

## **LOS PROCESOS METACOGNITIVOS GENERAN UN APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS PROFESORES EN FORMACIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS**

LOS PROCESOS METACOGNITIVOS EN EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS PROFESORES

AUTORES: Yamila Velázquez Reyes<sup>1</sup>

Carlos José Pérez Cartón<sup>2</sup>

Leyder Ortiz Pérez<sup>3</sup>

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: [lemay@ult.edu.cu](mailto:lemay@ult.edu.cu)

Fecha de recepción: 27-10-2020

Fecha de aceptación: 18-11-2020

### RESUMEN

El desarrollo de la autonomía tiene gran significación para el proceso de enseñanza-aprendizaje del profesor en formación de Lenguas Extranjeras. De ahí que el presente artículo orienta la búsqueda de una solución a las insuficiencias que se presentan en el desarrollo de la autonomía de los profesores en formación de la referida especialidad, así como los mecanismos que estos deben activar para lograr efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Para lograr este objetivo se establece su relación con la metacognición a partir de la conceptualización teórica de ambas. Al respecto fue necesario el análisis y crítica de las fuentes, para determinar las potencialidades y las limitaciones de las teorías que las sustentan. En este sentido, es esencial conocer los procesos que generen tanto el esfuerzo intelectual, como el desarrollo integral de los profesores en formación, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Lenguas Extranjeras.

### PALABRAS CLAVE

Autonomía; proceso de enseñanza-aprendizaje; procesos metacognitivos

## **THE METACOGNITIVE PROCESSES GENERATE AN AUTONOMOUS LEARNING OF THE TEACHERS IN FORMATION OF FOREIGN LANGUAGES**

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación, Especialidad Inglés y Francés. Doctora en Ciencias Pedagógicas con categoría docente principal de Profesor Titular. Directora Editorial Académica Universitaria de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-Mail: [lemay@ult.edu.cu](mailto:lemay@ult.edu.cu), ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4052-7272>

<sup>2</sup> Licenciado en Educación, Especialidad Educación Laboral. Doctor en Ciencias Pedagógicas con categoría docente principal de Profesor Titular. Departamento Educación Laboral de la Universidad de Las Tunas, Cuba. E-Mail: [carlospc@ult.edu.cu](mailto:carlospc@ult.edu.cu), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3287-6280>

<sup>3</sup> Licenciado en Educación, Especialidad Pedagogía-Psicología. Máster en Ciencias de la Educación con categoría profesor Asistente. Departamento Pedagogía-Psicología de la universidad de Las Tunas, Cuba. E-Mail: [lortiz@ult.edu.cu](mailto:lortiz@ult.edu.cu)

## ABSTRACT/RESUMEN

The development of autonomy has great significance for the teaching-learning process of the teacher in training of Foreign Languages. Hence, this article guides the search for a solution to the insufficiencies that arise in the development of the autonomy of teachers in training of the aforementioned specialty, as well as the mechanisms that they must activate to achieve effectiveness in the teaching process -learning foreign languages. In order to achieve this objective, its relationship with metacognition is established from the theoretical conceptualization of both. In this regard, the analysis and criticism of the sources was necessary to determine the potentialities and limitations of the theories that support them. In this sense, it is essential to know the processes that generate both the intellectual effort and the integral development of teachers in training, in the teaching-learning process of Foreign Languages.

## KEYWORDS

Autonomy; teaching-learning process; metacognitive processes

## INTRODUCCIÓN

El aprendizaje desarrollador constituye una aspiración para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en la Educación Superior porque su implementación permite ubicar en el centro de la atención al estudiante responsable y orientado hacia el logro de una meta. En ese sentido el proceso de formación inicial del profesional de la educación de lenguas extranjeras establece entre sus objetivos que al término del mismo debe ser capaz de: “Dirigir con autonomía el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera de sus educandos y el propio”.

