

Descripción de los comportamientos autónomos de aprendizaje de un grupo de estudiantes
que cursan *Inglés con Fines Generales y Académicos I* del programa piloto
en la Universidad del Valle

Daniela Viáfara Ordoñez

Luz Vivana Villa Ramos

Universidad Del Valle
Facultad de Humanidades
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Lenguas Extranjeras
Santiago de Cali
2017

Descripción de los comportamientos autónomos de aprendizaje de un grupo de estudiantes que cursan *Inglés con Fines Generales y Académicos I* del programa piloto en la Universidad del Valle

Daniela Viáfara Ordóñez

Luz Vivana Villa Ramos

Directora:

Prof. Elizabeth Núñez

Universidad Del Valle

Facultad de Humanidades

Escuela de Ciencias del Lenguaje

Lenguas Extranjeras

Santiago de Cali

2017

Agradecimientos

En primer lugar, le agradecemos a Dios por habernos acompañado y guiado a lo largo de nuestra carrera. Asimismo, por ser nuestra fortaleza en momentos de debilidad y duda.

El presente trabajo es fruto de un esfuerzo en el cual, participaron diferentes personas a las que nos gustaría agradecer en este apartado. A la Universidad del Valle por darnos la oportunidad de estudiar y ser profesionales. Igualmente, nos gustaría agradecer a nuestros profesores quienes durante toda la carrera profesional enriquecieron nuestra formación con sus conocimientos y amplia experiencia. En especial al profesor Carlos Mayora por su paciencia y tiempo dedicado para orientarnos en la construcción de este trabajo.

Quisiéramos hacer extensiva esta gratitud al profesor Juan Felipe Díaz por habernos autorizado el acceso a sus clases, ya que esto nos permitió recolectar la información. Y sobre todo, a los participantes del estudio por su siempre buena disposición y cooperación. También queremos agradecer a Jhon Fredy Yule, profesional del centro de documentación de la ECL por su gran colaboración en el suministro de los datos y referencias necesarias para la construcción teórica de esta investigación.

Todo esto nunca hubiera sido posible sin el amparo incondicional, el cariño y comprensión de nuestras madres durante todos estos años. Las palabras nunca serán suficientes para demostrarles nuestro agradecimiento. A todos ustedes nuestra gratitud.

TABLA DE CONTENIDO

ÍNDICE DE TABLAS	iii
ÍNDICE DE FIGURAS	iii
RESUMEN	iv
INTRODUCCIÓN.....	1
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
OBJETIVO GENERAL.....	6
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	7
JUSTIFICACIÓN	8
ANTECEDENTES	10
MARCO TEÓRICO	15
La autonomía en el aprendizaje de lenguas	16
El estudiante autónomo	17
Autorregulación en el aprendizaje.....	20
Autonomía e interdependencia	21
Las estrategias de aprendizaje en el aprendizaje de lenguas	22
Motivación.....	24
METODOLOGÍA.....	28
Enfoque descriptivo.....	28
Contexto y Participantes.....	28
Técnicas de recolección de datos	31

ANÁLISIS	36
RESULTADOS	58
CONCLUSIONES	64
REFERENCIAS.....	67
ANEXOS	71

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Comportamientos autónomos observados en los estudiantes	36
Tabla 2: Automonitoreo y autoevaluación.....	40
Tabla 3: Búsqueda de oportunidades de práctica.....	42
Tabla 4: Selección, diseño y uso de estrategias de acuerdo a las preferencias de aprendizaje	43
Tabla 5: Establece sus propios objetivos de aprendizaje	44
Tabla 6: ¿Cuáles son tus razones para aprender inglés?	45
Tabla 7: Registro total del trabajo independiente realizado en <i>Dexway</i>	47

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Diagrama capacidad de control sobre el aprendizaje	18
Figura 2: Diagrama de las estrategias de aprendizaje	24
Figura 3: Framework of L2 motivation	26

RESUMEN

Este trabajo investigativo busca describir los comportamientos autónomos para el aprendizaje de un grupo de estudiantes que cursan la asignatura *Inglés con Fines Generales y Académicos I* a partir de su desempeño en el marco del programa Piloto de la Universidad del Valle, durante el semestre febrero - junio 2017. Para cumplir con este objetivo, se optó por el enfoque descriptivo - cualitativo; el cual nos permitió construir categorías a partir de observaciones, encuestas y entrevistas realizadas a los participantes. Los datos obtenidos nos posibilitaron concluir que los casos de estudio aunque no son autónomos, presentan prácticas, comportamientos y actitudes encaminadas hacia la autonomía del tipo reactiva, pues éstas responden a necesidades específicas en su proceso de aprendizaje. Asimismo, nos permitió identificar el rol significativo que tuvo el componente de trabajo independiente del curso con el acercamiento y desarrollo de prácticas autónomas independientes de los estudiantes.

Palabras claves: autonomía, estrategias de aprendizaje, motivación, trabajo independiente.

INTRODUCCIÓN

El concepto de autonomía en el aprendizaje de lenguas ha sido ampliamente estudiado desde los años ochenta por varios expertos del lenguaje, uno de ellos es el profesor Henri Holec (1980) citado en Benson (2001), denominado como el padre de la autonomía en el aprendizaje de lenguas, quien considera que la autonomía no debe ser entendida como una capacidad innata del aprendiz sino como una capacidad que se adquiere con el uso de estrategias metacognitivas para el aprendizaje, es decir, la autonomía se construye.

El origen de la autonomía en el campo pedagógico se debe a los cuestionamientos y crisis en los métodos de enseñanza y al reconocimiento del estudiante como agente activo de su propio proceso de aprendizaje. Ahora bien, en el aprendizaje de una lengua extranjera, el trabajo autónomo erige como uno de los factores determinantes para el éxito. En este proceso, no es suficiente con la instrucción recibida en el aula de clases; es necesario desarrollar comportamientos o hábitos autónomos de aprendizaje; debido a que aprender una nueva lengua es un proceso que requiere de compromiso y de práctica continua.

El presente trabajo se propone describir las características autónomas de aprendizaje de un grupo de estudiantes matriculados en el curso *Inglés con Fines Generales y Académicos I* del programa piloto para la enseñanza de lenguas extranjeras de la Universidad del Valle. Para esto, se describe la rigurosa investigación en la que se determinan los comportamientos, actitudes y percepciones presentados por estos estudiantes frente a su proceso de aprendizaje del inglés.

Para comenzar, la primera sección de este trabajo presenta los conceptos base siguiendo las líneas de investigación de Little (1991), Benson (1997; 2001) y Dickinson (1993) en lo que a autonomía se refiere. Igualmente, se exponen conceptos tales como: estrategias de aprendizaje de Oxford (1990; 2011) y el rol de la motivación en el aprendizaje de lenguas de Dörnyei (1998; 2001). La segunda sección presenta la descripción de la metodología a emplear, el contexto, los participantes y las técnicas de recolección de datos. Después, se expone el análisis y los resultados obtenidos. Finalmente, se plantean las conclusiones.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Reconociendo la importancia del desarrollo de la autonomía para los futuros profesionales, la nueva propuesta curricular para los cursos de servicios en el área de inglés de la Universidad del Valle, Plan Piloto 2016 – 2017, incluye un componente de trabajo autónomo guiado en los programas de las asignaturas que se ofrecen en el área de las lenguas extranjeras. Esta nueva propuesta curricular nace de la necesidad de reestructurar la competencia comunicativo-académica integral en inglés y en otras lenguas (en todas las habilidades lingüísticas) en el contexto universitario. Cabe resaltar, que hasta el momento se vienen ofreciendo entre dos y cuatro niveles de *Lectura de textos académicos en inglés*, asignatura que se enfoca principalmente en el desarrollo de habilidades de lectura académica, limitando el desarrollo de las otras habilidades necesarias a desarrollar en el aprendizaje de una lengua extranjera.

El mundo globalizado demanda otros requerimientos al profesional de hoy. Es por esto, que la finalidad del programa piloto es que los estudiantes no solo lean en la lengua extranjera, sino que también se comuniquen, para así contar con la posibilidad de acceder a procesos de internacionalización con programas de doble titulación, a intercambios plurilingües con pares y a experiencias de movilidad internacional (becas); que les permitan ampliar las herramientas para acceder a información en sus áreas de estudio. Desde esta perspectiva, no sólo se cumple con los requerimientos profesionales sino también con una de las exigencias del Ministerio de Educación para la educación superior.

El Plan Piloto busca generar un avance significativo en la suficiencia del nivel de lengua de los participantes. Para satisfacer este propósito, los estudiantes de *Inglés con Fines Generales y Académicos I* deben acreditar una cantidad de horas de trabajo presencial y de trabajo independiente guiado o autónomo; en el cual los participantes deben asistir a actividades complementarias al curso, tales como: los clubes de conversación, cine-club, club de la canción y club de lectura. Asimismo, hacer uso de dos *softwares* especializados para el aprendizaje de la lengua extranjera: *Dexway* y *Clarity English*. En consideración a la importancia que adquiere el trabajo independiente en este contexto de aprendizaje, nuestro trabajo se centrará en describir los comportamientos autónomos para el aprendizaje de los participantes, a partir de su desempeño durante el desarrollo del curso.

Teniendo en cuenta los aspectos mencionados previamente, este trabajo investigativo busca responder los siguientes interrogantes:

¿Qué comportamientos autónomos presentan un grupo de estudiantes, matriculados en un curso de inglés, nivel I, en su proceso de aprendizaje de esta lengua, que se lleva a cabo en el marco de un programa Piloto para la enseñanza de las lenguas extranjeras en la Universidad del Valle, durante el semestre febrero - junio 2017?

¿Qué percepciones tienen los participantes frente a su papel como estudiantes en el proceso de aprendizaje?

¿Cómo se comportan los estudiantes frente a la metodología propuesta en el marco del programa piloto para la enseñanza de las lenguas extranjeras en la universidad?

¿Qué acciones de aprendizaje llevan a cabo los estudiantes por iniciativa propia?

OBJETIVO GENERAL

Describir los comportamientos autónomos para el aprendizaje de un grupo de estudiantes que cursan la asignatura *Inglés con Fines Generales y Académicos I* a partir de su desempeño en el marco del programa Piloto para la enseñanza del inglés en programas académicos diferentes a la Licenciatura en Lenguas Extranjeras en la Universidad del Valle, durante el semestre febrero - junio 2017.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Identificar las percepciones de los estudiantes frente a su papel como estudiantes autónomos en el proceso de aprendizaje.
- ❖ Describir los comportamientos de los estudiantes, en el marco de la metodología de trabajo establecida en el programa Piloto.
- ❖ Establecer las acciones que llevan a cabo los estudiantes por iniciativa propia en su proceso de aprendizaje del inglés.

JUSTIFICACIÓN

La autonomía en el aprendizaje de lenguas es uno de los factores que pueden garantizar tanto el éxito como el fracaso en el proceso de aprendizaje. Desde la perspectiva de Phil Benson (2001), la autonomía se define como la capacidad de tomar control sobre el propio aprendizaje; asimismo la define como un atributo y una capacidad multidimensional que toma diferentes formas en diferentes contextos y con diferentes individuos. Por lo anterior, este trabajo investigativo se enfocará en describir los comportamientos autónomos de un grupo de estudiantes en el primer nivel de inglés del curso *Inglés con Fines Generales y Académicos I* de un grupo piloto de la Universidad del Valle.

Nos proponemos entonces describir los comportamientos autónomos en estos estudiantes; ya que consideramos que éste es un factor de gran importancia en el aprendizaje de una LE. Esta afirmación la realizamos a partir de nuestra experiencia como estudiantes de lenguas extranjeras, donde reconocemos que las horas de clases y el *input* obtenido en el aula no son suficientes para alcanzar un nivel alto de proficiencia en la lengua, cuyo objetivo es el de comunicar efectivamente; por ende, consideramos que la autonomía es requerida para el éxito en el aprendizaje de un nuevo idioma.

Este trabajo es significativo para la enseñanza y aprendizaje de una LE, debido a que sus resultados producen una serie de implicaciones pertinentes para el programa piloto y la enseñanza de lenguas extranjeras en general. Dichos resultados permiten conocer el perfil de los estudiantes que inician su vida universitaria, posibilitando de esta manera realizar adaptaciones a

la metodología empleada en esta nueva propuesta curricular y también crear nuevas estrategias para el desarrollo del aprendizaje autónomo en el contexto universitario. Igualmente, los resultados de este trabajo pueden ser útiles para la creación de nuevos materiales de estudio independiente, partiendo de los intereses de los estudiantes y comportamientos frente al aprendizaje del inglés. Finalmente, según los resultados obtenidos en este proyecto se puede realizar un seguimiento longitudinal a los participantes pertenecientes al grupo piloto.

ANTECEDENTES

En el proceso de búsqueda de las distintas investigaciones realizadas con respecto al papel de la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras, se encontraron varios de estos provenientes principalmente de países como los Estados Unidos y otros países Latinoamericanos, como Chile. Con respecto a Colombia, se encontraron algunas investigaciones tanto locales, como regionales.

A continuación, se referirán tres antecedentes relacionados con la temática de este trabajo investigativo. Dichos antecedentes están ordenados de la siguiente manera: antecedente local, nacional e internacional.

