



ESCUELA DE  
POSTGRADO

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

FACULTAD DE EDUCACION  
Programa Académico de Maestría en Educación para  
Docentes de la Región Callao

**ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO  
ACADÉMICO DEL INGLÉS EN QUINTO DE  
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
PÚBLICA: VENTANILLA**

**Tesis para optar el grado Académico de Maestro en  
Educación  
en la Mención de Aprendizaje y Desarrollo Humano.**

**BACHILLER ROSSANA GAUDELIA BARDALES  
ESPINOZA**

**Lima– Perú  
2011**

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO  
ACADÉMICO DEL INGLÉS EN QUINTO DE  
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
PÚBLICA: VENTANILLA

Asesor: Mg. Carmen Leni Álvarez Taco

Reconocimiento:

*Al Gobierno Regional del Callao por promover el Programa Académico de Maestría en Educación para Docentes de la Región Callao y a los responsables del PAME, y al psicólogo Hebert Robles Mori un agradecimiento especial por su permanente apoyo.*

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
MARCO TEÓRICO	9
Estilos de aprendizaje	9
Conceptualización de aprendizaje	10
Conceptualización de estilos de aprendizaje	12
Estilos de aprendizaje según Kolb	16
Estilos de aprendizaje según Honey y Munford	20
Estilos de aprendizaje según su interacción social	25
Aprendizaje de idiomas	26
Adquisición de la primera lengua	26
Adquisición de la segunda lengua	27
Rendimiento académico	30
Condicionantes que influyen en el rendimiento académico	33
Rendimiento escolar en el área de inglés	34
Antecedentes	36
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	41
OBJETIVOS	43
HIPÓTESIS	44
METODO	45
Tipo y diseño de investigación	45
Participantes	46
Variables	47
Instrumentos	48
Procedimientos	51
RESULTADOS	53
DISCUSIÓN	59
CONCLUSIONES	62
SUGERENCIAS	63
REFERENCIAS	64
ANEXO	

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de la muestra de estudio	46
Tabla 2	Baremos del cuestionario de estilos de aprendizaje	51
Tabla 3	Medias y desviaciones estándar de los estilos de aprendizaje y del rendimiento académico en el área de inglés	53
Tabla 4	Correlación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de inglés	55
Tabla 5	Prueba de U deMann-Whitney para la comparación de las variables según sexo	57
Tabla 6	Tabla de contingencia del estilo activo y género de la muestra	57

## INDICE DE FIGURAS

Figura 1	Estilos de aprendizaje según Kolb . Fuente: Canós y Mauri (2004)	17
Figura 2	Comparación de los Estilos de Aprendizaje de Kolb y Honey	24
Figura 3	Gráfico de dispersión entre la dimensión estilo de aprendizaje activo y la variable rendimiento académico en el área de Inglés	56
Figura 4	Gráfico de asociación entre los niveles de estilo de aprendizaje activo y el sexo de la muestra	58

## RESUMEN

El presente estudio, trata de establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de Inglés, de acuerdo a la clasificación del Cuestionario de Honey – Alonso, de Estilos de Aprendizaje - CHAEA- adaptada a la realidad peruana por Zavala Giles. Para ello se utilizó una muestra de 211 alumnos del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa Villa Los Reyes de Ventanilla – Callao. La metodología utilizada fue de diseño descriptivo y correlacional. Los resultados obtenidos evidencian que el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico en el área de inglés existe una correlación negativa, mientras que en los estilos de aprendizaje reflexivo, pragmático y teórico no existe correlación con el rendimiento académico en el área de inglés.

Palabras claves: aprendizaje, estilo de aprendizaje, rendimiento académico

## ABSTRACT

The present study establishes the relationship between learning styles and academic achievement in the area of English, according to the classification of the Questionnaire of Honey - Alonso, Learning Styles,- CHAEA -adapted to the situation in Peru by Zavala Giles. We used a sample of 211 students in the fifth year of secondary education Educational Institution Villa Los Reyes - Callao. The methodology was descriptive and correlational design. The results show that the active learning style and academic achievement in the field of English there is a negative correlation, while learning styles reflective, pragmatic and theoretical no correlation with academic achievement in the area of English.

Keywords: learning, learning style, academic performance

## INTRODUCCIÓN

Las investigaciones realizadas sobre los estilos de aprendizaje tanto a nivel nacional como internacional son de las más variadas en cuanto a la población de estudio e incluso en cuanto a la relación que se ha podido establecer con otras variables, como en el presente caso con el aprendizaje de una segunda lengua; todo hace pensar que la situación derivada de las diferencias individuales que se aprecia en la percepción, organización, procesamiento y recuperación de la información, afecta el proceso de aprendizaje, sin embargo la información que se obtiene en relación con el aprendizaje de una lengua extranjera es muy limitado en la medida que los estudios que relacionan ambas variables son pocos o escasos.

Habría que resaltar que el tema de los estilos de aprendizaje se ha convertido en un área de investigación fundamental dentro del campo de la enseñanza-aprendizaje para explicar las diferencias individuales de diversas áreas académicas, pero no se puede decir lo mismo en lo que respecta al aprendizaje del idioma inglés; por ello, es que el presente estudio busca relacionar los estilos de aprendizaje con el rendimiento escolar en el área de inglés, toda vez que en el contexto social actual se refuerza la importancia de dominar una segunda lengua como un medio de ingresar a mejores y mayores posibilidades de desarrollo personal y profesional.

En los diferentes campos académicos actualmente se está dando importancia a las diferencias individuales y a sus recursos en el proceso de aprendizaje, lo cual conlleva que el profesor descubra las características personales de aprender en los escolares para programar su estrategia de enseñanza. Según Messick (1994), los estilos de aprendizaje son modos característicos de percibir, recordar, pensar, resolver problemas y tomar decisiones, las cuales influyen en la forma que tiene la persona para procesar la información, las que se desarrollan de manera compatible a las tendencias de su personalidad. Esto mismo ocurre cuando al niño o adolescente pretende aprender una segunda lengua, ya que al igual que en el aprendizaje de otros contenidos académicos, en esta área debe también poner en práctica sus estilos de aprendizaje, más aún, cuando este aprendizaje se da en un contexto de mucha presión social.

Se sabe que un objetivo fundamental de la educación está dirigido a lograr que los alumnos desarrollen habilidades que le permitan guiar su propio aprendizaje. En este sentido, para lograr ese objetivo, resulta necesario que el alumno se sienta motivado dentro unas condiciones ambientales favorables y que además, sea consciente de sus características personales para formarse. Vale decir que es importante unir en el proceso de aprendizaje, el factor motivacional o los aspectos emocionales al aprendizaje, el cual está unido a los intereses en dicho proceso. Este último aspecto se puede encontrar en el concepto de estilo de aprendizaje.

El hecho de que el alumno guie su propio aprendizaje permite visualizar a un alumno más activo e independiente, garantizando su autonomía y autocontrol en este proceso, pero también habría que resaltar la compleja actividad del profesor en la medida que tenga que organizar las tareas escolares de acuerdo a los estilos de aprendizaje que manifiesten los alumnos, de tal forma que pueda ser más efectiva. En otras palabras, esta forma de aprendizaje contempla diferentes posibilidades de aprender, de las cuales el alumno puede escoger de acuerdo con sus propias características, y así también, el profesor debe desarrollar habilidades para planificar eficazmente el proceso de aprendizaje mediante la selección y seguimiento de las estrategias pertinentes.

Al considerar que la educación peruana en general, y el gobierno regional de Callao en particular, tienen como objetivo primordial el logro de la calidad educativa como respuesta a los grandes cambios y retos que plantea la educación moderna, es que surge la necesidad del dominio del Inglés como una competencia fundamental que permita desarrollar en los jóvenes nuevas formas de comunicación y adquisición de información, y con ello, la apertura a nuevas realidades y nuevos horizontes de crecimiento cultural y tecnológico.

El presente trabajo de investigación pretende dar a conocer qué estilos de aprendizaje son más apropiados al aprendizaje del idioma inglés, pero también permitirá conocer cuáles son los estilos menos apropiados, de tal forma, que los docentes de esta área puedan replantear los estilos de enseñanza con sus respectivas estrategias de tal forma que se puedan generar verdaderos aprendizajes en esta área.

Por otro lado, a partir de estos resultados, los docentes del área de inglés podrán estructurar diseños metodológicos más efectivos y exitosos, como también desarrollar programas específicos a fin de mejorar el aprendizaje del idioma inglés.

En cuanto a la estructura del presente informe, en primer lugar, se plantea el marco teórico que sustenta el presente estudio, incluyendo los antecedentes, tanto nacionales como internacionales de los estilos de aprendizaje y del rendimiento académico en el área de inglés.

Seguidamente, se desarrolla la parte metodológica, en cuanto al tipo y diseño de investigación, las características de los participantes, así como las definiciones de las variables y la presentación del instrumento de recolección de datos.

Mención aparte, se plantean los resultados de la investigación haciendo hincapié en la contrastación de las hipótesis, la discusión de los resultados, las conclusiones y las recomendaciones respectivas.

#### *Marco teórico.*

Para los efectos de sustentar teóricamente el presente estudio, se ha considerado pertinente el desarrollar este rubro partiendo de los estilos de aprendizaje y luego abordar el tema del rendimiento académico en el área de inglés.

#### *Estilos de aprendizaje.*

En este marco de creciente interés por la educación escolar, se debe entender que el punto de partida de los diferentes estudios centrados en los estilos de aprendizaje se encuentra en las diferencias individuales, ya que bien se sabe que las personas piensan, sienten, aprenden y se comportan de manera diferente, es más, las diferencias pueden ser físicas (cabello, tono de voz, altura, características faciales, etc.) como psicológicas (preferencias, capacidades, etc.) las cuales influyen significativamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Alonso y Gallego, 2005).

Estas diferencias individuales suscitan un problema básico para la acción didáctica: Las normas generales del comportamiento de los alumnos cuando aprenden no son válidas. En efecto, si bien existen aspectos comunes entre las personas de acuerdo a su edad y nivel de estudio, también existen aspectos diferentes entre ellas debido a sus características personales, las cuales permiten afirmar que no existe una única forma de hacer las cosas ni tampoco de aprender.

Por ello, para comprender lo que son los estilos de aprendizaje, primero se debe definir qué es el aprendizaje, por lo que seguidamente se desarrolla dicho aspecto.

*Conceptualización de aprendizaje.* El aprendizaje es un proceso que, por muchos años, ha sido estudiado por diferentes orientaciones teóricas, es así como Rodríguez y García-Merás (2005) hacen un breve recuento de las principales tendencias: En principio, refieren que los dos principales polos son el conductismo (enfatisa las condiciones externas que favorecen el aprendizaje, por lo que lo más importante son las respuestas y el reforzamiento para lograr la meta) y el cognoscitivismo (enfatisa la importancia del campo vital del escolar, su estructura cognoscitiva y sus expectativas).

Pero también dichos autores hacen mención a otras tendencias, por ejemplo, a la escuela de la Gestalt, al humanismo y al enfoque histórico-cultural de Vigotsky.

Para los primeros, el aprendizaje se encuentra muy relacionado con la percepción por lo que asumen que el aprendizaje es la reorganización del mundo conceptual. Para los humanistas, es importante que el docente propicie un ambiente de confianza, una conciencia desarrolladora de la personalidad de cada estudiante, ya que el sujeto que aprende tiene toda la responsabilidad del proceso de aprendizaje. Finalmente, para Vigotsky el aprendizaje implica adquisición de conocimiento y construcción de significado dentro de un sistema interpersonal (con el docente y sus compañeros) en el que aprende instrumentos cognitivos y comunicativos de su cultura (Rodríguez y García-Merás, 2005).

En este sentido, habría que entender que el enfoque que más influye en la enseñanza de una lengua extranjera es el socio-cultural, por la importancia que le dan al papel mediador del docente y de otros medios como el libro o los materiales

audiovisuales que suelen utilizarse en las clases de inglés, pero sin embargo, no deja de dar valor e importancia a los aprendizajes alcanzados por el alumno como sujeto que genera el conocimiento.

Cabrera (2005) también está de acuerdo con esto, es decir, valora al aprendizaje como el proceso que tiene un carácter cognitivo y socio-afectivo a la vez, que propicia que “el sujeto se apropie de la cultura desarrollada por la sociedad, mediante su actividad y con la ayuda de los otros, por medio de los instrumentos y sistemas de signos construidos históricamente por la humanidad” (pág. 20).

Otros autores como López y Silva (2009) también refieren que hoy en día el concepto de aprendizaje ha sido reorientado, en el sentido que el centro de dicho proceso es el alumno y por tanto, se trata de conocer cómo la persona que aprende le da significado a los materiales y decide qué, cómo y cuándo aprende, lo que a su vez permitirá al docente reconocer cuáles son las estrategias más adecuadas para incrementar el rendimiento de sus alumnos.

Como mencionan Rodríguez y García -Merás (2005):

La enseñanza de una lengua extranjera desde una visión socio-cultural no implica sencillamente prestar atención al material lingüístico que se enseña sino además prestar atención al sujeto que aprende, pues los docentes deben propiciar a los estudiantes un ambiente de guía y de apoyo además del conocimiento que está por encima del nivel actual que ellos poseen. El significado se construye mediante la actividad conjunta y no mediante la transmisión de conocimiento del docente a los estudiantes; el conocimiento no se transfiere del docente al estudiante sino que se ayuda a este a transformar el conocimiento que recibe mediante la construcción de significado y con recursos como son el conocimiento de sus interlocutores, de los libros de texto y de otros medios en el contexto del aula (p.2).

Para Gordon (1989), independientemente de esta perspectiva, casi todas las concepciones del aprendizaje han incluido- implícitamente- algunos criterios para su

definición: 1) el cambio en la conducta de un individuo o en su habilidad para hacer algo; 2) el cambio como resultado de la práctica o de la experiencia; y 3) el cambio como un fenómeno que se mantiene de forma perdurable.

Se debe entender que a través del aprendizaje también se adquiere el conocimiento necesario para funcionar en la vida diaria. Por ejemplo, en la medida que uno va adquiriendo habilidades para conducir un auto, cocinar una buena comida o lavar la ropa, el aprendizaje desempeña un papel fundamental en la vida cotidiana, pero también en el mundo escolar se adquieren habilidades académicas tales como la lectura, escritura, etc., las cuales a su vez requieren de aprendizajes específicos en sus respectivas áreas.

Ahora bien, centrándose en el aprendizaje escolar, como bien menciona Alonso y Gallego (2005), el esfuerzo por mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje ha conllevado a la realización de investigaciones en áreas muy diversas y con alumnos muy diferentes, relacionadas todas ellas a la teoría de los estilos de aprendizaje, con lo cual se ha comprobado científicamente que dicha teoría “es práctica y aplicable y bien utilizada ayuda eficazmente en el esfuerzo por conseguir un aprendizaje centrado en el alumno más eficaz, más rápido, más exacto” (pág.1). Por esto, a continuación se desarrolla los conceptos relacionados a los estilos de aprendizaje.

