



## ¿CONSTRUIR O REPETIR EL CONOCIMIENTO?: ANÁLISIS EMPÍRICO SOBRE LA TERGIVERSACIÓN DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA

María Antonieta Flores RAMOS (UNICH)<sup>1</sup>

**Resumen:** Este artículo analiza porqué el constructivismo incluido dentro del modelo educativo intercultural por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe para su implementación dentro de las universidades interculturales (UIs) no funciona, o bien es modificado al momento de operativizarse, debido a ciertas prácticas y creencias acerbamente interiorizadas.

En el artículo se contrastan los preceptos educativos que hacen énfasis en el constructivismo con lo que sucede, en efecto, en la práctica docente. La mayor parte de la comunidad estudiantil que conforma la carrera de Lengua y Cultura de la Universidad Intercultural de Chiapas está compuesta por indígenas urbanos que no están familiarizados con un modelo educativo donde se pretende que ellos tomen la iniciativa de asumir su propia formación y "aprendan a aprender". Dichos jóvenes han cursado la educación institucionalizada, pública y gratuita absorbiendo los vicios de ésta.

### **Abstract:**

This article discusses why a constructivist approach to learning is not successful among indigenous urban students at the University in Chiapas, Mexico. Guided by some principles –learners construct their own meaning, new learning built on prior knowledge, learning is enhanced by social interaction- the author compares what the basic text of the Intercultural Model Education says with her ten years experience as a full time teacher. The article discusses how these principles have been misinterpreted by scholars and explores the misuse application of constructivism in teaching.

### **1. Introducción**

La presente ponencia tiene como finalidad exponer cuáles han sido las dificultades e interpretaciones que se le han dado, en la práctica, a una propuesta pedagógica denominada constructivismo. Primeramente, describiré, de manera muy breve, qué es el constructivismo y qué principios de esta propuesta pedagógica han resultado poco viables en la práctica. Como el título de la ponencia lo indica, el análisis es empírico, es decir, parte de la experiencia, y, por lo tanto, procuraré no hacer muchas citas, puesto que lo que importa aquí es de qué manera ha sido interpretada dicha propuesta pedagógica, lo cual a veces (o frecuentemente) se distancia del propósito de sus teóricos.

El constructivismo es una propuesta educativa donde se plantea que el conocimiento es un acervo de saberes que se construye de manera intersubjetiva, a través del diálogo y la participación de todos. Esta propuesta educativa nos explica que la mente del estudiante no es

---

<sup>1</sup> Profesora de Tiempo Completo de la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), México desde el 2005. Licenciatura en Ciencias Humanas por la UCSJ (Universidad del Claustro de Sor Juana) y maestría en lingüística aplicada por la UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil). **Correo electrónico:** [mantonieta@unich.com.mx](mailto:mantonieta@unich.com.mx) [ninasgerais@hotmail.com](mailto:ninasgerais@hotmail.com)



una *tabula rasa* que recibe un conocimiento pasivamente, ya que el aprendizaje no es la aceptación pasiva de un conocimiento que existe allí afuera desvinculado de todo, sino que el aprendizaje debe involucrar al estudiante pues éste – el aprendizaje- sólo será efectivo en la medida en que se relaciona con su entorno. Dentro de esta corriente pedagógica, el papel del maestro no debe reducirse al de simple transmisor de información, tampoco al de animador o facilitador del aprendizaje sino que como lo destaca Frida Díaz Barriga (en Casillas y Santini, 2006) el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. En fin, el docente debe de ser un mediador entre el estudiante y el conocimiento, pero un mediador que ayude a aprender y sea consciente de las características del estudiante como, por ejemplo, de sus estilos de aprendizaje, de las motivaciones, actitudes y valores que los estimulan a proseguir o a cancelar sus estudios; en especial, deberá de conocer sus conocimientos previos.

El maestro además de conocer la materia impartida y de saber preparar actividades propias para ello, debe ser un crítico de su propio quehacer en sala de aula; así deberá provocar desafíos que cuestionen y modifiquen el conocimiento de los estudiantes; tomará en cuenta su conocimiento de partida y, como meta suprema de la docencia, deberá incrementar la comprensión y el conocimiento de los estudiantes de tal modo que propicie su actuación autónoma en el aprendizaje. Hay que señalar que dicho tipo de intervención pedagógica deberá adecuarse a las características de cada estudiante, mismas que le servirán de base para construir un conocimiento didáctico integrador.

