

LAS ESTRATEGIAS QUE PROMUEVEN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA, DESDE EL TRABAJO EN UNA ESCUELA TELESECUNDARIA.

Estefanny Marien Preza López
Fanny_1891@hotmail.com

Resumen

El presente artículo tiene como propósito analizar las estrategias que facilitan el aprendizaje de una lengua extranjera desde el trabajo en una Escuela Secundaria, en el subsistema de Telesecundaria. De esa manera destacar aquellas que los autores han nombrado y han comprobado. La concepción que las estrategias de aprendizaje han tenido a lo largo del tiempo, indudablemente ha sufrido cambios, más hablándose de una lengua extranjera. Para enseñar a pensar conlleva enseñar al estudiante emplear de una forma estratégica sus capacidades cognitivas, y procesos de estudio, adaptándose en el momento y la problemática correcta. La investigación sobre las estrategias de una segunda lengua remonta desde los años setenta como resultado de los avances que se han tenido en la psicología, siendo de gran interés identificar lo que los estudiantes de una lengua extranjera reportan que hicieron para lograr un aprendizaje significativo.

INTRODUCCIÓN

Como en la mayoría de los países latinoamericanos, México vive una situación lingüística compleja, ya que no sólo está inmerso en la problemática de la enseñanza de lenguas extranjeras sino también en la de las lenguas propias de nuestro país (español, lenguas indígenas) que, tradicionalmente se han abordado de forma separada. Incluso, la asignatura de español (lengua oficial), rara vez toma en cuenta que muchos habitantes del país acceden al español como segunda lengua y no como primera lengua, como se esperaría, entendidos como las transferencias de una lengua a otra que se reproducen por varias generaciones, en la medida en que las lenguas originarias fueron en algún momento mayoritarias.

El inglés por su parte, principal lengua extranjera enseñada en el sistema educativo nacional, según las cifras oficiales en el periodo de 2010 a 2011, cuenta con un total de 34 568 escuelas con 316 440 maestros en escuelas públicas en todos los sistemas (SNIE, 2010). Si bien no hemos ubicado cifras exactas del número de maestros de inglés en secundarias, por ejemplo, se infiere por un comentario emanado de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS), que existen cerca de 30 mil profesores de la asignatura de inglés de secundarias públicas, en todas sus modalidades.

Licenciada en Educación Secundaria con Especialidad Telesecundaria, BENV "Enrique C. Rébsamen" Estudiante del último ciclo de la maestría en Docencia y Evaluación Educativa, Universidad de Xalapa. Docente frente a grupo. Telesecundaria "Miguel Hidalgo y Costilla", Jalacingo, Veracruz.

En el trabajo en la escuela telesecundaria se ha podido notar la poca importancia que se le da a esta asignatura, o el enfoque traductor que algunos docentes piensan que debe llevarse, como la única solución a la poca capacitación que tienen al respecto, de esa manera transmiten a los alumnos una apatía total, puesto que la didáctica con la que se trabaja no la más adecuada.

Por tal motivo se considera de gran importancia que en esta asignatura se puedan realizar actividades que motiven y llamen la atención de los alumnos, que además faciliten su aprendizaje, puesto en la mayoría de los casos se parte de la apatía y el desagrado para trabajar.

En este sentido, diversas instituciones privadas, sobre todo británicas, australianas y estadounidenses, crearon múltiples métodos que después se han transferido a contextos de enseñanza pública, como sucedió en México en 1993 con la implantación del enfoque comunicativo en secundaria. Esa transferencia conlleva problemas que no siempre se resuelven fácilmente, como la falta de recursos y condiciones para su implementación; además, ignora las tradiciones y culturas propias del contexto donde se desarrollará un método dado, lo que suele tener mayor arraigo que cualquier innovación que se presente. Por ello, hoy en día el debate en torno a la enseñanza de las lenguas no nativas ya no se centra en buscar métodos ideales sino en desarrollar “metodologías apropiadas” para un contexto particular de aplicación. (SEP, 2011)

El presente artículo tiene como objetivo principal identificar como las estrategias adecuadas en la asignatura de inglés, facilita el aprendizaje teniendo como beneficiario directo a los alumnos, puesto que se encontrarán más preparados para un mundo donde la única constante es el cambio, desde esta perspectiva, la SEP reconoce la necesidad de incorporar la asignatura de Inglés al Plan de estudios y los programas de educación preescolar y primaria, así como realizar los ajustes pertinentes en los programas de Inglés para secundaria, con el propósito de articular la enseñanza de esta lengua en los tres niveles de Educación Básica y lograr que, al concluir su educación secundaria, los alumnos hayan desarrollado las competencias plurilingüe y pluricultural que requieren para enfrentar con éxito los desafíos comunicativos del mundo globalizado, construir una visión amplia de la diversidad lingüística y cultural a nivel global, y respetar su propia cultura y la de los demás.