El primer antecedente, es una investigación realizada en la Universidad del Valle llamado *Fostering Autonomy Through Syllabus Design: A Step-by-Step Guide for Success*. Ramírez (2015), tuvo como objetivo principal presentar un modelo de curso de inglés, implementado con éxito en la Universidad del Valle, con la finalidad de proveer una guía práctica para articular las etapas de diseño, implementación y evaluación de un sílabo que promueva la autonomía. El estudio involucró 20 estudiantes de primer año en el programa de Lenguas Extranjeras en la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Esta investigación utilizó como metodología la investigación-acción desarrollada en tres fases: La primera, una fase diagnóstico que incluía los perfiles y auto-percepciones de los estudiantes de primer año; y un análisis de auto-acceso a los centros provistos por la institución, sus materiales y oportunidades para el aprendizaje y práctica de la lengua, y su relación con el

plan de estudio diseñado por la facultad. La segunda fase correspondía a la fase de diseño e implementación del plan de estudio de un curso, la preparación de tareas usando material auténtico, el diseño de actividades de autoaprendizaje para los centros de auto-acceso, y una serie de charlas de capacitación para los estudiantes. Y finalmente, una etapa de evaluación de la experiencia, lo que permitió mejorar el diseño de un segundo curso.

Los resultados de esta investigación mostraron que al final de ésta, surgió un incremento en las distintas categorías del comportamiento autónomo de los aprendices, con respecto la encuesta diagnóstico realizada antes de la implementación del curso. Debido a que esta investigación está estrechamente relacionada con nuestro tema de interés, se convierte en uno de nuestros referentes para el trabajo investigativo. Además, herramientas tales como la encuesta utilizada en esta investigación pueden servir para el proceso de recolección de datos.

El segundo antecedente, es un estudio nacional realizado en la Universidad de San Buenaventura, seccional Cartagena; denominado *La autonomía en el aprendizaje del inglés y su relación con los trabajos independientes asignados a los estudiantes*. Cabrales, Cáceres, y Feria (2010) tuvieron como objetivo principal analizar la incidencia de las prácticas de aprendizaje y de los trabajos independientes en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes del ciclo básico de inglés del programa de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad de San Buenaventura (seccional Cartagena). Esta investigación involucró 40 estudiantes regulares del ciclo básico de inglés, entre febrero y noviembre de 2008.

Para el desarrollo de esta investigación, Cabrales, Cáceres y Feria (2010:121) formularon tres preguntas problematizadoras:

¿Cómo se caracteriza el proceso de aprendizaje del inglés de los estudiantes de nivel básico de Lenguas Modernas, desde la perspectiva de la autonomía?
¿Qué características presentan los trabajos independientes asignados por los docentes, en relación con la autonomía del aprendizaje?
¿Existe una relación entre las estrategias de aprendizaje aplicadas, el tipo de trabajos asignados y el nivel de autonomía desarrollado por los estudiantes?

Este estudio utilizó como metodología la investigación descriptiva y correlacional que mediante datos interpretados cuantitativa y cualitativamente relaciona las variables de estudio, para así determinar su incidencia en el desarrollo de la autonomía del estudiante. Para la recolección de los datos, se aplicó una encuesta estructurada a los estudiantes, que permitió identificar sus prácticas de control de la gestión del aprendizaje, de los procesos cognitivos y de los contenidos. También, se realizaron observaciones para obtener de forma directa el comportamiento de los estudiantes en las clases de inglés; una entrevista semiestructurada para los docentes, con la finalidad de conocer su concepto acerca de la autonomía de sus estudiantes y algunas explicaciones sobre los trabajos independientes asignados. Adicionalmente, se conformó un grupo focal de 7 estudiantes y se les pidió realizar una reflexión escrita para profundizar en su percepción como estudiantes autónomos. Finalmente, se utilizó una guía de análisis, que les permitió identificar las características de los trabajos independientes. Con respecto a la interpretación de los datos, los investigadores se apoyaron en sus referentes teóricos para así lograr la descripción de los elementos en estudio.

Los resultados arrojaron que aunque algunos estudiantes (25%) son autónomos, el resto de ellos no alcanza esa característica, por el poco control ejercido sobre sus procesos de aprendizaje y también porque los trabajos que les asignan no contribuyen a desarrollar en ellos la autonomía.

Este estudio se convierte entonces en un referente para este trabajo de investigación por su relación con nuestro tema y porque nos sirve como guía para determinar los pasos de la recolección de datos. Además, el marco teórico de este trabajo nos permite ampliar nuestros referentes bibliográficos para el proceso de análisis.

El tercer antecedente es un reporte experimental realizado por Edith Esch (1997), en el centro de lenguas de la Universidad de Cambridge, denominado *Learner Training for Autonomous Language Learning*. En la construcción del reporte, la autora comienza clasificando las concepciones de autonomía que utilizará y qué concepciones dejará de lado, ya que muchos autores relacionan la autonomía con el hecho de aprender aisladamente, conjetura que la autora refuta. Seguidamente, se mencionan los factores que contribuyeron para que los resultados del *workshop* fueran exitosos.

Este trabajo experimental se llevó a cabo con estudiantes pertenecientes a carreras no relacionadas con el aprendizaje de lenguas. El *workshop* duró ocho semanas, en las cuales los estudiantes asistían a un centro de recursos. Allí ellos elegían y dirigían el contenido a estudiar en francés. En este sentido, el rol del consultor del centro era el de observador y facilitador cuando se le requería. Del reporte de este trabajo se concluyó que el éxito del *workshop* era debido a tres factores: la auto-selección de los estudiantes, la retroalimentación y el plan de estudios.

Este reporte se convierte en un referente para nuestro trabajo, ya que nos ayuda a conocer las concepciones de autonomía adecuadas para el desarrollo de este proyecto investigativo; principalmente, para la construcción del marco teórico.

De los tres estudios mencionados con anterioridad se destaca que a través de las distintas herramientas y metodologías de trabajo utilizadas, se indujo a los estudiantes a un proceso de reflexión acerca de sus prácticas de control de aprendizaje, enfatizando en el grado de responsabilidad e independencia que éstos debían adquirir; para que así, cada uno de ellos realizara un proceso consciente que le permitiera alcanzar eficazmente sus objetivos de aprendizaje.

MARCO TEÓRICO

El propósito de este apartado es presentar los conceptos en los que se fundamenta el desarrollo de este trabajo investigativo. Igualmente, se busca que las teorías que se revisen sirvan de base para dar cumplimiento a los objetivos propuestos del proyecto.

Esta sección está organizada de forma secuencial en donde los temas se complementan entre sí. Inicialmente, se mencionan definiciones del término de autonomía en el aprendizaje de lenguas (Benson 2001; Little 1991; Dickinson 1992). Posteriormente, se incluyen las características de un aprendiz independiente (Dickinson 1993); y el factor motivacional en el aprendizaje de lenguas (Dörnyei 1998). Asimismo, conceptos como la autorregulación en el aprendizaje y estrategias en el aprendizaje de lenguas (Oxford, R. 2011) son considerados de gran utilidad para la descripción de los comportamientos que reflejan la autonomía.

La autonomía en el aprendizaje de lenguas es un concepto crucial en este trabajo, dado que es fundamental para el aprendizaje en general y es el foco de atención investigativa en el grupo participante. De igual forma, se considera importante conocer las características de un aprendiz autónomo; ya que las tomaremos como punto de partida para determinar dichas características en los sujetos a estudiar en este trabajo investigativo.

Asimismo, consideramos importante el factor de la motivación en el aprendizaje de lenguas, porque ésta de cierta manera, determina el éxito o fracaso cuando de aprender una lengua extranjera se trata.

La autonomía en el aprendizaje de lenguas

Desde los años ochenta, la concepción de autonomía se ha definido desde diferentes perspectivas sociales, psicológicas y políticas. En educación, y más específicamente en el aprendizaje de lenguas extranjeras, la autonomía desde la perspectiva de Henri Holec (1979:1981), ha sido descrita como la capacidad de asumir la responsabilidad del propio aprendizaje.

Al igual que Holec, Phil Benson (2001) establece que:¹

“La autonomía puede ser, en términos generales, definida como la capacidad de tomar control sobre el propio aprendizaje” (p.2)

“La autonomía es un atributo del enfoque del estudiante frente a su proceso de aprendizaje” (p.2)

“La autonomía, o la capacidad de tomar control del propio aprendizaje, fue vista como un producto natural de la práctica del aprendizaje auto-dirigido, o el aprendizaje en el cual cuyos objetivos, evaluación y procesos de aprendizaje son determinados por los mismos estudiantes” (p.8)

De manera similar, Dickinson (1992) citado en Benson (1997) asocia la autonomía como:

“La idea de aprender solo e independientemente con una responsabilidad activa del propio aprendizaje” (p. 2)

Por otra parte, Little (1991), define autonomía como:

“La capacidad de ser objetivo, reflexionar críticamente, tomar decisiones, y actuar de manera independiente. Esto presupone e implica que el estudiante desarrolle un tipo de relación psicológica frente al proceso y el contenido de su aprendizaje. La capacidad de ser autónomo se manifestará en la manera que el estudiante aprende y en la manera en que él o ella transfiera lo que ha aprendido a contextos más amplios” (p. 4)

¹ Todas las citas tomadas de originales en inglés fueron traducidas por las autoras de este trabajo.

Aunque existen diferentes definiciones sobre el concepto de autonomía es importante considerar aquellas diferentes perspectivas, para así abordar el tema de una manera más amplia y clara. No obstante, en las distintas definiciones de los autores referenciados en este trabajo se encuentra como común denominador el reconocer dicho concepto como un proceso donde el estudiante es el principal responsable y, por ende, es un agente activo de su propio aprendizaje, capaz de reflexionar y actuar con base en sus propios objetivos y metas establecidas. Desde nuestra perspectiva y teniendo como base las posiciones de estos autores, la autonomía es un proceso en el cual el estudiante es capaz de tomar decisiones en relación con su proceso de aprendizaje y trabajar de manera independiente de acuerdo a sus intereses.

Por otra parte, Littlewood (1999:75) citado en Benson (2001) establece con relación al control sobre los procesos cognitivos, que hay dos tipos de autonomía una proactiva y otra reactiva. La autonomía proactiva es el tipo de autonomía en la que los estudiantes determinan sus propios objetivos, seleccionan sus métodos, técnicas y evalúan lo que han aprendido. Por el contrario, la autonomía reactiva es aquella en la que el estudiante no crea sus propias direcciones; sin embargo, éste es capaz de regular la actividad una vez ha sido dirigida, organizando sus recursos de forma autónoma para lograr sus objetivos.

El estudiante autónomo

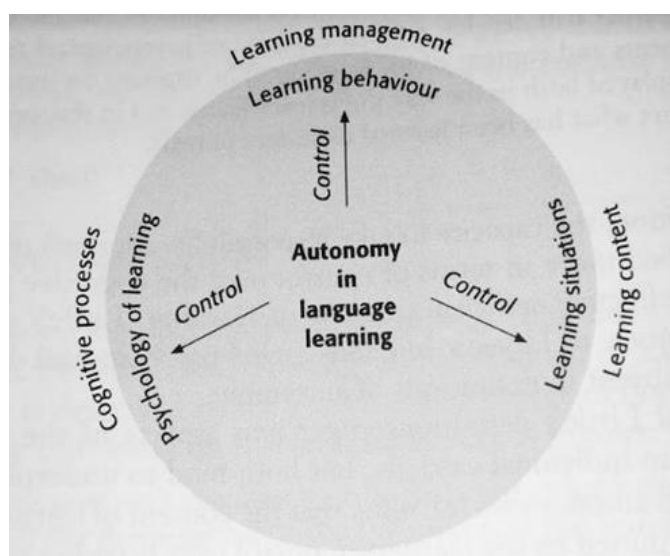
Cuando se habla de autonomía es importante establecer qué características comporta un aprendizaje independiente. Para lo cual, Dickinson (1993:330) establece las siguientes características:

1. Entienden lo que se les enseña, por ejemplo: poseen suficiente comprensión del aprendizaje de la lengua para entender el propósito de las elecciones pedagógicas.
2. Son capaces de formular sus propios objetivos de aprendizaje.
3. Son capaces de seleccionar y hacer uso de las estrategias apropiadas de aprendizaje.
4. Son capaces de monitorear el uso de esas estrategias.
5. Son capaces de autoevaluarse, o monitorear su propio aprendizaje.

Se considera necesario conocer estas características para así poder identificarlas en los estudiantes matriculados en el plan piloto y describir los comportamientos autónomos que estos llevan a cabo en su proceso de aprendizaje del inglés.

Si bien es importante conocer las características de un aprendiz independiente o autónomo, es de igual importancia establecer qué aspectos y cómo se puede describir la autonomía en el aprendizaje de lenguas. Para lo cual Benson (2001) propone el siguiente esquema en donde se muestra el control que debe tener el aprendiz autónomo frente al aprendizaje de la lengua. *Figura 1*

Figura 1: Diagrama capacidad de control sobre el aprendizaje



(Fig.1) Tomado de Benson (2001) P.50.

A partir de este esquema, Benson (2001) describe el primer componente: control sobre el manejo del aprendizaje, como los comportamientos que el estudiante emplea para direccionar, organizar y evaluar su aprendizaje. Estudios sobre estrategias de aprendizaje, aprendizaje autodirigido proveen las bases para intentar identificar y clasificar estos comportamientos.

El segundo aspecto en autonomía es denominado por Benson como el control sobre procesos cognitivos, entendido principalmente como un asunto de la psicología del aprendizaje, más que como el conjunto de comportamientos observables en el aprendizaje; sin embargo, este puede llegar a ser inferido de dichas observaciones.

Para lograr describir estos procesos cognitivos, este autor propone estudiarlos dentro de un grupo de categorías concernientes con el aprendizaje de una lengua, tales como: la atención, la reflexión y el conocimiento metacognitivo.

El último proceso denominado como el control sobre el contenido de aprendizaje, implica la capacidad del estudiante de evaluar los propósitos de aprendizaje y su relación con la adquisición del lenguaje. Asimismo, este proceso implica necesariamente que el estudiante interactúe socialmente teniendo en cuenta el derecho que tiene para determinar e implementar sus propios objetivos de aprendizaje. Estas interacciones pueden ocurrir con los mismos compañeros de clase al momento de establecer y negociar tareas y objetivos de aprendizaje, o con los maestros o autoridades encargadas de la planeación curricular.