Cabe destacar que dentro de este proceso de construcción del conocimiento, la escala de aprendizaje estará condicionada por las representaciones que se tengan de la nueva información, es decir, el estudiante aprenderá la nueva información en función de los conocimientos que ya posea, a lo cual, se le denomina conocimientos previos. La concepción constructivista sostiene, a este respecto, que la finalidad de la educación será promover el crecimiento personal del estudiante considerando el grupo cultural al que pertenece.

Otro concepto muy caro a esta corriente pedagógica es el de aprendizaje significativo. Según el constructivismo, el aprendizaje significa un proceso de reorganización interna de esquemas en el cual entran en tensión los conocimientos previos del estudiante y los que está por alcanzar, es decir, el aprendizaje se produce en la confrontación interna entre lo que ya sabía con lo que debería saber. A este respecto, el aprendizaje significativo se refiere a la manera en que el



aprendiz adquire gradualmente ciertos contenidos al relacionar la nueva información con otros dominios o con conocimientos previos. Para que este aprendizaje sea posible, se requiere que el contenido tenga un significado real, psicológico o potencial para el aprendiz, además de una disposición o actitud favorable de éste, respecto a su adquisición. Este aprendizaje se transmite mediante puentes cognitivos que pueden ser mapas conceptuales, analogías u otras estrategias de enseñanza. La diferencia esencial, está entre aprender y aprehender (con h intermedia) según la definición que esta palabra tiene en el diccionario como asimilar o llegar a entender mediante un proceso que comienza por percibir la información de manera aislada, pasa por una fase intermedia en que el conocimiento se abstrae y se aplica a varias situaciones hasta que, finalmente, se convierte en un conocimiento más automático y menos consciente que se deposita en esquemas ya pre-existentes y cuya finalidad última es la meta-cognición, es decir, “aprender a aprender”.

Dentro de este trayecto gradual de la adquisición de un aprendizaje significativo, se admite que el alumno es un procesador activo de la información cuyo aprendizaje se favorece en la interacción con los demás y no se reduce a simples asociaciones memorísticas. Si bien se habla de la memorización comprensiva y del aprendizaje memorístico, se entiende que ésta habilidad es únicamente parte de la fase inicial de aprendizaje puesto que si los contenidos memorizados no tienen un significado potencial para el estudiante, esto desestimulará su proceso de aprendizaje y propiciará la rutina y el aprendizaje carente de significado.

Dado que aprender es un fenómeno social en el cual la adquisición del nuevo conocimiento es el resultado de la interacción de quienes participan en un diálogo, esta corriente promueve el aprendizaje colaborativo. El aprendizaje colaborativo busca propiciar el desarrollo de habilidades mixtas donde cada miembro del grupo sea responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes del grupo. A partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos, se busca propiciar un proceso dialógico en el que el individuo contraste su punto de vista personal con el otro, esto es, se procura promover espacios en los cuales surja el desarrollo de habilidades individuales y grupales. Según Díaz Barriga (2002), el aprendizaje colaborativo se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y por la mutualidad que alude a la necesidad de que cada aprendiz enseñe a los demás en función a la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el



intercambio de roles. Dentro del aprendizaje colaborativo, son elementos básicos la interacción, la contribución individual, las habilidades personales y de grupo, además de la interdependencia positiva, entendida como el trabajo cooperativo para lograr metas compartidas.

Si revisamos el enfoque pedagógico que según la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe debe propiciarse en la Universidad Intercultural (entendiendo aquí por Universidad Intercultural a todas las Universidades Interculturales que de 2004 a la fecha se han creado) advertiremos que está orientado por el *constructivismo sociocultural*. Este enfoque “considera la educación como un proceso en el que el conocimiento se construye colectivamente y plantea que la enseñanza tiene una dimensión social que se apoya en el marco de las experiencias del contexto donde el individuo se desenvuelve” (Casillas y Santini, 2006). El mismo, “sostiene que la actividad intelectual constructiva del aprendizaje del estudiante está mediada por las tradiciones culturales que, en educación, se traducen en el énfasis de la función mediadora del docente, el trabajo cooperativo y el estímulo recíproco entre pares para promover los procesos de crecimiento del estudiante” (Casillas y Santini, 2006).

