



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

INGLÉS

**ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PARA EL APRENDIZAJE DE ADJETIVOS
CALIFICATIVOS PARA ALUMNOS DE INGLÉS, NIVEL A1, DE EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR.**

MODALIDAD A DISTANCIA

PRESENTA:

TERESA BEATRIZ ENRÍQUEZ MIRANDA

TUTOR:

**MTRA. MARÍA DE LOS ÁNGELES BARBA CAMACHO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE, 2018



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.

English vocabulary's expansion is exciting, but it also means that teachers and students alike need to be in the habit of learning vocabulary.

(Nation, 2000)

No existe nada peor que querer hablar y que nos falten las palabras..., pues tendremos que dejar de mencionar lo que nos parecía tan importante.

(Siqueira, 2007)

Para ser capaces de enseñar, es necesario que los profesores sepan cómo aprenden los alumnos.

(Nordin, 2012)

Like fingerprints and voices, each person's learning style is different.

(O' Brien, 1989)

ÍNDICE

RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES	15
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	21
2.1. Vocabulario en una lengua extranjera, su importancia y selección	21
2.2. Adjetivos calificativos en inglés: descripción y tratamiento en el libro de texto	24
2.3. Programación Neurolingüística	25
2.3.1. Definición, orígenes	25
2.3.2. La importancia de los canales de comunicación en el aprendizaje	28
2.3.2.1. Canal Visual	29
2.3.2.2. Canal Auditivo	31
2.3.2.3. Canal Kinestésico	35
2.3.3. Enfoque comunicativo en la Programación Neurolingüística	37
2.3.3.1. Enfoque comunicativo propuesto por Programación Neurolingüística en la educación	39
2.3.3.2. Didáctica de vocabulario: enseñanza explícita vs enseñanza implícita	41
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	44
3.1. Diseño de la intervención	44
3.1.1. Estructura de la intervención	47
3.1.2. Descripción de las actividades	48
CAPÍTULO 4. RESULTADOS	102
4.1. Evaluación de estilos de aprendizaje	102
4.1.1. Resultados e interpretación	103
4.2. Evaluación de adjetivos	112
4.2.1. Resultados e interpretación	112
CONCLUSIONES	123
BIBLIOGRAFÍA Y MESOGRAFÍA	126
ANEXOS	131

RESUMEN

En el proceso enseñanza-aprendizaje que se da al aprender una lengua extranjera, un factor primordial para lograr tal propósito, es aprender la mayor cantidad posible de vocabulario para comunicarse eficazmente.

El propósito de esta investigación es ayudar a los escolares de nivel A1 de Educación Media Superior para que aprendan el vocabulario relacionado con adjetivos calificativos, específicamente adjetivos utilizados para describir emociones, sentimientos y descripciones físicas. Para lograrlo se diseñaron actividades dirigidas a los diferentes estilos de aprendizaje, de tal forma que todos los alumnos logren aprender el vocabulario significativamente.

Las actividades diseñadas para este trabajo abarcan los tres estilos de aprendizaje y el vocabulario utilizado fue seleccionado de acuerdo a la necesidad y al interés que muestran los alumnos de describirse a sí mismos y a los demás.

INTRODUCCIÓN

Cuando se está aprendiendo otro idioma es muy importante manejar un amplio vocabulario para poder entender y expresarse en cualquier situación que se presente.

En el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Vallejo, los alumnos de primer ingreso poseen un nivel casi nulo o muy básico de inglés (A1) y conforme van avanzando los semestres van desarrollando sus habilidades de comprensión y producción exitosamente; sin embargo, existen ciertos problemas que dificultan el aprendizaje del idioma, como lo es la falta de vocabulario.

Problema de investigación

De acuerdo a la experiencia docente que se tiene en el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Vallejo, se determina que la mayoría de los alumnos de primer semestre, ingresan con un conocimiento básico o casi nulo del idioma inglés; pocos son los estudiantes que pueden presentarse oralmente o por escrito, dar su nombre, edad, dónde viven y algún pasatiempo.

Cuando se les pide a los alumnos que escriban lo que esperan lograr al finalizar sus estudios de nivel medio superior, un cincuenta por ciento espera aprender inglés o mejorarlo, ya sea para viajar al extranjero o para tener una herramienta de desarrollo laboral. El otro cincuenta por ciento no mencionan el aprendizaje del inglés como un objetivo, lo cual se debe a que no han tenido experiencias positivas con éste (reprobaron la materia, el profesor no les aclaraba dudas, falta de motivación, estrategias de enseñanza inadecuadas, etc.), poseen una actitud

negativa ante un nuevo idioma o son alumnos que están interesados en otras materias.

Cuando un alumno tiene una actitud negativa ante el idioma extranjero, se puede deber a diferentes causas: la imagen que se tiene de la cultura extranjera, la falta de motivación dentro del salón de clases, no encontrarle una necesidad, o puede ser que simplemente no les guste el idioma y todo lo que conlleva éste: tradiciones, cultura, modo de vida (Ordorica, 2010).

Mc Ray (1999) explica que es fundamental la actitud que tenga el estudiante ante el idioma y la cultura extranjeros. El idioma es parte de la identidad, del mundo y de la cultura de cada persona, y al momento que se aprende otro idioma, se acepta de cierta manera la forma en la que la cultura extranjera percibe el mundo, lo cual crea una actitud positiva en el alumno; por el contrario, el que no acepta a la cultura tendrá una actitud negativa ante el aprendizaje del idioma.

Cuando los estudiantes no le encuentran un propósito al aprendizaje del idioma inglés y no lo sienten como una herramienta necesaria para desarrollarse en sus estudios, el trabajo, personal y mucho menos culturalmente, crean una actitud desalentadora y les es muy difícil avanzar.

De acuerdo a la experiencia en la asignatura de Inglés I en el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Vallejo, además de los factores mencionados anteriormente, existe otro de igual importancia que afecta el avance de la adquisición del idioma extranjero: la falta de vocabulario. Cuando se aprende un idioma extranjero el principal objetivo es comunicarse, y para lograrlo es necesario

desarrollar las habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir; sin embargo, si hay falta de vocabulario es imposible avanzar en el desarrollo de éstas. No se puede entender un enunciado si se desconoce la mayoría de las palabras (Zhang, 2011).

El programa para primer semestre, indica que se les enseñe a los alumnos estructuras gramaticales básicas como verbo *to be*, presente simple o cómo formar preguntas. En cuanto al vocabulario se indica que se les enseñen números, países, ocupaciones, miembros de la familia, etc. Conforme el curso se desarrolla, los alumnos aprenden las estructuras gramaticales rápidamente, e inclusive adquieren más de las establecidas en el programa indicadas para la asignatura. Por el contrario, con el vocabulario, aprenden poco y lentamente. Cuando se realizan actividades en las cuales los estudiantes necesiten utilizar las estructuras gramaticales estudiadas previamente, éstos pueden llevarlas a cabo fácilmente. Sin embargo, cuando las actividades demandan el uso de una gran cantidad de vocabulario, o vocabulario no estudiado previamente en clase, éstas resultan muy difíciles de llevarse a cabo, los alumnos se sienten frustrados o coartados al querer expresarse. Liu (2009) realizó un estudio con alumnos chinos de preparatoria, nivel A1, los cuales estaban aprendiendo inglés como una lengua extranjera, se comprobó que les era muy difícil hablar en inglés debido a la falta de vocabulario que poseían, ya que sólo conocían pocas palabras, expresiones u oraciones y como consecuencia les produjo sentirse más inseguros y nerviosos al momento de hablar.

Al igual que se producen diferentes emociones negativas al no tener una gran cantidad de vocabulario, al ampliar éste, se manifiestan sensaciones positivas en

el alumno. Cuando en las actividades se requiere que los alumnos den información de sí mismos o quieren expresar su forma de pensar o sentir, los estudiantes muestran interés por aprender más vocabulario relacionado con emociones y sentimientos. Está comprobado que cuando una persona involucra sus emociones y sentimientos, al igual que la inteligencia su aprendizaje será duradero (Monteagudo, s/f).

Cuando se está enseñando una lengua extranjera es importante diseñar actividades y materiales didácticos que generen mayor autoconfianza y una actitud positiva hacia la lengua meta. Los docentes no deben olvidar que para la mayoría de los alumnos el salón es el primer contacto que tienen con esa lengua, lo cual producirá una reacción afectiva que potencie o inhiba el proceso de aprendizaje (Hernández, 2015).

Por lo tanto, experiencias como las descritas anteriormente, sirven como indicadores primordiales de la necesidad que hay por dedicar más tiempo a la enseñanza de vocabulario y diseñar actividades específicas para este propósito.

Se considera necesario dedicar parte de la clase en practicar vocabulario únicamente. En el Colegio de Ciencias y Humanidades, la asignatura de inglés se imparte cuatro horas semanales (dos horas por clase), por lo que se podría realizar una actividad semanal, enfocada específicamente al aprendizaje del vocabulario, ya sea al comenzar o finalizar la clase.

Preguntas de investigación:

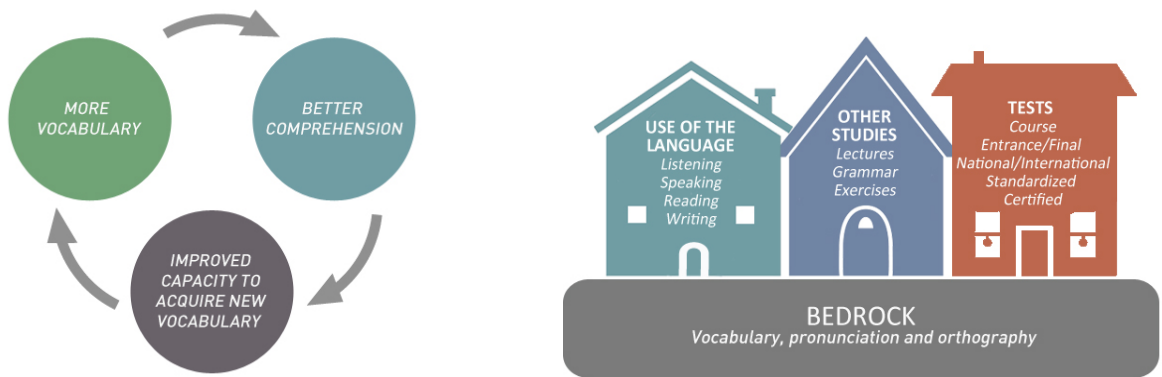
1. ¿Qué características deben incluir las actividades que se diseñen para que los alumnos del nivel A1 del plantel Vallejo del CCH aprendan vocabulario relacionado con los adjetivos calificativos que describan emociones, sentimientos, así como descripciones físicas?
2. ¿Podrían influir los estilos de aprendizaje del modelo VAK en el aprendizaje de los adjetivos calificativos?

Justificación

Con las actividades didácticas diseñadas en esta tesis, se pretende ayudar a alumnos con nivel A1 en inglés, de Educación Media Superior, específicamente del Colegio de Ciencias y Humanidades, a que amplíen su vocabulario; de tal forma que puedan avanzar en el aprendizaje del idioma.

La adquisición del vocabulario es necesaria para que los alumnos puedan escuchar o leer en la lengua extranjera. Anteriormente se pensaba que no era importante adquirir vocabulario para aprender inglés; sin embargo, Nation (2000) menciona que éste es importante porque es la base para comunicarse, indispensable para desarrollar las otras habilidades y a la vez es la clave para aprender más léxico. Un alumno debe saber cierto vocabulario específico que le permita aprender palabras nuevas en cualquier contexto que se le presenten. Para

Nation el saber vocabulario no es todo, pero señala que un léxico extenso, permite que sea más sencillo el leer, hablar, escuchar y escribir en otro idioma y es el cimiento sobre el que se basa el dominio de la lengua, tal y como se muestra en los diagramas siguientes (The Word Dive Blog, 2013);



A nivel productivo el estudiante debe pronunciar, escribir y usar la palabra correctamente.

Está comprobado que para que una persona recuerde una palabra nueva, debe utilizarla de diferentes formas, por lo que el utilizar dentro del aula diferentes actividades didácticas resulta indispensable. Existen muchas estrategias establecidas y sugeridas por docentes tanto en libros como en internet, por ejemplo: escribir el antónimo o sinónimo, definir la palabra, dibujarla, hacer enunciados, crear historias en la cual se ocupe la palabra, ejercicios de fonética, leer, adivinar la palabra, etc.

En esta investigación las actividades se diseñaron para que los alumnos amplíen su vocabulario; específicamente adjetivos calificativos utilizados para describir sentimientos, emociones y descripciones personales en el idioma Inglés.

Las estrategias se diseñaron tomando como base el modelo VAK, el cual se refiere a la forma sensorial en la que las personas reciben la información: visual (V), auditiva (A), y kinestésica (K). Los especialistas afirman que, en general, las personas tienen una modalidad sensorial de preferencia, la segunda la utilizan un poco menos y la otra es casi nula. Por lo tanto, las actividades presentadas abarcan las diferentes modalidades, de tal forma que todos los alumnos se beneficien y aprendan el vocabulario a través de su canal de preferencia.

Las actividades se realizaron con alumnos de primer semestre; se les aplicó un examen previo y uno posterior para comprobar si aprendieron el vocabulario estipulado.

Objetivo general:

1. Desarrollar un estudio cuantitativo a fin de analizar el efecto del uso de actividades basadas en el modelo VAK en el aprendizaje de los adjetivos para describir emociones, sentimientos y descripciones físicas.

Objetivos particulares:

2. Facilitar el aprendizaje de adjetivos calificativos para todos los alumnos.

3. Diseñar actividades que promuevan el uso equilibrado de los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.
4. Conocer la influencia de las actividades diseñadas en el aprendizaje de los adjetivos.

Hipótesis:

Para este estudio se optó por la siguiente hipótesis nula.

No existe relación entre el uso de actividades basadas en los estilos de aprendizaje propuestos por el modelo VAK y el aprendizaje de los adjetivos para describir emociones, sentimientos y descripciones físicas.

Estructura de la tesis

En el primer capítulo se describen investigaciones realizadas por investigadores interesados en resaltar la importancia de enseñar vocabulario en una lengua extranjera, en este caso el idioma inglés: Por ejemplo, Paul Nation (2006), quien se ha dedicado a desarrollar metodología para la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, y a la vez, a investigar sobre la adquisición del vocabulario y su importancia para aprender este idioma. Norbert Schmitt (2010), quien sostiene que hablar una lengua consiste en conocer un número reducido de reglas y saber una gran cantidad de palabras. Therese Larsson (2014), en cuya investigación, los alumnos consideraron más importante el aprender vocabulario

que gramática y a la mayoría les gustaría dedicar más tiempo al aprendizaje de éste. Sáez, quien especifica que las diferencias individuales de cada alumno como estilos de aprendizaje, memoria, personalidad, son factores determinantes en el aprendizaje de segundas lenguas.

En el capítulo 2 se sostiene teóricamente el porqué, aprender vocabulario es necesario en la adquisición de una lengua y las ventajas que conlleva. Se describe el vocabulario que se ha seleccionado para llevar a cabo la investigación y se explica qué es la Programación Neurolingüística, sus orígenes y la importancia de su modelo VAK en el aprendizaje. En Programación Neurolingüística (PNL) se establece que los seres humanos utilizan los sentidos externamente para percibir el mundo e interiormente para representar la experiencia y la manera como recogen, almacenan y codifican la información en la mente (ver, oír, sentir, gustar y oler, también conocidos como Sistemas Representativos o Canales de acceso). Existen tres canales de acceso a la información: visual, auditivo y kinestésico (el cual incluye la submodalidad estésica). Cada canal será descrito: sus características, la forma para ser reconocido, las estrategias que se pueden utilizar en clase con alumnos pertenecientes a cada sistema.

En el capítulo 3, se explica el proceso de la investigación, la institución y grupo seleccionado. Se describen las 24 actividades diseñadas para aprender los adjetivos seleccionados. En cada actividad se menciona el material utilizado, los estilos de aprendizaje que se utilizan en dicha actividad y se muestran imágenes al momento de la aplicación. Las actividades que se diseñaron en esta tesis, están enfocadas a facilitar el aprendizaje de adjetivos calificativos para describir

emociones, sentimientos y descripciones físicas en inglés, para alumnos de primer semestre del Colegio de Ciencias y Humanidades. Para el diseño de las actividades se utilizó el modelo VAK; modelo que centra el aprendizaje en tres estilos, visual, auditivo y kinestésico. Los estudiantes poseen un nivel A1 y es necesario ayudarles a que vayan ampliando su vocabulario, al mismo tiempo que desarrollan las habilidades de leer, escribir, escuchar y hablar.

En el capítulo 4, se muestran los resultados obtenidos de los tests. Al iniciar y finalizar la investigación se aplicaron dos tests; el primero mide el conocimiento de los 30 adjetivos seleccionados, y el segundo el estilo de aprendizaje utilizado preferentemente por cada alumno antes y después de la aplicación de las actividades. Se comparan los resultados obtenidos antes y después y se interpretan. Se muestran gráficas grupales e individuales.

En las conclusiones se hace una breve recapitulación de los resultados obtenidos, y se presentan algunas sugerencias para estudios futuros relacionados con el tema de esta tesis.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES

Cuando se aprende una lengua extranjera, existen diferentes pilares que hay que construir y reforzar; uno de esos pilares es el aprendizaje del vocabulario, por ello, los profesores deben ayudar a los alumnos a ampliarlo para que puedan entender y comunicarse con otros.

La importancia de enseñar vocabulario en una lengua extranjera tiene un peso fundamental en la adquisición y aprendizaje de un nuevo idioma y se presenta como una de las problemáticas que mayor grado de dificultad enfrentan los aprendices de lenguas (Oliveira, 2013). Esta es una labor que ha interesado a varios investigadores de la enseñanza de una segunda lengua, y de los trabajos realizados a continuación rescato los más importantes.

Actualmente, Nation (2000) se ha dedicado a desarrollar metodología para la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera, a la vez, se ha dedicado a investigar sobre la adquisición del vocabulario y su importancia para aprender este idioma. Después de varias investigaciones, Nation ha concluido que para que se pueda aprender una palabra es necesario cubrir tres aspectos: su forma, su significado y su uso. Estos tres aspectos se trabajan en dos dimensiones: de recepción (conocimiento pasivo de la lengua en donde sólo se necesita entender textos orales o escritos) y de producción (conocimiento activo de la lengua en donde se participa activamente en el proceso comunicativo tanto oral como

escrito). Para Nation, aprender una palabra de manera productiva es un 50% más difícil que de manera receptiva.

En la forma, se contempla la pronunciación de la palabra, su correcta escritura y las partes que la componen (prefijo, sufijo, raíz). El significado se refiere a la relación que hay entre el concepto, el objeto y la asociación mental que se hace cuando las personas piensan en la palabra o expresión. El uso, abarca las funciones gramaticales de la palabra, la posición que ocupa y las propias limitaciones del uso, es decir, dónde, cómo o con qué frecuencia aparece la palabra.

Como parte de los resultados de sus estudios, Nation (2002), descubrió que la categoría gramatical de una palabra puede ayudar o afectar su aprendizaje, es más fácil aprender sustantivos y adjetivos que verbos y adverbios. Otro factor mencionado por Nation que también puede afectar, es el llamado *crossassociation*, el cual consiste en formular relaciones asociativas cruzadas. Esta confusión puede darse fácilmente cuando se enseñan listas de 25 palabras parecidas al mismo tiempo, en campos semánticos similares (números, prendas de vestir, etc.), entre sinónimos y antónimos, por lo cual, se sugiere que primero se enseñe la palabra más frecuente o útil de una pareja (por ejemplo, *tall*) y una vez bien establecida ésta, enseñar su opuesto (*short*).

Norbert Schmitt (2010), menciona que el idioma inglés, es el idioma conocido con mayor vocabulario debido a los préstamos provenientes de otros idiomas y a la falta de similitud entre palabras relacionadas semánticamente. Para Schmitt

(2010), hablar una lengua, consiste en conocer un número reducido de reglas y saber una gran cantidad de palabras. En sus investigaciones ha descubierto que enfocar la atención específicamente en el aprendizaje de cierto vocabulario, produce una mayor absorción de éste, que cuando el aprendizaje es incidental. Se debe seleccionar el léxico que se enseñará de acuerdo con la frecuencia de su uso y repasarlo constantemente durante el curso. Schmitt propone que una vez que se dé la sesión de enseñanza de la palabra, hay que hacer revisiones de 5-10 minutos, 24 horas más tarde, una semana después, al mes y finalmente a los 6 meses, lo cual ayudará a fortalecer el aprendizaje del vocabulario.

Otra de sus propuestas consiste en utilizar ciertas técnicas para aprender las palabras: asociar las nuevas a otras conocidas, crear imágenes de éstas y agruparlas con las que tengan similitud.

Así como se ha demostrado la importancia del vocabulario para aprender una lengua extranjera, también se ha comprobado que los aprendices reconocen que la falta de vocabulario les impide avanzar en la adquisición del nuevo idioma.

En el año 2014, Therese Larsson realizó una investigación para descubrir qué actitudes presentaban los alumnos y profesores ante el aprendizaje y la enseñanza del vocabulario en inglés como lengua extranjera. En el estudio participaron 75 estudiantes de secundaria y 24 profesores de distintas escuelas, los cuales contestaron diferentes cuestionarios.

Los resultados de los cuestionarios de los alumnos fueron muy interesantes. El total de ellos opinaron que es necesario aprender nuevo vocabulario en inglés,

consideraron más importante el aprender vocabulario que gramática y a la mayoría les gustaría dedicar más tiempo en el aprendizaje de éste. Los estudiantes mencionaron en orden de importancia las ventajas que proporciona el tener un extenso vocabulario: pueden comunicarse con nativo hablantes del inglés, son capaces de poder expresarse y a la vez entender más lo que escuchan, los hace sentirse más seguros cuando hablan en inglés, por lo tanto logran mayor fluidez, e inclusive pueden variar más el idioma utilizando sinónimos, entienden mejor el contexto de lo que oyen o leen sin necesidad de conocer cada una de las palabras, la escritura de textos se hace más fácil, y finalmente, podrían encontrar trabajo más rápidamente en el extranjero.

En cuanto a la manera de conocer una palabra, los estudiantes dijeron que lo más importante es la pronunciación, ya que si una palabra se pronuncia incorrectamente, probablemente el mensaje no le llegaría a la audiencia. En segundo lugar, mencionaron el significado de la palabra y por último cómo se escribe.

Este estudio constata que no es únicamente el profesor quien requiere que sus alumnos amplíen su vocabulario en inglés, por el contrario, demuestra que los alumnos también están conscientes de sus propias carencias, de su necesidad de aprender más vocabulario y de los beneficios que esto conlleva.