*Conceptualización de estilos de aprendizaje.* Como se podrá entender, uno de los focos de atención en el estudio de las diferencias individuales ha estado puesto en las formas en las que los estudiantes aprenden, es por ello que distintos términos como estilos de aprendizaje suelen confundirse con otros como estrategias de aprendizaje. Por tal motivo, se considera importante hacer el deslinde de ambos términos.

En primer lugar, se debe entender que las estrategias y los estilos de aprendizaje constituyen dos aspectos diferentes de un mismo problema, sin embargo, mientras que las estrategias de aprendizaje son la unidad base de análisis del estudio de los aspectos procedimentales orientados al despliegue de medios para conseguir un fin, el estilo de aprendizaje tiene que ver con el uso preferencial de un conjunto determinado de estrategias (Schmeck, 1988).

En este sentido, se entiende que las estrategias de aprendizaje constituyen las herramientas necesarias para el desarrollo de habilidades comunicativas, mientras que los estilos de aprendizaje son los que orientan la elección de un tipo determinado de estrategia a fin de lograr la asimilación y el aprendizaje de un contenido determinado, por ello, es importante que se pueda identificar los estilos de aprendizaje del alumno a fin de favorecer la formación y desarrollo de estrategias (Oxford, 1990).

Como se podrá observar, la diferenciación es clara. De acuerdo a estos autores, las estrategias de aprendizaje tienen que ver con las acciones mismas que se ejecutan para aprender, mientras que los estilos de aprendizaje constituyen el sello personal del aprendiz y que lo conduce a elegir determinada estrategia.

Si bien se puede continuar con la diferenciación entre estrategias y estilos de aprendizaje, ahora se plantea la definición de los estilos de aprendizaje.

Para Alonso y Gallego (2005), el *estilo* se refiere generalmente a una serie de cualidades, actividades o comportamientos individuales mantenidos en un período de tiempo, la que se relaciona con las bases psicológicas y filosóficas referentes a la individualidad, mientras que para Albuerne (2001; citado por Álvarez y Albuerne, 2001) es la forma o camino individual de interacción con el entorno en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, se podría hablar de dos tendencias en el estudio de los estilos de aprendizaje: La que se centra en los aspectos cognitivos del individuo, y la que se centra en el proceso de aprendizaje. Los autores que sustentan la primera tendencia se basan más en aspectos psicológicos, por ello hablan de estilos cognitivos, mientras que los autores de la segunda tendencia se apoyan más en los aspectos pedagógicos y se refieren a estilos de aprendizaje.

Un autor que ha tratado de integrar ambas tendencias es Riding (2002; citado en Alonso y Gallego, 2005), quien define al estilo de aprendizaje como la suma del estilo cognitivo (no varía a lo largo de los años y tiene una base fisiológica) y las estrategias de aprendizaje (se aprenden para ajustar el material de aprendizaje a su estilo cognitivo), por lo que para identificar el estilo de aprendizaje, hay que conocer tanto el estilo cognitivo como las preferencias de estrategias de aprendizaje.

Para Alonso y Gallego (2005)

El estilo personal de aprendizaje describe el camino que una persona recorre habitualmente para responder a una tarea de aprendizaje, suma el estilo cognitivo, que refleja el modo con el que un individuo piensa y la estrategia de aprendizaje, que refleja el proceso utilizado para responder a las demandas de la actividad de aprendizaje. El estilo cognitivo es para muchos una forma casi automática de responder a la información y aparece en estadios primitivos del desarrollo personal y afecta a muchos aspectos del devenir vital (p. 9).

Reid (1995; citado por Hernández, 2004) hace referencia a algunas consideraciones sobre los estilos de aprendizaje, los cuales deben ser tomados en cuenta al momento de estudiarlos:

- Cada persona, sea estudiante o maestro, tiene un estilo de aprendizaje dominante.
- Los estilos de aprendizaje existen en un continuo, aun 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.

Como se observa, existen diferentes formas de entender a los estilos de aprendizaje, por ejemplo, algunos autores como Dunn y Dunn (1984) desarrollaron su teoría basados en la idea que el estilo de aprendizaje es un conjunto de elementos exteriores que influyen en el contexto de la situación de aprendizaje que vive el alumno, por lo que plantean un modelo que contiene 18 características o variables que intervienen en la elección de un estilo de aprendizaje determinado, que luego fue

replanteado por los mismos autores con 21 variables que influyen en la manera de aprender de cada persona.

Siguiendo a los mismos autores, estas variables se clasifican de la siguiente forma: a) El estímulo *ambiente inmediato*, corresponde a los elementos sonido, luz, temperatura, diseño y forma del medio; b) El estímulo propia emotividad, corresponde a los elementos motivación, persistencia, responsabilidad y estructura; c) El estímulo necesidades sociológicas, corresponde a los elementos como trabajo personal, con un amigo, con dos amigos, con un pequeño grupo y con adultos; d) El estímulo necesidades físicas, corresponde a los elementos de la alimentación, tiempo, movilidad y percepción; y e) El estímulo necesidades psicológicas, corresponde a los elementos analítico-global, reflexivo-impulsivo, dominancia cerebral (hemisferio derecho – hemisferio izquierdo).

Detectar cuáles de estos elementos favorece el aprendizaje del alumno, ayudará a configurar su propio estilo de aprendizaje. La simple enumeración de estas 21 variables clarifica la importancia de los estilos de aprendizaje. En cada uno de los cinco bloques de estímulos descritos por los Dunn, aparece una posible repercusión favorable o desfavorable al aprendizaje, que dependerá del estilo que el alumno habrá asumido.

Para Cabrera y Fariñas (2005), otras dos clasificaciones interesantes de los estilos de aprendizaje son los que ofrecen Linda Williams y Ronald Schmeck.

En el caso de la primera, su teoría se sustenta en la asimetría funcional del cerebro humano, por eso es conocida como la teoría de la mente bilateral, es decir, parte de las características y de la propensión de las personas a utilizar un hemisferio cerebral más que otro, por lo que se podría clasificar a los estudiantes, según esta teoría, en predominantemente sinistrohemisféricos y dextrohemisféricos. Como consecuencia de esto, Williams (Cabrera y Fariñas, 2005) plantea que la escuela moderna debe enseñar a los alumnos a que aprendan con todo el cerebro, usando en forma flexible ambos hemisferios cerebrales.

En el caso de Schmeck (Cabrera y Fariñas, 2005), define tres estilos de aprendizaje: a) Estilo de profundidad (uso de estrategia de conceptualización, es decir,

abstrae, analiza, relaciona, etc., al estudiar); b) Estilo de elaboración (uso de estrategia personalizada, por lo que lo que se estudia debe estar relacionado directamente con él mismo), y c) Estilo superficial (uso de estrategia centrada en la memorización, por lo que sólo se recuerda lo que se repasó al estudiar).

Como en el presente trabajo de investigación se plantea la clasificación de los estilos de aprendizaje según Kolb, se realizará un análisis de este enfoque en los siguientes párrafos.

#### *Estilos de aprendizaje según Kolb.*

El modelo de Kolb que surge desde aproximadamente 1974, es el más extendido para conocer los estilos de aprendizaje de personas adultas, el cual se basa en su concepción de aprendizaje experiencial, el cual supone que para aprender algo se debe trabajar o procesar la información que se recibe.

Según el modelo de Kolb (Canós y Mauri, 2004), un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases: Actuar (una situación activa el conocimiento), reflexionar (la persona recoge, almacena, trata y analiza la información), teorizar (generalización de los conceptos e internalización de los conocimientos y habilidades adquiridas) y experimentar (el aprendizaje se contrasta para probar que puede ser útil en nuevas situaciones o experiencias), las cuales se pueden establecer en sentido circular, ya que se repiten una y otra vez en diferentes niveles de complejidad y pueden solaparse, mezclarse o repetirse de diferente forma, cambiando su prioridad para cada situación.

En la práctica, la mayoría de las personas tienden a especializarse en una, o como mucho, en dos de esas cuatro fases, por lo que se pueden diferenciar cuatro tipos de alumnos, dependiendo de la fase en la que prefieran trabajar.

Paz (2006) hace una interesante síntesis de la propuesta de Kolb, y refiere que los estilos de aprendizaje son el resultado de factores hereditarios y experiencias concretas pasadas junto con las exigencias del entorno actual, en los que se puede distinguir cuatro habilidades o capacidades que hace uso el aprendiz en una situación específica de aprendizaje: a) Capacidad de involucrarse por completo, abiertamente y

sin prejuicios en experiencias nuevas (experimentación concreta); b) Capacidad de reflexionar acerca de estas experiencias y de observarlas desde muchas perspectivas (observación reflexiva); c) Capacidad de crear conceptos e integrar sus observaciones en teorías lógicamente sólidas (conceptualización abstracta); y d) Capacidad de utilizar estas teorías para tomar decisiones y solucionar problemas (experimentación activa).

Pero por otro lado, dichas habilidades o capacidades deben relacionarse con otras cuatro categorías que permiten describir los diferentes estilos cognitivos (Paz, 2006), las cuales son: a) El aprendizaje de comprensión corresponde al alumno de tipo holista; b) El aprendizaje de operación, que corresponde al alumno de tipo realista; c) El aprendizaje dependiente del campo perceptivo corresponde al alumno de tipo reflexivo; y d) El aprendizaje independiente del campo perceptivo corresponde al alumno de tipo impulsivo.

Es así como los estudiantes pueden ser clasificados en convergentes o divergentes, asimiladores o acomodadores, en dependencia de cómo perciben y cómo procesan la información (figura 1).

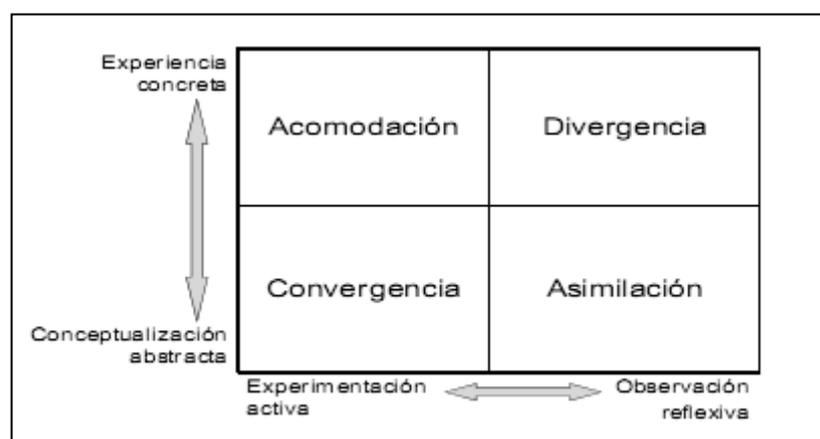


Figura 1. Estilos de aprendizaje según Kolb . Fuente: Canós y Mauri (2004).

Para Kolb (Cabrera y Fariñas, 2005), los estudiantes que utilizan el estilo divergente se caracterizan por captar la información por medio de experiencias reales y concretas y por procesarla reflexivamente, en cambio, los convergentes pueden percibir la información de forma abstracta, por la vía de la formulación conceptual (teóricamente) y procesarla por la vía de la experimentación activa. Por su parte, los

asimiladores o analíticos, tienden también a percibir la información de forma abstracta, pero la procesan reflexivamente. Finalmente, los acomodadores perciben la información a partir de experiencias concretas y la procesan activamente.

A continuación se describe de forma más detallada cada uno de los estilos:

*Estilo convergente:* Es el estilo en el cual hay predominio de la conceptualización abstracta y de la experimentación activa. Su punto fuerte reside en la aplicación práctica de las ideas. La persona que posee este estilo parece desempeñarse mejor en situaciones como las de pruebas convencionales de inteligencia en las que hay una sola respuesta o solución correcta para una pregunta o un problema. Sus conocimientos están organizados de tal manera que puede concentrarlos en problemas específicos mediante el razonamiento hipotético-deductivo.

Kolb (1993) señala que las personas convergentes son relativamente insensibles y prefieren tratar con cosas antes que con personas. Tienen intereses técnicos y optan por especializarse en las ciencias físicas. La investigación demuestra que este estilo de aprendizaje es el característico de muchos ingenieros.

*Divergente:* Es el estilo en el cual se ha desarrollado más la experiencia concreta y la observación reflexiva, destacándose por la imaginación y por la consideración de las situaciones concretas desde muchas perspectivas. Utiliza el razonamiento inductivo. Las personas que cuentan con él, se defienden mejor en situaciones que exigen una producción de ideas como la que se da en una sesión de "brainstorming".

Kolb (1993) explica que las personas en las que predomina este estilo se interesan más por otras personas, tienden a ser imaginativos y sensibles, sus intereses culturales son más amplios y suelen especializarse en las artes. La investigación demuestra que este estilo es característico en las personas que estudian carreras de humanidades y artes liberales, así como carreras de servicio social.

*Asimilador:* Es el estilo donde mayormente existe un desarrollo de la conceptualización abstracta y la observación reflexiva, destacando la capacidad para crear modelos teóricos y hacer uso del razonamiento inductivo, así como la asimilación de observaciones dispares y alcanzar una explicación integral. Este estilo implica la

capacidad de desenvolverse mejor cuando se integra un amplio rango de informaciones en forma lógica y concisa.

Estas personas se interesan más por las ideas y conceptos abstractos, se tiende a considerar que las teorías son más importantes si son lógicamente sólidas y precisas que por la aplicación práctica que puedan tener. Este estilo de aprendizaje es característico en las ciencias básicas antes que en las aplicadas, por lo que se encuentra con más frecuencia en las personas que desarrollan actividades de investigación y planificación.

*Acomodador:* Es el estilo caracterizado por el desarrollo de la experimentación activa y la experiencia concreta, su punto fuerte es el hacer cosas y llevar a cabo proyectos y experimentos, así como involucrarse en experiencias nuevas.

Las personas que han desarrollado este estilo, suelen arriesgarse más que las personas de los otros tres estilos de aprendizaje, por ello, tienden a destacarse en las situaciones en las que deben adaptarse a circunstancias inmediatas específicas, es más, en aquellas situaciones en las cuales la teoría o el plan no se ajusta a los *hechos*, es muy probable que descarte la teoría o plan.

La persona con un estilo de aprendizaje acomodador se siente cómoda con otras personas, es espontánea, aunque a veces se le ve impaciente y *atropellador*. Los sujetos tienden básicamente a aprender principalmente de la experiencia en forma directa. Tienden a la actuación en base a su instinto, más que en base a un análisis lógico. Al resolver problemas, mayormente se apoyan en la información obtenida de las personas más que en su propio análisis técnico, este estilo es muy importante en carreras orientadas hacia la acción, como es el comercio, las ventas o el marketing (Kolb, 1993).

