

# LOS CENTROS DE AUTOACCESO EN EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA DE LOS PROFESIONALES DE LENGUAS EXTRANJERAS EN FORMACIÓN INICIAL

## SELF-ACCESS CENTER FOR THE DEVELOPMENT OF AUTONOMY IN PROFESSIONALS OF FOREIGN LANGUAGES IN THEIR INITIAL FORMATION

Yamila Velázquez Reyes<sup>1</sup>

Alexander Pérez Suarez<sup>2</sup>

### RESUMEN

El artículo describe la experiencia de la implementación de un centro de autoacceso que tiene como objetivo propiciar el desarrollo de la autonomía en estudiantes en formación inicial de la carrera Lenguas Extranjeras. Incluye algunas consideraciones teóricas acerca de las categorías que sustentan la autonomía, asumida como un elemento de trascendental importancia en el logro del modo de actuación profesional del profesor de Lenguas Extranjeras, que implica la capacidad autónoma de creación y aplicación de nuevos conocimientos en contextos cambiantes, vinculados al ejercicio de la profesión. Se hace referencia a los elementos teórico-prácticos relacionados con la creación y puesta en práctica del proyecto de autoacceso. En este sentido, se abordan las funciones del profesor-tutor en el tránsito de los estudiantes por los diferentes niveles de autonomía y se hace una valoración general sobre las primeras evidencias del impacto de la implementación parcial de esta propuesta.

**PALABRAS CLAVES:** Autonomía, centro de autoacceso, aprendizaje de lenguas extranjeras.

### ABSTRACT

This article refers the experience of a self-access center with the objective of promoting the development of the autonomy of pre-service students from the Foreign Languages Major. It includes some theoretical considerations about the categories that work as the fundamentals of autonomy, assumed as a paramount element in the attempt to achieve the foreign languages teacher ideal performance. This last implies the autonomous capacity of creation, application of knowledge and decision making in new, changing contexts related to the above mentioned profession. There is a deep analysis around the theoretical-practical elements that sustain the creation and implementation of a self access center. In this sense, the authors refer to the functions of the teacher-mentor as the students advance through the

---

<sup>1</sup> Profesora con categoría docente principal de Asistente, con seis años de experiencia. Especializada en Inglés y Francés, labora en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular, con 18 años de experiencia. Especializado en Lengua Inglesa, labora en la Dirección de Relaciones Internacionales de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

different levels of autonomy. It also incorporates a general evaluation of the first evidences of the proposal's impact.

**KEY WORDS:** Autonomy, self access center, foreign languages learning

En Cuba, en estos últimos años se dirigen los esfuerzos hacia la consolidación de una cultura científico-tecnológica que se corresponda con las exigencias y demandas de la sociedad cubana actual. En la educación superior, ya se vislumbran las necesarias transformaciones para asumir la misión de la universidad ante el carácter esencialmente científico de las exigencias actuales. Estos cambios están relacionados con la manera en que se enfrentan los altos niveles de información y conocimientos del mundo moderno. No podemos pensar en una institución formativa que abarque la totalidad o la mayoría de los contenidos de las ciencias y las disciplinas presentes en los planes de estudio.

Hoy se impone formar un estudiante que se distinga por su autonomía, que tenga un pensamiento propio, sepa adecuar sus recursos a las particularidades del contexto y la situación de aprendizaje, y se llegue a reconocer a sí mismo como protagonista de su formación. Por tanto, cuando se hable del saber científico de un profesional, al culminar su formación inicial, se estará haciendo referencia al repertorio de instrumentos, técnicas y estrategias que domina para vivenciar un aprendizaje continuo, más allá de la guía del profesor.

El presente artículo tiene como objetivo profundizar en una herramienta que busca propiciar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de Lenguas Extranjeras en su aprendizaje, un centro de autoacceso. Para ello, se incursiona en un primer momento, en lo relacionado con la categoría autonomía y luego se ofrecen pormenores de la propuesta.

### **La autonomía en la formación inicial del profesional de Lenguas Extranjeras**

La formación de profesionales de la educación, especializados en Lenguas Extranjeras, en su constante proceso de actualización, se ha apoyado en las ciencias auxiliares para encauzar una gestión formativa que se corresponda con las exigencias actuales y la complejidad del mundo moderno, gobernado por las tecnologías. Así, la indagación teórica y la implementación de prácticas revolucionarias de esencia humanista han conducido a entender que un elemento esencial, indicativo de la calidad del graduado, es el nivel de autonomía que manifieste en función del ejercicio de la profesión.

