



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: AT1120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VI Número: 1 Artículo no.:8 Período: 1ro de septiembre al 31 de diciembre del 2018.

TÍTULO: Consideraciones sobre la enseñanza de la lengua inglesa basada en los estilos de aprendizaje.

AUTORES:

1. Dr. Magdalena Inés Ullauri Moreno.
2. Máster. Mónica Noemí Cadena Figueroa.
3. Máster. Marcela Elizabeth Cadena Figueroa.
4. Máster. Myriam Janneth Trujillo Brito.
5. Lic. Nelly Estela Moreano Ojeda.
6. Dr. Rómulo Arteño Ramos.

RESUMEN: Una de las aristas asociadas a la enseñanza del idioma Inglés son los estilos de aprendizaje. Sin embargo, si bien es justo reconocer el avance en materia de pedagogía y didáctica, resulta imprescindible señalar que las prácticas docentes no siempre son coherentes con los postulados teóricos. En tal sentido, afloran fortalezas y debilidades que requieren ser atendidas y atemperadas con el auxilio de las ciencias. Algunas de ellas serán objeto de reflexión en el presente artículo, desde una postura evolutiva y epistemológica, con el firme propósito de contribuir a la visualización del camino por andar.

PALABRAS CLAVES: Enseñanza de la lengua inglesa, estilos de aprendizaje, pedagogía, didáctica.

TITLE: Considerations about teaching the English language based on learning styles.

AUTHORS:

1. Dr. Magdalena Inés Ullauri Moreno.
2. Máster. Mónica Noemí Cadena Figueroa.
3. Máster. Marcela Elizabeth Cadena Figueroa.
4. Máster. Myriam Janneth Trujillo Brito.
5. Lic. Nelly Estela Moreano Ojeda.
6. Dr. Rómulo Arteño Ramos.

ABSTRACT: One of the edges associated with the teaching of the English language are the learning styles. However, while it is fair to recognize the progress made in Pedagogy and Didactics, it is essential to point out that teaching practices are not always coherent with the theoretical postulates. In this sense, strengths and weaknesses emerge that need to be addressed and tempered with the help of science. Some of them will be object of reflection in the present article, from an evolutionary and epistemological position, with the firm intention of contributing to the visualization of the way to walk.

KEY WORDS: English language teaching, learning styles, Pedagogy, Didactics.

INTRODUCCIÓN.

Acceder a una segunda cultura ilustrada, en especial, la anglosajona, hace mucho que dejó de ser una exclusividad para convertirse en una exigencia social que se demanda como parte del proceso de formación del individuo, desde edades tempranas, en este mundo globalizado; sin embargo, esta es una tarea compleja, matizada por las características: actitudes y aptitudes de los aprendices, así como por las teorías y prácticas de los docentes responsables de conducir este proceso de enseñanza- aprendizaje.

La formación bilingüe aporta al ser humano una integralidad, que promueve el acercamiento al otro desde posturas comprensivas y de respeto. Aspiraciones expresadas en el llamado de la UNESCO (2015) a la valoración de la diversidad cultural y étnica de los pueblos, que atañe de manera directa al idioma, porque este es símbolo inefable de identidad; en tal sentido, el aprendizaje de un idioma extranjero, no solo apertura los escenarios en el ámbito profesional, sino y por sobre todas las cosas, en el ámbito más afectivo y humano (Concepción, 2004; Pulido, 2005, Manzano, 2007; Cruz y Matos, 2013).

El desarrollo de los métodos para la enseñanza de las lenguas extranjeras ha sido creciente y sostenido en el tiempo. Su variedad, riqueza y proliferación se ha dimensionado en paralelo con el progreso científico y cultural del mundo, y de conjunto con las complejas y crecientes exigencias sociales que ha impuesto la práctica cultural a los ciudadanos; visto así, la didáctica, con fines específicos, ha requerido nutrirse de múltiples ciencias para poder entender la formación del lenguaje y el proceso enseñanza-aprendizaje en el ser humano (Hernández, 2000; Mauri et. al., 2001; Martín, 2009).

La psicología de la educación y sus estudios acerca de cómo aprenden las personas, mucho han orientado las diversas concepciones y enfoques imperantes, algunos inclusive han remplazado a la pedagogía y la didáctica, como ciencias. Un ejemplo fehaciente de ello lo constituyen los estilos de aprendizaje; cuyo valor para el logro de un proceso enseñanza-aprendizaje crítico, reflexivo y creativo, es de amplio consenso en la comunidad científica (Cazau, 2004; Cabrera y Fariñas, 2005).

