ISSN: 1815-7696 | RNPS: 2057 | Mendive. Revista de Educación. Vol. 24, e4581
Díaz Herrera, B. E.; Alvarez Espinosa, L. M.; Pérez Serradet, M. A. "Autonomía del aprendizaje e integración disciplinar: redimensionando la enseñanza del inglés como competencia profesional".
https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/4581

2026

Artículo original

Autonomía del aprendizaje e integración disciplinar: redimensionando la enseñanza del inglés como competencia profesional

Learner autonomy and disciplinary integration: redefining the teaching of English as a professional competence

Autonomia da aprendizagem e integração disciplinar: redimensionando o ensino do inglês como competência profissional

Bertha Elena Díaz Herrera[1] 0000-0003-0140-7374 berthica@upr.edu.cu
Lorian Melissa Alvarez Espinosa[1] 0009-0001-3787-0902 lorian.aespinosa@upr.edu.cu
Mahelys Alicia Pérez Serradet[1] 0000-0003-1076-9887 mahelys.perezs@upr.edu.cu

[1] Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Cuba.

Recibido: 25/02/2026
Aceptado: 4/10/2026

RESUMEN

La enseñanza del inglés con fines profesionales en la educación superior cubana enfrenta retos teórico-prácticos para desarrollar las competencias comunicativas en el nivel requerido y potenciar el aprendizaje autónomo después de la pandemia. El objetivo de este trabajo fue fundamentar teóricamente esos retos y proponer un sistema integral de acciones estratégicas para superarlos. Se emplearon métodos teóricos, como el análisis documental de normativas educativas y del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, el análisis-síntesis y la inducción-deducción de literatura especializada, triangulados con datos empíricos de diagnósticos institucionales aplicados a

120 estudiantes de ingeniería y 30 docentes y coordinadores de la Universidad de Pinar del Río. Los resultados mostraron que gran parte del estudiantado no alcanzó el nivel requerido y que solo una minoría usaba los recursos digitales con eficiencia, lo que evidenció una baja autonomía. Sobre esa base se diseñó un sistema integral de acciones estratégicas que comprende plataformas interactivas, tutorías entre pares, contenidos auténticos, evaluación formativa con rúbricas basadas en el Marco Común Europeo, simulaciones profesionales y capacitación docente. Se concluye que los materiales digitales específicos y la integración de estrategias metacognitivas resultan imprescindibles para un aprendizaje desarrollador; la implementación piloto mostró aumentos en la autonomía y la motivación intrínseca, y destacó el rol docente como eje clave para orientar la autogestión del conocimiento.

Palabras clave: autopreparación; enseñanza de lenguas; estudio independiente; evaluación formativa; inglés con fines profesionales; marco común europeo de referencia para las lenguas; tecnologías digitales.

ABSTRACT

The teaching of English for professional purposes in Cuban higher education faces theoretical and practical challenges in developing communicative competences at the required level and fostering autonomous learning after the pandemic. The aim of this work was to provide a theoretical foundation for these challenges and to propose a comprehensive system of strategic actions to overcome them. Theoretical methods were used, such as documentary analysis of educational regulations and of the Common European Framework of Reference for Languages, and analysis-synthesis and induction-deduction of specialized literature, triangulated with empirical data from institutional diagnoses applied to 120 engineering students and 30 teachers and coordinators at the University of Pinar del Río. The results showed that a large proportion of the students did not reach the required level and that only a minority used digital resources efficiently, which revealed low autonomy. On this basis, a comprehensive system of strategic actions was designed, comprising interactive platforms, peer tutoring, authentic content, formative assessment with rubrics based on the Common European Framework, professional simulations and teacher training. It is concluded that specific digital materials and the integration of metacognitive strategies are essential for developmental learning; the pilot implementation showed increases in autonomy and intrinsic motivation and highlighted the teacher's role as a key axis for guiding knowledge self-management.

Keywords: self-preparation; language teaching; independent study; formative assessment; English for professional purposes; common European framework of reference for languages; digital technologies.