En 2012, Sáez realizó un estudio similar al presente estudio que se realiza, por lo que es necesario mencionarlo. Sáez trabajó con dos grupos de Educación Secundaria, uno de primero y otro de tercero, cuya problemática era similar a la

que presentan los alumnos estudiados en el CCH Vallejo. Los estudiantes poseían como lengua materna el español y el idioma inglés era enseñado como lengua extranjera. Los alumnos de primero no tenían conocimiento previo del idioma inglés o poseían un conocimiento casi nulo de éste. En clase se les enseñaba abundante gramática y el vocabulario que conocían era muy reducido. Por lo tanto Sáez definió como propósito principal de su investigación, buscar estrategias que aceleraran el aprendizaje de vocabulario y lo ampliaran.

El vocabulario que se seleccionó para realizar la investigación fue una gama de adjetivos que les ayudaría a describir sus gustos (hobbies, música favorita, actividades diarias, etc.) tal y como se establecía en los contenidos curriculares. El tiempo dedicado a la investigación fueron 6 meses, dividido en dos trimestres, y en cada trimestre se introdujeron de 10 a 30 palabras nuevas.

Se realizaron actividades que fomentaran la presentación, repetición y el uso de la palabra como lecturas, dictados, creación de historias y repeticiones entre otras. Las actividades no eran propiamente comunicativas pero se consideraron eficaces para el aprendizaje del vocabulario.

Una vez terminada la investigación, Sáez concluyó lo siguiente:

- conocer vocabulario en un idioma no significa aprender una palabra tras otra, si no, que hay que integrar los nuevos términos con los ya existentes;
- la forma oral de la palabra y su significado es lo primero que se aprende;
- a los alumnos de nivel A1 les resulta apremiante aprender palabras de alta frecuencia para poder comunicarse;

- el vocabulario es imprescindible para adquirir un nuevo idioma y debería formar parte del diseño curricular;
- las diferencias individuales de cada alumno como estilos de aprendizaje, memoria, personalidad, son factores determinantes en el aprendizaje de segundas lenguas.

A finales de los años 70, se iniciaron investigaciones para estudiar los diferentes estilos de aprendizaje y a partir de ahí, han surgido diferentes enfoques y clasificaciones de éstos según se centren en la manera de percibir, procesar o integrar la información. El primer modelo que surgió es el conocido como VAK, el cual se basa en la manera de percibir la información; es decir, todas las personas tienen un sistema de representación o estilo preferente de percepción: visual, auditivo o kinestésico.

En 2012, Nordin realizó un estudio con alumnos suecos, nivel bachillerato, aprendices de español como lengua extranjera. Nordin plantea que además de las cuatro habilidades necesarias para aprender un idioma (expresión oral, expresión escrita, comprensión oral, comprensión escrita) es necesario, tomar en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje, a los cuales llama estrategias (visual, auditivo, kinestésico). En su estudio propone enseñar el vocabulario a través de las diferentes estrategias, aunque presupone, que las estrategias kinestésicas serán las únicas eficaces para todos los alumnos. Sin embargo, después de haber realizado su estudio, concluyó que cada alumno necesita encontrar la estrategia que más le convenga y que los profesores conozcan cómo se puede enseñar de una manera adaptada a las estrategias de aprendizaje que utilizan los alumnos.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

2.1 Vocabulario en una lengua extranjera, su importancia y selección

Anteriormente aprender otro idioma significaba estudiar suficiente gramática, y el vocabulario se iba aprendiendo conforme se avanzaba en otros aspectos de la lengua; el énfasis del vocabulario estaba relegado y no formaba parte de los objetivos en la adquisición de otro idioma. Sin embargo, se ha reconocido la importancia de poseer mayor vocabulario; ampliarlo, permite una mejor comunicación; es decir, las personas pueden expresar sus gustos, necesidades, inconformidades, etc., y al mismo tiempo pueden entender más lo que escuchan o leen.

En el siglo pasado la creencia que se tenía sobre el vocabulario cambió completamente. En 1978 Widdowson mencionó que para aprender un idioma es necesario partir del aprendizaje de su léxico, mientras que la gramática sería usada para ayudar a las palabras a funcionar adecuadamente (López Mezquita, 2007).

Para Wilkins el dominio de una lengua estaba basado no únicamente en el dominio de su gramática, sino también de su vocabulario. En 1972 Wilkins escribió que "...mientras que sin la gramática uno muy poco se puede expresar, sin vocabulario nada se puede transmitir" (López Mezquita, 2007, p. 37). Para el lingüista, obtener el dominio del vocabulario se lograría con una mayor exposición a la lengua.

Posteriormente, Lewis (2000) argumentó que el vocabulario no está compuesto únicamente por palabras, si no, también por frases de dos o más palabras, como *Good afternoon or Nice to meet you*, las cuales tienen su propio significado y uso. Lewis consideraba que la carencia de vocabulario formaba una gran laguna en los estudiantes de lenguas extranjeras; para él la diferencia entre alumnos de nivel intermedio y nivel avanzado, radica en la cantidad de unidades léxicas que tienen disponibles, y no así, en la complejidad de la gramática (Lewis, 2000). Por lo tanto, a medida que los aprendices van adquiriendo mayor fluidez en inglés, es necesario que vayan desarrollando mayor conocimiento del vocabulario y a la vez desarrollen sus propias estrategias para aprenderlo. Lewis denominaba al vocabulario como la médula de la lengua.

Siqueira (2007) menciona que el conocimiento del léxico es un proceso complejo y arduo para los estudiantes de una lengua extranjera, y como consecuencia deben apropiarse y aplicar estrategias compensatorias cuando les faltan recursos lingüísticos. El aprender una palabra es un proceso complicado que implica tiempo, dedicación y estudio por parte de los alumnos de una lengua extranjera.

Nation (2004) afirma que un nativo hablante del inglés posee entre 12 000 y 20 000 palabras, dependiendo de su grado de educación, sin incluir frases o expresiones; lo cual resulta inalcanzable para un estudiante del idioma inglés. Por eso, se dice que es suficiente que un alumno aprenda las 2000 palabras más frecuentes del inglés, para que entienda casi el 80% de los textos y 5000 para que entienda el 88.7%; mientras que para expresarse oralmente, basta que sepa 1800 aproximadamente, por lo cual, es muy importante conocer cuáles son estas

palabras y enfocarse en su enseñanza. Para ir aprendiendo las 2000 palabras más frecuentes, Nation sugiere que los profesores den a sus alumnos listas de las palabras más usadas de entre las 2000 estipuladas.

Cada profesor debe distinguir las fortalezas, debilidades y necesidades que presentan sus alumnos en el área del vocabulario, y decidir qué palabras o frases debe enseñar. Concha (2015) señala que el objetivo no es enseñar muchas palabras ni que los alumnos lleguen a dominar la lengua como un nativo sino que sean capaces de comunicarse de una manera comprensible. Los alumnos no están rodeados del idioma, por lo tanto deben aprender el vocabulario de una manera eficaz.

Siqueira (2007) menciona que no se debe sobrecargar a los estudiantes con palabras poco rentables y trabajar aquellas que más puedan necesitar, se debe escoger cuidadosamente.

Para seleccionar el léxico que se va a enseñar, se debe tener en cuenta que se conocen muchas más palabras que las que se utilizan, por lo tanto el vocabulario se puede dividir en dos clases:

- vocabulario productivo: el que se utiliza de forma activa tanto por escrito como oralmente;
- vocabulario receptivo: el que se encuentra al oírlo o leerlo.

Siqueira (2007) sustenta que esta clasificación también influye en la forma de trabajar el léxico y sugiere las siguientes estrategias:

- trabajarlo como objeto de la clase (campos semánticos);
- enseñar antes de un ejercicio de comprensión (escrita y auditiva) y expresión (escrita y oral);
- enseñar según va apareciendo, ya sea porque lo necesitan los alumnos o porque el profesor ha creado el interés;
- enseñar después de un ejercicio;
- trabajar continuamente como repaso.

Una vez que se seleccione el vocabulario que se va a trabajar, el siguiente paso es ayudar a los alumnos a que lo aprendan.

2.2 Adjetivos calificativos en inglés: descripción y tratamiento en el libro de texto

En el libro de texto *Open Skies 1* (Mitchel and Malkogianni, 2015), utilizado con el grupo de esta investigación, los adjetivos calificativos se presentan en la segunda unidad del libro y las actividades utilizadas para trabajarlos son cuatro.

En la primera actividad se introducen de forma explícita, adjetivos para describir emociones; se muestra una lista de ocho de éstos con sus respectivas imágenes, los alumnos deben escuchar la palabra y repetirla en voz alta. Las otras tres actividades corresponden a lecturas muy pequeñas, en las que de forma implícita se introducen adjetivos para describir apariencia física y únicamente la primera puede ser leída con audio.

Si se analizan las actividades, solamente promueven el uso de los estilos de aprendizaje visual y auditivo, no hay ninguna para el kinestésico; por lo tanto los alumnos cuyo estilo de preferencia es éste último, no aprenderán fácilmente; es por ello que las actividades diseñadas para esta investigación incluyen los tres estilos; a fin de beneficiar a todos los estudiantes.

2.3 Programación Neurolingüística

Para diseñar las actividades de esta investigación, se utilizó el modelo VAK, propuesto por Programación Neurolingüística.

Es por eso que resulta necesario conocer qué es la Programación Neurolingüística, a qué se refiere, sus orígenes y su descripción de los tres principales canales participantes en el proceso de aprendizaje.

2.3.1 Definición, orígenes

La Programación Neurolingüística (PNL) es el estudio de nuestros patrones mentales, pensamientos, reacciones, experiencias, y está diseñada para producir cambios frecuentes en las personas a corto plazo.

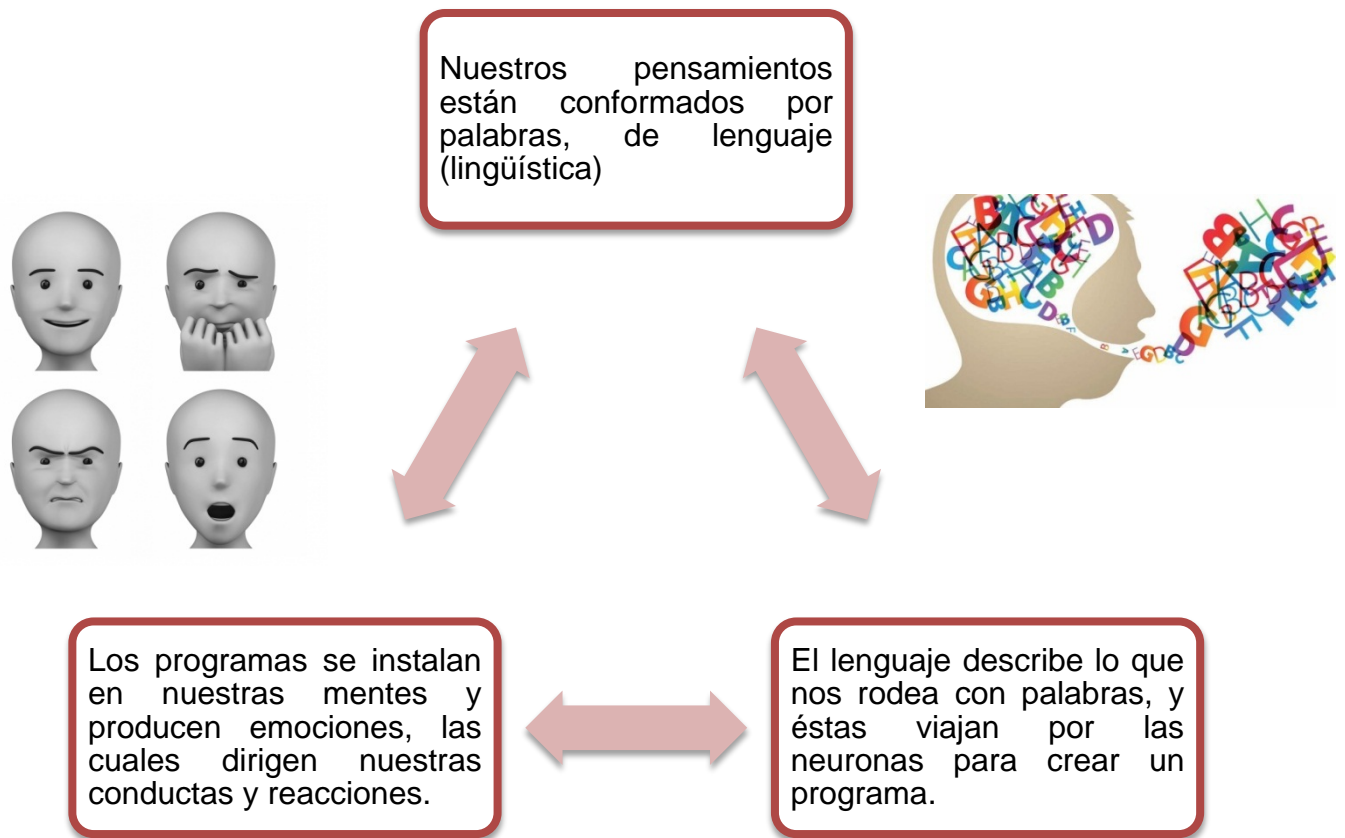
Con la PNL podemos saber cómo funciona la mente y la percepción humana. Se puede conocer cómo piensan los seres humanos, su forma de actuar, la manera en la que procesan la información, las experiencias vividas diariamente y los efectos que todo esto genera en el comportamiento y éxito personal.

El concepto de Programación Neurolingüística está formado por tres términos:

- a) **Programación:** Es la habilidad para organizar nuestra comunicación. Es la manera de organizar las ideas y acciones a fin de producir resultados.

- b) **Neuro:** Se refiere a la idea del comportamiento que proviene de nuestros procesos neurológicos de: visión, audición, olfato, gusto y tacto. Se tiene contacto del mundo con los sentidos. La neurología abarca los procesos invisibles del pensamiento, así como las reacciones fisiológicas visibles frente a las ideas y acontecimientos.

- c) **Lingüística:** Sistema de comunicación a través del lenguaje verbal y no verbal mediante el cual las representaciones neurales son codificadas, ordenadas, y obtienen un sentido. La lingüística se refiere a la vía que utilizamos para comunicar nuestras experiencias a nosotros mismos y a los demás. Nuestros patrones de lenguaje son expresiones de lo que somos y lo que pensamos. El lenguaje sirve para ordenar ideas y comunicarnos (Cravioto, 2005).



La Programación Neurolingüística (PNL) fue creada por Richard Bandler y John Grinder a principios de los 70.

John Grinder estudió Lingüística en la Universidad de Rockefeller, donde conoció a Richard Bandler, estudiante de matemáticas y posteriormente psicología.

En 1974, Grinder y Bandler, trabajaron juntos para encontrar un modelo basado en los patrones lingüísticos ocupados por terapeutas, cuyos métodos eran eficientes: Fritz Perls, creador de la psicoterapia Gestalt, Virginia Satir, terapeuta familiar, Milton Erickson, hipnoterapeuta y Gregory Bateson, especialista en comunicación.

Grinder y Bandler estudiaron los patrones de conducta de los seres humanos e identificaron cómo las personas alcanzaban resultados sobresalientes. Una vez identificados los patrones, los modelaban (duplicaban), ponían en práctica y los enseñaban a otras personas para lograr los mismos resultados; fue así como dieron inicio con la PNL.

Grinder se dio cuenta que el lenguaje se relaciona directamente con el proceso de pensamiento de la persona. Posteriormente, ambos concluyeron que el cerebro es como una computadora que se programa por medio del lenguaje, por lo tanto, los seres humanos reaccionan a esta programación y si en ésta se interviene entonces se responde de diferente forma.

2.3.2 La importancia de los canales de comunicación en el aprendizaje

En Programación Neurolingüística se dice que se emplean los mismos caminos neurológicos para representar la experiencia en nuestro interior que para experimentarla; es decir, los seres humanos utilizamos nuestros sentidos externamente para percibir el mundo e interiormente para representar la experiencia y la manera como recogemos, integramos, almacenamos y codificamos la información en nuestra mente; ver, oír, sentir, gustar y oler, o también conocidos como sistemas representativos o canales de acceso (Caramón, 2009).

En PNL existen tres sistemas primarios o canales de acceso a la información: visual, auditivo y kinestésico. Dentro del sistema kinestésico se encuentra la

submodalidad estésica, la cual comprende los sentidos del gusto y olfato; ambos sentidos se asocian fuertemente a imágenes y sonidos (Caramón, 2009).

2.3.2.1 Canal Visual (V)

El canal visual se utiliza cuando se recuerda un suceso, una historia, etc., con imágenes concretas o abstractas.

Las personas que utilizan el canal visual preferentemente:

- entienden el mundo como lo ven;
- son personas ordenadas, organizadas y observadoras. El aspecto de las cosas les es muy importante;
- recuerdan en forma de imágenes; transforman las palabras en imágenes y cuando imaginan algo del futuro lo visualizan;
- necesitan ver el mundo ordenado y limpio; siempre están controlando las cosas para asegurarse de que estén bien ubicadas;
- su apariencia les es muy importante: se presentan bien vestidos, siempre se les ve bien arreglados y limpios, combinan su ropa y la eligen con cuidado;
- delimitan su espacio;
- emplean vocabulario especializado;
- reflejan sus emociones en el rostro; su voz es aguda y hablan con la barbilla levantada. Producen explosiones rápidas de las palabras. Hablan rápidamente;

- al momento de hablar utilizan frases visuales como: “Ya veo lo que quieres decir”, “Cuando vuelvas a ver todo esto te reirás”, “El futuro parece brillante”, “tras la sombra de la duda”, “los matices de la realidad”, “tiene un punto ciego”, “esto dará algo de luz a la situación”, “Mi perspectiva del problema es”, “La distancia entre nosotros es cada vez más grande”, etc.;
- su respiración es alta, superficial en el pecho;
- al momento de crear o recordar información, sus movimientos oculares se dirigen hacia arriba;
- seleccionan sus amistades (Cravioto, 2005).

Los alumnos visuales:

- aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera;
- toman notas que utilizan para repasar la información;
- piensan en imágenes, lo cual les permite absorber grandes cantidades de información con rapidez, y cuando lo requieren traen a la mente toda esta información (pueden ver en su mente la página del libro con la información que necesitan);
- aprenden de lo que ven;
- visualizar les ayuda a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos, y a tener una mejor capacidad de abstracción y planificación;
- necesitan una visión detallada de lo que van a hacer o se les solicita;
- les cuesta recordar lo que oyen (Caramón, 2009).

Las estrategias para trabajar con alumnos visuales son:

- utilizar ayudas visuales para presentarles la información: esquemas, mapas conceptuales, gráficos, tablas, ilustraciones, dibujos, carteles, diapositivas, pinturas, tarjetas, exposiciones, videos, fotos, películas;
- pedirles que observen, imaginen, lean, escriban;
- pedirles que realicen esquemas y mapas conceptuales para fijar conceptos;
- pedirles que presenten su información a través de las diferentes herramientas visuales mencionadas anteriormente;
- practicar la lectura;
- dibujar comics con texto;
- realizar ilustraciones para el vocabulario;
- escribir en el pizarrón lo que se está explicando oralmente (Caramón, 2009).

2.3.2.2 Canal Auditivo (A)

El canal auditivo se utiliza cuando se percibe la información de forma auditiva principalmente, por ejemplo, cuando se recuerda una melodía, una conversación, o la voz de la persona que nos habla por teléfono, se está utilizando el sistema de representación auditivo.

Las personas que utilizan el canal auditivo preferentemente:

- entienden el mundo como lo escucha;
- recuerdan lo que hacen de forma secuencial y ordenada;
- saben escuchar, lo cual les permite ser excelentes conversadores;
- poseen mucha sensibilidad a ciertos tipos de ruidos (les disgustan los gritos, reclamos o las órdenes);
- tienen una gran capacidad para ordenar sus ideas mentalmente;
- hablan solos y se explican en voz alta (requieren oírse);
- mueven los labios al leer;
- tienen facilidad de palabra;
- no les preocupa el aspecto físico. Se distraen mucho;
- modulan el timbre y tono de voz;
- les gusta la música;
- expresan sus emociones verbalmente;
- su voz tiene tono claro, preciso y resonante. El tiempo es uniforme y rítmico;
- al momento de hablar utilizan frases auditivas como: “Vivir en armonía”, “Hacer oídos sordos”, “Palabra por palabra”, “En la misma onda”, “Expresado claramente”, “Una forma de hablar”, “Hablas tanto que no me dejas escucharte”, “Soy todo oídos”, “Acceder a los ruegos”, etc.;
- su respiración es uniforme en el diafragma o usando todo el pecho, con exhalación prolongada;

- al momento de crear o recordar información, sus movimientos oculares se dirigen hacia los lados (Cravioto, 2005).

Los alumnos auditivos:

- aprenden lo que escuchan; a base de repetirse paso a paso todo el proceso. Si se olvidan de un paso no completan el aprendizaje, ya que no poseen una visión global;
- requieren de música para acompañar su aprendizaje;
- necesitan escuchar mentalmente la información, como si fuera una grabación. Si olvidan una palabra difícilmente pueden continuar;
- se les dificulta los esquemas como mapa mentales, es decir, se les dificulta guardar imágenes pero son capaces de repetir puntos específicos de una clase, conferencia o conversación;
- no pueden elaborar conceptos abstractos o relacionarlos fácilmente;
- aprenden mejor cuando reciben explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar la información a otra persona;
- les gusta participar pero atienden poco a los que participan (al menos que les sea de interés o posean información del tema);
- **para el aprendizaje de los idiomas es primordial que los alumnos desarrollen este canal.** Todos los canales se necesitan para aprender un idioma; sin embargo, sin el involucramiento de este estilo, los aprendices no podrían reconocer la palabra cuando la escuchan, detectar la sílaba

acentuada o reproducir la correcta pronunciación y entonación de ésta (Caramón, 2009).

Las estrategias para trabajar con alumnos auditivos son:

- en clase utilizar diferentes técnicas como diálogos, conversaciones, canciones, narraciones;
- introducir los temas de forma oral;
- hacer un resumen oral del tema al final de la clase, ya sea el profesor o pedírselo a los alumnos;
- realizar actividades orales en las que se incluyan preguntas y respuestas;
- identificar sonidos, palabras, frases en grabaciones;
- tomar apuntes en conferencias y comparar sus notas con la de los demás;
- platicar sobre temas;
- hacer dictados;
- explicarse entre ellos los temas o la exposición;
- acompañar el aprendizaje con música;
- en inglés, cantar canciones alusivas al aprendizaje del vocabulario por aprender (Caramón, 2009).

2.3.2.3 Canal Kinestésico (K)

El canal kinestésico se utiliza cuando la información se percibe a través de los sentidos del tacto, olfato y gusto. Quien lo tiene como canal de preferencia se encuentra en continuo movimiento y manifiesta sus sentimientos fácilmente.