Asimismo, esta perspectiva sostiene que los aprendizajes no se producen de manera satisfactoria “a menos que se propicie el acompañamiento necesario por medio de la participación del estudiante en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas encaminadas a propiciar una actividad intelectual constructiva. *En este marco “el aprendizaje es una práctica constructiva, consciente, intencional, activa que incluye actividades de acción-reflexión”* (Casillas y Santini, 2006). El enfoque constructivista, dice más adelante, plantea que la *significatividad* del aprendizaje está directamente vinculada con su funcionalidad, dado que el individuo vincula los conocimientos con la realidad, desarrollando un proceso dinámico de transformación mutua en que las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas y resueltas.

En suma, “se parte de la concepción de que el individuo aprende cuando participa activamente en un proceso de reflexión donde se plantea dudas, formula hipótesis, arriba a conclusiones parciales, manipula objetos, organiza elementos, acciones todas que reestructuran la construcción del conocimiento y de su persona” (Casillas y Santini, 2006). En este breve apartado, en que la CGEIB expone la propuesta psicopedagógica que orienta a las Universidades Interculturales, cita las ideas ya expuestas aquí como las de aprendizaje significativo, aprendizaje colaborativo, función mediadora del docente, flexibilidad, inclusión, reflexión, entre otras. Cita



asimismo la obra de Frida Díaz Barriga y José Gimeno Sacristán. Dentro de las estrategias pedagógicas planteadas en el programa de la licenciatura en Lengua y Cultura (UNICH) encontramos, nuevamente, todos estos conceptos pues se habla de aprendizajes significativos, colaborativos y habilidades de estudio independiente que, por lo que vimos anteriormente, representan la meta última de este enfoque pedagógico, es decir, que el estudiante independice de tal modo su proceso de aprendizaje de manera que pueda, a largo plazo, “pasar del trabajo en el aula al terreno de la aplicación de sus conocimientos con las destrezas suficientes para tomar decisiones a nivel profesional” (Casillas y Santini, 2006). Esta idea se refuerza al afirmarse que “el conjunto de cursos, talleres, prácticas y seminarios que el plan de estudios propone involucra tanto la formación en saberes declarativos (saber qué) como en saberes procedimentales (saber cómo).

El enfoque del constructivismo social, tal como lo plantea la CGEIB, se presentó en los años 90’s en América Latina como un enfoque innovador, pero viéndolo bien, en la educación indígena tradicional dicho enfoque no era ninguna novedad, era sencillamente una forma de educar que aunque no estaba planteada de manera teórica se aplicaba, y se aplica todavía, entre otros lugares, en los denominados consejos de ancianos donde el conocimiento se produce de manera colectiva y se llega a decisiones importantes, a través del diálogo consensuado, duradero y permanente. En el Primer Foro de Creadores y Pensadores Mayas Zoques, celebrado en la UNICH, (del 12 al 14 de noviembre de 2009) Carlos Arcos nos expuso, por ejemplo, la manera en el que el consejo de ancianos deliberó la forma en que sería castigado un hombre luego que después de una riña, matara a un padre de familia. Esta narración nos rebela una forma de organización interna distinta a la del derecho positivo mexicano, pero en nuestro caso, nos rebela también cómo el conocimiento se construye de manera intersubjetiva con la colaboración activa de todos (los afectados y los no afectados) y a través de un diálogo permanente en el que cada participante confronta sus puntos de vista con la finalidad de alcanzar una meta común: la justicia en este caso.

Ahora bien, lo que interesa en este momento es vislumbrar qué implicaciones tiene esta corriente pedagógica en sala de aulas, con qué obstáculos nos encontramos al intentar aplicar en la práctica los principios de la misma y, en qué casos creemos que la misma ha sido interpretada de una forma diversa a la que posiblemente se refieren sus teóricos. Al respecto, puedo decir que lo advertido (y vivenciado) en estos 10 años de trabajo en la UNICH es que abandonar los viejos