Por otra parte, Benson (1997) además de sus definiciones del concepto de autonomía, propone el análisis de este aspecto en el estudiante desde tres perspectivas: una técnica, una psicológica y una política. La primera de estas comprende el autoaprendizaje a través del

conocimiento de estrategias de aprendizaje y del trabajo independiente promovido por el profesor. En cuanto a la perspectiva psicológica, la autonomía se relaciona con el constructivismo y hace referencia a la transformación del individuo a través del desarrollo de actitudes y comportamientos que les permiten al estudiante hacerse cargo de su propio proceso de aprendizaje de forma responsable; donde el profesor cumple con el papel de facilitador y creador de ambientes auténticos donde se promueva la negociación, la autoconfianza y la autorregulación. Finalmente, la autonomía desde la perspectiva política es relacionada con la teoría crítica, donde se pretende que sea el mismo estudiante quien controle su proceso y el contenido del aprendizaje; para así lograr que éste sea consciente del contexto en el que se encuentra y además, conozca el propósito detrás del aprendizaje de una lengua y las posibles implicaciones que esto puede tener en sus ámbitos personales y sociales.

De los conceptos de autonomía definidos anteriormente, cabe explicitar que para el desarrollo de este trabajo investigativo se hará uso de las concepciones de Benson (2001) y Little (1991), puesto que se consideran las más acertadas para el tipo de investigación que se desea llevar a cabo.

Autorregulación en el aprendizaje

Para Oxford (2011) citando a Schunk y Ertmer (2000:631) la autorregulación en el aprendizaje incluye:

Procesos tales como establecer objetivos para el aprendizaje, atender y concentrarse en la instrucción, utilizando estrategias efectivas para organizar, codificar y ensayar información para ser recordada, estableciendo un ambiente de trabajo productivo, utilizando los recursos eficazmente, monitoreando el desempeño, manejando el

tiempo efectivamente, buscando asistencia cuando sea necesario, manteniendo creencias positivas sobre las capacidades propias, el valor del aprendizaje, los factores influenciando el aprendizaje, y los resultados previstos de las acciones, y experimentando orgullo y satisfacción con los esfuerzos propios. (p. 11)

En otras palabras, un aprendiz que autorregula su proceso de aprendizaje, es aquel que establece sus propios objetivos y hace uso de diversas estrategias de aprendizaje; las cuales le permiten monitorear y modificar su proceso, de ser necesario, para el cumplimiento de dichos objetivos. Este aprendiz además, es capaz de controlar las distintas variables que pueden influenciar en su proceso de aprendizaje, optimizando así sus resultados.

Autonomía e interdependencia

De acuerdo a las definiciones previas de autonomía, se ha dicho que un estudiante autónomo es aquel que toma decisiones con respecto a su propio proceso de aprendizaje y hace uso de estrategias de aprendizaje que le permiten hacer su proceso más eficaz. Sin embargo, investigaciones acerca de la autonomía enfatizan que el desarrollo de la autonomía también implica colaboración e interdependencia.

En palabras de Benson (2001), el término interdependencia implica trabajar junto con maestros y otros estudiantes con metas compartidas. De la misma manera, Little (1997) establece que para ser un aprendiz autónomo no es suficiente tener la capacidad de decisión sobre las acciones a realizar y los materiales a utilizar para avanzar en el aprendizaje de la lengua, sino que además, se requiere de orientación formal sobre las formas efectivas de acceder a ese

conocimiento.

Es decir que aunque el aprender es un acto individual, los estudiantes requieren de una guía que los incite a reflexionar acerca de su proceso de aprendizaje y así mismo, a descubrir distintos métodos y estrategias que les permita atender más eficazmente a las exigencias de su proceso. Para esto, los maestros deben asumir un nuevo rol como facilitadores y crear las condiciones que les permita a los estudiantes desarrollar gradualmente su autonomía.

Las estrategias de aprendizaje en el aprendizaje de lenguas

Según Oxford 1990, las estrategias de aprendizaje de una lengua son "*... acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes (con frecuencia de manera intencional) utilizan para mejorar sus progresos en el desarrollo de sus habilidades en una lengua extranjera*" (Oxford 1990, p.18)

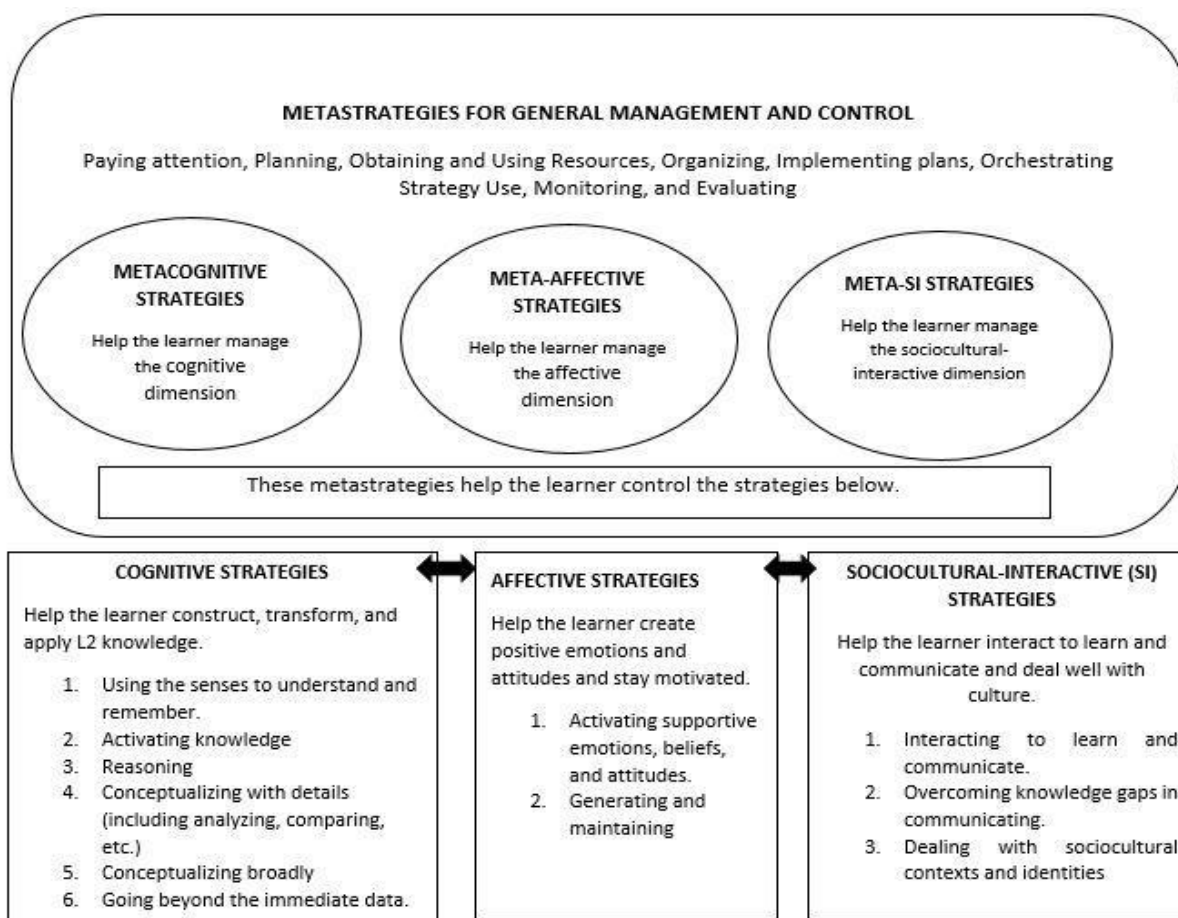
Para el propósito de este trabajo es importante considerar este concepto, puesto que el conocimiento y uso de las estrategias de aprendizaje les permite a los estudiantes mejorar sus procesos de aprendizaje en una nueva lengua. Además, el uso de dichas estrategias los conduce hacia un camino como aprendices cada vez más independientes y autónomos. De la misma manera como Hernández, F. (2008) afirma "*se considera que conocer sobre la existencia de las estrategias de aprendizaje y permitirse explorarlas desde un momento inicial de la formación es un primer paso para iniciar el recorrido de construcción del profesional autónomo*"

Ahora bien, Oxford (2011) resalta en el modelo (S2R) de aprendizaje de L2, las metaestrategias (metacognitivas, meta-afectivas y las meta-socioculturales interactivas o SI) y las estrategias de aprendizaje. Las primeras, controlan el uso de las estrategias de aprendizaje, a través de las siguientes acciones:

- prestar atención
- planear
- obtener y usar recursos
- organización
- implementación de planes
- uso de estrategias
- monitoreo
- evaluación

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, estas se clasifican de la siguiente manera: estrategias cognitivas, afectivas y socioculturales interactivas (SI). Las estrategias cognitivas ayudan al aprendiz a construir, transformar y aplicar el conocimiento de la LE; las segundas, contribuyen a que el aprendiz genere actitudes y emociones positivas que le permitan permanecer motivado; y finalmente, las estrategias socioculturales-interactivas permiten que el aprendiz logre comunicarse a en contextos socioculturales diferentes. *Fig.2*

Figura 2: Diagrama de las estrategias de aprendizaje



(Fig.2) Tomado de Oxford (2011) P. 25.

Motivación

Según Dörnyei (1998) el concepto de motivación ha sido ampliamente utilizado tanto por docentes y aprendices cuando del éxito o fracaso en el aprendizaje de lenguas se trata. Por esta razón, este concepto ha sido integrado en este proyecto investigativo; puesto que se considera que un estudiante motivado reconoce la necesidad de buscar, por iniciativa propia, oportunidades de práctica fuera del aula de clases que le permiten avanzar en su proceso. De esta manera, el

aprendiz asume un rol activo que lo lleva a su vez a iniciar un proceso autónomo; asegurando su éxito en el proceso de aprendizaje de una LE.

Con respecto a la motivación, existe una distinción entre motivación intrínseca y extrínseca. Csikszentmihalyi y Nakamura (1989), citados en Williams y Burden (1997) definen estos conceptos de la siguiente manera: cuando la experiencia de hacer algo genera interés y disfrute, y la razón para realizar la actividad está dentro de la actividad misma, corresponde a motivación intrínseca. Por otra parte, cuando la única razón para realizar una actividad es ganar algo fuera de la actividad en sí, como aprobar un examen u obtener recompensas económicas, la motivación es extrínseca.

Asimismo, Williams y Burden (1997), citados en Dörnyei (2001) realizan esta distinción, en donde la influencia de la motivación puede ser interna o externa; y cada una de éstas cuenta con unos subcomponentes. *Fig. 3: Williams and Burden's (1997) framework of L2 motivation.*

Figura 3: Framework of L2 motivation

INTERNAL FACTORS	EXTERNAL FACTORS
Intrinsic interest of activity	Significant others
Arousal of curiosity	Parents
Optimal degree of challenge	Teachers
Perceived value of activity	Peers
Personal relevance	The nature of interaction with significant others
Anticipated value of outcomes	Mediated learning experiences
Intrinsic value attributed to the activity	The nature and amount of feedback
Sense of agency	Rewards
Locus of causality	The nature and amount of appropriate
Locus of control re: process and outcomes	praise
Ability to set appropriate goals	Punishments, sanctions
Mastery	The learning environment
Feelings of competence	Comfort
Awareness of developing skills and mastery in a	Resources
chosen area	Time of day, week, year
Self-efficacy	Size of class and school
Self-concept	Class and school ethos
Realistic awareness of personal strengths and	The broader context
weaknesses in skills required	Wider family networks
Personal definitions and judgments of success and	The local educational system
failure	Conflict interests
Self-worth concern	Cultural norms
Learned helplessness	Societal expectations and attitudes
Attitudes	
To language learning in general	
To the target language	
To the target language community and culture	
Other affective states	
Confidence	
Anxiety, fear	
Developmental age and stage	
Gender	

(Fig.3) Tomado de Dörnyei (2001) P. 20.

De la misma manera, Williams y Burden identifican tres etapas de la motivación. La primera, son las razones para comprometerse con una actividad en particular; dichas razones pueden ser intrínsecas o extrínsecas o una mezcla de ambas y esto puede variar en cada persona. La segunda etapa es la decisión de hacer algo, actuar. De acuerdo con estos autores, esta etapa es importante puesto que muchas personas pueden tener razones para hacer algo, pero no se deciden a hacerlo realmente. Finalmente, la última etapa es la persistencia que las personas deben

mantener para completar la actividad.

A partir de las concepciones anteriores acerca de la motivación, se entiende que un estudiante puede estar motivado por razones internas o externas, o por ambas. Y esta es la etapa inicial para que éste se involucre en actividades o prácticas por fuera del aula de clases, generando así un proceso autónomo que con el transcurrir del tiempo le permitirá hacer más efectivo su aprendizaje de una LE.

METODOLOGÍA

Enfoque descriptivo

Para desarrollar este proyecto de investigación, se optó por el enfoque descriptivo - cualitativo. Este tipo de estudio permite llevar a cabo la investigación mediante el análisis de observaciones que conducen a construir categorías y a dar cuenta de los fenómenos observados que se producen en situaciones de enseñanza y/o aprendizaje. Enfoque que define la finalidad del proyecto investigativo, ya que se pretende describir los comportamientos autónomos del aprendizaje en un grupo de estudiantes.

Con respecto a este enfoque, López (1994) asevera que este es el “más modesto” en una investigación científica, por cuanto “*se limita a reunir los datos, a describirlos y a relacionarlos entre ellos o con determinadas variables en busca de asociaciones pertinentes para establecer generalizaciones empíricas*” (1994, P. 18), pero también aclara que es un nivel esencial para pasar a un nivel superior, como el explicativo.

