

El rol del orientador en un Centro de Autoacceso para el aprendizaje de idiomas

Alicia Beatriz González G. Cantón

Sinopsis

Por muchos años, el paradigma del proceso enseñanza- aprendizaje ha sido aquel en el cual se espera que el maestro sea una caja de trucos y contenidos mientras que el estudiante o aprendiz se supone que sea un ente vacío y desconocido. Por lo menos este el caso del aprendizaje de idioma y aún más específicamente en el aprendizaje del idioma Inglés como lengua extranjera.

Este trabajo de investigación trata de las necesidades de los estudiantes al enfrentar la realidad al momento de iniciar sus estudios de Inglés como lengua extranjera (EFL). El aprendizaje de un idioma es más un asunto de decisión propia –quiero o no quiero estudiarlo- que un asunto de habilidades propias del área.

Decisión es una palabra comúnmente asociada con la vida adulta o por lo menos con el principio de esta etapa. Aquí se utiliza para referirse a la gente que ha alcanzado la edad en la cual se le considera legalmente responsable, por ejemplo: los estudiantes universitarios

La información que se pretende obtener de esta investigación etnográfica se refiere específicamente al desconcierto que sienten los estudiantes adultos cuando la situación de aprendizaje cambia de la metodología de enseñanza tradicional en el aula (pedagogía para niños) y se convierte tecnológicamente atractiva pero algo confusa dado que el papel del maestro experimenta un cambio radical. Nuestro trabajo ha demostrado que la Psicología educativa puede llenar el vacío actual. El Centro de Autoacceso (CAA) puede llegar a ser la ‘meseta’ donde se pueda encontrar que hacer y adonde dirigirse para facilitar a los estudiantes a llegar a ser ‘buenos estudiantes de idioma’.

Términos clave: <Investigación> <investigación del comportamiento> <investigación educacional> <estudiante libre> <consejería educacional> <lenguas> <México>

Abstract

For many years, the paradigm for the process teaching-learning has been one where the teacher is expected to be a sack full of tricks and content whereas the student or learner is supposed to be an empty and unknown entity. At least, this is the case in language learning and more specifically so in the learning of English as a foreign language.

This piece of research is about the need students have for facing up reality when they are about to begin studying English as a foreign language (EFL). Language learning is more a matter of a self-made decision, that is - do I want to learn it or not - than an issue concerning abilities in the field.

Decision is a word commonly associated with adulthood or at least with the beginnings of it. In here it is used to refer to people who have reached the age when you are legally considered to be responsible, i.e. university students.

The information intended to come out of this ethnographic investigation refers specifically to the disconcert felt by adult students when the learning situation varies from the traditional classroom teaching methodology (pedagogical ergo for children) and becomes technologically attractive but rather confusing as the role of the teachers undergoes a radical shift. Our work has shown that educational psychology can help bridge the so far existing gap. The Self-Access Centre (SAC) facility might very well be the 'plateau' where it could be attempted to find out what to do or where to go from, to facilitate students to become 'good language learners'.

Key terms: <Research> <behavioural science> <educational research> <external candidates> <educational counselling> <languages> <Mexico>

Introducción

El objetivo de este trabajo es definir algunos de los problemas que encuentran los estudiantes universitarios en un centro de autoacceso y determinar el procedimiento a través del cual un orientador puede lograr que dichos estudiantes utilicen con éxito esta modalidad del aprendizaje que otros países antes que México, han adoptado como instrumento para la globalización de la educación con el resultado de elevados índices de calidad en el aprovechamiento de la misma.

Otro factor importante de este sistema de aprendizaje es la economía que significa para nuestro país, en función del creciente número de estudiantes cuyas necesidades de enseñanza pueden quedar cubiertas.

Este estudio se refiere a la forma de inducción (enfocada a los estudiantes) requerida para optimizar el aprovechamiento de recursos materiales que pueden significar la diferencia entre el éxito y el fracaso, no solamente en el aprendizaje de un idioma, sino en lograr las metas nacionales de superación que determinan el quehacer de profesores y alumnos en México.