A partir del planteamiento de los cuatro estilos de aprendizaje, Kolb (1993) elaboró un inventario denominado Learning Style Inventory - LSI, el cual es un instrumento de autodiagnóstico que facilita cuatro puntuaciones que representan la insistencia o énfasis relativo en cada una de las etapas del ciclo de aprendizaje.

A partir de esta propuesta, son Peter Honey y Alan Munford quienes desarrollan este modelo a través de un instrumento que permite medir el constructo teórico planteado por Kolb, con lo cual se puede iniciar la orientación y la mejora del individuo, en la medida que, para estos autores, el individuo más eficaz será el que logre desenvolverse correctamente con todas las tareas, exhibiendo conductas de todos los tipos de aprendizaje en función de las demandas de la tarea (López y Silva, 2009).

*Estilos de aprendizaje según Honey y Munford.*

Estos autores han partido de una reflexión académica y de un análisis de la teoría de Kolb para llegar a una propuesta personal de los estilos de aprendizaje.

En principio, a Honey y Munford (1986) les preocupaba averiguar por qué en una situación en la que dos personas comparten un texto y en el mismo contexto, una aprende y otra no. La respuesta que ellos encontraron es que los individuos reaccionan de forma diferente ante situaciones iguales o similares, que en este caso, son situaciones de aprendizaje, lo cual se debe a que cada uno tiene diferentes modos de aprender, basados en la realización de diferentes conductas. Y aquí aparecen los estilos de aprendizaje que responden a diferentes comportamientos ante dicho aprendizaje.

La diferencia con Kolb se puede concretar en dos puntos fundamentales: a) Las descripciones de los estilos son más detalladas; y b) Se basan en la acción de los directivos.

Estos autores proponen un esquema del proceso de aprendizaje, partiendo de la idea que éste (el aprendizaje) se desarrolla en función de la experiencia, el cual ha sido dividido en cuatro etapas cuya influencia determina precisamente la predominancia de un estilo de aprendizaje: a) Vivir la experiencia (estilo activo); b) Reflexionar (estilo reflexivo); c) Generalizar y elaborar hipótesis (estilo teórico) y d) Aplicar (estilo pragmático).

Lo ideal, afirman Honey y Munford (1986), sería que todo el mundo fuera capaz de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar a partes iguales. Es decir, que todas las virtualidades estuvieran repartidas equilibradamente. Pero lo cierto es que

los individuos son más capaces de una cosa que de otra. Los estilos de aprendizaje serán algo así como la interiorización por parte de cada sujeto de una etapa determinada del ciclo. Los Estilos, en consecuencia, para Honey y Munford son también cuatro: Activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Esta clasificación no se relaciona directamente con la inteligencia porque, según los autores, hay gente inteligente con predominancia en diferentes estilos de aprendizaje. Propedéuticamente parece útil esta estrategia de prescindir del factor Inteligencia, que no es fácilmente modificable, e insistir en otras facetas del aprendizaje que sí son accesibles y mejorables.

Según Alonso, Gallego y Honey (1994) sí es necesario y completo el proceso circular del aprendizaje en cuatro etapas propuesta por Kolb, sin embargo no les parece útil el LSI (Learning Style Inventory) ni las descripciones de los estilos de aprendizaje planteados por Kolb, por lo que tratan de aumentar la efectividad del aprendizaje y de buscar una herramienta que facilite la orientación para la mejora del aprendizaje.

Dicha diferencia puede concretarse en algunos puntos fundamentales: En que generan descripciones de los estilos más detalladas y se basan en la acción de los sujetos. Así mismo, toman las respuestas al cuestionario o test como un punto de partida y no como un final. También analizan mayor número de variables que el test propuesto por Kolb.

Para efectos del presente estudio de investigación, se ha empleado la clasificación de Honey y Munford (1986), quienes establecieron una taxonomía a partir de la aplicación de su propio cuestionario CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje), que como ya se dijo, hace mención a cuatro estilos de aprendizaje, los que a su vez dependen de las cuatro fases del proceso cíclico de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

En el caso de Honey y Munford (1986), el propósito no fue hacer una clasificación sino crear una herramienta que les permita diagnosticar los estilos de aprendizaje y potenciar aquellos estilos menos sobresalientes, con el objeto de aumentar la efectividad del aprendizaje.

En este sentido prefieren identificar cómo se puede mejorar el aprendizaje en vez de explicar detalladamente qué es *el estilo de aprendizaje*. Ellos estaban más interesados en enseñar a aprender. Su interés se centraba en los comportamientos observables más que en las bases psicológicas de los mismos, pues consideran más útil explicar el comportamiento y cómo modificar la conducta que explicar el sustrato psicológico que sustenta dicha comportamiento.

Remarcan la importancia de entrenar a los sujetos para que adopten el *estilo de aprendizaje* apropiado para cada tarea. Aunque cada estilo va a determinar la preferencia por un tipo de tareas habrá que desarrollar, mediante ejercicios que se correspondan con las cuatro dimensiones del aprendizaje mencionado, aquellos *estilos* no predominantes que sean necesarios para el desempeño de un conjunto de actividades específicas, a la vez que proponen tratamientos para desarrollar los distintos *estilos de aprendizaje*. Al profesor en relación a sus alumnos le permite mejorar el desempeño de aquellos al crear grupos de trabajo más efectivos y optimizar los talleres de trabajo.

El problema que pretenden solucionar es: *¿por qué en una situación en la que dos personas comparten "texto y contexto" unos aprenden y otros no?*. Para Honey y Munford la respuesta radica en la diferente reacción de los individuos, explicable por sus diferentes necesidades acerca del "modo" por el que se ofrece el aprendizaje.

Honey y Munford (1986) describen sus estilos de aprendizaje de esta forma:

*Activos*: Las personas que tienen predominancia en el estilo activo se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades. Son gente del aquí y ahora y les encanta vivir nuevas aventuras. Sus días están llenos de actividad. Piensan que por lo menos una vez hay que intentarlo todo. Tan pronto como baja la emoción de una actividad comienzan a buscar la próxima. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias y se aburren

con los largos plazos. Algunas características principales se puede mencionar los siguientes: animador, improvisador, descubridor, arriesgado, espontáneo.

Otras características: creativo, Novedoso, aventurero, renovador, inventor, vital, vividor de la experiencia, generador de ideas, protagonista, innovador, conversador, líder, voluntarioso, divertido, participativo, competitivo, deseoso de aprender, solucionador de problemas, cambiante.

*Reflexivos:* A los reflexivos les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Recogen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Son personas que gustan considerar todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, escuchan a los demás y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación. Crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente. Su filosofía consiste en ser prudente, mirar bien antes de actuar. Algunas características principales se puede mencionar las siguientes: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo.

*Teóricos:* Los teóricos adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Para ellos, sí es lógico es bueno. Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo. Enfocan los problemas de forma vertical, escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Algunas características principales se pueden mencionar las siguientes: metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado.

*Pragmáticos:* El punto fuerte de las personas con predominancia en el estilo pragmático es la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan, también pisan tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema su filosofía es, siempre se

puede hacer lo mejor, si funciona es bueno. Algunas características principales se pueden mencionar las siguientes: experimentador, práctico, directo, eficaz, realista.

Los estilos de aprendizaje según Honey y Munford puede quedar resumido de la siguiente forma:

- Estilo Activo: vivir la experiencia
- Estilo Reflexivo: reflexión
- Estilo Teórico: generalización, elaboración de hipótesis
- Estilo Pragmático: aplicación

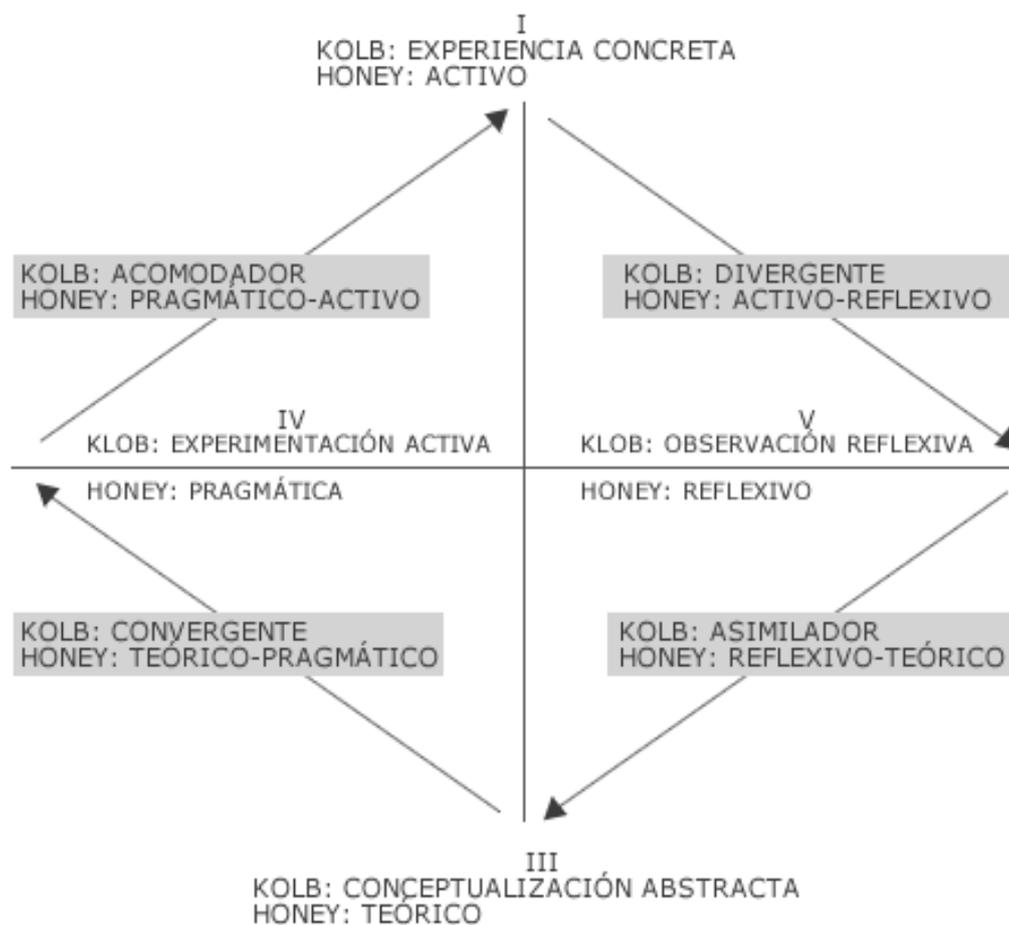


Figura 2. Comparación de los Estilos de Aprendizaje de Kolb y Honey.

*Estilo de aprendizaje según su interacción social.*

En este modelo se considera las estrategias en las cuales los alumnos actúan en diferentes contextos sociales. Se refiere a como los estudiantes interactúan en la clase.. En esta categoría se incluyen también los modelos basados en el constructivismo de Piaget y Vigotsky y las teorías de desarrollo de Kohlber

Asi, Garza, R. y Leventhal, S. (2000), teniendo en cuenta el contexto del aprendizaje en grupos, desarrollan un modelo en base a las relaciones interpersonales. El instrumento que ellos elaboran, el GRSLSS, supone la existencia de tres dimensiones bipolares:

- Autónomos/ dependiente
- Colaborativo/competitivo
- Participativo/no participativo

*Competitivo:* aprende el material para hacer las cosas mejor que los demás en el salón de clases. Compite con otros estudiantes para obtener premios como calificaciones altas y la atención del profesor. El salón de clases se convierte en una situación de ganar o perder donde quiere ganar siempre.

En la clase prefiere: ser líder del grupo en las discusiones o proyectos; hacer preguntas; destacar individualmente para obtener reconocimiento; algún método de enseñanza centrado en el profesor.

*Colaborativo:* el aprendizaje ocurre mejor al compartir ideas y talentos. Es cooperativo con maestros y compañeros. La clase es un lugar para la interacción social y aprendizaje de contenidos.

En la clase prefiere: participar en las discusiones de pequeños grupos; manejar los materiales junto a sus compañeros; proyectos de grupo, no individuales; notas o calificaciones por la participación del grupo.

*Evasivo:* típico de los estudiantes que no están interesados en el contenido del curso en una sala de clases. No participa con profesores ni compañeros. Desinteresado en lo que pasa en la clase.

En la clase prefiere: estar desmotivado; las autoevaluaciones o las co-evaluaciones donde todos obtienen una calificación de aprobado, no los exámenes; no

leer lo que se les asigna; no realizar las tareas; no atender a los profesores entusiastas; no involucrarse en interacciones maestro-alumno, ni a veces en interacciones alumno-alumno.

*Participativo:* quiere aprender el contenido del curso y le gusta asistir a clases. Toma la responsabilidad de obtener lo más que pueda de la clase. Participa con los demás cuando se le pide que lo haga.

En la clase prefiere: actividades que impliquen discusiones o debates; que le den la oportunidad de discutir la información recibida en clases; tareas de lecturas; cualquier tipo de examen; profesores que lo motiven a analizar y sintetizar la información del curso.

*Dependiente:* poca curiosidad intelectual, aprende sólo lo que quiere. Ve a los profesores y los compañeros como fuente de estructura y apoyo. Busca las figuras de autoridad en la sala para que le digan qué tiene que hacer. En la clase prefiere: que el profesor apunte de manera esquematizada lo que se va a realizar; fechas e instrucciones claras para la entrega de tareas; clases centradas en el profesor.

*Independiente:* le gusta pensar por sí mismo. Prefiere trabajar solo, pero escucha las opiniones de los demás compañeros. Aprende el contenido del curso que piensa que es necesario. Confía en sus propias habilidades de aprendizaje. En la clase prefiere: estudiar de manera independiente y a su propio ritmo; los problemas que le proporcionan la oportunidad de pensar por sí mismo; los proyectos libres sugeridos por él mismo, clases centradas en el alumno.

#### *Aprendizaje de idiomas.*

*Adquisición de la primera lengua.* Uno de los principales aspectos que se debe analizar para comprender la facilidad o dificultad que encuentran los alumnos para aprender un nuevo idioma, es la forma cómo se desarrolla este aprendizaje.

En este sentido, Fleta (2006) realiza un interesante análisis, en la cual plantea inicialmente que, mientras más pequeños sean los niños, éstos logran desarrollar sus

sistemas gramaticales de forma no consciente y natural. En efecto, cuando se adquiere la lengua materna, no se les explica cuáles son las reglas gramaticales que la sustentan, sin embargo, se observa que alrededor de los 5 años pueden utilizar con éxito la lengua meta ya que lograron adquirirla sin mucho esfuerzo personal, e incluso, independientemente de su grado de inteligencia.

Como refiere la autora, los niños adquieren su lengua materna interactuando con adultos u otros niños, quienes constituyen el estímulo externo de la lengua que está aprendiendo, poniendo en funcionamiento operaciones mentales de manera no consciente y que le ayudarán a construir un sistema gramatical que va más allá de los datos inmediatos y concretos, y así, es capaz de construir oraciones que no había oído antes.