Contexto y Participantes

En el marco del Programa Piloto, la escuela de Ciencias del Lenguaje dio apertura a la Red de los centros de apoyo al aprendizaje de lenguas (Red CAAL) como una iniciativa que representa una herramienta complementaria para los estudiantes de la comunidad universitaria. Este centro de apoyo ofrece actividades fuera del aula que permitan fortalecer el aprendizaje de las lenguas

extranjeras.

La Red CAAL publica una programación semanal a través de una página de *Facebook* creada con propósitos de comunicación relacionados al curso. En esta programación se integra la cultura para enriquecer el aprendizaje de lenguas, ofreciendo actividades tales como: clubes de conversación, cine-foros, club de lectura, el club de la canción y asesorías con los asistentes o monitores vinculados en la Red, entre otras.²

El desarrollo de este trabajo se realizó con el grupo No. 18 del curso *Inglés con Fines Generales y Académicos I* del programa Piloto, ofrecido por la Escuela de Ciencias del Lenguaje para la enseñanza de lenguas extranjeras, en el año 2017. Este grupo está conformado por 17 estudiantes, 9 hombres, 8 mujeres, con un rango aproximado de edades entre los 17 y los 20 años de edad. La mayoría de ellos pertenecientes a la carrera Tecnología Química. Los horarios de las clases presenciales de este curso son dos días a la semana: martes y jueves en un horario de 6 pm a 8 pm.

Este nivel corresponde a una primera fase (nivel I y II) de tres fases, el cual se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa oral e intercultural y plantea la enseñanza del inglés desde la combinación de dos enfoques: Lengua con fines generales y Lengua con fines académicos generales. Adicionalmente, este curso usa el enfoque de enseñanza y aprendizaje centrado en el estudiante³.

² Información tomada a partir del Boletín Informativo No. 10 de la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

³ Información tomada a partir del programa del curso *Inglés con Fines Generales y Académicos I*.

Bajo estas concepciones, la intensidad horaria de este curso consta de un total de 160 horas de trabajo, donde 64 horas corresponden al trabajo presencial y 96 horas al trabajo independiente guiado. En el marco del trabajo autónomo, los participantes deben asistir a las actividades complementarias a las clases presenciales ofrecidas por la Red CAAL. Asimismo, deben hacer uso de dos *softwares* *Dexway* y *Clarity English*, especializados para el aprendizaje de las lenguas extranjeras. En relación con el trabajo de estos dos *softwares*, al pertenecer a la modalidad de trabajo independiente no se estableció con los estudiantes una cantidad mínima ni máxima de horas de trabajo. No obstante, de acuerdo a información obtenida del docente a cargo del curso, se esperaba que éstos trabajaran por lo menos el primer nivel para que fuese acorde con las horas propuestas.

Es importante resaltar que para hacer uso de *Dexway*, es necesario estar en el campus universitario, ya que éste funciona únicamente con unas licencias que la Universidad adquirió bajo el marco de esta propuesta. Igualmente, se resalta que las actividades complementarias son llevadas a cabo por los estudiantes en los momentos en que ellos así lo determinen; por tal motivo, éstas se consideran como trabajo independiente.

Durante el desarrollo del curso, también se implementa para cada estudiante el uso de un documento denominado “pasaporte”, donde los monitores de los distintos centros de recursos deben registrar el trabajo realizado, la fecha y tiempo de permanencia de éstos a las distintas actividades ofrecidas por la Red CAAL. Esto con el objetivo de llevar un registro confiable del trabajo independiente realizado por los participantes.

Por otra parte, el programa del curso propone dos proyectos. El primero consiste en realizar y presentar un video de tres minutos donde se describa la rutina propia. El segundo consiste en presentar, de manera escrita y oral, la biografía de un personaje destacado en el campo de estudio de los alumnos. Para la preparación de ambos proyectos, éstos deben tener en cuenta las bases gramaticales presentadas durante el curso y trabajar de manera independiente en espacios distintos a las clases presenciales por un periodo un poco mayor a un mes, utilizando recursos como el internet u otras herramientas que mejor se adapten a sus gustos o estilos de aprendizaje. Los estudiantes también tendrán como apoyo las tutorías y recursos ofrecidos por los centros de recursos de la Red, ya sea para la escritura y corrección de sus trabajos o para la preparación de la pronunciación de sus discursos.

Técnicas de recolección de datos

Puesto que el objetivo de este trabajo de investigación es describir las características autónomas de aprendizaje de un grupo de estudiantes pertenecientes al curso *Inglés con Fines Generales y Académicos I* de la Universidad del Valle, las herramientas a utilizar son: la observación, la encuesta y la entrevista.

Según Sanmartín (2003:51), la observación consiste en contemplar y examinar atentamente algo con el objetivo de: *“acumular un corpus de información etnográfica que facilite la elaboración de conocimiento sociológico sobre un problema de las ciencias sociales o humanas. Tal objetivo se alcanza desde la peculiar vivencia de la experiencia de campo”*

La recolección de datos para este trabajo se realizó de la siguiente manera: Observaciones en las sesiones de clase presenciales durante los horarios de clase programados para este curso, durante el semestre febrero - junio 2017. Inicialmente, dichas observaciones se realizaron de manera general con la intención de establecer un acercamiento con el grupo.

Posteriormente, se realizaron una serie observaciones focalizadas teniendo como sujetos de estudio a seis estudiantes: tres hombres y tres mujeres. La conformación de este grupo fue de manera intencionada de acuerdo a la asistencia al curso de estos estudiantes durante el periodo de observación general del grupo. Para las observaciones de los seis casos seleccionados se utilizó un formato previamente diseñado por las investigadoras, teniendo como base las estrategias en el aprendizaje de lenguas de Oxford (1990; 2011). (Véase anexo 1)

Con respecto a la encuesta, González, Calleja, López, Puebla y Padrino (2009) afirman que es una herramienta perteneciente al estudio de tipo descriptivo, el cual tiene como objetivo ayudar a describir un fenómeno determinado. Para los autores mencionados, ésta pertenece a las primeras etapas de una investigación, puesto que es el primer contacto con la realidad que se pretende estudiar.

Dicha herramienta cuenta con las siguientes características:

- Permiten recoger información mediante la formulación de preguntas que se realizan a los sujetos en una entrevista personal, por teléfono o por correo.
- Pretenden hacer estimaciones de las conclusiones a la población de referencia a partir de los resultados obtenidos de la muestra.

La encuesta incluye 24 preguntas cerradas y dos abiertas, las cuales tienen la intención de

conocer las distintas estrategias de aprendizaje y prácticas que los estudiantes realizan en su rol como aprendices --dentro y fuera del aula de clases-- relacionadas con la autonomía y la motivación para el aprendizaje del inglés. (Véase anexo 2) Para su adaptación, se seleccionaron como base las siguientes estrategias de aprendizaje:

- La estrategia cognitiva número seis: ir más allá de los datos inmediatos.
- La estrategia afectiva número dos: generar y mantener motivación.
- La estrategia SI número uno: Interactuar para aprender y comunicar.

La encuesta se tradujo del inglés y se aplicó en formato impreso a los seis estudiantes durante una sesión al final del periodo de observación. El tiempo de respuesta para ésta fue de una hora, aproximadamente.

Por otra parte, al inicio de la investigación se planteó para la recolección de datos tener en cuenta el registro de asistencia a las actividades extracurriculares de los seis estudiantes durante el semestre febrero - junio del 2017. No obstante, debido a inconsistencias presentadas en el registro del trabajo independiente: los pasaportes de los estudiantes, y la información obtenida en los centros de recursos; y además, ante la imposibilidad de llevar un registro del trabajo realizado por los estudiantes en el *software Clarity English*; sólo se tuvo en cuenta el registro del *software Dexway*, para el aprendizaje de lenguas. Estos datos se utilizaron con el fin de determinar cuáles de los estudiantes contaron con un mayor número de accesos a dicho *software* y por tal, con una mayor cantidad de trabajo en este.

La entrevista se define como la conversación de dos o más personas en un lugar determinado para tratar un asunto. Técnicamente es un método de investigación científica que utiliza la comunicación verbal para recoger informaciones en relación con una determinada finalidad (Grawitz, 1984: 188; Aktouf, 1992:91; Mayer y Ouellet,1991: 308) citado en López, R. y Deslauriers, J. (2011).

Entre sus características encontramos que:

- Permite recoger información sobre temas, situaciones específicas, creencias, rituales, vida social o cotidiana, así como la interpretación que le dan los entrevistados.
- Implica una relación entrevistador – entrevistado.
- Requiere de un guión: lista de temas y cuestionario que oriente la conversación.
- Es una técnica muy valiosa en la investigación cualitativa porque recoge todo tipo de información de la gente acerca del problema que se está estudiando.
- No desea explicar una teoría, un modelo o unos supuestos determinados para explicar un problema.

Por lo anterior, se realizaron dos entrevistas al final de la etapa de recolección de datos. La primera, fue la entrevista al grupo focal; definido por Korman (1986) citado en Aigner (2002:2) como: *"una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación"*. El propósito de esta entrevista fue triangular y dar validez a la información obtenida previamente durante las observaciones y la encuesta. (Véase anexo 3) El grupo estaba conformado por los seis estudiantes a los que se observó durante el desarrollo del curso. La segunda entrevista fue realizada al docente para determinar su concepción con respecto

a la autonomía y su percepción acerca de los seis estudiantes, como aprendices autónomos.

(Véase anexo 4)

ANÁLISIS

Este apartado contiene la información recolectada a través de las distintas herramientas (observaciones, entrevistas y encuesta) empleadas durante el periodo de investigación. Cabe recordar que para el análisis de los datos se hizo uso de los postulados sobre autonomía en el aprendizaje de lenguas de Phil Benson (2001) y David Little (1991). Asimismo, se tuvieron en cuenta otros conceptos tales como la motivación en el aprendizaje de lenguas de Dörnyei (1998), y las estrategias en el aprendizaje de lenguas de Oxford (1990; 2011).

A. Observaciones durante las clases presenciales del curso: Comportamientos o prácticas autónomas de los estudiantes, en relación con el aprendizaje del inglés.

(Véase anexo 1)

Tabla 1. Comportamientos autónomos observados en los estudiantes	Frecuencia
Presta atención a la clase	43
Participa en clase	24
Maneja el tiempo de manera efectiva enfocándose en las actividades de la clase	18
Realiza toma de notas	12
Intenta participar en clase haciendo uso de la LE	10
Solicita aclaración (al profesor o compañeros)	8
Solicita corrección en la pronunciación de palabras en su discurso	7
Se autocorriges o corrige a sus compañeros	6
Reconoce y usa fórmulas o patrones de los temas vistos en clase	6
Usa herramientas para resolver sus dudas (diccionarios, traductor en línea, celular)	5
Hace propuestas para el desarrollo del curso (actividades, materiales, formas de evaluación, etc.)	2
Pregunta por el significado de vocabulario	2
Reconoce y manifiesta posibles vacíos sobre temas de la clase	1
Hace uso de la L1 para hacerse entender cuando está hablando en la LE	1
Repite enunciados o palabras del discurso del profesor o compañeros	1
Traduce los discursos producidos en clase por el profesor o compañeros	1

Tabla 1

Las observaciones focalizadas se llevaron a cabo durante diez clases presenciales del curso. Como resultado de dichas observaciones, surgió la tabla anterior que permite evidenciar cuales son los comportamientos que reflejan actitudes autónomas y las estrategias llevadas a cabo por los estudiantes en el aula. La atención en clase, la participación, el manejo del tiempo de manera efectiva durante las actividades del curso y finalmente la toma de notas demuestran ser los ítems más constantes.

Con respecto a la atención, que es la variable que más se repite, Ortega (2009) afirma que ésta es un componente esencial de la cognición, pues eleva la activación del nivel de *input* en la memoria operativa o *working memory*. Esto a su vez permite que la información recibida se conserve por un lapso de tiempo mayor; lo que finalmente, con ayuda de refuerzos permitirá que dicha información pase a formar parte de la memoria a largo plazo o *long term memory*.

Por otra parte, el mismo autor señala que la atención es un proceso voluntario, el cual es direccionado por las metas u objetivos del individuo; lo cual en cierto modo va de la mano con las características de un estudiante autónomo mencionadas previamente.

En relación con la participación, manejo del tiempo y toma de notas, comportamientos derivados de las estrategias cognitivas y metacognitivas según Oxford (2011), se evidencia que se presentaron de manera continua durante las clases observadas.

Por otra parte, comportamientos tales como: intenta participar en clase haciendo uso de la LE, solicita aclaración a los demás, y solicita corrección de la pronunciación en su discurso, se observaron en menos frecuencia lo cual presupone el poco uso de las estrategias sociales presentes en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

De manera similar, se refleja una muy baja frecuencia en comportamientos tales como: el desarrollo de propuestas para el curso, el reconocer y manifestar posibles vacíos y el preguntar sobre significado de vocabulario. Comportamientos que comparten la misma característica: todos requieren de la acción y la toma de decisiones por parte de los estudiantes. Partiendo de los postulados de los autores que sustentan este trabajo investigativo, se puede asumir que los estudiantes no presentan comportamientos autónomos relacionados como el control sobre los contenidos de aprendizaje y sobre el manejo del aprendizaje. Igualmente, cabe resaltar que un estudiante autónomo no necesariamente presenta todos los comportamientos autónomos, esto depende de las características particulares de cada uno.

