

Laura Hernández Ruiz¹

UNAM- Unidad Académica de Ciencias Sociales y Humanidades

Estudio comparativo sobre la importancia de los estilos de aprendizaje en la enseñanza de lenguas

Resumen

Durante las últimas cuatro décadas el área de los estilos de aprendizaje predominantes se ha convertido en un tema de investigación muy importante dentro de campos como la adquisición y la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Muchos de estos trabajos se han realizado en ambientes socioculturales diferentes a la población mexicana y se han enfocado principalmente en los estudiantes. Este estudio comparativo se basa en los resultados de las investigaciones de carácter exploratorio-descriptivas sobre los estilos de aprendizaje cognoscitivos y sensoriales predominantes en una población representativa de estudiantes de inglés de las cuatro habilidades del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), durante el semestre 2003-1 y profesores bilingües que enseñan maya o español como segunda lengua, según la lengua materna de los estudiantes, en el programa de Educación para el Medio Indígena (EMI) en Yucatán (2004).

Este trabajo incluye la definición y clasificación de los estilos de aprendizaje, los objetivos de la investigación, el tamaño de las muestras, las variables, los instrumentos utilizados, una concentración de los datos de las distintas poblaciones y los resultados de la investigación.

¹ hernandez@humanidades.unam.mx, laheru@hotmail.com

1. Introducción

Durante las últimas cuatro décadas la creciente preocupación por mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas ha llevado a varios investigadores a explorar áreas como las de los estilos de aprendizaje predominantes. Desafortunadamente muchos de estos estudios se han realizado en ambientes socioculturales diferentes a nuestra población mexicana, hasta hace un año se realizó el presente estudio sobre los estilos de aprendizaje predominantes en una población Maya de Yucatán. Yucatán es el estado mexicano con el mayor grado de bilingüismo y según la política lingüística histórica y actual, la situación lingüística en este estado está caracterizada por el fenómeno “diglosia con bilingüismo” (Fishman, 1971a: 75), además de que en la cultura maya la tradición oral ha tenido un papel preponderante sobre la lengua escrita. Por otro lado, los estudios realizados sobre los estilos de aprendizaje predominantes se han enfocado particularmente en el estudiante, pasando por alto el hecho de que éstos se pueden reflejar en los estilos de enseñanza predominantes del docente (Reid, 1995; Oxford, Hollaway & Horton-Murillo, 1992; Fourier, 1984; Domino, 1979 y James, 1973), lo cual puede favorecer el potencial de aprendizaje y actitud de algunos estudiantes en el salón de clase, en detrimento de otros. Por estas razones, este estudio se propuso comparar los resultados de las investigaciones de carácter exploratorio-descriptivas sobre los estilos de aprendizaje cognoscitivos y sensoriales predominantes en dos poblaciones representativas: una de estudiantes de inglés de las cuatro habilidades del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), durante el semestre 2003-1 y otra de profesores bilingües que enseñan maya o español como segunda lengua, según la lengua materna de los estudiantes, del programa de Educación para el Medio Indígena (EMI) en Yucatán 2004.

A través de los años se han dado diferentes explicaciones y definiciones de los estilos de aprendizaje; sin embargo, la mayoría coincide en que son características internas predominantes que influyen en las formas en las que las personas perciben, recuerdan y piensan. Por su parte Joy M. Reid -quien dio su apoyo decidido a esta investigación e incluso facilitó uno de sus instrumentos para determinar los estilos de aprendizaje predominantes en ambas poblaciones- dice que los estilos de aprendizaje son características personales con una base interna, que a veces no son percibidas o utilizadas de manera consciente por el alumno y

que constituyen el fundamento para el procesamiento y comprensión de información nueva (Reid, 1995: 3-34).