Como se sabe, este proceso no es rápido, sino es producto de varios años que coincide con el aprendizaje de cualquier lengua natural, por ejemplo, todas se inician en el balbuceo hasta llegar a la construcción de oraciones simples y luego complejas.

En este sentido, autores como Fleta (2006) refieren que el aprendizaje de la lengua materna se da prioritariamente desde el nacimiento (otros autores dicen que desde antes del nacimiento) hasta la edad de 6 años aproximadamente. Posteriormente, la adquisición normal del lenguaje se convierte en una tarea difícil e incompleta.

Sin embargo, por otro lado, se sabe que el ser humano está capacitado para aprender una segunda lengua e incluso varias, pero esta capacidad se encuentra condicionada a múltiples factores, como lo señala Fleta (2006), a diferencia de la lengua materna.

A continuación se explica cómo se da el aprendizaje de esta segunda lengua.

*Adquisición de la segunda lengua.* En cuanto al aprendizaje de una segunda lengua, ésta es una actividad que se realiza desde la antigüedad debido a la necesidad de comunicación entre las personas de diversas culturas, por lo que preferentemente se han estudiado las lenguas de los países de mayor hegemonía en cada momento histórico (Manzano, 2007), sin embargo, es a finales del siglo XIX en el que los

estudios sobre la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera cobra mayor fuerza, centrando la mirada en las características individuales de los estudiantes.

En efecto, las tendencias más actuales del campo de la metodología de enseñanza de las lenguas extranjeras hacen mención a la necesidad de prestar atención al estudio y comprensión del proceso mismo de aprendizaje y a los factores relacionados con la personalidad del alumno que inciden en la ejecución adecuada de dicho proceso (Cabrera, 2005).

En este sentido, uno de los autores que ha estudiado la incidencia de las diferencias individuales en la adquisición de una segunda lengua es Ellis (1985; citado por Paz, 2006) quien hace una distinción entre factores personales y generales. Entre los primeros, según el autor, se considera la respuesta personal del alumno a la situación que influye en su aprendizaje debido a su ansiedad o nivel de competitividad, en el que también se incluye las técnicas individuales de aprendizaje y las actitudes que posea hacia el profesor y hacia los materiales didácticos; mientras que en los segundos se incluyen la edad, aptitud, estilo cognitivo, motivación y personalidad.

Si bien otros autores hacen mención a variadas clasificaciones, en realidad se puede ver que todas tienen grandes coincidencias. Así por ejemplo, Fleta (2006) hace mención que, además de la edad, existen otros factores individuales y contextuales que condicionan los datos lingüísticos del entorno. Entre los primeros están la aptitud, la actitud, la motivación, entre otras, mientras que entre los segundos está el contexto propio de aprendizaje. Dicho de otra forma y siguiendo el modelo socio-educativo de Gardner en el aprendizaje de una segunda lengua (Muñoz, Pérez, Celaya, Navés, Torras, Tragant y Victori, 2003), los factores individuales que intervienen son: la aptitud, las estrategias de aprendizaje, la ansiedad o la motivación.

Como se puede ver específicamente entre estos dos autores, lo que para Ellis son los factores generales, para Fleta son los factores individuales, ya que en ambos casos se hace referencia al aspecto interno y subjetivo del aprendiz; mientras que los factores personales de Ellis son similares a los factores contextuales de Fleta, los que hacen referencia a las estrategias o habilidades que el alumno aprende en su contexto social.

En este sentido, para Paz (2006):

La forma en que los discentes responden a la dinámica de grupo de la situación de aprendizaje o al docente y los materiales didácticos, o bien la forma en que seleccionan técnicas de estudio están, en última instancia, condicionados por factores tales como la personalidad y edad, aptitud y estilo cognitivo, y asimismo la motivación. Pero también ocurre lo contrario, que estos factores generales pueden verse afectados por un estilo de aprendizaje personal desfavorable... (p. 138).

Como ya lo señalaba Moskowitz en el año 1978, el aprendizaje de un idioma extranjero apoya al desarrollo personal del estudiante, es decir, facilita su autodescubrimiento, introspección y autoestima, entre otras particularidades, por lo que resulta imprescindible partir del autoconocimiento del alumno y seleccionar contenidos vinculados a sus sentimientos, experiencias, recuerdos, expectativas, aspiraciones, creencias, estilos de aprendizaje, valores, necesidades y fantasías (Cabrera, 2005).

Un aspecto importante a analizar es el referido a los factores de éxito, entre los que se encuentra la edad en la que se inicia dicho aprendizaje, como ya se dijo anteriormente. En efecto, al parecer las posibilidades de éxito son mayores en tanto este aprendizaje se realice de manera continuada a la primera lengua y durante la infancia, ya que en la adolescencia dicha capacidad disminuye dramáticamente a partir de la pubertad (Lenneberg, 1967; citado en Fleta, 2006) debido al deterioro de la plasticidad del cerebro y el proceso progresivo de la lateralización de la mente.

Estudios realizados por Muñoz (2003) en escolares de Barcelona, permiten afirmar que los alumnos de primaria y secundaria tienen una actitud favorable hacia el aprendizaje del inglés, sin embargo, las causas no son las mismas, ya que para los escolares de primaria, lo que más los motiva es la actitud del profesor y la metodología didáctica, mientras que para los de secundaria, tiene mayor importancia la utilidad del idioma en su futuro académico y profesional.

Otros datos interesantes obtenidos por los mismos investigadores hacen referencia a que los alumnos de menor edad utilizan menos variedad y complejidad de estrategias, las cuales se incrementan con la edad y tienen que ver con procesos

cognitivos de orden superior como la asociación, clasificación o análisis, los que son menos utilizados por los alumnos de primaria, quienes se basan sobre todo en estrategias sociales, como estudiar con familiares o preguntar al profesor, haciéndolos menos autónomos en sus aprendizajes.

Otro aspecto importante es el del tiempo de estudio que se dedica al aprendizaje de una segunda lengua. Al respecto, Stern (1983; citado por Muñoz, 2001) refiere que son necesarias 5000 horas de clase para un buen dominio, y 1200 para un conocimiento elemental, lo cual ha sido cuestionado por otros investigadores, quienes señalan que esto depende de la intensidad de la enseñanza, ya que no es lo mismo un aprendizaje intensivo que otro que se da por dos o tres horas por día durante dos o tres días a la semana, tal y como suele darse en las instituciones educativas secundarias.

A manera de conclusión se puede decir que si bien los alumnos de mayor edad tienen un ritmo de aprendizaje más rápido, los más jóvenes (primaria) pueden conseguir niveles de dominio lingüístico más próximos a los niveles nativos, lo que obviamente se evidencia a largo plazo. Es bueno aclarar que esto no significa que un adolescente o adulto no pueda aprender una segunda lengua. Sí lo puede hacer, pero este proceso es lento y la mayoría de las veces es un proceso incompleto.

Por otro lado se observa que “si los niños establecen contacto estable y continuo con dos lenguas desde el nacimiento, las adquieren de manera simultánea y por lo general llegan a alcanzar un nivel de nativo en ambas lenguas, convirtiéndose en *bilingües precoces* o, como algunos autores los denominan, *monolingües en dos lenguas*” (Fleta, 2006).

A continuación, se desarrollan las bases teóricas de la segunda variable de estudio en la presente investigación, que es el rendimiento académico.

#### *Rendimiento académico.*

La complejidad del estudio del rendimiento académico se inicia desde su conceptualización. En ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo

se explican por cuestiones semánticas, ya que generalmente, en los textos, la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos (Edel, 2003b).

El rendimiento escolar es un tema de permanente preocupación, probablemente es una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y sus formas de mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que influyen en él. Este aspecto es tomado como un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno.

En este sentido, es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico o escolar parte del presupuesto de que el alumno es responsable de dicho rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

Si se parte de la idea que el rendimiento escolar es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico, entonces el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo, la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa (Edel, 2003).

Al analizar el concepto de rendimiento académico también, se puede observar que intervienen otras variables de allí que no existe un concepto unívoco ya que dicha variable es de connotación multifactorial. Por ejemplo, se describe el aspecto externo al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., también hace referencia a variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, los estilos de aprendizaje, etc.

En el caso del Perú, Pizarro, Clark y Allen (citado por el Ministerio de Educación del Perú, 2005) refieren que el rendimiento académico es el resultado obtenido cuantitativamente mediante un calificativo, el cual expresa lo que un estudiante ha aprendido después de una instrucción o preparación previa.

En otras palabras, la medición del rendimiento académico es entendida como la determinación de una cantidad que estima lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación, en función a metas plasmadas en el currículo.

En efecto, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una *tabla imaginaria de medida* para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad de enseñanza del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc.

El éxito escolar requiere de una gran adhesión de los estudiantes a los fines, medios y valores de la institución educativa, que probablemente, no todos los estudiantes presentan (Edel, 2003).

La gran tarea del pleno desenvolvimiento de la personalidad convierte a la tarea de educar en una búsqueda permanente y utópica de formación humana integral. Los contenidos y la orientación de esa información integral han de verse reformulados y explicitados en función de la realidad social y cultural, no sólo de cada época sino de la realidad de cada centro, sí cabe más cambiante que aquella (Cano, 2001).

De acuerdo al Ministerio de Educación del Perú (2008), la escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular en el nivel secundaria tiene la característica de ser numérica y descriptiva, así se tiene que cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas, su calificación se encuentra entre 18 y 20; cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado, su calificación se encuentra entre 14 y 17; cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, puede obtener una calificación entre 11 y 13; y finalmente, cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes

previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje, tendrá una calificación inferior a 10.

*Condicionantes que influyen en el rendimiento académico.* El rendimiento académico depende de numerosas variables, las cuales no sólo hacen mención a las aptitudes intelectuales intrínsecas de cada alumno, sino a los factores que tienen un carácter potenciador u obstaculizador del mismo (Cano, 2001). Siguiendo con el autor, estos factores pueden ser clasificados desde el punto de vista psicológico como desde el punto de vista sociológico, y más específicamente desde el pedagógico.

Entre los factores psicológicos se encuentran la inteligencia y las aptitudes, las cuales están íntimamente ligadas y constituyen una serie de capacidades tanto de índole mental como psicomotor, abiertas al desenvolvimiento a lo largo de la vida. Pero también hay otros factores dentro de esta dimensión que son importantes, entre ellos: la motivación, el autoconcepto, la comunicabilidad, etc., los cuales son considerados como rasgos de la personalidad.

En efecto, para Martínez-Otero (1997) la personalidad hace referencia al conjunto de rasgos individuales que poseen y que diferencia a una persona de otras, explica la forma habitual de comportarse y engloba toda la estructura psicológica, es decir todos los aspectos intelectuales como las motivacionales y los afectos.

Se han planteado diversas investigaciones que sustentan esta idea, siendo algunas de ellas recogidas por Crozier (2001), quien explica que los descubrimientos de diversos estudios indican que en la escuela primaria los extrovertidos tienen un rendimiento algo superior en comparación a los introvertidos, pero esta superioridad desaparece y se invierte la tendencia en la escuela secundaria, con lo que se estaría reafirmando la importancia del estudio de las características de la personalidad en el rendimiento académico o escolar del alumno.

Esta misma idea la sostiene Martínez-Otero (1997) quien afirma que desde los trece o catorce años en adelante, los alumnos introvertidos tienen mayores logros académicos que los extravertidos, lo que aparentemente se debe a que los

extravertidos tienen un nivel más bajo de reactivación que hace difícil mantener la concentración durante largos períodos de tiempo requeridos en los estudios, mientras que los introvertidos muestran logro académicos superiores ya que pueden mantener su concentración por largos períodos de tiempo.

Respecto a los factores sociológicos, se asume que el rendimiento del alumno está condicionado por factores ambientales, socioeconómicos y culturales, por lo que los estudios se han orientado a conocer precisamente cómo influye el medio en donde nace y vive una persona en el rendimiento académico.

Por último, según Cano (2001), los factores pedagógicos están asociados a los aspectos vinculados con el funcionamiento escolar, es decir, con los vinculados a los estilos de enseñanza, con la percepción de los profesores, con los métodos utilizados, etc., sin embargo, en la actualidad se le da más peso a las relaciones dentro de la clase o el mismo clima institucional, como factores pedagógicos.

*El rendimiento escolar en el área de inglés.* En cuanto al aprendizaje del idioma inglés, muchos profesionales asumen una postura instrumental sobre la enseñanza de estas competencias comunicativas, asociando el aprendizaje del idioma al uso práctico que se le da, ya que se cree que sólo se puede aprender un idioma si éste se ejercita a través de la expresión oral, pero en realidad, esta afirmación no es del todo precisa, ya que para resolver los problemas implicados en su aprendizaje también hay que considerar, al igual que en otros aprendizajes, los mecanismos psicológicos implicados en dicho proceso.

En efecto, es importante considerar el nivel de funcionalidad que los alumnos brinden al aprendizaje de estas competencias, así como el sentido que le otorgan a las actividades del aula en esta área, ya que gracias a esto se podría lograr una motivación intrínseca en los alumnos y una comprensión cabal de lo que se aprende.

En el caso de la motivación, ésta se encuentra ligada al control que el alumno tiene de su propio proceso de aprendizaje, lo que conlleva a replantear la forma cómo se podría estimular el aprendizaje intencional del inglés, considerando fundamental la actividad consciente y reflexiva del alumno sobre las características de la nueva

lengua (Pla y Vila, 1997), es decir, darle sentido a lo que se aprende, ya que el alumno debe orientar sus propios procesos cognitivos de aprendizaje.

El enfoque actual sobre el aprendizaje exige adecuaciones en la metodología de enseñanza de una lengua extranjera, en la medida que debe estimular el desarrollo de las potencialidades y de las habilidades de los alumnos, sin que esto signifique que el docente sea menos importante que el alumno.

Frente a este nuevo enfoque, la educación tiene como reto fundamental formar estudiantes con actitudes positivas, que los lleve a desarrollar sus capacidades y tomar conciencia de cómo aprenden y qué método o estilo deberían aplicar para ser capaces de un eficiente aprendizaje. Esto requiere que los docentes conozcan el aspecto metodológico, científico y los estilos de aprendizaje que se requiere en su especialidad, a fin de tener las herramientas necesarias para lograr incentivar a los estudiantes, es decir, generar en ellos el interés por aprender y mejorar en cuanto al rendimiento académico.

En este sentido, habría que analizar cuáles son las capacidades que el alumno de quinto de secundaria debe alcanzar según el Ministerio de Educación del Perú (2009) en cuanto al área de expresión y comprensión oral del inglés:

- Planificar su participación en diversos contextos y con propósitos diversos.
- Ser capaces de debatir sobre temas variados de interés social en los que expresa sus ideas y opiniones, así como sus emociones y sentimientos.
- Describir lugares, sucesos, hechos y situaciones diversas.
- Analizar textos diversos en los que tiene en cuenta las cualidades de la voz para expresar ideas, opiniones, emociones y sentimientos; a nivel léxico debe utilizar expresiones propias de la lengua, expresiones relacionadas con variantes idiomáticas, de creencias, formales e informales en diálogos y conversaciones sobre situaciones diversas, y utilizar un vocabulario propio para las situaciones comunicativas que se presentan en el grado; a nivel fonético debe reconocer variaciones fonéticas determinadas por el contexto morfológico.