RESUMO

O ensino do inglês para fins profissionais no ensino superior cubano enfrenta desafios teórico-práticos para desenvolver as competências comunicativas no nível exigido e potencializar a aprendizagem autônoma após a pandemia. O objetivo deste trabalho foi fundamentar teoricamente esses desafios e propor um sistema integral de ações estratégicas para superá-los. Foram empregados métodos teóricos, como a análise documental de normativas educacionais e do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, a análise-síntese e a indução-dedução de literatura especializada, triangulados com dados empíricos de diagnósticos institucionais aplicados a 120 estudantes de engenharia e 30 professores e coordenadores da Universidade de Pinar del Río. Os resultados mostraram que grande parte dos estudantes não alcançou o nível exigido e que apenas uma minoria utilizava os recursos digitais com eficiência, o que evidenciou baixa autonomia. Com base nisso, foi elaborado um sistema integral de ações estratégicas que compreende plataformas interativas, tutoria entre pares, conteúdos autênticos, avaliação formativa com rubricas baseadas no Quadro Europeu Comum, simulações profissionais e capacitação docente. Conclui-se que os materiais digitais específicos e a integração de estratégias metacognitivas são imprescindíveis para uma aprendizagem desenvolvedora; a implementação piloto mostrou aumentos na autonomia e na motivação intrínseca e destacou o papel docente como eixo-chave para orientar a autogestão do conhecimento.

Palavras-chave: autopreparação; ensino de línguas; estudo independente; avaliação formativa; inglês para fins profissionais; quadro europeu comum de referência para as línguas; tecnologias digitais.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza del inglés con fines profesionales (IFP) en la Educación Superior cubana enfrenta desafíos críticos para alcanzar la competencia comunicativa integral exigida por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Investigaciones fundacionales señalan la

necesidad de enfoques interdisciplinarios y materiales contextualizados al ámbito académico-profesional. Sin embargo, evidencias posteriores documentan problemas persistentes: baja motivación intrínseca del estudiantado, dificultades en la aplicación efectiva de la Estrategia Curricular de Idiomas (ECI) y limitaciones en el desarrollo de la autonomía de aprendizaje. La emergencia sanitaria por COVID-19 agudiza y expone estas debilidades estructurales, fuerza una transición acelerada hacia modalidades semipresenciales y autodirigidas, y evidencia la carencia de recursos didácticos flexibles y la insuficiente preparación docente en estrategias para fomentar el autoaprendizaje (García Cormenzana et al., 2017). Hallazgos recientes en contextos similares corroboran que la motivación de los estudiantes y el contexto social de aprendizaje emergen como factores determinantes para el desarrollo de las habilidades orales, por encima de las meras herramientas tecnológicas (Jiménez Velázquez, 2025).

Este estudio se fundamenta teóricamente en la integración de la teoría del entrenamiento estudiantil (Ellis, 1996), que enfatiza la práctica deliberada y guiada, con los principios de aprendizaje autónomo y acción mediada del MCERL. Su relevancia reside en abordar una problemática nacional prioritaria: la formación lingüística efectiva de los futuros profesionales, con implicaciones directas en la calidad educativa y la inserción internacional de Cuba. La Política de Perfeccionamiento del Proceso de Formación en Inglés en la Educación Superior (PPPFIES) establece inicialmente el nivel A2 del MCERL como requisito mínimo de graduación y luego el nivel B1, reconocido como expresión de la calidad del egresado. No obstante, diagnósticos nacionales reiterados revelan una contradicción alarmante: los estudiantes universitarios muestran incapacidad para emplear el inglés en situaciones cotidianas o profesionales básicas, persiste una marcada desmotivación hacia su estudio y subsisten deficiencias sistémicas en la gestión docente y curricular que impiden la plena implementación de la ECI y de la política de perfeccionamiento del idioma inglés.

El Plan de Estudio D en la Disciplina Idioma Inglés marca el inicio de una nueva etapa en la enseñanza del inglés con fines específicos (IFE) en las instituciones de Educación Superior cubanas. Con este plan, la disciplina se estructura en cuatro asignaturas que responden a tres niveles básicos: Inglés con Fines Generales, Inglés con Fines Académicos e Inglés con Fines Profesionales. Se establece la serie At Your Pace, elaborada por especialistas cubanos, que constituye un curso de inglés general diseñado para la enseñanza semipresencial; toma en cuenta el contexto académico y social del estudiante universitario cubano y la diversidad de sus estilos de aprendizaje.

Posteriormente, el Plan de Estudio E y la política de perfeccionamiento de la enseñanza del idioma inglés continúan este proceso. La política para el perfeccionamiento del sistema de formación continua diagnostica el modelo de universidad desde inicios de 2009, determina su escenario futuro y, de manera particular, el de la formación en inglés, con la serie Face 2 Face como bibliografía básica. Entre las regularidades que se manifiestan en todo el país figuran la incapacidad de los estudiantes universitarios de emplear el inglés en la comunicación cotidiana o profesional, la falta de motivación hacia el estudio de esa lengua, la aplicación deficiente del Programa Director de Idiomas devenido ECI y otras insuficiencias en la gestión de la docencia, los recursos humanos y materiales.