Con el fin de instrumentar las diversas acciones que posibiliten la articulación de la enseñanza del inglés, la SEP puso en marcha el Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB, o NEPBE: National English Program in Basic Education), del que se derivan programas de estudio para los tres niveles de Educación Básica que se elaboraron a partir de la alineación y homologación de estándares nacionales e internacionales, la determinación de criterios para la formación de docentes, además del establecimiento de lineamientos para la elaboración y evaluación de materiales educativos, y la certificación del dominio del idioma inglés. (SEP, 2011)

Durante el paso de los alumnos por la educación básica el contacto que tienen con una lengua extranjera es poca o nula, para lo que los estándares internacionales proponen, además de la relevancia que esto tiene, por tal motivo se considera fundamental que los adolescentes en secundaria puedan potenciar el desarrollo las habilidades básicas de leer,

escribir, escuchar y hablar en inglés, para que los siguientes grados de formación ellos se enfrenten a esta sociedad globalizada. Hace poco se encontró un artículo de la Secretaría de Relaciones Exteriores, en el cual hacía mención que a nuestro país llegaban un gran número de becas que no son utilizadas por falta de conocimiento de este idioma.

Esto se considera que es de gran importancia para la investigación puesto que en telesecundaria es poco lo que se habla de la enseñanza de las lenguas, además que las estrategias que se utilizan no son las adecuadas acorde al enfoque comunicativo del mismo.

UN VISTAZO A LA HISTORIA DE LA TELESECUNDARIA

En México la Educación Secundaria es definida como el último periodo de la Educación Básica obligatoria desde el año de 1993 con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), sin embargo es desde 1925 cuando se creó por decreto presidencial el sistema de educación secundaria, con ello nacía una educación pos-primaria que pretendía preparar a los adolescentes de manera general para la vida.

El desarrollo de los medios masivos de comunicación es una realidad que permea cualquier ámbito de la sociedad, y en la educación no ha sido la excepción, sin embargo es este mismo donde ha tenido mayor impacto. La televisión sin lugar a dudas ha sido de gran trascendencia en México, ya se buscaba que con ella se puedan solucionar problemas educativos, es así como nace el proyecto ambicioso que fue la Telesecundaria, para poder llevar a cabo este proyecto, se realizó una investigación amplia de los variados sistemas que se habían empleado en la televisión en distintos países, para que de esa manera se pudieran retomar los elementos más importantes, y que además fueron de gran utilidad en todos aquellos sistemas educativos, tan distintos al nuestro. Tal investigación, concluyó finalmente que "los alumnos aprenden tanto con la tv instructiva incluso en la etapa inicial como en la enseñanza tradicional del maestro".

En otro ámbito suele asociarse el origen de la telesecundaria con la educación rural, ya que dicho proyecto vincula el desarrollo tecnológico de la época y específicamente de la televisión con tintes educativos. La telesecundaria estaba enfocada a resolver la carencia de escuelas y maestros en gran parte de las zonas rurales del país, es así como la necesidad de ofrecer una alternativa distinta a la demanda en las regiones urbanas. Tomando en cuenta dos figuras principales para la instrucción que fueron: el telemaestro y el maestro monitor, durante este periodo experimental fueron muchos los retos y las dificultades que se enfrentaron los tele maestros, que si bien eran docentes especialistas destacados tenían una formación docente tradicional y no estaban acostumbrados con el trabajo frente a las cámaras.

Desde el momento de su concepción, la telesecundaria no fue considerada como un sistema de educación abierta, sino como una modalidad del sistema escolarizada en el cual se impartiría enseñanza media por televisión y cuyos planes y programas de estudio serían los mismos de la enseñanza secundaria directa. Siempre se mantuvo la idea de conservar la cohesión en todo el sistema de educación secundaria, sin importar la modalidad.