En este sentido, como se podrá entender, el alumno requiere algo más que la motivación propia para aprender, requiere utilizar sus habilidades cognitivas y metacognitivas para adquirir un nuevo aprendizaje, que en este caso, es el idioma

inglés. También requiere saber estructurar la forma de estudio, organizar sus materiales y jerarquizar el aprendizaje, disponiendo en forma lógica de tiempos adecuados para el mismo.

#### *Antecedentes.*

Seguidamente, se presentan los antecedentes de la presente investigación, empezando por los antecedentes internacionales y luego los nacionales. Cabe resaltar que no se han encontrado antecedentes que relacionen ambas variables, así mismo, los estudios relacionados a los estilos de aprendizaje en el idioma inglés son muy escasos y preferentemente se han dado en el nivel de enseñanza superior, los cuales se han tomado en consideración para el presente estudio.

A nivel internacional se han encontrado los siguientes estudios:

Bernal, Epelde, Gallardo y Rodríguez (2010) estudiaron la influencia de la música en la enseñanza-aprendizaje del inglés como segunda lengua, por lo que se contó con una muestra de 65 docentes del nivel primario, de los cuales 15 enseñaban música y 50 inglés. Se aplicó un cuestionario para conocer sobre las actividades que realizan ambos grupos durante sus clases, se analizaron los libros de texto y materiales, y se realizó una entrevista para ampliar la información recogida a través de los instrumentos. Los resultados evidencian la necesidad de integrar ambos elementos (música e inglés) para lograr aprendizajes significativos en los alumnos, sobre todo las relacionadas a la capacidad de escucha y expresión.

López y Silva (2009) estudiaron la relación entre la motivación y los estilos de aprendizaje, en 108 participantes de la Facultad de Educación de la Universidad de León, entre los 20 y 24 años principalmente, y los instrumentos que se utilizaron fueron el cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA y el cuestionario de evaluación de procesos de estudio y aprendizaje CEPEA. Los resultados evidencian que los participantes que utilizan estilos de aprendizaje reflexivo y teórico, utilizan más estrategias profundas y de logro en los procesos de estudio y de aprendizaje. En cuanto a la motivación y los estilos de aprendizaje, aparentemente no existe dicha relación.

Manzano (2007) realizó un estudio para conocer el nivel de relación que existe entre los estilos de aprendizaje, las estrategias de lectura y el rendimiento académico en la segunda lengua, en estudiantes de los primeros años de estudios universitarios de la universidad de Ciego de Ávila. Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA, el cuestionario de evaluación de las estrategias de lectura y además se recogieron las notas del curso de inglés de los estudiantes. Los resultados evidencian que el estilo reflexivo muestra una tendencia a un predominio más alto mientras mayor sea el dominio de la lengua extranjera, mientras que el estilo activo muestra un predominio más bajo. Los otros dos estilos no muestran una relación significativa con el aprendizaje del idioma inglés.

Hernández (2004) estudia la influencia de los estilos de aprendizaje en el aprendizaje del inglés, en 105 estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México, de distintas Facultades, que conformaron cuatro grupos según edades: de 17 a 24 años; de 25 a 32 años; de 33 a 40 años y de 41 a 48 años de edad. Se utilizó el Group Embedded Figures Test (GEFT), el cuestionario sobre el predominio de estilo de aprendizaje perceptivo y el cuestionario de predominio hemisférico-cerebral.

Los resultados evidencian que las alumnas tienen un mayor predominio de los niveles de dependencia de campo que los varones, pero al mismo tiempo, este nivel de predominio va incrementándose en tanto mejore el nivel de escolaridad de los sujetos. Otro resultado importante es que los estudiantes de las áreas de letras tienen un predominio de dependencia de campo, mientras que los estudiantes de las áreas de ciencias tienen un mayor predominio de independencia de campo.

Álvarez y Albuérne (2001) estudiaron la relación entre el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje en 99 estudiantes de segundo año de Bachillerato L.O.G.S.E. (87 alumnos de 18 años, 10 alumnos de 19 años y 2 alumnos de 20 años). El instrumento utilizado fue el cuestionario C.H.A.E.A., y los resultados permitieron evidenciar que no existen diferencias entre sexo ni entre estilos de aprendizaje, pero sí se da la relación entre el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje, aunque sólo con los estilos teórico y activo, positiva en el primer caso y negativa en el segundo caso.

Muñoz (2001) estudió los factores escolares e individuales que influyen en el aprendizaje formal de un idioma extranjero. Los participantes fueron alumnos de diferentes grados de estudio escolar de la ciudad de Barcelona, encontrándose entre ellos: a) 284 alumnos que empezaron el aprendizaje del inglés a los 8 años, con una edad media de 10,9 años y que en la actualidad cursaban el 5º curso de primaria; b) 286 alumnos que iniciaron el aprendizaje del inglés a los 11 años, con una edad media de 12,9 años y que en la actualidad cursaban el 7º curso de educación general básica; c) 278 alumnos del primer curso de la enseñanza secundaria obligatoria, con una edad media de 12,9 años y que habían empezado el aprendizaje del inglés a los 8 años; y d) 240 alumnos de primer año de bachillerato, con una edad media de 14,9 años y que habían iniciado el aprendizaje del inglés en el 6to curso de educación general básica.

Los instrumentos utilizados fueron: una prueba de comprensión auditiva, una prueba de gramática, una prueba de dictado y otra de rellenar espacios en blanco de un texto. Los resultados evidencian que los alumnos que inician tempranamente su aprendizaje del inglés tienen un mejor desempeño que aquellos que lo inician después, así también se demuestra que el dictado, la gramática y la prueba de rellenar espacios en blanco muestran una mayor influencia en el aprendizaje de una segunda lengua.

Castro (2009) describe, la relación entre los estilos de aprendizaje, la metacognición y el rendimiento académico, en una muestra de 531 alumnos de quinto grado de secundaria de instituciones educativas estatales de la ciudad de Lima. Los instrumentos utilizados fueron el inventario de estilos de aprendizaje de Kolb – versión E, y la escala de estrategias de aprendizaje de Sánchez y Gallegos, además se recogieron las notas de los promedios trimestrales de los alumnos. Los resultados evidencian, que sí existe una relación muy importante entre el rendimiento académico y los procesos metacognitivos, de igual manera que con los estilos de aprendizaje.

Serrano (1993) realiza la relación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza, tomando como base el marco teórico de Stenberg y su instrumento de evaluación, obteniendo el análisis de la validez y la confiabilidad de la prueba. La muestra de estudio estuvo conformado por estudiantes de los centros educativos de la

localidad de Murcia, tratando de estudiar las preferencias estilísticas de los profesores y los estilos de aprendizaje de los alumnos.

Chávez (2006) realizó, una investigación en la cual trató de relacionar el bienestar psicológico y el rendimiento académico de estudiantes del Bachillerato N° 16 de la Universidad de Colima, México. En el estudio participaron 92 estudiantes, de los cuales 46 eran varones y 46 mujeres, de los semestres 6° A y 6° C del nivel de bachillerato. La edad de los participantes comprendió entre los 17 y los 18 años. Para medir el bienestar psicológico se utilizó la Escala de Bienestar Psicológico en Jóvenes Adolescentes (BIEPS-J) y para valorar el rendimiento académico de los participantes en el estudio se utilizó el promedio obtenido en la segunda evaluación parcial. Los resultados le permitieron determinar que existe una correlación positiva ( $r = 0.709$ ) entre ambas variables.

A nivel nacional, se pueden mencionar los siguientes estudios:

Tueros (2004) estudió la influencia que tiene el sistema de interacción familiar en el rendimiento académico de los escolares de 8 a 12 años de Lima Metropolitana. Utilizó dos muestras: una con niños que presentan rendimiento académico inadecuado y otra muestra con niños que presentan rendimiento académico adecuado. El instrumento aplicado para conocer el sistema de interacción familiar fue el cuestionario Faces III de Olson. Los resultados hacen referencia a que el rendimiento académico de los alumnos de 8 a 12 años se encuentra significativamente asociado a los grados de cohesión y adaptabilidad familiar presentes en la familia de procedencia.

Mamani (2004) estudia la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de educación primaria del Instituto Superior Pedagógico de Sandia. La muestra estuvo conformada por 63 estudiantes, los cuales constituyen la población y la muestra. Se aplicó el cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje y se emplearon fichas de observación de rendimiento académico, y finalmente, la acta consolidada de notas promedio. Los resultados muestran que el estilo predominante es el teórico. No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico de los

estudiantes lo cual significa que el estilo de aprendizaje desarrollado por los estudiantes no influye en el rendimiento académico.

Garrido y Goicochea (2003) realizaron un estudio a fin de encontrar la relación entre los estilos de aprendizaje y los factores de personalidad en una muestra de 413 alumnos (234 varones y 179 mujeres) entre 16 y 20 años de edad de la academia preuniversitaria. Se utilizó el cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey y Alonso CHAEA y el cuestionario de personalidad de Big Five. Se encontró que todos los estilos de aprendizaje correlacionaron con algún factor de personalidad.

En cuanto a los estilos de aprendizaje, el estilo reflexivo tiene la media aritmética más alta, seguido del pragmático, el teórico y finalmente el activo. No se encontró diferencias significativas entre varones y mujeres en cuanto a los estilos de aprendizaje como de personalidad.

Luján (1999) estudió la relación entre los estilos de aprendizaje, la inteligencia y el rendimiento escolar en estudiantes de quinto de secundaria pertenecientes a un colegio tradicional y a un colegio alternativo. La muestra estuvo conformada por 115 alumnos de ambos sexos cuyas edades se encontraban entre los 15 y 18 años. El instrumento aplicado fue el inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb - versión E, la prueba de inteligencia del factor "G" de Cattell I- serie A, y para registrar la variable rendimiento escolar se utilizó el promedio de notas de los alumnos.

Los resultados de la investigación demostraron que no existen diferencias entre los estilos de aprendizaje entre los alumnos que pertenecen a ambos tipos de instituciones educativas, siendo el estilo de aprendizaje predominante el divergente y el estilo con menor porcentaje el convergente. En relación a la inteligencia, se encontraron diferencias significativas al comparar esta variable entre el sistema tradicional y alternativo. Sin embargo, no se halló diferencias respecto al rendimiento escolar ni relaciones entre estas variables en cada uno de los grupos estudiados.

Sotelo y Sotelo (1999) estudiaron la relación entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico en una muestra de 1000 estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de colegios estatales de Lima Metropolitana. Se utilizó como instrumentos el cuestionario de CHAEA (Cuestionario de Honey - Alonso de estilos de aprendizaje)

y el registro de notas de los alumnos. Los resultados, señalan que existe relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, así también existen diferencias significativas entre las mujeres y varones. En cuanto al estilo de aprendizaje, las preferencias fueron moderadas donde el estilo reflexivo tuvo la media aritmética más alta, segundo el teórico, pragmático y finalmente el activo.

Zavala (2008) quien realiza un estudio sobre la correlación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en escolares del quinto año de secundaria de instituciones educativas estatales y privadas. El número de sujetos que se tuvo como muestra fue de 656 alumnos: 385 de colegios estatales y 271 de colegios privados, entre hombres y mujeres, con unas edades que fluctuaban entre los quince y dieciocho años. Los instrumentos usados fueron el Test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia y el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), elaborado por Catalina Alonso y Peter Honey. Entre los resultados se encontró que los estudiantes provenientes de instituciones de gestión estatal presentaban estilos de aprendizaje pragmático, teórico y reflexivo, significativamente mayores que los estudiantes de instituciones educativas de gestión privada, en los que predominó el estilo de aprendizaje activo.

Por otro lado, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de gestión estatal se queda en la categoría promedio, mientras que los de gestión privada alcanzan la categoría promedio alto. Sólo se encontró correlación estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión lectora y el estilo de aprendizaje activo, en dirección negativa, en los estudiantes de instituciones privadas. Los hombres obtuvieron un mayor promedio en los estilos de aprendizaje pragmático y activo que las mujeres, pero no hubo diferencias según la edad. En comprensión lectora, tampoco hubo variación según la edad y los resultados entre hombres y mujeres fueron homogéneos.

#### *Problema de investigación.*

El aprendizaje del idioma inglés se ha convertido en un aspecto importante en la sociedad actualmente y una forma de constatar esta afirmación es analizar los documentos de información de los avances tecnológicos e informaciones académicos de todo tipo donde para acceder a dicha información se requiere del dominio de este idioma. Manejarlo, a la par de la lengua materna, es fundamental para poder

desenvolverse con éxito en un mundo moderno cada vez más integrado. Sin embargo, su importancia no sólo se limita al marco tecnológico y académico sino que en la actualidad se encuentra el idioma inglés en áreas tan distintas como el comercio y en el proceso de la importación – exportación en el país, entre otras áreas.

Una de las formas para disminuir la brecha de desigualdad de oportunidades de diferente tipo es el aprendizaje del idioma inglés, lo cual se ha convertido en un imperativo, su dominio es una propiedad intelectual internacionalmente compartida ya que sitúa a las personas en la categoría de ciudadano universal, debido a que ingresa a una mayor fuente de información así como de oportunidades.

El mundo actual se halla interconectado. Esta es una realidad que plantea la necesidad de poseer habilidades para el dominio de por lo menos una lengua adicional a la materna; mejor aún si es el inglés. Los conocimientos que se comparten son producidos y publicados en revistas de investigaciones, Internet y libros mayormente en ese idioma. En un contexto como el actual se avanza a pasos agigantados en cuanto a desarrollo de conocimiento, por lo que la información se muestra múltiple y compleja.

Conscientes de la importancia del dominio de un segundo idioma, los familiares y las instituciones educativas muestran su apoyo a su aprendizaje como en el caso de los padres, e impulso del aprendizaje como en el caso de las instituciones educativas de una de estas lenguas entre los niños y jóvenes.

En una Institución educativa Ventanilla –Callao, los estudiantes del quinto año de secundaria, aprenden el idioma inglés de una manera muy predominante. Pero también habría que añadir una particularidad en este contexto, y este tiene que ver con las distintas formas de socialización, donde predomina el aislamiento o la individualidad, dejando de lado los sentidos de interacción entre ellos mismos y con sus profesores, generando por tal motivo una serie de dificultades que perjudica su rendimiento académico.

Se debe comprender que las habilidades y los conocimientos del idioma inglés se adquieren en contextos con mejores posibilidades interactivas, es decir interactuando se logra interiorizar frases u orientar diálogos de manera conjunta, características que parecen dejarse de lado en los mismos estudiantes.