La enseñanza del inglés, una de las lenguas más empleadas, constituye figura frecuente en los currículos escolares, transitando desde las primeras edades hasta los estudios universitarios, con lo cual resulta abundante y diversa la literatura científica vinculada al tema desde sus más variadas aristas. Una de ellas, no la más investigada, resultan los estilos de aprendizaje asociados a estas didácticas orientadas al bilingüismo (Nunan, 1991; Hernández, 2004; Franco, 2004; Manzano, 2007; Bolívar y Rojas, 2008; Camacho, Chiappe y López, 2012; Naranjo y Naranjo, 2017); sin embargo, si bien es justo reconocer el avance en materia de pedagogía y didáctica, resulta

imprescindible señalar que las prácticas docentes no siempre son coherentes con los postulados teóricos; por otro lado, los resultados de aprendizaje en los estudiantes están lejos de ser los esperados (Gallego y Martínez, 2003; Manzano, 2007; Bolívar y Rojas, 2008; Camacho, Chiappe y López, 2012; Torres, Vásquez y Velásquez, 2017); en tal sentido, afloran fortalezas y debilidades que requieren ser atendidas y atemperadas con el auxilio de las ciencias. Algunas de ellas serán objeto de reflexión en el presente artículo, desde una postura evolutiva y epistemológica con el firme propósito de contribuir a la visualización del camino por andar.

DESARROLLO.

La enseñanza del idioma inglés: métodos y enfoques.

En la enseñanza de lenguas extranjeras se han sucedido un grupo de métodos generales y específicos que han ido evolucionando con el decurso del tiempo y el progreso científico de la sociedad. Su origen se remonta a la antigüedad, ante la necesidad de los seres humanos de comunicarse con otros pueblos, fruto del comercio y las guerras por la posesión de territorios; como consecuencia, las lenguas clásicas estudiadas fueron: el latín y el griego (Manzano, 2007).

Actualmente, la convergencia cada vez mayor entre los límites de las ciencias ha posibilitado el surgimiento de la neurolingüística, la psicolingüística, la semiótica, la pragmática, la sociolingüística, la antropología, entre otras, cuyas aportaciones mucho han influenciado la pedagogía y la didáctica en sus concepciones y enfoques del proceso enseñanza-aprendizaje. Su estudio, a partir de un análisis histórico-pedagógico, resulta imprescindible para comprender las luces y sombras en el presente.

El primer método que aparece documentado es el tradicional o de gramática-traducción, utilizado durante los siglos XVIII y XIX para la enseñanza de las lenguas clásicas y modernas, en las que se incluye el inglés. El énfasis esencial se ubicaba en el aprendizaje de las reglas gramaticales, a partir de las cuales se propiciaba la traducción mediante el uso intensivo de la imitación. Su carácter, principalmente memorístico y reproductivo en detrimento del desarrollo de habilidades en el plano

oral, así como la consideración y ajuste del discurso al contexto. Enmarcado en una pedagogía tradicional no se ocupaba de profundizar en la diversidad de los aprendices y sus diversas formas de apropiación del conocimiento. Hoy en día, este ha sido desestimado en su teoría, aunque subsiste en algunas prácticas educativas (Hernández, 2000; Martín, 2009).

Posteriormente, y como proceso natural de evolución, aparece a fines del siglo XIX e inicios del XX, el denominado método directo, cuya nomenclatura obedece a la estrecha relación entre el vocablo extranjero y la porción de la realidad a la que alude, sin el auxilio de la lengua materna con lo cual omite la traducción como procedimiento. Por otra parte, su atención se centraba en la comunicación oral, con énfasis en la expresión. La gramática se relega a un segundo plano. He aquí diferencias esenciales con su predecesor que revelan la consideración, aún incipiente, de la psicología (Hernández, 2000; Mauri et.al., 2001; Martín, 2009). En tal sentido, este método prescinde del error, como parte del aprendizaje, al considerarlo como barrera en la apropiación de esta segunda lengua, tomando como sustrato una concepción conductista del aprendizaje, que se sustenta en el esquema de estímulo-respuesta que lastra la creatividad del alumno y desestima las relaciones socioculturales (Hernández, 2000; Mauri et.al., 2001; Martín, 2009).