De lo anterior, se puede inferir que dichos comportamientos no se presentan a causa de factores emocionales, de personalidad e incluso de estilos de aprendizaje lo cual impide en cierta forma que ellos sean partícipes activos de su proceso de aprendizaje. Asimismo, éstos podrían ser el resultado de una cultura escolar en la que los estudiantes no tienen control sobre los contenidos de aprendizaje y por ende, no reflejan dichos comportamientos de manera espontánea.

B. Encuesta estudiantes: Comportamientos o prácticas autónomas que realizan los estudiantes durante su proceso de aprendizaje del inglés. (Véase anexo 2)

La encuesta fue aplicada a los 6 casos, posterior al periodo de observación de las clases presenciales del periodo febrero - junio del 2017.

A partir de los datos obtenidos durante la aplicación de dicha encuesta, se presentan las siguientes tablas, correspondientes a comportamientos autónomos; los cuales han sido agrupados en cuatro categorías: (1) automonitoreo y autoevaluación, (2) búsqueda de oportunidades de práctica, (3) selección, diseño y uso de estrategias de acuerdo a las preferencias de aprendizaje, (4) establece sus propios objetivos de aprendizaje.

Cada comportamiento se midió con las opciones “siempre”, “ocasionalmente”, “rara vez”, y “nunca”, en la que los estudiantes seleccionaron la opción que mejor describiera la presencia de cada comportamiento en su proceso de aprendizaje del inglés como estudiante universitario.

La primera columna de cada tabla muestra los comportamientos autónomos agrupados en el anexo 2: “encuesta estudiantes”. La segunda, cuarta, sexta y octava columna indican el número de estudiantes que marcaron las opciones: “siempre”, “ocasionalmente”, “rara vez” y “nunca”.

Por otra parte, la décima columna de las tablas presenta la media o promedio de cada comportamiento en una escala del 1 al 4.⁴ Finalmente, la última fila de cada tabla presenta el total de la media o porcentaje general de la categoría.

⁴ Para el cálculo de la media y la interpretación de los resultados se asignaron valores numéricos a las opciones de frecuencia. Siempre se valora como 4, ocasionalmente como 3, rara vez como 2, y nunca equivale a 1. Todos los comportamientos tienen una connotación positiva.

Tabla 2. Automonitoreo y Autoevaluación									
Comportamientos	Frecuencia								X (1-4)
	Siempre		Ocasionalmente		Rara vez		Nunca		
	4		3		2		1		
Eres capaz de determinar tu nivel de proficiencia en inglés.	1	4	5	15	0	0	0	0	3,17
Usas diarios o portafolios para monitorear tu progreso en el aprendizaje de inglés.	0	0	0	0	2	4	4	4	1,33
Reflexionas objetivamente acerca de tu desempeño como aprendiz de la lengua.	1	4	5	15	0	0	0	0	3,17
Haces uso de la retroalimentación de tu profesor sobre exámenes y talleres para estudiar por tu cuenta y reforzar un tema.	1	4	4	12	1	2	0	0	3,00
Identificas tus errores en inglés y los corriges por tu cuenta.	2	8	4	12	0	0	0	0	3,33
Disfrutas aprender inglés.	5	20	1	3	0	0	0	0	3,83
Reflexionas acerca de tus debilidades y fortalezas en tu proceso de aprendizaje del inglés.	2	8	4	12	0	0	0	0	3,33
Total									3,02

Tabla 2

Con un promedio total de 3,02 en la tabla 2, donde se describen comportamientos relacionados con la autoevaluación y automonitoreo frente al proceso de aprendizaje, se aprecia que los estudiantes realizan comportamientos de este tipo de manera ocasional.

Asimismo, se evidencia que procesos tales como: identificación de errores y evaluación de los procesos de aprendizaje con relación al uso de diarios y portafolios son muy poco utilizados por los participantes. Lo anterior, en cierto modo, imposibilita el llevar un registro consensuado de los nuevos conocimientos adquiridos y de las posibles falencias existentes; pues

el uso de estas técnicas permite la regulación, reflexión y automonitoreo del proceso de aprendizaje.

Tabla 3. Búsqueda de oportunidades de práctica									
Comportamientos	Frecuencia								X (1-4)
	Siempre		Ocasionalmente		Rara Vez		Nunca		
	4		3		2		1		
Usas tu conocimiento, preferencias, hábitos, y estrategias para seleccionar y planear actividades para aprender inglés por tu cuenta.	2	8	3	9	1	2	0	0	3,17
Dedicas tiempo para estudiar y practicar inglés mientras no estás siendo monitoreado por tu profesor.	2	8	3	9	1	2	0	0	3,17
Asumes tareas o actividades extra para aprender inglés, incluso si estas no representan una nota.	0	0	5	15	1	2	0	0	2,83
Buscas oportunidades para aprender y practicar inglés fuera de la universidad.	0	0	3	9	3	6	0	0	2,50
Llevas a cabo actividades extracurriculares cuando lo consideras necesario para aprender o reforzar un tema en particular.	3	12	3	9	0	0	0	0	3,50
Organizas un grupo de estudio para aprender inglés fuera de clase.	0	0	1	3	3	6	2	2	1,83
Buscas y asistes a cursos, seminarios, conferencias o clubes de conversación para practicar inglés fuera de la universidad.	1	4	4	12	1	2	0	0	3,00
Planeas y ejecutas proyectos relacionados con alguno de los temas propuestos en la clase de inglés.	1	4	0	0	5	10	0	0	2,33
Utilizas el horario de tutorías de tu profesor para hacer consultas, consejos y preguntar acerca de tu	1	4	2	6	1	2	2	2	2,33

proceso de aprendizaje.									
Aceptas la responsabilidad para planear y preparar un tema de clase o actividad.	1	4	3	9	2	4	0	0	2,83
Usas todos los recursos disponibles para estudiar y practicar inglés por tu cuenta (bibliotecas, internet, <i>software</i> , música, literatura, televisión, etc.)	2	8	2	6	2	4	0	0	3,00
Total									2,77

Tabla 3

En relación con los comportamientos que describen la búsqueda de oportunidades para la práctica de la lengua extranjera dentro y fuera de la universidad, se obtuvo un promedio de 2,77 que indica que los estudiantes ocasionalmente realizan los comportamientos detallados en esta categoría. Este resultado se evidencia principalmente en procesos tales como: organizar un grupo de estudio para practicar el inglés fuera del aula, planear y ejecutar proyectos relacionados con temas de la clase y utilizar el horario de tutorías del docente para realizar preguntas acerca del proceso de aprendizaje; los cuales obtuvieron los resultados más bajos por ser los menos frecuentes entre los participantes. Estos resultados se consideran poco favorables de acuerdo a la propuesta de Oxford (1990) para la estrategia metacognitiva: búsqueda de oportunidades de práctica; ya que esta permite que los aprendices se vean expuestos a situaciones de práctica naturales y reales, que les permite pensar y comunicarse conscientemente en la lengua meta.

Por el contrario, el comportamiento: llevar a cabo actividades extracurriculares para aprender o reforzar un tema en particular, es el de mayor frecuencia entre los participantes. De esta manera, se puede entrever que éstos responden principalmente ante necesidades específicas de su proceso.

Tabla 4. Selección, diseño y uso de estrategias de acuerdo a las preferencias de aprendizaje									
Comportamientos	Frecuencia								X (1-4)
	Siempre		Ocasionalmente		Rara Vez		Nunca		
	4		3		2		1		
Descubres los materiales que mejor se adaptan a tu proceso de aprendizaje y buscas la manera de acceder a esos materiales.	1	4	3	9	2	4	0	0	2,83
Expresas tus preferencias por cierto tipo de actividades de aprendizaje en clase.	1	4	3	9	2	4	0	0	2,83
Descubres tus estrategias y estilos de aprendizaje para aprender inglés efectivamente.	3	12	2	6	1	2	0	0	3,33
Descubres y exploras tus maneras favoritas de relacionarte con el lenguaje.	2	8	2	6	2	4	0	0	3,00
Total									3,00

Tabla 4

Con un promedio de 3,00 en la categoría de la tabla No. 4, se evidencia que los estudiantes ocasionalmente desarrollan comportamientos relacionados con la selección, diseño y uso de estrategias para el aprendizaje. Este promedio se puede inferir como una connotación positiva; ya que, en palabras de Benson (2001) una de las características que desarrolla un aprendiz autónomo es la de ser capaz de seleccionar métodos y técnicas para el aprendizaje de la lengua meta.

A partir de la tabla anterior, se concluye que la mayoría de los participantes aún no reconocen sus maneras favoritas de relacionarse con el lenguaje, pues sólo dos de ellos seleccionaron la opción “siempre” en este enunciado; lo que no se muestra favorecedor en

relación con los postulados de Littlewood (1999) quien establece la importancia de que los estudiantes determinen sus propios objetivos, seleccionen sus métodos y técnicas, y evalúen su propio proceso de aprendizaje como parte del desarrollo de una autonomía proactiva.

Por otra parte, y con relación al comportamiento en el que el estudiante debe expresar su punto de vista respecto a las actividades propuestas por el docente en la clase, se evidencia un poco de cohibición dada la relación de dependencia hacia el profesor que se genera habitualmente en nuestro contexto educativo.

Tabla 5. Establece sus propios objetivos de aprendizaje									
Comportamientos	Frecuencia								X (1-4)
	Siempre		Ocasionalmente		Rara Vez		Nunca		
	4		3		2		1		
Estableces objetivos a corto, mediano y largo plazo para mejorar tu proficiencia en inglés.	0	0	5	15	1	2	0	0	2,83
Contribuyes con tus ideas para mejorar las dinámicas, actividades y materiales de la clase de inglés.	0	0	1	3	5	10	0	0	2,17
Total									2,50

Tabla 5

Finalizando con la categoría de la tabla No.5, la cual evidencia la frecuencia con la que los estudiantes establecen sus propios objetivos de aprendizaje, surge un promedio de 2.50. Dado que el valor total de esta tabla está tan cerca del corte límite, se considera apropiado interpretar su resultado con cautela y ver por separado el resultado de cada una de sus categorías.

La encuesta, de manera adicional, incluye dos preguntas abiertas realizadas con la intención de conocer las razones de los estudiantes para aprender el inglés; lo que a su vez, nos permite determinar el tipo de motivación, intrínseca o extrínseca, presente en los mismos.

A partir de las respuestas de los estudiantes en la pregunta 25 surge el siguiente cuadro⁵:

Tabla 6. ¿Cuáles son tus razones para aprender inglés?						
	EP1	EP2	EP4	EP9	EP11	EP18
Gusto	X			X		X
Necesidad		X	X		X	
Obligatoriedad				X	X	

Tabla 6

De acuerdo con la tabla anterior, se observa que dos estudiantes manifestaron más de una razón para aprender inglés. Por ejemplo: EP9 manifestó que estaba aprendiendo la lengua extranjera por gusto; sin embargo, también lo ve como una obligatoriedad de la sociedad actual. De esta manera, se concluye que en él está presente la motivación intrínseca y extrínseca. En forma similar, los estudiantes EP1 y EP18 manifestaron que su principal motivo para aprender el inglés es el gusto hacia este. En estos dos casos y considerando los postulados de Dörnyei (1998), se considera que estos estudiantes tienen más posibilidades de aprender la lengua extranjera de una manera exitosa; ya que estos al sentirse motivados es más factible que busquen, por iniciativa propia, oportunidades de práctica fuera del aula de clases.

⁵ Los estudiantes fueron identificados con las siglas “EP” que significa “Estudiante Piloto”. El número que acompaña estas siglas, fue asignado bajo criterio propio de las autoras de este trabajo para mantener la privacidad de los estudiantes.

Contrario a los tres estudiantes mencionados previamente, EP2 y EP4 manifiestan que toman el curso porque lo consideran necesario para atender a las necesidades del mundo actual. Similar a EP11 quien ve el inglés como una necesidad, pero también como algo obligatorio. Por tal, se evidencia en estos tres estudiantes que sus razones para aprender el inglés van directamente ligados a la motivación extrínseca propuesta por Csikszentmihalyi y Nakamura (1989).

En relación con la pregunta 26 de la encuesta, ¿por qué escogiste matricularte en el curso *Inglés con Fines Generales y Académicos I* del plan piloto, en lugar del curso *Lectura de Textos Académicos en Inglés?*; los seis estudiantes encuestados manifestaron que desconocían la existencia de una segunda opción y que el curso les fue matriculado por el director del programa. Sin embargo, solo un estudiante manifestó que de haber sabido de la existencia de los dos cursos igual hubiera escogido la opción del plan piloto pues considera que en éste aprende mejor el idioma. Por lo anterior, se sugiere desde las direcciones de los programas, ampliar la información sobre el curso “*Inglés con Fines Generales y Académicos*” para que los estudiantes sean partícipes de su proceso de aprendizaje.

C. Registros del trabajo independiente del programa Dexway.

Como se mencionó previamente, se consideró pertinente para los propósitos de este trabajo tener en cuenta el trabajo en la plataforma *Dexway*, ya que este permite conocer la cantidad de tiempo trabajado por cada uno de los estudiantes del curso, fechas y número de accesos que estos realizaron a lo largo del semestre. Los resultados se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 7. Registro total del trabajo independiente realizado en <i>Dexway</i>				
Estudiante Piloto (EP)	Tiempo total de trabajo	Fecha del primer acceso	Fecha del último acceso	Número total de accesos al <i>software</i>
EP9	58:13:46	02/03/17	07/06/17	27
EP2	46:44:02	02/03/17	09/06/17	27
EP18	33:48:05	02/03/17	09/06/17	19
EP4	3:11:12	02/03/17	17/05/17	3
EP11	2:25:07	02/03/17	16/05/17	3
EP1	0:02:25	02/03/17	02/03/17	1

Tabla 7

A partir de la información anterior, se evidencia que únicamente tres de los seis estudiantes realizaron la mayor cantidad de trabajo autónomo en la plataforma *Dexway*. Asimismo, se observa que el uso del *software* por parte de éstos fue continuo durante todo el semestre; a diferencia de EP4 y EP11 quienes ingresaron solamente en tres oportunidades durante el semestre: al inicio y al final del curso; y de EP1 quien ingresó una sola vez a la plataforma. Esto se debió principalmente a la falta de tiempo, de acuerdo a lo expresado por estos estudiantes durante la entrevista. A partir de este apartado se concluye que solo la mitad de los seis casos de estudio presentan el comportamiento autónomo relacionado con buscar oportunidades de práctica; ya que aunque el trabajo en este software influía en la nota final del curso, el no trabajar en éste tampoco significaba no aprobar la asignatura, y es por eso que la percepción de los estudiantes hacia este componente del plan piloto, no era visto como obligatorio, sino más como algo que se debía realizar por gusto para complementar los temas vistos en clase.