Como observamos, en los estudiantes de Ventanilla existe una mayor tendencia hacia el aprendizaje más individualizado en las clases de inglés. Esto es propio en los

alumnos con ambientes sociales, que provienen de orígenes de familias monoparentales, donde el padre o la madre es la que tiene a su cargo el hogar, cuya educación en el inglés es muy precario y de un desconocimiento absoluto, con las consecuencias de su nula práctica que ella encauza hacia sus hijos. En realidad, se deja de lado así, las formas de socialización que se observan en las familias consolidadas, cuyos efectos son, la no participación del alumno en clase y su falta de involucramiento en la interacción maestro-alumno, alumno-alumno, conducta que caracteriza a los estudiantes propios de familias desestructuradas, sobre todo de las poblaciones en situación de precariedad económica de los asentamientos de pobladores de Ventanilla.

Por lo tanto la formulación del presente estudio queda planteada de la siguiente manera: *¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una institución educativa de Ventanilla - Callao?*

### *Objetivos*

#### *Objetivo general:*

- Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla-Callao.

#### *Objetivos específicos:*

1. Establecer la relación del estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla-Callao.
2. Establecer la relación del estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento Académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla-Callao.

3. Establecer la relación del estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento Académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla-Callao.
4. Establecer la relación del estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento Académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla-Callao.

### *Hipótesis*

#### *Hipótesis general:*

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla-Callao.

#### *Hipótesis específicas:*

- H<sub>1</sub>: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla- Callao.
- H<sub>2</sub>: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla- Callao.
- H<sub>3</sub>: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla- Callao.
- H<sub>4</sub>: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico en el área de inglés en los alumnos del quinto año de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla- Callao.

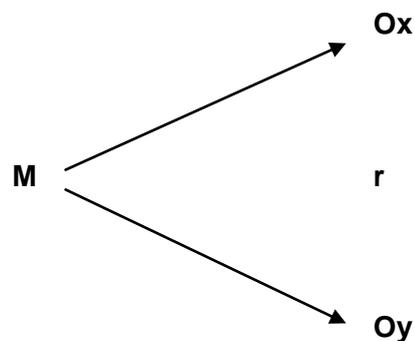
## MÉTODO

### *Tipo y diseño de investigación.*

El presente estudio corresponde a un tipo de investigación sustantiva, en cuanto trata de responder a un problema de índole teórico y se orienta a describir la realidad (Sánchez y Reyes, 2002), pues centra su interés en el conocimiento de los estilos de aprendizaje para conocer su relación con el rendimiento académico en inglés.

La investigación sigue un diseño descriptivo correlacional, en la medida que los resultados obtenidos en la medición de las variables han sido tratados para determinar el grado de relación que existen en los aspectos estudiados (Sánchez y Reyes, 2002), que en este caso son los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de inglés, con el fin de especificar sus características del fenómeno a estudiar en una circunstancia tiempo – espacial (Buendía, Colás y Hernández, 1998).

El diagrama representativo es el siguiente:



En este esquema se tiene:

M = muestra

Ox = observaciones de la variable estilo de aprendizaje

Oy = observaciones de la variable rendimiento académico de Inglés

r = relación entre ambas variables

### *Participantes.*

La población está constituida por los alumnos del nivel secundario de la institución educativa “Villa los Reyes” del distrito de Ventanilla- Callao, los cuales está compuesto por alumnos provenientes de una zona urbano marginal.

Para determinar el número de participantes de la presente investigación, se utilizó el diseño no probabilístico e intencional (Sánchez y Reyes, 2003), en la medida que se evaluó a todos los alumnos del quinto grado de educación secundaria de la institución educativa antes mencionada.

En esta investigación, para obtener la muestra de estudio se utilizó el muestreo no probabilístico e intencional, sumando un total de 211 alumnos procurando que en ella estén representados los distintos grupos de ambos sexos, distintos niveles de rendimiento académico para observar los principales estilos de aprendizaje y los niveles de rendimiento académico en inglés. El cual se puede observar en la tabla 1.

Tabla 1.

*Distribución de la muestra de estudio.*

<b>Grado</b>	<b>Sección</b>	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>N°</b>	<b>Total Parcial</b>
5to	A	F	16-17	32	142
5to	B	F	16-17	30	
5to	C	F	16-17	29	
5to	D	F	17-18	23	
5to	E	F	17-18	28	
5to	F	M	16-17	30	69
5to	G	M	16-17	39	
<b>TOTAL</b>				211	211

### *Variables del estudio*

Las variables que serán correlacionadas en el presente estudio son el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico en inglés, las cuales se definen a continuación:

#### *Estilo de aprendizaje.*

*Definición conceptual:* Los estilos de aprendizaje son características personales de una base interna, que a veces no son percibidas ni utilizadas de manera consciente por el alumno y que constituyen el fundamento para el procesamiento y comprensión de informaciones nuevas (Reid, 1995; citado por Hernández, 2004).

*Definición operacional:* Evaluado a través del cuestionario de Estilo de aprendizaje de Honey y Alonso y adaptado por Zavala (2008) el cual evalúa los estilos de aprendizaje a través de las cuatro fases del proceso cíclico de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. La prueba consta de 80 ítems, estructurados en cuatro grupos de 20 ítems correspondientes a cuatro estilos de aprendizaje: *activo, reflexivo, teórico y pragmático.*

#### *Rendimiento académico en inglés.*

*Definición conceptual:* Es el resultado del trabajo escolar realizado por el estudiante, en cuanto a conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas adquiridas, que se evidencia cuando dichas elaboraciones les permiten enriquecer y transformar sus esquemas anteriores para que construyan sus aprendizajes en relación con su contexto, el cual constituye el proceso del aprendizaje del idioma inglés (Ministerio de Educación del Perú, 2001).

*Definición operacional:* Cuantificado a través de las notas registradas en la ficha de rendimiento académico en inglés de la institución educativa (promedio final del año 2009) Las calificaciones se encuentran de acuerdo a las normas por el Ministerio de Educación (ver anexo 2) .

<i>Muy Bueno</i>	20 - 18
<i>Bueno</i>	17 - 14
<i>Regular</i>	13 - 11
<i>Malo</i>	10 - 00

### *Instrumentos de investigación*

En el presente estudio, se utilizaron básicamente dos instrumentos de recolección de datos: Para conocer los estilos de aprendizaje se utilizó un cuestionario, y para conocer el rendimiento académico en inglés se utilizó el registro de las notas obtenidas por los alumnos en el curso respectivo. Ambos instrumentos se explican a continuación.

#### Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje.

##### *Ficha técnica:*

Nombre : Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA),

Autor : Catalina Alonso y Peter Honey.

Propósito : Determinar las preferencias según el estilo de aprendizaje.

Adaptación a la realidad peruana: Heidi Zavala Giles, 2008.

Administración: individual, colectivamente o de forma autoadministrativa.

Usuarios : Estudiantes universitarios, de bachillerato, secundaria, adultos en general.

Duración : Cuarenta minutos aproximadamente.

Corrección : Manual.

Puntuación : La puntuación se distribuye en cinco niveles: *preferencia muy alta, alta, moderada, baja y muy baja.*

*Descripción.* El Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) consta de 80 ítems breves estructurados en cuatro grupos de 20 ítems correspondientes a cuatro estilos de aprendizaje: *activo*, *reflexivo*, *teórico* y *pragmático*. Todos los ítems están distribuidos aleatoriamente formando un solo conjunto. La puntuación que obtenga el sujeto en cada grupo será el nivel que alcance en cada uno de los cuatro estilos de aprendizaje.

*Adaptación.* Se realizó una adaptación semántica del Cuestionario CHAEA por Zavala (2008), con el fin de facilitar la comprensión de los ítems por parte de sujetos peruanos de quinto de secundaria. Para esto, se aplicó el cuestionario en su forma original a un grupo de 85 alumnos de dicho grado de un colegio estatal mixto. Cada vez que el alumno no entendía algo, se le explicaba y luego él sugería un término o frase que fuera más sencillo de comprender y que pudiera reemplazar al original.

Con esta información, se reemplazaron palabras, frases y construcciones sintácticas. Asimismo, los ítems tenían la presencia de negaciones fueron transformados en oraciones en forma afirmativa para evitar, en caso de no estar de acuerdo, la doble negación que suele confundir al lector y que regresa a la afirmación.

El nuevo instrumento fue sometido a juicio de expertos, siendo revisado en la parte semántica por dos lingüistas y tres docentes en actividad del área de Comunicación y, en la parte psicológica, por dos psicólogas educacionales que actualmente trabajan con alumnos de secundaria.

*Validez y confiabilidad del cuestionario original.* La validez del instrumento original se realizó por Alonso (1994) a través de varios análisis: del análisis de contenidos, análisis de ítems, análisis factoriales de los ochenta ítems, de los veinte ítems de cada estilo y de los cuatro estilos a partir de las medias de sus veinte ítems. Los valores obtenidos fueron 0.849 para el estilo teórico, 0.822 para el estilo reflexivo, 0.786 para el estilo pragmático y 0.746 para el estilo activo.

La confiabilidad del cuestionario de Honey-Alonso sobre los estilos de aprendizaje (CHAEA), se estableció por Alonso, Gallego y Honey (1994) a través de la prueba Alfa de Cronbach, con los siguientes resultados: 0.6272 para el estilo activo;

0.7275 para el estilo reflexivo; 0.6584 para el estilo teórico; 0.5854 para el estilo pragmático.

Capella et al. (1994) revisaron también la confiabilidad del CHAEA a través de los métodos de Kuder Richardson N° 20 y el Alfa de Cronbach, encontrando un coeficiente de .719 para el estilo activo; .766 para el estilo reflexivo; .671 para el estilo teórico; .845 para el estilo pragmático. Sin embargo, al correlacionar los coeficientes de confiabilidad entre perfiles, encontraron mayor consistencia en la estabilidad de los estilos activo, reflexivo y teórico.

También en esta investigación se analizó la confiabilidad del CHAEA, después de ser adaptado, por el método de la consistencia interna con la fórmula de Kuder Richardson N° 20. La consistencia interna estima el grado en que los reactivos de un test están interrelacionados y miden la misma característica. Suele utilizarse el término *homogeneidad* para referirse a las estimaciones de consistencia que se ocupan principalmente de la estructura interna de un test.

Asimismo, se usó el método del test retest para analizar la correlación de las variables en dos momentos diferentes correspondiente a los mismos examinados (Alarcón, 1991). Se obtuvo un coeficiente de confiabilidad entre .743 a .892 en cada uno de los factores del cuestionario (activo, reflexivo, teórico y pragmático), lo cual demuestra que es una prueba confiable.

Finalmente, Alonso, Gallego y Honney (1994) advierten sobre la relatividad de las puntuaciones obtenidas en cada estilo; es decir, no significan lo mismo, por ejemplo, un 13 como puntaje en activo que un 13 como puntaje en teórico. Por ello, las puntuaciones posibles se transformaron a puntajes Z con la finalidad de ubicar a cada persona en el grado de preferencia que le corresponda según el comportamiento del grupo.

A continuación se presenta la propuesta de baremo del cuestionario de estilos de aprendizaje de Zavala (2008) en la adaptación en estudiantes de Lima.

Tabla 2.

*Baremos del cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA, en una muestra de estudiantes de la ciudad de Lima, 2007*

Preferencia	Percentil	Pragmático	Teórico	Reflexivo	Activo
Muy Alta	91-100	17-20	17-20	18-20	17-20
Alta	71-90	15-16	15-16	16-17	14-16
Promedio Alta	61-70	14	14	15	13
Promedio	41-60	13	13	14	12
Promedio Baja	31-40	12	12	13	11
Baja	11-30	10-11	9-11	11-12	9-10
Muy Baja	1-10	1-9	1-8	1-10	1-8

Entre los alumnos que trabajaban o no, había diferencias significativas en Estilo Pragmático. A semejante conclusión se llegó también en otra investigación en que se comparaban los Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes y Profesionales en Ciencias de la Salud. Los alumnos que trabajaban y los Profesionales tenían mayor preferencia por el Estilo Pragmático (Alonso, 1992).

#### Rendimiento académico en Inglés.

La ficha de documentación del alumno es el instrumento elaborado para conocer el rendimiento académico en el área de la signatura de inglés. Los datos fueron obtenidos de las actas de evaluación de los alumnos del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Estatal "Villa Los Reyes", de Ventanilla en la Región del Callao, al finalizar el año escolar 2009.

#### *Procedimiento de recolección de datos*

Una vez establecido el número de la muestra, se hicieron los contactos con el director de la I. E. Villa los Reyes Ventanilla – Callao, seleccionándose aquellas aulas que aceptaron participar en la investigación y dieron las facilidades del caso. Al final, se aplicaron los instrumentos en el colegio, con alumnos de ambos sexos y con edades que iban entre los dieciséis y dieciocho años.

En principio, se realizaron las coordinaciones necesarias con el director de la institución educativa en mención, y luego se coordinó con los tutores de las siete aulas del quinto grado de secundaria a fin de coordinar las fechas de evaluación. Las pruebas se aplicaron a los escolares durante las primeras tres horas de clase, en sus propias aulas, las cuales cuentan con una adecuada iluminación y ventilación, cumpliéndose con las condiciones ambientales requeridas para una buena evaluación.

En cuanto a la evaluación del rendimiento escolar, se procedió a recoger las notas finales del año escolar 2009 del curso de inglés de acuerdo a la relación de alumnos evaluados con el cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA.

El proceso de recolección de datos siguió la siguiente secuencia:

- Realización de los trámites administrativos para acceder a la muestra.
- Aplicación de la escala de estilo de aprendizaje en forma colectiva a los alumnos de la muestra distribuidos en siete secciones.
- El tiempo de duración de la escala fue de 40 minutos aproximadamente.
- La aplicación de la escala se tuvo la colaboración de los docentes de aula.
- Para acceder a los datos del rendimiento académico en la signatura de inglés se utilizó la ficha documental.
- Seguidamente se procedió a analizar los datos y a procesar la información.

El análisis estadístico de los datos se realizó con el programa SPSS. La prueba de Kolmogorov-Smirnov fue utilizada para determinar el tipo de prueba estadística que se utilizó para la contrastación de las hipótesis.

## RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la presente investigación han sido organizados de la siguiente manera: Primero se presentarán los resultados descriptivos, luego dichos datos permitirán realizar la contrastación de las hipótesis planteadas.

### *Resultados descriptivos de la investigación.*

En la tabla 3 se puede apreciar los valores promedios y la desviación estándar de la evaluación realizada sobre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de inglés. Como se podrá ver entre las dimensiones evaluadas, la mayor desviación estándar se puede encontrar en el estilo de aprendizaje activo. Estos resultados serán tomados en cuenta para la contrastación de las hipótesis planteadas y sus respectivos análisis complementarios.

Tabla 3.

