

# 外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。 目的達成のための知識と実践。

## **Metacognición en el aprendizaje de español como lengua extranjera. Conocimiento y práctica hacia un objetivo.**

Arsenio Sanz Rivera

ここ 20 年ほどで、教授法におけるメタ認知の概念はさらに重要になってきている。メタ認知により、学習者が効率的に語学の授業に参加することが可能となる。この成果を得るためには、学習者が自身のレベルを認知し、尚且つ、教師が授業の学習過程を把握ながら学習目標へとサポートすることが必要となる。

この考察は 2016～2017 年に神田外語大学にて実践したメタ認知を応用した教授法であり、次の二点に焦点を合わせている。

- 各々の認知行動の観点から見た学習者の知識
- 学習者の立場からの知識や情報の習得法

このメソッドの有効性は学習者である学生らの潜在的な可能性を、大きく引き出したことである。

## Introducción

Desde los años ochenta, la teoría metacognitiva ha venido adquiriendo gran relevancia en el ámbito educativo y para los partidarios de esta corriente, supone una revolución en el mundo de la enseñanza. Actualmente, algunos autores consideran que los presupuestos teóricos de la metacognición, se muestran como un planteamiento didáctico que debe servir como valioso referente en la creación de los programas de estudio (Javier Burón, 1988; Beltrán, J. 1987; Geva, E. 1985) No obstante, aunque reconocemos los esfuerzos y aportaciones que el metacognitismo ha realizado para poder interpretar los procesos mentales del individuo durante el aprendizaje, podemos afirmar que algunos de sus presupuestos teóricos resultan difíciles de interpretar y excesivamente complicados para llevarlos a la práctica diaria de nuestras aulas. (*“predecir conclusiones”*, en Baker, 1985b; Samuels, 1984, *“organizar macroestructuras”* Burón, 1988). Consideramos que la mejor opción pasa por reconocer y ser conscientes del papel de los procesos mentales que acompañan al acto de aprendizaje y plantear en las aulas, modelos prácticos y de fácil aplicación que ayuden a aprender a los estudiantes y a hacerse entender, a los enseñantes.

En el trabajo que presentamos, basamos nuestros datos y conclusiones en los resultados obtenidos desde el curso 2016~2017, con estudiantes de tercer y cuarto año en la Universidad de Estudios Internacionales Kanda.

En nuestro trabajo de investigación partimos de la base de que el estudiante es el responsable máximo de su aprendizaje y desde el principio de la práctica, le hacemos ser consciente de su papel director.

El reconocimiento de ciertos factores cognitivos como la motivación, la selección de información, su organización en la memoria, la adecuación de estrategias y la definición de objetivos, entre otros, en opinión de numerosos autores (Pellegrino, 1996; Díaz, J. M. & Rodrigo, M.J. 1989; Bransford, 1981; Brown, 1981; Burón, 1988),

外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

resulta imprescindible para definir el modo de trabajo en la clase. La crítica especializada enfatiza en la concienciación del aprendiz de cada uno de estos procesos mentales y así los denomina; metamemoria, meta-atención, metacompreensión, etc., para indicar que el individuo se está observando, analizando y actuando en base a un objetivo concreto. Nosotros además, concedemos especial atención a la interacción entre todos los participantes en el acto cognitivo y añadimos un elemento que suelo pasar por alto en la literatura especializada pero que juega un papel definitivo en el acto de aprendizaje. Nos referimos a la ignorancia de la cual el propio estudiante no se percata y le hace mantenerse en un espacio irreal y confuso.

## Objetivos

Con la presentación de este trabajo pretendemos dar a conocer parte de nuestro modelo de enseñanza-aprendizaje, su desarrollo y los resultados obtenidos durante el curso 2016~2017 en la Universidad de Estudios Extranjeros Kanda, con estudiantes de tercer y cuarto año de carrera, especialidad español. Al mismo tiempo, nos gustaría ofrecer una propuesta de trabajo cuya aplicación se pueda llevar a cabo dentro y fuera de la clase. Incluso, en caso necesario, consideramos que podría ser de una manera casi ininterrumpida porque finalmente es el estudiante quien determina su esfuerzo y dedicación.

Sin duda alguna, no pretendemos ofrecer un método ideal de fácil aplicación en cada situación de aprendizaje, es algo que se escapa a nuestras posibilidades y objetivos pero, pensamos que toda tentativa de mejorar el aprendizaje y la enseñanza pasa necesariamente por la puesta en práctica, el análisis exhaustivo de los resultados para realizar los cambios y mejoras necesarios, y si se considera oportuno, presentar el modelo de trabajo al resto de la comunidad para compartir conocimientos y encontrar posibles soluciones a grandes y pequeños problemas.

