

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3252>

Autonomización en el aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de habilidades digitales y blandas

Autonomization in foreign language learning and the development of digital and soft skills

Spyridon Vassis

spyridon.vassis@enallt.unam.mx

<https://orcid.org/0009-0006-6961-6040>

Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción. Universidad Nacional Autónoma de México
México

Artículo recibido: 18 de diciembre de 2024. Aceptado para publicación: 04 de enero de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen


El artículo examina la influencia de la tecnología educativa en el aprendizaje de lenguas extranjeras, enfocándose en el desarrollo de la autonomía del estudiante. Su objetivo es analizar cómo la integración de herramientas tecnológicas puede facilitar un aprendizaje más autónomo y participativo, permitiendo a los estudiantes convertirse en actores de su propio proceso educativo. A través de una amplia revisión de la literatura, se examina la relación entre el uso de tecnologías y el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas.

Palabras clave: desarrollo de la autonomía, aprendizaje participativo, tecnología educativa, aprendizaje de lenguas extranjeras

Abstract

The article examines the influence of educational technology on foreign language learning, focusing on the development of student autonomy. Its aim is to analyze how the integration of technological tools can facilitate more autonomous and participative learning, allowing students to become active participants in their own educational process. the relationship between the use of technologies and the development of autonomy in language learning is examined.

Keywords: development of autonomy, participative learning, educational technology, foreign language learning

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Vassis, S. (2025). Autonomización en el aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de habilidades digitales y blandas. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 5 (6), 3432 – 3441. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3252>

INTRODUCCIÓN

En un mundo cada vez más globalizado, el aprendizaje de lenguas extranjeras se ha convertido en una necesidad fundamental para la comunicación intercultural y el desarrollo profesional. Sin embargo, la enseñanza tradicional ya no es suficiente para preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI. El desarrollo de la autonomía en el aprendizaje emerge como una habilidad clave que empodera a los estudiantes a tomar control de su propio aprendizaje. Este enfoque no solo promueve la responsabilidad personal, sino que también fomenta la capacidad de los aprendientes para utilizar recursos y estrategias de manera efectiva.

Además, en la era digital, las habilidades tecnológicas se han vuelto imprescindibles. La integración de herramientas digitales en el aprendizaje de lenguas no solo facilita el acceso a materiales y recursos, sino que también permite a los estudiantes interactuar y colaborar con otros aprendientes a nivel global. Junto a esto, las habilidades blandas, como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la adaptabilidad, son cada vez más valoradas en el ámbito laboral, lo que subraya la necesidad de incluirlas en los diseños curriculares de los cursos universitarios.

Este artículo explora la intersección entre la autonomización en el aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de habilidades digitales y blandas, destacando cómo estas competencias pueden transformar la experiencia educativa y preparar a los alumnos para un futuro exitoso en un entorno laboral en constante cambio.

DESARROLLO

Integración de habilidades blandas en el currículum

Las habilidades del siglo XXI, tal como las define Concepts (2016), abarcan un conjunto complejo de conocimientos, aptitudes, hábitos, actitudes y emociones fundamentales para el éxito personal, universitario y profesional. Estas competencias, también conocidas como habilidades blandas o habilidades para la vida, son esenciales en un contexto global cada vez más complejo e interconectado. Guerra-Báez (2018) clasifica estas habilidades en tres categorías:

La primera categoría son las habilidades interpersonales que contemplan habilidades para la comunicación asertiva, negociación, confianza, cooperación y empatía, la segunda categoría son las habilidades cognitivas que implican habilidades para la solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico, autoevaluación, análisis y comprensión de consecuencias, la tercera categoría son las habilidades para el control emocional, aunque en la actualidad se prefiere denominarlas como habilidades para el manejo y reconocimiento emocional ante situaciones de estrés y sentimientos intensos, por ejemplo ira, tristeza y frustración. (p. 2)

Chrétien (2023) subraya la creciente importancia de estas habilidades en los procesos de selección de candidatos en las empresas, mientras que Kromwel (2023) revela que el 72% de los trabajadores considera que las habilidades blandas son cruciales para el desarrollo profesional. Bernate y Vargas Guativa (2020) señalan que la universidad enfrenta el desafío de integrar estas habilidades en sus programas académicos para responder a las necesidades analíticas, críticas y reflexivas de los estudiantes.