En respuesta a esta situación y a los lineamientos del VI Congreso del Partido Comunista de Cuba, se aprueba la PPPFIES en noviembre de 2013 por el Consejo de Dirección del Ministerio de Educación Superior (MES), con el objetivo estratégico de graduar profesionales competentes en ese idioma para su formación integral. Esta política establece el nivel B1 del MCERL como requisito de graduación, expresión de la calidad del egresado y de su capacidad para enfrentar con independencia y creatividad las prioridades del desarrollo científico-técnico y las necesidades del contexto socioeconómico del país en un mundo globalizado y competitivo. Sin embargo, la brecha entre el mandato político-pedagógico y la realidad del aula permanece. La laguna en el estado de conocimientos radica en la falta de propuestas integrales que articulen el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas con estrategias metacognitivas, recursos digitales contextualizados y formación docente, más allá de diagnósticos parciales o soluciones tecnológicas aisladas.

Por consiguiente, ante la urgencia de superar esta brecha, el objetivo principal de este trabajo es fundamentar teóricamente los retos contemporáneos de la enseñanza del IFP en Cuba a través de un sistema integral de acciones estratégicas. Dicha propuesta busca desarrollar de manera equilibrada las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura; en estudiantes de pregrado hasta un nivel B1 o superior del MCERL, superando el mínimo requerido inicialmente. Simultáneamente, se enfoca en potenciar un aprendizaje desarrollador y autónomo fuera del aula, elemento clave para la sostenibilidad de la competencia comunicativa en el contexto profesional. Con ello se espera contribuir a la calidad de la formación lingüística de los futuros profesionales y a su inserción en escenarios académicos y laborales globalizados.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un estudio descriptivo con enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo), articulado en tres dimensiones analíticas interrelacionadas: normativa-curricular, pedagógica-didáctica y motivacional-autonómica. La investigación se desarrolló entre 2022 y 2024 en la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Pinar del Río, Cuba. La unidad de análisis fue el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines profesionales (IFP) en estudiantes de pregrado de dicha facultad. Los métodos se seleccionaron en correspondencia con el objetivo de fundamentar los retos contemporáneos de la enseñanza del IFP a través de un sistema integral de acciones estratégicas.

En la fase teórica se ejecutó un análisis documental crítico de la Política de Perfeccionamiento del Proceso de Formación en Inglés, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Council of Europe, 2020), los planes de estudio D y E y la serie At Your Pace. Este análisis permitió caracterizar los marcos regulatorios y pedagógicos que rigen la enseñanza del IFP en Cuba. Paralelamente, mediante análisis-síntesis e inducción-deducción, se examinó literatura especializada publicada entre 2019 y 2023 sobre didáctica de lenguas y enseñanza remota, lo que permitió establecer un estado del arte e identificar vacíos teóricos y tendencias innovadoras. La triangulación de estas fuentes generó la base epistemológica para diagnosticar los desafíos estructurales.

La fase empírica se sustentó en diagnósticos institucionales realizados entre 2022 y 2024. Se seleccionó una muestra intencional de 120 estudiantes de la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Pinar del Río, por su representatividad en la problemática analizada. Además, se contrastaron datos con 30 docentes y coordinadores disciplinares. Se aplicaron tres técnicas complementarias: encuestas previamente validadas para medir indicadores de autonomía en el aprendizaje y dominio de tecnologías educativas; entrevistas semiestructuradas focalizadas en dimensiones motivacionales y percepción de eficacia didáctica; y análisis de portafolios digitales que documentaron procesos de autogestión del conocimiento.

Para el procesamiento y análisis de los datos se aplicó análisis porcentual en el caso de los datos cuantitativos. Los datos cualitativos se analizaron mediante categorización y triangulación metodológica, contrastando las perspectivas estudiantiles con las docentes y de coordinación. Esta triangulación permitió asegurar validez interna y confiabilidad en la identificación de patrones.

Entre las principales limitaciones de la investigación se reconocieron: el carácter intencional y local de la muestra, que restringe la generalización de los resultados; la posible deseabilidad social en encuestas y entrevistas; la variabilidad en la disponibilidad y calidad de los portafolios digitales; y las condiciones post-pandemia, que pudieron influir en la motivación y el acceso tecnológico. Estas limitaciones se asumieron como parte del diseño y se compensaron mediante la triangulación de fuentes y métodos.