## **Situación**

Desde nuestro punto de vista, la enseñanza no se limita a la transferencia de conocimientos, de profesor a estudiante, sino que incide en la asimilación por parte del estudiante de toda esa información para producir o crear un conocimiento mayor. Las razones por las que decidimos prestar especial atención al concepto de metacognición en nuestras clases perseguían los siguientes objetivos.

-ayudar a los estudiantes a aprender mejor y con mayor autonomía.

-hacer entender a los estudiantes que el proceso de aprendizaje es diferente según la persona, las necesidades y los objetivos.

-ayudar a los estudiantes a encontrar su “método ideal” de estudio.

La necesidad de plantear cambios en el método de aprendizaje o incluso un planteamiento completamente diferente, la encontramos en dos situaciones que pueden ser habituales y la gran mayoría de los docentes las hemos experimentado alguna vez:

1. A pesar de los buenos resultados conseguidos por el estudiante, el profesor tiene la convicción de que esa persona puede obtener mejores notas, sin necesidad de realizar un esfuerzo extraordinario.

2. El desfase entre los resultados previstos y los resultados obtenidos por un estudiante tras una prueba o un examen determinados.

La primera situación no es grave pero sí anima a realizar ciertos cambios o comentarios para ayudar a conseguir mejores resultados. Sin embargo, la segunda situación puede representar un problema puesto que por norma general, llegado el momento de escribir las notas finales, se tiene la tendencia a prestar mayor atención a los resultados obtenidos por los estudiantes en determinadas pruebas realizadas durante el curso; los diversos tipos de exámenes, la presentación de trabajos escritos u orales, la realización de determinadas actividades en la clase, etc., por citar unos ejemplos

外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

representativos. Estos resultados, buenos o malos, forman elementos de juicio evidentes y casi tangibles para el profesor quien en base a ellos, suele determinar la calificación final. Son tan importantes que en caso de necesidad, el enseñante podría refutar cualquier opinión contraria con la presentación de los datos obtenidos y los comentarios oportunos.

Por otra parte, en dicha calificación final no se suele tener en cuenta el proceso que el estudiante ha estado realizando hasta llegar a los resultados obtenidos en una prueba determinada. Hay varias razones para ello. Evidentemente, el enseñante no puede calificar:

- la intensidad del estudio, en tiempo y esfuerzo, por parte de estudiante.
- el grado de motivación del estudiante.
- el grado de acierto en las estrategias de aprendizaje aplicadas por el estudiante en la resolución de problemas
- la determinación de objetivos y el tiempo de su consecución.

No obstante, a pesar de la dificultad de valoración de estos importantes factores, consideramos necesario dedicarles mayor importancia en nuestra clase porque, ayudan a mejorar el aprendizaje y como hemos dicho anteriormente, se trata de elementos que influyen decisivamente en los resultados de las pruebas que determinan las calificaciones finales.

Creemos que el hecho de que el profesor transmita con éxito sus conocimientos en la clase, pasa por la necesidad de que los estudiantes hayan sido capaces de interpretar toda esa información y posteriormente, den una respuesta satisfactoria a las diversas situaciones con las que se enfrenten. Con nuestro planteamiento no buscamos mayores responsables ni culpables del éxito o del fracaso del estudio si no que interpretamos que durante el proceso de aprendizaje en el aula, los estudiantes y el profesor forman un equipo cuyo objetivo final; la asimilación y uso práctico de unos conocimientos, se

convierte en la misma meta. Es decir; el mismo punto en común, al que se llega desde posiciones distintas.

## **Planteamiento. La necesidad de enseñar el modo de aprender**

El marco teórico que rige este trabajo se desarrolla en torno a dos conceptos básicos:

- el conocimiento del estudiante sobre su propio acto cognitivo.
- el procesamiento de la información por parte del estudiante.

## **El conocimiento del estudiante sobre su propio acto cognitivo.**

Acerca del primer concepto arriba citado, recordamos que Flavell (1978) define la metacognición, como el conocimiento que alguien tiene sobre su acto cognitivo. Alude a un conjunto de procesos que se ejercen basicamente sobre la memoria, la atención y la comprensión con el objeto de organizar, controlar y modificar el acto de aprendizaje en busca de mejores resultados. Siguiendo el planteamiento propuesto por este autor consideramos que esta observación de la conducta de uno mismo durante el aprendizaje, provoca dos etapas bien diferenciadas.

-la primera se convierte en una reflexión del estudiante sobre la acción que está realizando durante el acto de aprendizaje. Basicamente esto significa que identifica las características de la tarea a resolver y piensa en las técnicas o estrategias que conoce. Es decir; en este primer paso el estudiante evalúa el problema (el grado de dificultad, el tiempo necesario, las posibilidades de éxito, etc.) sus recursos personales y el resultado de su aplicación, todo ello al mismo tiempo que intenta dar una respuesta satisfactoria al problema.