El aprendizaje autónomo y las tecnologías digitales en la educación moderna

La educación actual requiere un enfoque innovador y dinámico que permita a los estudiantes enfrentar con éxito los desafíos y prosperar en la sociedad. Ímpetu Digital (2023) resalta que los docentes, como actores centrales de esta transformación, deben estar preparados para adaptarse a los cambios y

liderar la revolución educativa desde sus aulas. En este contexto, la preparación de los estudiantes para el mercado laboral actual demanda enfoques educativos novedosos.

El dominio de las herramientas digitales ha adquirido un papel crucial en el mercado laboral actual, debido a la rápida evolución de las tecnologías digitales. Según Indeed (2023), estas habilidades ya no son simplemente deseables, sino esenciales y deben integrarse en cualquier perfil profesional. La capacidad de utilizar eficazmente las herramientas digitales, interpretar la información digital con un alto grado de autonomía y adaptarse a los avances tecnológicos se ha convertido en una habilidad cada vez más demandada.

Aterrizando esta postura en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, García Salinas et al. (2012) estipulan lo siguiente:

Los avances tecnológicos han permitido que el aprendizaje de idiomas extranjeros sea más interactivo y dinámico. Estos nuevos métodos de enseñanza presentan un nuevo tipo de desafío tanto para profesores como para alumnos, siendo los últimos quienes han necesitado desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje, decisiones voluntarias conscientes que tienen un objetivo específico, para poder hacer uso efectivo de las nuevas herramientas a las que tienen acceso y poder aprender de manera más efectiva. (p. 17)

En este contexto, Oxford (1989) define las estrategias de aprendizaje como acciones utilizadas por el estudiante para ayudar en la adquisición, almacenamiento, recordatorio y uso de la información (citado en García Salinas et al., 2012, p. 16). Estas estrategias incluyen técnicas específicas que los estudiantes pueden emplear para gestionar mejor su aprendizaje, como la organización de la información, la práctica consciente y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

Fundamentos teóricos del aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras

Definición del aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras

La autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras es un término polisémico, lo que implica que puede ser interpretado de diversas maneras según el contexto en el que se utilice. Es crucial diferenciar entre el aprendizaje autónomo y el aprendizaje independiente, ya que no son necesariamente sinónimos. “Ni todos los aprendientes independientes son autónomos ni todos los autónomos son independientes. Es decir que hay personas muy autónomas que asisten a clase y personas muy poco autónomas que aprenden en casa o en un Centro de Autoacceso” (Bosh, 2009, p. 21). Esta misma autora enfatiza que la autonomía no debe confundirse con el aislamiento y afirma que, en su definición, la autonomía se refiere a una actitud y a un conjunto de características de aquellos aprendientes que han aprendido a aprender y que, por lo tanto, tienen la capacidad de asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje en diversas situaciones, ya sea dentro del aula o en contextos de aprendizaje independiente. Bosch (2009) señala también que “la autonomía no es un todo o nada, un estado que se alcanza de una vez por todas sino un concepto relativo” (p. 22).

Otros autores prefieren hablar de autonomización, destacando así el proceso gradual y continuo de desarrollo de la autonomía. En esta línea, Ciekanski (2022) ofrece una construcción etimológica del término autonomización, que incorpora tres dimensiones: la dimensión accional centrada en el aprendiente, la dimensión intelectual que incluye conocimientos y habilidades para el aprendizaje independiente, y la dimensión procesal que se refiere a un camino gradual e individualizado. Esta visión subraya que la autonomía es, como también lo describen Velázquez Reyes et al. (2018), “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”.