La teoría es una especie de taquigrafía científica (Shertzer y Stone, 1992) que resume y generaliza un conjunto de informaciones, facilita la comprensión y la explicación de fenómenos complejos. También permite predecir, es decir, es como el mapa de un camino que describe muchas características de un área geográfica, aunque no todas; usualmente presenta un enfoque adecuado de los hechos que abarca. Estas funciones pueden ser aplicadas tanto a una teoría como a un orientador, asesor o consejero educativo. El asesoramiento centrado en el estudiante es, en gran medida, igual al aprendizaje o a la enseñanza centrada en el alumno ya que las metas de ambos son la autodirección y funcionamiento pleno del estudiante, que se muestra coherente, maduro y abierto a la experiencia. Estas metas que objetivizan los fines y propósitos de los centros de autoacceso para el aprendizaje de lenguas

extranjeras, serán alcanzadas en razón directa a la prontitud con que el estudiante logre ser una persona flexible que haga uso de su iniciativa, se mantenga informado y se integre al sistema con la percepción real de su autodirección y de su capacidad para tomar decisiones de estudio constructivas.

Como parte de las teorías que enmarcan este estudio, se encuentran las del aprendizaje social y cognoscitivo de Bandura, Rotter, Ellis y Mischel (DiCaprio, 1995). Bandura asevera que la autoeficacia equivale a tener expectativas de éxito y seguridad en sí mismo; esto lo relaciona Rotter con el locus de control interno que es una de las variables adaptativas que maneja y que se refiere al valor de reforzamiento del aprendizaje o grado de mérito que se pone en un objetivo.

Mischel propone un enfoque interaccionista y hace hincapié en ciertas variables como las de estrategias, intenciones y planes de autorregulación las cuales interactúan con los determinantes situacionales y entre sí; este enfoque contempla la conducta como una función de las variables situacionales y de la persona. El modelo de Mischel al que llama conductismo social cognoscitivo es una estructura teórica que sostiene que cada persona es potencialmente su mejor asesor.

Principios de aprendizaje en un centro de autoacceso

Este sistema tiene dos fundamentos principales: "el enfoque de educación continua" uno de cuyos alias es "el aprendizaje para adultos" y el supuesto de que "se entiende por adultos seres humanos en proceso de maduración" (Knowles, 1982).

Adoptar la instrucción individualizada en macrocontextos es un movimiento propiciado por las necesidades circunstanciales de un país desarrollado o en desarrollo, ya que en ambos la población se encuentra en constante crecimiento y el agilizar el aprendizaje es parte de los adelantos tecnológicos del siglo que termina. Sin embargo, el cambio de enfoque de la enseñanza que lo anterior implica, proporciona además al estudiante universitario vivencias que le ayudarán a realizarse no solamente como

profesionista, investigador o científico, sino también como individuo. Realizar el aprendizaje libre y espontáneamente al mismo tiempo que se autoinicia una relación interpersonal con el tutor, que en este nuevo contexto también es denominado 'facilitador', es parte del proceso del crecimiento humano (Rogers y Freiberg, 1994).

Un maestro con orientación humanística usualmente se enfrenta con que la educación tradicional y la educación centrada en la persona de alguna manera pueden ser consideradas como los dos polos de un 'continuo', y los autores citados (Rogers y Freiberg, 1994) visualizan que cada esfuerzo educativo, cada profesor y cada una de las instituciones de aprendizaje podría autoubicarse en algún punto apropiado de la escala que proporciona el mencionado continuo, así de extendida es la gama de preferencias. El aprendizaje auto o semidirigido que se pretende llevar a cabo en el centro de autoacceso equivale en gran parte de su metodología a 'la educación centrada en la persona', puesto que es éste uno de sus fundamentos, o visto de otra forma, es un enfoque agudamente opuesto al del salón de clase.

Al estar inmerso en este estudio cuyo paradigma es la autodirección y la individualización del aprendizaje, se hace evidente que una de las características que lo hace ventajoso (al llevarse a cabo adecuadamente) es proporcionar contacto directo entre estudiantes y profesores en un ambiente favorable enmarcado de tal manera que la teoría humanística y sus principios sean aplicados para lograr una relación de estima positiva y respeto recíprocos.

La 'motivación' concepto medular de todo aprendizaje es el factor que pone en movimiento de forma integrativa las bondades de las instalaciones confortables, los equipos y los materiales específicamente diseñados para ser de auto-evaluación, que ofrece el CAA para lograr la auto-instrucción. En los trabajos de investigación efectuados en el área de enseñanza/aprendizaje del inglés, la 'motivación' es considerada como la variable independiente, la que siempre permanece como un sostén, una fuente de interés, el impulso para llevar a cabo lo que sea que se considere el objetivo del

proceso (González, 1987). En los países donde este sistema de aprendizaje tuvo origen, dicho factor e impulso estaba supuesto a encontrarse en el propio estudiante, al cual se visualizó en los principios como adulto conscientemente responsable de su avance y conocedor de su forma individual de aprender.