-la segunda etapa hace referencia al conocimiento que esa persona ha adquirido después de haberse enfrentado y resuelto el problema. Es decir; de haber tenido la

外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

experiencia de observarse y actuar en consecuencia. Se puede afirmar que la reflexión sobre su propia conducta le permite obtener nuevos datos para elaborar planes futuros, reconocer sus errores y aplicar sus conocimientos con mayores posibilidades de éxito en situaciones similares.

En cuanto a la teoría se refiere, lo anteriormente expuesto se puede entender como un proceso interesante cuya práctica augura maravillosos resultados pero debemos recordar que aunque las capacidades metacognitivas existen en todos nosotros, su puesta en práctica no surge de una manera espontánea. Es necesario saber que existen, descubrirlas, reconocerlas, saber utilizarlas y darles una aplicación práctica para ir mejorándolas y solucionar las posibles dificultades que surjan. Para ello se hace necesaria la ayuda de alguien que sirva de guía al estudiante para descubrirlas. Consideramos que el profesor, como director responsable del proceso de aprendizaje en la clase, parece ser la persona más indicada pero, para ello es necesario:

- saber el nivel real y las necesidades de los estudiantes.

- calcular el tiempo necesario para enseñar estas capacidades y llevarlas a la práctica.

Es decir; saber si se pueden explicar y poder usar en el plazo que fija el horario de clases.

- calcular las posibilidades reales de éxito por parte de los estudiantes.

- seleccionar las técnicas de trabajo que conduzcan a un aprendizaje significativo.

- demostrar la utilidad de este modo de aprender.

- que el profesor esté familiarizado con el tema y sepa desarrollarlo.

Consideramos que el enseñante debe recordar que el resultado final, está relacionado con el conocimiento del aprendiente sobre tres puntos importantes que se podrían representar bajo los siguientes títulos:

- conocimientos sobre las personas. Hace referencia al hecho de que alguien, en este caso el estudiante, reconozca sus propios recursos cognitivos y también sepa reconocer

los puntos en común y diferencias personales con otras personas en el aprendizaje. (Es de especial importancia en trabajos en parejas o en grupos)

-conocimiento sobre las tareas a realizar. Porque identificar las características de la tarea supone reconocer el problema y calcular su grado de dificultad en relación con la capacidad individual y del grupo.

-conocimiento sobre las estrategias que se pueden aplicar. Una vez definido el problema, el individuo, consciente de sus verdaderas posibilidades, selecciona su método de trabajo (personal) y el tiempo necesario que le permita alcanzar el objetivo propuesto, tanto en solitario como en grupo.

Basicamente las funciones que se desprenden de estos procesos se podrían resumir en:

- una planificación de las acciones.
- una supervisión que permite reorientar las estrategias y corregir los errores
- una evaluación de la validez del método, los resultados y las metas propuestas.

## **Desarrollo**

En la práctica, para llevar a cabo nuestro modelo de trabajo durante el curso 2016~2017, decidimos dedicar un espacio de tiempo en nuestras clases para enseñar a los estudiantes algunas estrategias que podían serles útiles en relación con los contenidos que estaban aprendiendo y los objetivos propuestos. Las presentamos a continuación.

-estrategias de elaboración de la información. Entendidas como un proceso más profundo y elaborado que la simple recepción de información. Tiene como objetivo relacionar los nuevos estímulos informativos e integrarlos de modo que se puedan recuperar y utilizar inmediatamente.

-estrategias de organización de la información. El estudiante modela y reconstruye



外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

el mensaje “a su manera” para adaptarlo a sus posibilidades de comprensión con el objeto de organizar todo esa información en su cerebro.

-estrategias de recuperación de la información. Lo entendemos como el paso posterior a la organización de la información. Supone un nivel más profundo del procesamiento del mensaje, según las necesidades y los hábitos memorísticos del estudiante.

Estrategias	Técnica
de elaboración	-subrayar -anotar y destacar palabras clave -tomar notas (cuaderno y margen del libro)
de organización	-hacer mapas semánticos -hacer esquemas -seleccionar el material según la dificultad -hacer resúmenes en parejas
de recuperación	-resúmenes (individual, oral y escrito sin mirar nada) -preguntas en parejas y en grupo

1. Esquema representativo de las estrategias y técnicas aprendidas en la clase. (KUIS 2016~2017)

La planificación, regulación y evaluación de su conducta son elementos que realizaba el estudiante durante todo el proceso y en su momento, no consideramos necesario dedicarles una especial atención porque ellos mismos, los estudiantes, dirigían y modificaban sus actos en base a los resultados y las necesidades. No obstante, la enseñanza y puesta en práctica de las estrategias aquí anunciadas exige:

-un proceso de interacción entre el profesor y los alumnos y también entre el conjunto de los alumnos.

-hacer saber a los estudiantes que ellos son los máximos responsables de su proceso de aprendizaje y de los resultados obtenidos.