Con base al método anterior, aparece el audio-lingual donde la oralidad continúa teniendo primacía. Su extensión se ubica durante la década del 40 ante el escenario de la segunda guerra mundial. En la búsqueda de una corrección lingüística, también se apoya en ejercicios repetitivos y mecánicos que posibilitan el aprendizaje de hábitos, de base conductista; por consiguiente, la reflexión sobre la lengua y la propia individualidad del sujeto que aprende quedan aún pendientes en este método; asimismo, el propio crecimiento humano y su valor ante el respeto a la diversidad étnica y cultural de las naciones continúan relegados (Hernández, 2000; Mauri et.al., 2001; Martín, 2009).

En paralelo, aflora el método situacional (1930-1960), también referenciado como “enfoque oral”. Similar a sus predecesores, en cuanto a su base conductista, intenta superar los errores cometidos por estos, para lo cual selecciona, organiza y secuencia con precisión los contenidos objeto de

estudio. Con especial atención a la gramática, exige una corrección lingüística, apoyada en la repetición, la imitación y el reforzamiento (Martín, 2009).

La segunda mitad del siglo XX resultó prolífica en métodos para la enseñanza de lenguas extranjeras; en esta ocasión, con filiación psicológica humanista, con un realce de la esfera afectivo-volitiva, y entre ellos se reseñan los denominados: respuesta física total, el enfoque natural, la sugestopedia y el aprendizaje de lenguas en comunidad. Aquí, el contexto y la inmersión lingüística alcanzan relevancia. Más allá de sus diferencias, resaltan el valor del bilingüismo para favorecer la comprensión con el otro, sus valores y sus creencias socioculturales. Aflora la necesidad de generar climas más agradables, estimular la motivación y la interacción, con lo cual se avizora una aproximación creciente de respeto hacia la diversidad (Hernández, 2000; Pulido, 2005; Sánchez, 2007; Martín, 2009).

Durante la misma etapa, -mediados del pasado siglo- surge el método cognitivo para la enseñanza de idioma extranjero. Su base psicológica cognitivista se apoya en los conceptos de Chomsky de “competencia lingüística” (1957), y de Hymes de “competencia comunicativa” (1967), con realce en lo verbal y lo pragmático. Propone una práctica más significativa y creativa con énfasis en la cognición. El reconocimiento de la forma, los significados, el sistema de relaciones y las analogías constituyen elementos incorporados en el aprendizaje. Se trabajan las cuatro habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir. Algunos especialistas lo reconocen como antecesor del enfoque comunicativo (Pulido, 2005).

El enfoque comunicativo emerge en los años 70 y se irradia hasta la actualidad. Su trascendencia, desde entonces, ha posibilitado la creación de variadísimos métodos para la enseñanza de lenguas extranjeras en sus inicios, y maternas, con posterioridad. Su tránsito desde posturas psicológicas cognitivistas hacia otras constructivistas y desarrolladoras ha permitido su expansión a nivel mundial, cuya concreción se materializa en buena parte de los currículos en los diferentes niveles de enseñanza- desde los más elementales hasta los superiores. Su versatilidad y flexibilidad constituyen su mayor fortaleza, pues asume el proceso de creación y contextualización como parte

consustancial del aprendizaje de lenguas (Hernández, 2000; Martínez, 2003; Rico, 2005; Pulido, 2005).

En sus versiones de filiación constructivista o histórico-cultural se aprecia un acercamiento explícito hacia los estilos de aprendizaje, con estrategias que concretan posturas más diversas y respetuosas hacia el aprendiz, que como sujeto activo y reflexivo se apropia de una segunda cultura ilustrada, con todo y lo que eso implica en el plano conceptual, procedimental y axiológico; asimismo, la consideración de las competencias lingüísticas en estrecha relación con las sociolingüísticas, discursivas, sociales y estratégicas, apuestan por una formación más integral, indispensables para la interacción satisfactoria en una sociedad global multiétnica y multicultural (Mauri et.al., 2001; Martínez, 2003; Rico, 2005; Martín, 2009).