Se ha establecido que la autonomía es una condición deseable para que el estudiante continúe con su proceso de aprendizaje fuera de las aulas y lejos de un docente en el proceso de formación inicial. Sin embargo, en nuestro contexto, pasar de una modalidad en la que el estudiante ha sido tradicionalmente dirigido en su proceso educativo por un maestro con autoridad plena para la toma de decisiones, a otra en que la tendencia es promover la responsabilidad del estudiante por su aprendizaje y educación, en general, resulta todo un reto.

El concepto de autonomía en el ámbito del aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido ampliamente abordado por: Dickinson (1987), Littlewood (1999), Sinclair (2000), Nunan (2001), Little (2010), Reinders (2010), entre otros. Al estudiar sus propuestas se aprecian como regularidades las ideas de tomar el control sobre el propio aprendizaje, la autodirección del aprendizaje, habilidad, responsabilidad, capacidad, actitud, disposición para llevar a cabo

el propio aprendizaje, regular el aprendizaje, establecer metas, objetivos e identificar estrategias de aprendizaje.

Se define, entonces, como autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras a la capacidad del estudiante para identificar las exigencias contenidas en cada tarea de aprendizaje orientada o autoelaborada, activar los conocimientos, habilidades y valores, gestionar los recursos tecnológicos e intelectuales así como las ayudas necesarias, analizar críticamente y socializar la información procesada, tomar las decisiones pertinentes orientadas a la presentación y defensa de una propuesta de solución a un problema relacionado con el ejercicio de la profesión.

En consecuencia, se hace referencia a una autonomía que trasciende los contenidos curriculares del pregrado y prepara al estudiante que se forma como profesor de Lenguas Extranjeras para que aprenda a descubrir sus necesidades, fortalezas y oportunidades desde lo individual, pero de acuerdo con las particularidades del contexto, de otros y las responsabilidades que asume como parte de una comunidad que otorga a cada miembro un encargo social determinado.

En este ámbito tiene lugar el estudio de las lenguas extranjeras, con una importancia trascendental que responde a necesidades políticas, económicas, sociales y culturales. La apertura actual de Cuba al panorama internacional hace impostergable cumplir con la aspiración de que todo profesional llegue a dominar, en primer lugar, el inglés y otras lenguas extranjeras con amplia presencia en las relaciones internacionales de estos tiempos. Los criterios de medida de la calidad de los procesos formativos en el pregrado hoy no pueden obviar el aspecto del intercambio interinstitucional con participación de estudiantes y profesores, así como la socialización de los resultados en diversas lenguas, mediante los eficientes y competitivos medios de comunicación existentes.

La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras se ha sometido a un perfeccionamiento continuo para estar a tono con la realidad antes descrita. De ahí que figuren investigaciones importantes en esta área del conocimiento, que buscan ofrecer herramientas y nuevas perspectivas de análisis para acometer su enseñanza; entre ellas pueden mencionarse las de Smith (2014), Leyva y Carballo (2012), Pérez (2012), Tejeda y Borrero (2011).

Lo anterior corrobora que la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras es un desafío esencial de la didáctica especial que se encarga de su estudio. Es entonces la didáctica responsable de proponer un accionar que priorice más que la asimilación de conocimientos pre-elaborados, la autogestión del aprendizaje que pasa por la educación de la personalidad, con aquellos rasgos distintivos del educador que desde una disciplina tiene la meta esencial de educar para la vida desde la formación inicial.

Se enfatiza este aspecto porque la universidad tiene la obligación de encauzar la actividad cognoscitiva de los estudiantes, pero no podemos caer en posiciones cognitivistas que hiperbolizan el proceso interno del aprendizaje y descuidan al ser humano con su responsabilidad y compromiso social.