Desde distintas perspectivas la telesecundaria ha desarrollado buenos resultados tanto como estructura organizativa como en la creación de lecciones y materiales de estudio que

permitan el apropiado desarrollo de un sistema educativo, si bien la población desconfió inicialmente de la validez y efectividad de estos estudios, dicha percepción se modificó al advertir que esta modalidad del nivel representaba una alternativa a la educación secundaria, y sobre todo en las comunidades donde no se tenía acceso al servicio, sin embargo también se atendía a esa población que se encontraba en las afueras de una ciudad.

Esta modalidad educativa ha registrado diversos cambios y adecuaciones desde su creación. En la actualidad, la telesecundaria busca la vinculación del aprendizaje con las necesidades de los alumnos, sus familias y la comunidad a la que pertenecen, y propicia el enlace de los contenidos del plan y los programas de estudio vigentes con el entorno. Los estudiantes reciben la información necesaria para el desarrollo de los temas mediante materiales educativos impresos y televisivos; asimismo, cuentan con apoyo y orientación permanentes del maestro. Los grupos están constituidas en promedio por 25 alumnos, a cada grupo se le asigna un profesor responsable. Cuentan con el equipo necesario para recibir la señal de la red Edusat: antena parabólica, un decodificador y un televisor.

A partir de 1998 se distribuyen gratuitamente a todas las telesecundarias del país, los libros de texto (elaborados para esta modalidad) que requieren los alumnos. Con esta medida se había dado respuesta a la petición reiterada de docentes, alumnos y padres de familia, de proporcionar libros de texto gratuitos en telesecundaria, y se ha beneficiado a la economía familiar de las comunidades donde funciona este servicio educativo.

En el año 2006 se realiza el planteamiento de un modelo pedagógico, tomando como referencia los planes y programas de Educación Secundaria realizando las adecuaciones propias de la modalidad.

Se busca fomentar en el aula, la construcción de conocimientos además de la apropiación de metodologías y procedimientos de aprendizaje. Es así como los estudiantes interactúan en la construcción del conocimiento, aportando diferentes perspectivas y análisis.

El modelo renovado de telesecundaria enriquece y diversifica la interacción en el aula, al incluir nuevos materiales educativos y actividades de aprendizaje que fomentan la consulta de fuentes alternas, así como el uso de recursos informáticos.

Con la Reforma Integral de Educación Básica se pretende impulsar el fortalecimiento de la calidad educativa, ampliando las oportunidades educativa, reduciendo el margen de desigualdad social, favoreciendo el desarrollo y utilización de las TIC, ofreciendo educación integral para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, además de fomentar la transparencia de gestión escolar e institucional.

En el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica, se obtiene como consecuencia, la incorporación de la asignatura de inglés se inscribe, en este programa de estudio se hacen diversas referencias a los planteamientos curriculares que, a manera de antecedente, se realizaron en los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

Por otro lado, en cuanto a la asignatura de inglés es conveniente destacar que la sociedad contemporánea, regida de manera preponderante por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), demanda ciudadanos que cuenten con las competencias necesarias para insertarse en un mundo globalizado y en constante transformación.

La Educación Básica debe ofrecer a los alumnos la posibilidad de desarrollar dichas competencias, por lo que, para lograrlo, asume la necesidad de que éstos adquieran una serie de saberes fundamentales, entre los que destacan el uso y dominio de tales tecnologías, así como el conocimiento de, al menos, una lengua distinta a la materna.

EL CONSTRUCTIVISMO EN LA EDUCACIÓN

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de la educación que se imparte en las instituciones es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se proporcione una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista (Coll, 1997).

Desde la postura constructivista se rechaza totalmente, aquella concepción donde el alumno es mero receptor o reproductor de los saberes culturales; también refuta la idea de que su desarrollo es solo la acumulación de aprendizajes específicos.

En el enfoque constructivista, tratando de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume en la siguiente frase: "Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y Contextuados." (Díaz Barriga, 2002)

Tras decir esto, de acuerdo con (Coll, 1997), la concepción constructivista, en varias tres ideas fundamentales.

1. El alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje.
2. La actividad mental constructivista del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.
3. La función del docente es engrasar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente originado.

Teorías del Constructivismo

En términos generales, el constructivismo es una interpretación de la realidad, una opción epistemológica particularmente interesante para la psicología porque permite abordar de un modo creíble y sugerente la evolución del ser humano. Es una herramienta de conocimiento que puede inspirarnos para formular modelos y teorías, o para idear métodos de investigación; pero no puede reducirse a una teoría o a una metodología concreta. Tampoco es un modelo educativo, ni prescribe un determinado modo de enseñar, aunque las prácticas educativas suelen estar ligadas a un conjunto de decisiones que pueden basarse en una concepción constructivista de lo que es enseñar y aprender.