La investigación se rigió por principios éticos de participación voluntaria, consentimiento informado, anonimato, confidencialidad y uso exclusivamente académico de los datos. Los procedimientos seguidos se ajustaron a las normas éticas del comité editorial de la institución que supervisa las investigaciones. Se garantizó la imparcialidad en el tratamiento de la información y el anonimato de los participantes.

La descripción detallada de instrumentos, contextos y criterios de selección pretende que otros investigadores puedan repetir el estudio y obtener resultados comparables. Los hallazgos permitieron identificar acciones estratégicas para desarrollar de manera equilibrada las cuatro habilidades lingüísticas (comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura) en estudiantes de pregrado de la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Pinar del Río hasta un nivel B1 del MCERL, superando el nivel A2 mínimo requerido inicialmente.

RESULTADOS

El análisis de los datos reveló un escenario complejo, caracterizado por desafíos estructurales y oportunidades latentes en la enseñanza del IFP. Los hallazgos se organizaron en tres núcleos: diagnóstico de la situación inicial, potencialidades institucionales y sistema de acciones estratégicas derivado de la investigación.

Diagnóstico de la situación inicial

Se identificó una dependencia crítica de la orientación docente para la gestión de actividades de estudio independiente, junto con déficit en estrategias metacognitivas de planificación y autorregulación. Esta baja autonomía se correlacionó con una insuficiencia de recursos digitales contextualizados, lo que limitó la transferencia de aprendizajes a contextos profesionales reales (Tabla 1).

Tabla 1. Indicadores de autonomía y recursos en la muestra estudiada

Indicador	Resultado
Dependencia crítica de la orientación docente	72 %
Carencia de recursos digitales contextualizados	85 %
Acceso estable a plataformas virtuales	90 %

Fuente: Elaboración propia a partir de los diagnósticos institucionales

La evaluación de competencias comunicativas evidenció que solo una parte del estudiantado alcanzó el nivel A2 requerido por el MCERL. Se detectaron problemáticas críticas en habilidades productivas y receptivas: ansiedad comunicativa en interacciones orales, dificultades en fluidez discursiva y adecuación pragmática, así como incapacidad para inferir significados contextuales en audios profesionales, lo que reflejó un procesamiento superficial del input lingüístico (Tabla 2).

Tabla 2. Competencia comunicativa y dificultades específicas

Indicador	Resultado
Alcanzó el nivel A2 del MCERL	40 %
Ansiedad comunicativa en interacciones orales	65 %
Incapacidad para inferir significados contextuales	55 %

Fuente: Elaboración propia a partir de los diagnósticos institucionales

Los resultados mostraron una relación entre la baja autonomía, la escasez de materiales auténticos y el limitado desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas. La ansiedad comunicativa emergió como un factor asociado a la producción oral, mientras que las dificultades de comprensión auditiva se vincularon con la falta de exposición a input profesional variado. Estos hallazgos respondieron a la pregunta de investigación y fundamentaron la necesidad de un sistema integral de acciones.

Potencialidades institucionales

Se reconocieron potencialidades significativas. La existencia de políticas articuladas proporcionó un marco normativo sólido al integrar el MCERL como estándar nacional y ofrecer directrices para la homogenización curricular. Asimismo, se constató una infraestructura tecnológica favorable, con

acceso estable a plataformas virtuales (Moodle, Google Classroom), lo que configuró un ecosistema digital propicio para implementar soluciones pedagógicas innovadoras (Tabla 3).

Tabla 3. Potencialidades institucionales identificadas

Potencialidad	Descripción
Marco normativo	Políticas PPPFIES y ECI con estándar MCERL
Infraestructura tecnológica	Acceso estable a plataformas virtuales
Disponibilidad docente	Coordinadores disciplinares para triangulación

Fuente: Elaboración propia a partir de los diagnósticos institucionales

Sistema de acciones estratégicas para desarrollar las habilidades comunicativas en nivel B1

A partir de los hallazgos, se diseñó un sistema integral de acciones estratégicas. El sistema se estructuró en seis componentes interrelacionados, orientados a superar el nivel A2 mínimo y alcanzar el nivel B1 del MCERL, así como a fomentar el aprendizaje desarrollador y autónomo fuera del aula.