paradigmas es una tarea bastante complicada no sólo por lo que toca al maestro sino también por lo que toca al estudiante y, yo diría, a la administración educativa en su conjunto. Esta primera afirmación (los viejos paradigmas son difíciles de abandonar) hace sentido si analizamos cuáles han sido las políticas educativas aplicadas en la educación indígena que anteceden a la Educación Intercultural. En general, la oferta educativa no ha sido muy variada a este respecto, pues hasta los años setentas (siglo XX), con ciertas excepciones claro está, la educación ha sido integradora, asimilacionista -o como se le quiera llamar-, en el sentido de que se ha tratado de integrar al educando a la denominada cultura nacional, a través de métodos más o menos radicales que, en el caso de los hablantes de lenguas originarias, van desde la castellanización directa a la educación bilingüe en la cual el educando puede hablar su lengua materna siempre que sea sucedánea del español (o de cualquier otra lengua promovida por el estado-nación) mientras adquiere el dominio de la lengua nacional. En cualquier caso, las políticas educativas parecen haber ocasionado un trauma bastante arraigado en los educandos pues hasta bien avanzado el siglo XX se refiere que aquí, en el centro de México, en Cataluña o en Irlanda, hablar la lengua materna era un motivo por lo menos de burla o de castigo por parte de las autoridades escolares e, inclusive, un motivo de persecución política como el caso de los catalanes en el periodo franquista. Hablo aquí de autoridades escolares para subrayar que entonces la educación escolar era bastante autoritaria y se presuponía que el maestro era el “contenedor” y transmisor de conocimientos.

Hoy en día, aunque los estudiantes admiten que el profesor no es infalible, prevalece la idea de que él/ella es el que debe imponerse en el aula por lo cual es difícil “provocar desafíos que cuestionen y modifiquen el conocimiento de los estudiantes”. Si un profesor, con la mejor voluntad, lanza una pregunta provocadora o, sencillamente, una pregunta que sirva de guía para alcanzar los objetivos de su clase, esto puede ser interpretado por el estudiante como una llamada de atención, como un castigo o como un desatino por parte del profesor al exponerlo ante todos sus compañeros de clase, como si el estudiante no tuviera derecho a equivocarse o, en su defecto, a expresarse libremente. En cualquier caso, es muy raro que el estudiante advierta que el profesor sencillamente está aplicando un método de aprendizaje diferente y que no tiene la intención de desmerecerlo ante nadie. De lo anterior, puedo concluir que la influencia de la educación tradicional tiene una prevalencia tan grande que si se la analogara con una educación paternalista autoritaria, diría que el peso de la sanción es tan fuerte que continua sintiéndose aun sin la presencia de los padres. Una vez comprendido este postulado, es muy difícil que el estudiante



“propicie su actuación autónoma en el aprendizaje”, pues le hace falta la iniciativa, o la confianza suficiente como para llevar a cabo una labor –el aprendizaje- en que cree imprescindible al maestro y al cual, inclusive, adjudica algunos de sus fracasos escolares, de manera, a veces justificada, pero, a veces, injustificadamente.

Otro de los principios del aprendizaje constructivista plantea que el punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos que el estudiante posea y que éste -el aprendizaje- es un proceso de (re)construcción de saberes culturales. No obstante, este principio presupone que los hay –conocimientos previos-, esto es, cree como conocidos un conjunto de conocimientos que en realidad suelen ser muy vagos, incompletos, inconexos y plagados de prejuicios, mitos e imágenes banalizadas y estereotipadas transmitidas, muchas veces, por la publicidad televisiva o por cualquier otra fuente publicitaria. De tal forma Lolo Rico afirma que:

Al no haber en los programas de las distintas cadenas ni interés ni intención de carácter educativo, los conocimientos que aporta son inconexos y fragmentarios, impidiendo al telespectador alcanzar los conocimientos debidamente estructurados que requiere el proceso intelectual tradicionalmente asociado a la escritura y que, el televisor, como fuente única de conocimiento, [promueve] con su lenguaje fragmentado el desinterés de los programadores por los métodos y las pedagogías.