*Medias y desviaciones estándares de los estilos de aprendizaje y del rendimiento académico en el área de inglés.*

<b>Dimensiones</b>	<b>Media</b>	<b>D. E.</b>
Estilo de aprendizaje activo	11.83	2.899
Estilo de aprendizaje reflexivo	14.73	2.694
Estilo de aprendizaje teórico	13.83	2.482
Estilo de aprendizaje pragmático	13.02	2.704
Rendimiento escolar en el área de inglés	13.85	1.263

n = 211

### *Resultados de contrastación de hipótesis.*

El análisis estadístico de los datos se realizó con el programa SPSS. La prueba de Kolmogorov-Smirnov fue utilizada para determinar el tipo de prueba estadística que se utilizó para la contrastación de las hipótesis. Si los resultados de dicha prueba presentan significación estadística, es decir se obtiene un valor menor a .05, se puede deducir que la distribución de los factores analizados (estilo de aprendizaje y rendimiento académico) no se aproxima a la distribución normal, entonces debido a estos resultados es que se toma la decisión para el análisis estadísticos de los datos el tipo no paramétrico. Si por el contrario los resultados de las pruebas no presentan significación estadística, es decir se obtiene un valor mayor a .05, se puede deducir que la distribución de los factores analizados (estilo de aprendizaje y rendimiento académico) si se aproxima a la distribución normal, entonces debido a este resultado es que se toma la decisión para el análisis estadístico de los datos el tipo paramétrico. En base a este criterio es que se detalla los resultados encontrados.

El resultado de Kolmogorov-Smirnov fue de 1.477 para el estilo de aprendizaje activo, con un nivel de significación  $p$  de .025; para el estilo reflexivo, el resultado de K-S fue de 2.060, con un nivel de significación  $p$  de .000; para el estilo teórico, el resultado de K-S fue de 1.834, con un nivel de significación  $p$  de .002; para el estilo pragmático, el resultado de K-S fue de 1.747, con un nivel de significación  $p$  de .004, y finalmente, para el rendimiento académico en el área de inglés, el resultado de K-S fue de 2.381, con un nivel de significación  $p$  de .000 (ver anexo 1). En estos resultados se observa significación estadística, es decir niveles menores que .05, y por lo tanto la decisión para el análisis estadístico debe ser del tipo no paramétrico para la contrastación de las hipótesis, que en este caso sería la  $r$  de Spearman.

Es importante señalar que, a nivel del rendimiento académico, los resultados fueron similares, en la medida que los valores  $z$  de Kolmogorov-Smirnov fueron menores a .05, lo cual se puede observar en el anexo 1, en el que se detallan los valores encontrados.

El contraste de la primera hipótesis, la cual indica que existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico en el área de inglés, dio como resultado un coeficiente  $r$  de Spearman de -.276, con un nivel de significancia  $p$  de .000, lo que permite observar que sí existe dicha relación significativa, aunque en este caso es negativa, aceptándose, por consiguiente, la hipótesis  $H_1$  (tabla 4).

Tabla 4.

Correlación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área inglés.

Estilos de aprendizaje	Rendimiento académico en el área de inglés	
	r	Sig.
Estilo de aprendizaje activo	-.276 ***	.000
Estilo de aprendizaje reflexivo	.026	.707
Estilo de aprendizaje teórico	.060	.386
Estilo de aprendizaje pragmático	-.030	.666

n = 211

\*\*\*  $p < .001$

En cuanto al contraste de la segunda hipótesis, que hace mención a la existencia de una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico en el área de inglés, los resultados evidencian que no existe dicha relación significativa, en la medida que se obtuvo un coeficiente  $r$  de Spearman de .026, con un nivel de significancia  $p$  de .707, por lo que se rechaza la hipótesis  $H_2$ .

En cuanto al contraste de la tercera hipótesis, que hace mención a la existencia de una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico en el área de inglés, los resultados evidencian que no existe dicha relación significativa, en la medida que se obtuvo un coeficiente  $r$  de Spearman de .060, con un nivel de significancia  $p$  de .386, por lo que se rechaza la hipótesis  $H_3$ .

En relación al contraste de la cuarta hipótesis, que hace mención a la existencia de una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico en el área de inglés, los resultados evidencian que no existe dicha relación significativa, en la medida que se obtuvo un coeficiente  $r$  de Spearman de -.030, con un nivel de significancia  $p$  de .666, por lo que se rechaza la hipótesis  $H_4$  (tabla 4).

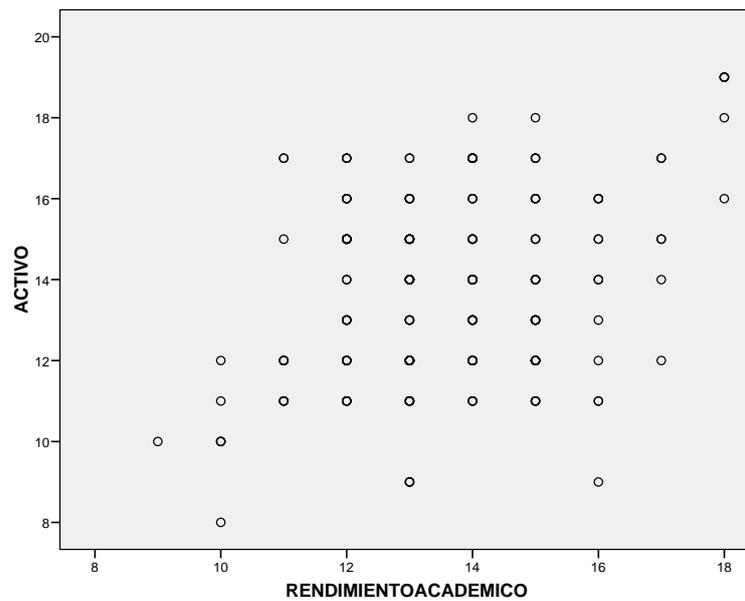


Figura 3. Gráfico de dispersión entre la dimensión estilo de aprendizaje activo y la variable rendimiento académico en el área de Inglés.

En el gráfico se observa una dispersión significativa (pero con tendencia negativa como arrojan los resultados:  $-.276^{***}$ ) entre la dimensión estilo activo de la variable estil ode aprendizaje y la variable rendimiento académico en Inglés.

#### *Resultados complementarios.*

Además de la contrastación de las hipótesis formuladas, se realizó un análisis complementario, a fin de brindar otros datos importantes a partir del estudio realizado. Se compararon los estilos de aprendizaje y el rendimiento escolar en el área de inglés entre varones y mujeres, para lo cual también se utilizó una prueba no paramétrica, que en este caso es la U de Mann-Whitney.

En la tabla 5 se observa que sí existen diferencias significativas en el estilo de aprendizaje activo a favor de los alumnos varones ( $U = 3663.000$ ,  $p < .01$ ), mientras que en el rendimiento académico en inglés, las diferencias son altamente significativas, a favor de las alumnas mujeres ( $U = 2378.500$ ,  $p < .001$ ).

Tabla 5 .

*Prueba U de Mann-Whitney para la comparación de las variables según género.*

<b>Dimensiones</b>	<b>Varones n = 69 MR</b>	<b>Mujeres n = 142 MR</b>	<b>U</b>	<b>Sig.</b>
Estilo de aprendizaje activo	123.91	97.30	3663.000 **	.003
Estilo de aprendizaje reflexivo	102.23	107.83	4639.000	.529
Estilo de aprendizaje teórico	117.48	100.42	4107.000	.055
Estilo de aprendizaje pragmático	111.28	103.43	4534.500	.378
Rendimiento escolar en el área de inglés	69.47	123.75	2378.500 ***	.000

\*\* p < .01

\*\*\* p < .001

También se realizó otro análisis complementario, a fin de brindar otros datos importantes a partir del estudio realizado. Se utilizó tablas de contingencia para asociar el sexo de la muestra con el estilo de aprendizaje activo, dado que es el único estilo que muestra una correlación con el rendimiento académico (tabla 6).

Tabla 6.

*Tabla de contingencia del estilo activo y el género de la muestra.*

		<b>ESTILO ACTIVO</b>					
		<b>MUY BAJO</b>	<b>BAJO</b>	<b>MODERADO</b>	<b>ALTO</b>	<b>MUY ALTO</b>	<b>Total</b>
<b>SEXO</b>	<b>MASCULINO</b>	1	2	26	24	16	69
	<b>FEMENINO</b>	9	13	66	32	22	142
<b>Total</b>		10	15	92	56	38	211

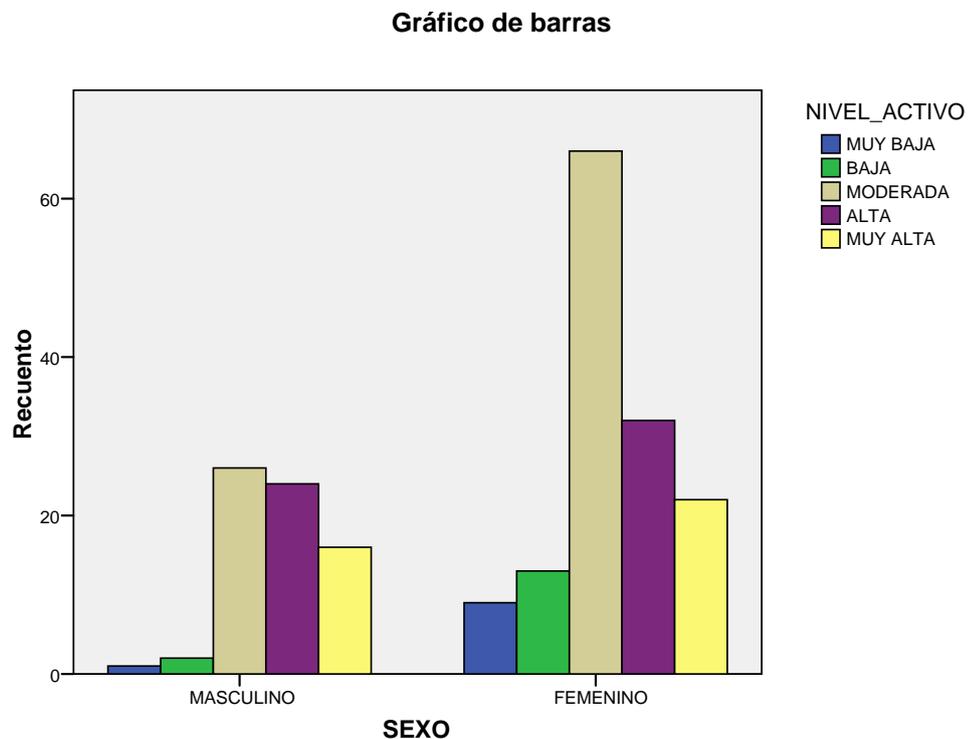
De los 10 alumnos que presentan un nivel muy bajo de estilo de aprendizaje activo, 1 son varones y 9 son mujeres.

De los 15 alumnos que presentan un nivel bajo de estilo de aprendizaje activo, 2 son varones y 13 son mujeres.

De los 92 alumnos que presentan un nivel moderado de estilo de aprendizaje activo, 26 son varones y 66 son mujeres.

De los 56 alumnos que presentan un nivel alto de estilo de aprendizaje activo, 24 son varones y 32 son mujeres.

De los 38 alumnos que presentan un nivel muy alto de estilo de aprendizaje activo, 16 son varones y 22 son mujeres.



*Figura 4.* Gráfico de asociación entre los niveles de estilo de aprendizaje activo y el sexo de la muestra.

En el siguiente gráfico observamos que tanto en los alumnos varones como en las mujeres predomina el estilo de aprendizaje activo moderado, seguido del estilo de aprendizaje activo alto.

## DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

### *Discusión.*

En cuanto a *la primera hipótesis*, la cual indica que existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico en el área de inglés, dio como resultado un coeficiente  $r$  de Spearman de  $-.276$ , con un nivel de significancia  $p$  de  $.000$ , lo que permite observar que sí existe dicha relación significativa.

Al respecto se debe mencionar que este resultado confirma la investigación de Manzano (2007), quien realizó una investigación con las mismas variables y llegó a la conclusión que el estilo de aprendizaje activo muestra una tendencia a disminuir mientras el dominio de la lengua extranjera se eleva. Esto quiere decir que la correlación encontrada también fue significativa y negativa.

Los sujetos con predominio en este estilo reaccionan espontáneamente ante diferentes situaciones sin pensar en las consecuencias; tienden a actuar primero y pensar después. Son impulsivos, intuitivos, no prácticos y además no son formales. Dichas características revelan una falta de planificación y de reflexión en sus actos, condiciones no apropiadas para un aprendizaje efectivo.

En cuanto a *la segunda hipótesis*, que hace mención a la existencia de una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico en el área de inglés, los resultados evidencian que no existe dicha relación significativa, en la medida que se obtuvo un coeficiente  $r$  de Spearman de  $.026$ , con un nivel de significancia  $p$  de  $.707$ .

Sin embargo dicho resultado es contradictorio en la medida que el estilo reflexivo de aprendizaje asume una postura analítica antes de llegar a una conclusión. Son precavidos, concienzudos, disfrutan de su trabajo y son rigurosos en sus análisis, motivo por el cual se esperaba una correlación alta y positiva en este aspecto, tal cual lo obtuvo Manzano (2007). El asumía que cuanto más alto es el dominio del idioma extranjero más alto es el estilo de aprendizaje reflexivo y viceversa. Al respecto tendríamos que postular a la característica del grupo, el cual constituye la muestra estudiada. Se asumiría que como grupo son poco reflexivos.

Escurra (1991) en una investigación sobre la adaptación del cuestionario estilos de aprendizaje de Kolb, encontró que los estudiantes altamente reflexivos su características en cuanto sociabilidad era baja y a la inversa, los alumnos poco reflexivos su sociabilidad era alta. Podría tratarse en el que respecta al grupo en mención, de alumnos poco reflexivos y de una alta sociabilidad, podría tratarse de alumnos con una tendencia a la desatención o distraibilidad.

En cuanto al contraste de *la tercera hipótesis*, que hace mención a la existencia de una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico en el área de inglés, los resultados evidencian que no existe dicha relación significativa, en la medida que se obtuvo un coeficiente  $r$  de Spearman de .060, con un nivel de significancia  $p$  de .386.

En este caso, López y Silva (2009) encontraron que los estilos de aprendizaje reflexivo y teórico se hayan relacionado con una motivación profunda de logro y el rendimiento académico. Sin embargo estos resultados no se confirman en la presente investigación, en la medida que su asociación con el rendimiento académico en inglés es no significativa. Hay que anotar que el alumno que asume el estilo teórico de aprendizaje le gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad, son metódicos y por lo tanto la asociación con el rendimiento académico en inglés debiera ser significativa, por las características del estilo de aprendizaje. Sin embargo los resultados indican lo contrario.