El enfoque histórico-cultural de base vigotskiana presta especial atención al aprendiz, quien desde una posición activa, reflexiva y crítica, se apropia de una nueva lengua y se adentra en su cultura bajo la guía del docente. Aquí, la enseñanza debe orientar el aprendizaje hacia las potencialidades o zona de desarrollo próximo (ZDP) del propio individuo que aprende, la colectividad donde interactúa y el contexto de aprendizaje, ya sea particular, en el salón de clases o laboratorio, o más general, como la comunidad y el país de procedencia. Los errores se consideran parte del aprendizaje, los cuales deben enmendarse sobre la base de la reflexión y regulación metacognitiva. La estrecha relación pensamiento-lenguaje constituye un aspecto de mucha relevancia en los procesos adscritos a este enfoque histórico-cultural; justamente, por el equilibrio que propone entre lo individual y lo social, entre lo intrapsicológico y lo interpsicológico, a partir de reconocer y respetar la diversidad desde lo común y lo diferente. Su carácter más general se ha ido imbricando de manera muy estrecha con el enfoque comunicativo, más particular de la didáctica de la lengua. Los productos emergidos, de años de investigación, se consideran hoy propuestas en continuo enriquecimiento, validación y expansión.

Los estilos de aprendizaje: puntualizaciones conceptuales.

Los más actuales enfoques pedagógicos y didácticos muestran el creciente interés por los estilos de aprendizaje como recurso esencial que permita el logro de niveles superiores de calidad en el proceso enseñanza-aprendizaje; por ello, antes de precisar su incidencia en la enseñanza de idiomas extranjeros, se requiere de algunas precisiones conceptuales previas.

Los estilos de aprendizaje forman parte del campo de la psicología y comienzan a ser utilizados por los cognitivistas durante los años 50. Una de las definiciones más consensuadas por los especialistas es la de Keefe (1988), citada por Cabrera y Fariñas (2005, p.1), y en la cual se expresa que son: “aquellos rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”.

Los *rasgos cognitivos* son aquellos que permiten al aprendiz la apropiación del contenido, al procesar, fijar, recuperar, utilizar la información y resolver los problemas. Para ello, se apoyan en sus preferencias sensoriales (visual, auditiva, kinestésica- táctil, olfativa- gustativa). En cambio, los *rasgos afectivos* se relacionan estrechamente con las motivaciones, intereses y expectativas del estudiante ante el objeto de aprendizaje. Los *rasgos fisiológicos*, por su parte, aluden al biotipo y el biorritmo de cada persona (Castellanos, 2001, Cazau, 2004; Madrid et. al., 2009).

Sobre esta base, los estilos de aprendizaje aluden a la manera en que percibimos y procesamos la información, la forma en que se planifican y organizan sus metas, y la forma en que interactúan con el medio y con los otros durante el aprendizaje (Cabrera y Fariñas, 2005; Bolívar y Rojas, 2008); como consecuencia, los estudiosos del tema han propuesto disímiles criterios clasificatorios, que devienen en taxonomías facilitadoras del diagnóstico a los profesores y guía para la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje. Al respecto, en el presente artículo solo se hará alusión a dos. La primera, de extenso uso en la región, a partir de estudios de diagnóstico, y la segunda, con un soporte psicológico vigtskiano y más enfocado a la formación integral del individuo.

1ra. Propuesta adaptada por Alonso, Gallego y Honey (1997) del modelo Kolb, que concibe cuatro estilos, referenciados por Manzano, 2007; Bolívar y Rojas, 2008; y Camacho, Chiappe y López, 2012.

Activos. Personas animadas por las nuevas experiencias, originales, creativos, entusiastas, colaboradores y comprometidos con el trabajo en grupo. Se crecen ante los retos y se desmotivan ante las acciones de más larga duración.

Reflexivos. Son individuos con un alto desarrollo de la capacidad de observación, meditados, comedidos y analíticos. Antes de tomar una decisión, suelen considerar las posibles alternativas, causas y consecuencias. Escuchan con cuidado varias opiniones antes de hablar, prefieren pasar desapercibidos.

Teóricos. Personas orientadas hacia la búsqueda de la racionalidad y la logicidad. Identifican las inconsistencias y las rebaten en forma argumentada. Integran la teoría con las experiencias prácticas, profundizan en la objetividad. Suelen ser perfeccionistas y metódicos.

Pragmáticos. Individuos más centrados en la práctica, son espontáneos, realistas y creativos. La experiencia empírica y la experimentación constituyen referentes para la acción. Su actuar es rápido y seguro en la toma de decisiones y resolución de problemas.

2da. Propuesta elaborada por Cabrera y Fariñas (2005), que ofrece cuatro grupos de estrecha imbricación holística:

- A) Alude a las formas preferentes para apropiarse de la información, o sea, las preferencias sensoriales: visual, verbal-auditivo.
- B) Alude a las formas preferentes para procesar la información: global, analítico.
- C) Alude a las formas preferentes de planificar el cumplimiento de las metas propuestas: planificado o espontáneo.
- D) Alude a las formas preferentes de interactuar con el medio y comunicarse: cooperativo, independiente o individual.