Por su parte, Holec (1990; 1992) describe el aprendizaje autónomo como el proceso en el que los aprendientes se vuelven conscientes de sus objetivos de aprendizaje, planifican y toman decisiones sobre qué y cómo quieren aprender, y se vuelven responsables de su propio proceso de aprendizaje. Este enfoque subraya la importancia de la conciencia y la planificación en el desarrollo de la autonomía. Además, destaca la responsabilidad del aprendiente en su propio proceso de aprendizaje, señalando que el aprendiente no puede permanecer al margen de su aprendizaje. Este énfasis en la responsabilidad personal es fundamental para entender la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

En síntesis, la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras es un proceso complejo y gradual que involucra la capacidad de los aprendientes para asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje, tanto en contextos individuales como compartidos. Esto incluye la habilidad del aprendiente autónomo para reconocer la importancia de la interacción con otros aprendientes. Bosch (2009), subraya que:

El aprendiente autónomo sabe que, aparte de los recursos propios, le resulta beneficiosa la interacción con expertos y con otros aprendientes de su mismo nivel, de nivel superior e incluso de nivel inferior. Su autonomía consiste en saber regular estos componentes de trabajo individual y compartido con eficacia en ser capaz de decidir el cuándo y el cómo. (p. 22)

Esta capacidad de aprender a utilizar los recursos disponibles y aplicar estrategias para resolver una actividad, sin necesidad de recurrir sistemáticamente a la instrucción directa del profesor, es un aspecto crucial de la autonomía en el aprendizaje de lenguas que se puede desarrollar dentro del aula.

Perspectiva accional

Como se mencionó anteriormente, la primera dimensión de la autonomización o desarrollo de la autonomía que nos propone Ciekanski (2022) es la dimensión accional, centrada en el aprendiente. Este enfoque implica que sean los aprendientes quienes se conviertan en actores sociales responsables de su propio aprendizaje.

En el contexto actual de la enseñanza de lenguas, es esencial fomentar el aprendizaje activo de los estudiantes, basado en el principio de aprendizaje por la acción. Esta perspectiva surgió como una evolución del enfoque comunicativo, que anteriormente dominaba en la enseñanza de lenguas extranjeras. Fue introducida por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) en 2001 y su volumen complementario publicado en 2018, que estipula que perspectiva accional en la enseñanza y aprendizaje de lenguas se basa en la idea de que los aprendientes no solo son usuarios de la lengua, sino también actores sociales que deben realizar diversas tareas en contextos específicos. Estas tareas no son únicamente lingüísticas, sino que se desarrollan dentro de un dominio de acción particular y solo adquieren su significado completo cuando se realizan en un contexto social.

En el MCER (2001; 2018), se considera que el uso y aprendizaje de una lengua involucra a personas que, como individuos y actores sociales, desarrollan un conjunto de competencias generales y, específicamente, una competencia lingüística. Estas competencias se ponen en práctica en contextos y condiciones variados para llevar a cabo tareas con temas específicos dentro de ciertos dominios. "Se define como tarea cualquier objetivo accional que el actor se plantea para lograr un resultado determinado en función de un problema a resolver, una obligación a cumplir o una meta que se ha fijado" (Conseil de l'Europe, 2018, p.16). Para cumplir estas tareas, los aprendientes utilizan las estrategias que consideran más adecuadas para lograr sus objetivos.

Dimensión colectiva en la perspectiva accional

Puren (2004) propone llamar esta perspectiva "co-accional", destacando la dimensión colectiva de las acciones y su finalidad social señalando que:

Si consideramos toda la evolución metodológica de los últimos cien años en Europa, nos damos cuenta de que la especificidad de la reciente perspectiva accional del Marco europeo común es la de ser una perspectiva que propongo llamar co-accional porque pone énfasis en la dimensión colectiva de las acciones y en la finalidad social de las mismas (p. 35).