Tal aspiración implica la capacidad del profesor en formación para elaborar sus propios conocimientos, utilizarlos intencionalmente y transferir lo aprendido a otros contextos relacionados con el ejercicio de la profesión. Sobre esta base se impone la necesidad de desarrollar la autonomía de los profesores en formación como una condición necesaria para que continúe con su proceso de aprendizaje, incluso más allá de las aulas y de la guía de un profesor.

En consonancia con ello, el aumento del interés por mejorar la práctica docente, a partir de la adopción de nuevas formas de enseñanza que conduzcan a un aprendizaje más eficiente, se ha centrado en pasar de una clase tradicional a una que aplique estrategias didácticas centradas en el profesor en formación, donde se propicie la reflexión.

Sobre esta base, los modelos de formación docente, según García (2002, p.1) "(...) han logrado que el resultado del proceso respecto a la personalidad, sea a la vez formación y transformación". Por tanto, en la actualidad nos

encontramos ante un proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a la acción, hacia la forma de aprender la lengua extranjera, que contempla los conocimientos, las habilidades, las necesidades y las capacidades de los profesores en formación. En consonancia con Santa (1995), citada por Ríos (2009, p. 20), dichos modelos se caracterizan por: "(...) desarrollar la autonomía del aprendiente, por las diferentes posibilidades de dinámicas en la clase, por el análisis de las propias necesidades de los discentes, así como por la visión y el papel que tienen tanto discente como docente".

En definitiva, se trata de un nuevo replanteamiento de las relaciones profesor-estudiante, donde este último se haga cada vez más independiente, más responsable de su propio proceso de aprendizaje a partir de la creación de condiciones muy peculiares donde se consideren variables como las personales, las metacognitivas, las estratégicas y las tareas, hasta convertirse en verdaderos recursos, aunque no exentos de fuertes componentes sociales y humanísticos, lo cual constituye un reto para la educación superior.

De lo expuesto se infiere que, uno de los factores que más contribuye al progreso del aprendizaje de los estudiantes es el grado de autonomía y sobre todo el modo en que se forman estos. Por tanto, uno de los objetivos que como profesores tenemos es ayudarlos a comprender que el proceso de aprendizaje dura toda la vida (Lifelonglearning) y que las diferentes habilidades, capacidades, actitudes, disposiciones, valores y estrategias que faciliten el propio aprendizaje tendrán un valor mayor si se entrenan en autonomía. Por consiguiente, tanto los profesores como los programas, las clases y las tareas tienen que ser mediadores eficaces en el aprendizaje, facilitar el acceso a la información, a la comunicación, a las estrategias y recursos que aparezcan en el aula y motivar hacia la reflexión sobre la eficacia de cada una de ellos.

Lo antes descrito permite afirmar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, una dirección de gran importancia es el estudio de los procesos que permiten un aprendizaje activo, independiente, crítico y reflexivo del profesor en formación. De lo anterior se deduce un éxito en este proceso, y cuyos resultados permiten su formación en un sentido de mayor integridad, de su crecimiento personal y del dominio de competencias diversas necesarias que enriquecen el aprendizaje para la vida.

En este sentido, es significativo acotar que, la autonomía del estudiante se ha convertido en una temática esencial en los últimos años en la didáctica de lenguas extranjeras. De ahí que en el marco del aprendizaje de lenguas extranjeras, el logro de la autonomía se torna esencial. Esta, se promueve desde la concepción de dar a los profesores en formación mayor variedad de opciones sobre su propio aprendizaje, tanto en términos del contenido del aprendizaje como de los procesos que puedan emplear para lograrlo.

Sobre esta base fue necesario sistematizar diferentes conceptualizaciones acerca de la autonomía, que sirven de punto de partida para promover cambios

en la teoría y las prácticas actuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del profesor en formación de lenguas extranjeras.

## DESARROLLO

### *Concepciones teóricas sobre la autonomía*

El término autonomía es un concepto con el que todo el mundo está familiarizado debido a su uso en muy variados contextos. Sin embargo, cuando tratamos de aplicarlo al ámbito del aprendizaje surgen determinados problemas principalmente porque para referirse al aprendizaje o tarea desarrollada por los estudiantes con o sin la presencia física del profesor así como, para referirse a la autonomía en el aprendizaje distintos autores han utilizado otros conceptos próximos como, aprendizaje autodirigido, autoaprendizaje, autopreparación, aprendizaje independiente, entre otros; siempre con la intención de resaltar el rol activo del estudiante y su independencia del profesor en el proceso. Evidentemente, una de las cuestiones más controvertidas es la polémica suscitada por cierta terminología empleada en el tema.

