

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSGRADO



ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO PARA PROMOVER LA FLUIDEZ
ORAL DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTORADO EN
FILOSOFÍA CON ACENTUACIÓN EN ESTUDIOS DE LA
EDUCACIÓN

PRESENTA
TANIA LUNA LÓPEZ

DIRECTORA: **AURORA GUADALUPE MARTÍNEZ CANTÚ**
CO-DIRECTORA: **DRA. IRMA AZENETH PATIÑO ZÚÑIGA**

2025

ACTA DE APROBACIÓN DE TESIS DE DOCTORADO

(De acuerdo al RGSP aprobado el 12 de junio de 2012 Arts. 77, 79, 80, 104, 115, 116, 121, 122, 126, 131, 136, 139)

Tesis

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO PARA PROMOVER LA FLUIDEZ
ORAL DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Comité de evaluación

Dra. Aurora Guadalupe Martínez Cantú
Directora

Dra. Irma Azeneth Patiño Zúñiga
Co-directora

Dra. Nallely Garza Rodríguez
Lectora

Dra. Claudia Castañeda García
Lectora

Dra. Jessica Mariela Rodríguez Hernández
Lectora

San Nicolás de los Garza, N.L. 21 de noviembre de 2025
Alere Flammam Veritatis

DR. FELIPE ABUNDIS DE LEÓN
SECRETARIO DEL ÁREA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

ÍNDICE

CAPÍTULO 1. Introducción	8
Planteamiento del problema	9
Justificación	18
Antecedentes	23
Objetivo general	52
Objetivos específicos	53
Preguntas de investigación	53
Hipótesis	53
CAPÍTULO 2. Marco teórico	56
Aprendizaje	60
Teorías del aprendizaje	63
Teoría del aprendizaje autorregulado	66
Teoría conductual	68
Teoría cognitiva	70
Teoría constructivista	72
Teoría conectivista	75
Aprendizaje Autónomo en Lenguas Extranjeras	78
Definición y características del aprendizaje autónomo	79
¿Aprendizaje autónomo, aprendizaje autodirigido o aprendizaje autorregulado?	80
Aprendizaje autónomo	83
Aprendizaje autodirigido	85
Aprendizaje Autorregulado	87
Estrategias de aprendizaje autónomo y su impacto en la adquisición de Lenguas Extranjeras	91
Factores que influyen en el aprendizaje autónomo	98
Competencia comunicativa en la expresión oral	101
Conceptualización de la competencia comunicativa	102
Habilidades lingüísticas de la expresión oral	104
La expresión oral	105
La fluidez en la expresión oral	106
Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas	109

Estrategias de aprendizaje autónomo en lenguas extranjeras para desarrollo de la expresión oral	113
Estrategias cognitivas y metacognitivas para el aprendizaje autónomo	118
Estrategias de inmersión lingüística y su efectividad en la expresión oral	122
Uso de materiales audiovisuales y tecnología para el aprendizaje autónomo en ILE	123
Prácticas y herramientas para fomentar la autonomía en el aprendizaje de ILE	125
Impacto de la pandemia en la Enseñanza y aprendizaje de Lenguas extranjeras	127
Cambios en las metodologías de enseñanza de Lenguas Extranjeras post COVID 19	130
Retos y oportunidades del aprendizaje autónomo en la educación secundaria.	132
Experiencias previas y estudios sobre el aprendizaje autónomo post-pandemia	133
CAPÍTULO 3. Marco metodológico	136
Diseño de la investigación	136
Población y muestra.....	147
Instrumentos	153
Procedimiento de recolección de datos y análisis de datos	164
CAPÍTULO 4. Análisis de los resultados.....	167
Recolección y análisis de datos obtenidos de la escala de valoración de la autonomía de clase	167
Recolección y análisis de datos obtenidos de la escala Likert	172
Recolección y análisis de datos obtenidos de la entrevista semiestructurada	177
Resultados.....	185
Aprendizaje autónomo y estrategias de aprendizaje del inglés	185
Percepción de la autonomía en el aprendizaje del inglés.	195
Discusión	206
CAPÍTULO 5. Conclusión	212
Conclusión	¡Error! Marcador no definido.
Recomendaciones	214
Futuras líneas de investigación.....	215
Anexo 1.....	218
Anexo 2.....	219
Anexo 3.....	220
Anexo 4.....	222
Anexo 5.....	223

Anexo 6.....	224
Anexo 7.....	226
Referencias	230

Resumen

Las metodologías aplicadas en el proceso de enseñanza- aprendizaje de lenguas extranjeras han sufrido varios cambios de diferentes tipos desde que comenzó la pandemia por COVID-19 en marzo de 2020. Tanto docentes como alumnos han tenido que ajustarse a nuevas formas de enseñar y aprender. Puesto que es un tema nuevo y reciente, hay poca investigación que incluya información sobre la autonomía del estudiante en educación básica a nivel secundaria en el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) después de la pandemia, es motivo de reflexión profundizar esta línea de investigación y que favorezca a los involucrados en el contexto educativo. En este trabajo de investigación se examinan qué estrategias de aprendizaje autónomo favorecen el proceso de aprendizaje de inglés de los alumnos adolescentes de una comunidad educativa en Nuevo León, México para que alcancen los aprendizajes esperados de acuerdo con su nivel y que puedan comunicarse de manera efectiva en inglés.

El objetivo principal de esta investigación fue explorar qué estrategias de aprendizaje autónomo utilizan los participantes en el estudio y cuáles estrategias de aprendizaje autónomo son efectivas para que los alumnos de ILE alcancen las competencias comunicativas de la expresión oral previstas en un curso de inglés nivel A2 según el Marco Común de Referencias para las Lenguas MCERL. En este trabajo de investigación se examinan qué estrategias de aprendizaje autónomo utiliza un grupo de 25 alumnos adolescentes pertenecientes a un colegio ubicado en el estado de Nuevo León, México.

Se adoptó un enfoque metodológico descriptivo exploratorio y mediante una interpretación transversal mixta con diseño de estudio de casos se llevó a cabo un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos para responder a las preguntas de investigación. Mediante la aplicación de instrumentos virtuales de recolección de datos (escalas Likert y entrevista semiestructurada) se exploraron cuáles de estas estrategias favorecen el proceso de aprendizaje del inglés y son efectivas para que los alumnos de ILE logren la fluidez dentro de las competencias comunicativas de la expresión oral previstas en un curso de inglés nivel A2 según el Marco Común de Referencias para las Lenguas (MCERL).

Los resultados evidenciaron que la utilización del inglés en contextos auténticos favorece un aprendizaje práctico y eficaz en el ámbito de Inglés como Lengua Extranjera (ILE). Se identificó que los participantes implementan diversas estrategias de aprendizaje autónomo, las cuales reflejan un nivel de autonomía que oscila entre medio y alto. Entre las estrategias más destacadas se encuentran la gestión del tiempo y la atención en clase, la identificación de dificultades de aprendizaje, el uso frecuente de estrategias cognitivas como la toma de notas, la repetición, la traducción y el empleo de materiales audiovisuales.

Otro hallazgo importante fue con respecto al nivel de autonomía que manifestaron los participantes del estudio ya que esto evidencia su capacidad para gestionar de forma autónoma el aprendizaje del inglés, mediante la planificación, el uso de recursos y la práctica constante, además, el uso de estrategias como metas personales y actividades extraclase refuerzan su enfoque autodirigido y el desarrollo de la competencia oral.

Estos recursos no solo contribuyen al desarrollo de la expresión oral especialmente en lo que respecta a la fluidez y la pronunciación, sino que también potencian el aprendizaje autónomo al incrementar el tiempo de exposición al idioma fuera del entorno escolar. En este sentido, se concluye que una exposición prolongada y contextualizada al inglés, en combinación con el uso sistemático de estrategias autónomas, fortalece la competencia comunicativa e impulsa una mayor autonomía en el proceso de adquisición del idioma.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje autónomo, Inglés como Lengua Extranjera (ILE), expresión oral, fluidez, aprendizaje autónomo, inmersión lingüística, materiales audiovisuales.

CAPÍTULO 1.

Introducción

Después de la pandemia, los contextos educativos de enseñanza y aprendizaje han sufrido nuevas adaptaciones y reconfiguraciones por parte de todos los que integran una comunidad educativa; tanto alumnos como docentes, administrativos, personal de apoyo, entre otros. Adaptarse a los cambios repentinos en la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido un gran reto. Sin embargo, es fundamental que todos los involucrados en el proceso de aprendizaje y enseñanza estén preparados, actualizados y familiarizados con nuevas metodologías para lograr aprendizajes esperados y una educación de calidad.

Las instituciones educativas han tenido que adaptar sus planes de estudio de acuerdo con sus necesidades durante y después del confinamiento, (UNESCO, 2021). La mayoría de estas instituciones tuvieron que continuar con los programas educativos de manera virtual con clases *online* y con esto, diversas plataformas, aplicaciones y nuevas estrategias de enseñanza surgieron para apoyar la experiencia de aprendizaje y enseñanza de Lenguas Extranjeras del alumnado y profesorado. Los avances tecnológicos hacen que el aprendizaje de lenguas extranjeras sea más interactivo y dinámico. Según García (2012), la adopción de nuevos métodos de enseñanza representa desafíos significativos para profesores y alumnos, quienes deben adoptar estrategias de aprendizaje adaptativas.

Tanto alumnos como docentes tuvieron que desarrollar tanto su autonomía personal como escolar adaptando sus propias estrategias y herramientas de enseñanza y aprendizaje puesto que la enseñanza remota conlleva a eso. “La autonomía personal es uno de los aspectos más importantes en el desarrollo de las personas, (y por lo tanto la enseñanza), de las habilidades de autonomía para la vida diaria (habilidades con el vestido, con la alimentación, con el aseo, con las tareas del hogar, realizar trayectos cotidianos, tener responsabilidades y asumirlas, etc.) es una necesidad de todas las personas” (Vived, 2011 p. 25).

En el contexto relacionado a esta investigación, Benson (2016) afirma que la autonomía en el aprendizaje de lenguas implica no solo la toma de decisiones, sino también el desarrollo de estrategias metacognitivas, el uso de recursos digitales y la autorregulación emocional durante el proceso de aprendizaje, lo cual destacan que ser un alumno autónomo no significa aprender solo, sino aprender a aprender conscientemente con iniciativa y capacidad crítica.

El objetivo general de este trabajo de investigación es explorar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo impactan el desarrollo de la expresión oral en inglés como Lengua Extranjera de un grupo de alumnos adolescentes de un curso de nivel A2 en una comunidad educativa en el estado de Nuevo León para que logren los aprendizajes y competencias comunicativas esperados de acuerdo con de su nivel según el MCERL.

A su vez, esta investigación busca identificar y evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo empleadas por alumnos de una secundaria privada en Nuevo León, México, para desarrollar su fluidez como competencia comunicativa de la expresión oral.

Planteamiento del problema

Los alumnos adolescentes, en los que se basa esta investigación, se encuentran en un rango de edades desde los 12 hasta los 13 años. Todos los alumnos son de nacionalidad mexicana y su lengua materna es el español. La mayoría de estos alumnos ha tomado clases desde que son pequeños puesto que ingresaron al colegio en el nivel preescolar o kínder, además algunos de ellos han tomado cursos de inglés particulares o individuales previamente por lo que ingresaron a secundaria con el curso de ILE con un nivel A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia British Council (2022).