-dedicar especial atención al proceso que conduce a la realización de una meta concreta porque la aplicación de estas estrategias persigue alcanzar un objetivo determinado pero el foco de atención recae sobre el proceso realizado durante el acto cognitivo.

## **El procesamiento de la información por parte del estudiante**

La distribución de la información en la clase, es decir; los contenidos del libro, las fotocopias, las explicaciones orales, las explicaciones en la pizarra, las imágenes presentadas, etc., debe estar relacionada con los conocimientos previos de los estudiantes y considerar que se componen de elementos de interés para ellos (Ausubel, 1968, 2002) Bajo estas directrices, consideramos que facilitar la asimilación de los nuevos estímulos informativos, debía ser una constante en nuestro trabajo porque suponía el siguiente escalón, desde el cual los estudiantes podrían afrontar con mayores posibilidades de éxito los nuevos retos que les proponíamos.

No obstante, debemos recordar que a pesar de las facilidades que el profesor pretenda ofrecer en la clase, el proceso de asimilación de toda la información se rige por la elaboración y la profundidad del procesamiento que realice el estudiante (Craik y Lockhart, 1972). El concepto de repaso que Ebbinghaus propone (1885) para combatir el olvido nos recuerda que aumentar el tiempo de contacto con la nueva información y su uso continuado, se muestran como las mejores herramientas para memorizar eficazmente la información. Sin embargo, usar mecánicamente el vocabulario y repetirlo, sin crear un método elaborado de organización, no es suficiente para pretender obtener buenos resultados en una clase de idiomas.

外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

Craik y Lockhart (1972) destacan dos conceptos que nos pueden ayudar a definir la metodología en la clase.

-el aprendizaje semántico. Hace referencia al conocimiento del significado de la nueva información que se quiere aprender y se buscan los puntos relacionados que permitan conectar con los conocimientos previos.

-la repetición activa. En primer lugar, debemos destacar que permite conservar durante un tiempo la información recién aprendida y que tras la práctica continuada, puede ayudar a la asimilación de los nuevos conocimientos. En ocasiones es un buen método para ayudar a descubrir y corregir los propios errores.

Otra factor muy importante a tener en cuenta durante las actividades de repaso, hace referencia a la distribución de esa práctica. Es decir; al tiempo que se dedica en volver a estudiarse unos contenidos determinados con el propósito de asimilarlos definitivamente. Nuestra experiencia nos lleva a considerar que varias sesiones breves y continuadas ofrecen mucho mejores resultados que una sola sesión concentrada en tiempo y contenidos. Podemos afirmar que la práctica del repaso distribuida en tiempo y contenidos frente a la práctica masiva permite obtener mejores resultados. Bajo estas líneas mostramos los resultados obtenidos con los estudiantes de tercer y cuarto año, que estudian el idioma español como especialidad. A un conjunto de cuarenta y cinco estudiante se les presentó un test de cincuenta preguntas que debían contestar en veinte minutos. Las respuestas las debían pensar y escribir ellos mismos, no era una prueba de preguntas cerradas y necesitaban reflexionar. Tras una jornada de repaso de setenta minutos, estos fueron los resultados obtenidos.

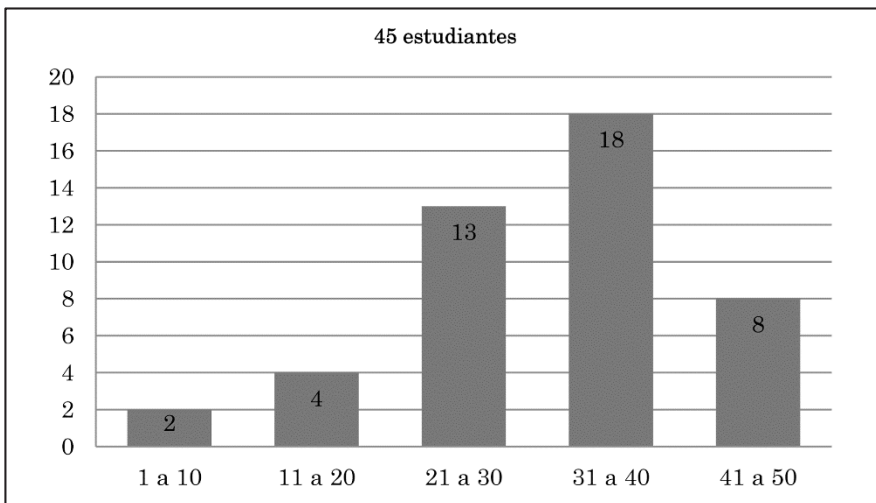


Gráfico 1.a. Resultados de respuestas contestadas correctamente. Repaso de 70 minutos en una sesión. (Prueba realizada el 21 de junio de 2016)