Consecuentemente, la autonomía según Voltz (2008) citado por Dang (2012, p. 52) "(...) se deriva de auto-nomos, una palabra griega, auto que significa "uno mismo" y nomos significa "norma o ley." Auto-nomos se refiere al estado donde uno se da a uno mismo su propia ley".

La autonomía del educador, en tanto es educador y a la vez educando, ocupa un papel determinante en la obra de Paulo Freire. En su propuesta la capacidad de decisión es fundamental. Al respecto sostiene que "(...) no puedo aprender a ser yo mismo si no decido nunca. Nadie es autónomo primero para después decidir, se logra en la experiencia de varias e innumerables decisiones, que se toman" Freire (1998, p. 103).

En el ámbito internacional la autonomía en el aprendizaje ha sido abordada por diferentes autores Holec (1981); Nunan (1997); Littlewood (1999); Ellis (2000); Yang (2007); Sinclair (2009); Little (2010); Reinders (2010); Dang (2012). En sus estudios predominan las ideas referidas a tomar el control sobre su propio aprendizaje, autodirección del aprendizaje, habilidad, responsabilidad, capacidad, actitud, disposición para llevar a cabo el propio aprendizaje, establecer metas, objetivos e identificar estrategias de aprendizaje. Sin embargo, sus propuestas no son suficientes para satisfacer la necesidad de desarrollar la autonomía al no abordar esta problemática desde una perspectiva integradora que rebase la fragmentación entre los elementos cognitivos, técnicos y contextuales y se convierta en una cualidad indispensable del estudiante para aprender a aprender.

Se considera además, las definiciones de Nunan (1997), Little (2010) sobre la autonomía en el aprendizaje, que presupone la toma de conciencia sobre metas propias, la implicación en el aprendizaje, la intervención que supone adaptar y

modificar las tareas, la creación de sus propias tareas y la transferencia de las experiencias de aprendizaje a una variedad de contextos.

Desde la perspectiva nacional, la autonomía ha sido abordada por autores como Tardo, (2006); Sánchez (2007); Pérez (2007); del Risco (2008); Cabrera (2009); Castillo (2010); Rodríguez y otros (2011); Ortiz (2012) y Martínez (2015). En sus propuestas la circunscriben a la evaluación, la competencia comunicativa (o uno de sus componentes), la apropiación de estrategias de aprendizaje, o como indicador de la competencia de aprendizaje perteneciente a la competencia comunicativa integral. Sin embargo, no son suficientemente tratados la reflexión, el uso de recursos, las ayudas y las decisiones que de manera autónoma toma el profesor en formación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Otros autores al referirse a la autonomía, González (1994) la circunscribe a la creatividad; Castellanos, et. al. (2001) a la autorregulación; Martínez (2001), Rico (2003), Martínez (2004), Pérez (2007), Cabrera (2009), O'Farril (2013) y Martín (2015) al autoaprendizaje y la transferencia; Cabrera (2008) y Fariñas (2008, 2010) a la movilización de estilos y estrategias de aprendizaje. Por tanto, desde la teoría se fragmenta el proceso de desarrollo de la autonomía, siendo abordada de manera aislada según los distintos elementos que la conforman, por lo que aún no se consigue una posición integradora y sistémica.

Al respecto, otros autores Blanco y Recarey (1999); Colunga (2000); Calzado (2004); Castellanos (2001) y Parra (2002) se refieren en sus investigaciones a la autonomía en el proceso de formación inicial como aspecto esencial. Mayormente se hace alusión a esta desde las competencias profesionales así como las funciones del profesional de la educación. Asimismo, la autonomía se inserta entre los pilares básicos del aprendizaje que los estudiantes están llamados a realizar con especial énfasis en aprender a ser. No obstante, sus propuestas la abordan como una aspiración y la clasifican como componente o subproceso de un proceso de mayor nivel jerárquico. Por tanto, no se dispone de una elaboración teórica que se adentre en la esencia de la misma y sus particularidades durante sus diferentes estadios de desarrollo.

