

UN APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LENGUAS EXTRANJERAS BASADO EN EL USO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

AUTONOMOUS LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES BASED ON THE USE OF LEARNING STRATEGIES

Yamila Velázquez Reyes¹ lemay@ult.edu.cu

Osmany Nieves Torres² osmanynt@ult.edu.cu

Yunior Rodríguez Rodríguez³ yuniorr@ult.edu.cu

RESUMEN

El artículo describe la experiencia de la utilización de las estrategias de aprendizaje como un aspecto esencial que contribuye al desarrollo de la autonomía de los profesores en formación de Lenguas Extranjeras en la Universidad de Las Tunas. Por ello, se incluyen algunas consideraciones teóricas acerca de las estrategias para aprender a aprender. Estas, son asumidas como un elemento trascendental en un proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, que de acuerdo con las tendencias actuales en la enseñanza-aprendizaje de Lenguas Extranjeras la autonomía es un pilar clave. En consonancia con ello, esta perspectiva revela que los estudiantes tengan mayor variedad de opciones sobre su propio aprendizaje, tanto en términos del contenido del aprendizaje como de los procesos que puedan emplear para lograrlo.

PALABRAS CLAVES: Autonomía, estrategias de aprendizaje.

ABSTRACT

The article describes the experience of the use of learning strategies as an essential aspect that contributes to the development of the autonomy of teachers in Foreign Language training at the University of Las Tunas. Therefore, some theoretical considerations about the strategies to learn to learn are included. These, are assumed as a transcendental element in a teaching-learning process of foreign languages, which according to the current trends in the teaching learning of Foreign Languages autonomy is a key pillar. In keeping with this, this perspective reveals that students have a greater variety of options about their own learning, both in terms of the content of learning and the processes they can use to achieve it.

KEY WORDS: Autonomy, learning strategies

El aprendizaje desarrollador constituye una aspiración para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en la educación superior, porque su implementación permite ubicar en el centro de atención al estudiante consciente, responsable y orientado hacia el logro de una meta. En ese sentido la formación de profesionales de la educación es objeto de un proceso de perfeccionamiento continuo que, con el objetivo de garantizar

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas, profesora asistente, editora de EdacunOb, imparte docencia en el departamento de Lenguas Extranjeras, especialista en Francés. Universidad de Las Tunas, Cuba.

² Máster en Ciencias Pedagógicas y Profesor Asistente, con quince años de experiencia. Especializado en Matemática e Informática. Labora en la Editorial Académica (Edacun) de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

³ Máster en Ciencias Pedagógicas y Profesor Auxiliar, con veinte años de experiencia. Especializado en Matemática e Informática. Labora en la Editorial Académica (Edacun) de la Universidad de Las Tunas, Cuba.

el cumplimiento pleno de su encargo social, aspira a propiciar la apropiación de mecanismos y recursos personológicos que garanticen la continuidad de aprendizajes, más allá del aula.

Hoy se impone entonces formar un profesor en formación 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 hace referencia al saber científico de un profesional al culminar su formación inicial, este se relaciona con el repertorio de conocimientos, instrumentos, técnicas y estrategias que domina para vivenciar un aprendizaje continuo, más allá de la guía del profesor.

Sobre esta base se impone la necesidad de desarrollar la autonomía de los profesores en formación como una condición deseable para que continúe con su proceso de aprendizaje, incluso más allá de las aulas y de la guía de un docente en el proceso de formación inicial. Sin embargo, en nuestro contexto, pasar de una modalidad donde el profesor en formación ha sido tradicionalmente dirigido en su proceso educativo por un profesor con autoridad plena para la toma de decisiones, a una donde la tendencia es promover la responsabilidad del profesor en formación por su aprendizaje y educación, en general, resulta todo un reto.

No obstante, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, todavía los profesores en formación manifiestan algunas insuficiencias dirigidas fundamentalmente hacia la excesiva dependencia de la ayuda del profesor para desarrollar las tareas de aprendizaje de las lenguas extranjeras. Asimismo, hacen uso inconsciente y espontáneo de estrategias de aprendizaje en el desarrollo de las tareas. Todo ello es indicativo de que aún existe tendencia a una fragmentación entre las exigencias planteadas en el Modelo del Profesional sobre la base de un aprendizaje que promueva la autonomía y la dependencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras por parte de los profesores en formación.

De manera que 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 en sus esferas de actuación.

Por tanto, un estudiante autónomo 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 ir evaluando sus logros y necesidades e ir proyectando aprendizajes sucesivos.