Durante algunas clases de inglés de adolescentes de nivel A2 en esta comunidad educativa de Nuevo León, algunos alumnos tienen dificultad para producir frases oralmente con fluidez, a pesar de tener conocimientos previos sobre vocabulario, gramática, lectura y escritura en inglés. Mediante la observación del desempeño de los alumnos en clase y a través de una escala de valoración de autonomía en clase, uno de los problemas que manifiestan estos alumnos es que algunos de ellos desconocen estrategias de aprendizaje

autónomo y dependen en su mayoría del profesor para lograr sus objetivos de aprendizaje. Estos alumnos carecen de estas estrategias que son necesarias para promover la fluidez en la expresión oral dentro del aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. Por ejemplo, en una pequeña conversación básica, sobre cómo hablar de su rutina diaria, el estudiante se queda en silencio o cambia al idioma materno porque no tiene confianza en sus habilidades y espera que el profesor les guíe o les dé ejemplos específicos antes de atreverse a hablar. Algunos de estos alumnos tienen dificultades para comprender y expresarse en inglés ya que probablemente es en el salón de clases el único lugar donde ponen en práctica esa habilidad, ignoran cómo hacerlo, tienen dudas sobre cómo reaccionar frente a esta situación y esperan que el docente los apoye a lograrlo.

De acuerdo con Urrea (2018) la falta de conciencia sobre la relevancia del desarrollo de la competencia oral y la ausencia de una implementación del aprendizaje autónomo impiden que el estudiante logre alcanzar la competencia en inglés esperada pues practicar un idioma a través del habla implica ejercitarlo en su totalidad ya que la competencia oral abarca el uso de diversas habilidades y sub-habilidades del inglés, la competencia metalingüística y la capacidad de comunicarse con los demás. Además, el enfoque se debería de centrar en el proceso de comunicación en sí, es decir, en la función de transmitir ideas, en lugar de enfocarse únicamente en aspectos de las habilidades generales de escritura y gramática, que pueden obstaculizar el proceso de fluidez.

Algunos de los alumnos de esta investigación han adquirido algunas estrategias de aprendizaje autónomo, autoaprendizaje, autonomía escolar y autorregulación lo cual les ha beneficiado en algunos aspectos relacionados al aprendizaje del inglés, sin embargo, algunos otros alumnos tienden a tener problemas a la hora de mantener una conversación fluida en inglés de acuerdo con el nivel que cursan, tienen dificultades para socializar con los demás compañeros de clase y no logran comunicarse en inglés. Por estas razones, se vuelve un obstáculo alcanzar las competencias de aprendizaje y competencias comunicativas de la expresión oral esperadas de un estudiante de nivel A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

Estos problemas específicos de autonomía y competencias comunicativas que enfrentan los estudiantes pueden ejercer una influencia notable en los resultados académicos de los estudiantes y en la interacción diaria dentro de su entorno escolar. A continuación, se explican maneras en las que esta situación podría manifestarse:

Resultados académicos deficientes: la autonomía juega un papel fundamental en el éxito académico. Los alumnos que experimentan desafíos en la toma de decisiones autónomas, en la gestión efectiva del tiempo y en la sostenibilidad de la motivación podrían encontrarse con dificultades a la hora de finalizar las actividades escolares y cumplir con los niveles de excelencia académica prescritos, como lo establece Carrasco et al. (2019). La autonomía de un alumno no solo se manifiesta mediante las calificaciones que obtiene en exámenes u otras actividades, sino que también influye su desarrollo y madurez biológica y psicológica.

Dificultades para comprender y expresarse: las competencias comunicativas deficientes pueden dificultar la comprensión de las instrucciones del profesor, la participación en discusiones en clase y la expresión de ideas de manera clara y coherente. Esto puede resultar en bajos puntajes en exámenes y evaluaciones, así como en una menor participación en actividades académicas. De acuerdo con Oxford (2017) la falta de estrategias de aprendizaje autónomo, afecta el progreso de los estudiantes en el dominio del inglés ya que algunos estudiantes no siempre saben cómo aprender fuera del aula ni cómo monitorear su propio progreso, lo que afecta su desarrollo autónomo del idioma.

Problemas de integración social: la interacción cotidiana en el colegio requiere habilidades de comunicación efectivas y autonomía para relacionarse con los demás compañeros. La socialización puede proporcionar a los individuos una mayor capacidad de autonomía en relación con la sociedad ya que existe una tendencia hacia la integración social, por lo tanto, muchos adolescentes consideran que no pueden expresarse como desean en la lengua meta, lo cual afecta su participación e integración en comunidades de aprendizaje, Dewaele y Pavelescu (2021).

Frustración y desmotivación: Los estudiantes que enfrentan dificultades persistentes con la autonomía y las competencias comunicativas pueden experimentar niveles más altos de frustración y desmotivación durante sus clases. Esto puede llevar a una disminución en la

participación en actividades escolares, un aumento en el ausentismo y un deterioro en la autoestima. De acuerdo con Carrasco et. al. (2019) deben de considerarse las vulnerabilidades a las que se enfrentan los preadolescentes y adolescentes que podrían afectar su continuidad educativa, con el propósito de implementar acciones preventivas y adaptadas a sus particularidades y requerimientos.

Para abordar estos desafíos, es imperativo que las escuelas ofrezcan apoyo adicional a los estudiantes que enfrentan dificultades en estos dominios, lo que se puede lograr a través de programas de tutoría, clases de habilidades sociales y comunicativas o estrategias de enseñanza que promuevan la autonomía y el cultivo de habilidades para la resolución de problemas. Además, la colaboración entre profesores, padres y otros profesionales de la educación puede desempeñar un papel crucial a la hora de identificar y abordar las necesidades individuales de cada estudiante.

La investigadora, basada en su propia experiencia personal, detectó ciertas carencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, específicamente en el área del inglés como lengua extranjera. Esta experiencia, que se complementa con la observación directa en el aula, reveló aspectos importantes sobre las dificultades que enfrentan los estudiantes para desarrollar un aprendizaje autónomo efectivo. Así también, en 2021, se realizó una investigación que incluyó la aplicación de una escala de autonomía colectiva en un contexto educativo similar al de la presente investigación. Esta escala permitió observar de manera objetiva las actitudes y comportamientos de los estudiantes con respecto al aprendizaje autónomo. Los resultados de esta investigación previa revelaron que la mayoría de los estudiantes carecían de las estrategias necesarias para un aprendizaje autónomo, lo cual es crucial en el aprendizaje del inglés.

Es por ello que, a partir de estos hallazgos, se identificó una problemática clara: la falta de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes. Esto es particularmente relevante en el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras, donde la autonomía es un factor clave para el éxito. Esta carencia de estrategias no solo afecta el rendimiento de los estudiantes, sino también su capacidad para continuar aprendiendo de manera independiente fuera del aula. Por ello, se definió la necesidad de investigar más a fondo

cómo fomentar la autonomía en los estudiantes y qué estrategias podrían ser efectivas para mejorar su fluidez dentro de la expresión oral en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Este estudio busca abordar dicha problemática, proporcionando soluciones o estrategias que puedan ser implementadas en el aula para promover un aprendizaje más autónomo y efectivo.

De acuerdo con Russo (2018), la utilización de una escala Likert tiene como objetivo obtener información relevante sobre la organización de la clase, la toma de decisiones colectivas y la heterogeneidad grupal, siempre bajo un marco de respeto y apoyo mutuo. Además, su aplicación constituye un recurso pertinente para la medición de las variables de este estudio, en particular cuando se pretende evaluar el impacto de las estrategias implementadas en el ambiente de aprendizaje grupal. Esta herramienta facilita la valoración tanto del contexto de aprendizaje como de los efectos de las intervenciones diseñadas para fomentar la autonomía. En este sentido, las variables consideradas permiten identificar con mayor precisión la influencia de las estrategias de aprendizaje autónomo en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes de inglés como lengua extranjera (ILE) en el nivel A2 del MCERL. A continuación, se muestran algunos ejemplos de algunas variables que se pueden medir tras la aplicación de esta escala:

- a) Medición del entorno de aprendizaje: esta variable se refiere a la evaluación de las condiciones dentro del aula que influyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. El índice de autonomía colectiva puede servir como indicador del nivel en que el entorno de aprendizaje en el aula fomenta la autonomía entre los alumnos. Esto es fundamental en un estudio sobre estrategias de aprendizaje autónomo, ya que el entorno de aprendizaje influye significativamente en la capacidad de los estudiantes para asumir un papel activo en su propio proceso de aprendizaje.
- b) Evaluar el efecto de las estrategias de aprendizaje autónomo en el entorno educativo: es decir, medir cómo su implementación influye en el ambiente de aprendizaje y sirve como herramienta para evaluar la eficacia de estas estrategias en el fomento de la autonomía en el ámbito de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. La eventual mejora en los niveles de autonomía colectiva tras la aplicación de las estrategias puede sugerir la eficacia de estas.

- c) Comparación entre clases o grupos: o sea evaluar las diferencias en los resultados de aprendizaje cuando se implementan estrategias de aprendizaje autónomo en diferentes grupos de estudiantes. Mediante la implementación de la escala de autonomía colectiva en diversas clases estudiantiles, es posible analizar las variaciones en la promoción de la autonomía en diversos entornos educativos. Esto podría ofrecer información valiosa sobre qué prácticas pedagógicas o enfoques de enseñanza son más eficaces para promover la autonomía en el aula de ILE.
- d) Retroalimentación para mejora continua: para recabar y analizar comentarios de los estudiantes y/o profesores para una mejora continua de las estrategias de aprendizaje. Los resultados de la escala de autonomía colectiva pueden servir como *feedback* para los profesores y educadores, permitiéndoles ajustar sus enfoques de enseñanza y diseñar intervenciones específicas para fortalecer aún más la autonomía de los estudiantes en el aula.

Muchos estudiantes están acostumbrados a la enseñanza con un enfoque tradicional en donde el profesor es el principal responsable de dirigir el proceso de aprendizaje y el alumno, cumple un rol receptor-pasivo en donde no es el personaje central de su propio proceso de aprendizaje. Lo cual puede promover que no se lleva a cabo la toma de decisiones consciente por parte del alumno. Con el aprendizaje autónomo el propio individuo se convierte en el centro de todo el proceso educativo, responsable de su propio aprendizaje y autoaprendizaje. Sin embargo, aunque esta situación parece ideal, muchos estudiantes no son autónomos, quizás porque rara vez se les pide que aprendan el idioma de forma independiente (Ruiz, 1997).

Esta situación puede perjudicar de manera considerable que el alumno logre las competencias equivalentes al nivel de inglés que cursan en el diplomado de inglés ya que la autonomía es fundamental para el desempeño de los estudiantes de idiomas y requiere tiempo para desarrollarse.

Varios estudios han intentado explorar cómo se puede fomentar la autonomía de los estudiantes de idiomas en diferentes contextos sociales. Por ejemplo, en Hong Kong, Chuk (2004) utilizó la práctica de indagación como herramienta para ayudar a sus alumnos a

desarrollar una mayor autonomía de aprendizaje. En China, Li (2009) propone desarrollar la autonomía de los estudiantes para aprender inglés ayudándolos a establecer metas, hacer planes y trabajar para alcanzarlo. En Tailandia, Darasawang y Reinders (2010) utilizaron un sistema de soporte lingüístico en línea en un centro de autoayuda con el fin de desarrollar el aprendizaje autónomo en los estudiantes.

En México, existen algunas investigaciones que sugieren el uso de estrategias que promuevan el aprendizaje autónomo con el objetivo beneficiar a los estudiantes de lenguas extranjeras. Por ejemplo, Vásquez exploró la utilización de la tecnología en entornos educativos (Vásquez, 2011), Ruiz (2015) analizó la aplicación de estrategias de aprendizaje autónomo en estudiantes de secundaria y Martínez (2018) investigó el papel de la motivación en el desarrollo de la autonomía del estudiante.