D. Entrevista estudiantes grupo focal: Estrategias y comportamientos autónomos de los estudiantes en el aprendizaje del inglés y su percepción como aprendices autónomos.

A partir de la entrevista realizada a los estudiantes del grupo focal, se obtuvo información que nos permitió conocer los distintos tipos de estrategias y comportamientos que reflejan actitudes autónomas que los mismos llevan a cabo.

La primera pregunta de la entrevista está relacionada con las prácticas o acciones que estos realizan para aprender el inglés, es decir, con un propósito pedagógico. A partir de sus respuestas se determinó que los seis estudiantes realizan distintos comportamientos que reflejan actitudes autónomas. Entre los más comunes se encuentran: escuchar música en inglés, el uso de *Dexway* y *Duolingo*. En menor cantidad está el leer y ver películas en inglés, ver tutoriales en *Youtube* para la pronunciación, y el uso de otras aplicaciones o plataformas para la enseñanza de lenguas, tales como: *Wlingua*, *Aprender Inglés*, *English Central* y *Rosetta Stone*. De manera adicional, EP4 manifiesta como otra de sus prácticas diarias para aprender el inglés, jugar *online* con personas principalmente de los Estados Unidos, ya que esto le ha permitido adquirir una gran cantidad de vocabulario y practicar la producción oral. Teniendo en cuenta las premisas de distintos autores quienes argumentan que la intención por sí misma no es suficiente para un aprendizaje efectivo; sino también cómo la tarea obliga al material a ser procesado; tomamos como base los postulados de Paradis (1994) citado en Schdmit (2010:8), quien argumenta que “*el conocimiento adquirido de manera incidental lleva a una competencia implícita que está disponible para uso automático*”. Por tal, y reconociendo que aunque este estudiante no juega con la intención de aprender el inglés, sino por diversión; se acepta esta respuesta como una

práctica que le ha permitido al mismo aprender la lengua de manera involuntaria.

En relación con la frecuencia de estudio que los estudiantes tienen para realizar estas prácticas, cinco estudiantes (EP1, EP2, EP4, EP11 y EP18) poseen una frecuencia ya definida, la cual varía de alumno a alumno. Por ejemplo: EP1 escucha música en inglés a diario, EP2 lee en inglés casi diario, EP4 utiliza *Wlingua* una vez cada semana por dos horas consecutivas y juega *online* diariamente por un periodo de cuatro horas; EP11 usa *English Central* entre tres o cuatro veces por semana. Finalmente, EP18 expresa que usa distintas plataformas para el aprendizaje de lenguas una vez cada fin de semana.

No obstante, pese a que la mayoría de estudiantes cuentan con una frecuencia de estudio definida, sólo EP4 cuenta con un tiempo de estudio establecido. El resto afirman que realizan estas prácticas según su disposición de tiempo libre o cuando lo creen necesario. A partir de la información anterior, podemos concluir que aunque los seis estudiantes si presentan comportamientos autónomos, no hay una disciplina de estudio que permita que sus prácticas sean constantes.

La segunda pregunta de la entrevista da información acerca de cómo los estudiantes aplican los nuevos conocimientos que adquieren durante sus prácticas independientes. Entre las respuestas encontramos que solo dos de los seis estudiantes respondieron al objetivo de la pregunta. EP4 manifiesta que durante una conversación no entiende cada palabra; sin embargo, eso no le impide comprender el mensaje. Con respecto a la palabra que no entendió, la escribe y busca su significado para así empezar a utilizarla en futuras conversaciones. Por otra parte, EP18 procura utilizar el vocabulario nuevo que ha adquirido a través de sus distintas prácticas, en

conversaciones en inglés que sostiene con su hermana. El practicar de manera continua los nuevos conocimientos adquiridos permite que estos se interioricen en el aprendiz, pasando paulatinamente de la memoria de corto plazo a la memoria de largo plazo, permitiéndole así un mayor nivel de proficiencia en la LE.

La tercera pregunta busca conocer si los estudiantes diseñan sus propios planes de estudios, y si lo hacen, qué criterios tienen en cuenta. Frente a esta pregunta, cinco de los estudiantes manifestaron que no realizan un plan de estudios, cuatro de ellos (EP2, EP4, EP9 y EP11) solo estudian por cuenta propia al detectar una falencia en su aprendizaje y por tal, ven la necesidad de trabajar en ella; el quinto (EP1) manifiesta que solo trata de aprender lo que más pueda, pero nunca con una meta específica.

Por otra parte, solo un estudiante (EP18) expresa que sí se propone un plan de estudios y lo hace acorde a sus necesidades de mejora. A partir de las respuestas obtenidas, se evidencia que aunque cuatro de los estudiantes (EP2, EP4, EP9 y EP11) son capaces de monitorear su propio proceso de aprendizaje y detectar sus falencias, ninguno de ellos, en compañía con EP1 establecen objetivos de aprendizaje claros; una de las características de los aprendices autónomos que propone Dickinson (1993), no permitiendo de esta manera que sus planes de estudio sean constantes y continuos.

En otro orden de ideas y reconociendo la existencia de posibles factores externos al maestro que pueden afectar el desarrollo normal del curso, se les preguntó a los estudiantes qué actividades realizaban para estudiar inglés cuando alguna de las clases se cancelaba. Como respuesta, los seis estudiantes manifestaron que en esos casos no estudiaban inglés, sino que se

dedicaban a estudiar materias propias de su carrera. Solo uno de los estudiantes manifestó que en una ocasión aprovechó la situación y asistió al conversatorio de inglés. Por tal, se evidencia que los seis estudiantes deben aprender a manejar el tiempo de manera efectiva en cuanto a su aprendizaje del inglés, cuando no están siendo monitoreados por el docente.

Ahora bien, en el interrogante No. 5 se indagó acerca de la preparación de los estudiantes para cumplir con los dos proyectos establecidos en el curso. Como respuesta encontramos que aunque todos se prepararon con suficiente tiempo para cumplir con estos, cada uno de ellos utilizó una variedad de recursos o modos alternos de trabajo. Por ejemplo, dos de los estudiantes (EP1 y EP9) manifestaron que asistían una vez por semana al club de conversación; ya que en este se trabajaban de manera simultánea los temas del curso, lo que les permitía llevar a cabo los proyectos. Adicionalmente, EP9 manifestó que también utilizó como medio las tutorías del centro de recursos, para corregir la escritura y mejorar la pronunciación de su discurso en los proyectos. Asimismo, cabe destacar que EP9 también hizo uso de las tutorías para que le explicaran dudas sobre los temas que iban a ser parte de los parciales del curso.

A diferencia de EP1 y EP9, los estudiantes EP4 y EP18 manifestaron que para la preparación de sus proyectos, trabajaron de manera independiente, usando diariamente el internet como recurso para mejorar el contenido a presentar. Al mismo tiempo, EP18 expresa que un día asistió a tutoría durante la preparación del primer proyecto, pero que no le pareció suficientemente beneficioso por la gran cantidad de estudiantes presentes con el mismo objetivo; no obstante, sí le permitió mejorar algunas partes del contenido. Para el segundo proyecto, ya no contó con esa ayuda puesto que ya no había atención en el centro de recursos. Para mejorar la pronunciación en ambos proyectos, EP18 se repetía continuamente a sí mismo o a sus hermanos

su discurso para así sonar natural y fluida.

En forma similar, EP11 trabajó de manera independiente para la preparación del segundo proyecto del curso enfocándose principalmente en aspectos como el vocabulario y la pronunciación. Al contrario del primer proyecto, el cual aunque lo preparó con tiempo de anticipación, no lo realizó con suficiente empeño.

A partir de la información previa, podemos concluir que aunque los estudiantes utilizaron distintos recursos, acordes a sus necesidades, para la preparación de sus proyectos, todos los realizaron con suficiente tiempo de anticipación y en su mayoría dedicándole el tiempo y el esmero necesario, reflejando de esta manera su motivación hacia la propuesta; para alguna extrínseca y para otros, intrínseca.

Por otra parte, la pregunta No. 6 indaga acerca de las acciones que los estudiantes llevan a cabo cuando no comprenden instrucciones o vocabulario durante la clase de inglés. Entre las respuestas encontramos que la más común fue preguntarle al compañero, evidenciándose así el uso de la estrategia social: ayuda entre pares de Oxford (1990). Otras acciones como: esperar al final de la clase para preguntarle al docente, no hacer nada y quedarse con la duda, o esperar hasta llegar a casa y buscar la solución por ellos mismos; estuvieron presentes en menor cantidad. Entre los motivos para no realizar preguntas durante la clase dos estudiantes (EP1 y EP18) manifestaron que era por pena o nervios. Adicional a esto, EP1 manifestó que otra razón para esperar hasta el final de la clase era porque sus inquietudes no estaban directamente relacionadas con el tema de la clase, sino con temas que él había estudiado por cuenta propia.

Con respecto a la séptima pregunta, que indaga sobre las dificultades que han presentado los participantes en el aprendizaje del inglés y cómo han tratado de mejorarlas por su cuenta, cuatro de ellos: EP1, EP9, EP11 y EP18 manifiestan que su mayor dificultad es la comprensión oral. De manera adicional, EP11 reconoce también tener dificultades con la producción oral, al igual que EP2. Con relación a la producción escrita, EP4 Y EP9 reconocen tener dificultades. No obstante, pese a que los seis estudiantes son capaces de detectar sus propias falencias en sus procesos de aprendizaje, sólo tres de ellos especifican las actividades que realizan para mejorar dichas falencias. Por ejemplo: EP11 escucha música en inglés y EP18 escucha conversaciones de hablantes nativos por internet. EP4 además de reconocer su falencia, reconoce la razón de esta: falta de vocabulario, por tal se enfoca en buscar las palabras desconocidas en casa con ayuda del diccionario. El resto de los estudiantes no explicitan qué actividades o estrategias aplican para superarlas.

De lo anterior se evidencia que aunque los seis estudiantes son capaces de reflexionar de manera objetiva acerca de su aprendizaje y reconocer sus dificultades durante este proceso; son muy pocos los que establecen y emplean estrategias para superar dichas falencias. Esto en cierto modo demuestra en ellos el desconocimiento de las distintas estrategias para el aprendizaje; lo que según Hernández (2008), impide que el estudiante inicie un recorrido de construcción de autonomía; ya que éste no tendrá un papel activo en el aula de clase.

La pregunta No. 8, busca conocer sobre posibles emociones que los estudiantes experimentan al momento de intervenir en la lengua extranjera y cómo manejan esas emociones. A partir de sus respuestas, se refleja que la emoción más común en ellos es la ansiedad, el miedo y la impotencia al no saber manejar muy bien la lengua; emociones que sienten con mayor

intensidad cuando deben hacer presentaciones en público. De los seis estudiantes, sólo tres (EP4, EP9 y EP11) manifiestan tener una estrategia o hábito para manejar dichas emociones. Por ejemplo: EP4 y EP9 tratan de no mirar al público, sino a un punto fijo; y EP11 revela que trata de pensar que esta solo para así poder llevar a cabo la actividad.

Lo anterior nos lleva a pensar que los estudiantes tienen dificultades para manejar sus emociones al momento de producir en la lengua extranjera. Por tal, se considera necesario el dedicar un espacio al inicio de los cursos para la enseñanza de estrategias que ayuden a controlar este tipo de situaciones que afectan el proceso de aprendizaje de sus participantes.

Por otra parte, la pregunta No.9 buscaba indagar sobre la percepción de los estudiantes hacia las actividades complementarias obligatorias del curso: *Dexway*, los clubes de conversación y el cine foro. Entre las respuestas, cinco estudiantes (EP2, EP4, EP9, EP11 y EP18) expresaron que al inicio todos ingresaban a la plataforma por cumplir con la actividad; es decir por obligación. Sin embargo, con el transcurrir del tiempo éstos se familiarizaron principalmente con la metodología de *Dexway* y empezaron a trabajar en el *software* por el gusto de aprender.

En forma similar, EP11 manifiesta que participó de algunas de las actividades complementarias porque le gustan y aprende de éstas; no obstante, también las hace porque sabe que eso representa una nota para el curso. Por tal, en este estudiante se detecta la motivación intrínseca y extrínseca.

Por otra parte, EP1 indica que nunca utilizó *Dexway*, pero que la razón para esto era por falta de tiempo; no obstante, este estudiante manifiesta que sí asistió a los clubes de conversación pues le parecían interesantes e iban acorde a las temáticas que veían en clase.

A raíz de las respuestas del grupo focal, se puede inferir que aunque todos ellos comenzaron participando o trabajando de las diferentes actividades complementarias del curso por obligación, la mayoría de ellos cambió su percepción frente a las mismas con el transcurrir del tiempo; permitiendo de esta manera, iniciar un proceso autónomo que les permitirá con el tiempo hacer su aprendizaje de una LE más efectivo.