Perrichon (2009) también retoma esta idea de construcción de una acción colectiva dentro de la perspectiva accional. Partiendo de la noción de tarea definida por el MCER, introduce el concepto de proyecto como una "macro-tarea" y explica que:

A través de la puesta en marcha de un proyecto pedagógico, los actores presentes contribuyen con sus culturas individuales en beneficio del grupo, lo que permite la creación de una cultura de acción común cuya materialización es el producto del proyecto (p. 92).

Esto subraya la construcción colectiva del saber pasando del concepto de la acción al de la co-acción. "En tareas como el proyecto, el paso de la acción individual a la acción colectiva constituye, de hecho, el núcleo de una enseñanza de tipo accional" (Perrichon, 2009, p. 97).

Competencias generales del MCER para las lenguas y su relación con la autonomía

Según el MCER (2001; 2018), las competencias son definidas como el conjunto de conocimientos, habilidades y disposiciones que permiten actuar. Las competencias generales no son propias a la lengua, sino que se aplican a actividades de todo tipo, incluidas las lingüísticas. El contexto abarca una multitud de eventos y parámetros situacionales, tanto internos como externos a la persona, que influyen en los actos de comunicación. Las actividades lingüísticas implican el ejercicio de la competencia comunicativa en un dominio determinado para manejar textos con el fin de realizar una tarea. El proceso lingüístico se refiere a los eventos neurológicos y fisiológicos que participan en la recepción y producción del habla y la escritura.

Las competencias generales presentadas en el MCER (2001; 2018) abarcan cuatro áreas principales: saber, saber hacer, saber ser y saber aprender que se presentan a continuación:

Saber

Conocimiento general: Los adultos tienen una imagen del mundo desarrollada y precisa, influenciada por su lengua materna. La enseñanza de una lengua extranjera a menudo asume que los aprendientes tienen un conocimiento suficiente del mundo, aunque esto no siempre es así. La adquisición de conocimientos factuales sobre los países donde se habla la lengua es crucial.

Conocimiento sociocultural: Incluye la vida cotidiana, condiciones de vida, relaciones interpersonales, valores, creencias, comportamientos, lenguaje corporal, normas de cortesía y rituales.

Conciencia intercultural: Involucra la comprensión de las relaciones y diferencias entre la cultura del aprendiente y la cultura de la comunidad objetivo, enriquecida por la diversidad regional y social de ambas culturas.

Saber hacer

Aptitudes prácticas y saber-hacer: Comprende habilidades sociales, de la vida diaria, técnicas y profesionales, y habilidades de ocio. Estas habilidades son necesarias para la comunicación efectiva en áreas específicas.

Aptitudes y saber-hacer interculturales: Incluyen la capacidad de relacionar la cultura de origen con la extranjera, la sensibilización a la diversidad cultural, y la habilidad de actuar como intermediario cultural.

Saber ser

Los factores personales como actitudes, motivaciones, valores, creencias, estilos cognitivos y rasgos de personalidad afectan la comunicación y la capacidad de aprendizaje.

Saber aprender

Consciencia de la lengua y de la comunicación: Involucra la comprensión de cómo están organizadas y se utilizan las lenguas.

Consciencia y aptitudes fonéticas: Incluyen la capacidad de distinguir y producir nuevos sonidos y secuencias de sonidos desconocidos.

Aptitudes de estudio: Enfatizan la habilidad de utilizar eficazmente las oportunidades de aprendizaje, el material disponible organizándolo para un aprendizaje autónomo y cooperar eficazmente en el trabajo en grupo y por parejas.

Aptitudes heurísticas: Se refieren a la capacidad de adaptarse a nuevas experiencias, utilizar la lengua objetivo para encontrar y transmitir información, y emplear nuevas tecnologías para la búsqueda de información.