El autoconocimiento que posee el profesor en formación de Lenguas Extranjeras acerca de las estrategias que puede desplegar, constituye indudablemente un componente esencial del aprendizaje. En consonancia con Manzano (2007, 79) quien refiere que los estudiantes con un alto dominio de la lengua parece que hacen un mayor uso de las estrategias mientras que aquellos con menos éxito usan estrategias no apropiadas para la tarea o estrategias que no coinciden con sus estilos de aprendizaje.

Promover la autonomía en el aprendizaje

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 estudiante. El tipo de enseñanza en el cual el profesor actúa como principal protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe cambiar a uno desarrollador, significativo, cooperativo y centrado en la participación del estudiante.

En este sentido, 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 (Life long learning) 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 y la responsabilidad independiente que les otorga el ser estudiantes.

En el caso de 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-nomo se refiere al estado donde uno se da a uno mismo su propia ley", de acuerdo a Velázquez (2018)

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), según Velázquez (2018).

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 consonancia con Velázquez (2018). 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 otros autores sobre la autonomía en el aprendizaje, Nunan (1997), Littlewood (1999); Ellis. (2001); Yang (2007); Sinclair (2009); Little (2010) de acuerdo con Velázquez (2018). Estos plantean 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.

En el área de las lenguas extranjeras, desde la perspectiva cubana, 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), según Velázquez (2018). En sus propuestas se refieren a la autonomía desde perspectivas que 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 (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, I. (2008) y Fariñas (2008, 2010) a la movilización de estilos y estrategias de aprendizaje en consonancia con Velázquez (2018). 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, de acuerdo a los estudios de Velázquez (2018). 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 (2018) 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.

Por tanto, se considera en el caso de la autonomía asumirla como; un proceso con un carácter integral y contradictorio para lograr como resultados cambios, transformaciones, un desarrollo que transcurre de forma gradual, y donde los objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación funcionan como un sistema. De ahí que, la autonomía no se contempla sólo como una habilidad, pues en el contenido también están las estrategias, las capacidades, los sentimientos, las actitudes, las normas, los valores y los modos de actuación, abarcando tanto la esfera cognitiva como la afectiva-volitiva, para la solución de tareas. Velázquez (2018)

Concepciones teóricas acerca de las estrategias de aprendizaje

En la literatura, el término estrategia se relaciona con términos como procedimiento, proceso, táctica, destreza, estilo, orientación, técnica, método; la distinción entre ellos, depende en gran medida de las definiciones que establecen los diferentes autores. Sin embargo, en casi todas las definiciones se resalta el hecho de que las mismas se emplean de forma consciente e intencionada. Por tanto, para abordar el tema de las estrategias de aprendizaje consideramos necesario esclarecer algunas definiciones relacionados con ellas.

En la bibliografía consultada se constató autores tanto nacionales como internacionales defensores de la temática: O'Malley y Chamot (1990); Monereo (1994), Ellis y Sinclair (1996), Pozo (2001), Chamot (2001), Casar (2001), Oxford (1990, 2003), Castellanos y otros (2001), Reyes (2002), Bernal (2005), Rubin (2005), Macaro (2006), , Rodríguez (2011). En sus aportaciones se encontró con un determinado número de clasificaciones partiendo del propio análisis conceptual del término; no obstante, aun reconociendo la gran diversidad existente a la hora de categorizarlas, se asevera que existe ciertas coincidencias entre algunos autores al establecer tres grandes clases de estrategias: cognitivas, metacognitivas y de manejo de recursos o de aprendizaje en el caso de Castellanos y otros (2001)

Tarone (1983), citado por Risco (2008) define las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera como "...un intento por desarrollar la competencia lingüística y sociolingüística en la lengua de llegada para incorporar estas dentro de su competencia interlingual". Para Rubin (1987) "son estrategias que contribuyen al desarrollo del sistema de la lengua que el aprendiz construye y afectan directamente el aprendizaje ", O'Malley y Chamot (1990) las definen como "pensamientos y comportamientos especiales que los individuos usan para ayudarse a apropiarse, aprender y retener una nueva información".

Por su parte para Oxford (1990) estas estrategias son "...acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes (con frecuencia de manera intencional) utilizan para mejorar su progreso en el desarrollo de sus habilidades en la lengua extranjera " y continúa planteando que " Estas estrategias pueden facilitar la internalización, el almacenamiento, la recuperación o el uso de la nueva lengua (...) son herramientas necesarias para el desarrollo de las habilidades comunicativas" .