La décima pregunta averigua si los estudiantes hicieron propuestas al inicio del curso con relación a la metodología y evaluación que se había planeado para este. Los seis estudiantes manifestaron que no; sin embargo, un estudiante agregó que en su caso, esto se debió al desconocimiento de la metodología de trabajo de la universidad; pero que en la actualidad ya se sentía lista para proponer cambios en los cursos venideros.

Por otro lado, la pregunta No. 11, tenía como propósito conocer las concepciones de los estudiantes sobre el término autonomía. Cinco de ellos llegaron a la conclusión que autonomía es la facultad de hacer las cosas por gusto, por iniciativa propia y no por obligación. A diferencia del estudiante EP2 del cual no se obtuvo una respuesta concreta.

Finalmente, la doceava pregunta estrechamente ligada con la anterior, pretendía conocer la auto-percepción de los estudiantes como aprendices autónomos. Todos ellos manifestaron que aunque hacen las cosas por sí mismos; aún necesitan de la guía del profesor por su experiencia y conocimiento. Dichas respuestas coinciden con los postulados de Benson (2001) y Little (1997) quienes establecen que el ser autónomo implica colaboración e interdependencia del maestro quien orientará sus formas de acceder al conocimiento.

E. Entrevista al profesor del curso: Su concepto de autonomía y su percepción de los seis estudiantes como aprendices autónomos.

Dado que la intención principal de esta entrevista era indagar el concepto del docente acerca de los estudiantes como aprendices autónomos, se inició por conocer su concepto de autonomía. Como respuesta a esto, él manifestó que autonomía es *“el trabajo que es capaz de realizar el estudiante por sus propios medios e iniciativa sin el acompañamiento o guía expresa del docente”*. Dichas palabras aunque no erradas, tal vez sí desactualizadas; ya que durante el auge de este término, se consideraba que el ser autónomo significaba trabajar de manera independiente sin guía alguna. No obstante, de acuerdo con los autores citados en este trabajo, el camino inicial hacia la autonomía y el desarrollo de ésta requiere de un acompañamiento ya sea por parte del maestro o un par con metas compartidas que oriente al estudiante sobre cómo acceder al conocimiento.

Para conocer el concepto de cuán autónomos son los estudiantes del grupo focal, se le pidió al docente responder considerando lo observado durante las clases o en conversaciones informales que hubiera mantenido con éstos. A partir de esta pauta, el docente manifestó lo siguiente:

EP1 es un estudiante con alto nivel de trabajo individual y grupal; quien durante las entrevistas individuales con el docente, expresó que realizaba trabajo por cuenta propia para mejorar su comprensión de las temáticas trabajadas en clase. De manera similar, EP9 y EP18 son consideradas como estudiantes con un elevado compromiso con el trabajo autónomo, el cual fue demostrado a lo largo de las diferentes actividades, entregas realizadas en el curso, sus

comentarios y participaciones durante la clase; permitiendo así, entrever el trabajo independiente realizado por ellos. Igualmente, EP4 es un estudiante con alto nivel de trabajo autónomo, pero también con gran capacidad de ayuda a sus pares.

Adicional a esto, los estudiantes EP1, EP18 y EP4 enviaron capturas del trabajo que habían realizado por cuenta propia; permitiéndole de esta manera al docente ratificar su percepción frente a éstos como estudiantes autónomos.

De modo similar, el estudiante EP2 también expresó realizar actividades autónomas en relación con las temáticas de la clase, pese a ser un estudiante con características individualistas y timidez, quién trabajó mayormente en solitario durante el curso.

Contrario a los estudiantes mencionados previamente, el estudiante EP11 es considerado como un estudiante con una baja frecuencia de trabajo individual. La razón para esto, en palabras del profesor, es *“la dificultad presentada en clase para el manejo de las temáticas”*.

RESULTADOS

Después de revisar los datos obtenidos a partir de cada una de las herramientas, se pueden identificar los siguientes patrones en relación con los comportamientos autónomos de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés:

- Los estudiantes son capaces de autoevaluar su proceso de aprendizaje de manera ocasional:

Esta conducta autónoma se evidencia en las respuestas de los estudiantes en los ítems 1, 3 y 5 de la encuesta (ver tabla 2). Igualmente, se observó en las respuestas a la pregunta 7 de la entrevista (ver apartado D), en donde los seis estudiantes afirman de forma diversa tener falencias en una o dos habilidades de la lengua; predominando en este caso, la habilidad de escucha. Lo cual revela un comportamiento reactivo frente a prácticas realizadas en el aula de clase.

- Los estudiantes necesitan aprender a formular sus propios objetivos de aprendizaje:

Esto se evidencia a partir de las respuestas de los estudiantes a los ítems 1, 2 y 8 de la encuesta (ver tabla 5) en donde solo se obtiene un 2.5 como resultado global, indicando de esta manera que los seis casos establecen muy rara vez sus propios objetivos de aprendizaje y por tal, sus propuestas en cuanto a dinámicas o temas a estudiar son limitadas. De igual forma, se observa en las respuestas a la pregunta 3 de la entrevista (ver apartado D), donde la mayoría de los casos (EP1, EP2, EP4, EP11) manifiestan que nunca realizan un plan de estudio, pues solo estudian por iniciativa propia al detectar una falencia en su proceso de aprendizaje. Esto nos

permite afirmar que los estudiantes aunque no presentan comportamientos autónomos sistematizados y definidos con relación a su proceso de aprendizaje del inglés, estos son capaces de establecer sus prioridades según las necesidades que les demanda el aprendizaje de la lengua; lo cual en palabras de Littlewood (1999) representa la autonomía reactiva.

- Los estudiantes buscan oportunidades de práctica por fuera del aula de clase:

Considerando los datos obtenidos, se evidencia que los estudiantes realizan diversas actividades y hacen uso de herramientas de acuerdo a sus gustos y preferencias para practicar el inglés por fuera del aula de clases. Esto se evidencia en las respuestas de los casos de estudio en los ítems 1, 2, 4, 5, 7, 9 y 10 de la encuesta (ver tabla 3). Asimismo, teniendo en cuenta los registros de trabajo independiente en el *software Dexway* (ver apartado C) se observa que al menos tres de los seis estudiantes realizaron una gran cantidad de trabajo en éste. De igual forma, en las preguntas 1, 5 y 7 de la entrevista (ver apartado D) los estudiantes manifestaron diversas formas de practicar la lengua extranjera como el escuchar música en inglés, usar aplicaciones o plataformas para la enseñanza de lenguas, tales como: *Duolingo*, *Wlingua*, *Aprender Inglés*, *English Central* y *Rosetta Stone*, leer y ver películas en inglés, ver tutoriales en *Youtube*, jugar *online*, asistir a los clubes de conversación y tutorías ofrecidas por la Red CAAL.

- Los estudiantes necesitan establecer un horario y crear prácticas de estudio más efectivas que les permitan auto-reflexionar sobre su proceso:

Esto se evidencia a partir de las respuestas de los estudiantes al ítem 2 y 7 (ver tabla 2) donde ninguno de ellos manifiesta realizar prácticas de control y auto-reflexión como llevar un diario o portafolios para registrar sus progresos. También en las respuestas a la pregunta 1 de la

entrevista (ver apartado D); ya que pese a que los estudiantes manifiestan realizar distintas prácticas para mejorar su proceso de aprendizaje del inglés, la mayoría de estos no cuentan con un tiempo de estudio establecido, solo lo hacen según su disposición de tiempo libre o cuando lo creen necesario. Igualmente, en la pregunta 3 de la encuesta, donde cinco de los seis estudiantes manifestaron no realizar un plan de estudios que les permita tener una continuidad en su proceso.

Asimismo, en la pregunta 4, los seis casos manifiestan que cuando las clases de inglés se cancelaban, utilizaban ese tiempo pero para estudiar materias propias de sus carreras. Y en la pregunta 9, el estudiante EP1 manifiesta que la razón para nunca utilizar *Dexway* fue falta de tiempo.

- La tecnología como herramienta hacia el desarrollo de la autonomía:

Se afirma esto teniendo como base los registros del trabajo en *Dexway* (ver apartado C) donde la mitad de los estudiantes realizó una gran cantidad de trabajo en dicho *software*.

Asimismo, las respuestas a las preguntas 1, 5, y 7 de la entrevista (ver apartado D), donde éstos manifestaron hacer uso del internet para practicar la lengua extranjera. Por ejemplo: *Youtube* para escuchar música en inglés, ver tutoriales y escuchar conversaciones de hablantes nativos.

Los estudiantes también hicieron uso de aplicaciones y plataformas para la enseñanza de lenguas como *Duolingo*, *Wlingua*, *Aprender Inglés*, *English Central* y *Rosetta Stone*. Asimismo, EP4 y EP18 usaron el internet para construir y mejorar sus producciones de los proyectos del curso. Finalmente, por medio de la tecnología y los juegos *online*, EP18 practica la LE con angloparlantes.

- La motivación como vía de acceso a la autonomía de los estudiantes se intensificó durante el curso:

Esto se evidencia en las respuestas de los estudiantes al ítem 6 de la encuesta (ver tabla 2), donde cinco de los seis estudiantes manifestaron que siempre disfrutaban aprender inglés. Asimismo, considerando las respuestas a la pregunta 25 de la encuesta (ver tabla 6), se observa en los seis estudiantes la motivación, ya sea intrínseca, extrínseca o ambas en algunos casos. Adicionalmente, en las respuestas a la pregunta 5 de la entrevista (ver apartado D) se evidencia la motivación de los participantes por el esfuerzo que manifiestan haber realizado para construir sus proyectos. Finalmente, en las respuestas obtenidas a la pregunta 9 de la entrevista (ver apartado D), cinco estudiantes (EP2, EP4, EP9, EP11 y EP18) manifestaron que al inicio trabajaban en Dexway por obligación, pero con el transcurrir del tiempo su percepción cambió y empezaron a utilizarlo más por gusto propio; aunque EP11 manifestó que también participaba de las actividades complementarias por la nota que estas significaban en el curso.

No obstante, en el caso de los estudiantes EP4 y EP11 y se muestra una inconsistencia entre sus respuestas y los registros de trabajo de *Dexway*, ya que el segundo muestra que ambos estudiantes realizaron un porcentaje mínimo de trabajo en dicho *software*.

- Los estudiantes deben aprender a manejar sus emociones con relación a su proceso de aprendizaje de la LE:

Partiendo de las observaciones focales realizadas (ver apartado A) se evidencia que los estudiantes muestran dificultad al momento de participar en clase, resolver inquietudes y al producir en la lengua extranjera. Igualmente, y con relación a la pregunta 8 de la entrevista (ver apartado D), los estudiantes manifiestan que los sentimientos que predominan a la hora de

participar en clase son la ansiedad y los nervios. Por ejemplo, EP2 manifiesta que prefiere no participar y de hacerlo, prefiere usar la lengua materna.

- Los estudiantes presentan prácticas, comportamientos, percepciones y actitudes encaminadas hacia la autonomía:

Se considera que los estudiantes están iniciando un proceso de desarrollo de autonomía en su aprendizaje de lenguas. Esta afirmación tiene como base los distintos comportamientos observados en los estudiantes durante las clases presenciales del curso (ver apartado A). Asimismo, considerando los comportamientos, estrategias y prácticas autónomas que los estudiantes manifestaron realizar en la encuesta y en la entrevista (ver apartado B y D). De igual forma, se toma como muestra para esto los registros del *software Dexway* (ver apartado C). Con respecto a las respuestas de los estudiantes a la pregunta 12 de la entrevista (ver apartado D) en cuanto a su percepción como aprendices autónomos, se evidencia que todos se consideran autónomos. Sin embargo, todos agregan que aún necesitan de la guía del profesor por su experiencia y conocimiento.

Finalmente, considerando las respuestas del docente del curso acerca de su percepción de los estudiantes como aprendices autónomos (ver apartado E) se concluye que cinco de ellos (EP1, EP2, EP4, EP9 y EP18) son estudiantes que presentan comportamientos autónomos reflejados durante sus intervenciones en las clases, entrega de trabajos, o en conversaciones que mantuvieron con el docente.

Es válido recordar que un estudiante autónomo no necesariamente presenta todos los comportamientos autónomos mencionados en las distintas herramientas utilizadas para la

recolección de datos, ni tampoco realiza el mismo tipo de prácticas; estas son de acuerdo a sus gustos, preferencias y estilos de aprendizaje. Igualmente, la autonomía es un proceso de interdependencia que requiere que los estudiantes tengan una guía, en este caso el maestro que los oriente sobre cómo acceder al conocimiento. De esta manera, se reitera que los seis casos de estudio están iniciando de formas diversas un proceso de desarrollo de autonomía; principalmente la autonomía reactiva, ya que la mayoría de ellos realizan estos comportamientos con base en sus necesidades. Se enfatiza que estos requieren el acompañamiento del docente para que este sea un proceso más efectivo y se pase del desarrollo de la autonomía reactiva a la autonomía proactiva.

CONCLUSIONES

La propuesta curricular del curso *Inglés con Fines Generales y Académicos I* se cimenta en el desarrollo de habilidades integradas para alcanzar competencias comunicativas orales, escritas e interculturales. Para esto, el énfasis en los dos primeros niveles del curso es oral principalmente, pues lo que se busca es lograr un desarrollo gradual en las habilidades de comunicación académica. Adicionalmente, esta propuesta curricular considera de gran importancia el trabajo independiente o autónomo por parte de los estudiantes; por lo que para el desarrollo de éste, se implementa el trabajo independiente dirigido y apoyado en el uso de un *software* y el trabajo y asistencia a las actividades propuestas en la Red CAAL.