**El proyecto de autoacceso como alternativa para el aprendizaje de lenguas extranjeras**

Lograr el empeño de formar profesionales que sepan aprovechar los recursos de manera independiente y, a su vez, fortalezcan sus cualidades y actitudes como educadores requiere el auxilio de recursos que proporcionen diversidad en las vías de acceso y adaptación al ritmo diferenciado de cada estudiante, así como mayor significatividad y economía en la gestión del conocimiento. Al respecto, sobresalen las tecnologías de la información y las comunicaciones por su efectividad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, en este milenio, se torna impensable sin estas, lo que implica romper las ataduras de los procedimientos y métodos tradicionales, y cambiar el balance en las relaciones estudiante-profesor y estudiante-estudiante, así como trascender, sin abandonar, los límites físicos del aula de clases.

Las tecnologías de la información y las comunicaciones representan en sí mismas un campo de conocimiento en crecimiento. Estas auguran en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras la paulatina desaparición de las restricciones de espacio y tiempo en la enseñanza, así como la adopción de un modelo de aprendizaje más centrado en el estudiante. El empleo de dichas tecnologías por nuestros estudiantes, es cada vez más cotidiano: las incluyen en sus prácticas lingüísticas para su propia formación, cada vez con más frecuencia como fuente de información y de autogestión del conocimiento.

No obstante, tal imperativo no se atiende desde la espontaneidad o el mero aprovechamiento de las capacidades instaladas en las redes de cada universidad. Resulta imprescindible la creación de medios y recursos que se adapten a los objetivos específicos del proceso de enseñanza-aprendizaje, las particularidades del contexto en que este tiene lugar, las necesidades y potencialidades de los estudiantes.

Autonomía y tecnología son dos términos asociados casi sistemáticamente cuando se habla de aprendizaje de lenguas extranjeras. La tendencia actual es la creación de los centros de autoacceso como uno de los principales promotores de este proceso. Este espacio académico tiene por objeto promover el autoaprendizaje en las lenguas extranjeras, mediante el desarrollo de estrategias que propicien el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

A nivel mundial los centros de autoacceso, reconocidos por sus siglas como CAA, son una alternativa factible para el aprendizaje de lenguas extranjeras y apoyan los procesos de aprendizaje con recursos tecnológicos. Estos tienen como objetivo desarrollar un proceso de autoaprendizaje en cualquier área del conocimiento; sin embargo, en la actualidad se destacan las experiencias relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras.

De acuerdo con el apoyo que brinda un centro de este tipo, los estudiantes pueden disponer de un ambiente de autoaprendizaje que les permite elaborar un plan de trabajo según sus necesidades, intereses y motivaciones. Esta forma de aprender a aprender los beneficia, ya que permite, durante el proceso de formación, que tomen conciencia y decidan por sí mismos lo que quieren o lo que requieren para su buen desempeño.

Los centros de autoacceso se han expandido por todo el mundo. Su existencia en las universidades y otras instituciones es evidencia de su desarrollo y adaptación a las exigencias del mundo moderno. De acuerdo con Domínguez: "Desde su surgimiento en la Universidad de Nancy en Francia en 1974, así como otros grandes proyectos alrededor de esta idea en Gran Bretaña, Hong Kong, América Latina y en Australia por mencionar algunos

países, estos centros surgieron con el propósito de defender la idea del desarrollo del autoaprendizaje en los usuarios” (2008, p. 3).

Existen diversas definiciones sobre lo que es e implica un centro de autoacceso, entre las que se destacan autores como Dickinson (1987), entre otros, que sostienen el criterio de que los centros de autoacceso, además de contribuir al desarrollo de habilidades, conocimientos, estrategias de aprendizaje y proporcionar las herramientas para este, promueven la autonomía de los estudiantes.

De acuerdo con Corzo, el aprendizaje mediado por un centro de autoacceso implica que el estudiante “(...) goce de ciertos espacios y recursos didácticos, así como de libertad para adquirir un conocimiento determinado, (...) y la responsabilidad de organizar su propio trabajo, tomar decisiones que favorezcan su aprendizaje, trabajar a su propio ritmo y en horario flexible” (2014, p. 87).

Sobre esta base se concibe un centro de autoacceso dotado de una amplia variedad de materiales para la consulta, que se corresponda con los propósitos que tendrá el estudiante durante su proceso de formación inicial; así podrá determinar qué estudiar en este espacio, cuándo hacerlo y cuál de las opciones ofrecidas empleará.