Esta concepción constructivista no se identifica con ninguna teoría en concreto, sino que surge de las aportaciones de diferentes enfoques teóricos ensamblados unos con otros. Por tanto, es preferible hablar de concepciones constructivistas que de constructivismo, porque las formulaciones constructivistas varían de autor a autor no sólo en énfasis, sino también en contenidos concretos.

En definitiva, el constructivismo no es una concepción general del mundo con pretensiones de ser un principio explicativo universal, ni un conjunto de prescripciones sobre la finalidad de la educación, ni tampoco una teoría de la educación escolar. Es una perspectiva epistemológica desde la cual se intenta explicar el desarrollo humano y que nos sirve para comprender los procesos de aprendizaje, así como las prácticas sociales formales e informales facilitadoras de los mismos.

Como constructo psicológico, es una formulación relativa a la relación entre la actividad del sujeto y su evolución, al modo como la evolución psicológica está en función de la actividad del propio sujeto, y nos sirve para interpretar la dimensión psicológica implicada en las situaciones escolares de enseñanza y aprendizaje; sólo la dimensión psicológica, no las muchas otras dimensiones de lo escolar.

Coll (1989) explica que el marco psicológico del constructivismo, está delimitado por enfoques cognitivos como:

- La Teoría genética de Piaget, particularmente en la concepción de los procesos de cambio, como a las formulaciones estructurales clásicas del desarrollo operativo.
- La Teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel.
- Las Teorías de esquemas de Anderson las cuales postulan que el conocimiento previo es un factor decisivo en la realización de nuevos aprendizajes.
- La Teoría del origen socio-cultural de los procesos psicológico superiores de Vygotsky, en particular en lo que se refiere a la manera de entender las relaciones entre aprendizaje y desarrollo y la importancia de los procesos de interacción personal.
- La Teoría de asimilación de Mayer especialmente dirigida a explicar los procesos de aprendizaje de conocimientos altamente estructurados.
- La Teoría de elaboración de Merrill y Reigeluth que Coll dice constituye un intento loable de construir una teoría global de la instrucción.

Práctica docente

Solemos pensar que la práctica es únicamente, estar frente a un grupo con una carga de materias de por medio, sin embargo el trabajo del maestro está situado en función mediadora en el encuentro de un proyecto político educativo, estructurando una oferta educativa y sus destinatarios inmediatos, siempre serán sus alumnos, además de la sociedad donde ellos están inmersos.

Desde su calidad de trabajador del estado, el docente resiente las contradicciones propias del sistema educativo, en términos de la oferta educativa y la organización labora, administrativa y material, además es un agente social que desarrolla su labor cara a cara con los alumnos, el trabajo de un maestro está expuesto cotidianamente a las condiciones de vida, características culturales y problemas económicos, familiares y sociales de las personas con las que labora.

Por tanto entendemos la práctica docente, como una praxis social objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las concepciones, las percepciones y las acciones de

los agentes implicados en el proceso (Maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia) así como los aspectos político educativo de cada país, delimitan la función del Maestro. (Fortul, 1999)

El concepto de práctica docente les da al maestro y al alumno la grandiosa oportunidad de interactuar, complementarse y aprender uno de otro, no que en el sentido de que cada actor escolar tiene un rol específico deslindando del otro. Como sujetos que participan en el proceso, los maestros no sólo son responsables de llevarlo a cabo, sino también ser los artífices del mismo.

Cada docente tiene en sus manos la posibilidad de recrear y realizar el proceso mediante la comunicación directa, cercana y profunda con los niños y adolescentes que se encuentran en su salón de clases.

Tenemos que dar un nuevo significado a nuestro propio trabajo, de manera que pueda encontrar mayor satisfacción en el desempeño diario y mayor reconocimiento sobre los saberes adquiridos, con los colegas, padres de familia y las autoridades educativas, teniendo la posibilidad de compartir y enriquecer un proyecto educativo.

Estrategias de enseñanza

La idea de las estrategias no es algo que los maestros de la edad moderna hayan inventado o pensado, si no que se remota a los Profesores y retóricos de Grecia y Roma, ya que ellos estaban sensibilizados para la enseñanza de esas técnicas mediante las cuales enseñarían a sus discípulos, y además ellos tuvieran la oportunidad de ilustrar a alguien más.