2. Objetivos de la investigación

Dada la importancia de los estilos de aprendizaje en el proceso enseñanza-aprendizaje de lenguas, este trabajo se propuso:

- 2.2 Contrastar las diferencias de estilos de aprendizaje predominantes encontradas en los estudiantes del CELE y los profesores de EMI.
- 2.3 Comprobar si hay una relación entre los resultados obtenidos en los diferentes instrumentos y las variables: edad y género.
- 2.4 Verificar si la población de profesores bilingües, que enseñan maya o español como segunda lengua en el programa de Educación para el Medio Indígena (EMI), tiene un mayor predominio del estilo de aprendizaje auditivo, dado el papel preponderante que ha tenido la tradición oral sobre la lengua escrita en la cultura maya. La base de este supuesto es que la tradición oral proporciona un mayor entrenamiento en las habilidades auditivas.
- 2.5 Sentar las bases para algunas propuestas pedagógicas útiles en la planeación de clases, diseño de cursos escolarizados y a distancia, así como para la elaboración de materiales didácticos.
- 2.6 Al mismo tiempo, aunque de manera indirecta, pretende enriquecer la perspectiva del lector, conscientizándolo sobre la importancia de que tanto estudiantes como profesores de lenguas identifiquen sus estilos de aprendizaje predominantes y descubran cómo se pueden utilizar cada uno de ellos en circunstancias diferentes.

3. Marco teórico

Antes de revisar la clasificación que hace Reid (1995: 1-30) sobre los estilos de aprendizaje, es preciso señalar algunas de las consideraciones que, según esta misma autora, el maestro debe tomar en cuenta en su quehacer educativo diario:

- Cada persona, sea estudiante o maestro, tiene un estilo de aprendizaje predominante.

- Los estilos de aprendizaje existen en un continuo, aún cuando frecuentemente sean descritos como opuestos.
- Cada estilo tiene un valor neutro, ninguno es mejor o peor que otro.
- El maestro debe promover que los estudiantes sean conscientes de sus estilos de aprendizaje predominantes.
- Los estilos de aprendizaje son flexibles. El docente debe alentar a los estudiantes a ampliar y reforzar sus propios estilos.
- Las personas, al igual que los estilos, se desarrollan y transforman con el tiempo.

3.1 Clasificación de los estilos de aprendizaje

Reid (1995: 3-34) considera que los estilos de aprendizaje son características cognoscitivas, fisiológicas y afectivas y por tanto los clasifica en tres grandes grupos:

Los cognoscitivos, entre los que suma: *el independiente-dependiente de campo, el analítico-global y el reflexivo-impulsivo*.

Los sensoriales, los cuales subdivide en tres tipos: *a) los perceptivos*: visual, auditivo, cinestético y táctil, *b) los sociológicos*: grupal, individual, maestro como autoridad, equipos y parejas y *c) del medio ambiente*: sonido, luz, temperatura, diseño del salón de clase, ingesta de alimentos, horario y movilidad.

Los afectivos, entre los que incluye: *a) los estilos temperamentales*: extrovertido-introvertido, racional-afectivo y reflexivo-perceptivo, *b) tolerante e intolerante a la ambigüedad* y *c) predominio hemisférico-cerebral*.

En este trabajo, según la clasificación de Reid, se consideraron dos de los estilos cognoscitivos y seis de los sensoriales: cuatro perceptivos y dos sociológicos.

3.1.1 Estilos cognoscitivos

En la presente investigación se exploraron la *independencia* y la *dependencia de campo*, pertenecientes a los estilos cognoscitivos, según la clasificación que hace Reid (1995) y Witkin, Oltman, Raskin y Karp (1987). Se decidió medir estos dos estilos cognoscitivos por su importancia en el aprendizaje, puesto que han sido de los constructos más estudiados a través del tiempo, además del amplio reconocimiento de que gozan los autores y su test para medir la independencia de campo. Cabe resaltar que el predominio de cualquiera de estos dos

tipos está en función tanto de las habilidades cognoscitivas (dimensión de capacidad analítica) como de las características personales (dimensión de satisfacción por estar con los demás y por hacer las cosas comunes en el grupo). A continuación se citan, según los autores antes citados, algunas de las características de los individuos que muestran un predominio de la independencia y la dependencia de campo.