Sobre la base de estos rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, relativamente estables presentes en los estilos de aprendizaje, cada quien desarrolla sus estrategias para aprender, las cuales se van configurando a partir de las experiencias del individuo. En ellas aparecen contenidas procedimientos o tácticas más específicas que se orientan y planifican a partir de un objetivo personal y concreto. Estas pueden resultar visibles o no ante los docentes y se consideran un producto sociocultural (Castellanos 2001, Zilberstein, 2003; Montes de Oca y Machado, 2011).

En la literatura se consignan variados tipos de estrategias de aprendizaje, entre ellas (Castellanos, 2001; Montes de Oca y Machado, 2011):

- Las cognitivas o de procesamiento de la información.
- Las metacognitivas o de regulación del proceso de cognición.
- Las de apoyo, vinculadas con el control afectivo-motivacional.

Lo anterior reviste especial interés para los pedagogos en la búsqueda de métodos para hacer llegar los conocimientos y desarrollar habilidades, hábitos, actitudes, motivaciones y valores que redunden en una formación integral y duradera; no obstante, resulta imprescindible precisar que los estilos y estrategias de aprendizaje no constituyen herramientas para etiquetar a los estudiantes, pues ellas evolucionan y cambian como parte de la educación que recibe el individuo (Castellanos 2001; Cabrera y Fariñas, 2005); por cuanto, la forma en que se presenta el contenido a los estudiantes, las interrogantes que se formulan, las tareas que se asignan, así como las formas de evaluación que se emplean, pueden favorecer o inhibir el desarrollo metacognitivo, así como modificar las estrategias de aprendizaje (Castellanos 2001, Zilberstein, 2003).

Es necesario resaltar, que no existen estrategias más o menos eficientes. Su valor esencial radica en la coherente conjunción entre (Castellanos, 2001):

- a) Las características individuales del estudiante.
- b) Las particularidades de los contenidos por aprender.
- c) Las exigencias y características de la tarea.
- d) La situación de enseñanza-aprendizaje.

Como se aprecia, los estilos y estrategias de aprendizaje ofrecen una mirada hacia lo interno del proceso de aprendizaje, que incide de manera esencial en el producto y favorece la mejora del rendimiento académico, que atañe también a la enseñanza de idiomas (Gallego y Martínez, 2003; Manzano, 2007). He aquí, un eje vertebrador que se convierte en asidero para la enseñanza de lenguas extranjeras y los enfoques metodológicos que las asisten.

En tal sentido, se ha establecido una estrecha relación entre:

- Las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir.
- Los componentes funcionales de la lengua: comprensión, construcción y análisis.
- Los estilos de aprendizaje.

La consideración de aprendizajes en lenguas no maternas supone el ejercicio de una práctica docente reflexiva, productiva y desarrolladora, donde se imbrican de forma coherente los procesos cognitivos, afectivos y metacognitivos, a nivel individual y social, con base en la interacción; de tal manera, que el profesor debe considerar en su estilo de enseñanza, el estilo de aprendizaje de sus estudiantes, con lo cual puede emplear procedimientos y estrategias que viabilicen el proceso de apropiación de este idioma extranjero (Nunan, 1991; Hernández, 2004; Franco, 2004, Manzano, 2007); como consecuencia, han proliferado los instrumentos encaminados a diagnosticar el estilo de aprendizaje preferente de los estudiantes, de amplia extensión en la región y en el continente europeo. Al respecto, se ha constatado lo siguiente:

1. Cuba (Manzano, 2007, pág, 444), aplicado a una muestra de estudiantes universitarios de diversas carreras. “Los estudiantes de nuestra muestra poseen un predominio en el estilo pragmático; de un total de 112, 73 poseen un predominio entre alto y muy alto, mientras que en los demás estilos le sigue el activo, con 63 estudiantes...”.
2. España (Gallego y Martínez, 2003, pág, 7), aplicado a una muestra de estudiantes de cursos de posgrado. “Nuestros estudiantes tienen puntuaciones más altas en los estilos activo, teórico y pragmático, pero más bajas en el estilo reflexivo”.

3. Venezuela (Bolívar y Rojas, 2008, pág. 209), aplicado a una muestra de estudiantes que inician carreras universitarias.

“Cuadro 2: Distribución de la muestra en los estilos de aprendizaje”.