Palacios (1984) se refiere a los postulados de Rogers al afirmar que no tendría sentido defender un aprendizaje autoiniciado, autodirigido y autodeterminado, si al mismo tiempo, no se defendiera la autoevaluación y la autocrítica respecto a dicho autoaprendizaje. Defender la evaluación implica, por un lado, manifestar una vez más la confianza en la persona y, por el otro, facilitar el sentido de independencia y autonomía al estudiante. Rogers dice textualmente "el aprendizaje social más útil en el mundo moderno es el aprendizaje del proceso de aprendizaje, que significa adquirir una continua actitud de apertura frente a las experiencias e incorporar al sí mismo el proceso de cambio" (Rogers, 1975).

Perfil del estudiante

Los estudiantes inscritos al CAA son en su mayoría universitarios con necesidades específicas que comparten las siguientes características:

1. imposibilidad de asistir a los cursos regulares por traslape de horarios con los de su carrera y/o trabajo/prácticas; el ausentismo debido a eventos prioritarios de la profesión o postgrado que estudian,
2. necesidad imperativa de aprender a manejar alguna(s) habilidades del idioma inglés como requisito para: a. iniciar, continuar o terminar la carrera; b. mejorar e incrementar la calidad de sus conocimientos de inglés, a muy corto plazo, para sustentar con éxito los exámenes de admisión para ingresar a programas de posgrado especialmente en el extranjero y en universidades que demandan elevado puntaje en exámenes como el TOEFL y el IELTS.

Un individuo puede tener acceso psicológico al aprendizaje de una lengua extranjera cuando:

1. ha aprendido cómo aprender,
2. ha aprendido cómo adaptarse y cambiar,

3. se ha dado cuenta de que ningún conocimiento es seguro,
4. se ha dado cuenta de que solamente el proceso de buscar conocimiento da una base para esta seguridad.

La autoinstrucción es un proceso deseable ya que permite al alumno centrar su atención de manera individual a elementos tales como: a. las reglas gramaticales; b. la comunicación oral; c. escribir, revisar y corregir y d. el incremento del vocabulario.

Principales problemas

En los centros de autoacceso establecidos en México a partir de 1992, los estudiantes contemplan con interés los equipos audiovisuales, de cómputo, multimedia, interactivos, de antena parabólica, etc., y se muestran motivados por la diversificación que esta nueva manera de estudiar puede aportarles. Sin embargo, a partir de los cursos de inducción impartidos a los usuarios, su percepción, aguzada al pasar revista a la gran variedad de materiales de estudio que tienen a la mano, comienza a evolucionar, y de confiada se convierte en meditativa. De manera inevitable aparece un cuestionamiento en cuanto a la forma en que el nuevo sistema pueda beneficiar a su aprendizaje: ¿en dónde está 'su' maestro y el vínculo (cordón umbilical) que se acostumbra visualizar entre ambos como especie de garantía para que exista el aprendizaje? Es entonces cuando la mente registra o clarifica la noción referente al cambio de actitud que se precisa para ser eficiente y exitoso en el centro de autoacceso, ya que la esencia del estudio autodirigido es, en su inicio, "una etapa de reflexión y autoanálisis encaminados a lograr una madurez en el individuo, la

cual lo conduzca a obrar con firmeza y constancia en tantos proyectos como decida emprender" (Knowles, 1982).

Super (Osipow, 1990) al referirse al proceso del desarrollo vocacional lo define como "un desarrollo del concepto del sí mismo" el cual comienza con la autodiferenciación o parte de la búsqueda de la identidad del individuo. Define Super el término madurez vocacional como una forma de medir el nivel del desarrollo del individuo con respecto a los asuntos de su carrera profesional.

El mismo Super, en sus estudios con Overstreet (op.cit.pp.155) expone una clasificación de las variables que podrían asociarse con la madurez vocacional, de las cuales los factores ambientales y los vocacionales son los que más se correlacionan con la madurez vocacional y, de los factores biosociales, es la inteligencia la que se relaciona con esta madurez. Se hace referencia a la teoría de Super y sus colaboradores con objeto de demostrar la relación que pueden tener las actitudes de los estudiantes de lenguas extranjeras en el CAA con la etapa del proceso de madurez vocacional en la que se encuentren.