Las personas que utilizan el canal kinestésico preferentemente:

- entienden el mundo como lo sienten;
- recuerdan a partir de las sensaciones, emociones;
- son muy sentimentales, sensitivas y emocionales. Así como se entusiasman de inmediato también se irritan;
- demuestran su sensibilidad y expresan espontáneamente sus sentimientos;
- se relacionan muy fácilmente con otras personas;
- la apariencia no les importa mucho, les interesa sentirse cómodos;
- se mueven mucho con soltura y facilidad;
- sus posturas son muy relajadas, con los hombros bajos y caídos;
- sus movimientos son lentos y calmados;
- aprecian la comodidad;
- gesticulan bastante y tocan a los demás (se expresan con su cuerpo);
- responden a las muestras físicas de cariño y expresan sus emociones con movimientos;

- su tono de voz es más bajo y grave porque tienden a hablar con la barbilla hacia abajo. Tiempo lento y con largas pausas;
- al momento de hablar utilizan frases kinestésicas como: “Me estremeció”, “Me paralizó”, “Lo siento en el alma”, “Contrólate”, “Estamos en contacto”, “Tener la carne de gallina”, “Una discusión acalorada”, “Romper el hielo”, “Te voy a hacer polvo”, “De tal palo tal astilla”, “Me huele mal este asunto”, “Es un trago amargo”, “Gusto por la buena vida”, “Las traigo muertas”, etc.;
- su respiración es profunda y baja en el área del estómago. La respiración les da fuerza a la voz;
- al momento de crear o recordar información, sus movimientos oculares se dirigen hacia abajo (Cravioto, 2005).

Los alumnos kinestésicos:

- aprenden jugando;
- aprenden cuando realizan actividades como experimentos de laboratorio o proyectos;
- les encanta trabajar en equipo;
- necesitan estar en movimiento. Cuando se utiliza el cuerpo, el aprendizaje es profundo debido a que se ha aprendido con la memoria muscular;
- cuando estudian muchas veces pasean o se balancean para sentirse en movimiento. En el aula buscan cualquier pretexto para levantarse o moverse;

- recordarán aquello que involucre movimiento, lo que experimenten directamente; es decir, lo que les produzca una sensación en su piel (Caramón, 2009).

Las estrategias para trabajar con alumnos kinestésicos son:

- realizar actividades en las que los alumnos utilicen el cuerpo, estén en movimiento, toquen, sientan, muestren, por ejemplo: representaciones, juegos dentro y fuera del salón;
- incluir actividades en las que los alumnos utilicen el sentido del gusto y olfato;
- formular acertijos;
- estimular la reflexión sobre las experiencias vividas;
- leer textos y dibujar algo alusivo;
- escribir sobre las sensaciones que sienten ante un objeto, texto (Caramón, 2009).

2.3.3 El enfoque comunicativo en la Programación Neurolingüística

La Programación Neurolingüística (PNL) estudia la influencia que el lenguaje causa en nuestra programación mental y los patrones lingüísticos que empleamos.

Para la PNL, la comunicación es de vital importancia, ya que ésta permite tener mejores relaciones intrapersonales e interpersonales.

La comunicación intrapersonal se refiere al diálogo interno que cada persona mantiene consigo mismo. Algunos tipos de comunicación intrapersonal son los sueños, las fantasías, las reflexiones, el hablarse a sí mismo, los análisis, las meditaciones o hacer gestos mientras se está pensando. De acuerdo a Monje y Flores (2012), el hablar consigo mismo cumple la función de regular el discurso y las expresiones que emite cada persona, lo cual ayuda a mejorar las relaciones sociales.

En cambio, la comunicación interpersonal se refiere a los diferentes tipos de acciones o expresiones verbales, no verbales y físicas que las personas utilizan para comunicarse entre ellas (Kayo, 2017).

En la PNL se logra una comunicación asertiva; es decir, si la PNL interviene en la vida de un sujeto, esto va a repercutir en la programación de su mente y por supuesto que logrará transmitir un mensaje eficaz y congruente. Es decir, le permitirá elegir y dirigir su comunicación, así como darse a entender correctamente.

Así es posible afirmar que, la forma en la que nos comunicamos produce un impacto y reacción en los demás y en ellos cobra importancia, el lenguaje corporal y tono de voz, mismos que influyen en el mensaje que transmitimos. Si utilizamos palabras con connotaciones positivas, éstas producirán un excelente estado de ánimo (Cravioto, 2005).

Aún, cuando se está en silencio, se transmiten mensajes que producen una reacción consciente o inconsciente en el receptor.

Por eso, es necesario identificar la forma en la que cada uno de nosotros se comunica (qué sistema de representación utilizamos preferentemente para transmitir nuestras ideas) y cómo es que nuestro receptor recibe la información de acuerdo a su sistema.

Cuando desconocemos la perspectiva desde la que los demás entienden y perciben el mundo (vista, oído, cuerpo), lo más probable es que no haya una comunicación eficaz y asertiva.

2.3.3.1 Enfoque comunicativo propuesto por Programación Neurolingüística en la educación

La Programación Neurolingüística (PNL) ha influido en la calidad del proceso enseñanza- aprendizaje, por medio de una comunicación eficaz entre el docente y el alumno y viceversa; por consecuencia, le permite al alumno llegar a estados mentales estimulantes para el logro de sus objetivos.

El enfoque comunicativo propuesto por PNL en la educación, se refiere a la inclusión de todos los sistemas de representación o canales de comunicación, en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Con este modelo el docente observa, escucha, conoce a sus alumnos, puede crear una enseñanza y realimentación adecuadas a las necesidades de cada grupo, e inclusive de forma individualizada. Además puede llegar a conocer los

mapas mentales de sus alumnos y entenderlos con mayor claridad, sin importar el comportamiento del alumno dentro del aula.

Con el enfoque comunicativo propuesto por PNL el docente identifica cuál es la vía de ingreso a la información de cada alumno y cómo la integra cada uno (vista, oído, tacto, gusto, olfato); es decir, conoce el sistema de representación o estilo de aprendizaje de sus alumnos (visual, auditivo, kinestésico), y por lo tanto, sabe cómo dirigirse y qué estrategias de aprendizaje utilizar (Gallego, 2012).

El conocer los estilos de aprendizaje utilizados preferentemente por cada estudiante, permite que ambos, profesor y alumno, estén conscientes de lo que realmente le funciona a cada individuo (O'Brien, 1989).

Cada persona posee un estilo de aprendizaje propio, por lo que es necesario que el docente reconozca que todos sus alumnos aprenden de forma diferente; debe propiciar que en clase se trabaje con los diferentes estilos de aprendizaje, de lo contrario sólo un porcentaje de los aprendices se beneficiará. Se ha comprobado que cuando los alumnos reciben la docencia adaptada a su estilo de aprendizaje, aumentan su rendimiento escolar (Gallego, 2012).

Para que el docente pueda identificar cuál es el sistema de representación líder de cada alumno, debe observar las señales de acceso que están constituidas por las palabras, las posturas corporales y movimientos que el alumno emplea (Caramón, 2009).

A la vez, el profesor debe usar todos los sistemas de representación o canales de acceso para:

- conocer a cada uno de sus alumnos;
- identificar el canal de acceso que utiliza él preferentemente, y cuál utilizan sus alumnos;
- seleccionar estrategias y actividades que beneficien a cada uno de sus alumnos. Cuando un docente únicamente enseña a través de su sistema de representación preferente, sólo los alumnos que utilizan principalmente dicho sistema, se verán beneficiados en el aprendizaje;
- diseñar actividades específicas para facilitar el aprendizaje;
- enseñar un mismo tema desde diferentes perspectivas;
- ayudar a los alumnos a desarrollar de forma conjunta todos los canales de acceso (Caramón, 2009).

2.3.3.2 Didáctica del vocabulario: enseñanza explícita vs enseñanza implícita

La ***enseñanza explícita*** se refiere a la enseñanza directa e intencionada por parte del profesor. El profesor debe planificar actividades concretas para enseñarlas paso a paso y los alumnos son capaces de analizar la información conscientemente.

Martí (2015) menciona que cuando se utiliza la enseñanza explícita, se crea un ambiente más controlado que ayudará a crear precisión y corrección; sin embargo, se corre el riesgo de que solo sirva para la resolución de ejercicios a corto plazo, sin garantizar su interiorización y posterior uso.

Schmitt (2000), también menciona que es necesario enseñar el vocabulario explícitamente, lo cual sirve para que los estudiantes entiendan mejor el significado de una palabra, especialmente al principio de los estudios, e inclusive se ahorra tiempo.

La enseñanza explícita promueve que los aprendizajes adquiridos sean fáciles de recuperar y recordar, ya que fueron conscientes (Frensch, 1998). Los alumnos pueden acceder y hablar sobre la información adquirida sin esfuerzo.

La **enseñanza implícita** se refiere a la enseñanza indirecta. El alumno aprende inconscientemente, por ejemplo, cuando los alumnos infieren el significado de una palabra por medio del contexto.

Con la enseñanza implícita los alumnos aprenden el vocabulario mediante una exposición de textos y material auditivo.

Se puede comprobar la eficacia del aprendizaje, al momento en el que los estudiantes manifiestan el conocimiento, en este caso del vocabulario, a través de muestras de su aplicación o uso, y en los que los alumnos especulan sobre el funcionamiento de éste en su producción.

A lo largo de la historia de la enseñanza, se ha debatido sobre qué metodología utilizar para enseñar el vocabulario. Métodos como el gramatical o el método directo apoyaban a la enseñanza explícita del vocabulario, mientras que el enfoque comunicativo en sus orígenes favoreció la enseñanza implícita de éste. (Centro Virtual Cervantes, 2017).

Actualmente los estudios sobre el aprendizaje y enseñanza del vocabulario demuestran que ambas formas son útiles. Hay evidencias de que las palabras se aprenden mejor cuánto más se manipula o procesa el léxico, lo cual contribuye a la enseñanza explícita, mientras que la enseñanza implícita, promueve uno de los procedimientos fundamentales en la adquisición del vocabulario, la inferencia (Sökmen, 1997).

Se ha comprobado que la enseñanza explícita de vocabulario promueve una adquisición de éste más rápida y eficaz, aumentando las posibilidades de recordar ese vocabulario y de utilizarlo de forma productiva; sin embargo, la enseñanza explícita no cubre todos los aspectos de la adquisición del vocabulario y es necesario recurrir a la enseñanza implícita (Nation, 2006).

Así, la metodología más adecuada para la enseñanza del vocabulario es aquella que combina la enseñanza explícita e implícita (López, 2012).

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

3.1 Diseño de la intervención

De acuerdo con los datos que se tienen en el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Vallejo, la mayoría de los alumnos de primer semestre, ingresan con un conocimiento nulo o básico del idioma inglés; pocos son los estudiantes que pueden presentarse oralmente o por escrito, dar su nombre, edad, dónde viven y algún pasatiempo en ese idioma.

Durante mi experiencia docente en la asignatura de Inglés I en el Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Vallejo, me he percatado que un elemento de vital importancia que afecta el avance de la adquisición del idioma extranjero es la probable falta de vocabulario.

Cuando se aprende un idioma extranjero el principal objetivo es comunicarse, y para lograrlo es necesario desarrollar las habilidades orales, auditivas, de lectura y escritura; sin embargo, si no se tiene vocabulario suficiente para expresarse, se tendrán dificultades para avanzar en el desarrollo de éstas. No se puede entender un enunciado si se desconoce la mayoría de las palabras (Zhang, 2011).

El programa para primer semestre, postula la enseñanza de estructuras gramaticales básicas como el verbo “*to be*”, presente simple, o cómo estructurar preguntas. En cuanto al vocabulario se indica que se les enseñen números, países, ocupaciones, miembros de la familia, etc. Conforme el curso se desarrolla, he notado que los alumnos pueden aprender las estructuras gramaticales rápidamente, e inclusive pueden aprender más de las establecidas en el programa

indicados para esa asignatura. Sin embargo, con el vocabulario sucede lo contrario, aprenden poco y lentamente. Cuando aplico actividades en las cuales los estudiantes necesitan utilizar las estructuras gramaticales estudiadas previamente, éstos pueden llevarlas a cabo fácilmente. Sin embargo, cuando las actividades demandan el uso de una gran cantidad de vocabulario, o vocabulario no estudiado previamente en clase, éstas resultan muy difíciles de realizar, los alumnos se sienten frustrados al intentar expresarse en el idioma.

Cada vez que realizo actividades en las cuales los alumnos requieren dar información de sí mismos o quieren expresar su forma de pensar o sentir, he observado el interés que tienen por aprender más vocabulario relacionado con emociones y sentimientos. Está comprobado que cuando una persona involucra sus emociones y sentimientos su aprendizaje será duradero (Monteagudo, s/f).

Por lo tanto se puede inferir que, experiencias como las descritas anteriormente, sirven como indicadores primordiales de la necesidad que hay por dedicar más tiempo a la enseñanza de vocabulario y diseñar actividades específicas para este propósito. Considero fundamental utilizar parte de la clase en practicar vocabulario únicamente.

En el Colegio de Ciencias y Humanidades se imparten las asignaturas de Inglés I al IV, cuatro horas semanales (dos horas por clase). Por ello es aconsejable realizar a lo menos una actividad semanal, enfocada específicamente al aprendizaje del vocabulario, ya sea al comenzar o finalizar la clase.

Tanto el segundo acercamiento vigente a los Programas de Inglés I a IV, como los libros de texto utilizados actualmente para estas asignaturas, presentan mayor énfasis en desarrollar las cuatro habilidades y no así en la adquisición de vocabulario, lo cual proporciona libertad al profesor de seleccionar y enseñar el vocabulario que considere necesario.

En esta investigación se diseñaron actividades enfocadas a facilitar el aprendizaje de adjetivos calificativos para describir sentimientos, emociones y descripciones personales en inglés. Las actividades están basadas en el modelo VAK propuesto en Programación Neurolingüística con las que se promovieron el uso de todos los estilos de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico) **equilibradamente**.¹ Para generar ese equilibrio se emplean estrategias diferentes dirigidas a uno, dos o los tres estilos. Así se aplicaron el uso de actividades en donde se combinaron los estilos, por ejemplo: visual-kinestésico-auditivo, visual-auditivo, auditivo-kinestésico, etc., lo cual ayudará a cada alumno a aprender los adjetivos y a desarrollar los estilos que no son de su preferencia. Lo cual se hace para que los escolares cuenten con mejores herramientas para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Cabe señalar que las actividades pueden utilizarse con cualquier método o enfoque de enseñanza de una lengua extranjera; además en éstas se utilizan los tiempos gramaticales establecidos en el programa de Inglés I.

¹ Los tres estilos se fomentaron por igual.

En este apartado se presentan los adjetivos que se utilizaron para la investigación y las actividades diseñadas para llevar a cabo la intervención.

3.1.1 Estructura de la intervención

El diseño experimental que se llevó a cabo, fue un diseño pre-experimental de tipo R[OXO [O-O; es decir, en donde R[OXO representa al grupo experimental y [O-O al grupo de control (Campbell, 1963).

R se refiere a la población a la que se le aplicó el tratamiento, la primera O se refiere a los pre tests aplicados (conocimiento de adjetivos y estilo preferente de aprendizaje VAK), X se refiere al tratamiento experimental (actividades aplicadas) y la segunda O se refiere a los post tests aplicados (conocimiento de adjetivos y estilo preferente de aprendizaje VAK).

El grupo de control, [O-O, no recibió tratamiento, únicamente pre y post tests.

El grupo seleccionado para la investigación fue el grupo de primer semestre 158 B del año escolar 2016, con 22 alumnos, de los cuales 12 eran hombres y 10 mujeres; con un horario de 1 a 3 pm. El grupo en general no tenía conocimiento alguno del idioma inglés.

El aula donde se llevó a cabo la investigación cuenta con suficiente espacio para realizar cualquier actividad, dos pizarrones grandes y bancas dobles fáciles de mover. Se dispone del servicio de grabadora, cañón, TV, lap top, y salas para proyecciones.

Las clases de inglés en CCH, son de dos horas, por lo que se emplearon 30 minutos aproximadamente de cada clase para realizar las actividades. En la primera y última sesiones se aplicaron las pruebas de conocimiento sobre los adjetivos seleccionados y una prueba para conocer el estilo de aprendizaje preferente de cada alumno.

3.1.2 Descripción de las actividades

Durante mi experiencia docente en el Colegio de Ciencias Humanidades, plantel Vallejo, he observado en los alumnos el deseo por aprender vocabulario, y específicamente vocabulario para describirse a sí mismos y a los demás, por lo tanto, decidí trabajar con adjetivos calificativos en la presente investigación.

En la temática del programa de Inglés I, unidad 2, se especifica enseñar adjetivos para expresar estados de ánimo o sentimientos y adjetivos que describan rasgos físicos.

Seleccioné 30 adjetivos que comúnmente se utilizan en clase, los cuales se trabajaron en bloques de diez y que fueron reciclados posteriormente.

Emotions	Feelings	Physical appearance
afraid	annoyed	white
depressed	nervous	brunette
exhausted	worried	blonde
surprised	angry	tattooed
confused	cheerful	short
patient	friendly	tall
sensitive	kind	overweight
terrific	courageous	handsome
brave	excited	slender
happy	funny	beautiful

Actividad I: Mi primer encuentro

Objetivo: Introducir los adjetivos utilizados para describir emociones.

Adjetivos: *afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy.*

Estilos de aprendizaje: visual, auditivo.

Material: pizarrón, plumones, libretas, imágenes.

Procedimiento:

- La profesora escribe en el pizarrón la lista de adjetivos de emociones a los alumnos y verifica con ellos el significado en español.
- La profesora dice en voz alta los adjetivos y los alumnos repiten después de ella.
- Como tarea los alumnos van a repetir cuatro veces en inglés y español los adjetivos. Además los ilustran.

Tiempo estimado: 35 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.

Actividad II: Bomboneando

Objetivo: Practicar la pronunciación de los adjetivos.

Adjetivos: *afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy.*

Estilos de aprendizaje: auditivo, kinestésico.

Material: 1 bolsa de bombones, pizarrón.

Procedimiento:

- La profesora escribe en el pizarrón la lista de adjetivos y los alumnos los repiten en voz alta después de ella.
- Una vez que hayan repetido los adjetivos, cada alumno tomará un bombón y lo pondrá dentro de su boca sin masticarlo.
- Con el bombón en la boca los alumnos repiten el vocabulario nuevamente con voz alta.

Tiempo estimado: 20 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.



Actividad III: ¿Qué dicen mis colores?

Objetivo: Utilizar los adjetivos en contexto.

Adjetivos: *afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy.*

Estilos de aprendizaje: visual, auditivo, kinestésico.

Material: carteles, pizarrón, plumones, libretas, colores.

Procedimiento:

- La profesora escribe previamente en el pizarrón las siguientes oraciones:

Samuel kills the rat. He is very brave.

I don't understand Mathematics. I am confused.

The rock concert is terrific.

My friend always cries. She is very sensitive.

My father always shouts. He is not patient.

The children are very happy with the clown.

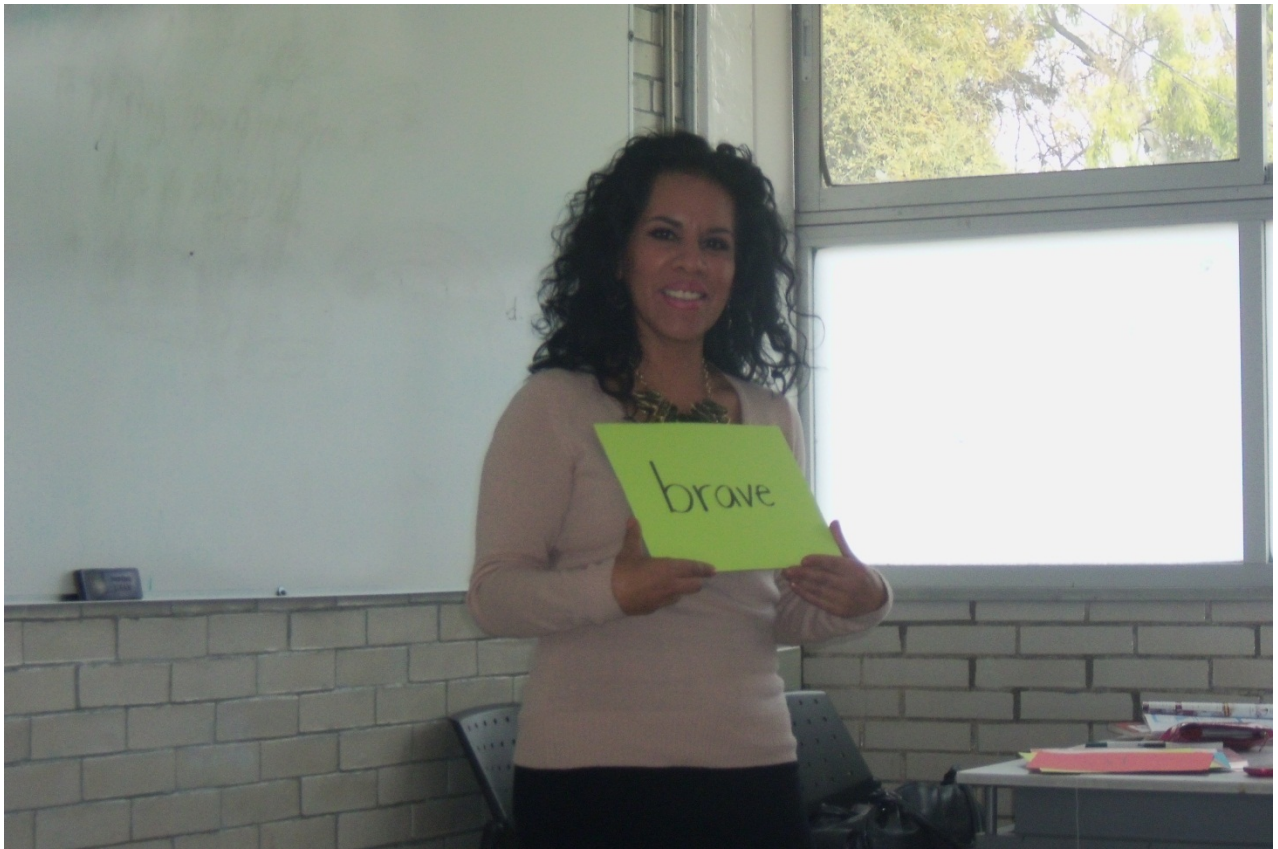
I am afraid of ghosts.

The girl is surprised.

Kathy runs a marathon. She is exhausted.

Mary breaks up with her boyfriend. She is depressed.

- La profesora enseña a los alumnos con diferentes carteles los adjetivos escritos en inglés para que los repitan en inglés y español.



** Ejemplo de los carteles utilizados durante toda la intervención.*

- La profesora lee los enunciados escritos previamente en el pizarrón y revisa el significado de cada uno de ellos con todo el grupo. Una vez que no haya dudas, se borran los enunciados del pizarrón.
- Los alumnos dividen una hoja de su cuaderno en nueve cuadros.
- Ella dice con voz alta el primer enunciado y los alumnos lo representan con un dibujo sin utilizar ninguna palabra. El proceso se repite hasta completar los nueve cuadros.

- Finalmente, la maestra pregunta a todo el grupo qué fue lo que dibujaron en el cuadro uno, en el dos etc.

Tiempo estimado: 40 minutos.

Hoja de respuestas: Utilizar como guía los enunciados escritos previamente en el pizarrón.



Actividad IV: La cadenita

Objetivo: Practicar la correcta pronunciación y escritura de los adjetivos.