Todo esto, por supuesto, podrá pasar por las orientaciones o sugerencias del tutor, que debe conocer los estilos de aprendizaje y su diagnóstico, de manera general; no para establecer las vías a seguir en cada caso, sino como niveles de ayuda que propicien el aprendizaje en condiciones que favorezcan el desarrollo de la autonomía.

En lo que se refiere al aprendizaje de lenguas extranjeras, los laboratorios de idiomas, las aulas virtuales y la plataforma moodle se presentan como alternativas dentro del proceso de formación inicial del profesional de Lenguas Extranjeras que se forma como Licenciado en Educación. Sin embargo, desde nuestro criterio un centro de autoacceso puede contemplar las variantes anteriores, pero las trasciende.

### **La experiencia del autoacceso en la Universidad de Las Tunas**

En este artículo se presenta una experiencia resultante de un proyecto investigativo de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras, de la Universidad de Las Tunas. La tarea consistió en diseñar e implementar un proyecto de autoacceso para contribuir, de manera planificada, al desarrollo de la autonomía de los estudiantes, en su condición de profesores en formación inicial.

La idea incluyó en su nombre el término proyecto porque la aspiración iba más allá de reunir un grupo de materiales de diversas fuentes para situarlos a disposición de los estudiantes. El propósito fue integrar la opción del autoacceso a la estrategia educativa de la carrera. Tal ambición implicó la elaboración de una metodología para encausar su uso en dirección al desarrollo de actitudes, habilidades y una cultura general que acercara al estudiante al modo de actuación correspondiente con su encargo social.

Se pensó, entonces, desde la cooperación entre las disciplinas del currículo, en los recursos disponibles y aquellos necesarios que habría que gestionar. Se elaboró una lista que incluyó, entre los ya existentes, los siguientes:

- Diccionarios bilingües y de definiciones: inglés, francés y español.
- Libros de texto de la especialidad, relacionados con las siete disciplinas existentes.

- Materiales de apoyo a la docencia.
- Folletos.
- Artículos científicos impresos o en soporte digital.
- Direcciones URL de los sitios Web relativos a la especialidad.

Se determinó, además, otro grupo de fuentes no disponibles que implicaban la gestión para su acceso de manera paulatina, sobre todo aquellas situadas en Internet.

Quedaban, entonces, varias interrogantes: primero, cómo se propiciaría el acceso de los estudiantes; segundo, qué niveles de orientación recibirían de acuerdo con su etapa de formación y sus características particulares, con énfasis en sus estilos de aprendizaje; tercero, cómo lograr el balance entre la gestión individual y el accionar colectivo, en función de completar tareas orientadas o surgidas por intereses personales o grupales; cuarto, cómo estudiantes y profesores lograrían la retroalimentación de los resultados obtenidos y su socialización.

El proyecto se organizó en dos secciones: un programa de autoacceso basado en el servicio de la intranet de la universidad y otro de materiales disponibles para el aprendizaje autodirigido, ya fueran revistas, libros, folletos o medios de enseñanza. Se contó, en sus inicios, con tres computadoras conectadas a Internet, un buró de servicios y un salón de discusión grupal con mesas y sillas.

Las primeras experiencias vislumbraron algunos beneficios para estudiantes y profesores, entre los que se encuentran la reducción de la carga de trabajo presencial, al contar con medios de apoyo para el aprendizaje diferenciado. Las solicitudes de ayuda se hicieron mucho más significativas e incluso organizadas, por cuanto solo tenían lugar aquellas que respondían a problemas que el estudiante no podía solucionar con el acceso a las guías, los instrumentos, los diversos materiales existentes o el propio intercambio en el salón de discusiones.

También se observó un incremento de las oportunidades de interactuar mediante el empleo de la lengua extranjera, ya fuera el inglés o el francés. Esto se dio en términos del procesamiento de la información, que implicó la toma de notas, el fichado, la identificación de ideas centrales o secundarias, el análisis crítico, entre otros aspectos. Asimismo, se desarrollaron habilidades para el empleo de materiales audiovisuales con el consiguiente entrenamiento de la comprensión auditiva y la expresión oral. Todos estos elementos contribuyeron, de acuerdo con lo observado, a la opinión de los estudiantes encuestados y la prueba pedagógica aplicada, al desarrollo de la competencia comunicativa profesional pedagógica, expresión del modo de actuación del profesional de Lenguas Extranjeras.