La falta de articulación del pensamiento no puede recaer sencillamente en el bombardeo publicitario, -aunque algunos como Lolo Rico afirman tajantemente que la televisión es enemiga de la educación-, no obstante al leer trabajos redactados por los educandos la evidencia de un conocimiento fragmentario e inconexo es indudable. Esto parece, por desgracia, un fenómeno cada vez más universal no sólo privativo de nuestro sistema educativo sino que los conflictos relacionados con lengua escrita prevalecen en distintos países del mundo en el aprendizaje no sólo de la segunda lengua sino de la lengua materna misma. Lo anterior podemos constatarlo al leer las primeras páginas del libro de Daniel Cassany *Enseñar lengua* en que el autor nos persuade a cuestionarnos sobre la raíz del problema:

El aumento del analfabetismo funcional, es decir, la ineptitud que presentan alumnos escolarizados normalmente para resolver cuestiones elementales relacionadas con la lengua escrita, la estrecha relación entre dificultades del lenguaje y fracaso escolar, y la observación directa de





jóvenes y adolescentes incapaces de salir airosos de situaciones cotidianas que implican una cierta elaboración intelectual, tiene que obligarnos a pensar que hay algo en la escuela que no funciona como debería hacerlo.(Cassany, 1998:11)

En efecto, esta falta de cohesión reflejada en textos carentes de ideas sintácticamente correctos se hace aún más evidente cuando el trabajo a elaborar requiere de un proceso de síntesis, abstracción o interpretación en el cual el estudiante no habrá simplemente de transcribir definiciones sino que, como dice Cassany, implican una tarea de elaboración intelectual. Como dije más arriba, la falta de un pensamiento articulado no puede recaer sencillamente en la prevalencia de la imagen sobre la palabra, se debe también a una falta de contacto con la cultura escrita lo cual se manifiesta, entre otras cosas, en la pobreza del léxico conocido por el estudiante promedio. En un examen que elaboré recientemente en la UNICH en la materia de semántica, algunos de los reactivos tenían como finalidad que el estudiante estableciera la diferencia entre el significado conceptual o denotativo de una palabra y el significado asociativo o connotativo. El primero cubre aquellos componentes básicos que convencionalmente se atribuyen al término y su definición suele aparecer en los diccionarios como la primera acepción descrita; el segundo se refiere a todas las connotaciones o imágenes asociadas que se agregan al significado conceptual, como ejemplo de esto tenemos la palabra cerdo cuyo significado conceptual sería, algo así como “mamífero doméstico, comestible y cuadrúpedo de cuerpo grueso” y es significado connotativo todo lo que se asocia a esta imagen como, por ejemplo, “hombre sucio o grosero”.

Queda claro que una palabra no tiene un significado fijo pues desde el momento en que surge en la lengua está susceptible a cambiar de significados. No obstante, las mayores dificultades del estudiante en esa prueba se relacionaron con el hecho de no poder encontrar un significado que desconocían o del cual tenían una idea muy estereotipada. La aplicación del enfoque constructivista, por lo tanto, se topa con grandes obstáculos debido al pobre conocimiento que el estudiante tiene de la lengua y, consecuentemente, a su pobre desempeño al intentar plasmar una idea por escrito.

El enfoque constructivista hace hincapié en que el aprendizaje se facilita gracias a la interacción con los otros y dado que éste es un fenómeno eminentemente social, el docente debe de propiciar espacios para el aprendizaje colaborativo en el que cada participante colabore solidariamente en la enseñanza mutua de acuerdo a sus capacidades y roles dentro del grupo. Este





postulado, aunque muy atractivo, tropieza con el método de aprendizaje individualista y, sobre todo, con una especie de competitividad internalizada en que el estudiante, especialmente en el periodo de la adolescencia, busca reafirmarse frente a los otros, inclusive en aspectos tan difíciles de evaluar como la adquisición de conocimientos. Al final de cada semestre, hay estudiantes que se acercan para inquirirme sobre el por qué de sus calificaciones finales. Es comprensible y hasta loable que los estudiantes quieran saber el criterio empleado por el docente para evaluar –lo cual en realidad se especifica al iniciar cada curso- pero, en realidad, su interés no es tanto éste –el saber los criterios evaluatorios- sino que, en general, sus preguntas son del tipo ¿por qué a fulano le puso mejor calificación si yo nunca me ausenté de clases, si yo participé más (aunque nunca haya sido de forma sustanciosa)? Faltaría decir, si yo fui más solícita con usted, mejor comportada o toda una serie de cualidades en que se consideran superiores a sus compañeros. Todo porque ese espíritu de competitividad está mucho más arraigado de lo que nosotros quisiéramos, a pesar de ser estudiantes cuyos padres provienen de comunidades altamente solidarias en que se vive en comunidad. Me gustaría que las preguntas fueran del tipo, en qué fallé en mis actividades, cuáles fueron mis errores específicos y -si ese es el interés específico o el caso- qué debo hacer en lo sucesivo para obtener una nota más favorable y preservar la beca de estudio.