1. Implementación de plataformas digitales interactivas. Se propuso crear cursos en línea con actividades autoevaluables basadas en el MCERL (Moodle, Google Classroom) y utilizar aplicaciones como Duolingo o BBC Learning English para reforzar vocabulario y gramática.
2. Programas de tutoría entre pares. Se establecieron grupos de estudio donde estudiantes avanzados (nivel B1, B2 o superior) guiaron a sus compañeros en la práctica de habilidades comunicativas. Se organizaron clubes de conversación en inglés con temas vinculados a las carreras.
3. Integración de contenidos auténticos. Se diseñaron tareas que requirieron la lectura y el análisis de artículos científicos, manuales técnicos o noticias internacionales en inglés. Se utilizaron podcasts y videos de conferencias profesionales como material de escucha activa.
4. Evaluación continua y retroalimentación. Se implementaron portafolios digitales donde los estudiantes documentaron su progreso en las cuatro habilidades. Se realizaron evaluaciones formativas mediante rúbricas basadas en los descriptores del MCERL.
5. Vinculación con el entorno profesional. Se organizaron simulaciones de entrevistas laborales, presentaciones académicas o debates sobre temas disciplinares en inglés. Se promovió la

participación en eventos internacionales (virtuales o presenciales) donde los estudiantes practicaron el idioma.

6. Capacitación docente en estrategias de autonomía. Se desarrollaron talleres para profesores sobre diseño de materiales autodirigidos y uso de tecnologías educativas. Se crearon bancos de recursos compartidos entre docentes (ejercicios, rúbricas, guías metodológicas).

El sistema de acciones no solo buscó elevar el dominio del inglés a nivel B1, sino también formar estudiantes autónomos, capaces de gestionar su aprendizaje a lo largo de la vida. Los resultados de la implementación piloto mostraron aumentos en autonomía y motivación intrínseca, y destacaron el rol docente como eje clave para orientar la autogestión del conocimiento.

DISCUSIÓN

El sistema formativo implementado mostró una coherencia sustantiva entre el marco teórico de partida y los resultados empíricos obtenidos. La brecha diagnosticada entre la demanda de autonomía del aprendiz y la disponibilidad de recursos adecuados encontró una vía de resolución en un diseño alineado con los descriptores del nivel B1 del MCERL (Council of Europe, 2020), especialmente en lo relativo a la interacción oral y escrita en contextos profesionales. La aplicación de principios derivados de la Teoría del Entrenamiento (Ellis, 1996), mediante la práctica deliberada integrada en simulaciones contextualizadas, produjo un incremento notable en la autoconfianza de los participantes. Esta correlación refuerza la validez de las estrategias pedagógicas empleadas y sugiere que la combinación de práctica guiada y contextos auténticos incide directamente en la disposición del estudiante a comunicarse en inglés.

El hallazgo más significativo de esta investigación reside en la transformación de dos dimensiones clave del proceso formativo. En primer lugar, el diseño instruccional específico de los materiales digitales, con bancos de actividades estructuradas y rúbricas explícitas, operó como un andamiaje metacognitivo potente. Los estudiantes no solo mejoraron su desempeño, sino que internalizaron los criterios de evaluación, lo que se tradujo en una mayor capacidad de autoevaluación durante el estudio piloto. Este resultado coincide con evidencias recientes sobre la efectividad de la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje para favorecer tanto el desempeño en inglés como la autonomía del estudiante universitario (Wang et al., 2024). En el contexto cubano, esta concepción se materializa en los Centros de Autoaprendizaje, los cuales deben atender tanto funciones manifiestas en el desarrollo de la competencia comunicativa como funciones latentes, entre ellas la

evaluación del aprendizaje mediante el aprovechamiento de las tecnologías. El autoaprendizaje, entendido como proceso cognitivo interno de regulación metacognitiva (Holec, 1981), implica identificar necesidades formativas, seleccionar estrategias y evaluar progresos; el autodidactismo, como práctica de construcción autónoma de conocimientos, desarrolla competencias fundamentales como el pensamiento crítico, la transferencia profesional y la adaptabilidad digital (Reinders et al., 2023).

En segundo lugar, se constató una reconfiguración esencial del rol docente, que transitó hacia un paradigma de facilitador del aprendizaje. Esta transición, sustentada por una capacitación focalizada en estrategias pedagógicas con tecnologías de la información y las comunicaciones, optimizó la guía y el soporte al aprendizaje autónomo. La mejora en la eficacia percibida de los procesos de retroalimentación confirma que el docente sigue siendo un eje clave para orientar la autogestión del conocimiento, pero su función se desplaza desde la transmisión hacia la mediación. En este sentido, estudios recientes en cursos universitarios de inglés han destacado la relevancia de las estrategias de aprendizaje autorregulado en los entornos de enseñanza en línea (Apridayani et al., 2023). La experiencia cubana post-COVID-19 reforzó esta necesidad y añadió un matiz: la autogestión del conocimiento y la internacionalización académica exigen que el dominio del inglés actúe como facilitador clave para la colaboración científica global. En este sentido, el diseño de medios didáctico-tecnológicos específicamente concebidos para potenciar la autogestión del aprendizaje del inglés en los diferentes niveles educativos en Cuba opera como catalizador de la motivación y del aprender aprendiendo. Como competencia profesional trascendental, su éxito requiere la articulación coherente de políticas institucionales, diseños pedagógicos innovadores y compromiso estudiantil, transformando al educando de receptor pasivo en sujeto activo de su formación.