Asimismo, al referirse a la autonomía en el aprendizaje otra autora Velázquez (2017) la define como “proceso y resultado contextualizado, integrador, personalizado, de reflexión y toma de decisiones del profesor en formación de lenguas extranjeras, orientado a identificar las oportunidades que ofrece cada tarea de aprendizaje, sobre la base del autoconocimiento del estilo de aprendizaje, la selección y empleo de estrategias de aprendizaje, la gestión de recursos tecnológicos y las ayudas necesarias, para el cumplimiento de sus metas en el orden lingüístico-comunicativo y didáctico”. A pesar de coincidir con la citada autora sobre el valor del desarrollo de la autonomía, al concederle una nueva connotación a los procesos de reflexión, toma de decisiones, selección y cumplimiento de metas. Hay que señalar que la circunscribe a una perspectiva lingüístico-comunicativa y didáctica.

Sobre esta base se puede señalar que, la autonomía ha sido conceptualizada de diferentes formas, como: habilidad, otros la estudian desde diferentes perspectivas, modelos y niveles. De ahí que, en la sistematización teórica nos percatamos que hay disímiles formas de ver la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero todas resultan insuficientes al no representar de manera integral los aspectos que la conforman. Cada definición estudiada aborda aspectos necesarios pero no suficientes para representar la totalidad del concepto.

*Los procesos metacognitivos favorecen el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de los profesores en formación de Lenguas Extranjeras*

En este sentido, el estudio de la autonomía constituye una vía de profundo interés en el acercamiento a aquellos procesos que encierran un grado mayor de generalidad, que se traducen en importantes competencias para el desempeño de los profesores en formación de Lenguas Extranjeras. Sobre esta base el proceso de aprendizaje no sólo es expresión de un desarrollo personal, sino del dominio de un conjunto integrado de recursos para conocer y actuar, en síntesis para aprender con calidad.

En consonancia con ello para el profesor en formación de Lenguas Extranjeras, alcanzar los niveles de autonomía en el aprendizaje de estas es indicativo, en primer lugar, de la comprensión que alcanzó durante el pregrado del encargo social de su profesión y en consecuencia del compromiso y la responsabilidad asumida con el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Sobre esta base, un profesor en formación que aprenda a identificar sus metas, el estilo de aprendizaje predominante y las estrategias de aprendizaje que se corresponden con sus características y necesidades personales, así como a emplear sus habilidades investigativas en función de comprender sus propios procesos cognitivos y profundizar en los contenidos de la lengua extranjera y su didáctica, estará en mejores condiciones para cumplir los objetivos establecidos en el modelo del profesional, y por tanto, cumplir con calidad con los propios.

Asimismo, para el profesor en formación de Lenguas Extranjeras el desarrollo de la autonomía implica ante todo aprender a aprender, por tanto aprender sobre la lógica interna del proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras, las particularidades del sistema de la lengua y los errores más comunes, así como las vías para atenderlos con el apoyo de diversos recursos didácticos como técnicas correctivas, sobre las estrategias comunicativas para iniciar, mantener, reorientar y finalizar una conversación y las diferencias entre su empleo en situaciones comunicativas de la vida cotidiana y aquellas situaciones propias de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras que promueve la autonomía, debe prestar atención a todos los procesos que el profesor en formación realiza con vista a planificar, supervisar (monitorear) y evaluar la marcha de la ejecución y solución de las tareas. Por ello las tareas deben contribuir al tránsito gradual del profesor en formación de forma

consciente hacia niveles ascendentes de desarrollo en relación con los aspectos lingüísticos y didácticos.