Independiente de campo (IC). Según Witkin, Oltman, Raskin y Karp (1987), el individuo con este predominio percibe las partes como componentes separados de un campo organizado; es decir, la persona que tiende a un estilo cognoscitivo *IC* es capaz de superar la organización de ese campo y romperla con el fin de localizar el detalle que necesita encontrar. De la misma manera, Brown (1987) sugiere que los estudiantes *IC* son capaces de percibir un elemento o factor relevante en particular en un campo lleno de elementos distractores. Por su parte, Reid (1995) señala que este tipo de estudiante aprende más efectivamente paso a paso o de manera secuencial, empezando con el análisis de hechos y luego prosiguiendo con las ideas. Mariani (1996) concuerda con esa propuesta, ya que destaca que las personas *IC* tienden a ser analíticas y agrega que en el área del aprendizaje de lenguas se inclinan por el enfoque en la forma y la precisión. Asimismo, señala que este tipo de estudiante generalmente busca las reglas y los patrones, le gusta planear lo que tiene que decir o escribir y prefiere el material auténtico, impersonal y abstracto.

Dependiente de campo (DC). Según Witkin, Oltman, Raskin y Karp (1987), la percepción del individuo con este predominio está influida claramente por la organización del campo circundante y los componentes de ese campo son percibidos como algo difuso; por tanto, la persona que actúa con una tendencia hacia la *DC* sigue la organización del campo tal cual se le presenta. Oxford (1990) en su estudio señala que los estudiantes *DC* dependen del profesor para reconocer la autoridad, recibir consejos y seguir sus planes, también sugiere que necesitan ser guiados de la dependencia a algún grado de independencia. Por su parte, Reid (1995) declara que este tipo de estudiante aprende más eficientemente por el contexto, holísticamente, intuitivamente, y es particularmente sensible a las relaciones e interacciones humanas. Mariani (1996) subraya que los estudiantes *DC*, en el área del aprendizaje de lenguas, se inclinan por el enfoque en el significado y la fluidez y prefieren ejemplos del uso de la lengua, más que fórmulas o reglas. Concluye que a los aprendientes con este predominio

les gusta producir un texto oral o escrito de principio a fin y más tarde corregirlo, si es necesario y prefieren material concreto, de contenido humano, social o artístico.

3.1.2 Estilos sensoriales

Para la selección de los estilos sensoriales que se trabajaron en esta investigación se consideraron únicamente los estilos *perceptivos* y los *sociológicos*, de acuerdo con la clasificación de Joy M. Reid, ya que ofrecen al profesor la posibilidad inmediata de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se dejaron de lado los estilos del *medio ambiente*, puesto que la posibilidad de cambiar el diseño del salón de clase, el sonido, la luz, la ingesta de alimento, el horario de clase, etc. es mucho más remota. De entre los estilos sensoriales antes citados, se consideraron los cuatro estilos *perceptivos* y dos de los *sociológicos* (grupales e individual), considerando que uno de los objetivos del presente trabajo era verificar si la población de profesores bilingües, que enseñan maya o español como segunda lengua en el programa de Educación para el Medio Indígena (EMI), tenían un mayor predominio del estilo de aprendizaje auditivo, dado el papel preponderante que ha tenido la tradición oral sobre la lengua escrita en la cultura maya. A continuación se citan algunas características de los individuos con un predominio en los estilos de aprendizaje perceptivos y sociológicos.

3.1.2.1 Estilos Perceptivos:

Visual, aprende más viendo. Le gusta obtener la mayor estimulación visual posible, prefiere la lectura y el estudio de gráficas. Oxford, Hollaway y Horton-Murillo (1992) señalan que para este tipo de estudiante, las conferencias, conversaciones e instrucciones orales sin un apoyo visual pueden producir ansiedad y resultar confusas. Reid (1995) agrega que estos aprendientes requieren del estímulo visual de tableros informativos, videos, películas, palabras escritas en el pizarrón, un libro o libreta de notas para recordar y comprender mejor la información e instrucciones.