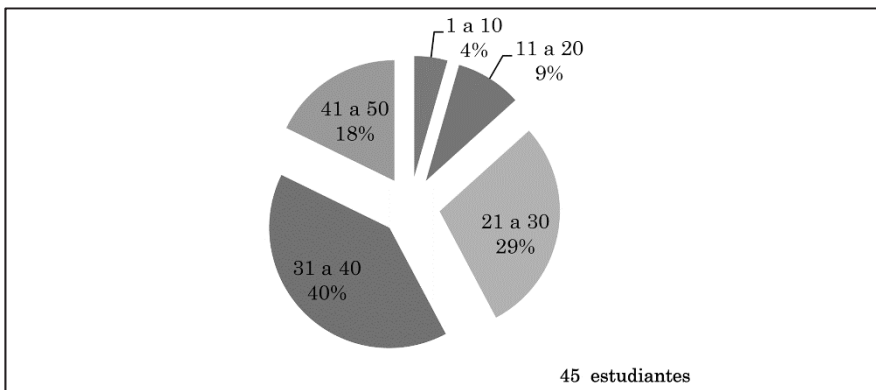


Gráfico 1.b. Porcentaje de respuestas contestadas correctamente. Repaso de 70 minutos en una sesión. (Prueba realizada el 21 de junio de 2016)

外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

Los resultados no son nada satisfactorios y nos muestran una diferencia notable en el nivel de los alumnos. La nota media; 5,5 nos revela que frente a un grupo excelente de ocho estudiantes existe otro de casi el mismo número que desequilibra la balanza negativamente. El grueso de la clase se mantiene en la tercera y cuarta columnas formando una masa confusa en la que predominan ligeramente los mejores resultados. Se hace evidente la necesidad de un replanteamiento en la metodología y en el aprendizaje.

En otro grupo, con cuarenta y siete estudiantes, también de tercer y cuarto año, que estudian el idioma español como especialidad, se les presentó el test de cincuenta preguntas que debían contestar en veinte minutos. Al igual que la prueba anterior, las respuestas las debían pensar y escribir ellos mismos, no era una prueba de preguntas cerradas y necesitaban reflexionar. Tras siete jornadas de repaso, de diez minutos cada una, antes de acabar la clase, estos fueron los resultados obtenidos.

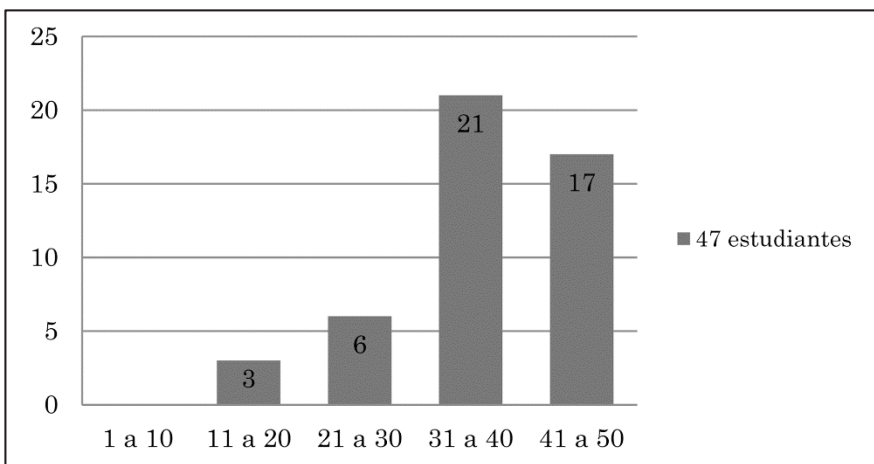


Gráfico 2. Resultados de respuestas contestadas correctamente. Repaso de 10 minutos en siete sesiones. (Pruebas realizadas en 9,16,23,30 de mayo y 6,13,20 de junio de 2016)

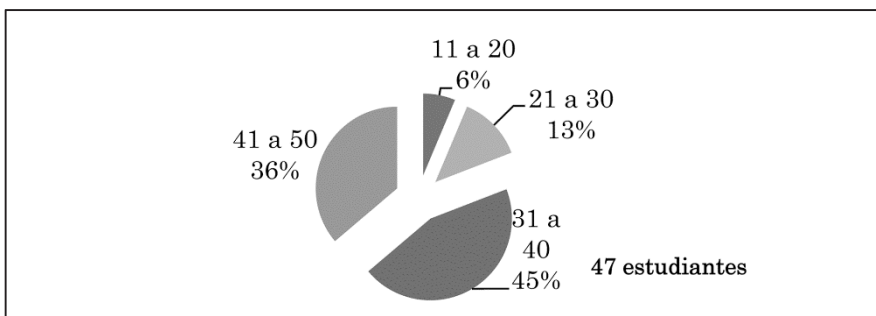


Gráfico 2.b. Porcentaje de respuestas contestadas correctamente. Repaso de 10 minutos en siete sesiones. (Pruebas realizadas en 9,16,23,30 de mayo y 6,13,20 de junio de 2016)

De estos nuevos resultados cabe destacar la ausencia de estudiantes en la columna de 1 a 10 puntos. El grueso de la clase, treinta y ocho estudiantes, es decir el 81 % del total se agolpan en las dos columnas donde se reflejan las mejores notas. La nota media de la clase, se sitúa en 67,5 puntos a pesar de que el 19 % del conjunto tiene menos de 31 puntos. Una breve comparación los resultados nos pueden dar una estimación aproximada de las notas obtenidas por cada grupo.