Se tiene que apelar a las características de la muestra para poder brindar una explicación al respecto. Se podría tratar de un grupo de estudiantes más intuitivos y subjetivos, con dificultades para analizar y sintetizar. Se debe resaltar que el análisis y la síntesis son aspectos básicos para la comprensión en el estudiante; sin embargo al tener dicha dificultad (falta de análisis y síntesis), se asumiría que se trata de un grupo de alumnos con dificultades para comprender en general y dificultades para comprender en el área de inglés en particular.

En relación al contraste de *la cuarta hipótesis*, que hace mención a la existencia de una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico en el área de inglés, los resultados evidencian que no existe dicha relación significativa, en la medida que se obtuvo un coeficiente  $r$  de Spearman de -.030, con un nivel de significancia  $p$  de .666.

Manzano (2007) expresa que los estilos que no manifiesta relación con el aprendizaje de la lengua extranjera son el estilo pragmático, y el estilo activo, aunque

esta última la relación es a la inversa, de manera negativa. Recomendando en el aprendizaje de una lengua extranjera, trabajar sobre los estilos reflexivos y activos que muestran tener cierta influencia sobre el aprendizaje respectivo, tratando de encontrar el equilibrio hacia la reflexión y a la concientización entre tendencias a enfoques superficiales, que en la muestra que estudia se manifiesta en *el estilo activo*, y el enfoque profundo expresado en el *estilo de reflexivo* de aprendizaje.

Es evidente que determinados estilos influyen en el aprendizaje de un idioma extranjero, pero también se tiene que comprender que la forma en que se elabora la información y contribuya al aprendizaje variará en función al contexto, es decir que la manera de aprender puede variar significativamente de una asignatura a otra. La manera de aprender es dinámica y cambia constantemente de acuerdo a la circunstancia y la asignatura consiguiente.

El estilo de aprendizaje pragmático tiende a ser sinceros, francos, espontáneos, prácticos, experimentadores, directos, eficaces, rápidos y seguros de sí mismo. Tienden a la flexibilidad y a la independencia. Esto último habría que tomar en cuenta ya que las personas que reclaman flexibilidad e independencia dan rienda suelta a su individualidad, y en el aprendizaje de la lengua extranjera, como en otras, requiere formalidad y disciplina

En cuanto a los *resultados complementarios* se puede observar una diferencia estadísticamente en el estilo activo a favor de los hombres, y en el rendimiento académico del idioma inglés a favor de la mujer. En los demás permanecen casi en el mismo nivel, con ligeras diferencias no significativas.

Al respecto Hernández (2004) en una investigación realizada con estudiantes obtuvo que las mujeres resultaron más reflexivas y teóricas que los hombres y que ambos sexos fueron similares en el estilo Pragmático y Activo. Estos resultados no coinciden con la presente investigación, ya que la diferencia en el estilo activo a favor de los hombres y en el rendimiento académico del idioma inglés a favor de las mujeres. En lo que respecta al estilo reflexivo, teórico y pragmático se observa en el mismo nivel, o en todo caso la diferencia es no significativa.

Tratando de encontrar una explicación a la diferencia en el rendimiento académico en inglés, se pudo observar que podría tratarse de una particularidad del grupo de los alumnos estudiados. Los hombres al presentar un estilo de aprendizaje más activos, estarían revelando que son estudiantes más dados a la acción, son intuitivos, subjetivos y no meditan las consecuencias de sus actos. En otras palabras

su reflexión se haya interferida, lo cual no sucede con las alumnas. En este último caso se podría decir que ellas son más calmadas, más disciplinadas y podría reflejar un mejor hábito de trabajo, o en todo caso planifican mejor sus actos en cuanto estudio.

Al respecto Rodríguez (2008) encontró en una muestra de escolares de Lima Metropolitana, que las mujeres escolares mostraban una mejor disposición a la auto-observación y al conocimiento de sí mismo, características que le facilitaban una mejor toma de decisión, en la medida que evalúan las consecuencias de sus propios actos. También encontró una mejor disposición en la organización de sus quehaceres personales, planificación y hábitos de trabajo, por lo que pueden controlar mejor las situaciones que interfieren con sus objetivos o propósitos planteados.

Si comparamos estos resultados con lo encontrado en la presente investigación, se puede explicar que los escolares varones son más dados a la acción, y como consecuencia de ello se podría interpretar que no planifican ni organizan sus quehaceres personales, pero evidentemente estos aspectos no han sido parte de la investigación presente.

### *Conclusiones.*

De todo lo anteriormente mencionado se puede llegar a las siguientes conclusiones:

El estilo de aprendizaje activo que tienen los estudiantes guarda una débil relación con el rendimiento académico en el área de inglés, pero de manera negativa.

El estilo de aprendizaje reflexivo que tienen los estudiantes no se relaciona con el rendimiento académico en el área de inglés.

El estilo de aprendizaje teórico que tienen los estudiantes no se relaciona con el rendimiento académico en el área de inglés.

El estilo de aprendizaje pragmático que tienen los estudiantes no se relaciona con el rendimiento académico en el área de inglés.

### *Sugerencias*

Promover investigaciones relacionada con el rendimiento académico en el área de Inglés y los hábitos de estudio.

Desarrollar investigaciones sobre estilo de enseñanza del docente y su relación con el aprendizaje del idioma inglés.

Identificar las características motivacionales del escolar en el aprendizaje del idioma inglés.

Capacitar en el desarrollo de estrategias metodológicas de enseñanza del idioma inglés en docentes.

## REFERENCIAS

- Alarcón, R. (1991). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Alonso, P (1992). *Estilos de aprendizaje*. Madrid: Paulinas.
- Alonso, C.; Gallego, D. y Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Alonso, C. y Gallego, D. (2005). *Los estilos de aprendizaje: Una propuesta pedagógica*. Consultado el 10 de julio del 2010 en <http://portales.puj.edu.co/didactica/PDF/Didactica/APRENDIZAJE.pdf>
- Álvarez, C. y Albuerne, F. (2001). Rendimiento académico y estilos de aprendizaje en alumnos de segundo de Bachillerato L.O.G.S.E. *Revista Aula abierta*. N° 77, pp. 77-84.
- Bernal, J., Epelde, A., Gallardo, M. y Rodríguez, Á. (2010). *La Música en la enseñanza-aprendizaje del Inglés*. Memorias del II Congr s Internacional de Did ctiques – CIDD.
- Buendía, I.; Col s, P. y Hernández, F. (1998): *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cabrera, J. (2005). El papel de los estilos de aprendizaje en la personalización de la enseñanza del inglés con fines específicos. *Revista de investigación e innovación en la clase de lenguas – Encuentro*. N  15, pp. 14-24.
- Cabrera, J. & Fariñas, Gl. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigotskiana: Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación – De los lectores*. Consultado el 13 de agosto de 2010 en <http://www.rieoei.org/deloslectores/1090Cabrera.pdf>
- Cano, A. (2005). La enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la Secretaria de Educación Jalisco. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación – REICE*. Año 3, N  1, pp. 594-597.
- Cano, J. (2001). El rendimiento escolar y sus contextos. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 12, N  1, pp. 15-80.

- Canós, L. & Mauri, J. (2004). *Aplicación del modelo de Kolb a las prácticas de comportamiento organizativo de la asignatura organización y gestión empresarial*. Alicante: Redes de Aprendizaje. Programa de Calidad de la EPSA. Consultado el 22 de agosto de 2010 en <http://www.maxwell.pol-ab.uclm.es/>
- Capella, J. (2004) *Estilos de aprendizaje de los alumnos de la PUCP ingresantes en el año 2001*. Lima: Departamento de Educación PUCP.
- Capella, Manrique, Coloma, Tafur, Vargas y Revilla (2003). *Estilos de aprendizaje* CISE. Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Castro, E. (2009). Estilos de aprendizaje, procesos metacognitivos y rendimiento académico en alumnos de quinto grado de educación secundaria de centros educativos estatales de Lima. *Revista Ciencia y aprendizaje*. Vol. 1, Nº 1, pp. 130-149.
- Crozier, W. (2001). *Diferencias individuales en el aprendizaje Personalidad y Rendimiento Escolar*. Madrid:Narcea.
- Chávez A. (2006) *Bienestar psicológico y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes del nivel medio superior*. Tesis de Maestría en Psicología, Universidad de Colima.
- .
- Dunn, R., y Dunn, K., (1984). *La enseñanza y el estilo individual de aprendizaje*. Madrid: Anaya.
- Edel, R. (2003a). Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de Educación – Investigación*. Consultado el 13 de julio del 2010 en <http://www.rieoei.org/investigacion/512Edel.PDF>
- Edel, R. (2003b). El rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación – REICE*. Vol I, Nº 2, pp. 1-15.
- Escurre, M. (1991). *Adaptación del Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb en una muestra de estudiantes de dos universidades de Lima Metropolitana*. Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Fleta, M. (2006). Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela. *Revista de investigación e innovación en la clase de lenguas - Encuentro*. N° 16, pp. 51-62.
- García, L. (2009). Los estilos de aprendizaje y su relación con el desempeño académico en estudiantes universitarios del centro de estudios superiores del estado de Sonora, Unidad Académica Navojoa. *Revista electrónica de investigación educativa sonorense*. Año I, N° 3.
- Garrido, G. & Goicochea, M. (2003). *Relación entre estilos aprendizaje y factores de Personalidad en alumnos varones y mujeres preuniversitarios*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Psicología. Lima: Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- Garza, R. & Leventhal, S. (2000). *Aprender como Aprender*. México: Trillas.
- Gordon, E. (1989). *Learning sequences in music*. Chicago GIA Publications.
- Hernández, L. (2004). La importancia de los estilos de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. Consultado en <http://www.ucm.es/info/especulo/numero27/estilosa.html> el 6 de marzo de 2010.
- Honey, P. & Munford, A. (1986). *The manual of learning Styles*. England: Berkshire.
- Kolb, D. (1993). *LSI-IIa: Self scoring inventory and interpretation booklet*. Boston: McBer & Company.
- López, M. & Silva, E. (2009). Estilos de aprendizaje. Relación con motivación y estrategias. *Revista Estilos de aprendizaje*. N° 4, vol. 4, pp. 1-21.
- Luján, E. (1999). *Estilos de aprendizaje considerando inteligencia y el rendimiento escolar en alumnos del quinto año de secundaria de Educación tradicional y educación alternativa*. Tesis de Maestría en Psicología Educativa. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Manzano, M. (2007). *Estilo de aprendizaje, estrategia de lectura y su relación en su segunda lengua*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. España
- Martínez- Otero, V. (1997). *Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Fundamentos.

- Mamani, L. (2004). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes de la especialidad de Educación Primaria del Instituto Superior Pedagógico Privado de Sandía-Puno*. Tesis de Maestría. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Messick, S. (1994). The matter of style: Manifestations of personality in cognition, learning and teaching. *Educational Psychologist*. Vol. 29, Nº 3, pp. 121-136.
- Ministerio de Educación del Perú (2009). *Diseño curricular Nacional de Educación Básica* Lima: World Color Perú S.A.
- Ministerio de Educación del Perú (2008). *Diseño curricular Nacional de Educación Básica* Lima: World Color Perú S.A.
- Ministerio de Educación. (2001). *Evaluación de los aprendizajes*. Lima: Quebecor World S.A.
- Muñoz, C. (2001). Factores escolares e individuales en el aprendizaje formal de un idioma extranjero. En Pastor, S. y Salazar, V. (eds.). *Estudios de lingüística*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Muñoz, C., Pérez, C., Celaya, M. Navés, T., Torras, M., Tragant, E. y Victori, M. (2003). En torno a los efectos de la edad en el aprendizaje escolar de una lengua extranjera. *Revista-forum sobre plurilingüismo y educación de la Universitat de Barcelona*. Nº 1, pp. 1-13.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. USA: Heinle & Heinle Publishers. pp. 16-21; 317-330.
- Paz, A. (1998). *Relación entre estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza y rendimiento escolar en alumnos de secundaria*. Tesis para optar el grado de Magister en Psicología. PUCP, Lima.
- Paz, M. (2006). *Estilo y estrategias de aprendizaje de una segunda lengua en un contexto de inglés aplicado a la ciencia y tecnología*. Pp. 137-148. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Pla, L. & Vila, I. (1997). *Enseñar y aprender inglés en la educación secundaria*. Madrid: ICE Universitat de Barcelona – Ed. Horsori.

- Rodríguez, E. (2008). *Auto-control y hábitos de estudio en escolares de cuarto y quinto año de secundaria de Lima Metropolitana*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Psicología Educativa. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Rodríguez, M. y García-Merás, E. (2005). Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. *Revista Iberoamericana de Educación*. Consultado el 22 de agosto de 2010 en [www.rieoei.org/deloslectores/965Rodriguez.PDF](http://www.rieoei.org/deloslectores/965Rodriguez.PDF)
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2002). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Editorial Universitaria.
- Schmeck, R. (1988). *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press.
- Serrano Pastor, F. J. (1993). *Evaluación de la interacción de los estilos de enseñanza y de aprendizaje en contextos escolares*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Murcia. Murcia.
- Sotelo, L. & Sotelo, N. (1999). *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de 4to y 5to de secundaria de colegios estatales de Lima Metropolitana*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Psicología. Lima: Universidad Femenina del Sagrado Corazón – UNIFE.
- Tueros, R. (2004). *Cohesión y adaptabilidad familiar y su relación con el rendimiento académico*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Psicología. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Zavala, H. (2008). *Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana*. Tesis para optar el grado académico de Magíster. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

**ANEXO**

## ANEXO 1

*Test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov de los estilos de aprendizaje y el rendimiento escolar en el área de inglés*

<b>Dimensiones</b>	<b>Z de Kolmogorov-Smirnov</b>	<b>Sig.</b>
Estilo de aprendizaje activo	1.477 *	.025
Estilo de aprendizaje reflexivo	2.060 **	.000
Estilo de aprendizaje teórico	1.834 **	.002
Estilo de aprendizaje pragmático	1.747 **	.004
Rendimiento escolar en el área de inglés	2.381 **	.000

n = 211

## ANEXO 2

### 1. Estilo de aprendizaje

Descripción de la variable Estilo de Aprendizaje

Categorías	Preferencias
Activo Reflexivo Teórico Pragmático	Muy alta Alta Moderada alta Moderada Moderada baja Baja Muy baja

### 2. Rendimiento Académico en inglés

Descripción de la variable Rendimiento Académico\*

Notas	Valoración
<b>20 -18</b>	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas
<b>17-14</b>	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
<b>13-11</b>	Cuando el estudiante esta en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
<b>10-00</b>	Cuando el estudiante esta empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

\*Fuente: Ministerio de Educación Dirección Regional de Educación Básica Regular (DIGEBARE)

### **ANEXO 3**

Cuestionario de Honey – Alonso de estilos de aprendizaje : CHAEA

#### **Anexo 4**

Actas de evaluación del año 2009 de los alumnos del quinto año de secundaria de la  
IE Villa Los Reyes.