Las estrategias de aprendizaje son especialmente importantes para el aprendizaje de la lengua extranjera, ya que constituyen herramientas para que el profesor en formación se involucre de forma activa, responsable y pueda autodirigir su propio aprendizaje. Lo anterior, en consonancia con Castellanos (2002,7) al plantear que, "un aprendiz estratégico es capaz de proyectar y desplegar de manera deliberada un plan compuesto por diferentes acciones y procedimientos (más o menos complejos) con el objetivo de tornar más eficiente su propio aprendizaje. El aprendiz estratégico domina un repertorio de estrategias de aprendizaje, las aplica y puede producir nuevas estrategias en concordancia con las situaciones enfrentadas y las metas concretas a alcanzar".

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de Lenguas Extranjeras esencialmente las estrategias comunicativas constituyen un grupo de estrategias de aprendizaje en la que están presentes los grupos de las estrategias cognitivas, las metacognitivas y las socio-afectivas. En consonancia con Risco (2008) consisten en todos aquellos mecanismos de los que se sirven los estudiantes para comunicarse eficazmente, superando las dificultades derivadas de su insuficiente dominio de la lengua meta.

Las estrategias comunicativas es el resultado del interés, que en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, han suscitado los modelos de enseñanza centrados en el estudiante, dada la necesidad, cada vez más creciente, de que éstos desarrollen su competencia comunicativa en la lengua meta. "Está comprobado que un mayor uso de estrategias influye en el grado de dominio obtenido y en su importancia de ganar control sobre las destrezas " (López, 1997).

De ahí se desprende la relación que se establece entre el desarrollo de las estrategias y la autonomía, entendiendo las primeras como método eficaz para el logro del éxito de la segunda; el empleo y el desarrollo de estrategias comunicativas conducen a la autonomía en el acto comunicativo.

La enseñanza-aprendizaje de estrategias comunicativas puede contribuir a que los estudiantes alcancen seguridad y auto-confianza en sus intentos de comunicar con los recursos que éstas les aportan, lo que incide en su motivación para aprender y usar la lengua meta (Manchón, 1998, citado por Martín, 2000). El estímulo o la necesidad para el acto de hablar impulsa el desarrollo de herramientas para efectuar este intercambio. Así que en el caso de que no se entiendan los alumnos y se estanque el diálogo, tendrán que recurrir a estrategias para entenderse mejor y obtener la información deseada.

Según Tardo (2005) citada por (Risco, 2008) "se trata de asumir una perspectiva diferente y renovadora en las concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje del ELE, orientada hacia una complementación armónica de dos objetivos esenciales: potenciar el desarrollo de la autonomía de los estudiantes y propiciar un entrenamiento personalizado que permita el empleo consciente de esos recursos estratégicos que contribuyan a una evolución favorable en cualquier contexto".

Por tanto, en consonancia con (Risco, 2008) "... el proceso de adquisición de la autonomía debe ser entendido como un desarrollo progresivo que evoluciona del control absoluto del profesor sobre la actividad, hacia el control absoluto por parte del aprendiz".

Esto está relacionado con la disposición y responsabilidad del profesor en formación como protagonista en cualquier contexto comunicativo, el alto grado de motivación por resolver determinados problemas que aparecen en la interacción oral a través de recursos. Esta actuación responsable y motivada es posible, además, si se ha desarrollado una conciencia del proceso a partir de la reflexión de lo que debe hacer para resolver las deficiencias o limitaciones en la interacción fuera del contexto docente. Esa capacidad autónoma en el acto comunicativo, por consiguiente, se armoniza dialécticamente con el desarrollo de la competencia estratégica y las relaciones entre responsabilidad, motivación y reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las estrategias comunicativas.

Para ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera Lenguas Extranjeras debe promover las estrategias de aprendizaje, para que los profesores en formación comprendan el porqué de las mismas y entrenarse para su uso. Ello implica además que el profesor en formación concientice, identifique y utilice las estrategias en función del desarrollo de conocimientos y habilidades lingüístico-comunicativas y didácticas para establecer metas orientadas hacia su formación.

No obstante, consideramos pertinente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras que promueve la autonomía las estrategias de aprendizaje siguientes, en concordancia con las propuestas de Castellanos y otros (2002) y las de Ellis y Sinclair (1996):

Estrategias socio-afectivas: discussing, negotiating, role-playing, joining a study group, lowering anxiety, encouraging yourself, asking questions, cooperating ...