外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

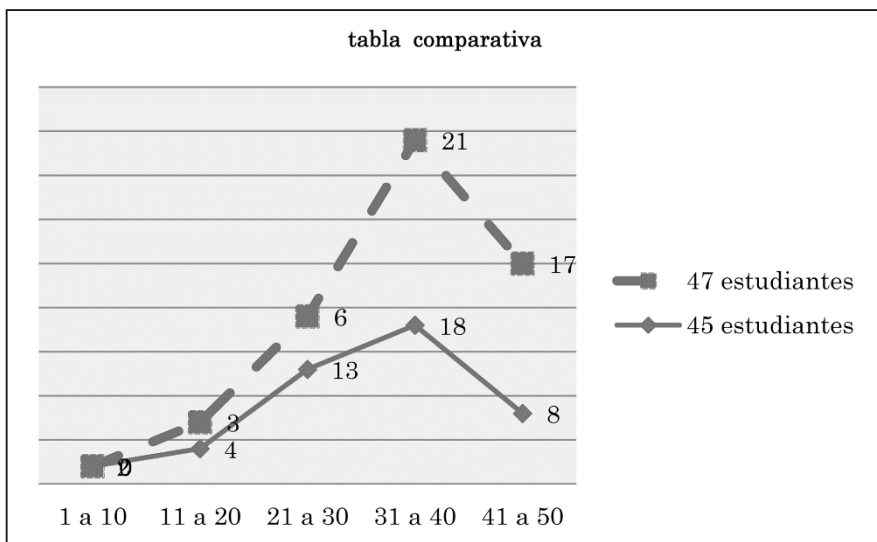


Gráfico 3. Comparación de resultados

-En línea fina y continua; respuestas correctas, 1 sesión de repaso de 70 minutos.

-En gruesa y discontinua; respuestas correctas, 7 sesiones de repaso de 10 minutos cada una.

Cabría la posibilidad de pensar que un grupo de estudiantes fuera mejor que el otro y esto, sin duda, influiría en el resultado. No obstante, insistimos en que se trata de estudiantes del mismo nivel académico, de la misma carrera y especialidad universitaria e incluso, estudiantes de la misma universidad que deben responder a las mismas preguntas.

Una vez terminado el trimestre, después de las vacaciones de verano, decidimos seguir con nuestra dinámica didáctica y enfocarnos en llevar a la práctica el modelo de repaso que mejores resultados nos había proporcionado. Para poder contrastar los

diversos resultados con el grupo que sacó peores puntuaciones, decidimos aplicar la técnica de repaso distribuido con el deseo de obtener mejores notas y al mismo tiempo, redirigir nuestros esfuerzos a ayudarles a mejorar su aprendizaje, uno de los principales propósitos de nuestro trabajo inicial. Se muestra en el siguiente gráfico.

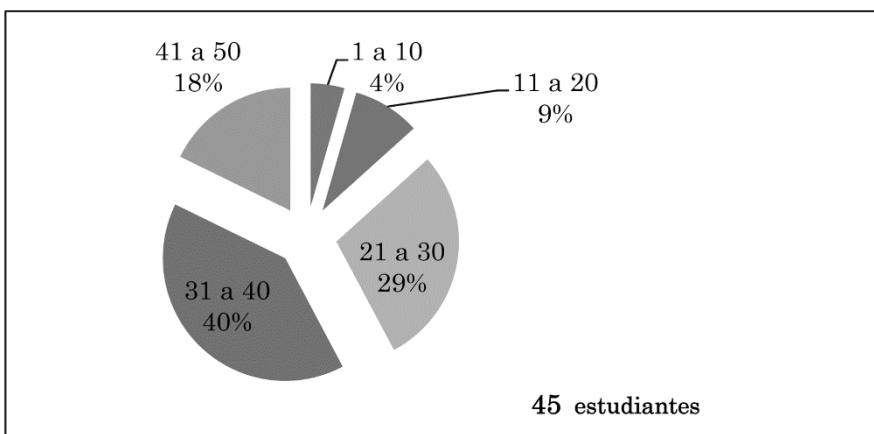


Gráfico 4.a. Porcentaje de respuestas contestadas correctamente. Repaso de 10 minutos en siete sesiones. (Pruebas realizadas en: 4,11,18, 25 de octubre y 1,8,15 de noviembre de 2016)