Las instituciones en las que se desempeñan, tales como la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, y la Universidad de Guadalajara, desempeñan un papel fundamental en la promoción de enfoques innovadores para el fomento de la autonomía en los aprendices de lenguas en México. Sin embargo, cabe mencionar que el fomento de la autonomía en el aprendizaje de idiomas en México está influenciado significativamente por el contexto social, económico y tecnológico en el cual se desarrolla el estudiante.

En la actualidad y después del confinamiento, el alumno debe involucrarse directamente en el proceso de aprendizaje y asumir la responsabilidad por sí mismo. Para que los estudiantes alcancen la autonomía y participen activamente en el aprendizaje, deben aprender a aprender, lo que se convierte en uno de los requisitos previos necesarios para todo aprendizaje autónomo. Con la ayuda de diversos recursos humanos tales como compañeros de intercambio o tutores/mentores y herramientas como aplicaciones, diccionarios y traductores virtuales, redes sociales, televisión y música, el alumno debe intentar aprender por sí mismo. De esta forma, el aprendizaje de idiomas se convertirá en una actividad personal, una actitud de iniciativa propia y autonomía en los alumnos.

Si bien la autonomía en el aprendizaje se considera como una competencia esencial para lograr un proceso exitoso en la educación no en todos los programas y planes que son

utilizados para apoyar la enseñanza de un nuevo idioma, se incluyen planes, estrategias o mecanismos que permitan al estudiante realizar una autoevaluación de su desempeño en el proceso formativo, (Romero, 2013). Según esta autora, quien llevó a cabo un estudio basado en los niveles de autonomía de los alumnos de ILE en una universidad en México, se encontraron resultados que indican que son pocos los alumnos que se denominan autónomos (11 alumnos) en comparación de los que son “poco autónomos” o no autónomos (84 alumnos) de 95 alumnos estudiados.

Mediante un cuestionario que incluía preguntas de tipo social, personal y escolar, la autora logró concluir que los alumnos que se consideran como autónomos son aquellos que estudian horas extra de clase, que recurren a recursos extra-clase, leen y escuchan contenido en inglés a parte del contenido que escuchan en las clases de inglés y se encuentran motivados puesto que quieren aprender el nuevo idioma como un logro en su vida.

La mayoría de estos estudiantes consideran que aprender un nuevo idioma les brinda utilidad tanto académica como para la vida cotidiana. Por otra parte, los alumnos que son catalogados como poco autónomos son aquellos que expresaron que no tienen voluntad para autorregularse ni para autodirigir su proceso de aprendizaje, También la autora observó que estos alumnos no les dan mucha importancia a las clases ni a sus profesores pues solo asisten a clases por obligatoriedad de la escuela. Y otro factor importante que influye en que un alumno sea o no autónomo es el hecho de pertenecer a alguna cultura distinta, es decir, cuáles son las actitudes de los alumnos en relación con las culturas de otros países y cómo se adaptan a ellas.

En la presente investigación se desea explorar qué estrategias de aprendizaje autónomo utilizan y cuáles les funcionan a algunos estudiantes del curso de nivel A2 durante su proceso de aprendizaje de ILE de acuerdo con sus necesidades académicas.

Según Cbrales (2010), las experiencias que el alumno vive en su ámbito social o cultural afectan directamente en el hecho de que pueda o no ser autónomo y que la posibilidad de trabajar de manera independiente fomenta la autonomía, la cual ha sido apreciada como un medio eficaz para elevar la calidad de la educación en las últimas

décadas (López y Ramírez, 2017). Lim y Chai (2004) afirman que los estudiantes que no son autónomos pueden carecer de un sistema de creencias que vea el conocimiento como algo complejo y en evolución; más bien, pueden verlo como simple y fijo, y pueden no ser capaces de auto modificarse. Este grupo de estudiantes tiene una menor autonomía de aprendizaje y, por lo tanto, es menos probable que participen en actividades de pensamiento de orden superior.

Los estudiantes poco autónomos o no autónomos pueden carecer de estrategias de aprendizaje para aprender, Oliver y Hannafin (2000) encontraron que la mayoría de los estudiantes no sabían cómo monitorear y regular o controlar y sostener el proceso de aprendizaje y que muchos estudiantes tampoco utilizan estrategias apropiadas y efectivas para los problemas de aprendizaje que enfrentan. Estos problemas de aprendizaje incluyen saber cómo responder cuando se les hace una pregunta y cómo actuar con base en la retroalimentación, cómo seguir y reflexionar sobre los conceptos cubiertos, cómo hacer conexiones y relaciones entre temas, cuándo explorar o ahondar en un tema, y cuándo y cómo tomar notas. “La falta de este conocimiento y/o habilidades puede afectar negativamente la autonomía de aprendizaje de los estudiantes y evitar que participen en actividades de pensamiento de orden superior” (Oliver y Hannafin, 200, p. 218).

Taylor, Sumner y Law (1997, citados en Lim y Chai, 2004) distinguen entre la “semántica de la tarea”, que se refiere al conocimiento implícito que utilizan los estudiantes para comprender la tarea, y la 'sintaxis de la tarea', que son los aspectos de la interfaz que utilizan los estudiantes para abordar la semántica de la tarea. Por ello, los estudiantes pueden perder el sentido de la autonomía escolar en el entorno a su aprendizaje debido a que se centra demasiada atención en la sintaxis de la tarea, es decir, las estrategias de aprendizaje necesarias para llevarla a cabo dicha tarea, tanto que pierden de vista la semántica de la tarea. Debido a esta situación, los alumnos pueden carecer de motivación para aprender y falta de reflexión crítica.

La discusión anterior sugiere que cuando los estudiantes carecen de aprendizaje autónomo al estudiar un nuevo idioma, es menos probable que estos participen en un pensamiento de orden superior. Por lo tanto, debe haber un diseño y organización activos

de actividades para apoyar y guiar a los estudiantes a medida que se les da el control de su propio aprendizaje. Lim y Chai, (2004) sugieren que las actividades de orientación ayudan a los estudiantes a gestionar su aprendizaje y a centrarse y reflexionar sobre la tarea y los objetivos de aprendizaje de la lección para lograr la autonomía del alumno y a su vez, esto reduce la ansiedad del alumno y les permite juzgar cuáles son los objetivos relevantes e importantes de la instrucción.

Por ello, organizaciones internacionales como la OCDE promueven la difusión de las políticas de autonomía escolar a nivel mundial como una buena práctica para mejorar el rendimiento a través de pruebas como PISA (Bonal y Verger, 2013a) y la reducción del abandono escolar prematuro (García y del Campo, 2012), que es uno de los problemas más importantes a nivel europeo García et al., (2005) especialmente en países como España. Así que es importante ahondar en el tema de la autonomía escolar para entender el contexto educativo actual y cómo puede ser reinterpretada y traducida en diferentes contextos relacionados con la educación.

La autonomía y la motivación intrínseca están relacionadas porque se complementan (Little, 2006). Ambos son factores esenciales para el éxito en el aprendizaje de idiomas y los estudiantes pueden desarrollar habilidades de forma independiente a través de la práctica (Benson, 2001). Los profesores de ILE juegan un papel importante en el desarrollo de estas habilidades en sus estudiantes y sirven como guías y facilitadores en su aprendizaje porque la autonomía no es un producto sino un proceso que requiere motivación, necesidades del estudiante, estrategias de aprendizaje y habilidades lingüísticas (Thanasoulas, 2000). Por estas razones, los docentes deben ser creativos e innovadores en las estrategias de enseñanza para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje y alentarlos a convertirse en aprendices autónomos (Hasan, 2011).

Justificación

Después de un estudio realizado en un instituto de educación en Allende, nuevo León en 2020 denominado “El uso de estrategias de corrección por compañeros para desarrollar las habilidades comunicativas a la hora de aprender ILE” Luna y Alvarado (2021) observaron que algunos alumnos de este instituto ubicado en el sur de Nuevo León,

manifestaban el problema de no alcanzar el nivel de aprendizaje A2 esperado según el MCRFL. Esta situación se relacionó con la falta de estrategias de aprendizaje autónomo, escasa práctica oral y débiles hábitos de estudio, factores que afectaban directamente su seguridad y confianza al expresarse en inglés.

La presente investigación parte de ese antecedente y lo amplía, pues comparte características fundamentales tales como el rango de edad de los estudiantes, la región geográfica y un contexto escolar con planes de estudio similares. No obstante, busca profundizar en qué estrategias de aprendizaje autónomo están usando actualmente los estudiantes de ILE, y cómo estas estrategias pueden incidir en el desarrollo de su competencia oral, específicamente en el nivel A2. Esta exploración se vuelve especialmente pertinente en el contexto post-pandemia, donde la educación híbrida y digital ha cobrado relevancia.

Hoy en día, los docentes se identifican como asistentes, organizadores, guías, generadores de conocimiento, acompañantes, “*coaches*”, gestores del aprendizaje, orientadores, facilitadores, tutores, dinamizadores o asesores (Cuenca, 2016). Estos nuevos “roles” se basan en la idea de cambiar la transmisión unidireccional del conocimiento por el intercambio horizontal de información. Es decir, ahora el alumno es parte activa en su aprendizaje y el docente funge como guía en este ciclo y, por lo tanto, los docentes no son los únicos responsables del proceso de aprendizaje de los alumnos. Un ejemplo de esto sería, la participación de los alumnos en un debate o la presentación de un tema de su interés o exposición de algún proyecto de investigación.

Estos roles facilitan la aptitud para la toma de decisiones, la gestión del tiempo y los recursos, así como la reflexión sobre su proceso de aprendizaje de los estudiantes de ILE.

Algunos otros ejemplos de esta situación serían el rol de guía adoptado por el profesor en donde este se encarga de no dar todas las respuestas, sino que señala alternativas, ofrece consejos y sugiere recursos para que los alumnos exploren por sí mismos, así mismo, el rol de coach en donde el docente se centra en incentivar y motivar a los alumnos, facilitando la fijación de objetivos, la superación de dificultades y el

desarrollo de sus competencias o el rol de facilitador/mentor en donde ofrece recursos, herramientas y experiencias esenciales para el proceso de aprendizaje. En lugar de enseñar de forma tradicional, promueve el acceso a la información y a experiencias de aprendizaje relevantes y significativas adoptando un enfoque más integral que no se limita únicamente a los aspectos académicos, sino que también abarca el desarrollo personal y profesional del estudiante.

En la mayoría de los casos, los alumnos están acostumbrados a aprender un nuevo idioma a través de estrategias muy tradicionales; el docente siempre al frente de la clase, en medio del salón explicando, corrigiendo y guiando casi todo el tiempo el proceso de aprendizaje de un alumno. En algunas ocasiones, los alumnos desconocen otra opción posible cuando buscan ayuda para desarrollar sus habilidades de aprendizaje.

En este contexto, el acceso a estrategias alternativas tales como el trabajo colaborativo y la práctica informal (ver películas, escuchar música en inglés, o navegar en Internet) se convierte en una vía viable y significativa para fortalecer la autonomía y la expresión oral en inglés (Arellano, 2016).

Esta investigación busca explorar qué estrategias de aprendizaje autónomo influyen de manera positiva en el proceso de aprendizaje de un nuevo idioma y en el desarrollo de su fluidez dentro de la expresión oral para los alumnos de ILE. Esto debido a que los métodos y enfoques de enseñanza han cambiado teniéndose que adaptar a ambientes educativos en los que la tecnología juega un papel muy importante. También, este trabajo de investigación prevé incrementar los conocimientos existentes sobre el aprendizaje autónomo en la enseñanza- aprendizaje de ILE en la educación básica con un enfoque relacionado a nuestro contexto educativo actual después del regreso a clases presenciales.