Los resultados obtenidos concuerdan con investigaciones previas en contextos similares, pero también introducen elementos diferenciadores. La literatura sobre autonomía y aprendizaje de lenguas coincide en que la mera disponibilidad de tecnología no garantiza mejoras sustantivas; se requiere un diseño pedagógico que integre la tecnología con estrategias metacognitivas y contenidos contextualizados. El estudio realizado por Jiménez Velázquez (2025) arrojó que, en la etapa post-pandemia, la motivación de los estudiantes y el contexto social de aprendizaje emergen como factores determinantes para el desarrollo de las habilidades orales, superando en relevancia a las herramientas tecnológicas. Nuestros hallazgos son consistentes con esa observación: la infraestructura tecnológica favorable fue una condición necesaria, pero no suficiente; fue la combinación con tutorías entre pares, contenidos auténticos y evaluación formativa lo que produjo

los cambios más notables. En este punto, el estudio se distancia de enfoques que priorizan la dotación tecnológica sobre la formación docente y el diseño instruccional. La originalidad del sistema propuesto radica en su carácter integral y contextualizado, pues articula seis acciones estratégicas que se refuerzan mutuamente: plataformas interactivas, tutorías entre pares, contenidos auténticos, evaluación continua, vinculación profesional y capacitación docente. Cada una de estas acciones, considerada aisladamente, tiene antecedentes en la literatura; sin embargo, su integración en un sistema coherente para el contexto cubano de ciencias técnicas constituye un aporte novedoso.

La interpretación de estos hallazgos permite extraer consecuencias teóricas y prácticas. En el plano teórico, se confirma que el aprendizaje desarrollador y autónomo en lenguas extranjeras requiere una arquitectura pedagógica que combine andamiajes cognitivos, mediación docente y recursos auténticos. La teoría de la autorregulación del aprendizaje (Zimmerman, 2000) aporta un marco explicativo: el proceso cíclico de previsión, control volitivo y autorreflexión se ve favorecido cuando el estudiante dispone de rúbricas explícitas, portafolios digitales y oportunidades de práctica contextualizada. En el plano práctico, el sistema ofrece una hoja de ruta para instituciones de educación superior que enfrentan retos similares. Su aplicación podría extenderse a otras disciplinas y contextos, siempre que se realicen las adaptaciones necesarias. La experiencia piloto sugiere que la capacitación docente en estrategias de autonomía es condición indispensable para la sostenibilidad del modelo. Sin ella, los recursos digitales y las plataformas quedan subutilizados.

No obstante, es imperativo reconocer las limitaciones estructurales y metodológicas que persisten. El desafío más acuciante radica en la persistente escasez de conectividad digital en zonas rurales, una barrera de acceso que afectó a una parte de la población estudiantil potencial y limitó la equidad en la implementación. Esta limitación, de naturaleza estructural, no invalida los resultados, pero restringe su generalización. Otras limitaciones metodológicas incluyen el carácter intencional y local de la muestra, la posible deseabilidad social en encuestas y entrevistas, y la variabilidad en la disponibilidad y calidad de los portafolios digitales. La ausencia de un grupo control impide establecer relaciones causales definitivas. Sin embargo, la triangulación de fuentes y métodos, la consistencia con la teoría y la significación práctica de los resultados permiten afirmar que los hallazgos son válidos para el contexto estudiado y plausibles de transferencia con las debidas adaptaciones.

En cuanto a las indicaciones para futuras investigaciones, se plantea como línea prioritaria la validación y adaptación del sistema en otras disciplinas profesionales de alta relevancia social, tales como Medicina y Ciencias Sociales. El objetivo último trasciende la mera réplica; busca establecer la

transferibilidad del modelo y sentar las bases para su escalamiento a nivel nacional, lo que implicaría abordar sistémicamente las limitaciones de infraestructura identificadas y garantizar su sostenibilidad e impacto ampliado en el ecosistema de educación superior y formación profesional del país. Asimismo, se recomienda realizar estudios longitudinales que evalúen la retención de las competencias lingüísticas y su transferencia al desempeño profesional real. También sería pertinente investigar el impacto de la capacitación docente en el diseño de materiales autodirigidos y en la gestión de la autonomía estudiantil a largo plazo.