Auditivo, según Reid (1995) este estudiante aprende mejor a través del oído (escuchando). Puede recordar y comprender mejor la información si lee en voz alta o si mueve los labios mientras lee, especialmente cuando se trata de material nuevo. Puede beneficiarse al escuchar cintas electromagnéticas, conferencias, discusiones en clase, enseñando a otros compañeros o bien conversando con el profesor.

Cinestético, Reid (1995) declara que este tipo de estudiante aprende y recuerda mejor la información al involucrarse en actividades físicas en el aula, participar activamente en las diferentes tareas, viajes y juegos de roles en el salón de clase. Oxford, Hollaway y Horton-Murillo (1992) señalan que a este tipo de estudiante estar sentado en un escritorio por muchas horas le resulta incómodo, necesita descansos frecuentes y, sobre todo, acción física.

Táctil, Reid (1995) dice que a este tipo de aprendiz le favorece poner ‘manos a la obra’. La experiencia de manipular y trabajar nuevos materiales beneficia su aprendizaje, también le convienen los trabajos y experimentos en un laboratorio, construir modelos a escala y tomar notas o escribir instrucciones.

3.1.2.2 Sociológicos:

Grupal, de acuerdo con Reid (1995) el estímulo que recibe este tipo de estudiante, al trabajar en grupo, le ayuda a aprender y comprender mejor la información nueva. Aprende más fácilmente cuando estudia por lo menos con un estudiante más, y si el número de compañeros es mayor, completará mejor la tarea.

Individual, según Reid (1995) este estudiante piensa, estudia, aprende y trabaja mejor solo.

La clasificación que hace Joy M. Reid de los estilos de aprendizaje y la descripción que hacen diferentes autores sobre algunas características de los aprendientes con predominio en los diferentes estilos estudiados en este trabajo, sirven de base para definir el tipo de investigación y las variables seleccionadas para este proyecto.

4. Diseño metodológico

Como se mencionó anteriormente, el propósito de esta investigación es contrastar los estilos de aprendizaje cognoscitivos y sensoriales predominantes de muestras representativas de los estudiantes de inglés del CELE de la UNAM (2003) y profesores bilingües que enseñan maya o español como segunda lengua, según la lengua materna de los estudiantes, del programa de Educación para el Medio Indígena en Yucatán (2004). Para lograr este objetivo, se analizaron estadísticamente los resultados de cada uno de los tests y posteriormente se contrastaron los resultados obtenidos en las diferentes baterías, para complementar y enriquecer la información. Finalmente, se analizaron los resultados obtenidos a partir de las diferentes variables.

4.1 Población

Ambas investigaciones son de carácter exploratorio-descriptivas, de modo que se tomaron muestras no probabilísticas por cuotas, equivalentes a una muestra representativa en cada caso; esto es un grupo de cada nivel –tercero a noveno- de inglés del CELE y los maestros de EMI, reunidos para cursos de actualización en la zona de Tizimín, Yucatán.

Tabla 1: Población estudiada

Grupos →	CELE 2003-1	EMI 2004
Género ↓	Número	Número
Femenino	62	49
Masculino	43	43
Total	105	92

4.2 Variables

Se consideraron dos variables: edad y género. Al registrar los datos se vio que las edades de los estudiantes de inglés del CELE de la UNAM fluctuaban entre los 17 y los 48 años de edad, mientras que cinco de los profesores de maya sobrepasaban este nivel (2 de 49 años y 3 de 50), por lo tanto, para facilitar el análisis estadístico de los datos, se decidió formar cuatro grandes grupos de la siguiente manera: *Grupo uno* - de 17 a 24 años, *grupo dos* - de 25 a 32, *grupo tres* - de 33 a 40 y *grupo cuatro* - de 41 a 50 años de edad.