Con relación a lo anterior y a los objetivos de este trabajo investigativo, los resultados indican que los estudiantes partícipes de este estudio presentan comportamientos que reflejan actitudes autónomas, las cuales responden a necesidades específicas en su proceso de aprendizaje, es decir, estos comportamientos responden a la autonomía del tipo reactiva propuesta por Littlewood (1999). Dichos comportamientos aunque autónomos no son el resultado de la autoreflexión y del establecimiento de metas fijas, sino de prácticas y conductas inducidas de resultados obtenidos previamente.

De lo anterior, se entiende que los estudiantes deben convertir esas prácticas reactivas en prácticas proactivas definidas sistemáticamente, lo cual servirá para la creación de metas de aprendizaje y todo lo que dichas metas presuponen (reconocimiento de estilos y herramientas de aprendizaje autónomo).

Por otra parte y con relación a las prácticas presentadas en la recolección de datos, cabe resaltar el rol que tuvo la tecnología y las herramientas interactivas vía internet en el acercamiento y desarrollo de prácticas autónomas independientes por parte de los estudiantes participantes del estudio; pues las actividades más realizadas por los casos de estudio fueron el uso de plataformas, aplicaciones y juegos para el aprendizaje de lenguas (Duolingo, *Wlingua*, *Aprender Inglés*, *English Central* y *Rosetta Stone*). Sin embargo, la mayoría de los estudiantes no presentan un horario regular establecido para el uso de las mismas. Lo anterior sugiere la inclusión de dichas herramientas en el componente de trabajo independiente del curso aparte del trabajo en el *software Dexway* para fortalecer y sistematizar dichos comportamientos y atender a las necesidades de los estudiantes que por motivos personales no pueden trabajar en las plataformas a las que solo tienen acceso en el campus universitario.

También, se sugiere que dicho componente de trabajo autónomo independiente no se limite sólo al trabajo en un *software*, sino también al uso de estrategias de regulación y reflexión del aprendizaje, tales como el uso de diarios, portafolios, formatos de autoevaluaciones y coevaluaciones para que así los estudiantes adquirieran una mayor conciencia acerca de su proceso, sus destrezas y dificultades.

En lo que respecta al trabajo en las actividades ofrecidas por la Red CAAL, se evidenció que los estudiantes asistieron a tutorías y clubes de conversación con frecuencia para fortalecer lo aprendido en clase. Sin embargo, el registro de asistencia a dichas actividades generado por los centros de recursos no correspondía al registro que los estudiantes tenían en sus pasaportes.

Asimismo, el informe generado por los centros de recursos en relación con el trabajo en *Dexway* de los estudiantes no era fiel con el registro que el mismo *software* ofrece. Lo anterior sugiere la necesidad de mejorar los controles de asistencia y otros procedimientos asociados con el manejo y administración de los centros y actividades de apoyo propuestos por la Red CAAL.

Por otra parte y con respecto al manejo de emociones y a las estrategias para controlar las mismas, los resultados indican que los estudiantes no las controlan fácilmente puesto que desconocen de estrategias útiles para este aspecto. Esto se manifiesta en su participación y presentación de proyectos en clase, pues por un lado su participación en la lengua extranjera es limitada y al momento de presentar sus trabajos se percibe un alto grado de nerviosismo y ansiedad, emociones que afectan su producción oral. De lo anterior se puede concluir que el presentar dichas estrategias en la clase sería útil, teniendo en cuenta el énfasis oral de los primeros niveles del curso.

Para finalizar, se considera que este trabajo puede ser replicado en otros contextos como: el escolar o con otro tipo de población en la universidad, bajo el enfoque de investigación-acción; pues sus resultados exponen el tipo de autonomía y comportamientos que los estudiantes presentan durante su proceso debido a sus hábitos o creencias establecidos previamente en relación con el aprendizaje. De esta manera, se podría diseñar e implementar un sílabo en el que los estilos, gustos y estrategias de aprendizajes de los estudiantes sean explorados, evaluados y mejorados, de ser necesario; permitiendo así que el aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera sea efectiva y significativa.

REFERENCIAS

Aignerren, M. (2002). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales.

Universidad de Antioquia, Centro de Estudios de Opinión (CEO), Revista Electrónica *La sociología en sus escenarios*, 7 (20) de 2010, pp. 1-32. Recuperado el 05 de enero del 2018, de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/1611/1264>

Benson, P. & Voller, P., eds. (1997) *Autonomy and Independence in Language Learning*.

London: Longman.

Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy*. England: Longman.

Cabrales, M., Cáceres, J., Feria, I. (2010) La autonomía en el aprendizaje del inglés y su relación con los trabajos independientes asignados a los estudiantes, *Íkala*, revista de lenguaje y cultura, 15 (26), pp. 119-150

Dickinson, L. (1993) Talking shop: Aspects of autonomous learning: An interview with Leslie Dickinson". In *ELT Journal*, 47 (4): 330-336. doi.org/10.1093/elt/47.4.330

Dörnyei, Z. (1998). Motivation in Second and Foreign Language Learning, *Language Teaching*, 31 (03), pp 117-135. doi:10.1017/S026144480001315X

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. United Kingdom: Cambridge University Press.

Esch, E. (1997). Learner training for autonomous language learning. En Benson, P. Voller, P., *Autonomy and independence in language learning*. (164-175). New York: Longman.

Hernández, F. (2008). *Aprendizaje estratégico. Un camino al aprendizaje autorregulado*. Cali, Colombia: Programa editorial Universidad del Valle.

González, A., Calleja, V., López, L., Padrino, P. y Puebla, P. (2009). Los estudios de encuesta. Recuperado de

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Encuesta_documento.pdf

Little, D. (1991) *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues, and Problems*. Authentic Language Learning Resources Ltd. Dublin, [p. 1-61]

López, H. (1994). *Métodos de investigación lingüística*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.

López, R. y Deslauriers, J. (2011) La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen* (61) Recuperado desde: <https://www.margen.org/suscri/numero61.html>

Ortega, L. (2009). *Understanding second language acquisition*. London: Hodder Education.

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. USA
Heinle & Heinle Publishers.

Oxford, R. (2011). *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Hong Kong:
Graphicraft Limited.

Ramirez, A. 2015. Fostering Autonomy through Syllabus Design: A Step-by-Step Guide for
Success. *How*, 22 (2), pp. 114-134

Sanmartín, R. (2003). *Observar, escuchar, comparar, escribir. La práctica de la investigación
cualitativa*. Barcelona. Editorial Ariel, S.A.

Schmidt, Richard (1995). Consciousness and foreign language learning: A tutorial on the role of
attention and awareness in learning. In Richard Schmidt (Ed.), *Attention and awareness in
foreign language learning* (Technical Report #9) (pp. 1-63). Honolulu, Hawai'i: University of
Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center.

Lo nuevo del semestre (Enero- Mayo 2016) *Noti-Escuela*. Boletín Informativo de la Escuela de
Ciencias del Lenguaje, 10. pp. 2. Recuperado de
<http://lenguaje.univalle.edu.co/images/pdfs/noti-escuela/noti-escuela-vol-10.pdf>

Williams, M. and R. Burden (1997). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

ANEXOS

❖ Anexo 1

Formato para registrar las observaciones

Fecha: _____

Aspectos a observar	EP1	EP2	EP4	EP9	EP11	EP18	Comentarios
Presta atención a la clase							
Participa en clase							
Realiza toma de notas							
Solicita aclaración (al profesor o compañeros)							
Hace propuestas para el desarrollo del curso (actividades, materiales, formas de evaluación, etc.)							
Usa herramientas para resolver sus dudas (diccionarios, traductor en línea, celular)							
Complementa por iniciativa propia los contenidos propuestos por el docente en la clase.							
Pregunta por el significado de vocabulario							
Se autocorriga o corrige a sus compañeros.							
Maneja el tiempo de manera efectiva enfocándose en las actividades de la clase.							
Demuestra satisfacción por su desempeño en la LE							
Reconoce y manifiesta posible vacíos sobre temas de la clase							

Intenta participar en clase haciendo uso de la LE							
Hace uso de la L1 para hacerse entender cuando está hablando en la LE							
Solicita corrección en la pronunciación de palabras en su discurso							
Repite enunciados o palabras del discurso del profesor o compañeros.							
Reconoce y usa fórmulas o patrones de los temas vistos en clase.							
Traduce los discursos producidos en clase por el profesor o compañeros.							

Nota: Formato diseñado a partir de las estrategias de aprendizaje de Oxford, R. (1990; 2011)

Otros aspectos

❖ Anexo 2

Encuesta Estudiantes

Esta encuesta es parte de un trabajo investigativo sobre algunos aspectos de tu proceso de aprendizaje del inglés. Por favor, complétala. Esta no tiene ningún propósito evaluativo y tus respuestas serán confidenciales.

Nombre: _____

Lee los siguientes enunciados y escoge la opción que mejor describa el grado de certitud	Siempre	Ocasionalmente	Rara vez	Nunca
1. Eres capaz de determinar tu nivel de proficiencia en inglés.				
2. Reflexionas acerca de tus debilidades y fortalezas en tu proceso de aprendizaje del inglés.				
3. Descubres y exploras tus maneras favoritas de relacionarte con el lenguaje.				
4. Descubres tus estrategias y estilos de aprendizaje para aprender inglés efectivamente.				
5. Usas tu conocimiento, preferencias, hábitos, y estrategias para seleccionar y planear actividades para aprender inglés por tu cuenta.				
6. Expresas tus preferencias por cierto tipo de actividades de aprendizaje en clase.				
7. Usas diarios o portafolios para monitorear tu progreso en el aprendizaje de inglés.				
8. Estableces objetivos a corto, mediano y largo plazo para mejorar tu proficiencia en inglés.				
9. Usas todos los recursos disponibles para estudiar y practicar inglés por tu cuenta (bibliotecas, internet, software, música, literatura, televisión, etc.).				
10. Dedicas tiempo para estudiar y practicar inglés mientras no estás siendo monitoreado por tu profesor.				
11. Asumes tareas o actividades extra para aprender inglés, incluso si estas no representan una nota.				

12. Buscas oportunidades para aprender y practicar inglés fuera de la universidad.				
13. Llevas a cabo actividades extracurriculares cuando lo consideras necesario para aprender o reforzar un tema en particular.				
14. Organizas un grupo de estudio para aprender inglés fuera de clase.				
15. Utilizas el horario de tutorías de tu profesor para hacer consultas, consejos y preguntar acerca de tu proceso de aprendizaje.				
16. Buscas y asistes a cursos, seminarios, conferencias o clubes de conversación para practicar inglés fuera de la universidad.				
17. Planeas y ejecutas proyectos relacionados con alguno de los temas propuestos en la clase de inglés.				
18. Reflexionas objetivamente acerca de tu desempeño como aprendiz de la lengua.				
19. Contribuyes con tus ideas para mejorar las dinámicas, actividades y materiales de la clase de inglés.				
20. Aceptas la responsabilidad para planear y preparar un tema de clase o actividad.				
21. Haces uso de la retroalimentación de tu profesor sobre exámenes y talleres para estudiar por tu cuenta y reforzar un tema.				
22. Identificas tus errores en inglés y los corriges por tu cuenta.				
23. Descubres los materiales que mejor se adaptan a tu proceso de aprendizaje y buscas la manera de acceder a esos materiales.				
24. Disfrutas aprender inglés.				

Nota: Esta encuesta fue adaptada de: Ramírez, A. (2015)⁶

⁶ Encuesta traducida por las autoras de este trabajo.

25. ¿Cuáles son tus razones para aprender inglés?

26. ¿Por qué escogiste matricularte en el *Plan Piloto* en lugar del curso *Lectura de Textos Académicos en Inglés*?

❖ Anexo 3

Entrevista al grupo focal

1. En la actualidad, ¿Qué prácticas o acciones realizan para aprender el inglés? ¿Formas de estudio? ¿Frecuencia? ¿Tiempo de estudio?
2. ¿Aplican los nuevos conocimientos que adquieren a través de sus prácticas independientes? ¿Cómo?
3. ¿Diseñan su propio plan de estudios? Si su respuesta es afirmativa, ¿cómo lo hacen? ¿Con qué criterios?
4. ¿Qué actividades realizan para estudiar o practicar inglés cuando las clases presenciales del curso piloto son canceladas por motivos externos?
5. Para cumplir con los dos proyectos de inglés, ¿cómo se han preparado para la realización de estos?
6. Cuando no comprenden instrucciones o vocabulario en la clase de inglés, ¿qué hacen? Justifiquen su respuesta.
7. ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades en la clase de inglés? ¿Han intentado mejorar esas debilidades por su cuenta? ¿Cómo?
8. ¿Se sienten ansiosos o temerosos al momento de intervenir en Inglés? ¿Cómo manejan esas emociones? ¿Qué otras emociones presentan?
9. Considerando que las actividades complementarias al curso (trabajo independiente) son en cierto modo, obligatorias. Nos gustaría saber si sus perspectivas frente a estas han cambiado; es decir, ¿aún realizan este trabajo de forma obligatoria o por gusto?

10. Al inicio del curso, cuando el profesor les presentó el programa ¿Hicieron propuestas o sugerencias con respecto a los componentes del mismo?
11. ¿Qué entienden por autonomía?
12. ¿Se consideran aprendices autónomos? Si/No ¿Por qué?

❖ Anexo 4

Entrevista al docente del curso

1. Para usted, ¿qué es autonomía?
2. A partir de lo observado en clase o en conversaciones informales llevadas a cabo con los estudiantes del curso, ¿considera ud. que los siguientes estudiantes son aprendices autónomos?⁷ Explique su respuesta.
 - EP1
 - EP2
 - EP4
 - EP9
 - EP11
 - EP18

⁷ Durante la entrevista, se le indicó al docente del curso los nombres de los estudiantes que conformaron el grupo focal. Por efectos de privacidad, en este apartado se los menciona con el código asignado durante la etapa de recolección de datos