Al respecto, más relevante fue la transición de los estudiantes hacia niveles superiores de autonomía, que transitó por la identificación de las metas personales y las establecidas por el modelo del profesional, con el correspondiente autodiagnóstico de las necesidades y potencialidades; la investigación en función de la solución de las tareas de orientación profesional-pedagógica y la personalización lingüístico-profesional que implica la capacidad para autoevaluarse, seleccionar e incluso reelaborar estrategias de enseñanza y aprendizaje, anticipar sus necesidades para gestionar las ayudas y los recursos necesarios en una amplia variedad de contextos y el establecimiento de metas lingüístico-comunicativas.

Esta experiencia, que se considera aún en sus inicios, ha permitido a sus gestores principales llegar a conclusiones sobre algunas ventajas y desventajas que emergen de la puesta en práctica del centro de autoacceso. No obstante, es preciso resaltar que este proyecto se distingue de los antecesores en Cuba y el resto del mundo por su propósito: no se establecieron metas en términos del mero aprendizaje de las lenguas extranjeras, sino de la apropiación de una amplia variedad de recursos que van desde lo lingüístico-comunicativo hasta lo didáctico y pedagógico en general. Así el esfuerzo por aprender las lenguas extranjeras estuvo guiado por un referente contenido en el modelo del profesional que apunta al modo de actuación profesional del profesor de Lenguas Extranjeras, que contribuyó a la preparación de los estudiantes para cumplir su encargo social.

En lo referido a las ventajas se pueden citar las siguientes:

- Se amplían las posibilidades, para el estudiante, de establecer su propio ritmo y estilo de aprendizaje, sin perder de vista el objetivo común del proceso de formación inicial y los límites de tiempo oficialmente establecidos.
- Se cuenta con mayores posibilidades de promover tareas diferenciadas que se correspondan con la zona de desarrollo potencial de los estudiantes.
- Se alcanzan índices notables de flexibilidad en la organización y dosificación del acceso a este centro, lo que permite que cada estudiante planifique su gestión en función del autoconocimiento de sus potencialidades y necesidades. Este aspecto impactó positivamente en su responsabilidad, como un rasgo de la autonomía que va tomando nuevos matices en la medida que se transita por los niveles declarados.
- Se torna más significativa la labor de la tutoría y, en la misma medida, menos formal. Esto favorece el empleo eficiente del tiempo y el esfuerzo de tutores y estudiantes, en tanto se limita a las solicitudes que no se dejan a la espontaneidad: se promueven, pero no se imponen ni se generalizan.
- Se usan las tecnologías de manera más independiente, lo que genera niveles ascendentes de confianza que resultan en mayor autoestima, compromiso y motivación.

En cuanto a las desventajas, que en este proceso investigativo se asumen como retos a superar, se incluyen las siguientes:

- La persistencia de hábitos e incluso actitudes, en los estudiantes que rechazan el esfuerzo intelectual, el trabajo independiente, que generan una aparente necesidad de guía u orientación excesiva.
- La falta ocasional de compromiso de algunos docentes para comprometerse con el proyecto de autoacceso y cambiar la actitud academicista por una que favorezca la búsqueda, el intercambio, la investigación científica y la socialización, como vía fundamental para la formación integral del profesor de Lenguas Extranjeras.
- Las limitaciones en la disponibilidad de computadoras, audífonos, el acceso a determinados sitios y la lentitud de los equipos para acceder a los recursos solicitados.
- La insuficiente comprensión de los profesores para asumir una nueva perspectiva en la tutoría, que resulta más dinámica, pero debe ser bien planificada y dirigida para lograr el necesario balance entre la dirección y la autodirección.

- La persistencia de inseguridad en los estudiantes en cuanto a la selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje y su utilidad en cada caso.

El proceso de autoacceso orientado al desarrollo de la autonomía del profesional en formación inicial de Lenguas Extranjeras constituye una oportunidad para que los estudiantes asuman la responsabilidad sobre su aprendizaje y, a partir de la orientación diferenciada, puedan tomar decisiones en cuanto a cuál grado de complejidad están listos para enfrentar en términos del autoaprendizaje y la dependencia del tutor. No se puede descuidar el hecho de que la autonomía requiere niveles de orientación y retroalimentación, sin los cuales el trabajo sería por ensayo y error, por lo que se haría muy difícil establecer las buenas experiencias para su generalización y perfeccionamiento constante.