Como mencioné anteriormente, en el constructivismo se reconoce al alumno como un procesador activo de la información cuyo aprendizaje no se reduce a simples asociaciones memorísticas puesto que si los contenidos memorizados carecen de un significado potencial para el estudiante, el aprendizaje mismo será rutinario y carente de significado. No obstante, el aprendizaje memorístico, no es por ello algo necesariamente negativo ya que dentro del aprendizaje significativo se le ubica en la fase inicial de aprendizaje y se le considera útil como un tipo de conocimiento repetitivo necesario, por ejemplo, para aprender las tablas matemáticas o el orden de las letras del alfabeto. No obstante, la interpretación que se le ha dado parece invalidarlo de manera definitiva, pues se entiende que quien memoriza externaliza, inconscientemente, una información carente de sentido. La clave en este caso creo que está en la palabra “inconscientemente”, pues la información captada por nuestro cerebro se lleva a cabo de manera inconsciente (o subliminal) y ésta –la información- permanece latente hasta que se activa mediante la memoria explícita o implícita. Ricardo Ros nos lo explica de esta forma:



Nuestro cerebro está compuesto de unos 100 millones de neuronas y miles de millones de sinapsis que las comunican. La información del exterior llega a nuestro cerebro a través de las terminaciones nerviosas de los sentidos y aunque realmente procesamos el 100% de esa información, distintos filtros hacen que al final sólo el 1% permanezca en nuestro consciente. Olvidamos el 99%. Pero nuestro cerebro con cualquier nuevo estímulo es capaz de despertar automáticamente recuerdos que permanecían en el fondo de nuestro inconsciente. Aprendemos por asociación. [sin embargo].. para mantener vivo un recuerdo, es necesario que las sinapsis se mantengan activas, es decir, estimuladas con cierta frecuencia. Las cosas memorizadas pero que no se utilizan tienden a perderse de forma progresiva

La sinapsis, entendida por su origen etimológico como la unión con firmeza, no tiene consistencia para la construcción del conocimiento cuando los estudiantes, en vez de cultivar las habilidades sociales, se separan por un ánimo de competitividad y de descrédito del otro, lo cual tiene como consecuencia la creación de *getthos* donde cada grupo de alumnos se adscribe al que le genera menos extrañeza, pues se trata de un equipo donde todos pertenecen a su género, a su grupo étnico y, preferentemente, hablan el mismo dialecto de una lengua que éste. Es decir el constructivismo se topa con un trauma colectivo, una especie de dictadura perfecta de la enseñanza- aprendizaje donde nadie quiere salir de la rutina, de la zona de confort o bien, de lo *deja vú* (*el lugar común*), pues esto es justamente lo más visible, observable y evaluable que, sin embargo, inhibe la creatividad del aprendizaje y la sensibilidad necesaria para la alcanzar conocimientos “emotivos”, intersubjetivos, intuitivos y, en suma, genuinamente interculturales.

## 2. Fuentes de consulta:

ARCOS, Carlos. Mesa 2 del Primer Foro de Creadores y Pensadores Mayas Zoques, celebrado en la Universidad Intercultural de Chiapas del 12 al 14 de noviembre de 2009.

CASILLAS, Lourdes y SANTINI, Laura (2006). **Modelo Educativo de las Universidades Interculturales**. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

CASSANY, Daniel (1998). **Enseñar lengua**. Barcelona: GRAÓ.

RICO, Lolo. “La televisión merece las críticas que recibe” en **Holistika**. 22 de abril de 2015.

Recurso digital. Disponible en:



[http://www.holistika.net/infancia/infancia/la\\_television\\_merece\\_las\\_criticas\\_que\\_recibe.asp](http://www.holistika.net/infancia/infancia/la_television_merece_las_criticas_que_recibe.asp)

última consulta 22 de abril de 2015.

ROS, Ricardo. “La memorización en el estudio” en **Superación profesional y personal**. 3 de marzo de 2015. Recurso digital. Disponible en: <http://www.pnlnet.com/la-memorizacion-en-el-estudio/> última consulta 22 de abril de 2015.