Adjetivos: *afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy.*

Estilos de aprendizaje: visual, auditivo, kinestésico.

Material: carteles, hojas, plumas.

Procedimiento:

- La profesora enseña los carteles de los adjetivos. Todo el grupo repite con voz alta los adjetivos en inglés y español.
- Se divide al grupo en tres equipos con la misma cantidad de alumnos en cada uno, y se sientan formando filas.
- Al alumno que se encuentra al frente de cada fila, se le da una hoja en blanco y cuando la profesora les enseñe un adjetivo, tienen que escribir el adjetivo; una vez que terminen, lo pasan a su compañero de atrás, hasta llegar al último. La primera fila que termine de escribir el adjetivo gana.
- La actividad se repite varias veces.

Tiempo estimado: 20 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.

Actividad V: Garabatos en mi cabeza

Objetivos: Recordar la ortografía de los adjetivos.

Utilizar los adjetivos en contexto.

Adjetivos: *afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy.*

Estilos de aprendizaje: visual, auditivo.

Material: carteles, hojas, cuadernos, plumas.

Procedimiento:

- La profesora enseña los carteles de los adjetivos y los alumnos repiten después de ella, en inglés y español.
- La maestra dicta los adjetivos. Para el dictado los alumnos ponen las hojas en su cabeza y escriben las palabras sin ver.
- Después del dictado, cada uno se corregirá a sí mismo, verificando la ortografía en su cuaderno.
- Finalmente, seleccionan cinco de los adjetivos y escriben un enunciado con cada uno de ellos.
- Una vez que cada alumno termine, la profesora revisa los enunciados individualmente.

Tiempo estimado: 35 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.



Actividad VI: El revoltijo

Objetivo: Utilizar los adjetivos en contexto.

Adjetivos: *afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy.*

Estilos de aprendizaje: visual, kinestésico.

Material: copias, tijeras, lápiz adhesivo.

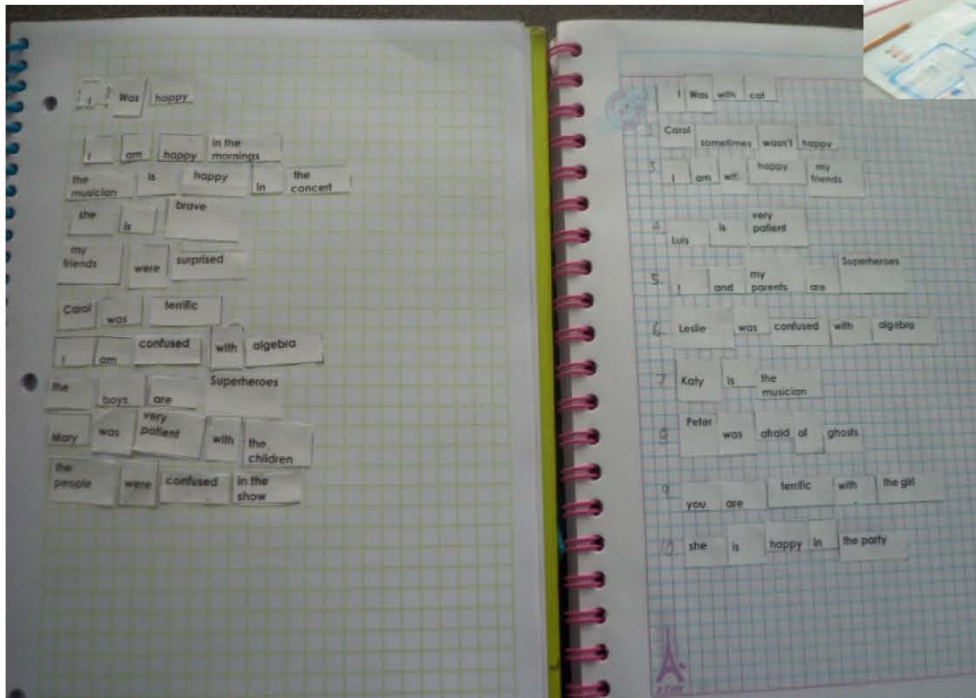
Procedimiento:

- La profesora proporciona a los alumnos una hoja con diversas palabras.
- Los estudiantes recortan todas las palabras y forman la mayor cantidad de enunciados que puedan, los cuales pegarán en su cuaderno.
- La profesora revisa individualmente los enunciados.

Tiempo estimado: 45 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.





was	the information	my friends	the skater	at 9 am	exhausted	the nanny	were	was
when	sensitive	Leslie	Katy	were	Superheroes	were	was	at 8 pm
a	listened	at night	when	Mary	surprised	with	and	I
were	again	my parents	grades	wasn't	my behaviour	the child	To run	the child
was	terrific	depressed	they	ghosts	has	with	with	we
is	because	the people	Sandra	his	brave	studies		he
am	the musician	although	boys	were	the father	Luis	of	dog
are	a	happy	feels	Carol	in the war	happy	is	brave
were	terrific	every time	are	she	the girl	she	cat	afraid
and	surprised	the concert	at	was not	the party	a	am	were
you	depressed	patient	the	day	algebra	wasn't	he	is
a	Tom	I	Peter	The children	with	mice	men	was
was	sensitive	very patient	to	afraid	the soldiers	of	it	Pety
were	preaches	and	many	confused	In the show	am	I	you
feel	exhausted	is	you	sensitive	started	in	and	we
Carol	sometimes	Sally	don't	In the mornings	happy	want	Brad	was

- **Material para el alumno**

Actividad VII: Emociones escondidas

Objetivo: Identificar los adjetivos correctamente escritos.

Adjetivos: *afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy.*

Estilos de aprendizaje: visual.

Material: crucigramas, plumas.

Procedimiento:

- Los alumnos buscan los diez adjetivos correspondientes a emociones en un crucigrama.

Tiempo estimado: 15 minutos.

Hoja de respuestas:

- **Material para al alumno con respuestas**

c	i	r	r	i	f	a	f	d	r	a	i	d	y	n	e	s
h	p	a	f	r	a	i	d	c	t	i	s	p	n	e	s	f
a	a	s	u	r	p	r	i	i	s	e	p	h	c	s	p	p
p	t	e	a	d	a	d	p	f	n	a	x	o	i	a	d	i
l	i	t	d	s	e	e	e	i	h	i	n	e	t	t	e	r
i	e	e	e	r	p	s	v	r	s	f	e	i	v	i	t	r
e	n	v	s	e	r	p	s	r	b	t	e	a	e	t	s	e
y	t	a	s	s	a	a	r	e	i	n	v	u	n	p	u	c
p	p	r	a	h	h	e	v	t	r	a	b	s	e	r	a	c
s	e	b	p	a	t	i	e	n	t	p	d	t	r	i	h	o
a	e	t	d	e	s	u	f	n	o	c	e	s	u	s	x	n
h	s	u	r	p	r	i	s	e	d	a	v	d	s	e	e	f
r	e	v	i	t	i	s	n	e	s	r	b	d	d	e	s	u

**afraid depressed exhausted surprised confused patient
sensitive terrific brave happy**

Actividad VIII: Pelotitas al ritmo

Objetivos: Reforzar la pronunciación de los adjetivos.

Utilizar los adjetivos en contexto.

Adjetivos: *afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy.*

Estilos de aprendizaje: kinestésico, visual, auditivo.

Material: pelotas, copias, grabadora, plumas.

Procedimiento:

- La profesora muestra los carteles con adjetivos de emociones a los alumnos y ellos repiten con voz alta.
- Todo el grupo se sienta en mesa redonda. La maestra les proporciona una copia con un ejercicio para completar oraciones y una pelotita. Los estudiantes las completan utilizando el adjetivo correcto.
- La profesora pone música y mientras ésta suena, todos los alumnos tienen que pasar la pelotita a su compañero de la derecha y cuando ésta pare, cada alumno va a leer el adjetivo escrito en su pelotita. Cuando la música suene de nuevo los alumnos vuelven a pasar las pelotitas y así sucesivamente. Gana el alumno que complete primero su ejercicio correctamente.

Tiempo estimado: 25 minutos.

Respuestas: 1.exhausted 2.terrific 3.patient 4.afraid 5.brave 6.depressed

7.sensitive

- **Material proporcionado al alumno**

Fill in the blanks with the correct adjective.

1. *I did all the housework. I am _____.*

2. *The dancing contest is _____. There is good music and the prize is wonderful.*

3. *“Your grandfather is very old. He can’t move too much. Be _____ with him”.*

4. *When we were camping. I heard some wolves howling. I was really _____.*

5. *Superman protected some children during the attack. He was very _____.*

6. *Sandy lost her money for her new dress. She is _____.*

7. *Thank you for giving money to the poor. You are very _____.*



Actividad IX: Un nuevo encuentro

Objetivos: Introducir los adjetivos utilizados para describir sentimientos.

Conocer la escritura, pronunciación y significado de cada adjetivo.

Adjetivos: *annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.*

Estilos de aprendizaje: visual, auditivo.

Material: libretas, pizarrón.

Procedimiento:

- La profesora escribe en el pizarrón los adjetivos que se refieren a sentimientos.
- Los alumnos los copian y repiten con voz alta.

Tiempo estimado: 15 minutos

Hoja de respuestas: Actividad abierta.

Actividad X: De pedacito en pedacito

Objetivo: Practicar la pronunciación de los adjetivos.

Utilizar los adjetivos en contexto.

Adjetivos: *annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.*

Estilos de aprendizaje: visual, kinestésico.

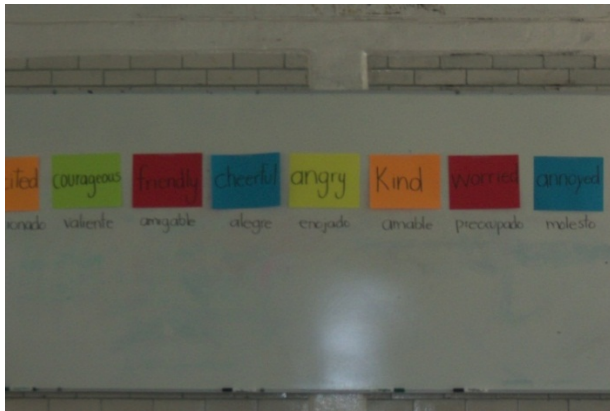
Material: carteles, revistas, cuadernos, plumas, tijeras, lápices adhesivos.

Procedimiento:

- La profesora pega en el pizarrón los carteles con los adjetivos; los dice en inglés y español con voz alta y los alumnos repiten.
- Los estudiantes escriben en sus cuadernos, un enunciado con cada uno de los adjetivos, pero en lugar de escribir el adjetivo, recortarán letras de las revistas para formarlo.
- La profesora verifica el uso correcto de los adjetivos enunciados individualmente.

Tiempo estimado: 40 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.



Actividad XI: Un poquito de ti

Objetivos: Practicar la pronunciación de los adjetivos.

Verificar la comprensión de los adjetivos.

Adjetivos: *annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.*

Estilos de aprendizaje: auditivo, kinestésico.

Material: copias, plumas, carteles.

Procedimiento:

- La profesora muestra los carteles con los adjetivos, los dice con voz alta y los alumnos repiten.
- Ella da a los alumnos un cuestionario en el cual cada pregunta contiene un adjetivo que se utiliza para describir sentimientos. Después de revisar el significado de cada pregunta con el grupo, cada alumno se levantará a hacer las preguntas a diferentes compañeros.
- Cuando hayan terminado, la profesora les pregunta a los alumnos si es que encontraron coincidencias con sus compañeros o si les asombró alguna respuesta en particular.

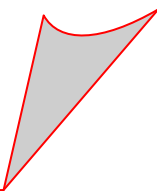
Tiempo estimado: 30 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.

- **Material para el alumno**

I. Ask the following questions to your classmates.

Questionnaire

1. *When was the last time you were annoyed?*
 2. *Who is the friendliest person you know?*
 3. *Mention 3 things or situations that make you feel excited.*
 4. *Which is the most cheerful moment you have ever lived?*
 5. *What made you feel angry yesterday?*
 6. *Did you feel nervous the first day of classes in CCH?*
 7. *Why is it important to be courageous in life?*
 8. *Are you worried these days? Why?*
 9. *If a genie could grant you a funny experience, what would you choose?*
 10. *Describe a kind action you did last week.*
- 

Actividad XII: Moldeando las palabras

Objetivo: Practicar la correcta escritura de los adjetivos.

Adjetivos: *annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.*

Estilos de aprendizaje: visual, kinestésico.

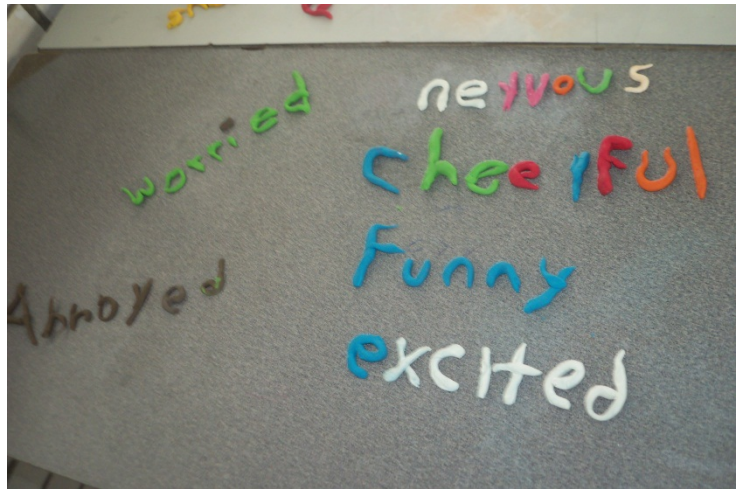
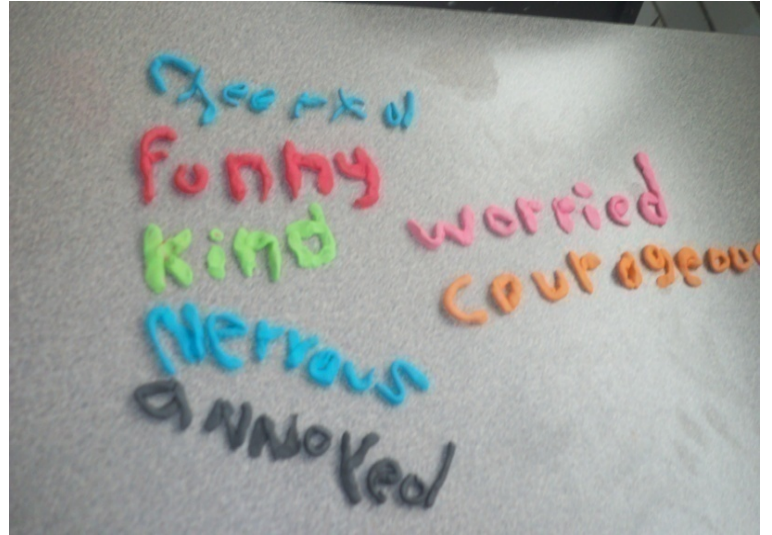
Material: carteles, plastilina de colores, listones.

Procedimiento:

- La profesora dice los adjetivos con voz alta y los alumnos repiten. Se retiran los carteles.
- Se forman equipos de cuatro integrantes. Cada integrante amarra con listones sus muñecas con las de sus compañeros de ambos lados.
- Una vez amarrados tendrán que formar con plastilina el adjetivo que mencione la profesora. (Los alumnos deben recordar la escritura correcta).
- El proceso se repite varias veces.
- Cuando hayan terminado, la profesora le pedirá a cada equipo que diga enunciados con los adjetivos utilizados.

Tiempo estimado: 30 minutos.

Hoja de Respuestas: Actividad abierta.



Actividad XIII: La estrella más brillante

Objetivo: Utilizar en un contexto oral los adjetivos previamente estudiados.

Adjetivos: *annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.*

Estilos de aprendizaje: auditivo.

Material: revistas, cartulinas, tijeras, lápices adhesivos.

Procedimiento:

- Como tarea previa. los alumnos hacen un collage de su personaje preferido (deportista, cantante, actor, etc.).
- En clase, cada alumno describe oralmente qué está haciendo su personaje y los posibles sentimientos que éste refleja en cada foto.

Tiempo estimado 1 hora.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.





Actividad XIV: Oídos? Listooooos!!!

Objetivo: Verificar el aprendizaje de la relación pronunciación-escritura de los adjetivos.

Adjetivos: *annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.*

Estilos de aprendizaje: auditivo, visual.

Material: hojas, plumas, carteles.

Procedimiento:

- La profesora al mismo tiempo que enseña los carteles con los adjetivos, los dice en inglés con voz alta y los alumnos repiten.
- Dictado.
- La profesora revisa los dictados.

Tiempo estimado: 20 minutos.

Hoja de respuestas: Consultar los adjetivos escritos al principio de la actividad.

Actividad XV: Rolando por la escuela

Objetivo: Reciclar todos los adjetivos aprendidos previamente.

Estilos de aprendizaje: visual, kinestésico, auditivo.

Material: carteles, colores, plumas, cuadernos, diccionarios.

Procedimiento:

- El grupo se divide en ocho equipos y participan en un rally.
- La profesora da a cada equipo el rol de las bases a las que irán.
- Al finalizar el rally, la profesora verifica el trabajo realizado en cada base.

Tiempo estimado: 1 hr.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.

- **Rol de bases proporcionado a cada equipo**

Team 1	Team 2	Team 3	Team 4	Team 5	Team 6	Team 7	Team 8
Base 2	Base 3	Base 4	Base 5	Base 6	Base 7	Base 8	Base 1
Base 3	Base 4	Base 5	Base 6	Base 7	Base 8	Base 1	Base 2
Base 4	Base 5	Base 6	Base 7	Base 8	Base 1	Base 2	Base 3
Base 5	Base 6	Base 7	Base 8	Base 1	Base 2	Base 3	Base 4
Base 6	Base 7	Base 8	Base 1	Base 2	Base 3	Base 4	Base 5
Base 7	Base 8	Base 1	Base 2	Base 3	Base 4	Base 5	Base 6
Base 8	Base 1	Base 2	Base 3	Base 4	Base 5	Base 6	Base 7
Base 1	Base 2	Base 3	Base 4	Base 5	Base 6	Base 7	Base 8
Base 9	Base 9	Base 9	Base 9	Base 9	Base 9	Base 9	Base 9

- **Material proporcionado a cada equipo**

Base 1 (*Ventana edificio P, oficina de Idiomas*)

Write the following adjectives in alphabetical order:

afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy, annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.

Base 2 (*Entrada de la Biblioteca, pilar donde se ponen las gacetas*)

Write the definition of the following adjectives:

afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy, annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.

Base 3 (*Puerta Sala Zapata, por fuera*)

Write the following adjectives from right to left:

annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.

Base 4 (*Puerta Sala Vasconcelos, por fuera*)

Select 5 adjectives and write their definitions:

annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.

Base 5 (*Puerta de baños para mujeres, edificio H*)

Write an antonym of each adjective:

annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.

Base 6 (Pared izquierda para entrar a la Dirección)

Represent with a drawing each adjective:

annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.

Base 7 (Caseta de vigilancia, puerta 1, en la parte de atrás)

Select 5 adjectives and write negative sentences with them:

annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.

Base 8 (Ventanilla de Audiovisual, pared derecha)

Answer the following questions:

1. When do you feel cheerful?
2. Did you get angry last weekend?
3. Mention 3 courageous superheroes you remember.
4. When was the last time you were worried? Why?
5. What makes your parents be annoyed with you?

Base 9 (Salón, con la profesora)

Sing all the adjectives: use the rhythm of your favorite song and sing the adjectives:

annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.

Base 8



Base 9



Actividad XVI: Paparazzi por unos días

Objetivo: Reforzar el aprendizaje de los adjetivos utilizados para describir emociones y sentimientos.

Estilos de aprendizaje: visual.

Material: presentaciones de Powerpoint por equipos, lap top, proyector, amplificador, USBs, dispositivos (celular, ipad, cámara).

Procedimiento:

- Por equipos, durante dos semanas, los alumnos se fotografían entre sí en diferentes momentos escolares, con cualquier dispositivo.
- Con las fotografías, los alumnos hacen presentaciones de *powerpoint*, en las cuales describen lo que hacen sus compañeros. Utilizan los adjetivos para describir emociones y sentimientos.
- Todo el grupo ve las diferentes presentaciones.

Tiempo estimado: 1 hr.

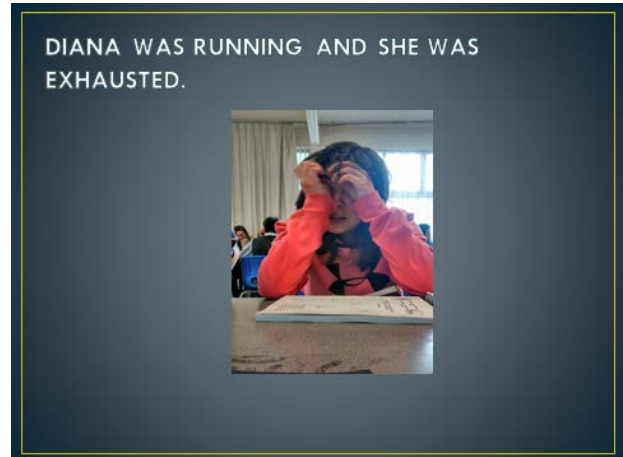
Hoja de respuestas: Actividad abierta.

- **Ejemplo de las presentaciones**

1



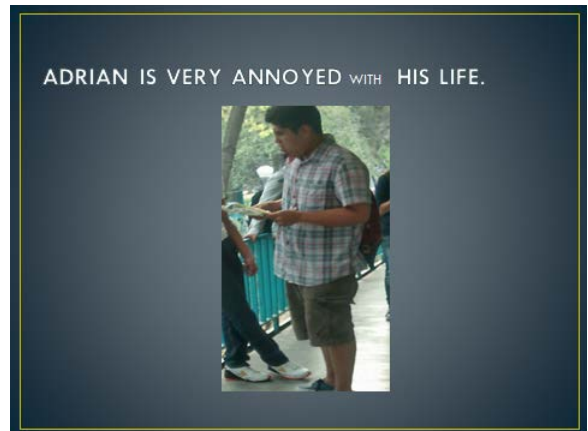
2



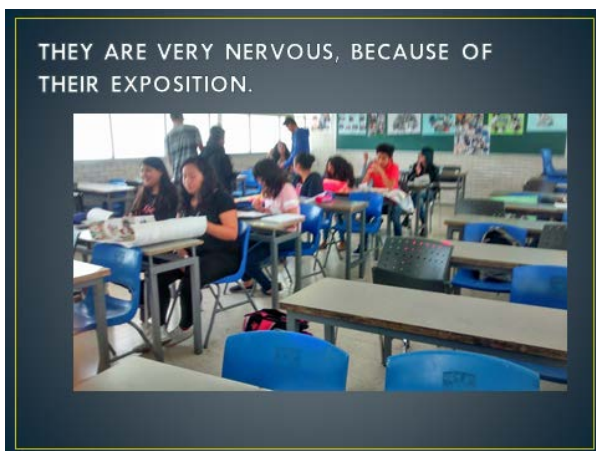
3



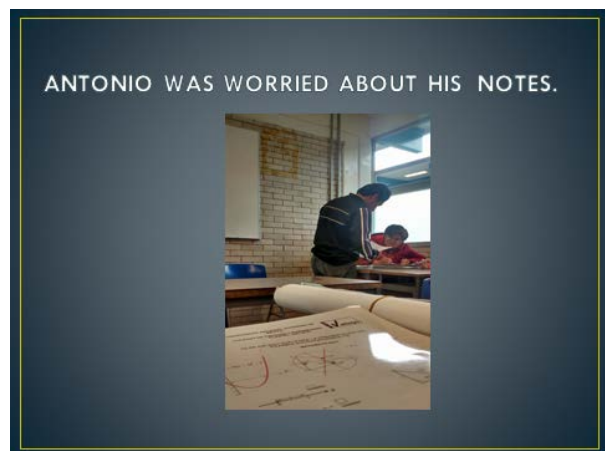
4



5



6



7

DIANA WAS DEPRESSED BECAUSE OF ONE MESSAGE



8

LUPITA, XIMENA AND DIANA ARE FRIENDLY.