4.3 Recolección de datos

Para medir los diferentes estilos de aprendizaje predominantes en ambas poblaciones se aplicaron dos instrumentos diferentes, seleccionados de entre varias baterías, por el respaldo y amplia trayectoria de cada uno de sus autores en el campo, la validez y confiabilidad que ofrecen, así como la accesibilidad de los instrumentos y la colaboración de uno de los autores de dichos tests. Éstos son:

Group Embedded Figures Test (GEFT) de Witkin, Oltman, Raskin y Karp (1987) para medir el grado de independencia de campo. El nombre en español de este instrumento es Prueba de Figuras Ocultas; sin embargo, ya que su nombre oficial es *GEFT*, así será manejado a lo largo de este proyecto. Los autores señalan que este instrumento evalúa, sobre todo, la capacidad de romper un campo visual organizado, para quedarse con una parte de él y separarla del todo. Así, al extrapolarlo, los individuos que tienen problemas al desenmascarar las figuras simples

en los dibujos complejos del instrumento tienen tendencia a encontrar dificultades en su vida cotidiana, por ejemplo en problemas que requieren aislar un elemento esencial de su contexto para aplicarlo a otro contexto. Esta batería consta de tres secciones diferentes: La primera, de entrenamiento, contiene siete elementos muy fáciles, la segunda y la tercera incluyen nueve figuras complejas cada una. El número total de las formas simples trazadas correctamente en la segunda y tercera secciones se contrasta con la tabla de corrección que ofrece el instrumento para saber qué tan *IC* es cada individuo. Otro elemento que influyó en la selección del *GEFT* es su aplicación simultánea a un grupo de personas en una sola sesión de 20 minutos de duración; sin embargo, debido a la naturaleza del instrumento y a las condiciones de manejo y aplicación del mismo, señaladas por los propios autores (el test sólo puede ser adquirido, manejado, aplicado e interpretado por un psicólogo titulado), se solicitó el apoyo de un psicólogo con maestría en Enseñanza Superior, el Mtro. Elías Isaac Granillo Ramírez con cédula profesional No. 870015, para la interpretación de los resultados obtenidos en la prueba.

Cuestionario sobre el Predominio de Estilo de Aprendizaje Perceptivo de Joy M. Reid (1995) para medir la percepción visual, auditiva, cinestética, táctil, grupal e individual. Joy M. Reid diseñó, probó y utilizó exitosamente este instrumento en una investigación para identificar las preferencias de estilos de aprendizaje en 1388 estudiantes (154 nativo hablantes y 1234 no nativo hablantes) de 93 países, de 29 áreas de estudio diferentes, con 52 antecedentes lingüísticos distintos. El test tiene cinco preguntas por cada uno de los seis estilos medidos. Para calcular los resultados, las preguntas se tienen que agrupar de acuerdo al estilo de aprendizaje al que se refieren. Cada respuesta tiene un valor numérico original que va de 5 (Totalmente de acuerdo) a 1 (Totalmente en desacuerdo). Después de sumar los valores numéricos de cada uno de los estilos, el resultado de cada uno se multiplica por dos. Al terminar se contrastan los resultados con la escala que determina qué estilo tiene un mayor predominio, cuál tiene un predominio menor y aquel que resulta bajo. Otras razones que influyeron en la selección de esta batería fueron: 1) este cuestionario es uno de los instrumentos más abarcativos, ya que mide cuatro estilos de aprendizaje perceptivos (visual, auditivo, cinestético y táctil) y dos estilos de aprendizaje sociológicos (grupal e individual); 2) la facilidad de administración y corrección que ofrece para investigaciones que exigen la aplicación a un gran número de personas; 3) la validez comprobada en varias investigaciones a través de los años, en diversos países y 4) la aprobación y apoyo decidido de su autora.

5. Resultados

De acuerdo con los objetivos planteados al inicio de esta investigación y tomando en consideración las variables propuestas se encontró lo siguiente:

5.1 Rango de edad y el test de Witkin

Estudios realizados por Comalli (1965), Schwartz y Kart (1967) subrayan que el proceso de vuelta a la DC empieza en algún punto situado entre los 24 años y la tercera edad. Los estudios realizados con población de la EMI parecen apoyar esta tesis, considerando que los participantes de 25 a 32 años mostraron una cierta inclinación a la DC y los de 33 en adelante un predominio alto de la DC. Sin embargo, en contraste con lo anterior, los resultados de la población del CELE muestran una marcada tendencia a la IC en los estudiantes de 41 a 48 años de edad, al igual que la población de 17 a 32 y un mayor predominio de la DC en los estudiantes de 33 a 40 años de edad.

Tabla 2: Dependencia-Independencia por edad de la muestra del CELE

IC (%) Rangos Edad	DC ↔		IC	
	1	2	3	4
17 a 24	29	14	31	26
25 a 32	25	31	31	13
33 a 40	60	40	0	0
41 a 48	33	0	17	50

Tabla 3: Dependencia-Independencia por edad de la muestra de EMI

IC (%) Rangos Edad	DC ↔		IC	
	1	2	3	4
17 a 24	33	0	66	0
25 a 32	42	11	33	14
33 a 40	59	9	14	18
41 a 48	81	6	3	10

5.2 Género y el test de Witkin

En los estudios realizados por Witkin, Oltman, Raskin y Karp (1987) encontraron, de manera consistente, que los hombres tienden a ser más IC que las mujeres. También, estudios realizados por Good & Brophy (1986) y Shipman & Shipman (1985) demostraron que los

hombres son más IC que las mujeres. Los resultados de este estudio parecen apoyar parcialmente esas tesis, ya que se encontró que mientras los estudiantes del CELE del género masculino muestran una marcada tendencia a la IC y las estudiantes a la DC, tanto la población masculina como la femenina de EMI muestran un mayor predominio de la DC.

Tabla 4: Dependencia-Independencia por género de la muestra de CELE

IC (%) Rangos Género	DC ↔ IC		3	4
	1	2		
Femenino	36	18	27	19
Masculino	23	16	30	30

Tabla 5: Dependencia-Independencia por género de la muestra de EMI

IC (%) Rangos Género	DC ↔ IC		3	4
	1	2		
Femenino	63	8	22	6
Masculino	53	9	16	21

5.3 Edad y el test de Reid

Los resultados en la población del CELE revelan que los estudiantes de 17 a 32 años tienen mayor predominio del estilo cinestético, de 33 a 40 tienen un mayor predominio de los estilos visual y táctil, de 41 a 48 mayor predominio de los estilos táctil y grupal y que todos los estudiantes tienen un menor predominio del estilo de aprendizaje individual.

Por otro lado, el supuesto de que la población de profesores bilingües de EMI tenía un mayor predominio del estilo de aprendizaje auditivo, dado el papel preponderante que ha tenido la tradición oral sobre la lengua escrita en la cultura maya, no se comprobó. Los resultados en esta población muestran que de 17 a 32 años y de 41 en adelante tienen un mayor predominio del estilo de aprendizaje grupal, táctil y cinestético, de 33 a 40 años tienen un mayor predominio del estilo grupal, visual y cinestético y que todos tienen un menor predominio del estilo de aprendizaje individual.

5.4 Género y el test de Reid

La presente investigación tanto en el CELE como en EMI reveló un mayor predominio del estilo de aprendizaje cinestético en ambos géneros. También se encontró que el estilo de aprendizaje individual es el de menor predominio en ambos casos.