Esta investigación también considera el papel creciente de la tecnología educativa, particularmente aplicaciones y las plataformas digitales que han transformado los entornos de aprendizaje y estimulado una participación más activa y autónoma por parte de los estudiantes (Alrasheedi y Capretz, 2021; Lee, 2020).

La incorporación de herramientas tecnológicas en el aprendizaje autónomo ha revolucionado la educación contemporánea, facilitando que los estudiantes adopten una postura más proactiva en su proceso de adquisición de conocimientos. Hoy en día, existen herramientas como las plataformas de aprendizaje en línea como Moodle o Canva las cuales ofrecen entornos ricos en recursos que fomentan la autonomía, ya que permiten a los estudiantes avanzar a su ritmo, revisar contenidos y autoevaluarse, Alrasheedi y Capretz (2021). A su vez, estas plataformas pueden integrar foros de discusión que podrían apoyar el desarrollo de la competencia comunicativa.

También, las aplicaciones de aprendizajes de idiomas como Duolingo o Babbel, plataformas colaborativas tales como Microsoft Teams o Google classroom o redes sociales como como Reddit, Facebook Groups y Discord que les dan a los estudiantes la oportunidad de gestionar su progreso académico de forma autónoma con herramientas como cuestionarios automáticos, foros de discusión y el seguimiento de actividades, los estudiantes son responsables de su propio avance y evaluación. Las comunidades digitales permiten una interacción real, espontánea y continua, lo cual es clave para el desarrollo de la competencia oral en una L2 Lee (2020) Además, estas plataformas también promueven la iniciativa personal y la autonomía, ya que los estudiantes eligen con quién, cuándo y cómo interactuar.

Hernández y Pineda, (2017) indicaron que la implementación de Moodle facilitó a los estudiantes de inglés la gestión de sus tareas y la revisión de sus resultados, lo que contribuyó a una mejora en la autoevaluación y en el control de su proceso de aprendizaje en una investigación llevada a cabo en la Universidad Nacional Autónoma de México.

Los participantes demostraron un aumento en la autonomía respecto a la planificación de sus estudios y en la autoevaluación de su progreso. También un estudio llevado a cabo en la Universidad Autónoma de Baja California, Noriega y Senra (2023) revelaron que los estudiantes que emplearon Duolingo como recurso complementario en su aprendizaje del idioma inglés manifestaron un incremento en su autoconfianza para practicar fuera del entorno académico, así como una mejora en sus competencias

lingüísticas. La capacidad de practicar en cualquier momento y en cualquier lugar resultó fundamental para promover su autonomía.

Además, en un estudio llevado a cabo en el Tecnológico de Monterrey, Zamora, (2022) reveló que los estudiantes involucrados en comunidades de aprendizaje en Facebook vinculadas a su curso de idiomas demostraron un nivel superior de motivación hacia el aprendizaje autónomo. En este estudio el autor enfatizó que las interacciones en dichas plataformas facilitaban la resolución de dudas de manera más expedita y ofrecían acceso a nuevos recursos educativos. Estas investigaciones presentadas ilustran la manera en que estas herramientas pueden ser implementadas en una variedad de contextos educativos, evidenciando que, con el respaldo apropiado, los estudiantes son capaces de gestionar su propio aprendizaje de manera efectiva.

Debido a que la mayoría de los alumnos aún están acostumbrados a enfoques de enseñanza-aprendizaje tradicionales, es importante que se analicen las nuevas estrategias de aprendizaje que los alumnos deberán adoptar para hacer frente a los requerimientos de la educación actual y que estos puedan estar acorde a los requerimientos que necesitarán en el futuro, cuando se muden de la vida escolar a la vida laboral, así como las estrategias de enseñanza que los docentes deberán de implementar para promover la autonomía escolar entre todos sus alumnos. Por lo tanto, esta investigación aportará conocimiento e información relacionados a los ámbitos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto de la “nueva normalidad”. A su vez, este trabajo beneficiará a las nuevas generaciones que estén interesadas en temas de educación, aprendizaje autónomo y de enseñanza de lenguas extranjeras, así como a aquellos que estén inmersos en estas mismas áreas de estudio.

Estos estudios han evidenciado que el uso de estas herramientas digitales no solo incrementa la autonomía, sino también mejora la autoevaluación, la autoconfianza y la motivación para practicar el idioma fuera del aula.

De esta manera, esta investigación se inserta en una línea de estudios contemporáneos sobre autonomía y producción oral en la enseñanza de lenguas extranjeras, con un enfoque aplicado al contexto escolar mexicano. También, aporta evidencia relevante

sobre cómo los alumnos pueden optimizar sus habilidades de producción oral mediante estrategias autónomas, adecuadas a su nivel y a las nuevas exigencias del entorno educativo actual.

Antecedentes

Esta investigación se centra en las estrategias de aprendizaje autónomo que usan los estudiantes de un curso de nivel A2 en una comunidad educativa durante el proceso de aprendizaje de ILE para lograr los aprendizajes y habilidades comunicativas esperadas con base en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). El MCERL es un estándar internacional que establece los parámetros de competencia lingüística. Se emplea a nivel global para evaluar las competencias lingüísticas de los estudiantes en un espectro de niveles de inglés que abarca desde A1, correspondiente a un nivel básico, hasta C2, que se refiere a un dominio excepcional del idioma meta, (Cambridge, 2021). Este estándar facilita a las instituciones educativas y a las empresas la comparación de certificaciones y evaluaciones de las lenguas extranjeras con otros tipos de exámenes disponibles.

En este contexto, aprendizaje autónomo alude a un proceso formativo en el que el estudiante se hace cargo de su propio aprendizaje, demostrando la capacidad de planificar, gestionar y evaluar su avance de manera independiente. Existen algunos estudios que profundizan en el tema de la autonomía del alumno de la actualidad donde la forma en la que aprende ha sufrido varios cambios, así como también la forma en la que los docentes enseñan, se ha tenido que modificar para lograr adaptarse a un contexto real actual para lograr una enseñanza de calidad.

A continuación, se presentan algunos antecedentes teóricos de forma geográficamente escalonada, es decir, estudios relacionados con esta investigación que van desde lo internacional hasta lo local. Esta organización permite contextualizar el problema de manera progresiva, identificar vacíos específicos de investigación, comparar enfoques aplicados en distintos contextos y fundamentar teórica y metodológicamente el estudio. Esta presentación justifica la relevancia del problema en el entorno mexicano y local, fortaleciendo la pertinencia y el impacto potencial de la investigación en la enseñanza del

inglés como lengua extranjera a nivel secundaria. Además, esta organización nos permite contextualizar más profundamente la discusión de este estudio para entender la relevancia que tiene el inglés a nivel local y analizar las investigaciones que se han realizado en otros países.

Tabla 1.

Antecedentes de la investigación

Nombre de la investigación	Autor / autores	Lugar y fecha	Contexto y participantes	Tipo de investigación	Instrumentos y análisis	Hallazgos/ Resultados
La autonomía en el aprendizaje del inglés y su relación con los trabajos independientes asignados a los estudiantes (investigación internacional)	Myriam Cabrales Vargas, Jaime Andrés Cáceres Cabrales y Irina Feria Marrugo	La Universidad de San Buenaventura USB en Cartagena, Colombia 2010	40 estudiantes de la licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad de San Buenaventura USB en el curso básico de inglés.	Investigación cualitativa Metodología de investigación descriptiva y correlacional	Encuestas, entrevistas, observaciones y reflexiones	La motivación e interés de los alumnos por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) contribuye al desarrollo de su autonomía. Solo el 25% de los alumnos estudiados eran autónomos, los demás carecían de esta característica.

						Los participantes contaban con un nivel de autonomía bajo con respecto a la complejidad, procesos cognitivos, y uso de estrategias de aprendizaje para realizar diversas actividades.
El aprendizaje autónomo de una lengua extranjera: Un estudio de caso en Secundaria (investigación internacional)	Martha Isabel Duque Cuéllar	institución educativa Titán del sector público, ubicada en el municipio de Yumbo-Valle del Cauca Colombia	31 participantes	Carácter mixto con diseño de estudio de casos	Encuestas, grupos focales y diario de campo	Los estudiantes que determinaron los factores que promovían la autonomía empezaron a presentar comportamientos autónomos. La autorregulación, la motivación, la relación docente-estudiante y las estrategias metacognitivas promueven el desarrollo de conductas autónomas que los docentes

						deben de considerar.
						Se establecieron tres pilares para la autonomía: El estudiante, la clase y el docente para la identificación de estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje para el fomento de la autonomía en inglés.
Un acercamiento al aprendizaje autónomo de las lenguas extranjeras e interculturalidad a través del ABP	Karolina Vargas Berra	Universidad de Málaga, España 2020	N/A	Revisión de literatura	60 artículos académicos, 11 libros, 3 capítulos de libro, 2 ensayos, 3 tesis, 1 simposio y 6 resúmenes de conferencias.	Se manifestaron dos enfoques principales: el constructivismo y el cognitivismos. Se destacan las perspectivas socioculturales y socio-constructivistas. Esta orientación se justifica en cómo los estudiantes desarrollan

						conocimiento s a través de la interacción social y la participación con sus compañeros, abordando el aprendizaje desde una perspectiva intersubjetiva .
Nueva gestión pública y reforma educativa: La recontextuali- zación de la autonomía escolar en diferentes contextos escolares en Cataluña. (investigació n internacional)	Luís Parcerisa	La Universi- dad Autónom a de Barcelon a, España 2016	Dos escuelas públicas con diferentes contextos escolares: Escuela primaria Ferrer Guardia y escuela Paulo Freire	La metodolo- gía utilizada se basa en el estudio de caso de tipo comparati- vo	Encuestas con la plantilla docente, entrevistas semiestructu- radas con actores clave y observación directa.	El contexto escolar puede desencadenar respuestas diferenciales y limitar el desarrollo de la autonomía pedagógica en contextos desaventajad os
Reimagining self-directed learning language in the age of artificial intelligence: a systematic review. “Reimaginan- do el aprendizaje autodirigido en la era de la inteligencia	Ajab Ali Lashari y Dr. Sumera Umrani	Universi- dad de Sindh, Pakistán 2023	N/A	Metodolo- gía de revisión de literatura.	N/A	Se resalta la necesidad de más investigación académica sobre las aplicaciones y los resultados de ChatGPT en el aprendizaje autodirigido de un segundo idioma y

artificial: una revisión sistemática”						realizar más investigaciones para evaluar la efectividad de la IA y desarrollar directrices para incorporarla en los entornos de educación de idiomas.
(investigación internacional)						
Promoting autonomy through project work	Claudia Patricia Mesa Villa y María Cristina Frodden Armstrong	Universidad de Anquiqui a Colombia 2004	Estudiantes del 3er semestre de la licenciatura de entre 18 a 30 años	Estudio de tipo experimental	Entrevistas	El trabajo por proyectos permite desarrollar todas las dimensiones de la autonomía, empodera a los estudiantes para usar el lenguaje del aprendizaje, ayuda a mejorar sus condiciones y las de aquellos que los rodean. Para la mejora de la autonomía es necesario que los alumnos toman el control de su propio aprendizaje. Es necesario

						que aprendan a aprender para poder aplicar los conocimientos adquiridos en esta experiencia al aprendizaje permanente
Aprendizaje autónomo de vocabulario del inglés como lengua extranjera usando recursos multimedia (Investigación nacional)	Julio César Berthely Barrios	Universidad de Guadalajara 2023	62 estudiantes universitarios	Enfoque cuantitativo, estudio cuasi-experimental, longitudinal-prospectivo	Tests	Se observaron mejoras entre los grupos participantes ya que el uso de recursos multimedia facilitó el aprendizaje del vocabulario, además se determinó que el desconocimiento del significado de ciertos cognados en español afectó de manera significativa el rendimiento, ya que la esperada asociación negativa entre nivel y puntaje mostró irregularidades en ciertos niveles.