Observaciones llevadas a efecto en el CAA durante los primeros semestres de su funcionamiento, demuestran que el hábito histórico de dependencia hacia el profesor, que culturalmente forma parte del desarrollo del estudiante, provoca diversas reacciones negativas en este último al ser enfrentado con las principales características que ofrece el CAA, todas las cuales son precisamente dimensiones de la maduración en el ser humano y aparecen junto con su contrapartida como se ve a continuación (Knowles, 1980) en la tabla 1:

Tabla 1. Comportamientos presentados por los estudiantes antes y después de utilizar el CAA

Antes	Después
Imitación	Originalidad
Pasividad	Actividad
Dependencia	Independencia
Pocas responsabilidades	Muchas responsabilidades
Necesidad de certidumbre	Tolerancia hacia la ambigüedad
Auto-identidad amorfa	Auto-identidad integrada
Enfoque en los detalles	Enfoque en los principios

Las reacciones negativas pueden expresarse en sentimientos de desorientación, desaliento y abandono que se traducen en faltas de asistencia y que aparecen como mecanismos de defensa por la resistencia al cambio en las estrategias de aprendizaje que requiere el CAA.

Aparecen conductas de timidez, retraimiento, molestia (probablemente dirigida al sistema pero que se manifiesta en quejas acerca de los profesores o al número limitado de los mismos) y una inadaptación general al medio, en el contexto predeterminado y nuevo, tanto para los usuarios directos como para los estudiantes de la Coordinación de Idiomas (CODI), aunque para estos últimos el CAA pueda representar una doble oportunidad puesto que es refuerzo tecnológico y un acercamiento a la modernidad.

A lo largo del semestre o período escolar se aprecia que los estudiantes de la CODI presentan muchas de las características que se señalan en el perfil de los usuarios directos del CAA, tanto en sus limitantes de tiempo como en su actitud en relación con el cambio en las estrategias de aprendizaje; estos atributos negativos en cuanto al sistema y sus resultados se observan por medio de los índices de asistencia de dichos estudiantes al CAA al igual que por su conducta en el mismo.

El rol del consejero educativo en un centro de autoacceso de inglés en México

Según Super (op.cit.pp170) la orientación en los años iniciales de la universidad “debe incluir instrucción sobre cómo emplear las facilidades de los diferentes programas educativos” y también “exponer al estudiante a programas de asesoramiento que le permitan hacer cursos de exploración y utilizar instrumentos”. Entre los lineamientos de Super para la práctica de consejo educativo está ayudar al cliente – en este caso el estudiante - a clarificar su concepto del sí mismo; el consejero se interesará por apreciar los períodos de vida del estudiante a fin de definir las metas principales de la asesoría.

La labor de un consejero educativo en un centro de autoacceso universitario puede fundamentarse de forma sencilla en algunas de las teorías que ilustra Palacios (1984) en su obra “La cuestión escolar”.

La enseñanza no directiva alternada y la educación centrada en el estudiante son ejes del desempeño de Rogers (Palacios 1984) como docente universitario y desde luego, en su prolífica labor de terapeuta. La postura pedagógica de Rogers tiene que entenderse a la luz de su teoría de “la terapia y la personalidad” ya que para él “entre terapia y educación existe un isomorfismo completo” (op.cit.pp.212).

Para Rogers, tanto el orientador y consejero educativo como el docente universitario deben poseer tres características sin las cuales la enseñanza centrada en el estudiante resultaría imposible; se trata de la empatía, la autenticidad y la concepción positiva y liberal de las relaciones humanas (op.cit.pp.213).

Para el citado autor y maestro el aprendizaje está diferenciado entre memorístico por un lado y vivencial o significativo por el otro; el vivencial es el que posee cualidad de compromiso personal y pone en juego factores tanto afectivos como cognitivos. Este aprendizaje se basa antes que nada en la autoselección de los planes de estudio con todo lo que esto implica para el estudiante. El aprendizaje que responde a una necesidad personal es penetrante, es decir, llega a ser profundo ya que no es un simple aumento del caudal de conocimientos sino que se enlaza con la vida del individuo.