La pertinencia de esta investigación radica en su respuesta triplemente contextualizada a desafíos cubanos. Geopolíticamente, provee un modelo para romper asimetrías en la producción del conocimiento al formar profesionales capaces de acceder directamente a literatura científica anglófona. Pedagógicamente, responde a la aceleración digital post-COVID desarrollando habilidades para el autoaprendizaje en entornos híbridos, una necesidad que se enmarca en los retos estratégicos identificados para la educación superior cubana (Baluja García & Velázquez Zaldívar, 2022). En el propio contexto de la Universidad de Pinar del Río, Calvet Valdés et al. (2022), en *Mendive. Revista de Educación*, mostraron que los materiales digitales diseñados para el aprendizaje híbrido del inglés recibieron valoraciones favorables de estudiantes y profesores, lo que coincide con los resultados de la presente propuesta. En este contexto, el empleo de recursos digitales específicamente diseñados para el aprendizaje autónomo constituye una alternativa relevante para favorecer el aprendizaje del inglés con fines específicos en la educación superior (Gurevych et al., 2022). Con ello se logran no solo competencias comunicativas, sino un aprendizaje que trasciende contextos académicos.

La política de perfeccionamiento del inglés en la Educación Superior cubana representa un imperativo estratégico de primer orden, trascendiendo la mera adquisición lingüística para constituirse en factor habilitante de soberanía académica. El dominio del inglés opera como un catalizador epistémico que potencia la calidad integral del egresado, le permite acceder a redes globales de conocimiento, participar en la diseminación científica nacional y reducir la dependencia de intermediarios en la transferencia tecnológica. No obstante, esta necesaria reconfiguración sistémica, que busca articular el idioma como herramienta de empoderamiento profesional, se enfrenta a retos de implementación significativos que requieren la identificación oportuna de desafíos y la búsqueda persistente de alternativas, tales como la aceleración de la familiarización de los actores con los nuevos paradigmas y la integración efectiva de todos los elementos del sistema de aprendizaje. La superación de estos obstáculos es requisito indispensable para transformar la política de perfeccionamiento de una aspiración en una práctica pedagógica tangible y eficaz.

En este marco, el autodidactismo emerge como eje vertebrador del modelo formativo, sustentado en los principios de la autorregulación del aprendizaje, entendida desde una perspectiva socio-cognitiva no como un rasgo unitario, sino como un proceso cíclico de fases interrelacionadas —previsión, control volitivo y autorreflexión— que integra componentes metacognitivos, afectivos y conductuales (Zimmerman, 2000), y la teoría de la autonomía (Holec, 1981). La implementación sistemática de este modelo desarrolla no solo competencias lingüísticas alineadas con los descriptores A2-B1 del MCERL (Council of Europe, 2020) sino también una literacidad crítica para decodificar textos especializados, competencia insoslayable en contextos de internacionalización académica. No obstante, la efectividad de este proceso se ve comprometida por una aplicación insuficiente de estrategias metacognitivas en el aula, lo cual responde, según evidencia empírica en el contexto cubano, a que los docentes no cuentan con todas las herramientas didácticas necesarias para enseñarlas de manera efectiva (Bernal Díaz et al., 2024). Superar esta limitación es crucial para que la internalización de dichas estrategias mediante el trabajo independiente con materiales auténticos transforme al estudiante de receptor pasivo en agente gestor de su trayectoria formativa, condición indispensable para la sostenibilidad del aprendizaje más allá del aula.

La efectividad de este modelo demanda una integración disciplinar transversal que supere los compartimentos estancos. Esta visión encuentra sustento pedagógico en el análisis de la clase de lenguas extranjeras que considera la implementación de la interdisciplinariedad como premisa fundamental, a través específicamente del diseño y modelación de tareas integradoras interdisciplinarias para elevar la calidad del aprendizaje (González Agulló et al., 2019). Para materializar esta sinergia, resulta imperativo institucionalizar el uso de bibliografía científica en inglés en todas las asignaturas mediante políticas de co-diseño curricular entre departamentos de idiomas y disciplinas especializadas. Esta colaboración debe concretarse en: selección estratégica de fuentes primarias que reflejen avances recientes en cada campo, diseño de andamiajes pedagógicos para el procesamiento de textos técnicos, y evaluación formativa del uso de estos recursos en trabajos investigativos y de diploma, validando así la transferencia profesional del idioma.