						También se observó que los participantes que contaban con menos distractores tendieron a obtener mejores calificaciones
Aprendizaje autónomo (Investigación nacional)	Ma. Luisa Crispín, Lourdes Caudillo, Carmen Doria y Melisa Esquivel Peña,	Centro de Estudios Ayuuk-Universidad Indígena Intercultural Ayuuk (cea-uiia) Ciudad de México 2011	Profesores universitarios	Investigación descriptiva (capítulo de libro)	N/A	El individuo comprende e interpreta el mundo, teniendo en cuenta su experiencia y el contexto en el que se desarrolla, por ello, las personas aprenden a lo largo de su vida, a veces conscientemente y a veces inconscientemente.
Evaluación y Uso de Estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras a nivel superior (Investigación nacional)	Viviana Pérez-Palafox María Cruz Chong-Barreiro Maritza Librada Cáceres-Mesa Javier Moreno-Tapia	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México. 2022	Estudiantes de educación superior	Investigación descriptiva	Escalas de Likert	El desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo es crucial, puesto que le permiten al estudiante lograr el dominio del idioma de forma independiente

						e. Del mismo modo, las instituciones de educación superior miden el nivel de dominio de las lenguas extranjeras a través de pruebas, las cuales se alinean a los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Cada institución establece sus propios criterios de evaluación del proceso de aprendizaje del inglés, el cual es considerado un factor que incide en el logro de dominio de la lengua.
El aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la habilidad oral en inglés	Dalia Thairy Hinojosa Espinosa	CAADI de la Facultad de Organización Deportiv	46 alumnos de 9 -12 años Del Centros de	Investiga ción- acción	Observación , cuaderno de notas y cuadros de trabajo en forma de rúbricas.	Durante las primeras sesiones en los primeros niveles de inglés los docentes

como lengua extranjera en cursos infantiles	a de la UANL Nuevo León 2017	Auto Aprendizajes de Idiomas (CAADI)	hicieron uso de metodologías tradicionales, con pocas frecuencias de variación, enfocándose sólo a el desarrollo de ciertas habilidades del idioma, como escritura y escucha. Respecto a la evaluación, el peso se concentró en los resultados de las evaluaciones en lugar de la retroalimentación y el desempeño de los alumnos durante la clase. Al estar en un ambiente cooperativo, tanto el docente como el alumno experimentan una atmósfera agradable, lo cual repercute
---	------------------------------------	--------------------------------------	---

						principalmente en la parte afectiva del alumno, desapareciendo los síntomas de ansiedad, falta de motivación o autoestima desarrollando así, valores como la autonomía.
Una primera mirada a la investigación en lenguas extranjeras en Nuevo León Ciencia UANL (Investigación local)	Rodríguez Bulnes, Ma. Guadalupe; Ortega Salazar, Ma. Guadalupe; Argüelles Tolentino, Ma. Hortencia; Garza Estevané, Gloria H.	Universidad Autónoma de Nuevo León 2011	37 investigadores (16 principales, 21 colaboradores), y se realizó en 15 estados de la república mexicana	Proyecto Nacional	Visitas a las diferentes universidades participantes	Existe una preocupación por desarrollar proyectos que enriquezcan las prácticas educativas. Los programas de formación docente que cuentan con acuerdos entre las instituciones locales y universidades extranjeras para estudios de posgrado facilitan el aumento en la producción de investigaciones.

Las maestrías ofrecidas por las instituciones de educación superior en Nuevo León brindan a los profesionales del área la oportunidad de actualizar sus conocimientos y fomentan la investigación pedagógica con el objetivo de intervenir en los procesos educativos.

La UANL, una institución pública, ofrece una maestría en la enseñanza del inglés como segunda lengua, dirigida a profesores de los diferentes niveles de educación bilingüe en el estado, tanto del sector público

como
privado.

En los
últimos años,
han
aumentado
las opciones
de estudios
de posgrado
en el área de
educación,
especialment
e en campos
como
tecnología
educativa, lo
que amplía
las
posibilidades
de estudio en
el área de
lenguas.

Nota: Elaboración propia.

En la primera investigación realizada en Colombia, Cabrales et al. (2010) se centraron en obtener el diagnóstico acerca del nivel de autonomía que tienen los estudiantes, y las cualidades de los trabajos independientes. Mediante una metodología de investigación descriptiva y correlacional, con datos tanto cualitativos como cuantitativos, se relacionaron las variables de estudio y el resultado fue que solo el 25% de los alumnos estudiados eran autónomos y que los demás carecían de esta característica. Esto se debía al descontrol que tenían durante su proceso de aprendizaje y a que las actividades que llevaban a cabo no contribuían a desarrollar su sentido de aprendizaje autónomo.

Mediante una serie de encuestas, entrevistas, observaciones y reflexiones se encontraron algunos aspectos positivos tales como la motivación e interés de los alumnos por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICs) lo cual contribuye al desarrollo de su autonomía. Esta representación tiene similitud con lo estipulado por Lashari y Umrani (2023) quienes destacan tanto las ventajas que la tecnología aporta a la educación como la importancia de la capacitación docente para la aplicación adecuada de

esta tecnología en el salón de clases. Sin embargo, una limitante durante el desarrollo de la investigación fue que la mayoría de los datos obtenidos arrojó que los participantes contaban con un nivel de autonomía bajo con respecto a la complejidad, procesos cognitivos, y uso de estrategias de aprendizaje para llevar a cabo diversas actividades.

Esta situación expone las ventajas y desventajas de que algunos alumnos y docentes utilicen estrategias de aprendizaje autónomo durante el proceso. Lo cual ubica a este estudio en un contexto similar al de la investigación puesto que los alumnos que manifiestan índices bajos de autonomía en el aprendizaje tienen algunas dificultades para lograr los aprendizajes esperados. También es importante destacar que la motivación, en ambas investigaciones, es un concepto que resalta ya que es un factor que influye directamente en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes para aprender un nuevo idioma.

En el mismo país, en la Institución Educativa Titán, Duque (2023) evaluó un curso de inglés centrado en fomentar y desarrollar la autonomía del estudiante. El estudio fue de carácter mixto, con un diseño de caso y se realizó con 31 estudiantes de décimo grado de secundaria en un contexto público. Los métodos utilizados para la recolección de datos fueron encuestas, grupos focales y un diario de campo. Los resultados muestran que los estudiantes lograron identificar los factores que promueven la autonomía y aumentaron la frecuencia de uso de los comportamientos autónomos estudiados. Esta experiencia investigativa sirve como un ejercicio de reflexión sobre cómo la autorregulación, la motivación, la relación docente-estudiante y las estrategias metacognitivas favorecen el desarrollo de conductas autónomas, un aspecto que todo docente en contextos públicos o privados debe tener en cuenta.

Esta investigación permitió reconocer los logros de otros estudios previos y estableció tres pilares fundamentales para la autonomía: el estudiante, la clase y el docente. El alcance de esta intervención está relacionado con la identificación de estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje para promover la autonomía en el aprendizaje del inglés lo cual contribuye a la formación de estudiantes más independientes, capaces de gestionar su propio proceso de aprendizaje. Además, permite mejorar las prácticas pedagógicas al

proporcionar a los docentes herramientas para fomentar la autorregulación y la motivación en el aula. Así, se fortalece un enfoque educativo que impulsa el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés de manera más eficaz y significativa. Estas ideas coinciden con lo señalado por Lashari y Umrani (2023), quienes enfatizan la importancia de que el docente esté preparado para promover un modelo de aprendizaje centrado en el estudiante teniendo como propósito fortalecer la competencia en el idioma meta y fomentar el interés personal de los alumnos en su propio proceso de aprendizaje.

En 2020 se llevó a cabo un estudio en la Universidad de Málaga, en España, aquí el trabajo presentado es parte de una investigación de posgrado sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras a nivel superior, en la que se pone énfasis en el proceso de desarrollo autónomo relacionado con el aprendizaje de idiomas, considerando el factor lingüístico y la interculturalidad, apoyado por la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). El objetivo principal de esta revisión fue realizar un análisis bibliométrico que permita analizar cómo y con qué propósito se han abordado estos temas, considerando sus objetivos, metodologías y resultados.

La metodología utilizada consistió en una revisión sistemática y analítica de diversas fuentes de información obtenidas de bases de datos, repositorios y revistas indexadas, con el fin de sintetizarlas en un ejercicio de articulación. Finalmente, se discutieron los alcances de las investigaciones según sus resultados y contribuciones, y se plantearon algunas consideraciones para su implementación, tales como el tratamiento de la cultura desde una perspectiva sociolingüística en diversos contextos, el desarrollo de la autonomía como un proceso metacognitivo y los roles de docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La autora de este estudio sugiere que el aprendizaje autónomo se concibe como el proceso de aprender con el propósito de comprender el propio acto de aprender, lo que implica desarrollar la capacidad de aprender a aprender Vargas (2020). Este proceso se manifiesta en el disfrute por descubrir y comprender, en la exploración intelectual que transita de un conocimiento general a uno más especializado, y en la aplicación del pensamiento concreto y abstracto a través de razonamientos deductivos e inductivos.

Además, antes de alcanzar esta autonomía, podría resultar fundamental enseñar a los estudiantes a aprender, proporcionándoles estrategias y herramientas que les permitan desarrollar su independencia sin importar el nivel educativo al que pertenezcan, ya sea primaria, secundaria, preparatoria o universidad.

Otra investigación llevada a cabo en la Universidad Autónoma de Barcelona, España en 2016 analiza la recontextualización de la autonomía del escolar en una escuela pública en Cataluña. La hipótesis principal de esta investigación es que la composición social y la estabilidad de la plantilla docente son factores importantes en la recontextualización de la autonomía escolar (Parcerisa, 2016). La metodología que se utilizó se basa en el estudio de caso de tipo comparativo de dos escuelas públicas con diferentes contextos escolares. El estudio de caso combina encuestas con la plantilla docente, entrevistas semiestructuradas con actores clave y observación directa.

Los resultados de esta investigación mostraron que el contexto escolar puede desencadenar respuestas diferenciales y limitar el desarrollo de la autonomía pedagógica en contextos desaventajados, por ejemplo, una de las escuelas estudiadas sostiene que el perfil social del alumnado facilita la aplicación y el desarrollo de la autonomía pedagógica, así como el trabajo en el aula y la dedicación a tareas de enseñanza. En cambio, en la segunda escuela los profesores perciben que el contexto dificulta el desarrollo de la autonomía pedagógica y se observa una reducción de las expectativas docentes y de los estándares de aprendizaje exigidos al alumnado.

Además, consideran que una parte importante del tiempo de clase deben dedicarlo a cuestiones disciplinarias, en detrimento del tiempo dedicado a la enseñanza. El autor concluye que el análisis de los resultados muestra que la autonomía del escolar, cuando no va acompañada de políticas educativas estructurales que abarquen plenamente la lucha contra la desigualdad y la segregación escolar, y políticas focalizadas que brinden apoyo específico a las escuelas más desfavorecidas, puede garantizar la calidad y la educación. En otras palabras, si la autonomía del escolar no va acompañada de políticas sistémicas orientadas a la igualdad y equidad, tiene el potencial de cristalizar la desigualdad educativa

y aumentar las diferencias de calidad en los centros que forman parte de las redes públicas (Larruzea, 2013).