En este sentido, se debe propiciar el desarrollo de los procesos metacognitivos que implican la activación de estrategias de aprendizaje y recursos tecnológicos acordes con sus características personales ante la solución de determinada tarea que demanda el desarrollo de la autonomía del profesor en formación de Lenguas Extranjeras.

Por tanto, la metacognición, según Labarrere (1994, p. 96), "... ejerce la función reguladora (de monitoreo y control) sobre la actividad cognoscitiva que está realizando el sujeto". De modo que la regulación implica el desarrollo de las habilidades y estrategias para controlar el proceso de solución de tareas en el aprendizaje de lenguas extranjeras. En esencia, está relacionada con la regulación y control de la propia cognición (control ejecutivo o regulación metacognitiva) según Flavell (1972); Sternberg (1986); Burón(1993); Castellanos (2001); Pérez (2001); Vargas (2002).

Sobre esta base la metacognición y la autonomía juegan un papel significativo, ambas favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjera, se relacionan con la manera que tienen los profesores en formación de aprender y todos los procesos desplegados para lograrlo. En consonancia con las ideas de Vargas (2002) La metacognición genera aprendizaje autónomo. Por tanto, están relacionadas con potenciar la capacidad que tiene el estudiante de activar los recursos y herramientas para planificar, controlar evaluar el desarrollo de su aprendizaje, como parte de los pilares del aprender a aprender.

Consecuentemente, aprender a aprender en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjera implica, crear los conocimientos propios, saber buscar y emplear la información, dar sentido y significado a lo que se aprende, aspectos esenciales frente al aprendizaje receptivo y memorístico. En este sentido, el profesor en formación debe ser activo y verdadero protagonista del aprendizaje, alguien capaz de participar en la elaboración de los objetivos del mismo, en la determinación de los procedimientos y medios para lograrlo, así como en la evaluación del proceso y sus resultados.

De esta manera, el profesor en formación reconoce los objetivos que desea lograr y las mejores estrategias para alcanzarlos y cómo, afronta dicho aprendizaje. A su vez, evalúa el camino que ha transitado durante su proceso de formación y analiza las estrategias útiles a tal fin, dándose cuenta de en qué medida se alcanzan los objetivos ya establecidos. Por tanto, ser consciente de la posibilidad de reorganizar el proceso en correspondencia con sus características personales.

La contrastación de la definición de metacognición y la autonomía nos permite entender la relación dialéctica entre ambas; que la primera es requisito o parte integrante de la segunda. Dicho en otras palabras, alcanzar los niveles requeridos de autonomía pasa por dominar los procesos metacognitivos. La autonomía trasciende los límites de la reflexión y la regulación metacognitiva.

En la propia autonomía están incluidas la asunción del compromiso y la responsabilidad del profesor en formación por su propio aprendizaje, a partir de la comprensión del objeto de su profesión; lo que le sirve como base orientadora para el establecimiento de metas.

Este proceso de carácter introspectivo pone al profesor en formación en mejores condiciones de aprovechar las posibilidades que brinda la metacognición y así adentrarse, por ejemplo en el empleo de estrategias de aprendizaje para facilitar e incluso acortar los caminos que conducen al aprendizaje de una lengua extranjera. Asimismo, la transferencia de saberes a nuevos contextos de aprendizaje de las lenguas extranjeras, propia de la autonomía, incluye aquellos aspectos de esencia metacognitiva, como las ya referidas estrategias de aprendizaje, pero también se transfieren los conocimientos lingüístico-comunicativos a nuevas situaciones de aprendizaje de las lenguas extranjeras a partir de su sistematización, lo que no está comprendido dentro de la metacognición.