外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

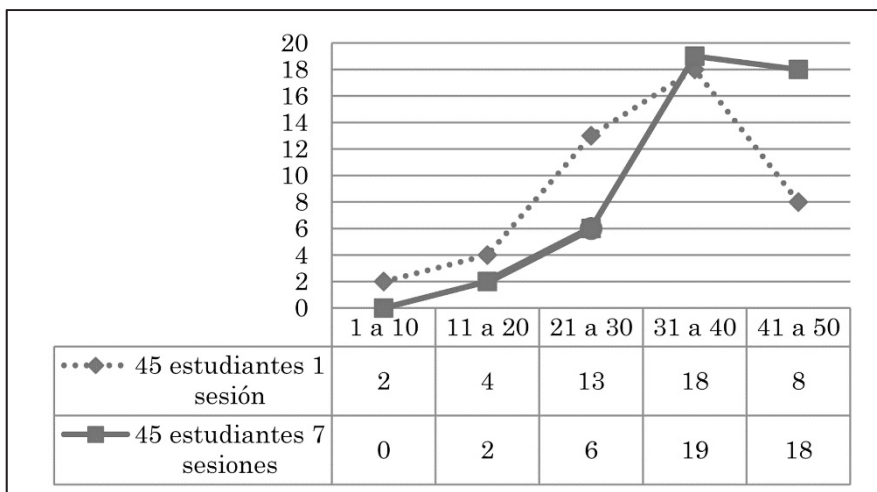


Gráfico 4b Modelo comparativo de resultados de respuestas contestadas correctamente.

Repaso de 10 minutos en siete sesiones. (Pruebas realizadas en: 4,11,18, 25 de octubre y 1,8,15 de noviembre de 2016)

Como se puede comprobar en los gráficos expuestos, el nuevo modelo de repaso, siete sesiones de diez minutos impartidas en los últimos minutos de cada clase, se ha mostrado como el mejor método para ambas clases. Cabe destacar que la nota media de esta misma clase, en comparación con el trimestre anterior ha subido hasta sesenta y cinco puntos, diez puntos más que en la prueba anterior. No ha habido registros en la columna de los peores resultados y la columna donde se registran las mejores puntuaciones se ha visto incrementada en más del doble de estudiantes.

## Conclusiones

Como hemos anunciado anteriormente, y aunque estamos de acuerdo con las palabras de Flavell, (1987) al considerar que el concepto de metacognición representa

una situación en la que el individuo reflexiona sobre su capacidad real, sus limitaciones y el proceso de aprendizaje que realiza para dar una respuesta satisfactoria a un problema determinado, insistimos en que el debate sobre qué tipo de metodología sería la más adecuada en cada clase, en cada situación de aprendizaje puede ofrecer interesantes plantamientos teóricos pero, la práctica activa y los resultados obtenidos son los más valiosos elementos que debemos tener en cuenta para conseguir mejores resultados. Creemos que la enseñanza y la puesta en práctica de estrategias de aprendizaje, entendiéndolo por un conjunto de técnicas y comportamientos que conduzcan al estudiante a la resolución de un problema, pasa por ser casi una necesidad y los resultados obtenidos y presentados en este trabajo, apoyan solidamente nuestro punto de vista.

外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

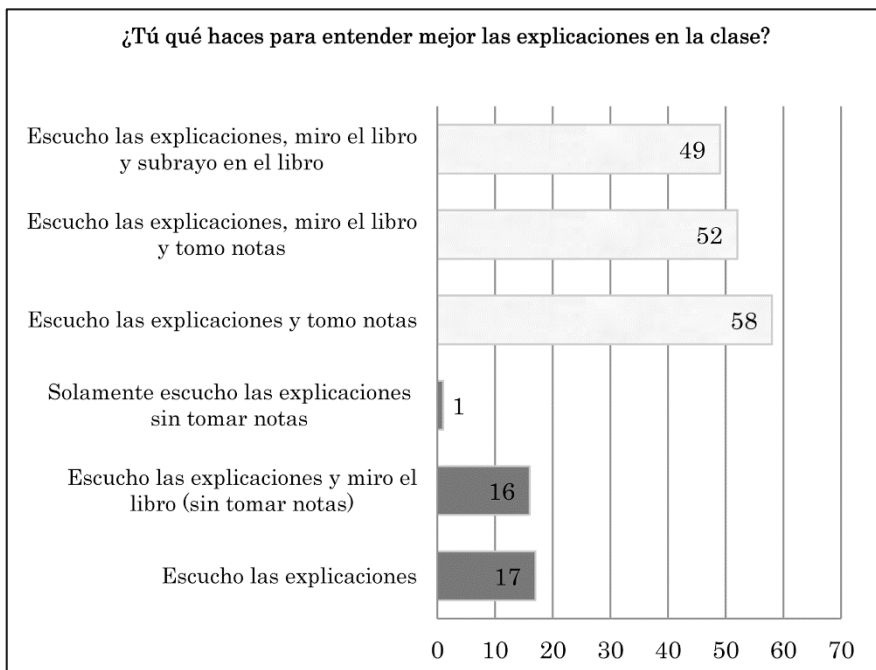


Gráfico 5 ¿Tú qué haces para entender mejor las explicaciones en la clase? 118 estudiantes. Respuesta libre.