Entre las implicaciones de esta investigación se encuentra la reconfiguración de la autonomía, lo cual requiere que tanto los docentes como el sistema educativo ajusten sus métodos para estimular la independencia de los estudiantes. Esto se logra mediante la implementación de estrategias de enseñanza orientadas al aprendizaje autónomo, como proyectos, autoevaluaciones y trabajo en equipo. Además, el papel del docente se transforma en el de facilitador, dejando de ser únicamente una fuente de conocimiento para convertirse en un guía dentro del proceso de aprendizaje. De esta forma, los docentes ayudan a los estudiantes en la toma de decisiones, la resolución de problemas y el fortalecimiento de la autoconfianza, promoviendo su capacidad de aprender de forma autónoma.

En la universidad de Sindh en Pakistán Lashari y Umrani (2023) llevaron a cabo una investigación titulada “Reimaginando el aprendizaje autodirigido de idiomas en la era de la inteligencia artificial: una revisión sistemática” traducido al español. Los autores de este estudio sostienen que el campo de la motivación, particularmente en el aprendizaje de idiomas, ha experimentado un aumento significativo en la popularidad del aprendizaje autodirigido de lenguas, principalmente debido a la aparición de metodologías asistidas por inteligencia artificial.

Este estudio tuvo como objetivo explorar los beneficios potenciales y las implicaciones de utilizar ChatGPT, un sofisticado modelo de inteligencia artificial para el lenguaje, para mejorar y facilitar el aprendizaje autodirigido de un segundo idioma (L2). Además, se buscó examinar la influencia de ChatGPT en el desarrollo de la competencia en un segundo idioma (L2), específicamente en los ámbitos de adquisición, expresión escrita, comunicación oral y comprensión lectora. Se utilizó una metodología de búsqueda para recuperar literatura académica relevante de revistas indexadas por Elsevier y Scopus, así como de las bases de datos de *Google Scholar*, durante un año.

Los hallazgos indican la necesidad de más investigación académica sobre las aplicaciones y los resultados de ChatGPT en el aprendizaje autodirigido de un segundo

idioma. Esto resalta la necesidad de realizar más investigaciones para evaluar la efectividad de la IA y desarrollar directrices para incorporarla en los entornos de aprendizaje de idiomas.

Los autores de esta investigación afirman que los profesionales de la educación pueden investigar de manera sistemática los métodos para incorporar ChatGPT en el aprendizaje y la enseñanza autodirigidos de un segundo idioma (L2). Como se ejemplificó anteriormente, esta herramienta de inteligencia artificial puede ser utilizada como una herramienta de aprendizaje efectiva dentro o fuera del aula. Además, los autores argumentan que es necesaria una mayor investigación en el campo de la IA, extendiéndose más allá de las capacidades convencionales de ChatGPT, incluyendo la interactividad, la autenticidad comunicativa, el enfoque centrado en el estudiante, la práctica repetitiva y el uso generalizado. Los modelos de IA pueden ser utilizados eficazmente para el aprendizaje en el aula, pero se encuentran en una fase inicial.

Los docentes deben ser capacitados para utilizar modelos asistidos por IA en un aprendizaje centrado en el estudiante, con el fin de desarrollar la competencia y el aprendizaje del idioma objetivo, fomentando el interés personal de los estudiantes, lo cual está relacionado con lo anteriormente propuesto por Cabrales (2010); las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) contribuyen al desarrollo de la autonomía de los estudiantes.

Con el desarrollo de la autonomía a través de la tecnología y las competencias digitales, es decir, cómo el uso de la tecnología educativa fomenta la autonomía en el aprendizaje de idiomas ya que su uso conlleva un aprendizaje flexible y autodirigido, lo cual transforma el rol del docente en un facilitador que guía el uso de recursos digitales, así, los estudiantes desarrollan competencias digitales y metacognitivas, aumentando su motivación y compromiso, por lo tanto, es muy recomendable que los profesores de lenguas extranjeras consideren este tipo de formación utilizando TICs en las clases de idiomas para aumentar la autonomía de los estudiantes.

Si bien, el nivel educativo de este estudio difiere con el de la investigación en general en cuanto a madurez cognitiva y recursos disponibles, comparten principios

teóricos como la metacognición, la autorregulación y la motivación intrínseca. Además, ambos pueden utilizar estrategias similares (uso de tecnología, planificación de objetivos, evaluación autónoma), lo que permite comparar su efectividad según la etapa formativa y adaptar metodologías según las necesidades de cada grupo.

Las autoras Frodden y Mesa (2004) mediante su proyecto “*Promoting autonomy through project work*” desarrollado en Colombia, proponen implementar una forma de trabajo concreto para fomentar la autonomía, que constituye un modelo a seguir cuando se pretende lograr una transformación de la realidad. El proyecto se llevó a cabo con estudiantes entre 18 y 30 años que cursaban el tercer semestre de la universidad y habían cursado 240 horas de inglés. Las autoras de este proyecto demuestran que, a través del trabajo por proyecto, los estudiantes aprenden a aprender y a aplicar el conocimiento, deciden qué aprender, fijan sus metas y planean las acciones para lograrlas; además, evalúan su proceso y los resultados de la experiencia. En cuanto a su desarrollo personal, se promueven las habilidades para el trabajo colaborativo, aprenden a tomar decisiones y a ser críticos. A pesar de las diferencias en cuanto al nivel educativo, este estudio y la investigación inicial se basan en fundamentos teóricos comunes como la autorregulación y la motivación interna, por ello es posible aplicar estrategias de enseñanza - aprendizaje semejantes en ambos contextos.

Las investigadoras concluyen que el trabajo por proyectos permite desarrollar todas las dimensiones de la autonomía, empodera a los estudiantes para usar el lenguaje del aprendizaje, ayuda a mejorar sus condiciones y las de aquellos que los rodean. Además, posibilita la redistribución del poder, contribuyendo así al logro de una sociedad más democrática. Para la mejora de la autonomía es necesario que los alumnos toman el control de su propio aprendizaje, esta perspectiva es comparable con lo planteado por Vargas (2020), quien sostiene que el aprendizaje autónomo implica comprender el propio proceso de aprendizaje, lo que conlleva el desarrollo de la habilidad de aprender a aprender. Este proceso se refleja en el placer de descubrir y entender, en la exploración intelectual que avanza desde un conocimiento general hacia uno más específico, y en la aplicación del pensamiento tanto concreto como abstracto mediante razonamientos deductivos e inductivos.

Es necesario que aprendan a aprender para poder aplicar los conocimientos adquiridos en esta experiencia al aprendizaje permanente. Si ellos son capaces de decidir lo que quieren aprender, fijar sus propias metas y planificar acciones para alcanzar esas metas, y evaluar el proceso y los resultados de la experiencia para aprender de ella, entonces podrán desarrollar las habilidades necesarias para trabajar en colaboración: como el diálogo, desarrollo de criterio propio y toma de decisiones en conjunto (Frodden y Mesa, 2004). Entonces se puede señalar que un conjunto de regulación de los sentimientos de los estudiantes, así como la constante motivación y guía o monitoreo constante del docente sobre la labor del estudiante son factores fundamentales para apoyar su proceso de adquirir la autonomía y aplicarla como herramienta para el aprendizaje de ILE.

Este proyecto tuvo alcance en la implementación del trabajo por proyectos. Mediante este tipo de trabajo, se promueve la autonomía en el aprendizaje de idiomas al permitir que los estudiantes trabajen de manera activa y colaborativa, una vez más, los docentes se convierten en guías que promueven habilidades de autogestión y comunicación en los estudiantes, tal y como lo afirman anteriormente Hinojosa (2017) y Duque (2023) la autorregulación, la motivación, la relación docente-estudiante y las estrategias metacognitivas favorecen el desarrollo de conductas autónomas, sin dejar de lado los tres pilares fundamentales para el desarrollo de autonomía: el estudiante, la clase y el docente con el objetivo de hacer el proceso de aprendizaje significativo para potenciar la motivación y el compromiso de los estudiantes, mientras se fortalecen sus competencias tanto críticas como comunicativas.

También se han llevado a cabo investigaciones a nivel nacional que demuestran que el tema del aprendizaje y la autonomía en los alumnos se está trabajando en varias áreas desde las sociales hasta las emocionales, académicas, y educativas, por ejemplo, en la universidad de Guadalajara se llevó a cabo una investigación sobre el uso de recursos multimedia para el aprendizaje autónomo de vocabulario de inglés.

El objetivo de este trabajo fue evaluar el impacto del uso de recursos multimedia en el aprendizaje de vocabulario en inglés como lengua extranjera en una muestra de estudiantes universitarios, Bertheny (2023), al igual que Cebrales (2010) y Lashari y

Umrani (2023), coincide en que el uso estratégico de la tecnología no solo mejora la competencia lingüística sino que también promueve actitudes más activas en los estudiantes, pues favorecen la inmersión en el idioma, optimizan la práctica y aumentan la motivación, Sus principales beneficios incluyen el acceso a contenido auténtico, la interacción en tiempo real con hablantes nativos, el uso de aplicaciones educativas, la corrección automatizada mediante inteligencia artificial y la posibilidad de un aprendizaje flexible y adaptado a cada persona.

Utilizando un enfoque cuantitativo, se llevó a cabo un estudio cuasi-experimental, de diseño longitudinal y prospectivo con 62 estudiantes universitarios (42.6% mujeres, con una edad promedio de 20.9 años, y 57.4% hombres, con una edad promedio de 20.6 años), quienes fueron asignados previamente a uno de tres grupos. Se emplearon dos instrumentos en versiones diferentes. Como objetivo secundario, se examinó la influencia de los cognados presentes en ambas pruebas sobre los puntajes y el modo en que se respondieron las preguntas, utilizando un instrumento propio para ello. Durante el entrenamiento, se utilizó una plataforma virtual para presentar los recursos multimedia y evaluar de manera formativa el aprendizaje autónomo. En la prueba final, se aplicó un único tipo de examen a cada grupo, y se observó una mejora significativa en tres de los cuatro instrumentos originales. Sin embargo, los resultados presentaron algunas limitaciones debido al tamaño de la muestra y al hecho de que el estudio se realizó en modalidad a distancia.

Los resultados del análisis de la información obtenida después de la aplicación de los instrumentos de investigación mostraron que en relación con los objetivos de esta investigación, se observaron mejoras entre los grupos relacionados que pueden atribuirse al tratamiento, ya que el uso de recursos multimedia facilitó el aprendizaje del vocabulario, además se determinó que el desconocimiento del significado de ciertos cognados en español afectó de manera significativa el rendimiento, ya que la esperada asociación negativa entre nivel y puntaje mostró irregularidades en ciertos niveles. También se observó que los participantes que contaron con menos distractores tendieron a obtener mejores calificaciones. Estos hallazgos informan directamente sobre las estrategias de aprendizaje autónomo que se están investigando en este estudio y lo cual proporciona una base teórica sólida para los fines de esta investigación.

Barthely y Esquivel (2023) afirman que algunas implicaciones de esta investigación fueron debido a la modalidad a distancia, donde los participantes pudieron haber utilizado traductores, diccionarios en línea y redes sociales para compartir respuestas. De manera similar, es posible que durante el entrenamiento los estudiantes accedieran a otros contenidos mientras simulaban prestar atención a las lecciones. Además, los autores recomiendan realizar intervenciones similares en modalidad presencial para controlar los efectos de posibles distractores.