Entonces, el rol de un orientador en el centro de autoacceso tendría como premisas prioritarias:

1. el incremento de la apertura de los estudiantes al cambio de modelo del proceso enseñanza/aprendizaje del idioma inglés,
2. la conducción de los estudiantes para concretar sus objetivos de aprendizaje y la organización programática de su avance en orden consecutivo y congruente,
3. la implementación en conjunto con el estudiante de una calendarización lógica y realista del control de su tiempo en la tarea del aprendizaje,
4. la introducción de nuevos patrones de comunicación entre los estudiantes y el estímulo de su funcionamiento como pares y/o grupos reducidos,
5. la derivación de los estudiantes hacia el autoconocimiento tanto en cuanto a sí mismos como en su desempeño de estudiantes adultos y autoresponsables,
6. la inducción del estudiante al continuo cuestionamiento de sí mismo en lo referente a sus habilidades y fortalezas para aprender el inglés,
7. la clarificación del sendero que conduce a la autoaceptación y enfrentamiento de las

características negativas del estudiante en cuanto al aprendizaje del inglés,

8. la dirección y apoyo reiterativo al estudiante para autoevaluar su capacidad de organización en el contexto de aprendizaje del inglés en el CAA,
9. el refuerzo positivo a la calidad de la relación del alumno con el o los tutores del CAA y el trasplantar la bondad de dicha correlación como seres humanos a la eficacia de un aprendizaje exitoso.

Recomendaciones para implementar la función del consejero educativo en un centro de autoacceso

La autoestima es tal vez el elemento más importante de cualquier conducta humana. Se podría aseverar con confianza (Brown, 1994) que no hay actividad cognoscitiva o afectiva que pueda realizarse exitosamente sin tener algún grado de autoestima, independencia, conocimiento del sí mismo y el creer en las propias capacidades para llevar a cabo dicha actividad. La autoestima global o general es considerada como relativamente estable en un adulto maduro y también se pondera que es resistente al cambio salvo que éste se efectúe a través de una terapia activa y extendida. La autoestima situacional o específica es un segundo nivel de autoestima (Brown, 1994) que se refiere a las propias evaluaciones que uno hace de sí mismo en ciertas situaciones de vida, entre las que está la educación. El tercer nivel, la autoestima de la tarea concierne a tareas particulares que se realizan dentro de situaciones específicas. Sería comprensible que la autoestima específica se refiriera a la adquisición de una lengua extranjera, y en general ya dentro del dominio educativo, la autoestima de la tarea podría estar aludiendo muy apropiadamente a algunas áreas particulares de dicha disciplina o materia de estudio, como a la propia autoevaluación en un aspecto particular del proceso de adquisición de la lengua extranjera; ya fuera hablar, escribir, o probablemente hasta un tipo especial de ejercicio que busque el logro exitoso del citado proceso.

Las funciones de un orientador y consejero educativo pueden considerarse como el medio para lograr la identificación e integración de los estudiantes con el nuevo contexto educativo. Se visualiza el

resultado de lo anterior como una opción para elevar la calidad del aprendizaje de idiomas y agilizar los resultados positivos del mismo.

Puede decirse que son, en esencia, los postulados de Brown acerca de la autoestima en la adquisición de una segunda lengua, los que consolidan la propuesta de implementar un servicio de orientación y consejo educativo para los usuarios del CAA, tanto los inscritos directamente al centro como los alumnos de la CODI. La proposición lleva como objetivo lograr una mejor calidad en el aprendizaje de idiomas y optimizar el aprovechamiento de los recursos que como parte del avance de la modernidad académica ofrece el CAA para apoyar la búsqueda de la excelencia educativa.

Cada usuario respondería a un cuestionario diseñado por el orientador y de acuerdo con sus respuestas se llevaría a cabo la orientación inicial que incluye el convenio de aprendizaje y el programa individual de medios y materiales de estudio para el nivel del idioma al que se está integrando.

Para que el requerido 'cambio de actitud' tenga efecto a corto o mediano plazo se considera que necesariamente estos estudiantes a quienes puede llamarse 'pioneros' deben entrar en contacto con el orientador y consejero educativo ya que la formación profesional de éste, detenta la capacidad de comunicarse empáticamente con dichos alumnos, cuyo perfil de necesidades y posibilidades y su ámbito tradicional de estudio, implica – de manera simbólica – el que sean tomados de la mano y reciban apoyo incondicional, estima positiva y respeto al iniciar su recorrido por el camino de la madurez y autoresponsabilidad en cuanto a lo que concierne al aprendizaje de idiomas que realizan.