Asimismo, se impone reorientar algunas acciones desarrolladas que posibiliten la flexibilidad en la orientación, el seguimiento y la evaluación de la autogestión del estudiante, y se establezcan criterios de medidas para valorar el avance por los niveles de autonomía. Por otra parte, hay que profundizar en la toma de decisiones para promover el avance, sin dejar de respetar la individualidad, ni renunciar a las exigencias que también tienen un alto valor formativo.

El centro de autoacceso, como proyecto al fin, debe ser muy dinámico y mantenerse en constante desarrollo. Las sesiones de tutoría, las de discusión grupal y la socialización de los resultados son la fuente ideal para la búsqueda y la asunción de nuevos métodos, técnicas y procedimientos que se adapten a la diversidad que se encuentra en las aulas universitarias, sobre todo al tratarse del aprendizaje de lenguas extranjeras para quienes la enseñarán en un breve lapso de tiempo.

Por tanto, se requiere de un proceso de socialización, discusión y evaluación constante que permita preservar la pertinencia del centro de autoacceso y su actualización para responder a las necesidades cada vez más cambiantes y diferenciadas, no solo de estudiantes, sino de profesores que asumen un rol desde una nueva perspectiva mucho más desarrolladora. Sobre esta base, hay que delimitar hasta dónde llegan las ayudas y cuáles no son beneficiosas para el desarrollo del estudiante.

Lo que definitivamente no se cuestiona con esta experiencia es que el profesor y el tutor, que a veces coinciden, deben estar listos para preparar al estudiante, de manera que se pueda apropiarse de herramientas para la búsqueda, el procesamiento de la información, el debate y la presentación de resultados desde una posición crítica y, sobre todo, orientada al futuro ejercicio de la profesión.

## REFERENCIAS

- Corzo, V. R. (2014). *El proceso de autoaprendizaje de lenguas extranjeras en el centro de autoacceso USBI-Xalapa*. Xalapa, Veracruz, México. Recuperado de <http://cenedic.ucof.mx/fieel/pdf/11.pdf>
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in language learning*. New York: Cambridge University Press.
- Domínguez, G. M. (2008). Los retos de los centros de autoacceso en México. *Innovación educativa y autoaprendizaje* (pp. 1-12). Mexicali, B.C.: (s.n.).

- Leyva, Y. y Carballo, E. (2012). La independencia cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa a estudiantes del primer año de la carrera Lenguas Extranjeras. *Opuntia Brava*, 4(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- 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* (pp. 29-38). (s.l): Zeitlinger Publishers.
- Littlewood, W. (1999). Defining and developing autonomy in East Asian contexts. En D. Gardner, *Fostering autonomy in language learning* (pp. 71-94). Applied Linguistics.
- Nunan, D. (2001). Managing learning process. En A. H. Hall, *Innovation in English language teaching* (pp. 27-45). London: Macquarie and Open University.
- Pérez, A. (2012). El desarrollo de la habilidad hablar en estudiantes de primer año de Lenguas Extranjeras a la luz del Enfoque Histórico-Cultural. *Opuntia Brava*, 4(3). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>
- Reinders, H. (2010). Towards a Classroom Pedagogy for Learner Autonomy: A Framework of Independent Language Learning Skills. *Australian Journal of Teacher Education*, 40-55.
- Sinclair, B. (2000). Learner autonomy: The next phase. En *Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions* (pp. 15-23). London: Longman.
- Smith, M. de la C. y Linch, M. (2014). Modelo didáctico para la orientación profesional pedagógica de los estudiantes de la carrera Lenguas Extranjeras. *Opuntia Brava*, 6(3). Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu>
- Tejeda, I. y Borrero, V. (2011). La Teoría de las Inteligencias Múltiples: técnicas para su diagnóstico y relevancia en la formación de profesionales de Lenguas Extranjeras. *Opuntia Brava*, 3(2). Recuperado de <http://opuntiabrava.rimed.cu>