En un estudio realizado en la ciudad de México, Crispín et al. (2011) proponen que el individuo comprende e interpreta el mundo, teniendo en cuenta su experiencia y el contexto en el que se desarrolla, por ello, las personas aprenden a lo largo de su vida, a veces conscientemente y a veces inconscientemente. El aprendizaje es importante cuando tiene algún sentido en la vida del sujeto y cuando éste puede relacionar nuevos conocimientos con su experiencia o conocimientos previos. El aprendizaje implica no solo la memorización, sino también la comprensión, la adaptación, la asimilación y cómo usar ciertas técnicas y estrategias para hacerlo de manera efectiva.

Estas autoras definen al aprendizaje como un proceso introspectivo e interpersonal de carácter social, cultural y disciplinario que es contextual y no puede ser entendido sino dentro de los sistemas interactivos de elementos que lo producen (Torre Puente, 2007, p. 21). Ellos se refieren al aprendizaje como un proceso social interactivo que gira en torno a una tarea o contenido específico. Por ejemplo, en las interacciones profesor-alumno o alumno-alumno, ambas partes aprenden a través de la discusión, el intercambio de ideas, comparaciones y perspectivas, y así crean nuevos conocimientos. También se aprenden nuevas formas de aprender, de convivencia, de respeto, de carácter, entre otras y afirman que para que el aprendizaje sea significativo para las personas, este debe de ser:

- 1) Funcional: es decir, que el conocimiento adquirido pueda ser utilizado de forma eficaz cuando el individuo se encuentre en un entorno en el que se requiera.
- 2) Activo: es decir, un proceso en el que el individuo no se limita al registro mecánico del conocimiento en la memoria, sino que debe involucrar una serie de

actividades como organizarlo y elaborarlo para comprenderlo y asimilarlo altamente en sus estructuras cognitivas organizadas.

- 3) Constructivo: es decir, que las actividades de aprendizaje estén orientadas a construir el significado por el propio sujeto. Esto requiere que las personas relacionen los nuevos conocimientos con los conocimientos previos y que exista motivación cuando los nuevos conocimientos se perciban como relevantes y útiles para la vida del individuo.

Esta investigación tuvo como principales implicaciones el impacto negativo en la calidad educativa ya que se ve afectada la relevancia de las estrategias educativas y el compromiso de la comunidad, lo que puede perjudicar la calidad de la educación. Así como la necesidad de políticas educativas flexibles con el objetivo de lograr una educación más y adaptada a cada contexto.

En 2022, en la universidad de Hidalgo, México se llevó a cabo un estudio descriptivo titulado “Evaluación y Uso de Estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras a nivel superior”, en el cual los autores sugieren que la evaluación es un componente fundamental dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Pérez, et al. (2022) afirman que el inglés como lengua extranjera se considera indispensable para el progreso de la vida académica y profesional en la vida actual. Por lo tanto, el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo es crucial, puesto que le permiten al estudiante lograr el dominio del idioma de forma independiente.

Del mismo modo, las instituciones de educación superior miden el nivel de dominio de las lenguas extranjeras a través de pruebas, las cuales se alinean a los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Por otro lado, cada institución de educación superior establece sus propios criterios de evaluación del proceso de aprendizaje del inglés, el cual es considerado un factor que incide en el logro de dominio de la lengua.

De este estudio se derivaron algunos factores que resaltan la necesidad de capacitación para la enseñanza – aprendizaje de estrategias autónomas para optimizar su desempeño académico ya que, tal como lo muestra el estudio, muchos estudiantes carecen

de conocimientos sobre estrategias efectivas, lo cual influye en su proceso de aprendizaje. Estas ideas tienen relación a lo establecido por Lashari y Umrani (2023) quienes resaltan la idea de que el profesor deberá de estar capacitado para transmitir a los estudiantes un modelo de aprendizaje centrado en el estudiante, con el objetivo de desarrollar la competencia y el aprendizaje del idioma objetivo, fomentando el interés personal de los estudiantes. Además, el impacto positivo en la motivación para un mejor rendimiento académico, para que los estudiantes sean más responsables y comprometidos con su progreso académico.

También a nivel local se han llevado a cabo algunas investigaciones sobre el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras lo cual reflejan el compromiso de las instituciones en Nuevo León por promover el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras, proporcionando herramientas y recursos que permiten a los estudiantes gestionar su propio proceso educativo de manera efectiva.

En 2017 en el estado de Nuevo León, México Hinojosa (2017) llevó a cabo una investigación sobre el aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la habilidad oral en inglés como lengua extranjera. En este estudio surge de la necesidad de fortalecer y perfeccionar la expresión oral en inglés como lengua extranjera dentro de los cursos infantiles de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León. El estudio se fundamenta en la aplicación del enfoque de aprendizaje cooperativo, con el propósito de reducir el impacto de factores emocionales como la ansiedad, la autoestima y la motivación, los cuales pueden inhibir y dificultar la producción oral del idioma.

Esta propuesta tiene relación con lo declarado por Duque (2023) quien enfatiza en el equilibrio entre factores internos (autorregulación, motivación, metacognición) y factores sociales (interacción con docentes y otros alumnos). Todos estos elementos se refuerzan mutuamente y crean un entorno favorable para que el estudiante se convierta en un aprendiz activo, reflexivo, comprometido y motivado con su propio proceso educativo.

El propósito principal de este proyecto fue diseñar una propuesta didáctica que incluya un plan de clase basado en el aprendizaje cooperativo, dirigido al desarrollo de la

expresión oral en los niveles iniciales de estos cursos, sin descuidar la práctica de las demás habilidades lingüísticas (lectura, comprensión auditiva y escritura). Entre los objetivos específicos que tuvo la investigación fueron la descripción y evaluación de las estrategias docentes, el análisis de las necesidades de los estudiantes, así como la identificación de los roles tanto del profesorado como del alumnado.

En este estudio planteó un marco teórico sustentado en la metodología cualitativa de investigación-acción, un proceso cíclico en el que los resultados obtenidos sirven para analizar la situación y optimizar las prácticas educativas. Finalmente, este estudio destacó algunas reflexiones sobre su aplicación y los hallazgos obtenidos, con el objetivo de aportar información relevante para futuras investigaciones en la enseñanza del inglés y otros ámbitos educativos enfatizando en el desarrollo de la autonomía y responsabilidad de los estudiantes sobre su aprendizaje en el idioma.

También, en el estado de Nuevo León también se realizó una investigación titulada “Una primera mirada a la investigación en lenguas extranjeras en Nuevo León”. En esta investigación, Rodríguez et al. (2011) seleccionaron varias universidades; Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) “Maestría en enseñanza del inglés como segunda lengua”, Escuela de Graduados de la Escuela Normal Superior del Estado (ENSE) “Maestría en educación con acentuación en idiomas” Universidad Pedagógica Nacional (UPN) “Maestría en educación. Campo: Formación Docente”. Del sector privado participaron el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) Maestrías en: educación, administración de instituciones educativas y en tecnología educativa, Universidad de Monterrey (UDEM) “Maestría en ciencias de la educación”, Universidad Regiomontana (UR).

En términos generales, esta investigación tuvo como propósito principal elaborar un estado del conocimiento sobre los estudios relacionados con las lenguas extranjeras en México, con un enfoque particular en Nuevo León. Sus objetivos específicos incluyeron analizar qué aspectos, metodologías y actores han participado en la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en el país, examinar el impacto y la evolución futura de estas investigaciones, así como sus repercusiones en la enseñanza y

adquisición de idiomas en México, aportar al desarrollo del conocimiento en este campo mediante la difusión de los hallazgos en formato impreso y digital e impulsar la formación de investigadores en el área, integrando el proceso de investigación con la preparación académica de los estudiantes.

Los hallazgos indican que existe una gran preocupación por desarrollar proyectos que enriquezcan las prácticas educativas. Los programas de formación docente que cuentan con acuerdos entre las instituciones locales y universidades extranjeras para estudios de posgrado facilitan el aumento en la producción de investigaciones. Las maestrías ofrecidas por las instituciones de educación superior en Nuevo León brindan a los profesionales del área la oportunidad de actualizar sus conocimientos y fomentan la investigación pedagógica con el objetivo de intervenir en los procesos educativos. La UANL, una institución pública, ofrece una maestría en la enseñanza del inglés como segunda lengua, dirigida a profesores de los diferentes niveles de educación bilingüe en el estado, tanto del sector público como privado.

Los autores afirman que, en los últimos años, han aumentado las opciones de estudios de posgrado en el área de educación, especialmente en campos como tecnología educativa, administración de instituciones educativas y procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que amplía las posibilidades de estudio en el área de lenguas. Esta idea se relaciona directamente con lo sustentado por: Cabrales (2010), Lashari y Umrani (2023) quienes coinciden en los beneficios de la incorporación de la tecnología en el aprendizaje para transformar la manera en que los estudiantes aprenden, brindando una educación más flexible, accesible y eficaz y al mismo tiempo favorecer el desarrollo de la autonomía. También el objeto de este estudio se relaciona con la importancia de los procesos de enseñanza – aprendizaje propuestos por Rodríguez et al. (2011) quienes sustentan que el análisis de los aspectos, metodologías y participantes involucrados en la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en el país para evaluar el impacto, proyección futura y efectos en la enseñanza y adquisición de idiomas en México.

Además, hay evidencia del interés de las instituciones en difundir los trabajos de investigación realizados o en curso a través de foros, publicaciones impresas y digitales.

Con estos antecedentes sobre el aprendizaje autónomo en el contexto de aprendizaje de lenguas extranjeras se puede mencionar que la mayoría de los trabajos incluidos en estos apartados tienen en común la diversidad de posturas sobre el significado del concepto de aprendizaje autónomo y de lo que significa ser un alumno autónomo o no. Estas posturas dependen tanto del contexto social, como de los enfoques tradicionales o modernos de enseñanza-aprendizaje de cada sistema educativo. También es importante señalar que, aunque existen varias y diferentes investigaciones que abordan el tema de la autonomía del alumno durante su proceso de aprendizaje, hay muy pocos registros de investigaciones del papel que juega el aprendizaje autónomo de los estudiantes de educación básica a nivel secundaria en la actualidad, después de haber tenido que adaptar las metodologías de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras al contexto post-pandémico.

Los estudios previos relacionados con el tema del aprendizaje autónomo aportan en gran medida a este trabajo de investigación sobre la autonomía de un grupo de alumnos adolescentes en un colegio ubicado al norte de México. A pesar de los numerosos estudios sobre el aprendizaje autónomo, existe una notable falta de investigación sobre cómo ha afectado la pandemia a este tipo de aprendizaje en entornos educativos de nivel secundaria. Esta brecha en la literatura justifica la relevancia y originalidad de la investigación propuesta. A partir de estos estudios, se identificaron varias estrategias efectivas para promover el aprendizaje autónomo en entornos educativos. Los hallazgos obtenidos permitirán, en las conclusiones, plantear recomendaciones para su implementación en contextos similares.

Dichos estudios proporcionan datos e información sobre metodologías e instrumentos de investigación, estadísticas, implicaciones, sugerencias, recomendaciones y estrategias sobre el aprendizaje autónomo que muestran como resultado qué les ha funcionado a diferentes alumnos de diferentes edades y países fomentar la autonomía en el aprendizaje y que esto tenga un impacto positivo en la manera en la que aprenden, sin embargo, son pocos los estudios locales que abordan el tema del aprendizaje autónomo desde un punto de vista moderno, adaptándose a las necesidades actuales de los alumnos del siglo XXI.