Estrategias de apoyo al aprendizaje: la planificación del tiempo, la organización del contenido a estudiar, la búsqueda de ayuda en otras personas (padres, amigos, compañeros, hablantes nativos) y/ o en recursos audiovisuales, la creación y estructuración de espacios propicios para estudiar y aprender la lengua extranjera de acuerdo a las condiciones con que se cuenta y las características individuales de las personas.

Estrategias cognitivas: de repetición (subrayar, tomar notas, copiar, repetir solo o con otros para hacer aclaraciones, practicar y reforzar el nuevo contenido, archivar ideas y expresiones mediante esquemas lógicos); de elaboración (implican transformación del material estudiado en claves, metáforas, analogías, textos para asegurar la fijación del contenido y su recuerdo...uso de láminas, listas, mímica, gestos, recursos visuales, contextuales y de la analogía con el español para inferir significados, escuchar atentamente y participar activamente en las actividades, arriesgarse a utilizar la lengua extranjera para comunicar ideas completas, utilizar sinónimos y antónimos para ayudarse en la comunicación, utilizar el diccionario bilingüe y monolingüe, y otras referencias; utilización de la transcripción fonética y fonológica; escuchar canciones y otros audio textos auténticos; leer diferentes textos escritos en inglés, como revistas, periódicos, anuncios, novelas, cuentos, etc.); de organización (que implican una comprensión profunda de la información que les permite establecer nexos, seleccionar lo más importante...el resumen escrito o mediante gráficos para archivar información importante; trabajo y el estudio en parejas o en grupos cooperativos, que favorezca la búsqueda conjunta de alternativas para resolver los problemas de aprendizaje; preparación previa para las presentaciones y reportes orales, como elaboración de esquemas (outlines), ensayo de la exposición, y otras formas.

Estrategias metacognitivas: para favorecer que nuestros estudiantes se planifiquen, monitoreen y se evalúen su aprendizaje lo que permite la reflexión sobre fortalezas y debilidades en el aprendizaje. Implican: analizar necesidades, comparar, debatir, expresar creencias, llevar diarios, negociar significados, revisar, establecer metas, priorizar, planificar, monitorar y evaluar resultados.

Durante la planificación se precisan los objetivos o metas a cumplir, los conocimientos o conceptos de la temática en cuestión, el plan de acción y las estrategias a utilizar, las capacidades que utilizará el sujeto para realizar la actividad, sus sentimientos, puntos de vistas hacia la tarea, experiencias. Podrá orientarse preguntándose ¿Cuál es mi problema o tarea? ¿Qué se me orientó que hiciera? ¿Hay sentimientos asociados con esta situación que tenga que reconocer y controlar? ¿Tengo precisión del problema a resolver? ¿Qué estrategia utilizar? ¿Puede reducirse este problema a varias partes y puedo resolver una parte con más facilidad que otras? ¿Está relacionado este problema con otros que haya resuelto? ¿Qué información es relevante y cuál no? ¿Cómo enfocaré la tarea? ¿Qué pasos debo seguir? ¿Qué fuentes tengo a mi disposición y cómo las usaré? ¿Cuánto tiempo necesito? ¿Qué resultados espero?

Durante el monitoreo el estudiante comprobará si la actividad la está llevando a cabo según lo planificado, o si se encuentra en dificultades y a qué se debe, si las estrategias utilizadas son eficaces y apropiadas para alcanzar el objetivo propuesto. Se orientará utilizando preguntas: ¿Cómo voy? ¿Qué estoy haciendo y por qué? ¿Qué pasos he dado? ¿Qué me falta por hacer? ¿Encontraré algún obstáculo? ¿Cómo lo voy a superar? ¿Está clara y precisa la información que he buscado? ¿Comprendo las ideas y los conceptos fundamentales?

En la evaluación se hará referencia tanto a los procesos que se han desarrollado como a los resultados. Se constata el nivel alcanzado en el cumplimiento de los objetivos o metas, las dificultades, las estrategias utilizadas, la eficacia de las mismas y las modificaciones introducidas. ¿Terminé la tarea? ¿Cómo lo sé? ¿Cómo la hice? ¿La hice bien? ¿La hice como se esperaba? ¿Qué aprendí al hacerlo de esta forma? ¿Podría haberlo hecho diferente? ¿La haría de la misma forma otra vez? ¿Por qué? ¿Qué significa el resultado? ¿Qué inferencias puedo hacer de mi actividad? ¿Cómo puedo usar este conocimiento? ¿Con qué se relaciona?

Sobre esta base se asevera que 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. Un profesor en formación que aprenda a identificar las estrategias de aprendizaje que se corresponden con sus características y necesidades personales, así como a emplearlas 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 las exigencias para el ejercicio de la profesión.