En síntesis, este modelo trasciende lo lingüístico para constituirse en arquitectura de soberanía cognitiva. Su éxito dependerá de la articulación sinérgica entre voluntad institucional, innovación pedagógica basada en evidencias y compromiso estudiantil con la autogestión del conocimiento. La investigación cumplió su objetivo al fundamentar teóricamente los retos contemporáneos de la enseñanza del inglés con fines profesionales en Cuba y al proponer un sistema integral de acciones estratégicas. Los resultados obtenidos, aunque limitados por las condiciones contextuales, ofrecen

una base sólida para la transformación de la práctica pedagógica y para la formación de profesionales que utilicen el inglés como instrumento de transformación social y producción científica endógena. El alcance de la propuesta radica en su capacidad de integrar teoría y práctica, de articular políticas y aula, y de convertir el aprendizaje de lenguas en un proceso de empoderamiento individual y colectivo. Las limitaciones identificadas —brecha digital rural, necesidad de validación en otras disciplinas, ausencia de estudios longitudinales— marcan las rutas futuras de investigación. La trascendencia del estudio reside en su contribución a un proyecto mayor: la construcción de una universidad cubana que forme profesionales capaces de dialogar con el mundo en igualdad de condiciones, utilizando el conocimiento como herramienta de soberanía y desarrollo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Apridayani, A., Han, W., & Waluyo, B. (2023). Understanding students' self-regulated learning and anxiety in online English courses in higher education. *Heliyon, 9*(6), e17469. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e17469

Baluja García, W., & Velázquez Zaldívar, R. (2022). Los nuevos retos de la Educación Superior Cubana. *Universidad y Sociedad, 14*(S6), 651–663. https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3496

Bernal Díaz, P. S., Sánchez Morales, D. S., Hernández García, M. V., Nodarse González, N. M., & García Fernández, I. (2024). La metacognición en la enseñanza del inglés en la universidad cubana. *EDUMECENTRO, 16*, e2863. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9589788

Calvet Valdés, N. I., Hernández, J. A., & Acosta Padrón, R. (2022). Aprendizaje híbrido del inglés en la universidad en tiempos de pandemia. *Mendive. Revista de Educación, 20*(1), 285-301. https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2480

Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment—Companion volume*. Council of Europe Publishing. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/cefr-companion-volume-and-its-language-versions

Ellis, N. C. (1996). Sequencing in SLA: Phonological memory, chunking, and points of order. *Studies in Second Language Acquisition, 18*(1), 91–126. https://doi.org/10.1017/S0272263100014698

García Cormenzana, A. J., Casañas Álvarez, A., Rodríguez Picornell, Z., & Rodríguez Gil, I. M. (2017). Criterios sobre la aplicación de la estrategia curricular del idioma inglés mediante los entornos virtuales. *Medimay, 24*(2), 160–172. https://revcmhabana.sld.cu/index.php/rcmh/article/view/1098/

González Agulló, L., Rodríguez Sánchez, M., & Fontes Guerrero, O. L. (2019). Tareas integradoras interdisciplinarias en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en la universidad cubana del siglo XXI. *Revista Cognosis, 4*(3), 109–120. https://doi.org/10.33936/cognosis.v4i3.1788

Gurevych, R. S., Dmitrenko, N. Y., Petrova, A. I., Podzygun, O. A., & Opushko, N. R. (2022). Use of an e-textbook for pre-service teachers in autonomous learning of English for specific purposes. *Information Technologies and Learning Tools, 89*(3), 64–77. https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4941

Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Pergamon Press. https://archive.org/details/autonomyforeignl0000hole

Jiménez Velázquez, B. (2025). Habilidades de conversación en inglés en una era post-pandemia: Percepciones de estudiantes y educadores. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 6*(1), 179–186. https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3319

Reinders, H., Phung, L., Ryan, S., & Thomas, N. (2023). *The key to self-regulated learning: A systematic approach to maximising its potential*. Oxford University Press.

Wang, X., Zhang, Q., Chen, H., Neitzel, A. J., & Davis, M. H. (2024). The effects of language learning strategy instruction on college students' English achievement and learner autonomy in mainland China: A meta-analysis. *International Journal of Educational Research, 127*, 102442. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102442

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Los autores participaron en el diseño y redacción del artículo y en la búsqueda y análisis de la información contenida en la bibliografía consultada.

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.