6. Conclusiones

Este trabajo abre nuevas perspectivas para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de lenguas; pero exige un cambio de actitud y evolución en la manera de pensar -de educandos, docentes e instituciones- para que se pueda obtener el mayor provecho posible. Aún no se conoce lo suficiente sobre el tema, falta investigar más; sin embargo, los objetivos son: lograr que los estudiantes tengan una actitud más positiva y una mayor motivación hacia el estudio, al mismo tiempo que mejoran su aprendizaje; que los docentes, al comprender mejor los estilos de aprendizaje, puedan aprender más sobre sus propios estilos de enseñanza y que tanto docentes como instituciones amplíen el abanico de posibilidades de los materiales y la metodología en el aula. Por otra parte, del presente trabajo se puede concluir que:

- La tradición oral no está presente de manera significativa en las personas pertenecientes a la muestra estudiada de EMI.
- Una vez localizada una población en la que la tradición oral juegue un papel preponderante se tiene que comprobar si hay relación entre ésta y un alto predominio del estilo de aprendizaje auditivo.
- A diferencia de otros estudios, incluyendo los del CELE, se encontró un alto predominio a la Dependencia de Campo, tanto en la población masculina como en la femenina de EMI.

Finalmente es preciso mencionar algunas propuestas pedagógicas útiles en la planeación de clases, diseño de cursos escolarizados y a distancia, así como para la elaboración de materiales didácticos en la clase de lenguas. Éstas son:

- Determinar los estilos de aprendizaje del profesor y de los estudiantes.
- Alternar los estilos de enseñanza, de modo que se produzca una adaptación de estilo profesor-alumno y alumno-profesor a través de una gran gama de actividades. Los cambios y ajustes en la enseñanza se harán a discreción del profesor ya que, según Reid (1987) el riesgo de cambiar el estilo de enseñanza del profesor para adaptarlo al estilo de

aprendizaje de los alumnos puede menguar el desarrollo de su propio repertorio de estilos, lo que iría en detrimento de los logros de los estudiantes.

- Organizar actividades en equipo. De vez en cuando, el profesor puede organizar los equipos de acuerdo con los estilos de aprendizaje comunes, también puede formar grupos con estilos de aprendizaje diferentes para aumentar la eficiencia y generar mayor flexibilidad de estilos y comportamientos.
- Incluir enfoques y actividades para los diferentes estilos de aprendizaje en el plan de clase. Cabe recordar que el profesor debe actuar como facilitador, promoviendo el fortalecimiento y diversidad de alternativas de estilos de aprendizaje de los estudiantes, usando una gran variedad de métodos y materiales de enseñanza y creando un ambiente caracterizado por la diversidad y colaboración.
- Cambiar la visión sobre los conflictos de estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza. Los profesores de lenguas deben tomar en consideración no sólo los estilos de aprendizaje predominantes de los estudiantes, sino también los suyos propios, para no favorecer el potencial de aprendizaje y actitud de los estudiantes que comparten sus mismos estilos o afectar a los que tienen estilos diferentes a los suyos. Las diferencias de estilos de aprendizaje predominantes se pueden ver como oportunidades de desarrollo.

7. Bibliografía

- Brown, H. D. (1995). **Principles of language learning and teaching** (2nd ed.) (p.85). En Reid, Joy M. **Cultural Differences in Learning Styles**. *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom* (pp. 3-34). U.S.A.: Heinle & Heinle Publishers.
- Domino, G. (1979). **Interactive effects of achievement orientation and teaching style on academic achievement**. ACT Research Report, 39, 1-9.
- Dunn, R. (1987) **Learning style and its relation to exceptionality at both ends of the spectrum**. *Exceptional Children*, 49, 496-506. *Learning style: State of the scene*. *Theory into Practice*, 23, 10-19. En Reid, Joy M. **The Learning Style Preferences of ESL Students**. *TESOL QUARTERLY*, Vol. 21, No. 1, pp. 87-112.
- Fishman, J. A., R. L. Cooper, M. Roxana et al. (1971). **Bilingualism in the Barrio**, Bloomington. En Pfeiler, Barbara. **Yucatán: El Uso de Dos Lenguas en Contacto**. *Estudios de Cultura Maya*, Vol. XVII (p. 423). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fourier, M. J. (1984). **Disclosure of cognitive style information: Effects on achievement of adult learners**. *Adult Education Quarterly*, 34, 147-154.