Estilos	Número de estudiantes
Activo	37
Teórico	47
Reflexivo	44
Pragmático	50

4. Colombia (Camacho, Chiappe y López, 2012, pág. 3), aplicado a una muestra de estudiantes universitarios en el área de las ciencia de la salud.

“Tabla 1: Distribución porcentual de estudiantes...”

Estilos	No. de estudiantes	%
Activo	16	14,4
Reflexivo	60	54,1
Teórico	19	17,1
Pragmático	16	14,4

Como se aprecia, no existe una uniformidad de hallazgos en los estudios de diagnóstico, aunque en tres de ellos se revela el predominio de los estilos pragmático y teórico. Estos datos, en cambio, si refuerzan el criterio antes apuntado acerca del condicionamiento individual y sociocultural de los estilos de aprendizaje; sin embargo, esto apenas constituye el paso inicial que nos ubica en el umbral de la puerta, si de didáctica se trata, pues lo de veras complejo es la propia transformación de la práctica docente.

¿Cómo considerar los estilos de aprendizaje en los métodos que se utilizan? ¿Cómo desarrollar aprendizajes estratégicos que permitan una apropiación creativa y reflexiva del idioma inglés?

Estas y muchas otras interrogantes de similar alcance requieren continuar su acercamiento, pues su tratamiento en la literatura aún conserva una fuerte carga psicológica de filiación cognitivista, que requiere ser procesada y transformada en saber didáctico, desde posturas más desarrolladoras y socioculturales.

➤ ***Algunas propuestas y resultados científicos: la disyuntiva y los retos.***

Ante el anhelo de encontrar el método idóneo para la enseñanza del idioma inglés crecen las propuestas y resultados de investigación vinculados a los estilos de aprendizaje, aunque su intención explícita se concentra más en las estrategias de enseñanza que en los propios estilos de aprendizaje; productos cuya socialización y acceso es casi inmediato, gracias a las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) de fácil acceso a una buena porción poblacional en el mundo; sin embargo, paradójicamente, la incorporación al quehacer educativo diario en la enseñanza del inglés, como idioma extranjero y la calidad ante el dominio del bilingüismo, constituyen debilidades reconocidas (Mauri et.al., 2001; Salazar y Batista, 2005, Manzano, 2007, Manzano e Hidalgo, 2009; Cruz y Matos, 2013; Naranjo y Naranjo, 2017).

En esa dirección se ofertan, desde la ciencia: estrategias didácticas, sistemas de actividades, procedimientos de trabajo, recomendaciones metodológicas, modalidades para la educación a distancia, y objetos de aprendizaje apoyados en las TIC. Todas ellas con el mismo propósito, perfeccionar las prácticas comunicativas bilingües de nuestros aprendices, desde edades tempranas hasta estudios superiores de pregrado y posgrado. Su intención se concreta en los currículos a lo largo de todo el sistema educativo, en la inmensa mayoría de las naciones; no obstante, a pesar de las declaratorias y los consensos en torno a la utilidad de los estilos de aprendizaje, como parte de la individualidad de los aprendices que permitiría enrumbar el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, el *cómo hacer* queda aún atomizado en experiencias investigativas diversas, que no

siempre el profesor sabe integrar o tiene la motivación para hacerlo (Salazar y Batista, 2005; Torres, Vásquez y Velásquez, 2017).

Ineludiblemente existen metas, que apoyadas en la fortalezas, requieren enrumbar el camino hacia la enseñanza del idioma inglés basado en los estilos de aprendizaje; en tal sentido, el enfoque comunicativo ofrece oportunidades de contextualización, sin creer en las recetas universales útiles para todos, pues como se ha visto los estilos de aprendizaje no constituyen regularidades en la población, por cuanto no soportan la generalización.

Recordar que los estilos de aprendizaje forman parte de un proceso educativo, en este caso de enseñanza del idioma inglés, por cuanto su tratamiento pedagógico y didáctico requiere fortalecer su corpus teórico, hoy muy dimensionado desde la psicología. El hecho está en encontrar el equilibrio y la complementariedad entre estudios de diagnóstico y propuestas de solución, así como estrechar la brecha entre teoría y práctica, además, en incluir, en los productos científicos, las ejemplificaciones y los estudios de caso para abordar las potencialidades individuales y colectivas apoyado en las particularidades para aprender y características psicológicas, así como aprovechar el error y la oferta de ayuda, desde la reflexión metacognitiva para la apropiación del contenido. Ha y que enfatizar en la integralidad e integración del proceso enseñanza-aprendizaje desde lo cognitivo, lo afectivo y lo desarrollador.