El presente gráfico es solamente un ejemplo de la realidad de la cual el profesor no siempre es ni puede ser consciente. No se trata de considerar el grado de inteligencia ni la motivación de los estudiantes para calificar sus exámenes, a veces las verdaderas causas se encuentran en que no saben reorganizar su modo de aprender. En nuestro trabajo hemos comprobado que uno de los factores que mayor relación tiene con la adecuación del método de aprendizaje por parte de los estudiantes, es la ignorancia de saber qué son capaces de hacer. Creemos que el hecho de incluir la enseñanza, el método según el cual los estudiantes puedan aprender mejor en nuestras clases es un punto

importante que junto con los objetivos y los contenidos del curso, se debería tener en cuenta en la elaboración de los programas educativos.

外国語としてのスペイン語学習におけるメタ認知。目的達成のための知識と実践。

## **Bibliografía**

- Arnold. J. (1999). La dimension afectiva en el aprendizaje. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Ausubel, D. P. (1968). Traducción al español,(1997) Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Ed. Paidós. Barcelona.
- Burón, Javier (1998) Enseñar a aprender. Ediciones Mensajero. Bilbao.
- Chevalier, Brigitte (1992) Traducción al español, (2001 ) Cómo preparar un examen. Fondo de cultura económica. Argentina.
- Craik, F.I.M. y Lockhart, R.S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour, 11, 671-684.
- Ebee León,, Gross (2014) Cómo aprender a estudiar. Editorial LIBSA. Madrid.
- Ebbinghaus, Hermann. (1885) Grundzuege der Psychologie. Traducción al inglés (1987) Memory a contribution to experimental psychology. Editorial Dover publications. USA.
- Gómez Lages, Susana (2014) Rol del profesor del siglo XXI. Editorial Lulu.com. USA.
- Hosoya, Isao (2016)メタ思考トレーニング Editorial PHP interface) Japón.
- Hosoya, Isao (2016) 無理の構造 Editorial dZero. Japón
- Hori, Hirotsugu (2017)よくわかる学校現場の教育心理学 AL時代を切り拓く10講. Meiji Toshō. Japón.
- H. Flavell, John (1978) Traducción al español, (1993) Desarrollo Cognitivo. Editorial Visor. Argentina.
- Ichikawa, Shinichi (2008) 「教えて考えさせる授業」を創る—基礎基本の定着・深化・活用を促す「習得型」授業設計 (教育の羅針盤) Editorial Toshō Bunka. Japón.

- Ichikawa, Shinichi (2016) 教えて考えさせる授業を創る Editorial Tosho Bunka. Japón.
- Lieury, Alain (2002) Memoria y éxito escolar. Fondo de cultura económica. Argentina.
- Maeno, Takashi (2017) 無意識と「対話」する方法 - あなたと世界の難問を解決に導く「ダイアログ」のすごい力. Editorial Wani Plus. Japón
- M. Lang James (2016) Small teaching. Editorial Jossey Bass and Wiley Brand. USA
- Pinker, Steven (1994) The language instinct. How the mind creates languages. Editorial William Morrow and Company. USA
- Salas Parrilla, Miguel (2007) Cómo preparar exámenes con eficacia. Alianza Editorial. España.
- Sakai, Kuniyoshi (2002) 言語の脳科学、脳はどのようにことばを生み出す. Editorial Chuokoron Shinsha. Tokyo.
- Taguchi, Kazumi (2015) 認知言語学、学びのエクササイズ. Editorial Hitsuji Shobo. Tokyo.
- Yustes Hernanz, Carlos. (2007) PROGRESINT Programa para la estimulación de las habilidades de la inteligencia. Nivel 1. Editorial CEPE S.L., Madrid.
- Yustes Hernanz, Carlos. L. Ayala Flores, Carlos (2007) PROGRESINT Programa para la estimulación de las habilidades de la inteligencia. Guía maestros, Nivel 4. Editorial CEPE S.L., Madrid.
- Yustes Hernanz, Carlos. (1996) PROGRESINT 28 Pensamiento Creativo. Nivel 4 Programas Para la Estimacion de las habilidades de la inteligencia. Editorial CEPE S.L. Madrid.
- Yamadori Atsushi (2016) 「わかる」とはどういうことか—認識の脳科学 Editorial Chikuma shinsyo. Japón