Al respecto en la literatura se aprecian varias posiciones erróneas. Una que asume que metacognición y autonomía son dos conceptos que se refieren al mismo fenómeno y por tanto los utilizan indistintamente. Otra posición, los asume como dos procesos separados y en última instancia plantean que “prestar atención y dar un valor primordial a los procesos metacognitivos que intervienen en el proceso de aprendizaje del estudiante ayudará, sin duda alguna, al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.” Ríos (2009)

La autonomía del profesor en formación implica la determinación del mismo a la hora de tomar decisiones personales sobre su aprendizaje de lenguas extranjeras, así como la voluntad de participar, junto con el profesor y sus compañeros, en la negociación de los siguientes aspectos: la identificación de las propias necesidades de aprendizaje y la definición de sus objetivos; la planificación de las clases; la selección de los contenidos y el establecimiento de su secuenciación; la selección de los materiales didácticos adecuados; el entrenamiento en el uso de recursos y estrategias aprendizaje; y, por último, la realización de la autoevaluación.

La autonomía se desarrolla mediante la experiencia durante el proceso de aprendizaje. Es resultado del esfuerzo de aprender lenguas y de aprender cómo se aprenden las lenguas. De ahí que el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje fomente la capacidad de tomar decisiones, planteamiento de estrategias y estilos de aprendizaje, reflexionando sobre la eficacia de éstos, con el objetivo de mejorar la forma de aprender.

Por tanto, un profesor en formación con autonomía, en el aprendizaje de las lenguas extranjeras es aquel que concientiza la necesidad de lograr un balance en la atención a la corrección y la fluidez y se esfuerza por encontrar las vías para lograrlo. Para ello se establece metas, a partir de su autodiagnóstico, y selecciona las estrategias más pertinentes para su desarrollo, lo que lo lleva a



un proceso de monitoreo constante que le permite evaluar sus logros, necesidades para proyectar aprendizajes sucesivos.

## CONCLUSIONES

El aprendizaje autónomo ha ido ocupando mayor espacio y representa cada vez más una prioridad para todo profesional en el plano académico, laboral y social. Sin embargo, es necesario prestar atención a este proceso que es gradual y consciente de apropiación de la cultura por el estudiante; quien es el principal aunque no único responsable de decidir qué, cuándo, cómo, dónde, con quién y para qué aprende con el fin de que esté en condiciones de tener éxito. Consecuentemente, para poder fomentar la autonomía, a los profesores en formación hay que hacerles ver la importancia de un grupo de aspectos claves como la reflexión, la responsabilidad, monitorear, planificar, tomar decisiones y evaluar el propio aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal*. Provisional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Benson, P. (2008). *Teachers' and Learners' Perspectives on Autonomy*. En: Lamb, T. y Reinders, H. (Eds.), *Learner and Teacher Autonomy: Concepts, Realities and Responses* p.15-31. Philadelphia: John Benjamins North America.
- Benson, P. (2007). *Autonomy in language teaching and learning*. *Language Teaching*, 40, pp. 21-40. doi: 10.1017/S0261444806003958
- Blanco, A. y Recarey, S. (1999). *Acerca del rol profesional del maestro*. (en soporte digital), La Habana.
- Burón, J. (1994). *Aprender a aprender: Introducción a la metacognición*. España: Editorial Bilbao: Mensajero.
- Cabrera, I. (2009). *Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje: Direcciones y estrategias en la formación profesional*. Material en soporte digital. Centro de Estudios de la Educación UCLV, Villa Clara.
- Calunga, S. (2000). *Intervención educativa destinada al incremento de la autoestima en escolares con dificultades para aprender*. (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico. La Habana.
- Calzado, D. (2004). *Modelo de formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del profesor*. (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico. La Habana.
- Castellanos, D.; García, C. y Reinoso, C. (2001). *Para promover un aprendizaje desarrollador*. (Versión digital), Ciudad de La Habana
- Castillo, F. (2010). Reflexiones sobre la aplicación de las tareas extraclases en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines específicos para desarrollar las habilidades lingüísticas. *Revista CIGET*, 12(3). Descargado 25/11/15.
- Cañada, M. D. & Esteve, O. (2001). *La interacción en el aula desde el punto de vista de la co-construcción de conocimiento*. En C. Muñoz (coord.), *Trabajos en lingüística aplicada*, Barcelona: Univerbook, pp. 73-83.