Para Beltrán (1997) las estrategias son una especie de reglas que permiten tomar decisiones adecuadas en un determinado proceso, de esta forma éstas forman parte a una clase de conocimiento que se llama Procedimental, lo que quiere decir el cómo hacer alguna cosa o actividad.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar.

Existen estrategias para recabar conocimientos previos y para organizar o estructurar contenidos. Una adecuada utilización de tales estrategias puede facilitar el recuerdo. Las estrategias para indagar en los conocimientos previos contribuyen a iniciar las actividades en secuencia didáctica. Son importantes porque constituyen un recurso para la organización gráfica de los conocimientos explorados, algo muy útil para los estudiantes cuando tienen que tomar apuntes.

El aprendizaje significativo se favorece con los puentes cognitivos entre lo que el sujeto ya conoce ("el nivel de desarrollo real" de Vygotsky) y lo que necesita conocer para asimilar significativamente los nuevos conocimientos ("zona de desarrollo próximo" que conduce al nivel de desarrollo potencial).

Estos puentes constituyen los organizadores previos, es decir, conceptos, ideas iniciales y material introductorio, los cuales se presentan como marco de referencia de los nuevos conceptos y relaciones.

La clave del aprendizaje significativo radica en relacionar el nuevo material con las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante. Por consiguiente, la eficacia de tal aprendizaje está en función de su carácter significativo, y no en las técnicas memorísticas.

Estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera.

Monereo (1994), define a las estrategias de aprendizaje como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en las cuales el estudiante elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, en dependencia de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

En otro sentido, Rebecca Oxford (1993), define a las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera como "las acciones, comportamientos o técnicas específicas que los estudiantes utilizan, a menudo intencionadamente, para mejorar sus progresos en aprender, asimilar y usar la segunda lengua".

Además, Tarone (1997), define las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera como "un intento por desarrollar la competencia lingüística y sociolingüística en la lengua de llegada para incorporar estas dentro de su competencia interlingual." Para Rubin (1987), las estrategias de aprendizaje son "estrategias que contribuyen al desarrollo del sistema de la lengua que el aprendiz construye y afectan directamente el aprendizaje". O'Malley (1990) definen las estrategias como "pensamientos o comportamientos especiales que los individuos usan para ayudarse a apropiarse, aprender o retener nueva información."

Como podemos darnos cuenta, las percepciones de las estrategias de aprendizaje para una lengua extranjera, ha cambiado a lo largo del tiempo desde darle énfasis a los procesos y las características que tiene cada estrategia. A pesar que no existe uniformidad en la definición de los autores antes mencionados, Si existen algunas características comunes (Lessard-Clouston, 1997)

- Son generadas por el estudiante.
- Son pasos que deben seguir los estudiantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Mejoran el aprendizaje de la lengua y ayudan a desarrollar su competencia lingüística.
- Permiten al estudiante ser más autónomo.
- Son flexibles.
- Incluyen varios aspectos, no únicamente el cognitivo

Clasificación de las estrategias.

En este mismo sentido Oxford (1993) clasificó las estrategias para el aprendizaje de una lengua extranjera en dos categorías:

Categoría 1.- Estrategias Directas: Contribuyen directamente al aprendizaje de la lengua. Todas ellas requieren un procesamiento mental de la misma. E incluyó:

- * Estrategias de Memoria: agrupación, asociación, colocación de palabras nuevas dentro de un contexto.
- * Estrategias Cognitivas: el razonamiento, análisis, toma de notas, resumen.
- * Estrategias de Compensación: utilización de sinónimos, gestos, adivinar el significado dentro de un contexto.

Categoría 2.- Estrategias Indirectas: Proporcionan un soporte indirecto al aprendizaje e incluyó:

- * Estrategias Metacognitivas: organización, planificación, evaluación.
- * Estrategias Afectivas: reducir la ansiedad, la auto-motivación.
- * Estrategias Sociales: Implican un aprendizaje basado en la interacción.

La taxonomía que propone Rebecca Oxford (1993) es, una de las más completas y útiles para trabajar una lengua extranjera, debido a que organiza las estrategias atendiendo al propósito fundamental, que es el desarrollo de la competencia comunicativa, en ese mismo sentido se da prioridad al enfoque comunicativo que la enseñanza de una lengua extranjera, donde los estudiantes tiene un papel más activo y responsable de lo que está aprendiendo, y de ahí aprenda y utilice las herramientas específicas que aprendió con estas estrategias.

Esta autora primeramente hace una distinción entre estrategias directas (de memoria, cognitivas y compensatorias) e indirectas (metacognitivas, afectivas y sociales): Las primeras incluyen de forma directa a la lengua extranjera, requieren de su procesamiento mental y se emplean para desarrollar las cuatro habilidades básicas. Las estrategias indirectas, aunque no involucran directamente a la lengua que se estudia, sí son útiles por cuanto sirven para apoyar y controlar el aprendizaje de la lengua en cuestión. Como debe suponerse, los mejores resultados se obtienen cuando existe una adecuada combinación de ambas. (Rodríguez et al, 2005)

En esta taxonomía las estrategias de memoria son aquellas usadas para almacenar o guardar la información y recuperarla cuando se necesite, las estrategias cognitivas son las estrategias mentales que utilizan los estudiantes para que su aprendizaje sea significativo, o sea, se usan en la formación y revisión de modelos mentales internos y para producir y recibir mensajes en la lengua extranjera; y las estrategias compensatorias ayudan a los estudiantes a eliminar los vacíos de conocimiento y poder dar continuidad a la comunicación.

Por su parte, las estrategias metacognitivas ayudan a los estudiantes a dirigir, planificar, regular y autoevaluar su aprendizaje; las estrategias afectivas se relacionan con la parte emotiva del estudiante pues les permiten controlar sus sentimientos, motivaciones y actitudes relacionadas con el aprendizaje de la lengua, en tanto las estrategias sociales llevan a la interacción creciente con la lengua extranjera al facilitarles la interacción con otros estudiantes, en una situación discursiva.

Bibliografía

- Beltrán, J. (1993): Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid: Síntesis
- Brown, D. (2000) Principles of Language Learning and teaching. 4th New York: Longman
- en Palacios, J., Marchesi, A. y C. Coll (1999) Desarrollo Psicológico y Educación. México: Alianza.
- Coll, César et Al (1997). El constructivismo en el aula. Barcelona, Graó.
- Delors, J. et al. (1996), La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, Madrid, Santillana/Ediciones Unesco.
- Díaz-Barriga, Frida (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo (Una interpretación constructivista), Mc Graw-Hill, México.
- FIERRO, C., Fortoul, B & Rosas, L (1999). "Transformando la Práctica Docente. Una Propuesta Basada en la Investigación Acción". México: Paidós.
- Lessard-clouston, m. (1997): "Language Learning Strategies: An Overview for L2 Teachers". En The Internet TESL Journal. Vol III, No. 12, December, <http://aitech.ac.jp/~aiteslj/Articles/Lessard-Clouston.html>
- Littlewood, W. (1986): Communicative Language Teaching: An Introduction. London: C.U.P.
- Martín-molero, F. (1998): Capítulo 2. "Conceptualización de Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje". En Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. (Coordinadora María Luisa Sevillano García) Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid: España (pp. 73-119)
- Monereo, C. (1994): Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula. España: Editorial Graó
- O'malley et al (1990): Learning Strategies in Second Language Acquisition. United States of America: C.U.P.
- Oxford, R. (2000). "Good Language Learners". En Language Learning Strategies: An Update. ERIC Digest.
- Oxford, R. (1993). Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. USA: Heinle & Heinle Publishers. pp. 16-21; 317-330
- Rodríguez et Al (2005) Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. Revista Ibero Americana. Universidad Central "Martha Abreu". Cuba. ISSN: 1681- 5653.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), Learner Strategies and Language Learning (pp. 15-29). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- SEP (2011) "Plan de estudios 2011" .Recuperado de http://www.telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/plan_estudios.pdf
- SEP (2011). "Telesecundaria" en Perfil de la educación en México. Antología de la asignatura de Introducción a la enseñanza en Telesecundaria. México. Pp. 11-12.
- SNIE (2010) Sistema Nacional de Información Educativa. Estadísticas educativas. SEP. <http://www.sniesep.gob.mx/serie/Default2.aspx>
- Tarone, Elaine (1997) Second Language Acquisition Reconceptualized. The modern language Journal.
- Unidad de Telesecundaria (1998) "Modelo educativo de telesecundaria". En Antología de la asignatura Introducción a la enseñanza en Telesecundaria. México. Pp. 30-32.