CONCLUSIONES.

Con base en las reflexiones expresadas en el presente artículo, pudiésemos afirmar que el camino hacia la enseñanza del idioma inglés, apoyado en los estilos de aprendizaje, cuenta con una historia reciente que ido ganando en relevancia desde las teorías pedagógicas y didácticas, así como en las propias metodologías creadas para tales efectos.

La sensibilización e intención de los especialistas para aprovechar los aportes de la psicología de la educación ha permitido un creciente y sostenido acercamiento a esta didáctica con fines específicos. Con tales propósitos, han emergido variados resultados de investigación, mayormente de naturaleza

empírica, que revelan el estado actual de la problemática en la formación bilingüe, tanto desde la perspectiva del estudiante como la del docente; sin embargo, los productos científicos de naturaleza más teórica requieren continuar consolidando sus bases desde fundamentos más desarrolladores y socioculturales, a partir de aprovechar las innegables posibilidades que oferta el enfoque comunicativo. En tal sentido, insistir en la contextualización que requieren estos procesos, con destaque en los ejemplos y acciones de carácter metodológico, para mostrar el tratamiento didáctico de los estilos de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Bolívar, J. M. y Rojas, F. (2008). Los estilos de aprendizaje y el locus de control en estudiantes que inician estudios superiores y su vinculación con el rendimiento académico. *Investigación y Postgrado*, 23 (3), 199-215.
2. Cabrera, J. S. y Fariñas, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(1), 6.
3. Camacho, J. A., Chiappe, A. y López, C. (2012). Blended Learning y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios del área de la salud. *Educación Médica Superior*, 26(1), 27-44.
4. Castellanos, D. (2001). Estrategias para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto escolar. Informe de investigación. Universidad de Ciencias Pedagógicas “E. J. Varona”, La Habana, Cuba.
5. Cazau, P. (2004). Estilos de aprendizaje: el modelo de los cuadrantes cerebrales. En: José Gómez (compilador). *Neurociencia cognitiva y educación*. Serie: materiales de posgrado. FACHSE. UNPRG. Lambayeque, Perú.
6. Concepción, J. A. (2004). Estrategia didáctica lúdica para estimular el desarrollo de la competencia comunicativa en idioma inglés de estudiantes de especialidades biomédicas [Tesis doctoral]. Universidad Central “Martha Abreu”. Villa Clara, Cuba.

7. Cruz, L. y Matos, E. C. M. (2013). Ejemplificación del bilingüismo escolar basado en el contenido, desde una experiencia ecuatoriana. *Diálogos educativos*, (26), 42-59.
8. Franco, P. (2004). El uso de las estrategias de aprendizaje del inglés como lengua no materna: aplicación del cuestionario como fase previa la enseñanza de estrategias en el aula. *Porta Linguarum*, 2, 57-67.
9. Gallego, A. y Martínez, E. (2003). Estilos de aprendizaje y e-learning. Hacia un mayor rendimiento académico. *Revista de educación a distancia*, (7).
10. Hernández, F. L. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. Encuentro. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153.
11. Hernández, L. H. (2004). La importancia de los estilos de aprendizaje en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, (27), 19.
12. Madrid, V., Acevedo, C. G., Chiang, M. T. y Montesinos, H. (2009). Perfil de estilos de aprendizaje en estudiantes de primer año de dos carreras de diferentes áreas en la Universidad de Concepción. *Journal of Learning Styles*, 2(3).
13. Manzano, M. (2007). Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Universidad de Ciego de Ávila.
14. Manzano, M. y Hidalgo, E. (2009). Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico de la lengua extranjera. *Educación XX1*, (12).
15. Martín, M. Á. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo*, 5, 54-70.
16. Martínez, J. D. (2003). Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 15, 139-160.
17. Mauri, J. A.; Iglesias, V., Correa, C., Benítez, A. y Guerra, L. (2001). Teorías de aprendizaje y la enseñanza de los componentes de la lengua inglesa en los centros de educación médica superior. *Educación Médica Superior*, 15(3), 234-241.