Asimismo, es el profesor en formación quien al utilizar las estrategias conscientemente autorregula su actividad de aprendizaje en lenguas extranjeras, a partir de su correcta identificación, aplicación e incluso en la medida que va desarrollando su autonomía llega a crear nuevas estrategias, adaptándolas a sus propias características y al contexto. Lo anterior, trae como resultado avances en el proceso, al autoevaluar no sólo el resultado en la solución de determinada tarea, sino los recursos utilizados para su realización.

CONCLUSIONES

El uso de las estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, constituye una necesidad para lograr la autonomía del profesor en formación. Asimismo, hacer que descubran y desarrollen sus propias estrategias de aprendizaje, constituye un importante aspecto para el logro de un eficiente desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua extranjera. Para ello, 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.

REFERENCIAS

- Barroso, C. (2000). El desarrollo de la interacción oral mediante las estrategias de comunicación; algunas propuestas para trabajar la fluidez oral en clase dentro del español con fines específicos. En ¿Qué español enseñar?: norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del XI Congreso Internacional de ASELE, Zaragoza. En www.difusion.com
- Bernal, P. y Pedraza, Y. (2003). "Las estrategias de aprendizaje de idioma inglés en estudiantes de medicina. Una fundamentación necesaria". En Memorias II Conferencia Internacional Problemas Pedagógicos de la Educación Superior. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Castellanos, D. (2001). Hacia una Concepción del Aprendizaje Desarrollador. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

- Chamot, A. y O'Malley, J. (1993). *Learning strategies in second language acquisition*. Nueva York: Cambridge University Press.
- 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.
- Hismanoglu, M. (2000). Language leaning strategies in foreign Language leaning and teaching. *The Internet TESL journal*. Vol VI, N^o 8 <http://aitech.ac.ip/tesl/articles/Hismanoglu-strategies.html> Justicia, F. y Cano, F. (1996). Los procesos y estrategias de aprendizaje. En J. Escoriza y R. González, *Psicología de la instrucción*. Vol. 2: Componentes cognitivos y afectivos del aprendizaje escolar. Barcelona: EUB
- Lessard-clouston, M. (1997). *Language leaning strategies: An overview for L2 teachers*. The Internet TESL journal. Vol. III, N 12 <http://aitech.ac.ip/tesl/articles/Lessard-clouston.html>
- López, E. (1997). *Las estrategias como parte de un entrenamiento específico para aprender*. Revista de didáctica del Español como segunda lengua, n^o 6, 21-34
- Macaro, E. (2008). The shifting dimensions of language learner autonomy. In Lamb, T. and Reinders, H. (Eds.), *Learner and teacher autonomy: Concepts, realities, and responses*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Manzano, M. (2007). *Estilos de Aprendizaje. Estrategias de Lectura y su relación con el rendimiento Académico en la Segunda Lengua*. Tesis inédita. Universidad de Granada. UNICA.
- Martín, S.F. (2000). *Las estrategias de aprendizaje y de uso de idiomas: una propuesta para fomentar el uso de estrategias de comunicación en el aula de ELE*. Memoria Fin de Máster. Universidad Antonio de Lebrija.
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje, formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona, Grao.
- Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1987). *Las estrategias de aprendizaje en el currículo*. Madrid: Santillana.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. New York: Newbury House Publishers.
- Reyes J.I (2000). Estrategias de aprendizaje para la escuela actual material del curso impartido en el congreso provincial pedagogía 2001. Las tunas. Material electrónico.
- Risco, R. (2008). Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español como segunda lengua. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISBN: 978-84-691-7262-9. Editorial de la Universidad de Granada.
- Rodríguez, M. y García-Merás, T. (2005). Estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5 (2), 36-52.
- Rubin, J. (1987). Learning Strategies: theoretical assumptions, researches history and typology. En A. Wenden y J. Rubin (eds), *Learner strategies in language learning*. Prentice Hall, Hemel Hempstead.

- Snowman, M. (1986). Learning tactics and strategies. En G.D. Phye y J. Andre: *Cognitive Educational Psychology*. New York: Academic Press.
- Tardo, Y. (2005). Hacia una autonomía oral en las clases de ELE a través de estrategias de comunicación: algunas consideraciones didácticas. *Revista Electrónica del Instituto de Humanidades*. www.rehumanidad.com
- Velázquez, Y. y col. (2018). El aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones. *Opuntia Brava*, 10 (1)