“Con miras al aprendizaje, las estrategias que el individuo selecciona para cumplir con una tarea dada pueden beneficiarse de la diversidad de saber aprender que tiene a su disposición” (Conseil de l’Europe, 2018, p. 17). Esta competencia, mencionada por el MCER, está estrechamente ligada al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas. La capacidad de elegir y aplicar diversas estrategias en función de la tarea permite a los aprendientes aprovechar al máximo sus conocimientos y habilidades, promoviendo un aprendizaje más autónomo.

El uso de la tecnología educativa en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas

Relevancia del uso de la tecnología educativa en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras

“La relación entre tecnología y enseñanza y aprendizaje de lenguas ha sido larga y, en muchos sentidos, fructífera” (Trujillo Sáez et al., 2019, p. 154). Desde los años cincuenta y sesenta, con la aparición de nuevas tecnologías como la grabadora, el laboratorio de idiomas, la radio, la televisión y la enseñanza asistida por ordenador, el ámbito de la enseñanza de lenguas ha experimentado una transformación significativa. La evolución tecnológica ha permitido que la enseñanza de lenguas extranjeras se enriquezca, ofreciendo nuevas herramientas y recursos que facilitan tanto la enseñanza como el aprendizaje.

“En el contexto actual, la tecnología promete una comunicación eficaz y sin esfuerzo en todo lugar y momento, convirtiendo cada interacción comunicativa en una oportunidad de aprendizaje” (Trujillo Sáez et al., 2019, p. 155). Esta promesa de ubicuidad y facilidad en la comunicación ha llevado a una integración cada vez mayor de las tecnologías digitales en los entornos educativos. “Las TIC no solo

facilitan el acceso a una amplia gama de recursos didácticos, sino que también propician un aprendizaje constructivo, entendido como un proceso auto-regulatorio para resolver conflictos cognitivos internos” (Rodríguez, 2006, p. 2).

La adopción de la tecnología en la enseñanza de lenguas extranjeras no debe ser vista simplemente como una tendencia, sino como una herramienta poderosa que, cuando se utiliza de manera inteligente y con un propósito pedagógico claro, puede transformar significativamente la experiencia educativa. Como señalan Trujillo Sáez et al. (2019, p. 160), el reto es hacer un uso inteligente de la tecnología, ajustado a una finalidad educativa reconocible y justificada en términos pedagógicos. En este sentido, su conclusión es clara: “tecnología sí, pero con criterio pedagógico y fundamento científico” (Trujillo Sáez et al., 2019, p. 164).

“La implementación de TIC en la educación de lenguas extranjeras no solo favorece un aprendizaje constructivo, sino que también enriquece la diversidad de entornos de aprendizaje, promoviendo un enfoque global y holístico del proceso educativo” (Rodríguez, 2006, p. 7). “Las TIC se definen como herramientas informáticas que apoyan procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, facilitando la comunicación directa como práctica idiomática mediante el uso de diversos formatos textuales y gráficos” (Intriago Palacios et al., 2018, p. 94). “De esta manera, se superan las barreras de la distancia, se promueve la creatividad y participación en múltiples formas de intercambio de recursos auténticos, y se impulsa la independencia y la autonomía de los alumnos” (Intriago Palacios et al., 2018, p. 109).

Incidencia de la tecnología educativa en el desarrollo de la autonomía del aprendizaje de lenguas

La integración de la tecnología educativa en el aprendizaje de lenguas extranjeras tiene un impacto significativo en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes. “Autonomía y tecnología son dos términos asociados casi sistemáticamente cuando se habla de aprendizaje de lenguas extranjeras” (Velázquez Reyes et al., 2018, p. 4). “El uso creciente de las TIC ha despertado un renovado interés en el aprendizaje autónomo, particularmente influenciado por el constructivismo, que ha promovido un protagonismo nuevo en este tipo de aprendizaje” (Burbat, 2016, p. 37).