En esta etapa de cambio del estudiante, el orientador estará alerta puesto que es cuando entra en juego su propia preparación profesional en función de comprensión empática para detectar que, el estudiante como individuo, aún si fuera el más aventajado en otras materias de estudio, tiende a sentirse desprotegido durante el aprendizaje de una lengua extranjera y a expresar este sentimiento en diversas

formas. No tiene las ventajas que de manera natural utilizó anteriormente al adquirir la lengua materna y no es capaz de ejercer la seguridad en sí mismo que en otro momento tal vez lo ha caracterizado en otras áreas, en realidad, está en la búsqueda de cómo aprender por sí mismo, es decir que tiene que aprender a aprender.

El estudiante está igual de comprometido en los cursos escolarizados que en los semiescolarizados o aún autodirigidos, aunque este estudiante (escolarizado) a menudo capte y retenga solamente una información relativa respecto de lo que se espera de él; y por lo tanto perciba imperfecciones en el sistema sin relacionarlas consigo mismo y su desempeño.

Será tarea del orientador que tanto estudiantes como profesores en el CAA conozcan las dimensiones básicas de su condición humana y la íntima relación que ésta guarda con sus atributos de adaptación a un entorno y sistema diferentes. Ambos grupos han de detentar la capacidad de conocerse a sí mismos, de ser libres y responsables, comprometidos, de poder establecer una relación igualitaria, de explorar la dinámica del individuo (suya y de los demás) de manera que derive en un acercamiento a la realidad interna y el valor de la reorientación.

Es el orientador quien al vincularse con los estudiantes, podrá guiarlos hacia la autorealización durante el proceso enseñanza / aprendizaje de la lengua extranjera de que se trate, sin que como orientador tome parte en dicho aprendizaje; fomentará en ellos la creatividad y la autonomía como individuos; estimulará su interés auténtico por los demás estudiantes, su sentido del humor, la dirección interior y una actitud abierta y fresca hacia la vida.

Para que el orientador logre establecer las condiciones que propicien el aprendizaje semidirigido y el autoaprendizaje, requerirá de una base significativa en la relación plena que exista entre él mismo y cada uno de los estudiantes como individuo.

Finalmente, uno de los principales objetivos de la educación, lograr la formación de alumnos autónomos, está cerca de cumplirse.

Referencias

- Alcantara, J. (1990). Cómo educar la Autoestima. Colección Educación y Enseñanza. España: Ediciones CEAC, S. A.
- Brown, H. D. (1994). Principles of Language Learning and Teaching. USA: San Francisco State University Prentice Hall Regents.
- Dicaprio, N. (1995). Teorías de la Personalidad. México: McGraw-Hill Interamericana de México, S.A. de C.V.
- Egan, G. (1981). El Orientador Experto. Un Modelo para la Ayuda Sistemática y la Relación Interpersonal. México. Grupo Editorial Iberoamérica.
- González, A. (1987). The Significance of Motivation on the Teaching of English as a Foreign Language to Secondary Level Students. Tesis de Grado. Mérida: Escuela Normal Superior de Yucatán.
- González, A. (1999). El papel del Orientador en un Centro de Autoacceso para el Aprendizaje de Idiomas. Trabajo Recepcional para obtener el Diploma de Especialización en Orientación y Consejo Educativo. Mérida: Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán.
- Knowles, M. (1982). El Estudio Autodirigido: Guía para Estudiantes y Profesores. México: Editorial Alhambra Mexicana, S.A.
- Knowles, M. (1980). The Modern Practice of Adult Education. Revised and Updated. USA Cambridge, The Adult Education Company.
- Nunan, D. (1988). The Learner-Centred Curriculum. A study in second language teaching. Cambridge Applied Linguistics. Series Editors: Michael H. Long and Jack C. Richards. Great Britain: Cambridge University Press.
- Osipow, S. (1990). Teorías sobre la Elección de Carreras. Edit. Trillas.
- Palacios, J. (1984). La cuestión escolar. Críticas y Alternativas. España: Editorial Laia, Barcelona.
- Rogers, C. (1975). Libertad y creatividad en la educación. Buenos Aires: Paidós.
- Rogers, C. Psicoterapia Centrada en el Cliente. Práctica, implicaciones y teoría. Western Behavioral Sciences Institute La Jolla, Calif. USA. México-Buenos Aires-Barcelona: Editorial Paidós
- Rogers, C. y Freiberg, H. (1994). Freedom to Learn. University of Houston. USA MacMillan College Publishing Company Inc.
- Shertzer, B. y Stone, S. (1992). Manual para el asesoramiento psicológico (Counseling). Grupos e Instituciones. España: Ediciones Paidós Iberica, S.A.
- Spolsky, B. (1989). Conditions for Second Language Learning. Hong Kong: Oxford University Press.