9

ANTONIO IS HAPPY BECAUSE HE BOUGHT CANDIES.



10

HE IS PATIENT WITH HIS FRIENDS.



11

XIMENA IS WORRIED ABOUT THE SEMESTER.



12

LUPITA IS FUNNY IN THE CLASS OF HISTORY



13

CHARLIE IS CONFUSED BECAUSE OF THE INSTRUCTIONS.



14

ALEXIS IS ANNOYED BECAUSE OF PHOTO.



15

ADRIAN IS AFRAID BECAUSE OF THE FIGTH.



16

AMANDA IS SURPRISED BECAUSE OF THE NEWS.



17

DIANA IS FRIENDLY WITH XIMENA.



Actividad XVII: Te contaré algo de mí

Objetivo: Recordar el significado de los adjetivos.

Adjetivos: *afraid, depressed, exhausted, surprised, confused, patient, sensitive, terrific, brave, happy, annoyed, nervous, worried, angry, cheerful, friendly, kind, courageous, excited, funny.*

Estilos de aprendizaje: visual, auditivo.

Material: copias, tarjetas, plumas.

Procedimiento:

- La profesora enseña a los alumnos el significado de los adjetivos que se utilizan para describir emociones y sentimientos, y los alumnos los dicen en inglés. Posteriormente los repiten con voz alta.
- Una vez que los alumnos recuerden el significado de cada adjetivo, van a resolver un ejercicio en el cual deben completar los enunciados.

Tiempo aproximado: 20 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.

- **Material proporcionado al alumno**

Complete the following sentences with your own information:

1. When I was a child, I was afraid of.....
2. Teenagers get depressed when
3. Sometimes I feel exhausted when
4. Last week, I was surprised when
5. I am confused about
6. I don't like to be patient with because
7. The most sensitive person I know is
8. The most terrific day I have ever had, was when.....
9. To be brave is important because
10. I am happy when
11. The last time I was annoyed
12. I feel nervous
13. Last week, I was worried about
14. Adults get angry
15. When someone is cheerful
16. I don't like to be friendly
17. A funny movie I remember is
18. Last vacation, I was excited
19. I feel courageous when
20. I think a teacher is kind when

Actividad XVIII: El último encuentro

Objetivo: Introducir los adjetivos utilizados para describir físicamente.

Conocer la escritura, pronunciación y significado de cada adjetivo.

Adjetivos: *White, brunette, blonde, tattooed, short, tall, overweight, handsome, slender, beautiful.*

Estilos de aprendizaje: visual, auditivo.

Material: pizarrón, marcadores, libretas, plumas, revistas, tijeras, pegamento.

Procedimiento:

- La profesora escribe en el pizarrón los adjetivos que se utilizan para describir físicamente y revisa el significado con todo el grupo.
- Dice en inglés con voz alta los adjetivos y los alumnos los repiten; posteriormente los copian en su libreta.
- Como tarea repetirán los adjetivos y los ilustrarán.

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.

Actividad XIX: Manos al arte

Objetivo: Representar el significado de los adjetivos.

Adjetivos: *happy, tall, overweight, nervous, blonde, tattooed, brave, handsome, short, slender, brunette, exhausted, angry, excited, worried.*

Estilos de aprendizaje: visual, auditivo, kinestésico.

Material: carteles, hojas, plumones y colores.

Procedimiento:

- La profesora enseña a los alumnos los carteles con los adjetivos, los dice en inglés con voz alta y los alumnos repiten.
- La profesora menciona las siguientes frases y los alumnos las dibujan en su cuaderno.
- Al finalizar la actividad, la profesora revisa que los dibujos concuerden con las frases.

Tiempo estimado: 35 minutos.

Hoja de respuestas: hoja con las frases escritas.

1. A happy tall overweight man.
2. A nervous blonde tattooed teenager.
3. A brave handsome knight.
4. A short slender brunette woman.

Actividad XX: Corre ranita, corre.

Objetivo: Detectar auditivamente los adjetivos.

Adjetivos: *blonde, short, tall, handsome, slender, beautiful, friendly, kind, confused, funny, annoyed, surprised, excited, brave, courageous, exhausted, happy, sensitive, patient.*

Estilos de aprendizaje: visual, auditivo, kinestésico.

Material: carteles, texto, sillas, libretas, plumas.

Procedimiento:

- La profesora enseña los adjetivos a los alumnos en carteles, los dice con voz alta y los alumnos los repiten.
- Cada alumno toma su silla y forman una hilera. Todos permanecen de pie. La profesora lee parte del cuento *"The Frog Prince"*. Cada vez que los alumnos escuchan un adjetivo, previamente estudiado, corren a sentarse. El alumno que no alcance silla, quedará fuera del juego. El proceso se repite hasta que haya un ganador.
- Al finalizar el juego cada alumno va a describir a un profesor física y emocionalmente por escrito.

Tiempo estimado: 40 minutos.

Hoja de respuestas: Corresponde a la hoja con la historia. ²

² La historia se adaptó para utilizar los adjetivos.

THE FROG PRINCE

Once upon a time, there lived a **blonde** princess who adored objects made of gold. The princess was **beautiful** and she always was **cheerful**. Her favorite toy in the world was a golden ball.

On hot days, she liked to sit beside an old well in the cool forest, tossing the ball in the air. One day, the ball slipped from her **short** fingers into the well, which was so deep that the **slender** princess could not see the bottom.

“Oh dear! I’ll never find it!” the **white** princess said, and she began to cry depressedly. Suddenly, a **friendly** and **kind** voice called out from below.

“What’s the matter, **beautiful** princess? Why are you crying?”

The **tall** princess looked all around **confused** but couldn’t see anyone.

“Down here,” said the little voice.

The **slender** princess looked down and saw a green **funny** frog poking its **short** head out of the water.

“Oh, it’s only you,” she said. “If you must know, I’m **annoyed** because my golden ball fell into the well.”

“I could get it back for you,” said the frog.

“But what will you give me as a reward? Whatever you like frog. How about my pearls and jewels,” the **blonde** princess suggested. “Or perhaps my golden crown?”

“What would I do with a crown” said the **surprised** frog.

“But I’ll get your ball if you promise I can be your best friend, and come for dinner and sleep over at your house.”

“All right. You can be my best friend,” said the **excited** princess. But secretly she thought the **brave** frog was talking a whole lot of nonsense.

The **courageous** frog dove deep into the well and soon returned with the golden ball in its mouth. As soon as the frog dropped the ball at the princess’s feet, she grabbed it and ran home, without even a thank you.

“Wait!” called the **exhausted** frog. “I can’t run that fast.”

But the **slender** princess paid no attention to him.

The **excited** princess forgot all about the **confused** frog, but the next day, as she was eating dinner with her family, she heard something crawling splish-splash up the marble steps of the castle.

Then a **happy** voice called, “**Sensitive** princess, open the door!” The **kind** princess ran to open it, but when she saw the frog standing there, all green and dripping, she slammed the door in his face.

The **handsome** king could tell that something was the matter. “Has a giant come to get you?” he asked.

“Oh, no, father. It’s only an ugly frog”, she replied. “And what does a frog want with you?” asked the **confused** king.

As the **patient** princess explained, they heard more knocking (.....)



Actividad XXI: De tin marin...

Objetivo: Reconocer la correcta escritura de los adjetivos.

Adjetivos: *white, handsome, slender, overweight, brunette, short, tall, blonde, tattooed.*

Estilos de aprendizaje: visual.

Material: copias, plumas.

Procedimiento:

- Los alumnos contestan un ejercicio en el cual subrayan los adjetivos correctamente escritos.
- El ejercicio se verifica con el grupo en general.

Tiempo estimado: 15 minutos.

Hoja de respuestas:

- **Material proporcionado al alumno con respuestas**

Underline the correctly spelled word.

- a) **White**
 1. Snow b) *Wihte* ate the apple and fell in a deep dream.
 c) *Withe*
- a) *hadsome*
 2. I was walking on the beach, when suddenly I saw a very b) *hansome* man.
 c) **handsome**
- a) *eslender*
 3. I need to be b) **slender** for looking gorgeous at my wedding day.
 c) *slendeer*
- a) *overweight.*
 4. My father eats a lot every day, so the doctor says he is b) *overweigt.*
 c) **overweighth.**
- a) *brunet*
 5. Cristiano Ronaldo is a very famous b) *brunete* soccer player.
 c) **brunette**
- a) **short?**
 6. Could you describe your cousin? Is he b) *shorte?*
 c) *shortt?*
- a) *tol* a) **blonde.**
 Oh no! He is b) **tall** and b) *blond.*
 c) *tal* c) *blond.*
- a) *tatoood*
 7. Some firms don't employ b) **tattooed** people.
 c) *tattoed*

Actividad XXII: Lo mejor de mí

Objetivo: Utilizar los adjetivos libremente en un contexto escrito.

Adjetivos: Cualquier adjetivo aprendido previamente para describir emociones, sentimientos y apariencia física.

Estilos de aprendizaje: auditivo, visual.

Material: pizarrones, marcadores, selfies, hojas de colores, cinta adhesiva, diccionarios, plumas.

Procedimiento:

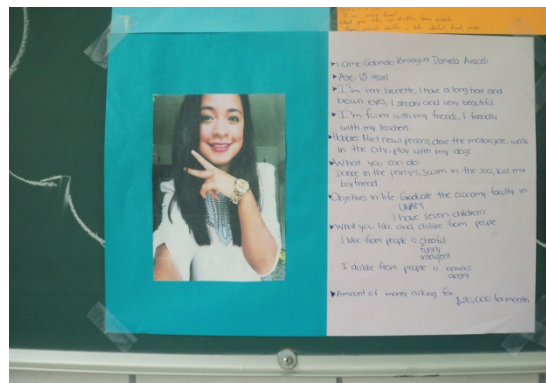
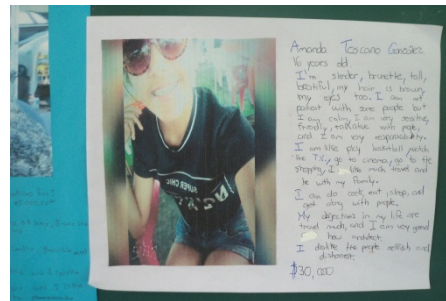
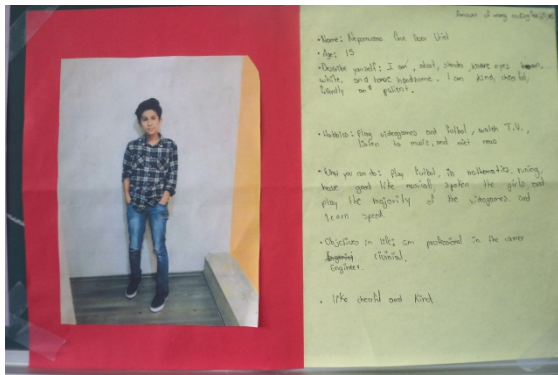
- La profesora divide el pizarrón en dos partes y escribe *Employers and Best employees in the world*.
- En otro pizarrón escribe en forma de lista: *name, age, description of yourselves (physically, emotionally, what you can do, what you are good at), hobbies, and amount of money asking for*.
- La maestra les pide a los alumnos que pasen al pizarrón y debajo de la palabra *Employers* escriban el nombre de una celebridad que admiren. Una vez que todos hayan pasado, se les explica que esas celebridades están buscando al mejor trabajador.
- Los estudiantes son los trabajadores y tienen que describirse a sí mismos haciendo hincapié en sus cualidades, de tal forma que sean contratados.

Pegan sus selfies en hojas de colores y escriben todos los datos especificados en el segundo pizarrón.

- Conforme terminen, exponen a la profesora su información y la pegan debajo de la palabra *Best employees in the world*.

Tiempo estimado: 1.15 hr.

Hoja respuestas: Actividad abierta.





Actividad XXIII: La viborita

Objetivo: Reciclar los adjetivos utilizados para describir emociones, sentimientos y apariencia física.

Adjetivos: Los 30 adjetivos aprendidos.³

Estilos de aprendizaje: auditivo, visual, kinestésico.

Material: carteles, tiras de papel, plumas.

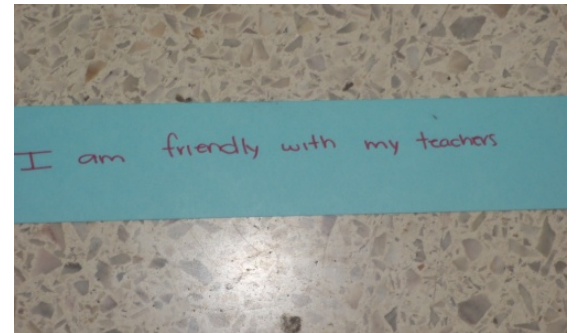
Procedimiento:

- La profesora pega en el pizarrón los carteles de los 30 adjetivos. Los dice en inglés con voz alta y los alumnos los repiten.
- Se forman equipos de cuatro alumnos.
- A cada equipo se le entrega un paquete de tiras de papel. En una tira el equipo escribe un enunciado con al menos un adjetivo. Una vez escrito el enunciado, el equipo lo pone en el piso y escribe un segundo enunciado.
- Los equipos tendrán 15 minutos para escribir la mayor cantidad posible de enunciados y formar una fila con éstos.
- Gana el equipo que forme la fila más grande de enunciados escritos correctamente.

³ Los adjetivos se encuentran especificados al inicio del apartado 3.2.2 Diseño de Actividades.

Tiempo estimado: 25 minutos.

Hoja de respuestas: Actividad abierta.



Actividad XXIV: Pelotitas al ritmo⁴

Objetivo: Reciclar los adjetivos utilizados para describir emociones, sentimientos y apariencia física.

Adjetivos: Los 30 adjetivos aprendidos.⁵

- **Material proporcionado al alumno con respuestas**

Fill in the blanks with the correct adjective.

1. *I went to the gymnasium in the morning and I trained 3 hours. I feel tired.*
2. *I don't like exams, because every time. I have to choose an answer I get confused.*
3. *The soldier fought against the enemy, and he rescued some prisoners. He was very brave.*
4. *The child is alone in the darkness. He is crying because he feels afraid.*
5. *Many women think that Cristiano Ronaldo is a very handsome soccer player. He has many fans.*
6. *My parents and I went to see a movie. We laughed very much. It was very funny.*
7. *"If you continue eating junk food, you will be overweight".*
8. *My father doesn't like tattooed people. He was very angry when he discovered that I had a tattoo on my back.*
9. *"Do you feel excited? Tomorrow is your birthday party".*
10. *My sister is not very tall. She is 1.5 metres.*

⁴ La actividad es la misma que la actividad VII con enunciados diferentes.

⁵ Los adjetivos se encuentran especificados al inicio del apartado 3.2.2 Diseño de Actividades.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

Al iniciar la investigación se aplicaron dos pre tests: el primero sirvió para medir el conocimiento de los 30 adjetivos seleccionados, y el segundo permitió conocer el estilo de aprendizaje utilizado preferentemente por cada alumno antes de iniciar la aplicación de las actividades. Una vez realizada la intervención se aplicaron nuevamente los tests para identificar los cambios obtenidos.

4.1 Evaluación de estilos de aprendizaje

Para conocer el estilo de aprendizaje preferente de los estudiantes, se seleccionó el test Learning Channel Preference Checklist, O'Brienn⁶, 1990. Con el test se identifican las formas preferentes de los alumnos para percibir la información; consta de 10 preguntas para evaluar cada canal (visual, auditivo, kinestésico) con una escala de 1 a 3; al finalizar el cuestionario, se suma el puntaje obtenido en cada canal y el mayor corresponde al estilo usado principalmente.

El test se seleccionó debido a que las preguntas son adecuadas a la edad de los alumnos y fáciles de entender. Éste se utilizó antes y después de la intervención, para obtener resultados fidedignos y observar si hubo un cambio en la preferencia en el uso de los estilos de aprendizaje en cada alumno y el grupo en general.

⁶ El test fue diseñado por Lynn O'Brienn, sicoterapeuta norteamericana, trabajadora social clínica y coach de salud.

4.1.1 Resultados e interpretación

En la siguiente tabla se muestran el puntaje que obtuvo cada alumno en los diferentes estilos de aprendizaje, antes y después de la intervención. El puntaje mayor refleja el estilo preferente de cada estudiante.

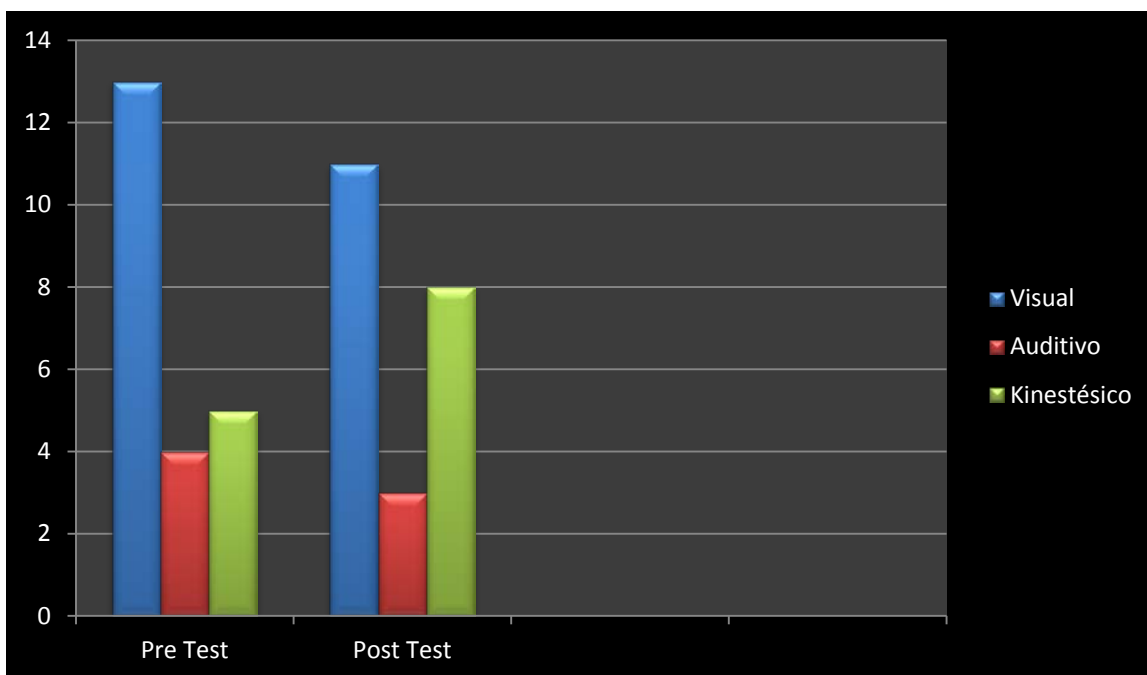
- **Nota:** En la siguiente tabla, los alumnos con asterisco muestran un equilibrio en el uso de sus tres estilos de aprendizaje antes y después del pre test. Cabe mencionar que el resto de los alumnos también trabajó hacia su nivelación.

Pre test VAK

Post test VAK

Visual	Auditivo	Kinestésico	Nombre	Visual	Auditivo	Kinestésico
41	32	27	José	40	33	37
40	36	22	Antonio G.	42	41	31
39	35	42	Diana O.	35	34	37
34	36	37	Amanda	31	34	35
43	38	37	Lilian	41	36	38
46	38	29	Ximena	47	36	28
43	43	35	Guadalupe	37	38	38 *
36	30	40	Osvaldo	38	35	38 *
38	36	30	Brandon	35	37	29
33	35	56	América	28	31	52
43	34	31	Adrián V.	42	40	36 *
40	33	26	Antonio C.	23	28	20
42	29	35	Adrián G.	43	37	39
43	36	35	Mauricio	45	38	45 *
37	34	34 *	Andrea T.	34	34	35 *
31	36	26	Diego	37	32	33
44	43	48	Alexis	46	46	46 *
37	39	37	Andrea C.	37	43	36
32	36	32	Carlos	43	35	38
36	30	32	César	29	33	46
42	36	36	Alessa	44	48	49
36	39	32	Daniela	38	37	34

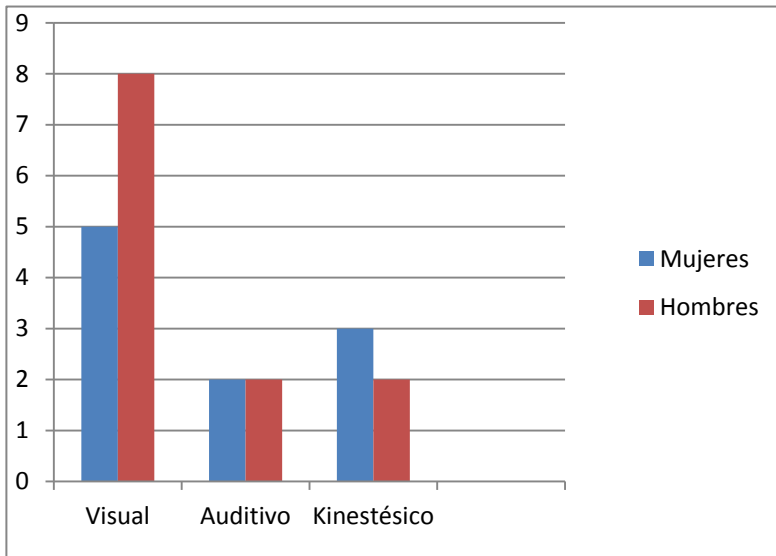
USO DE CANALES DE APRENDIZAJE ANTES Y DESPUÉS DE LA INTERVENCIÓN (Grupo en general)



Si se observa la tabla anterior en la que se comparan ambos resultados, se puede observar que al iniciar la intervención el grupo en general utilizaba como su estilo de aprendizaje preferente el visual. Es una diferencia muy grande con respecto al uso del estilo auditivo y kinestésico. Al finalizar la intervención, el grupo muestra un puntaje mayor en el uso del estilo de aprendizaje kinestésico y un poco menor en el visual; lo cual significa que desarrollaron más la habilidad de aprender a través de los sentidos de tocar, oler y del gusto. Al mismo tiempo adquirieron la habilidad de aprender a través del movimiento, por ejemplo, el juego, dibujar, sentir. Es muy importante recalcar que la gráfica muestra que los alumnos están empezando a trabajar en el acercamiento de sus canales y como consecuencia su aprendizaje es mayor y más fácil de adquirirlo.