- Dang, T. (2012). Learner Autonomy: A Synthesis of Theory and Practice. *Journal Language, Culture and Society*, 16.
- Ellis, G. (2000). *Is it worth it? Convincing teachers of the value of developing metacognitive awareness in children*. En Sinclair, B.; McGrath, I. y Lamb, T. (eds.). *Learner autonomy, teacher autonomy: future directions*, London: Longman.
- Fariñas, G. (2008). *Maestro. Para una didáctica del aprender a aprender*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Flavell, J. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. En Resnik, L. B. *The Nature of Intelligence*. Hillsdale, L. E. A.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la Autonomía*. México: Editorial Siglo XXI.
- González, A. (1994). *PRYCREA. Desarrollo multilateral del potencial creador*. (Version digital), La Habana.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon. (First published 1979, Strasbourg: Council of Europe.)
- Labarrere, A. (1996). *Pensamiento: análisis y autoregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Little, D. (2010). *Learner autonomy and the challenge of tandem language learning via the internet*. En A. Chambers, *ICT and language learning: A European perspective* (p. 29-38). (s.l): Zeitlinger Publishers.
- Littlewood, W. (1999). *Defining and developing autonomy in East Asian contexts*. En Gardner, D.; *Fostering autonomy in language learning*. pp. 71-94. *Applied Linguistics*.
- Cuba. MES. (2010). *Plan de Estudio D para la Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras (Inglés con Francés como Segunda Lengua)*. La Habana.
- Machado, del Risco R. (2008). *Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español como lengua extranjera*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciego de Ávila.
- Martínez, B. (2004). *La formación de saberes interdisciplinarios en los estudiantes de la carrera Educación Preescolar*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Martínez, V. (2001). *Modelo de desarrollo de la creatividad pedagógica centrado en la reflexión personal*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Central. Santa Clara.
- Martínez, Y. y otros (2015). El aprendizaje autónomo de idioma inglés en las universidades cubanas. Los centros de autoaprendizaje. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, III, (1) pp. 39- 46.
- Nunan, D. (1997). *Designing and adapting materials to encourage learner autonomy*. En P. Benson, *Autonomy and independence in language learning* (pp.192-203). Harlow: Longman.

- O´Farril, F. (2013). *El desempeño comunicativo oral en la enseñanza del español como lengua extranjera (ele) en el pregrado de la universidad de oriente. Filial Universitaria Municipal de Mella. Universidad de Oriente. Material en soporte digital. Santiago de Cuba, XVIII, (2).*
- Ortiz, E. y Mariño, M. (2012). *El proceso de enseñanza-aprendizaje universitaria desde una concepción psicodidáctica.* Madrid: Editorial Académica Española.
- Parra, I. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial.* (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico. La Habana.
- Pérez, J. (2007). *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención Psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés.* (Tesis doctoral inédita), Universidad Central, Santa Clara.
- Reinders, H. (2010). Towards Classroom Pedagogy for Learner. *Australian Journal of Teacher Education. Australian Journal of Teacher Education, 35(5).* <http://doi.org/10.14221/ajte.2010v35n5.4>
- Ríos, H. (2009). *Estrategia de aprendizaje y autonomía en los manuales del aula.* Universitat de Barcelona virtual.
- Rico, P. (2003). La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. *Revista Recre@rt, (3)* pp. 1699-1834.
- Sánchez, D. (2007). *Estrategia didáctica para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la salud.* (Tesis doctoral inédita). Universidad Central, Santa Clara.
- Sinclair, B (2000). *Learner autonomy: The next phase.* En *Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions* (pp. 15-23). London: Longman.
- Sternberg, R. (2001). *Thinking Styles,* Cambridge: Cambridge University Press.
- Tardo, Y. (2006). *Modelo estratégico intercultural para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural.* (Tesis doctoral inédita). Santiago de Cuba.
- Vargas, E. (2002). *Consideraciones teóricas acerca de la metacognición.* <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/vargas>
- Velázquez, Y. (2017). *La autonomía en el aprendizaje del profesor en formación de lenguas extranjeras.* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas.
- Yang, T. (2007). Construction of an inventory of learner autonomy. En *CUE, 15(1),* pp. 2-9.