“El aprendizaje mediado por las TIC es tanto autónomo como colaborativo. Es autónomo porque permite a los estudiantes gestionar su propio tiempo, espacio, recursos de apoyo y la cantidad de información que desean buscar” (Rodríguez, 2006, p. 1). El autor sigue afirmando que, al mismo tiempo, es colaborativo porque los estudiantes no están solos; las tecnologías digitales facilitan la interacción y la colaboración entre pares en el aula, creando entornos de aprendizaje ricos y variados.

“Una de las principales ventajas del uso de la tecnología en el desarrollo de la autonomía es su capacidad para fomentar el aprendizaje basado en la solución de problemas, similar a lo que sucede en la vida real” (Burbat, 2016, p. 48). Los estudiantes, mediante el uso de herramientas como aplicaciones, programas y plataformas interactivas, pueden involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje, tomando decisiones que afectan directamente su progreso y comprensión. Esto promueve un aprendizaje significativo y contextualizado, donde la cognición se convierte en el eje central del proceso educativo.

Además, “las tecnologías digitales permiten a los estudiantes aprender a aprender, desarrollando la habilidad de reconocer, evaluar y mejorar sus propios procesos de aprendizaje” (Rodríguez, 2006, p. 4). Este autor subraya que la autoorganización del aprendizaje se ve como la base para la construcción de significado, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para ser aprendientes independientes y reflexivos.

“Para maximizar los beneficios de la tecnología en el desarrollo de la autonomía, es crucial avanzar en la concepción de ambientes de aprendizaje innovadores que integren tanto aportaciones tecnológicas tradicionales como nuevas” (Rodríguez, 2006, p. 7). Este enfoque holístico asegura que los entornos de aprendizaje no estén aislados, sino articulados de manera que enriquezcan la experiencia educativa.

Finalmente, Intriago Palacios et al. (2018) destacan que “fortalecer las competencias digitales de los estudiantes es esencial para aprovechar al máximo las TIC en el aprendizaje de lenguas extranjeras” (p. 90). Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010) señalan que las tecnologías digitales, vistas como mediadores psicológicos, eliminan las barreras de espacio y tiempo, permitiendo un aprendizaje colaborativo que construye conocimientos de manera colectiva y fomenta la creatividad y participación activa de los estudiantes. De esta manera, la tecnología educativa no solo apoya el desarrollo de la autonomía, sino que también transforma radicalmente la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

CONCLUSIÓN

El desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras es un elemento crucial en la educación moderna, y su efectividad se ve significativamente potenciada por el uso de tecnología educativa. La capacidad de los estudiantes para gestionar su propio proceso de aprendizaje se ve facilitada por herramientas digitales que no sólo proporcionan acceso a una amplia gama de recursos, sino que también fomentan la interacción y la colaboración entre pares. Estas tecnologías permiten a los aprendientes explorar, experimentar y reflexionar sobre su aprendizaje de manera más activa y personalizada.

Además, la tecnología educativa promueve un entorno de aprendizaje que apoya la autorregulación y la toma de decisiones, habilidades fundamentales para la autonomía. Al utilizar aplicaciones, plataformas interactivas y recursos en línea, los estudiantes pueden adaptar su aprendizaje a sus necesidades y ritmos individuales, lo que les empodera para convertirse en aprendientes más responsables.

Asimismo, la integración de habilidades blandas, como la comunicación efectiva y el trabajo en equipo, se ve enriquecida por el uso de tecnologías que facilitan la colaboración y el intercambio de ideas. Esto no solo prepara a los estudiantes para el aprendizaje de lenguas, sino que también los equipa con competencias esenciales para el mundo laboral actual.

Por lo tanto, es fundamental que las instituciones educativas reconozcan y aprovechen el potencial de la tecnología educativa para fomentar la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Al hacerlo, no solo se enriquece la experiencia educativa, sino que se prepara a los estudiantes para ser ciudadanos competentes y adaptables en un mundo cada vez más interconectado.

REFERENCIAS

Bernate, J. A., & Vargas Guativa, J. A. (2020). Desafíos y tendencias del siglo XXI en la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*(5). <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146010/28064146010.pdf>

Bosch, M. (2009). Desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de lenguas. *Monográficos*(9).