- Hernández, R., L. (2003). **Estilos de aprendizaje predominantes en una población representativa de estudiantes de inglés del CELE de la UNAM**. Tesis de Maestría, UNAM, México, D. F.
- James, D. D. R. (1973). **A cognitive style approach to teacher-pupil interaction and the academia performance of black children**. Masters thesis, Rutgers University, New Brunswick, NJ. En Reid, Joy M. **Cultural Differences in learning Styles**. Learning Styles in the ESL/EFL Classroom (pp. 3-34). U.S.A.: Heinle & Heinle Publishers.
- Levy U., M. e Ituarte, M. (1997). En **Lateralización relativa 2**. México: Integralis, S. C.
- Mariani, L. (1996). **Styles descriptions**. *Luciano.mariani@iol.it*, Milan, Italy.
- Mariani, L. (1996). **Investigating Learning Styles**. *Perspectives*, a Journal of TESOL-Italy - Vol. XXI, No. 2/Vol. XXII, No. 1, Spring 1996.
- Oxford, R. L. (1995). **Language tests at school: A pragmatic approach**. London: Longman. En Reid, Joy M. **Cultural Differences in Learning Styles**. *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom* (pp. 3-34). U.S.A.: Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, R. L., Hollaway, M. E., & Horton-Murillo, D. (1992). **Language learning styles: Research and practical considerations for teaching in the multicultural tertiary ESL/EFL classroom**. *System*, Vol. 20, No. 4, 439-456.
- Reid, Joy M. (1987). **The Learning Style Preferences of ESL Students**. *Tesol Quarterly*, Volume 21, Number 1, March.
- Reid, Joy M. (1990). **The Dirty Laundry of ESL Survey Research**, *The Forum section of the TESOL Quarterly*, pp.323-338.
- Reid, Joy M. (1995). **Learning Styles: Issues and Answers**. *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom* (pp. 3-34). U.S.A.: Heinle & Heinle Publishers.
- Reinert, H. (1987). **One picture is worth a thousand words? Not necessarily**. *Modern Language Journal*, 60, 160-168. En Reid, Joy M. **The Learning Style Preferences of ESL Students**. *TESOL QUARTERLY*. Vol. 21, No. 1, pp. 87-112.
- Sudman, S. (2002). **Applied sampling**, Nueva York: Academic Press. En Hernández S., R; Fernández C., C. y Baptista L., P. **Selección de la muestra**. *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- UNAM (1994). *Guía de Área de estudios UNAM*, México, D. F.:UNAM.
- Witkin, H. A.; Oltman, P. K.; Raskin, E.; & Karp, S. A. (1987). *Tests de Figuras Enmascaradas: Forma colectiva-GEFT*. Madrid: Publicaciones de Psicología Aplicada.

Biodata

Maestra Laura Hernández Ruiz

Licenciada en Lengua y Literatura Modernas (Inglesas), 1997 y Maestra en Lingüística Aplicada, con mención honorífica (2003). Profr. Ordinario de Carrera Asoc. 'B' de TC en la Unidad Académica de Ciencias Sociales y Humanidades (UACSHUM) de la UNAM en Mérida, Yucatán, del 2003 a la fecha. Ponente en 13 congresos nacionales y uno internacional. Miembro de: Asociación de Lingüística y Filología de la América Latina (ALFAL), Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada (AMLA) y Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso (ALED) desde 2005. Ha publicado: 2 artículos internacionales, revista digital 'Espéculo' de la Universidad Complutense de Madrid (2004 y 2005), 1 artículo de difusión, revista digital de la Asociación Ecologistas en Acción: 'Consume hasta morir'

(2005) y 3 libros para enseñanza de inglés en México, SEP-SEIT (1996-2002). Es responsable del Diplomado de Formación de Profesores de Inglés y del Programa de Actualización Docente para Profesores de Inglés (PADPI) de nivel secundaria.