18. Montes de Oca, N. y Machado, E. F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475-488.
19. Naranjo, M. y Naranjo, X. (2017). Estrategias metodológicas para potenciar el aprendizaje de idioma inglés como lengua extranjera en la Unidad educativa Guayaquil-Ambato. *Revista Publicando*, 4(12 (1)), pp. 164-173.
20. Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology* (Vol. 192). New York: Prentice hall.
21. Pulido, A. (2005). Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en alumnos de 6to grado de la escuela primaria en Pinar del Río [Tesis doctoral]. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive", Cuba.
22. Rico, A.M. (2005). De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos metodología y revisión de métodos. *Porta Liguorum*, 3, 79-94.
23. Salazar, L. y Batista, J. (2005). Hacia la consolidación de un enfoque ecléctico en la enseñanza de idiomas extranjeros. *PARADIGMA*, XXVI (1), 1-19.
24. Sánchez, D. S. (2007). Estrategia didáctica para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la salud [Tesis doctoral]. Universidad de Ciencias Pedagógicas" Félix Varela Morales". Villa Clara, Cuba.
25. Torres, L.M.; Vásquez, E. y Velásquez, T.D. (2017). Diagnóstico de la metodología d de la enseñanza del idioma inglés en el nivel secundario en las instituciones educativas públicas en el Distrito de Trujillo, Perú [Tesis de grado]. Universidad nacional de Trujillo, Perú.
26. UNESCO. (2015). Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Incheon. República de Corea.

27. Zilberstein, J. (2003). Los métodos, procedimientos de enseñanza y aprendizaje, las formas de organización. Su relación con los estilos y estrategias de aprendizaje. En. Preparación pedagógica integral para profesores universitarios. La Habana, Cuba: Félix Varela.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Bitrán, M., Zúñiga, D., Lafuente, M., Viviani, P. y Mena, B. (2003). Tipos psicológicos y estilos de aprendizaje de los estudiantes que ingresan a Medicina en la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista Médica de Chile*, 131(9), 1067-1078.
2. Cobas, C. L. (2008). Los estilos de aprendizaje y su dimensión social. Papel de las condiciones educativas. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial. La Habana, Cuba.
3. Orrego, L. M. y Díaz, A. E. (2010). Empleo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras: inglés y francés. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 15(24), 105-142.
4. Puig Espinosa, J. S., Figueroa, R., & de los Ángeles, M. (2001). Una experiencia pedagógica en la enseñanza del inglés con fines específicos en la Educación Médica Posgraduada. *Educación Médica Superior*, 15(3), 268-272.
5. Ullauri Moreno, M. I. (2017). Influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico del idioma inglés de los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2015-2016 [Tesis doctoral]. Universidad de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de: <http://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/121054>

DATOS DE LOS AUTORES:

1. **Magdalena Inés Ullauri Moreno.** Doctora en Ciencias de la Educación y Doctora en Educación (PhD.). Coordinadora del Centro de Idiomas, Universidad Nacional de Chimborazo; Chimborazo, Ecuador. Correo electrónico: mullauri@unach.edu.ec

- 2. Mónica Noemí Cadena Figueroa.** Licenciada en Ciencias de la Educación y Máster en Desarrollo de la Inteligencia y Educación. Profesora de Idiomas Inglés y Directora de la carrera de Idiomas, Universidad Nacional de Chimborazo. Chimborazo, Ecuador. Correo electrónico: monicacadena@unach.edu.ec
- 3. Marcela Elizabeth Cadena Figueroa.** Licenciada en Diseño Gráfico y Máster en Tecnologías Aplicadas a la Gestión y Práctica Docente. Docente de la carrera de Diseño Gráfico en la Universidad Nacional de Chimborazo; Chimborazo, Ecuador. Correo electrónico: marcelacadena@unach.edu.ec
- 4. Myriam Janneth Trujillo Brito.** Doctora en Ciencias de la Educación, mención: Planeamiento y Diseño Curricular, y Máster en Desarrollo de la Inteligencia y Educación. Docente del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Chimborazo; Chimborazo, Ecuador. Correo electrónico: mtrujillo@unach.edu.ec
- 5. Nelly Estela Moreano Ojeda.** Licenciada en Ciencias de la Educación, y profesora de enseñanza media en la especialización de idiomas: inglés y francés. Diploma Superior en Metodología para la enseñanza del Idioma Inglés. Docente del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Chimborazo; Chimborazo, Ecuador. Correo electrónico: nellymoreano62@hotmail.com
- 6. Rómulo Arteño Ramos.** Doctor en Administración Educativa, Máster en Geografía Aplicada y Máster en Docencia Universitaria y Administración Educativa. Docente – Investigador de la Universidad Nacional de Chimborazo; Chimborazo, Ecuador. Correo electrónico: rros@unach.edu.ec

RECIBIDO: 12 de junio del 2018.

APROBADO: 6 de julio del 2018.