Las siguientes gráficas muestran los estilos de aprendizaje utilizados de acuerdo al género (femenino, masculino), antes y después de la intervención. Como se había mencionado anteriormente, en la investigación participaron 12 hombres y 10 mujeres.

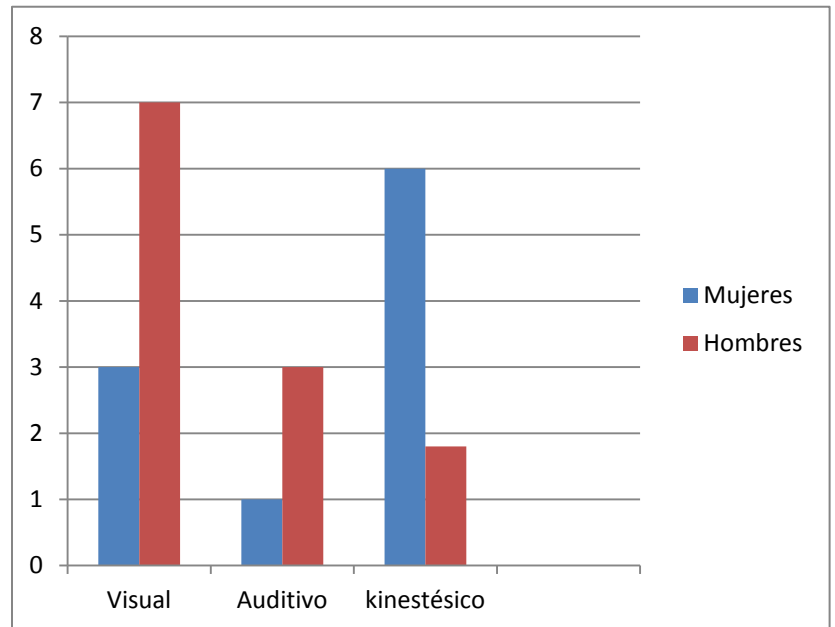
ESTILO DE APRENDIZAJE PREFERENTE DE ACUERDO AL GÉNERO EN EL PRE TEST



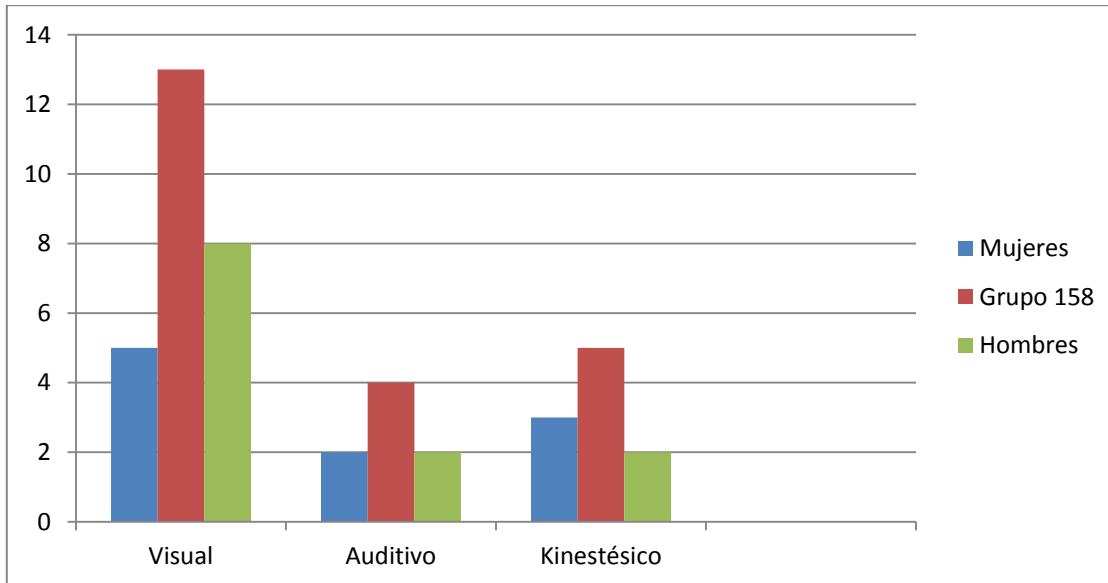
Estilo de Aprendizaje Preferente	Mujeres	Hombres
Visual	5	8
Auditivo	2	2
Kinestésico	3	2

ESTILO DE APRENDIZAJE PREFERENTE DE ACUERDO AL GÉNERO EN EL POST TEST

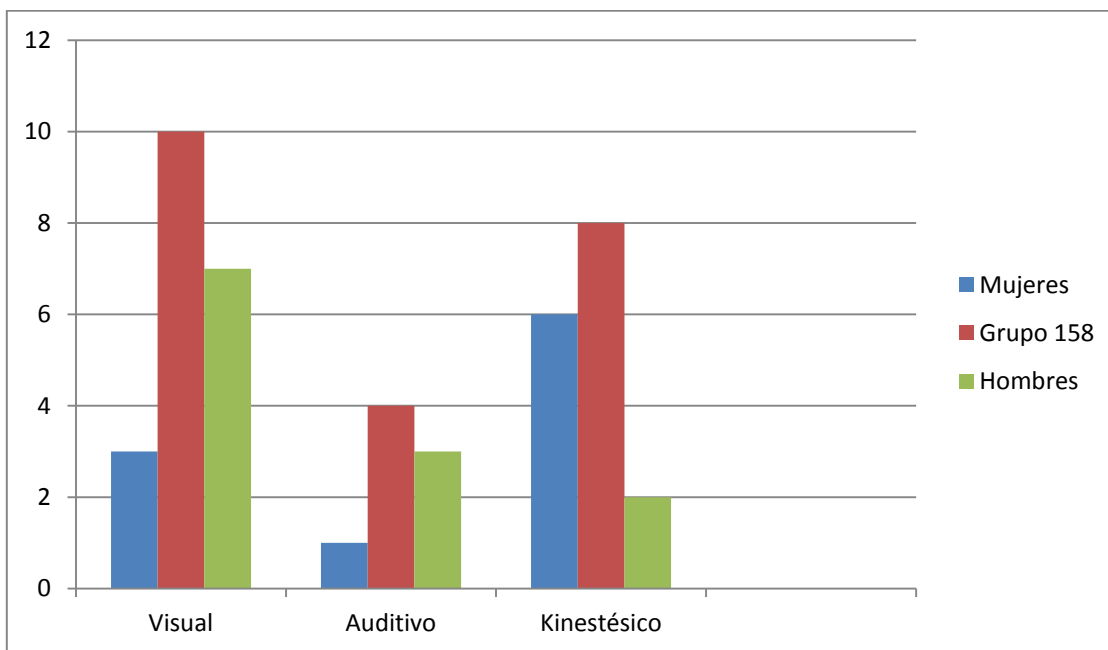
Estilo de Aprendizaje Preferente	Mujeres	Hombres
Visual	3	7
Auditivo	1	3
Kinestésico	6	2



COMPARACIÓN DEL ESTILO PREFERENTE DE GÉNERO CON EL GRUPAL EN PRE TEST



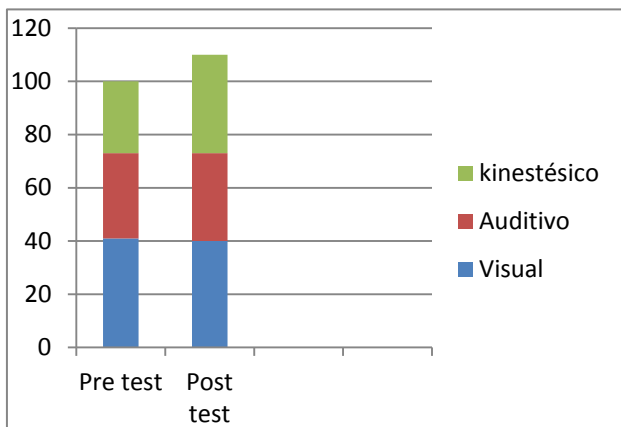
COMPARACIÓN DEL ESTILO PREFERENTE DE GÉNERO CON EL GRUPAL EN POST TEST



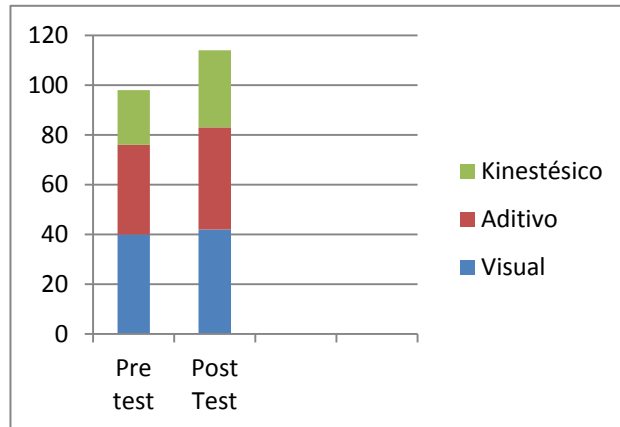
Si se comparan ambas tablas, se observa que fueron las mujeres las que hicieron mayor cambio al momento de trabajar en la nivelación de sus canales; aumentaron un 30% su kinestesia después de la intervención.

Las gráficas siguientes muestran el uso de los estilos de aprendizaje de cada alumno, antes y después de la intervención.

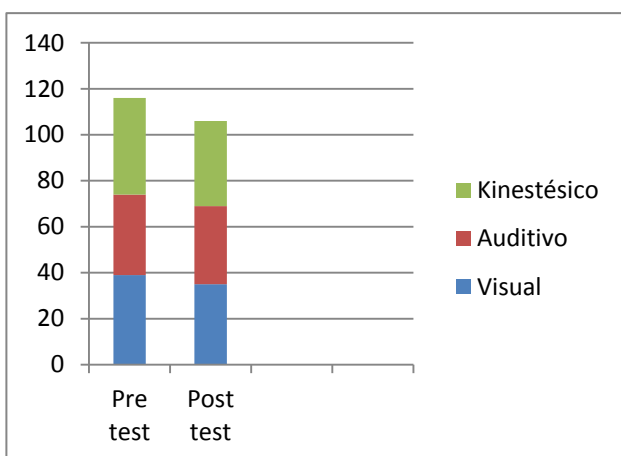
José



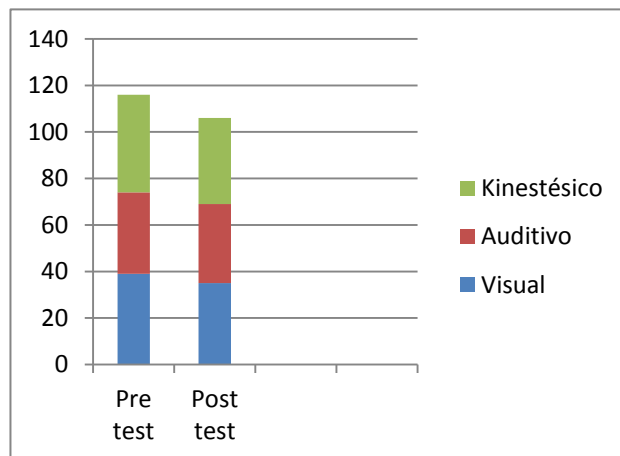
Antonio G.



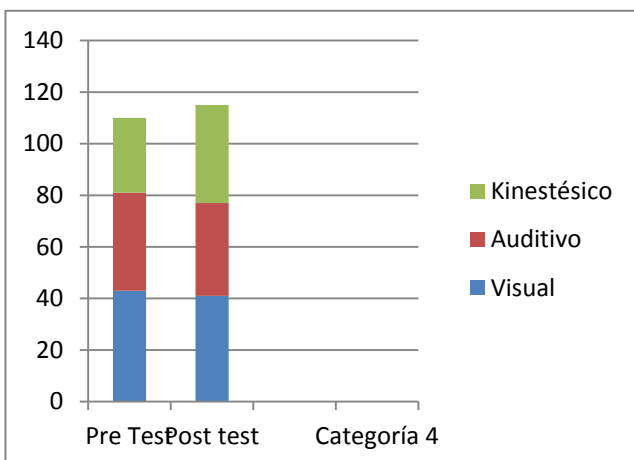
Diana O.



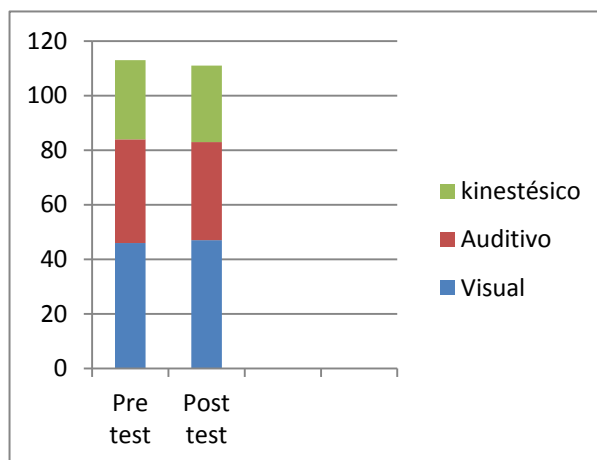
Amanda



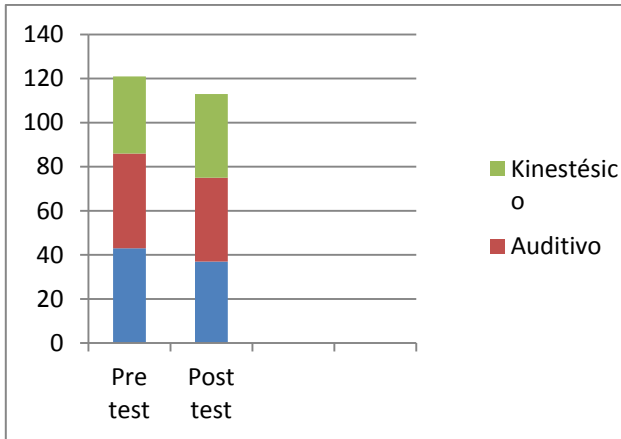
Lilian



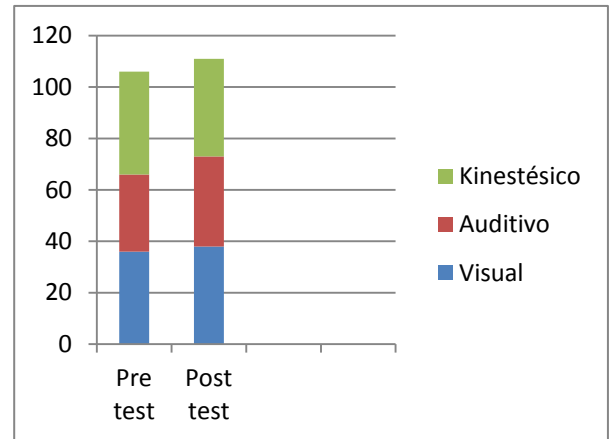
Ximena



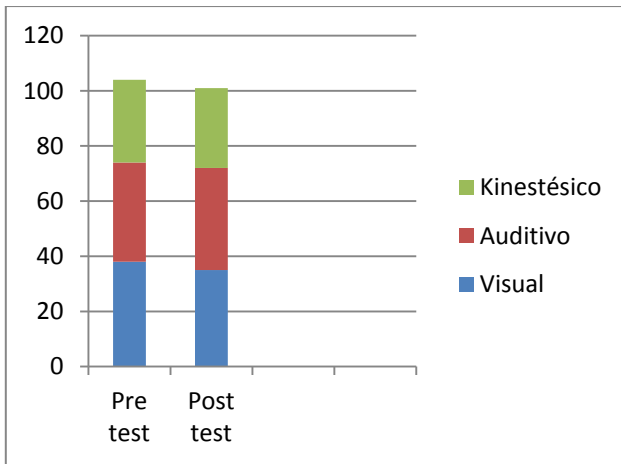
Guadalupe



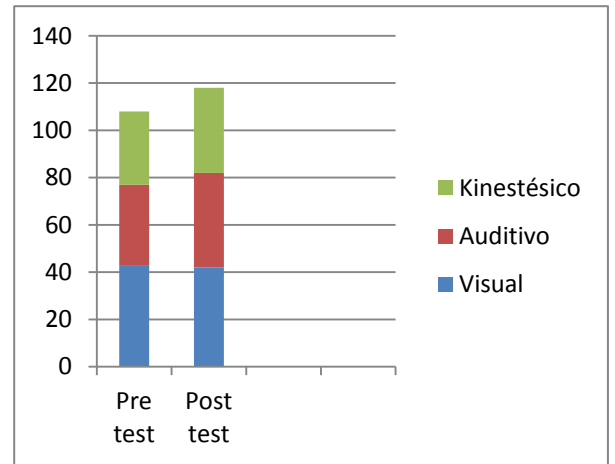
Oswaldo



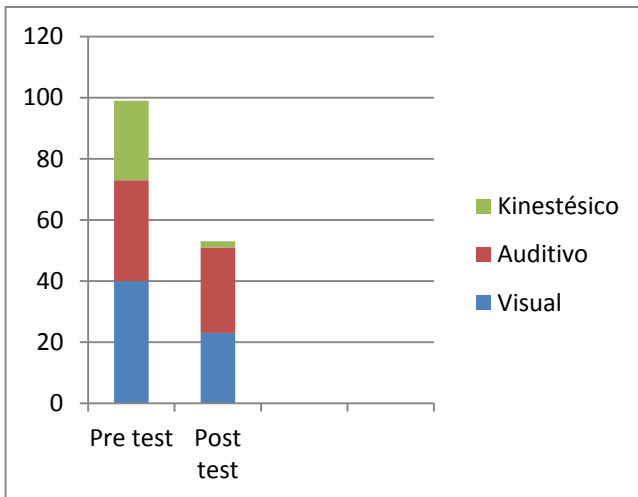
Brandon



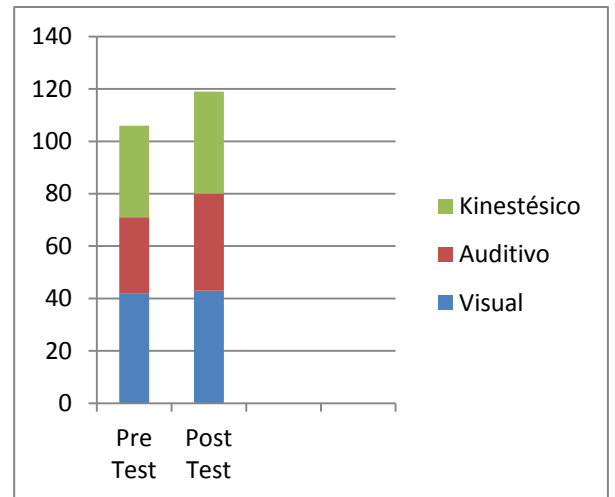
Adrián V.



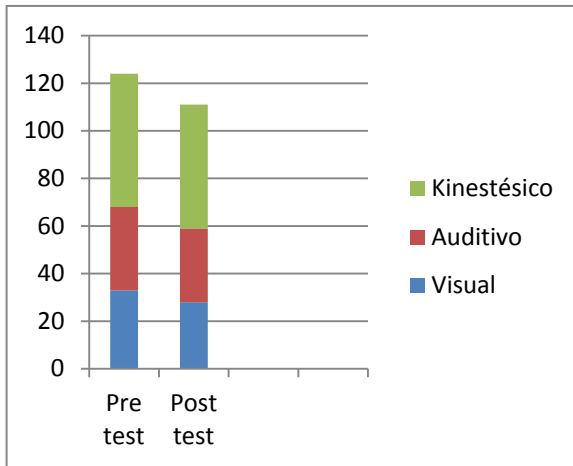
Antonio C.



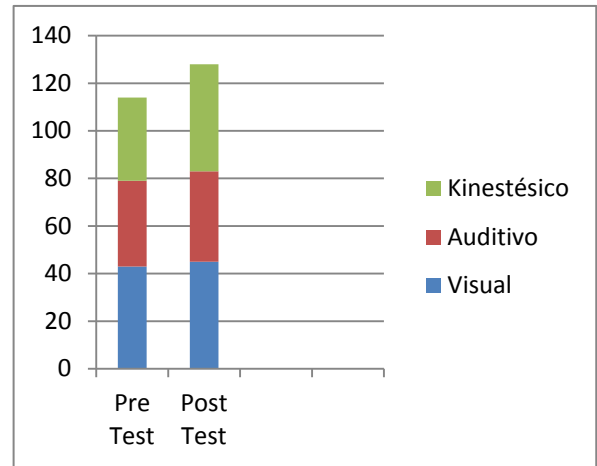
Adrián G.



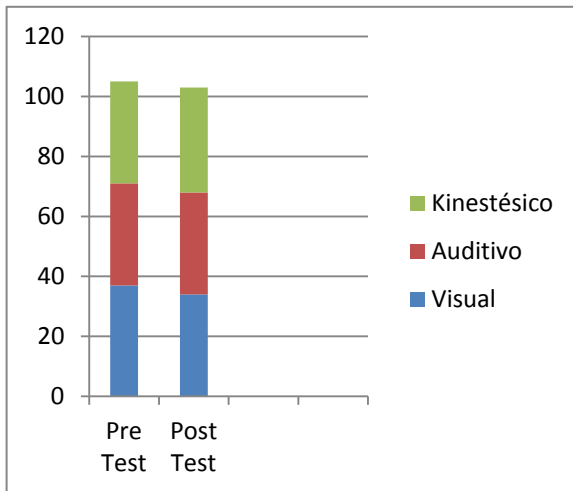
América



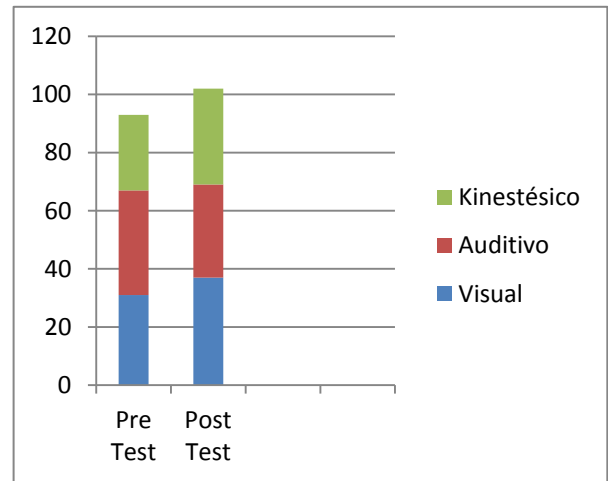
Mauricio



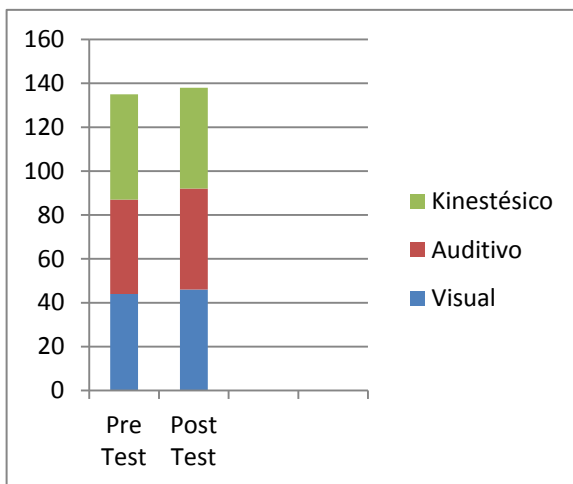
Andrea T.



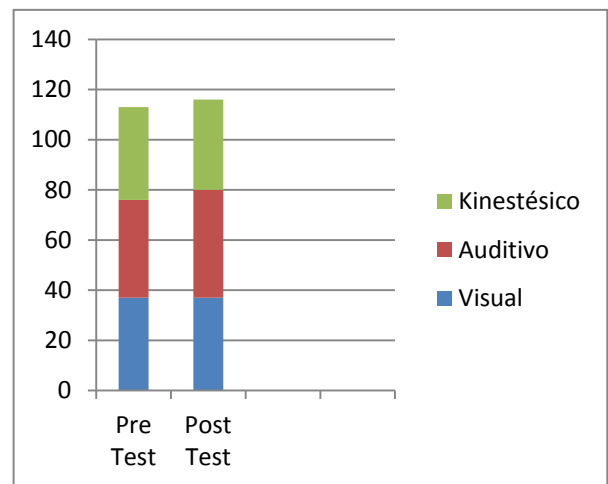
Diego



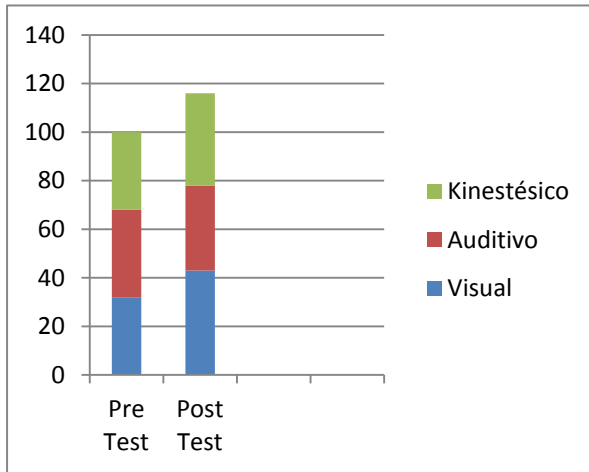
Alexis



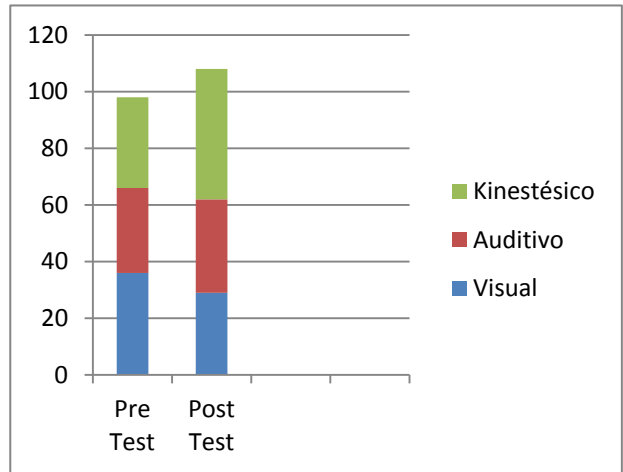
Andrea C.



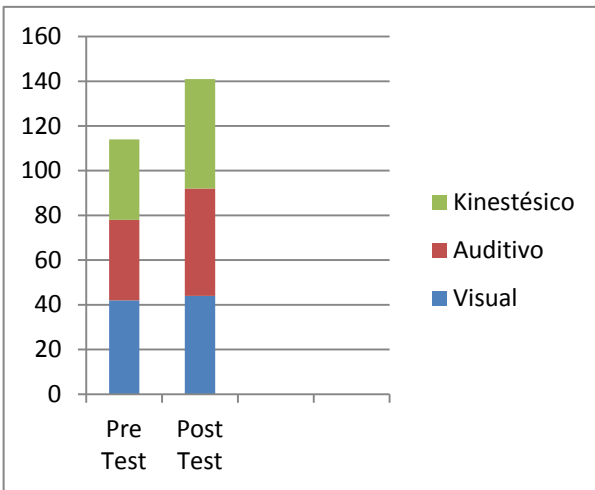
Carlos



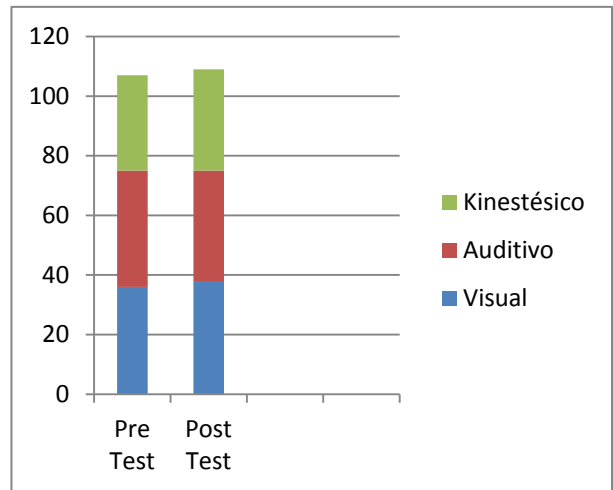
César



Alessa



Daniela



4.2 Evaluación de adjetivos

El pre test de adjetivos se dividió en tres secciones. Se diseñó para que en cada sección se evaluara el conocimiento de 10 adjetivos y se enfatizara el uso de un estilo de aprendizaje diferente. En el primer ejercicio el estilo requerido principalmente fue el visual; los alumnos tenían que encontrar en la sopa de letras los adjetivos con los que completarían los enunciados. En el segundo ejercicio los estudiantes tenían que dibujar, por lo que utilizaron principalmente el estilo kinestésico. En el tercer ejercicio la profesora leyó y los alumnos completaron los enunciados con lo que escucharon, por lo tanto el estilo utilizado fue el auditivo.

El post test de adjetivos fue muy similar; en cada ejercicio se evaluaron los mismos adjetivos que habían sido evaluados en el pre test. En el primer ejercicio empleado para el estilo de aprendizaje visual, los alumnos buscaron antónimos de los adjetivos que utilizarían para completar los enunciados; en el segundo, emplean el estilo kinestésico, y en el tercer ejercicio, para los auditivos se cambiaron los enunciados.

4.2.1 Resultados e interpretación

En las siguientes tablas se puede observar los resultados obtenidos en ambos tests: se muestra el acierto y el número de alumnos que contestaron correcta e incorrectamente.

En lo que respecta al pre test, los resultados obtenidos se debieron a dos causas principales:

1. los alumnos habían tenido contacto escaso, ya sea de forma oral o escrita, con el idioma inglés;
2. tenían un desconocimiento del vocabulario en general (no únicamente de los adjetivos que se estaban evaluando en el pre test).

Los resultados del post test fueron completamente diferentes. El grupo en general contestó correctamente la mayoría de los aciertos, debido a:

1. el tiempo de intervención fue adecuado y suficiente para que los alumnos aprendieran los 30 adjetivos. (Se realizaron 24 sesiones, las cuales se distribuyeron equitativamente, para que los alumnos aprendieran los adjetivos en bloques de diez);
2. durante la intervención hubo integración y reciclaje de los bloques de adjetivos;
3. conforme se llevó a cabo la intervención, se trabajó con el programa de inglés correspondiente al primer semestre del Colegio de Ciencias y Humanidades, por lo que los alumnos empezaron a tener mayor conocimiento del idioma inglés, del vocabulario, de las estructuras gramaticales y desarrollaron las cuatro habilidades;
4. las actividades diseñadas para la intervención, propiciaron el uso de los diferentes estilos de aprendizaje preferentes de cada alumno; por lo cual, pudieron aprenderse más fácilmente los adjetivos.

Pre test adjetivos

Acierto	Incorrecto	Correcto
1	11	11
2	7	15
3	4	18
4	14	8
5	14	8
6	10	12
7	13	9
8	6	16
9	11	11
10	8	14
11	6	16
12	12	10
13	13	9
14	16	6
15	15	7
16	18	4
17	17	5
18	9	13
19	12	10
20	11	11
21	8	14
22	9	13
23	21	1
24	6	16
25	18	4
26	12	10
27	4	18
28	4	18
29	7	15
30	2	20
	318	342

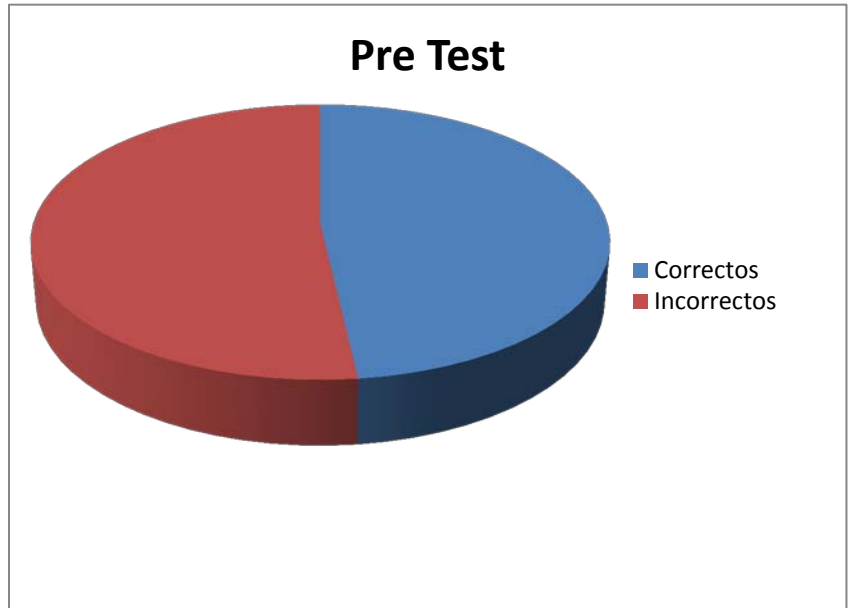
Post test adjetivos

Acierto	Incorrecto	Correcto
1	0	22
2	2	20
3	0	22
4	0	22
5	2	20
6	1	21
7	0	22
8	3	19
9	1	21
10	0	22
11	1	21
12	0	22
13	0	22
14	4	18
15	0	22
16	2	20
17	1	21
18	2	20
19	0	22
20	0	22
21	0	22
22	1	21
23	6	16
24	0	22
25	2	20
26	4	18
27	0	22
28	0	22
29	1	21
30	0	22
	33	627

Si se comparan los resultados de los aciertos correctos e incorrectos del pre test con los del post test, se puede observar claramente la diferencia que hay en el aprendizaje de los adjetivos después de la intervención. El porcentaje de los aciertos incorrectos disminuyó en un 43.48%; mientras que el de los aciertos correctos aumentó en un 43.19%.

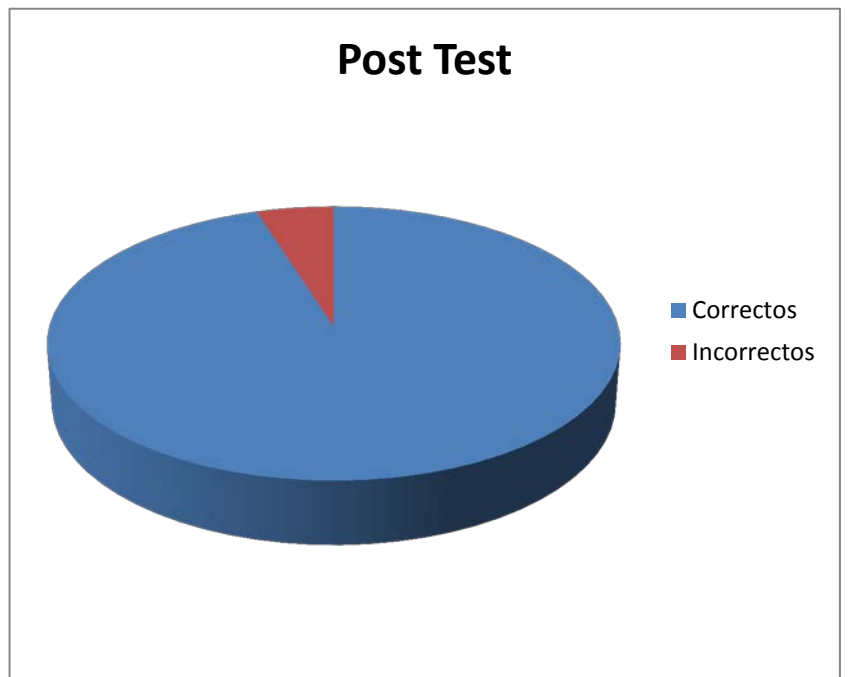
Pre test adjetivos

Aciertos	Porcentaje
Correctos	48.18%
Incorrectos	51.82%

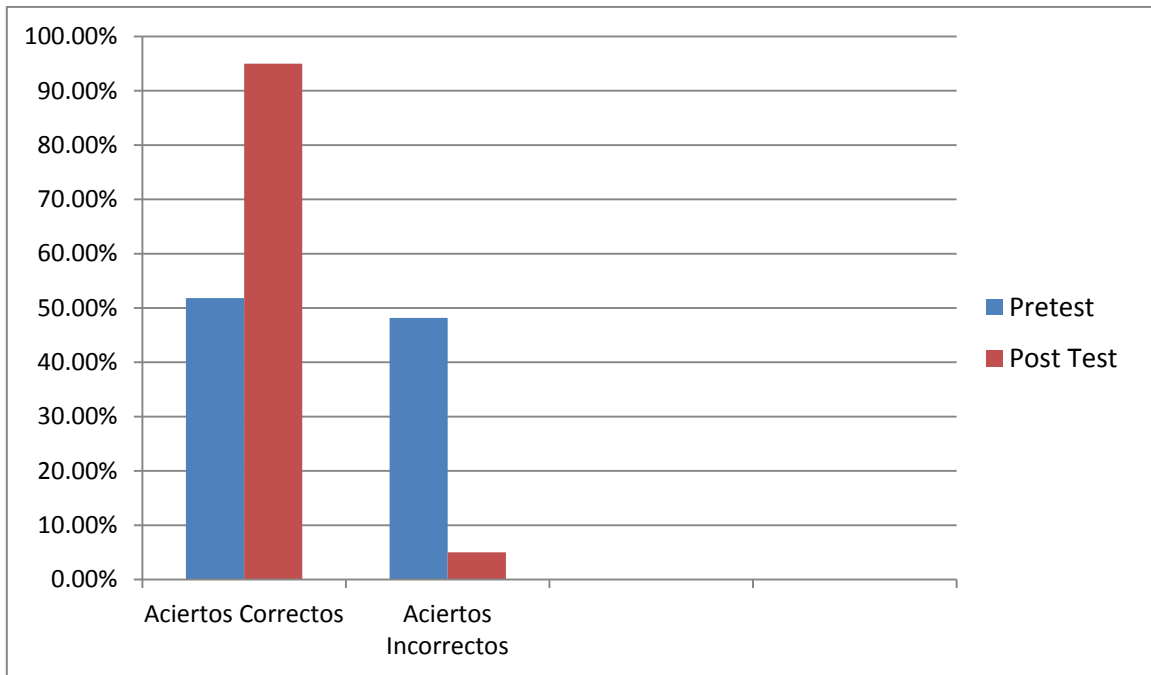


Post test adjetivos

Aciertos	Porcentaje
Correctos	95%
Incorrectos	5%



COMPARACIÓN DE PRE TEST Y POST TEST DE ADJETIVOS



Prueba t student para pre test de adjetivos

Incorrecto	$(X_i - \bar{X})^2$	Correcto	$(X_i - \bar{X})^2$
11	0.16	11	0.16
7	49	15	12.96
4	43.56	18	43.56
14	11.56	8	11.56
14	11.56	8	11.56
10	0.36	12	0.36
13	5.76	9	5.76
6	21.16	16	21.16
11	0.16	11	0.16
8	6.76	14	6.76
6	21.16	16	21.16
12	1.96	10	1.96
13	5.76	9	5.76
16	29.16	6	29.16
15	19.36	7	19.36
18	54.76	4	54.76
17	40.96	5	40.96
9	2.56	13	2.56
12	1.96	10	1.96
11	0.16	11	0.16
8	6.76	14	6.76
9	2.56	13	2.56
21	108.16	1	108.16
6	21.16	16	21.16
18	54.76	4	54.76
12	1.96	10	1.96
4	43.56	18	43.56
4	43.56	18	43.56
7	12.96	15	12.96
2	73.96	20	73.96
10.6	24.042759	11.4	22.8

Varianza	24.0428	22.8
n	30	30
Estadístico t	-0.512821	
Grados de libertad	29	
Valor crítico (2 colas)	2.0452	

PRUEBA DE HIPÓTESIS

Se consideró el porcentaje de error o nivel de significación es de 5% = 0.05 o bien, un nivel de confianza del 95%-

Las variables fijas son el pre y post test, mientras que las variables aleatorias numéricas son los resultados de las preguntas. Estos parámetros indican que la prueba t student es indicada para estas muestras.

Lo primero que se realizó fue calcular la media y la varianza con la siguiente fórmula:

$$\sigma^2 = \frac{\sum (X_i - X)^2}{n-1}$$

donde,

σ^2 =varianza

X_i = término del conjunto de datos

X = media de la muestra

Σ = sumatoria

n = tamaño de la muestra

ESTADÍSTICO T

Una vez obtenidos los datos de varianza se calculó la t Student con la siguiente fórmula:

Sustituyendo;

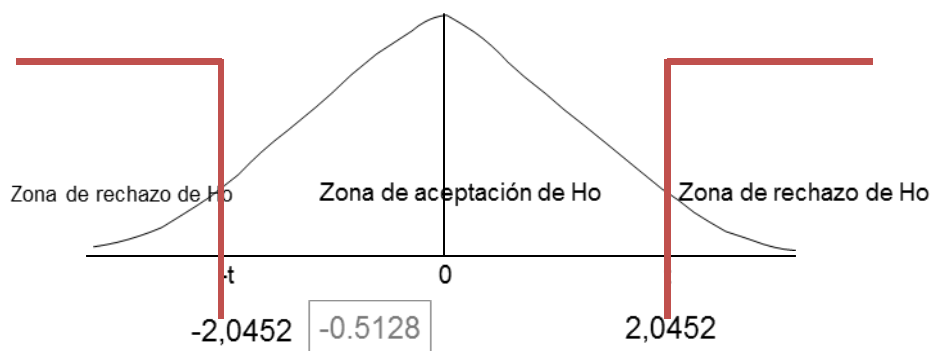
$$t = -0.5128205128$$

Para calcular los grados de libertad

$$gl = n - 1$$

$$gl = 29$$

Con todos estos datos se buscó en la tabla t Student el valor crítico con el 5% de nivel de significación dividiendo entre dos colas, es decir, 0.025, encontrando el valor de 2.0452.



De acuerdo a la gráfica, el estadístico t se ubica dentro de la zona de aceptación de la hipótesis nula.

Prueba t student para post test de adjetivos

Incorrecto	$(X_i - X)^2$	Correcto	$(X_i - X)^2$
0	1.21	22	1.210
2	4	20	0.810
0	1.21	22	1.210
0	1.21	22	1.210
2	0.81	20	0.810
1	0.01	21	0.010
0	1.21	22	1.210
3	3.61	19	3.610
1	0.01	21	0.010
0	1.21	22	1.210
1	0.01	21	0.010
0	1.21	22	1.210
0	1.21	22	1.210
4	8.41	18	8.410
0	1.21	22	1.210
2	0.81	20	0.810
1	0.01	21	0.010
2	0.81	20	0.810
0	1.21	22	1.210
0	1.21	22	1.210
0	1.21	22	1.210
1	0.01	21	0.010
6	24.01	16	24.010
0	1.21	22	1.210
2	0.81	20	0.810
4	8.41	18	8.410
0	1.21	22	1.210
0	1.21	22	1.210
1	0.01	21	0.010
0	1.21	22	1.210
1.1	2.41	20.9	2.300

Prueba t Student		
	Variable 1	Variable 2
Media	1.1	20.9
Varianza	2.4100	2.3
n	30	30
Estadístico t	-50	
Grados de libertad	29	
Valor crítico (2 colas)	2.0452	

PRUEBA DE HIPÓTESIS

Se consideró el porcentaje de error o nivel de significación de de 5% = 0.05 o bien, un nivel de confianza del 95%-

Lo primero que se realizó fue calcular la media y la varianza con la siguiente fórmula:

$$\sigma^2 = \frac{\sum (X_i - X)^2}{n-1}$$

donde,

σ^2 =varianza

X_i = término del conjunto de datos

X = media de la muestra

Σ = sumatoria

n = tamaño de la muestra

ESTADÍSTICO T

Una vez obtenidos los datos de varianza se calculó la t Student con la siguiente fórmula:

Sustituyendo;

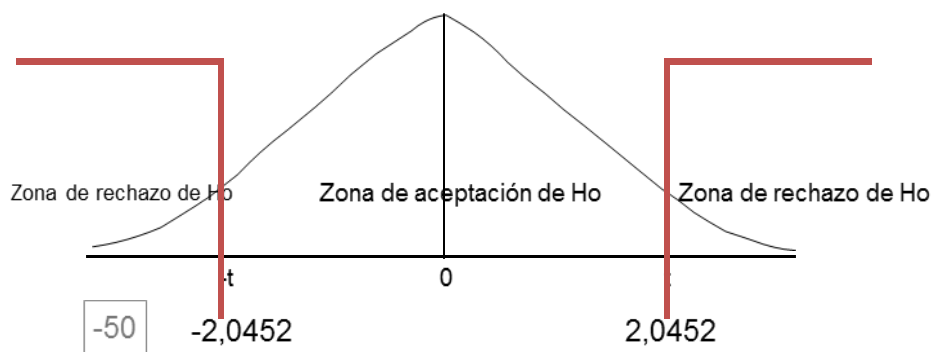
$t = -50$

Para calcular los grados de libertad

$gl = n - 1$

$gl = 29$

Con todos estos datos se buscó en la tabla t Student el valor crítico con el 5% de nivel de significación dividiendo entre dos colas, es decir, 0.025, encontrando el valor de 2.0211.



De acuerdo a la gráfica, el estadístico t se ubica dentro de la zona de rechazo de la hipótesis nula.

Después de haber analizado los resultados del pre test y post test, se llegó a la conclusión de que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa; es decir, sí existe influencia del uso de los estilos de aprendizaje propuestos por el modelo VAK en el aprendizaje de los adjetivos.

CONCLUSIONES

Después de haber realizado la investigación y comparar los resultados del pre test y post test correspondientes a la evaluación del conocimiento de los adjetivos, se concluye que sí es necesario trabajar con los estilos de aprendizaje en clase, ya que estos tienen influencia en el aprendizaje del vocabulario, específicamente en los adjetivos para describir emociones, sentimientos y dar descripciones físicas.

Así mismo, con los resultados del test utilizado para detectar el canal de aprendizaje preferente, antes y después de la investigación, se concluye que es fundamental trabajar con los canales equilibradamente, de tal forma que todos los alumnos sean beneficiados y adquieran la información sin dificultad.

Las actividades promovieron el uso de los tres estilos (visual, auditivo, kinestésico) por igual y se logró que los estudiantes aprendieran los 30 adjetivos casi en su totalidad, lo cual se ve reflejado en los resultados del post test de conocimientos de adjetivos. Al mismo tiempo, la cantidad de sesiones empleadas para la intervención ayudó en el aprendizaje de los adjetivos.

Con los resultados de la intervención, se comprueba la eficacia de las actividades. El porcentaje de aciertos erróneos en el pre test de adjetivos fue de 48.18%, el cual disminuyó a un 7.72% al finalizar la intervención.

En la intervención se aplicaron actividades, que además de involucrar el uso de los estilos de aprendizaje, promovieron la comunicación interpersonal y el autoconocimiento de los alumnos. En actividades en las que tuvieron que hablar

de sí mismos, me percaté que utilizaron el idioma inglés con mayor facilidad, sin miedo a equivocarse y con interés por conocer mayor vocabulario. Sería conveniente realizar este tipo de actividades frecuentemente en el salón de clases.

Aunque las actividades, se utilizaron para aprender adjetivos, también pueden ser ocupadas para enseñar cualquier tipo de vocabulario o estructura gramatical, y no necesariamente aplicar todas, pueden ser seleccionadas las propicias de acuerdo al objetivo, o crear nuevas actividades de acuerdo a la necesidad de cada grupo.

Para seleccionar o crear nuevas actividades, es necesario aplicar previamente el test VAK, de tal forma que de acuerdo a los resultados, se utilicen las que enfatizan los estilos de aprendizaje que no resulten preferentes; es decir, si el grupo obtuvo un puntaje muy elevado en el estilo kinestésico, las actividades deberán promover más los estilos visual y auditivo y lograr así un equilibrio.

Al analizar los resultados de los tests VAK, se observa el movimiento que hicieron los alumnos al buscar nivelar sus canales y fueron las mujeres quienes al finalizar la intervención, obtuvieron un mayor equilibrio en el uso de sus estilos de aprendizaje. A nivel grupal el estilo kinestésico fue el que mayor crecimiento refleja, el cual fue de 13.64% y a nivel de género, las mujeres aumentaron un 30% más su kinestesia después de la intervención.

El resultado se puede considerar como punto de partida para futuras intervenciones e investigar:

1. Si el género influye en el aprendizaje grupal, y por lo tanto es necesario trabajar únicamente con una parte del grupo.

2. Si es necesario trabajar la nivelación de los tres estilos de aprendizaje por separado con ambos géneros y finalmente integrar a ambos.
3. Si es conveniente agrupar a los alumnos de acuerdo a la semejanza por la preferencia en el uso de los estilos de aprendizaje para llevar a cabo la intervención.
4. Qué factores influyen para que un género tienda a nivelar más sus canales que el otro.

Desafortunadamente en la presente investigación, no se pudieron incluir actividades multimedia, debido a las limitantes que existen para el uso del laboratorio de idiomas, correspondiente a CCH Vallejo. Sin embargo, sería conveniente incluirlas en intervenciones posteriores, ya que éstas promueven el uso de los tres estilos de aprendizaje de una forma más personalizada.

BIBLIOGRAFÍA Y MESOGRAFÍA

Bandler, Richard. and Grinder, John. (2005). *The Structure of Magic I*. USA: Science and Behavior Books.

Campbell, DT, Stanley JC. (1963). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Chicago: Rand McNally & Company. Disponible en: <http://www.jameslindlibrary.org/campbell-dt-stanley-jc-1963/>

Caramón, Cristina. (2009). *Despertar a la vida*. México: Cerec-Turisman.

Centro Virtual Cervantes. (2017). Enseñanza Implícita y Explícita. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/vocabulario.htm

Concha, Natalia. (2015). *Métodos adecuados para la enseñanza de vocabulario en el aula de ELE*. Göteborgs Universitet. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_385.pdf

Cravioto, Rosa. (2005). *Programación Neurolingüística y Desarrollo Humano*. México: UNAM.

Frensch, P. A. (1998). *One Concept, Multiple Meanings: On How To Define The Concept Of Implicit Learning*. In M. A. Stadler& P. A. Frensch (Eds.), *Handbook of implicit learning*. London: Sage Publications.

Gallego, Domingo. (2012). *Learning Styles as a Teaching Strategy of the XXI Century*. En *Revista Electrónica de Socioeconomía, Estadística e Informática*. Vol. 1.Num. 1.

Hernández, Beatriz. (2015). *Sobre la Afectividad y la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*, en *ReLingüística Aplicada*. UAM Azcapotzalco.

Johnson, Drew. (s/f). Disponible en: http://eps.schoolspecialty.com/EPS/media/SiteResources/Downloads/articles/Why_Teach_Vocabulary.pdf

Kayo, Mark. (2017). *Tipos de comunicación: Interpersonal e intrapersonal*. eHow en español, en http://www.ehowenespanol.com/tipos-comunicacion-interpersoanl-intrapersonal-info_439597/

Larsson, Therese. (2014). *Vocabulary Learning: A Study of Students' and Teachers' attitudes towards English Vocabulary Learning in Lower Secondary School*. Karlstads Universitet: Faculty of Arts and Social Sciences.

Lewis, Michael. (2000). *Teaching Collocation: Further Developments in the Lexical Approach*. Hove, England: LanguageTeachingPublications.

López Mezquita, María. (2007). *La evaluación de la competencia léxica: Test de vocabulario*. Su fiabilidad y validez. Ministerio de Educación. Pp.37-38.

López, Nuria. (2012) 'A case study: writing a Spanish dictionary as a collaborative task among beginner students', *Language Learning Journal*. New Castle University, UK. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/09571736.2012.731699>

Lozano. (2000). *Modelo VARK: sistemas de representación*. Disponible en: http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/modelo_vark.htm

Liu, Meihua. (2009). Reticence and Anxiety in Oral English Lessons.pp. 300.Disponible en:
https://books.google.com.mx/books?id=Zs3iexFianoC&dq=how+does+the+lack+of+vocabulary+affect+in+learning+english&hl=es&source=gbs_navlinks_s

Martí, Jorge. (2015). *¿Gramática implícita o gramática explícita en enseñanzas de segundas lenguas?: estudio de campo*. Revista Normas. No. 5. En: <file:///C:/Users/TERE/Downloads/Dialnet-GramaticalmplicitaOGramaticaExplicitaEnEnsenanzaDe-5191560.pdf>.

Mc Ray, Laura. (1999). *La adquisición de un segundo idioma*. Disponible en: <http://www.albany.edu/faculty/mw908/aspn301z/primavera99/universidad/aprendizaje.htm>

Mltchel, H., and Malkogianni, M. (2015). *Open Skies 1*. USA: Mm Publications.

Monje, Daniela., y Flores, Enrique. (2012). *Diferencias en la comunicación intrapersonal e interpersonal*. Revista Electrónica Medicina, Salud y Sociedad. Vol.3. No. 1. Disponible en:
cienciasdelasaluduv.com/site/images/stories/3_1/3_1Com_musicos.pdf

Monteagudo, Josep. (s/f). *Estilos de Aprendizaje y Diseño de Materiales*. Universita't de Andorra. Disponible en:
<http://www.upc.edu/euetib/xiicuiet/comunicaciones/din/comunicacions/70.pdf>

Nation, I.S.P. (2000). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nation, I.S.P., and Meara, P. (2002). *Vocabulary*, en N. Schmitt (ed.) An Introduction to Applied Linguistics. Edward Arnold: 35-54.

Nation, I.S.P. (2004). *A Study of the most Frequent Word Families in the British National Corpus*, en P. Bogaards and B. Laufer (eds.) *Vocabulary in a Second Language: Selection, Acquisition and Testing* Amsterdam.

Nation, I.S.P. (2006). *Language Education-Vocabulary*, en K.Brown (ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2nd Ed. Oxford: Elsevier. Vol 6. pp. 494-499.

Nordin, Ida. (2012). *Estrategias para aprender vocabulario*. Linneuniversitetet. En: www.diva-portal.org/smash/get/diva2:505505/FULLTEXT01.pdf

O'Brien, Lynn. (1989). *Learning Styles: Make the Student Aware. Specific Diagnostic Studies*, Rockville. Volume: 73 issue: 519. Disponible en:
<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/019263658907351913>

O'Connor, Joseph., and Seymour, John. (1992). *Introducción a la PNL*. Barcelona: Urano.

Oliveira, S. (2013). *El Glosario como Propuesta Didáctica en el aprendizaje de léxico*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada. No. 13.

Ordorica, Daniel. (2010). *Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera*. Leaa, Revista Electrónica de la Mediateca del CELE-UNAM, Año 3, Número 2. Disponible en: <http://cad.cELE.unam.mx/leaa/cnt/ano03/num02/0302a04.pdf>

Oster, Ulrike. (2009). *La adquisición de vocabulario en una lengua extranjera: de la teoría a la aplicación didáctica*. Porta Linguarium, No 11. pp. 33-50.

Pedraza, Maritza. (2014). *Los Estilos de Aprendizaje: VARK*. UIS-Seminario de Orientación.

Sáez, Lucía. (2012). *El aprendizaje de vocabulario en inglés como lengua extranjera en el aula de la ESO: desarrollo de estrategias de aprendizaje mediante palabras relacionadas semánticamente*. UNED.

Schmitt, Norbert. (2010). *Vocabulary in Language Teaching*. USA: Cambridge University Press.

Siqueira, Valéria. (2007). *¿Por qué y para qué enseñar vocabulario?* Centro Virtual Cervantes. En: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2007/49_siqueira.pdf.

Söckmen, A.J. (1997). *Current Trends in Teaching Second Language vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.

The University of Texas at Austin. (2001). *Actively Teaching Vocabulary. Foreign Language Teaching Methods: Vocabulary*. Disponible en: <http://www.coerll.utexas.edu/methods/modules/vocabulary/01/teaching.php>

The Word Dive Blog. (2013). *Words will get you far: Why is Vocabulary Acquisition so important in Second and Foreign Language Learning?* Disponible en: <http://www.worddive.com/blog/words-will-get-you-far-why-is-vocabulary-acquisition-so-important-in-second-and-foreign-language-learning/>

Varela, Margarita. (2006). *Estilos de Aprendizaje*. México: Mensaje Bioquímico, Vol XXX. Depto. Bioquímica, UNAM.

Vivanco, Verónica. (2001). *La adquisición de vocabulario en una segunda lengua: Estrategias cognitivas y lazos afectivos, en Encuentro Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. No 12. pp. 177-187

YongquiGu, P. (2003) *Vocabulary Learning in a Second Language: Person, Task, Context and Strategies*. TESL-EJ, Vol 7. No2., Disponible en: <http://www.tesl-ej.org/ej26/a4.html>

Zhang, Bei. (2011). *A Study of the Vocabulary Learning Strategies used by Chinese Students*. D-essay in English Didactic. Kristianstad University. pp. 2.
Disponible en:
<http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:438944/FULLTEXT01.pdf>

ANEXOS

I. Listado de alumnos participantes. Grupo 158 B, CCH Vallejo.

- ✓ Osvaldo Bautista González
- ✓ Jorge Antonio Carreño Trejo
- ✓ María Guadalupe Castro Carbajal
- ✓ Diana Andrea Cortés Ramírez
- ✓ Lilian Escobar Rodríguez
- ✓ Diego Estrada Juárez
- ✓ Daniela Araceli Galindo Paniagua
- ✓ Adrián García Vera
- ✓ José Antonio Guevara Coria
- ✓ José Virhee Hernández Báez
- ✓ Brandon Alexander Martínez Carrera
- ✓ César Uriel Nepumuceno Cruz
- ✓ Diana Laura Ochoa Gómez
- ✓ Alessa Orozco Álvarez
- ✓ Mauricio Pérez Colín
- ✓ Ximena Patricia Reyes Lobatón
- ✓ América Rivas Guillén
- ✓ Amanda Toscano González
- ✓ Alexis Tovar Rodríguez
- ✓ Andrea Trejo
- ✓ Carlos Eduardo Villalobos Julio
- ✓ Adrián Vité Nájera



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 PRE TEST ADJETIVOS
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN INGLÉS

Name: _____ Group: _____

I. Find the following adjectives and complete the sentences with the correct one.

*afraid exhausted confused brave nervous worried
 kind courageous handsome beautiful*

p	a	c	n	e	r	v	o	u	s	c	l	f	i	u	w
f	d	f	o	l	v	u	c	i	p	o	g	h	u	d	x
g	e	h	r	h	n	s	r	o	k	u	a	t	g	d	r
t	i	h	m	a	b	u	d	i	e	r	p	e	l	e	w
m	r	m	z	e	i	c	n	c	r	a	m	v	l	t	u
a	r	n	b	u	p	d	c	s	w	g	y	a	y	s	r
p	o	t	y	s	t	r	j	d	s	e	k	r	c	u	i
u	w	h	a	n	d	s	o	m	e	o	p	b	s	a	d
a	m	z	y	i	w	u	y	s	p	u	l	t	f	h	g
e	c	o	n	f	u	s	e	d	r	s	w	f	h	x	d
b	e	t	h	l	u	f	i	t	u	a	e	b	g	e	f

1. My father is _____, because he doesn't have money.
 (brave – handsome – worried)
2. The prince defended the castle, he was very _____.
 (handsome – brave – afraid)
3. The exam was difficult, I didn't know the answers. I was _____.
 (courageous – kind – confused)

4. The little girl is _____ of ghosts.
(afraid – beautiful – courageous)
5. Janet helps everybody. She is very _____.
(nervous – kind – exhausted)
6. Joseph is a very _____ model, he works for Versace.
(confused – handsome – worried)
7. Pamela gets _____ when her room is dark.
(kind – nervous – handsome)
8. The _____ lady has colorful dresses.
(handsome – beautiful)
9. A _____ policeman caught the thief yesterday.
(worried – exhausted – courageous)
10. The old woman was very _____ after washing all the clothes.
(brave – confused – exhausted)

II. Read the following sentences and represent them with a drawing in the box.

1. The boy is angry again.



2. Samuel was surprised when he saw many balloons in his house.



3. Laura was depressed with her sickness.



4. Mary is a brunette tattooed girl.



5. My father was annoyed because of my grades.



6. The athlete is cheerful with his medal.



7. The boy is excited with his new toy.



8. Although the children are twins, the boy is short and the girl is tall.

III. Listen carefully and complete the sentences.

1. The children liked the clown of the party. He was very _____.
2. Speak carefully with Samantha, she is a very _____ girl.
3. You have to be _____. The airplane almost arrives.
4. Your presentation was _____. Everybody clapped very much.
5. Tom loves to eat chocolates so now he is _____.
6. Jamie is a _____ woman.
7. Samuel was very _____ in the concert.
8. I think that guy has a _____ face.
9. Lisa exercises a lot so she is _____.

ANSWER KEY

Exercise I:

- | | | | | |
|------------|-------------|-------------|--------------|---------------|
| 1. worried | 3. confused | 5. kind | 7. nervous | 9. courageous |
| 2. brave | 4. afraid | 6. handsome | 8. beautiful | 10. exhausted |

Exercise III:

- | | | | | |
|--------------|-------------|-----------------|-------------|------------|
| 1. funny | 3. patient | 5. overweight | 7. happy | 9. slender |
| 2. sensitive | 4. terrific | 6. white, blond | 8. friendly | |



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 POST TEST ADJETIVOS
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN INGLÉS

Name: _____ Group: _____

I. Find the antonyms of the following adjectives and write sentences with them.

- 1. unattractive _____
- 2. relaxed _____
- 3. unafraid _____
- 4. coward _____
- 5. spiteful _____
- 6. clear-thinking _____
- 7. ugly _____
- 8. calm _____
- 9. active _____
- 10. timid _____

r	e	n	d	e	r	r	o	w	n	e	r	v	u	s	e
v	b	e	a	u	t	i	f	u	l	w	r	u	o	c	x
o	c	o	n	f	f	u	e	s	u	o	v	r	e	n	h
u	b	e	a	u	t	i	n	f	u	r	h	e	l	i	a
s	b	e	m	d	h	s	e	s	d	r	a	x	r	f	u
e	r	t	s	o	a	n	r	o	t	i	n	h	l	a	s
x	a	b	u	d	s	n	v	m	c	e	s	b	u	d	k
h	v	a	e	k	i	d	o	o	s	d	o	e	f	e	i
h	e	b	r	a	e	b	n	r	a	v	m	a	i	t	t
a	e	x	h	d	u	f	u	a	f	e	e	u	t	s	e
n	a	d	n	i	u	n	s	d	h	r	e	t	u	u	d
s	h	i	k	s	w	o	r	i	i	e	d	c	e	a	r
a	k	a	e	d	v	a	r	r	b	c	k	h	b	h	u
f	h	d	x	i	s	u	o	e	g	a	r	o	c	x	o
r	a	w	e	w	o	r	r	h	r	o	i	w	c	e	c
h	k	a	f	r	a	i	d	a	r	f	n	k	i	n	a

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

II. Read the following sentences and represent them with a drawing in the box.

1. I am angry because I don't find my wallet.



2. The child was surprised with so many birthday presents.



3. The man was depressed because he didn't win the lottery.



4. Kathy is a brunette tattooed girl.



5. I get annoyed when someone talks about me.



6. Susan is cheerful because her baby said "Mom".



7. I will travel to the beach next weekend.
I am very excited.



8. My best friends are very different.
Paty is tall and Melissa is short.

III. Listen carefully and complete the sentences.

1. Have you ever gone to a stadium? It is a very _____ experience.
2. I don't like to argue with anybody. I am a very _____ person.
3. My pshycologist has told me that I have to learn to be _____.
4. Last night I had a wonderful date. It was _____.
5. The doctor checked Jacqueline and he said she is _____.
6. Many women love _____ athletes.
7. I felt so _____ when you told me you are coming back from Europe.
8. Joseph is _____ with the environment, he loves to reforest constantly.
9. If you are _____, you look better.

ANSWER KEY

Exercise I:

- | | | | | |
|--------------|-----------|-------------|-------------|----------------|
| 1. beautiful | 3. afraid | 5. kind | 7. handsome | 9. exhausted |
| 2. nervous | 4. brave | 6. confused | 8. worried | 10. courageous |

Exercise III:

- | | | | | |
|--------------|-------------|-----------------|-------------|------------|
| 1. funny | 3. patient | 5. overweight | 7. happy | 9. slender |
| 2. sensitive | 4. terrific | 6. white, blond | 8. friendly | |

TEST DEL CANAL DE APRENDIZAJE DE PREFERENCIA - PNL Lynn O'Brien

Lea cuidadosamente cada oración y piense de qué manera se aplica a usted. En cada línea escriba el número que mejor describe su reacción a cada oración.

Escala:

Casi siempre: 5 Frecuentemente: 4 A veces: 3 Rara vez: 2 Casi nunca: 1

1. Puedo recordar algo mejor si lo escribo. _____
2. Al leer, oigo las palabras en mi cabeza o leo en voz alta. _____
3. Necesito hablar las cosas para entenderlas mejor. _____
4. No me gusta leer o escuchar instrucciones, prefiero simplemente comenzar a hacer las cosas. _____
5. Puedo visualizar imágenes en mi cabeza. _____
6. Puedo estudiar mejor si escucho música. _____
7. Necesito recreos frecuentes cuando estudio. _____
8. Pienso mejor cuando tengo la libertad de moverme, estar sentado detrás de un escritorio no es para mí. _____
9. Tomo muchas notas de lo que leo y escucho. _____
10. Me ayuda mirar a la persona que está hablando. Me mantiene enfocado. _____
11. Se me hace difícil entender lo que una persona está diciendo si hay ruidos alrededor. _____
12. Prefiero que alguien me diga cómo tengo que hacer las cosas que leer las instrucciones. _____
13. Prefiero escuchar una conferencia o una grabación a leer un libro. _____
14. Cuando no puedo pensar en una palabra específica, uso mis manos y llamo al objeto "cosa". _____
15. Puedo seguir fácilmente a una persona que está hablando aunque mi cabeza esté hacia abajo o me encuentre mirando por una ventana. _____
16. Es más fácil para mí hacer un trabajo en un lugar tranquilo. _____
17. Me resulta fácil entender mapas, tablas y gráficos. _____
18. Cuando comienzo un artículo o un libro, prefiero espiar la última página. _____

19. Recuerdo mejor lo que la gente dice que su aspecto. _____
20. Recuerdo mejor si estudio en voz alta con alguien. _____
21. Tomo notas, pero nunca vuelvo a releerlas. _____
22. Cuando estoy concentrado leyendo o escribiendo, la radio me molesta. _____
23. Me resulta difícil crear imágenes en mi cabeza. _____
24. Me resulta útil decir en voz alta las tareas que tengo para hacer. _____
25. Mi cuaderno y mi escritorio pueden verse un desastre, pero sé exactamente dónde está cada cosa. _____
26. Cuando estoy en un examen, puedo “ver” la página en el libro de textos y la respuesta. _____
27. No puedo recordar una broma lo suficiente para contarla luego. _____
28. Al aprender algo nuevo, prefiero escuchar la información, después leer, y luego hacerlo. _____
29. Me gusta completar una tarea antes de comenzar otra. _____
30. Uso mis dedos para contar y muevo los labios cuando leo. _____
31. No me gusta releer mi trabajo. _____
32. Cuando estoy tratando de recordar algo nuevo, por ejemplo, un número de teléfono, me ayuda formarme una imagen mental para lograrlo. _____
33. Para obtener una nota extra, prefiero grabar un informe a escribirlo. _____
34. Fantaseo en clase. _____
35. Para obtener una calificación extra, prefiero crear un proyecto a escribir un informe. _____
36. Cuando tengo una gran idea, debo escribirla inmediatamente, o la olvido con facilidad. _____

Resultado del Test del Canal de Aprendizaje de preferencia.

Cuidadosamente transfiera los resultados en cada línea.

1. _____ 2. _____ 4. _____
5. _____ 3. _____ 6. _____
9. _____ 12. _____ 7. _____
10. _____ 13. _____ 8. _____
11. _____ 15. _____ 14. _____
16. _____ 19. _____ 18. _____
17. _____ 20. _____ 21. _____
22. _____ 23. _____ 25. _____
26. _____ 24. _____ 30. _____
27. _____ 28. _____ 31. _____
32. _____ 29. _____ 34. _____
36. _____ 33. _____ 35. _____

Total Visual: _____ Total Auditivo: _____ Total Kinestésico: _____