Burbat, R. (2016). El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera: ¿Progreso o retroceso? *PORTA LINGUARUM*(26), 37-51.

Chrétien, F. (13 de 03 de 2023). Soft skills : quelles sont celles que les entreprises s'arrachent ? *CadreEmploi*: <https://www.cadremploi.fr/editorial/conseils/conseils-candidature/entretienembauche/detail/article/soft-skills-quelles-sont-celles-que-les-entreprises-s-arrachent.html>

Ciekanski, M. (2022). Le CRAPEL, l'autonomie et l'autonomisation : de l'institutionnalisation de l'autonomisation au tournant numérique (1980-2010). *Open Editions Journal*. <https://doi.org/10.4000/rdlc.10804>

Concepts, L. (2016). 21st Century Skills. The Glossary of Education Reform.: <https://www.edglossary.org/21st-century-skills/>

Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer. Volume complémentaire.*

Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.* McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Digital, Ímpetu. (06 de 05 de 2023). El decálogo del maestro innovador: Las 10 habilidades esenciales para transformar la educación. *RECLA*: <https://recla.org/blog/habilidades-docentes-del-futuro/>

García Salinas, J., Ferreira Cabrera, A., & Morales Ríos, S. (2012). Autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras en contextos de enseñanza mediatizados por la tecnología. *Onomázein*, 25(1), 15-50.

Guerra-Báez, S. P. (2019). A panoramic review of soft skills training in university students. *Psicología Escolar e Educacional*(23). <https://doi.org/https://www.scielo.br/j/pee/a/YyZgKBY9JLVXnCDKMnc7nqc/?lang=es>

Holec, H. (1990). *QU'EST-CE QU'APPRENDRE A APPRENDRE.* Congrès sur l'enseignement des langues. Barcelona: MELANGES PEDAGOGIQUES.

Holec, H. (1992). Apprendre à apprendre et apprentissage hétéro-dirigé. En L. Porcher, *Les auto-apprentissages* (págs. 46-52). Hachette FLE.

Instituto Cervantes. (2002). *MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS: APRENDIZAJE, ENSEÑANZA, EVALUACIÓN.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español.

Intriago Palacios, E., Villafuerte Holguin, J., & Morales Jaramillo, A. (2018). Proceso de auto-aprendizaje de lenguas extranjeras apoyado en las tecnologías de información y comunicación. En A. Chaves-Montero, J. Pizarro Romero, & T. Jiménez Barreto, *Necesidades educativas especiales y tecnología en la enseñanza-aprendizaje del inglés* (págs. 89-116). UTMACH.

Kromwel, C. (13 de 03 de 2023). Soft Skills, de quoi parle-t-on ? Pourquoi sont-elles désormais incontournables ? Culture RH: <https://culture-rh.com/soft-skills-definition-incontournables/>

Perrichon, E. (2009). Perspective actionnelle et pédagogie du projet : De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective. Synergies Pays Riverains de la Baltique(6), 91-111.


Puren, C. (2004). Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional. Porta Linguarum(1).

Rodríguez, E. (2006). Incidencia de las nuevas tecnologías en el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras. 6° Encuentro Nacional e Internacional de Centros de Autoacceso de Lenguas. La autonomía del aprendiente: escenarios posibles. CDMX.

Trujillo Sáez, F., Salvadores Merino, C., & Gabarrón Pérez, A. (2019). Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: revisión de la literatura. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia., 22(1), 153-169. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.1.22257>

Velázquez Reyes, Y., Nieves Torres, O., & Rodríguez Rodríguez, Y. (2018). Un aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras basado en el uso de las estrategias de aprendizaje. . Opuntia Brava, 10(3).

Velázquez Reyes, Y., Rodríguez Rodríguez, Y., & Nieves Torres, O. (2018). El aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones. Opuntia Brava, 10(1).

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .