

6

ESTILOS DE APRENDIZAJE, ESTRATEGIAS DE LECTURA Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LA LENGUA EXTRANJERA.

(LEARNING STYLES, READING STRATEGIES AND THEIR INFLUENCE IN THE PROFICIENCY IN THE ENGLISH LANGUAGE)

Dra. C. Mirtha Manzano Díaz
Universidad de Ciego de Ávila, Cuba

Dr. C. Eugenio Hidalgo Díez
Universidad de Granada, España

RESUMEN

El presente estudio propone conocer la relación entre los *estilos de aprendizaje: reflexivo, activo, teórico y pragmático* y el uso de *estrategias de lectura* y su influencia en el *rendimiento de la lengua* en estudiantes de 2do año de la UNICA. El Cuestionario de estrategias de lectura fue evaluado por el criterio de expertos, quedando confirmadas su validez de constructo y contenido, se triangularon los resultados mediante el SPSS. Se concluye que los estilos pragmático y reflexivo se asocian al uso frecuente de estrategias de lectura; y estos influyen en el rendimiento de la lengua extranjera en estos estudiantes.

ABSTRACT

This research aims to find out the relationship among learning reflexive, active, pragmatic and theoretical styles, reading strategies, and the proficiency level in the English language. The instruments were applied to second-academic-year students of the Ciego de Avila University, the reliability and validity of the instruments were confirmed by methods as Alpha and factorial analysis throughout the SPSS. The results were analyzed and compared and the main results showed that the predominance in pragmatic and reflexive styles are associated to more frequent use of reading strategies, and they have a great influence in high academic results of the English language.

1. INTRODUCCIÓN

Para formar un hombre integral es necesario al menos el conocimiento de un idioma extranjero, el que posibilita consultar lo que se investiga y publica en otras partes del mundo en diferentes ramas del saber. El estudio del inglés forma parte de cualquier carrera universitaria, por consiguiente es requisito indispensable su estudio. Tiene como uno de sus objetivos que el futuro profesional sea capaz de leer bibliografía especializada en este idioma de forma independiente para ampliar sus conocimientos.

Cuando hablamos del proceso de lectura o de comprensión de un texto, lo asumimos en este trabajo no como la mera construcción de su macroestructura, sino llevándola al nivel de la producción de otros textos orales y escritos que la interpretación y el uso de la información genera y que está en estrecha relación con la gestión personal del conocimiento y especialmente de la competencia comunicativa.

El manejo errado de la lectura en la enseñanza de idiomas trae como consecuencia una pobre competencia comunicativa entendiendo esta última como el dominio de las habilidades de la actividad verbal a niveles lingüísticos, estratégicos, aptitudinales y actitudinales, tanto en la producción oral como escrita de la lengua inglesa. Esto se debe a que regularmente los planes de estudio del Ministerio de Educación planifican el desarrollo de determinadas habilidades lingüísticas específicas para los diferentes niveles, así por ejemplo, el trabajo con la lectura es objetivo esencial en los programas de disciplina de lenguas extranjeras en las enseñanzas preuniversitaria y universitaria, por otra parte las vías utilizadas en la propia dinámica del proceso están fundamentadas sobre la base de la intuición práctica (el empirismo) y no se pone de manifiesto en la actividad el fundamento teórico del aprendizaje.

Dentro de los contenidos de los currículos en la enseñanza precedente se hace énfasis en estructuras gramaticales y léxicos relacionados con los textos de la bibliografía confeccionados para estos fines; la identificación de ideas principales y la elaboración de resúmenes (que regularmente se redactan extrayendo las ideas esenciales literalmente del texto). Como consecuencia los procesos de análisis, síntesis, abstracción, generalización no son tomados muy en cuenta porque ven la lectura como un simple proceso de decodificación y no de construcción de significados, a esto se le suma el ignorar las formas lógicas del pensamiento – juicios, conclusiones, la solución de problemas como función de la personalidad, tan esenciales en la adquisición de los conocimientos y de destrezas; se suma además, el no estimular la reflexión y autorreflexión de estos procesos.

Como resultado no se toma ventaja de la lectura para desarrollar la expresión oral de los estudiantes en la lengua inglesa, así como la expresión escrita; de esta forma los instrumentos aplicados en el ISP: Manuel Ascunce Doménech y la Universidad de Ciego de Ávila como parte de nuestro largo proceso investigativo en este campo y como resultado del proyecto de investigación del departamento de idiomas, corroboran que ingresan y se gradúan en la enseñanza superior en nuestra provincia estudiantes con un nivel medio y bajo de dominio en la lengua inglesa, debido a que las destrezas no están en función de la competencia comunicativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Manzano, 2007)

A través de la aplicación de los instrumentos se ha concluido que dentro de las causas esenciales que hoy provocan esta problemática en la enseñanza de idiomas y específicamente en el proceso de comprensión están:

- la tendencia de dirigir la enseñanza-aprendizaje al resultado, al producto y no al proceso lógico y racional que esta conlleva.
- El tratamiento de la comprensión como pura decodificación de información y no como construcción de significados y sentido.
- Ver la comprensión como un proceso pasivo y no interactivo y dinámico que se manifiesta tanto en el plano interno como externo.
- La enseñanza-aprendizaje de la lengua ha relegado durante años el verdadero rol de la variable sujeto-aprendiz-lector, obviando todas sus características psicológicas, fisiológicas, cognitivas, afectivas, dirigiendo la atención a la estructura, a la forma, al significado explícito que se aporta en los procesos de comprensión. Por ende la docencia se convierte en un proceso mecánico, irreflexivo, reproductivo.

Durante el análisis de los métodos empíricos aplicados durante la valoración crítica de la bibliografía consultada hemos llegado a la conclusión que la última de las causas expuestas anteriormente recoge la esencia de las anteriores y en ella hemos encontrado la brecha para trabajar en lo que será nuestro futuro aporte investigativo. Cuando se habla de proceso, de interacción y de construcción de significados queda implícita la figura del aprendiz como gestor esencial de sus propios conocimientos. El aprendizaje como fin tiene un propósito social y se desarrolla gracias a la interacción del sujeto con el medio, la realidad, sus coetáneos, pero solo se materializa si existe una disposición consciente interna hacia la actividad cognoscitiva, esa fuerza que proviene de una necesidad interna que deviene en motivo - motor impulsor en la realización de la tarea, que se nutre de otras configuraciones de la esfera motivacional afectiva (las condiciones: dentro de estas los estilos

de aprendizaje), es la que condiciona la magia del crecimiento espiritual e intelectual que no es más que aquellas herramientas que nutren la formación del profesional (y aquí juegan las estrategias de lectura y el rendimiento de la lengua esencial rol en nuestro estudio).

Por otra parte el desconocimiento de sí mismo, de la evaluación o valoración de las limitaciones y potencialidades que se posee para enfrentar el proceso de aprendizaje, que dentro de su función formativa el conocimiento personal de las condiciones con las que se cuenta y el dominio de las herramientas a disposición es tarea esencial para avanzar cualitativa y cuantitativamente en el desarrollo personal integral, han impulsado la dirección de esta investigación hacia las variables seleccionadas para nuestro estudio y nuestro aporte con un instrumento de evaluación de las estrategias de lectura.

Entonces hacia el conocimiento del sujeto, de sus características individuales y las influencias de estos aspectos en la esfera cognitiva instrumental que se manifiesta como unidad dialéctica de su personalidad en su propio comportamiento, ha estado dirigida nuestra investigación.

2. DESARROLLO

La actual investigación asume una conceptualización compleja, integradora y globalizadora del proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero y la lectura en particular como proceso activo y continuo que recorre de forma progresiva, integrada, o sea, de forma transdisciplinaria las dimensiones tiempo-espacio en el proceso docente-educativo dirigida a favorecer la formación holista del estudiante desde la enseñanza de idiomas.

Sobre la base del resultado del propio razonamiento de los métodos teóricos aplicados se llegan a encontrar en la base científico metodológica consultada determinadas relaciones, regularidades y nexos cardinales en las variables de investigación que nos han conllevado a realizar las generalizaciones necesarias para develar la esencia del todo o la síntesis compleja, esto permitió construir un marco teórico que presenta un estudio que aborda el aprendizaje de idiomas sustentado en la epistemología materialista dialéctica cuyas bases se sostienen en los postulados de la escuela socio-histórico como medio fundamental de adquisición de la cultura cuya propiedad radica en el proceso de interacción del hombre con el medio, en su quehacer intelectual, espiritual y de difusor de los contenidos de enseñanza, a través de la actividad y la comunicación.

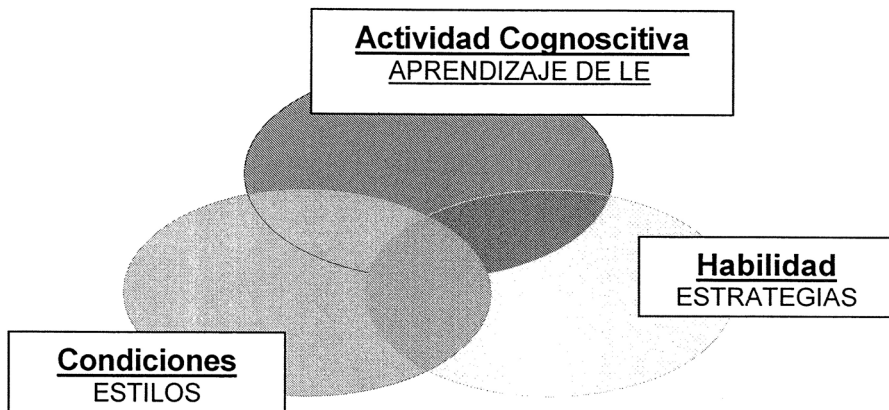
Esta investigación está respaldada por un enfoque transdisciplinario, donde ciencias como la psicología, la pedagogía, la filosofía, la lingüística, la

teoría de la comunicación, entre otras contribuyen con unidades de conocimiento que son imprescindibles en la formación del sujeto. Toda esa base epistemológica favoreció la acumulación de hechos y opiniones para argumentar las dimensiones e indicadores en nuestras variables en la elaboración de los instrumentos necesarios para esta investigación.

La investigación contribuye a los niveles del conocimiento promoviendo el desarrollo del pensamiento del sujeto como expresión de su personalidad pues se parte de la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo, los planos externo e interno, lo actual y lo potencial, la dependencia e independencia, lo biológico y lo social, lo individual y lo social. Favorece, además, el desarrollo de capacidades analíticas y sintéticas, el razonamiento teórico, la valoración crítica en la emisión de juicios y criterios, y los modo de actuación.

Pues como se ha hecho referencia en la introducción del trabajo han existido problemas durante el proceso de lectura en la enseñanza de la lengua inglesa como idioma extranjero, se han obviado los beneficios desde el punto de vista desarrollador y formativo, cognitivo y afectivo que ofrece el mismo. Nuestro trabajo tiene como objetivo final contribuir a la autonomía de los estudiantes de las diferentes carreras de la Universidad de Ciego de Ávila, por lo que, primeramente, nos surgía la siguiente interrogante: si el proceso de aprendizaje de una lengua es un todo, donde los componentes de la estructura de la actividad interactúan como sistema, entonces, ¿existe un grado de interrelación e influencia entre los elementos que la conforman?

El siguiente esquema nos manifiesta en resumen la estructura del sistema (o subsistema) en que los componentes de la estructura de la actividad que queremos estudiar se ponen de manifiesto como parte de su interrela-



Esquema 1: Componentes a estudiar

ción para una mejor comprensión o representación de lo que queremos expresar.

Para responder a esa interrogante de orden mayor indagamos en los aspectos teóricos prácticos dentro de los componentes indicados y analizábamos aquellas variables de estos eslabones mencionados en el gráfico que no hubiesen sido estudiadas anteriormente en nuestro contexto y que respondiera a la continuidad y objetivo del proceso que hemos estado llevando a cabo en nuestro proyecto de investigación.

Por lo que siguiendo la lógica de nuestro proceso de indagación mantuvimos los estilos de aprendizaje como una de *las condiciones* para la acción y las estrategias de lectura como *sistema de operaciones* para desplegar la lectura como acción general o destreza a desarrollar que responde a la *actividad cognoscitiva* que en nuestro caso corresponde al aprendizaje de la lengua, por lo que sumamos a nuestras variables el rendimiento en la lengua inglesa.

Sobre la lectura se han desarrollado un gran número de investigaciones en los últimos años, muchas con un carácter multidisciplinario, sin embargo, son pocas las investigaciones que la desarrollan en su relación con otras variables desde una concepción histórico cultural.

La habilidad de leer en inglés para extraer información de textos científicos, literarios, sociales o pedagógicos requiere de diferentes aspectos en la interacción lector-texto, del primero se necesitan conocimientos lingüísticos, un amplio universo cultural y metaconocimientos, del segundo se necesita una buena estructura. "Cuanto mejor estructurado esté un texto con arreglo a su unidad y marco textuales mejor podrá ser comprendido y aprendido por los estudiantes" (Vidal-Abarca, 1995, p.39).

La lectura se puede definir a partir de dos componentes esenciales: "el acceso al léxico y la comprensión" (Ferreiro, 1982, p.40). El grado de dificultad que el lector tenga para enfrentar el primero afecta considerablemente la comprensión, la cual es el producto final de la lectura, mas esta requiere de procesos complejos de análisis, síntesis, comparación, generalización y va más allá del contenido del texto en sí.

"De ahí que no será nunca buen lector quien solo se contente con descifrar y traducir literalmente unos signos sin entregar en ese proceso, algo de sí: sin apoyar, matizar, rechazar o argumentar, desde su inteligencia y sus sentimientos, lo que el texto comunica; sin establecer relaciones entre el saber que el texto esconde y los saberes anteriores que él, como lector, ha acumulado; sin establecer un maridaje entre su cultura, su experiencia, su

universo y cosmovisión y la del texto concreto con el que se funde” (Universidad para Todos: Curso de Español, 2001, p.17).

“La lectura en general, y la comprensión en particular son más una destreza o conjunto de destrezas que un cuerpo de conocimientos, hechos o conceptos” (Vidal-Abarca, 1995, p.10). Por tal motivo esta pertenece más a un área instrumental y no de contenidos, pues es una herramienta de trabajo útil, efectiva y eficaz para un estudiante o profesional, instrumento con el que se gana un gran cúmulo de conocimientos a su alcance. No obstante, existen problemas en los centros educacionales, específicamente en el nivel superior, con el dominio de estrategias de lecturas, lo que ha llevado a que algunos lingüistas y profesores realicen estudios sobre este tema.

Según García Alzota, (1992, p.118) “un buen porcentaje de alumnos alcanza un nivel entre aceptable y excelente en lectura pero que el resto no llega a dominar lo esencial, ni como instrumento de aprendizaje ni como disfrute literario, y que algunos egresan siendo francamente pésimos lectores”. Si esto sucede en la lengua materna, la dificultad se acentúa en la lengua extranjera por las dificultades léxico-gramaticales con las que se enfrenta el estudiante y las fallas que ocurren a través del proceso de comprensión.

En la lectura, como activo y complejo proceso que requiere del estudiante la utilización de estrategias textuales y contextuales, o sea, conceptuales o cognitivas y procedimentales o metacognitivas, se hace necesario que el docente no solo preste atención a su resultado, sino también al proceso interno que se lleva a cabo durante la misma, debe tener muy en cuenta las características del aprendiz, quién da vida a la información del texto, precisamente en su mente ocurren los procesos y formas lógicas del pensamiento que dan lugar a razonamientos de alto nivel.

Una de las dificultades que enfrenta hoy la enseñanza de una lengua extranjera radica en ignorar el papel activo que desempeña la lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general y particularmente en la lengua extranjera, además del rol del estudiante y sus características esenciales que influyen durante este proceso.

En la actualidad se habla de aprendizaje significativo y desarrollador, de enfoques, estilos de aprendizaje, estrategias, destrezas y competencias. Es imposible hablar en estos términos si desconocemos los aspectos psicológicos esenciales que intervienen en el aprendizaje de una lengua extranjera y específicamente en el proceso lector. Prestar atención a los resultados y no al proceso como se ha venido realizando en nuestro contexto es nuestra esencial limitante.

Partiendo de esta posición conceptualizamos aprendizaje como aquel proceso o actividad cognoscitiva, que adquiere, además de la dimensión instructiva, dimensiones transformadoras y formativas, es decir, que además de los conocimientos esenciales necesarios, se desarrollan estrategias, destrezas, capacidades y/o aptitudes; se adoptan estrategias antes determinados propósitos; se forman valores, principios, actitudes que rigen nuestro comportamiento. Y estamos aplicando esta definición a todas las esferas del saber humano y también a la vida y en ella no queda exento el aprendizaje de una lengua extranjera, pues el fin de esta enseñanza, no puede quedarse al nivel de las formas, sino como objeto de estudio necesario para poder interactuar con la cultura general esencial que le permita ser más competente como futuro profesional.

Las estrategias de aprendizaje han estado muy relacionados con el aprendizaje de la lengua y la comprensión de la lectura, la mayor parte de sus estudios se ha sustentado en este tipo de proceso, porque además de activo y complejo, es un proceso bastante completo, hay elementos comunes en él y en el aprendizaje que le permite al estudiante adquirir conocimientos, lo que significa ampliar su universo cultural y desarrollar competencias.

Las estrategias de aprendizaje por ende se caracterizan por la utilización más o menos frecuente de un conjunto de operaciones ante tareas determinadas, están condicionadas por los estilos de aprendizaje que en su base “se trata de cómo la mente procesa la información, del modo cómo se vale de ciertas estrategias de aprendizaje para trabajar la información o el cómo es influida por las percepciones de cada individuo” (Revilla, 1998. p.2).

Es importante definir secuencias de estrategias para desarrollar determinadas destrezas en los estudiantes durante el procesamiento de la información; se hace necesario profundizar en los procesos psicológicos (cognitivos y afectivos) que tienen lugar durante el proceso, conocer los estilos de aprendizaje, analizar las secuencias de estrategias que utiliza cada estudiante y, desde la base del conocimiento individual y grupal consciente determinar en qué medida los estilos de aprendizaje y las estrategias de lectura influyen en el éxito o fracaso del proceso de aprendizaje de una lengua para diseñar las tareas o actividades adecuadas.

En los últimos años el tema de los estilos y estrategias de aprendizaje ha sido muy estudiado, así se han realizado investigaciones sobre categorías básicas para establecer determinados estilos de aprendizaje, muchos presentados por pares opuestos, se han estudiado las ventajas del conocimiento de los estilos por los estudiantes, se han aportado una serie de estrategias para trabajar con los diferentes estilos. Así mismo ha ocurrido con las estrategias de aprendizaje, ambas variables son componentes esenciales que

conforman la estructura de la actividad cognoscitiva en el proceso de aprendizaje. Se han realizado estudios de correlaciones entre determinados estilos y estrategias pero pocos han organizado y ubicado estas variables en los diferentes componentes o subsistemas del PEA que conforman la didáctica de las lenguas.

En nuestro análisis sobre las variables estudiadas se puede concluir que:

1.- En la lectura el énfasis está dirigido a la obtención de información durante el proceso de comprensión como producto final. Y aunque existen, dentro de las operaciones estudiadas y los modelos de instrucción, actividades dirigidas a la producción no es lo común, se le presta poca atención a la dimensión afectiva que interviene en la comprensión de lectura, se hace necesario verlo desde la unidad de las dimensiones cognoscitivas y afectivas, ya que al estar interactuando texto-lector, además de los conocimientos previos de este, influyen también en el proceso, su escala de valores, sentimientos, principios y es en los niveles de interpretación y extrapolación donde interviene con mayor claridad la dimensión afectiva, ya que el lector tiene que dar respuestas personales.

Mucho se ha hablado y hay material suficiente como se ha probado sobre los niveles de comprensión de lectura, especialmente sobre el nivel de traducción, mas es necesario profundizar en los niveles de interpretación y extrapolación.

En nuestras investigaciones sobre el tema se elaboró una propuesta metodológica basada en operaciones seleccionadas según nuestros objetivos en la enseñanza de idiomas compuesta por estrategias cognitivas, metacognitivas e instruccionales, así como un sistema de ejercicios cuyas tareas demandaran el despliegue de esas estrategias para ejercitarlas durante el proceso de forma sistematizada y desarrollar destrezas en la lectura de la lengua inglesa. Pero nos quedamos en el plano cognitivo, no pudimos llegar a evaluar el impacto en la dimensión educativa de los estudiantes, el elemento cognitivo aislado se sale del marco del aprendizaje y de la educación, de los ejemplos de teorías complejas, pues excluimos la vivencia como unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Coincidimos con Fariñas (2003, p. 147), cuando plantea que "ya va siendo hora de revisar nuestras propias actitudes al investigar, al producir nuevas síntesis de conocimiento. La investigación educativa, en muchas oportunidades, divide o excluye unos y otros procesos en su diseño y realización; cuando en la realidad el alumno que aprende y se desarrolla, funciona como un todo. Este es nuestro "*pecado original*". Cuando en la personalidad se disocian los afectos y la razón, entonces sospechamos de estados o procesos anómalos."

Cómo integrar lo que hasta el momento veíamos separadamente, se hace necesario considerar el todo y no la suma de las partes. “Se sabe que el todo tiene propiedades, diferentes a las propiedades de las partes aisladas o sumadas; pero la parte que estudiemos, tiene que reunir las propiedades del todo para considerarla compleja” (Fariñas, 2003, p. 147).

2.- Como parte de las conclusiones con respecto a los estilos en su relación con la lectura podemos señalar que los estilos de aprendizaje han estado muy relacionados con las habilidades de la lengua y la comprensión de la lectura, la mayor parte de estos se ha estudiado y clasificado a partir de este proceso.

El enfoque histórico- cultural asumido como base epistemológica en nuestra tesis nos permitió caracterizar el estudio tanto del proceso lector como de los estilos de aprendizaje, al considerar:

- La naturaleza socio-histórica de la subjetividad humana.
- La unidad de pares dialécticos como: lo afectivo y lo cognitivo, lo biológico y lo social, lo interno y lo externo, lo potencial y lo real en el desarrollo y actuación del estudiante.
- La idea de que todo lo psicológico, en particular, el proceso de aprendizaje, está mediado por la actividad y la interacción humana, en la que desempeña un rol fundamental la comunicación.

De aquí el tratamiento dado a los estilos como categoría necesaria que promueve características individuales que *condicionan* las diferentes situaciones de aprendizaje.

El aprendizaje no es un proceso de realización privativo de un solo individuo, sino una actividad inherentemente social, actividad de reproducción y construcción de conocimiento que es propiciado por la asimilación del legado cultural en la perenne interacción con mediadores sociales.

Por otra parte, la personalidad no es concebida como simple dimensión de las diferencias individuales, sino como el sistema o todo integrador y autorregulador de los elementos cognitivos y afectivos que operan en el sujeto, y además, como configuración única e irrepetible de la persona (Fariñas, 2003). Dentro de esta concepción de personalidad es posible y factible de esta forma ubicar el estilo de aprendizaje como expresión de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, de su singularidad e irrepetibilidad.

3.- Con respecto a la evaluación, pues fue un factor de fundamento necesario en la elaboración del cuestionario, su comprensión y desarrollo con

respecto al aprendizaje se sustenta sobre la idea del propio proceso de desarrollo y transformación de los estudiantes, lo que implica perfeccionarla en correspondencia con la perspectiva teórica más general del desarrollo humano y del encargo social que nuestra sociedad se plantea en la formación de las nuevas generaciones, es decir, debe estar al servicio de la educación, de sus objetivos y del perfeccionamiento del propio proceso de enseñanza y de aprendizaje para la consecución de sus propósitos más relevantes social e individualmente.

Todo ello nos lleva a identificar las funciones más genuinas y distinguir las de aquellas que convierten a la evaluación en un instrumento con otros fines sociales y nos permite y orienta hacia toma de decisiones más justas en lo referido a las formas y medios de la evaluación, su aplicación y el análisis de sus resultados.

Hemos analizado el proceso de enseñanza aprendizaje como un todo compuesto por componentes que están interrelacionados, que son interdependientes (incluimos nuestras variables de investigación) desde una concepción desarrolladora teniendo en cuenta las concepciones teóricas de la escuela histórica-cultural cuyo máximo exponente es Vigotsky. En la medida en que se han desarrollado los aspectos fundamentales que recogen los constructos esenciales que son objetos de atención en nuestro trabajo hemos tratado de generalizar la información obtenida a nuestro contexto docente educativo, el aprendizaje de una lengua extranjera, los estilos y estrategias de lectura. Durante el análisis hemos hecho referencias a los nexos, relaciones y regularidades encontradas que nos ha permitido generalizar los conocimientos teóricos a los aspectos psicológicos, sociológicos, lingüístico, didácticos, etc. en el proceso de investigación del aprendizaje de un idioma extranjero.

Con respecto al aprendizaje de un idioma extranjero hemos llegado a las siguientes conclusiones:

1. Se hace énfasis en la enseñanza de idiomas en los aspectos relacionados con los niveles senso-perceptivos y representativos del conocimiento y no en procesos cognitivos o racionales más complejos como la comprensión a diferentes niveles y el pensamiento, o sea, a nivel de construcción de conocimientos.
2. Se desarrollan destrezas lingüísticas o comunicativas y no habilidades intelectuales, lógicas, profesionales, etc., como producto y resultado de la función del lenguaje como herramienta.

3. Se hace énfasis en aspectos cognitivos, o aspectos afectivos del aprendizaje, pero no en la integración de los mismos como elementos que configuran un todo.
4. Se habla de estrategias, de habilidades, de estilos, enfoques, de inteligencias de forma aislada, pero no se relaciona la lógica interna de estos elementos en un todo que conforma la dinámica del propio proceso de aprendizaje.
5. Se establecen procedimientos, estrategias, desde la posición de la enseñanza y no desde la comprensión del que aprende.
6. Se ve la lengua asociada a la construcción de formas y estructuras lingüísticas o significados y no a sentidos y contextos.
7. Se ignora, tanto por profesor como por estudiante, la importancia del conocimiento previo de la lengua materna y de otros conocimientos (el conocimiento estratégico, por ejemplo) que conforman la cultura del individuo y que le permite acceder a conocimientos más complejos.
8. No se hace uso del aprendizaje de idiomas para realizar trabajo transdisciplinario de contenidos curriculares, tanto horizontales como transversales que incluyen sistemas de habilidades generalizadoras.
9. Se tiende al input y al output y poco al proceso interno del pensamiento (black box). Las nuevas teorías de aprendizaje acelerado, tratan de comprender los aspectos psicológicos, fisiológicos o biológicos y cognitivos que intervienen en el proceso, pero terminan prestando poca atención a la continuidad e integralidad del proceso como parte de la propia vida, perfeccionándolo a través de estímulos-respuestas.

Teniendo una vez definido el marco teórico en el que se sustenta esta investigación pasamos a describir el problema de investigación, los objetivos que planteamos en la misma, sus resultados y conclusiones.

3. ESTUDIO EMPÍRICO

Planteamiento del problema

¿Existe un grado de interrelación e influencia entre el uso de estrategias de lectura, el predominio de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico del idioma inglés?

Objetivos del estudio

Analizar las relaciones entre uso de estrategias de lectura a diferentes niveles, el predominio de determinados estilos y el rendimiento académico en el aprendizaje del idioma inglés.

Para lo que determinamos los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes de 2do año de la UNICA.
2. Evaluar el uso de las estrategias adoptadas durante la lectura en el PEA de un idioma extranjero en estos estudiantes.
 - Elaborar un instrumento para la evaluación del uso de las estrategias de lectura y validarlo.
3. Comparar los resultados de evaluación de las estrategias con los estilos de aprendizaje predominantes.
4. Analizar la influencia del uso de estrategias de lectura y el predominio de determinados estilos en el rendimiento académico del idioma inglés.

Hipótesis del estudio y variables

Para darle respuestas a los objetivos 3 y 4 nos planteamos las siguientes hipótesis:

- El uso de estrategias de lectura influye en el rendimiento de la lengua.
- Determinados estilos de aprendizaje se relacionan con el uso de determinadas estrategias de lectura.
- Determinados estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento académico de la lengua.

Población y Muestra

La población objeto de estudio de nuestro trabajo está compuesta por el 2do año de las diferentes carreras que se imparten en la Universidad de Ciego de Ávila, incluyendo el grupo de 3er año de turismo, ya que es específicamente en este curso donde se culmina con los currículos de estudio de la lengua inglesa, para un total de 177 estudiantes.

Quedando nuestra muestra compuesta por:

Facultades	Carreras	No Grupos	No de estudiantes
Ciencias Económicas	Turismo 2do	1	15
	Turismo 3ro	1	27
	Contabilidad	1	22
Ciencias Sociales y Humanísticas	Estudios socioculturales	1	9
Ciencias informáticas	Informática	1	20
Cultura Física	Cultura física	1	19
			112

Para un total de 112 estudiantes, los que conforman el 63.27 % de la población, más de la mitad de esta.

Variables con las que hemos trabajado y sus dimensiones

1. Estilos de aprendizaje

- Activos
- Reflexivos
- Teóricos
- Pragmáticos

2. Lectura

Se toman como dimensiones:

1. Metacognición
2. Traducción
3. Interpretación

4. Extrapolación

3. Aprendizaje de una lengua

- Expresión oral
- Expresión escrita
- Comprensión de Lectura
- Comprensión auditiva

Además tuvimos en cuenta algunas variables socio-culturales, tales como: edad, género, procedencia, residencia.

Recogida de datos: Instrumentos que se utilizan

De esta forma para darle cumplimiento a los objetivos específicos que quedaron expresados anteriormente, elaboramos y seleccionamos diferentes instrumentos a los que haremos referencia a continuación.

1. El Cuestionario CHAEA para evaluar el predominio de los estilos de aprendizaje: Activo, Pragmático, Reflexivo y Teórico, de Honey – Alonso (2000).
2. El Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Lectura, elaborado por nosotros y el cual fue validado (validez de contenido y de constructo) en el proceso investigativo. Para estos propósitos aplicamos también el juicio de expertos y el análisis factorial.

Análisis de los datos

Para corroborar la validez de constructo del Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Lectura aplicamos el juicio de expertos y el análisis factorial mediante el programa SPSS 11, 5, el que nos permitió realizar un estudio confirmatorio de cada apartado (dimensiones seleccionadas) primeramente para conocer si se ajustaban los ítems a cada uno de ellos y de todo el cuestionario en general para saber si existía consistencia interna entre los ítems del cuestionario.

Realizamos el análisis factorial teniendo en cuenta:

- Matriz de correlaciones.
- La prueba de esfericidad de Bartlett.
- La medida de adecuación muestral KMO.
- Determinación de las comunalidades.
- Método de rotación.

Estadísticos utilizados

Para analizar los resultados de cada instrumento y para dar respuestas a los objetivos referidos a identificar las preferencias de estilos y usos de estrategias de lectura respectivamente, utilizamos los estadísticos a disposición en el programa SPSS v.11. Como nuestro estudio es de corte descriptivo para analizar este tipo de datos, accedimos a los Estadísticos descriptivos y de frecuencia.

A través de esta opción elegimos las medidas de tendencia central: *media, mediana y moda* y de dispersión: *desviación típica y varianza, máximo y mínimo*. Y para realizar comparaciones entre estas variables utilizamos además gráficos de media y por ciento.

Se realizó el análisis de fiabilidad mediante el Alpha de Crombach.

Para comparar o triangular los resultados de evaluación de las estrategias con los estilos de aprendizaje predominantes, así como el rendimiento de la lengua y otras variables utilizamos la correlación. Recurrimos al coeficiente de correlación de Spearman ya que nuestras variables a relacionar están medidas en nivel nominal u ordinal.

Además el análisis de varianza (realizado por el método ANOVA de un factor) nos permitió determinar las diferencias estadísticamente significativas entre variables, o sea, la influencia de una variable independiente sobre una dependiente.

4. RESULTADOS

A continuación expondremos las conclusiones a las que hemos arribado durante nuestro proceso investigativo, en la consulta bibliográfica y, especialmente, en la consecución de los objetivos propuestos en la tesis, proporcionando las respuestas a las hipótesis planteadas en el diseño metodológico.

Análisis de la bibliografía consultada y del estudio del contexto y la población

A través de la consulta bibliográfica realizada y del estudio del contexto hemos llegado a las siguientes conclusiones:

- Es acertada nuestra posición al conceptualizar los estilos de aprendizaje como condiciones internas (en las que influyen las configuraciones afectiva y cognitiva) - externas (el medio, ambiente o con-

texto) que posee el sujeto y por ende caracteriza su actuación al interactuar con el objeto de estudio. Por consiguiente, el desarrollo de un proceso de aprendizaje que promueva el pensamiento y la comunicación a niveles críticos, creativos e independientes, basados en el respeto hacia la diversidad y el amor hacia el conocimiento de sí y del género humano despliega en el sujeto toda la diversidad de estilos existentes.

- Se habla de estrategias, de habilidades, de estilos, de inteligencias de forma aislada pero no se relaciona la lógica interna de estos elementos en un todo que conforma la dinámica del propio proceso de aprendizaje.
- La enseñanza-aprendizaje de la lengua ha excluido la vivencia como unidad de lo cognitivo y lo afectivo. Se hace necesario considerar el todo y no solo la suma de las partes. O al menos aquella parte del todo que estudiemos o investiguemos debe incluir las propiedades esenciales.

Con respecto al rendimiento de la lengua

- Nuestra muestra posee un dominio *alto* en la habilidad oral, mientras que la tendencia es hacia un dominio *moderado* en las habilidades de comprensión de *lectura y auditiva*, así como la *expresión escrita*.

Grado de consecución de los objetivos de investigación

Identificación de los estilos de aprendizaje predominantes en el estudiantado de 2do año de la UNICA.

Para dar cumplimiento al objetivo No 1 de nuestro estudio aplicamos a nuestra muestra el cuestionario CHAEA donde los resultados nos manifestaron que:

- Existe una tendencia hacia un *alto predominio* del estilo pragmático, seguido por el activo, en el estudiantado, no siendo así con el *estilo reflexivo y teórico* que muestran dominio *moderado*.

Evaluación del uso de las estrategias adoptadas durante la lectura en el PEA de un idioma extranjero en este estudiantado.

El objetivo No 2 estaba dirigido a la evaluación del uso de estrategias de lectura, al aplicar el instrumento a nuestra muestra los resultados manifestados son:

- Existe un uso entre *frecuente y moderado* con respecto a las estrategias de lectura en nuestro alumnado. Con una tendencia a disminuir el uso en *estrategias metacognitivas y de traducción*.

Validación del cuestionario de evaluación del uso de las estrategias de lectura.

Al darle respuesta a uno de los objetivos específicos de investigación relacionado a la construcción y validación del instrumento de evaluación de las estrategias de lectura podemos concluir que:

- El procesamiento de datos y análisis de los resultados en la carta de juicio de expertos confirma que los encuestados concuerdan en que las preguntas contenidas dentro del cuestionario diseñado corresponden al objetivo esencial de nuestro instrumento y de nuestro estudio. Así lo corroboran los resultados de la consulta bibliográfica sobre la variable de estudio en cada una de las categorías seleccionadas. El análisis factorial demuestra ser coherente con el criterio de expertos y permite ratificar su validez de contenido y de constructo.

Comparación de los resultados de evaluación de las estrategias con los estilos de aprendizaje predominantes.

Para dar cumplimiento al objetivo No 3 aplicamos estadísticos de correlaciones que nos permitieran realizar comparaciones para determinar posibles relaciones entre las variables estudiadas: *los estilos de aprendizaje y las estrategias de lectura* y responder a la hipótesis siguiente:

- Determinados estilos de aprendizaje se relacionan con el uso de determinadas estrategias de lectura.

Los resultados se manifestaron de la siguiente forma:

- Existe correlaciones significativas entre las variables estrategias de lectura y los estilos *pragmático y reflexivo*, no comportándose de la misma manera con el activo y el teórico.

Tabla 1: Correlación estilos y proceso de lectura

			Proceso de lectura
Rho de Spearman	Teórico	Coefficiente de correlación	.125
		Sig. (bilateral)	.188
		N	112
	Pragmático	Coefficiente de correlación	.206(*)
		Sig. (bilateral)	.029
		N	112
	Activo	Coefficiente de correlación	-.147
		Sig. (bilateral)	.121
		N	112
	Reflexivo	Coefficiente de correlación	.194(*)
		Sig. (bilateral)	.040
		N	112

Más específicamente podemos concluir que:

- Aquellas estrategias de lectura relacionadas con el *conocimiento previo y metacognitivas* (Apartado A) muestran relación con todos los estilos.
- Las estrategias de *traducción* (Apartado B) se relacionan con los estilos *pragmático y reflexivo*.
- Las estrategias de *extrapolación* (Apartado D) con *el estilo pragmático*, no mostrándose correlación entre estilos y estrategias a nivel de interpretación (Apartado C).

Tabla 3: Correlación estilos y estrategias de lectura

Apartados		Teórico	Pragmático	Activo	Reflexivo
A	Coefficiente de correlación	.197(*)	.215(*)	-.228(*)	.200(*)
	Sig. (bilateral)	.037	.023	.016	.035
	N	112	112	112	112
B	Coefficiente de correlación	.115	.193(*)	-.167	.223(*)
	Sig. (bilateral)	.227	.042	.078	.018
	N	112	112	112	112
C	Coefficiente de correlación	.024	.147	-.152	.092
	Sig. (bilateral)	.798	.122	.109	.333
	N	112	112	112	112
D	Coefficiente de correlación	.034	.224(*)	-.038	.126
	Sig. (bilateral)	.721	.017	.688	.185
	N	112	112	112	112

Análisis del grado de relación o influencia del uso de estrategias de lectura y el predominio de determinados estilos en el rendimiento académico del idioma inglés.

Para dar respuesta al objetivo 4 nos planteamos las siguientes hipótesis:

- Determinados estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento académico de la lengua.
- El uso de estrategias de lectura influye en el rendimiento de la lengua.

Estilos y rendimiento académico

Los resultados estadísticos entre estas dos variables nos manifiestan que:

- El estilo reflexivo muestra una tendencia a un *predominio* más *alto* mientras *mayor* es la evaluación en el nivel de *dominio* de la *lengua* extranjera.
- El estilo activo, por el contrario, muestra una tendencia a un *predominio* más *bajo* mientras *mayor* es la evaluación en el nivel de *dominio* de la *lengua* extranjera.
- La preferencia por el estilo pragmático el cual es el estilo predominante en nuestra muestra *no manifiesta relación* estadísticamente significativa específica alguna con el rendimiento de la *lengua* inglesa. De la misma manera se comporta el estilo teórico.

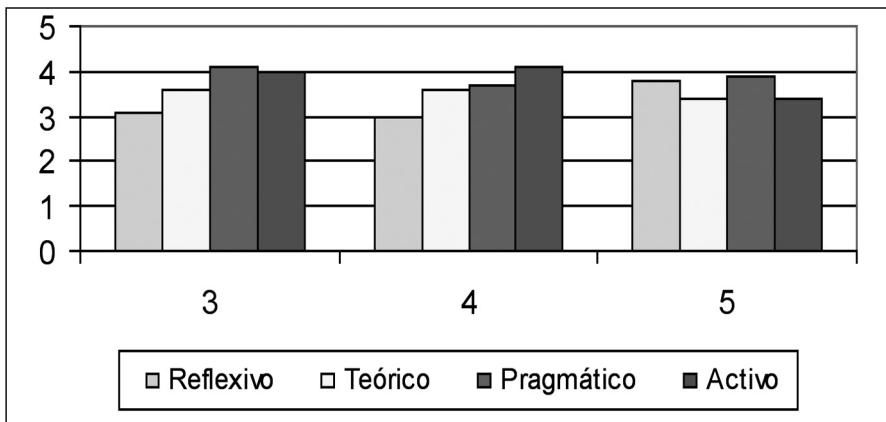


Gráfico 1: Rendimiento académico y los estilos.

Al comparar los estilos con cada una de las habilidades de la lengua obtuvimos los resultados que a continuación mostramos:

- El estilo reflexivo muestra una *relación significativa* con todas las habilidades, es decir, con la expresión oral, la escritura, la audición, y la lectura. Aunque las relaciones son consideradas bajas.
- El estilo activo muestra una *relación significativa*, esta correlación es *inversa*. O sea entre mayor predominio en el estilo, menor calidad en el dominio de las habilidades de expresión oral, audición y lectura, no siendo significativa con la escritura.
- Las relaciones entre los estilos teórico y pragmático y las habilidades orales, de escritura, lectura y audición no manifiestan niveles significativos de relación entre estas variables.

Tabla 3: Correlaciones de cada estilo con las habilidades de la lengua

			Ora l	Escritura	Lectura	Audición
Rho de Spearman	Reflexivo	Coefficiente de correlación	.258(**)	.292(**)	.242(*)	.263(**)
		Sig. (bilateral)	.006	.002	.010	.005
		N	112	112	112	112
	Teórico	Coefficiente de correlación	-.072	-.039	-.072	-.015
		Sig. (bilateral)	.453	.681	.450	.877
		N	112	112	112	112
Rho de Spearman	Pragmático	Coefficiente de correlación	-.054	.055	.096	-.034
		Sig. (bilateral)	.570	.563	.313	.722
		N	112	112	112	112
Rho de Spearman	Activo	Coefficiente de correlación	-.192(*)	-.179	-.220(*)	-.195(*)
		Sig. (bilateral)	.042	.059	.020	.039
		N	112	112	112	112

Estrategias y rendimiento académico

Al relacionar la lectura con el rendimiento académico de la lengua podemos concluir que:

- Mientras *más alto* es el dominio de la lengua *más alta* es la frecuencia del uso de estrategias de lectura, mostrándose una correlación significativa entre estas variables.

Al realizar comparaciones de cada dimensión o apartado que reflejan estrategias a diferentes niveles con las habilidades de la lengua los resultados se manifiestan de la siguiente forma:

- Existen relaciones estadísticamente significativas entre las estrategias de lectura, a nivel de los conocimientos previos, metaconocimientos (Apartado A) con el rendimiento de la lengua en las habilidades orales, de escritura y lectura.

- Existen relaciones estadísticamente significativas entre las estrategias a nivel de traducción (Apartado B) con el rendimiento de la lengua en las habilidades orales, de escritura y lectura.
- No mostrándose correlación entre los apartados C y D (de interpretación y extrapolación) con el rendimiento en las diferentes habilidades de la lengua, excepto la de lectura.

Tabla 4: Correlación entre lengua y dimensiones de la lectura

		A	B	C	D
Proceso De lectura	Coefficiente de correlación	.758(**)	.755(**)	.789(**)	.794(**)
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000
	N	112	112	112	112
Lengua	Coefficiente de correlación	.277(**)	.343(**)	.164	.056
	Sig. (bilateral)	.003	.000	.085	.559
	N	112	112	112	112

Análisis del grado de relación o influencia del uso de estrategias de lectura y el predominio de determinados estilos con otras variables.

Con respecto a las variables extrañas, aunque no forman parte de nuestros objetivos de estudio, nos propusimos las siguientes hipótesis para mantener cierto control sobre las mismas, ya que entendemos que el PEA es un proceso complejo el cual es condicionado e influido por un sinnúmero de variables:

Ho1: No existen diferencias estadísticamente significativas entre *los estilos asumidos en nuestra tesis con determinadas variables extrañas.*

Ho2: No existen diferencias estadísticamente significativas entre *las estrategias de lecturas asumidas en nuestra tesis con determinadas variables extrañas.*

Con respecto a las estrategias de lectura:

- Las variables independientes edad, año académico y las carreras muestran cierta dependencia con las estrategias, y especialmente con aquellas que se realizan a nivel de traducción y de extrapolación, no sucediendo así con los variables *género*, *residencia* y *procedencia*. Por lo que rechazamos la Ho1

Más particularmente los resultados obtenidos se muestran de la siguiente forma:

- Los resultados muestran que existen diferencias estadísticamente significativas entre estrategias de lectura en general y estrategias a nivel de traducción en particular con las edades, lo que nos expresa que hay edades que influyen en el uso de determinados estrategias.
- Los resultados manifiestan que existen diferencias estadísticamente significativas entre las estrategias de lectura y las especialidades de los estudiantes, lo que nos expresa que las carreras influyen en el uso de estrategias.
- Los resultados muestran que existen diferencias estadísticamente significativas entre las estrategias del apartado B (a nivel de traducción), el D (a nivel de extrapolación) y las estrategias de lectura en general con el año académico del estudiantado, lo que nos expresa que el año influye en el uso de determinados estrategias.

Con respecto a los estilos de aprendizaje los resultados son los siguientes:

- Las variables independientes procedencia y las carreras muestran dependencia con determinados estilos, especialmente el reflexivo y el teórico, no sucediendo así con los variables género, residencia, año y edad. Por lo que rechazamos la Ho2
- Los resultados muestran que existen diferencias estadísticamente significativas con el estilo teórico, el reflexivo y el pragmático, lo que nos expresa que hay instituciones de procedencia que han influido en el predominio de estos estilos.
- Los resultados manifiestan que solamente existen diferencias estadísticamente significativas con el estilo teórico y el reflexivo, lo que nos expresa que hay carreras que influyen en el predominio de determinados estilos.

5. CONCLUSIONES

- Existe un uso entre *frecuente y moderado* con respecto a las estrategias de lectura en nuestro alumnado. Con una tendencia a disminuir el uso en *estrategias metacognitivas y de traducción*.
- Existe correlaciones significativas entre las variables estrategias de lectura y los estilos *pragmático y reflexivo*, no comportándose de la misma manera con el activo y el teórico.
- El estilo reflexivo muestra una tendencia a un *predominio* más *alto* mientras *mayor* es la evaluación en el nivel de *dominio* de la *lengua* extranjera.
- El estilo activo, por el contrario, muestra una tendencia a un *predominio* más *bajo* mientras *mayor* es la evaluación en el nivel de *dominio* de la *lengua* extranjera.
- Mientras *más alto* es el dominio de la *lengua más alta* es la frecuencia del uso de estrategias de lectura, mostrándose una correlación significativa entre estas variables.

Después de analizar los resultados en nuestro estudio creemos que se hace necesario un trabajo dirigido a:

- Trazar toda una estrategia de intervención en las variables: *estilos de aprendizaje y estrategias de lectura* para lograr un alto desarrollo o nivel de dominio en la *lengua inglesa*.
 - Como nuestros estudiantes tienen una tendencia hacia *predominios moderados* en el estilo reflexivo, comprobándose que existen relaciones significativas entre este estilo, las estrategias de lectura y el rendimiento de la *lengua*, nos sugiere un futuro trabajo dirigido a elevar el *predominio* de este estilo y por consiguiente conseguir mejores resultados en el uso de estrategias y el aprendizaje de la *lengua inglesa*.
 - Los resultados en el uso de estrategias del conocimiento previo, las metacognitivas y las de traducción muestran relaciones significativas con las habilidades de expresión oral y escrita, lo que nos sugiere un futuro trabajo dirigido a elevar el uso de estas estrategias en el desarrollo de estas habilidades para conseguir mejores resultados en el aprendizaje de la *lengua inglesa*.

- Realizar un estudio más detallado sobre las creencias tanto por el profesorado como por el alumnado de determinadas estrategias de la habilidad de lectura desde enseñanzas previas hasta la Universidad.
- Extender este trabajo a una muestra más amplia en la Universidad de Ciego de Ávila y a otras universidades de la provincia
- Proyectar una estrategia que desarrolle la autonomía en el proceso de la comprensión de lectura.
- Elaborar otros instrumentos de autoevaluación que permitan diagnosticar las limitaciones y potencialidades en las habilidades de la lengua extranjera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, C., Honey, y Gallegos (2000). *Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje*. CHAEA. Disponible en: [Http://www.ice.deusto.es/guiaaprend/te-st0.htm](http://www.ice.deusto.es/guiaaprend/te-st0.htm) [consulta 2005, 10 de octubre].
- Álvarez de Zaya, C. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1997). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Fariñas, G. (2003). Retos de la investigación educativa: un enfoque histórico culturalista. *Revista Cubana de Psicología*, 20 (2), 145-152.
- Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (1982). *Nuevas Perspectivas Sobre los Procesos de Lectura y Escritura*. México: Siglo Veintiuno.
- García Alzola, E. (1992). *Lengua y Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, F. (1992). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González Pérez, M. (2000). Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. *Revista Pedagógica Universitaria*. 5 (2), 90-121.
- González, V. et al. (1999). *Psicología para Educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Goodman, K. (1967). Reading: a psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist*. 6 (1), 126-135.
- Kasuga, L. et al. (2001). *Aprendizaje Acelerado. Estrategias para la potencialización del aprendizaje*. México: Grupo Editorial Tomo, S. A. C. V.
- Leontiev, A. (1981). *Actividad. Conciencia. Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Manzano, M. (2007). *Estilos de aprendizaje, Estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico del inglés como lengua extranjera*. Tesis del programa de Doctorado "Aportaciones Educativas en Ciencias Sociales y Humanas". Universidad de Granada-Universidad de Ciego de Ávila.
- Mañalich Suárez, R. et al. (1999). *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mina Paz, A. (2005). *Aprende a pensar el texto como instrumento de conocimiento*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos13/> [consulta 2006, 20 de junio].
- Pikadsitski, P. I. (1986). *La actividad cognoscitiva independiente de los alumnos en la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Revilla, D. (1998). *Estilos de aprendizaje*. Temas en Educación. Segundo Seminario Virtual del Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: <http://www.pucp.edu.pe/~temas/estilos.html> [consulta 2004, 15 de septiembre].
- Rubinstein, S. L. (1996). *El proceso del pensamiento: el pensamiento y los caminos de su investigación. Las leyes del análisis, la síntesis y la generalización*. La Habana: Universitaria.
- Universidad para todos. *Curso de Español*. [s.n., 2001.]. La Habana
- Van Dijk, T. A. (1989). *La ciencia del texto*. Buenos Aires. Barcelona: Paidós.
- Vidal-Abarca, E. y Pérez, G. (1995). *Comprender para Aprender. Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Vigotsky, L. S. (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Pueblo y Literatura.
- Wallace, C. (1996). *Reading*. New York: University Press.

PALABRAS CLAVE

Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura, habilidades de la lengua

KEY WORDS

Learning styles, reading strategies, language proficiency.

PERFIL ACADÉMICO DE LOS AUTORES

Mirtha Manzano Díaz, Profesora Auxiliar de inglés del Departamento de Idiomas de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.

Eugenio Hidalgo Diez, Profesor Titular de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, perteneciente al Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Granada.

Dirección de los autores: Mirtha Manzano Díaz
Calle: Pasaje No 254
Entre: 2da y 3ra Reparto: Ortiz,
Ciego de Ávila CP: 65 200 – Cuba
E-mail: mansano@humanidades.unica.cu
alebroc@ciego.cult.cu

Eugenio Hidalgo Diez
E-mail: eugenio@ugr.es

Fecha recepción del artículo: 12. agosto. 2008
Fecha de revisión del artículo: 16. marzo. 2009
Fecha aceptación del artículo: 03. abril. 2009