Durante el desarrollo de esta investigación sobre estrategias de aprendizaje autónomo para promover la fluidez oral de los estudiantes de ILE se utilizó un enfoque metodológico descriptivo exploratorio mediante una interpretación transversal mixta con diseño de estudio de casos. Se ha considerado importante ahondar más sobre qué estrategias de autonomía escolar contribuyen a que los estudiantes logren las competencias comunicativas de la expresión oral de ILE en un contexto readaptado y reconfigurado de la educación tradicional. Los hallazgos de este estudio pueden poseer implicaciones significativas para la enseñanza de lenguas, especialmente en lo que respecta a la motivación, la personalización y la eficacia del proceso de aprendizaje.

Para justificar el enfoque metodológico elegido en este estudio, resulta útil compararlo con enfoques previos utilizados en investigaciones similares en distintos contextos.

Este estudio presenta un enfoque metodológico descriptivo y exploratorio, con el fin de identificar y analizar estrategias de aprendizaje autónomo para mejorar la fluidez oral en los estudiantes de ILE. Este enfoque resulta adecuado ya que posibilita un examen profundo del fenómeno sin alterar las condiciones del entorno. Además, se emplea una interpretación transversal mixta con diseño de estudio de casos, lo que facilita la integración de datos cualitativos y cuantitativos para ofrecer una comprensión más completa del proceso de aprendizaje autónomo. El diseño de estudio de casos permite enfocarse en experiencias particulares dentro de la comunidad educativa objetivo, proporcionando un análisis detallado de su contexto y aplicación.

A diferencia de otros estudios sobre estrategias de aprendizaje autónomo en ILE, se han utilizado diversos enfoques metodológicos, tales como los cuantitativos experimentales, en los cuales se implementan estrategias específicas y se evalúa su impacto a través de pruebas de rendimiento (por ejemplo, investigaciones sobre el uso de tecnología para mejorar la fluidez oral), los cualitativos etnográficos, que se centran en la observación prolongada de los estudiantes en su entorno natural para entender cómo desarrollan su autonomía en el aprendizaje del idioma, y los mixtos longitudinales, que examinan la

evolución del aprendizaje autónomo a lo largo del tiempo en distintas cohortes de estudiantes.

En contraste, este estudio adopta un diseño descriptivo exploratorio porque la intención no es intervenir directamente con una estrategia experimental ni seguir un grupo a largo plazo, sino más bien comprender cómo se manifiesta el aprendizaje autónomo en la fluidez oral dentro de un contexto específico. Al utilizar una interpretación transversal mixta, se busca obtener tanto datos medibles como percepciones y experiencias de los estudiantes y docentes, permitiendo un análisis más completo del fenómeno.

Mediante la promoción de la autonomía en el aula y la integración de herramientas tecnológicas e innovadores para el aprendizaje autónomo los alumnos pueden desarrollar sus habilidades cognitivas y metacognitivas mediante un enfoque de aprendizaje activo y la personalización de estrategias basadas en sus preferencias de aprendizaje, por ello se recomienda incorporar actividades que promuevan la autonomía, tales como proyectos individuales, la elaboración de portafolios y la autoevaluación. También se recomienda el uso de aplicaciones y plataformas digitales, tales como Duolingo, Quizziz o YouTube, para que los estudiantes puedan fortalecer competencias específicas.

También incluir ejercicios sistemáticos de reflexión y autoevaluación e incorporar un mayor número de actividades interactivas en el aula que fomenten el uso activo del idioma. Aplicar cuestionarios sobre estilos de aprendizaje con el fin de comprender las preferencias de los estudiantes y proponer estrategias personalizadas. Por ejemplo, para aquellos estudiantes que presentan un estilo de aprendizaje visual, se pueden sugerir herramientas como mapas mentales o tarjetas de memoria. Por otro lado, para los estudiantes auditivos, se recomienda la práctica a través de la escucha y repetición de diálogos, así como la grabación de sus propias respuestas. Estas recomendaciones pueden facilitar el desarrollo efectivo de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes y a su vez, puede contribuir a la mejora de su competencia comunicativa y a su preparación en el idioma inglés.

Objetivo general

El objetivo general de este trabajo de investigación es explorar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo impactan en el desarrollo de la expresión oral en inglés como Lengua Extranjera de un grupo alumnos adolescentes de un curso de nivel A2 en una comunidad educativa en el estado de Nuevo León. Esto con el propósito de lograr los aprendizajes esperados y desarrollar competencias comunicativas tales como la expresión oral de acuerdo con de su nivel según el MCERL. De acuerdo con Aguilera et al. (2023)

La enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en el contexto académico, supone la implicación del estudiante en situaciones de aprendizaje, que exigen el desarrollo de sus potencialidades lingüísticas, determinadas por la existencia, en la práctica, de intereses sociales o profesionales vinculados a la vida real. p. 329.

La concepción de incorporar intereses sociales o profesionales auténticos subraya la imperiosa necesidad de establecer estrategias que no solo promuevan la autonomía en el proceso de aprendizaje, sino que también vinculen el estudio del idioma inglés con contextos y metas significativas para los estudiantes, facilitando de esta manera una mayor pertinencia y motivación en su práctica educativa.

Partiendo de estas ideas, en este estudio se pretende explorar estrategias de aprendizaje autónomo en la expresión oral en inglés como lengua extranjera mediante el desarrollo que tenga el alumno en la fluidez y precisión a la hora de hablar, así como con un uso adecuado de la gramática y el léxico.

También, conforme a lo que expresa Sirlopú (2023) cuando existe confianza en la competencia comunicativa por parte de los estudiantes podrán hablar inglés en diferentes contextos (formales e informales), además de su habilidad para desenvolverse de manera efectiva en situaciones comunicativas reales mediante el uso de métodos y enfoques centrados en el estudiante, de esta manera se mostrarán más interesados, atentos para mejorar su capacidad de hablar inglés.

Partiendo de la experiencia de las investigadoras de este estudio, mediante rúbricas de evaluación para la expresión oral que evalúen factores como la fluidez, la precisión, la pronunciación, el vocabulario y la gramática, se podría medir el impacto de del desarrollo de la expresión oral en inglés como Lengua Extranjera.

Objetivos específicos

La presente investigación busca explorar cuáles son las estrategias de aprendizaje autónomo que benefician a un grupo alumnos adolescentes de un curso de nivel A2 de una comunidad educativa en el estado de Nuevo León para alcanzar los aprendizajes esperados en expresión oral de su nivel de inglés con base en los siguientes objetivos específicos de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas:

1. Identificar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo utilizan los estudiantes de ILE de una comunidad educativa ubicada el noreste de México.
2. Explorar qué estrategias de aprendizaje autónomo impactan en el desarrollo de la fluidez en la producción oral de los estudiantes de ILE de nivel A2 según el MCERL.

Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles estrategias de aprendizaje autónomo que utilizan los estudiantes de ILE de una comunidad educativa ubicada el noreste de México?
2. ¿Cómo impactan las estrategias de aprendizaje autónomo en el desarrollo de la fluidez en la producción oral de los estudiantes de ILE de nivel A2 según el MCERL?

Hipótesis

Las estrategias de aprendizaje autónomo que utilicen los alumnos de ILE junto con el monitoreo y la promoción de estas estrategias por parte de su docente, impactarán de manera positiva su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y su expresión oral lo cual podría medirse a través de métodos como la observación directa de las clases, encuestas y entrevistas a los estudiantes, análisis de los materiales y recursos utilizados, y la evaluación del uso de tecnologías. Además, también se podría revisar el progreso de los

estudiantes en cuanto a su capacidad para gestionar su aprendizaje de forma independiente, así como realizar entrevistas con el docente para conocer su percepción y autoevaluación. Estos enfoques proporcionan una evaluación integral de la efectividad de las estrategias implementadas.

Esta hipótesis se fundamenta en diversas teorías educativas que apoyan la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje tales como la teoría conductual (Skinner) la teoría cognitiva (Albert Bandura), la teoría constructivista (Piaget, Vygotsky) y la teoría del aprendizaje autorregulado (Zimmerman) que enfatizan la idea de que los estudiantes que desarrollan habilidades para regular sus propios procesos de aprendizaje, tales como el establecimiento de metas, la supervisión de su progreso y la reflexión sobre sus resultados, suelen alcanzar un rendimiento académico superior.

Estas teorías se podrían aplicar en el contexto de esta investigación sobre estrategias de aprendizaje autónomo mediante diferentes actividades; la teoría constructivista apoya la implementación de estrategias que permiten a los estudiantes investigar y experimentar por sí mismos con el idioma en contextos relevantes. Esto podría abarcar actividades tales como juego de roles, aprendizaje basado en proyectos o la práctica en contextos de inmersión. Estas actividades facilitan el desarrollo del conocimiento lingüístico de los estudiantes a través de interacciones auténticas. Por su parte, la teoría cognitiva propone metodologías tales como el empleo de mapas conceptuales y el aprendizaje fundamentado en esquemas lo cual pueden facilitar a los estudiantes la organización más efectiva de la información lingüística. Por ejemplo, el empleo de aplicaciones de tarjetas didácticas para la memorización de vocabulario y frases contribuye a que los estudiantes mejoren su comprensión y retención de manera independiente. La teoría del aprendizaje autorregulado es esencial en esta investigación sobre aprendizaje autónomo, ya que posibilita que los estudiantes no solo seleccionen sus estrategias, sino que también analicen su eficacia y realicen las modificaciones pertinentes. Actividades tales como la gestión de un diario de aprendizaje, la realización de autoevaluaciones y el establecimiento de objetivos de rendimiento (como, por ejemplo, lograr un nivel específico de fluidez en la pronunciación) les dan oportunidad a los estudiantes de tomar decisiones fundamentadas y adaptar sus estrategias de acuerdo con sus necesidades particulares.

Además, existe evidencia empírica que sugiere que la disponibilidad de un instructor para proporcionar retroalimentación específica y personalizada fortalece estos progresos, brindando corrección y orientación cuando los estudiantes se encuentran ante obstáculos lingüísticos. Por ello, la integración de la autorregulación con la supervisión docente permite a los estudiantes de ILE no solo avanzar en la adquisición de vocabulario y gramática, sino también desarrollar una mayor fluidez y confianza en sus habilidades de expresión oral.

Las estrategias de aprendizaje autónomo que probablemente tendrán el mayor impacto en el desarrollo del inglés como lengua extranjera serán aquellas que fomenten la aplicación activa y práctica del inglés, dado que promueven un aprendizaje más profundo y ajustado a las necesidades particulares de cada estudiante, contribuyendo de manera significativa al desarrollo de competencias lingüísticas efectivas. Algunos ejemplos de ellas serían las estrategias metacognitivas, que incluyen el establecimiento de metas de aprendizaje y la planificación del estudio, facilitando a los estudiantes la toma de conciencia de sus propios procesos de aprendizaje o el uso aplicaciones educativas o plataformas de práctica de idiomas que le permiten a los estudiantes personalizar sus prácticas, repasar vocabulario y gramática, y reforzar conocimientos de manera autónoma.

CAPÍTULO 2.

Marco teórico

Este capítulo presenta las bases teóricas, parte fundamental para la investigación sobre las estrategias del aprendizaje autónomo, el cual se refiere a un proceso en dónde el alumno asume el control y la responsabilidad de su propio aprendizaje y cuáles de estas estrategias impactan positivamente las competencias comunicativas de un grupo de estudiantes adolescentes de inglés como Lengua Extranjera (ILE) pertenecientes a una comunidad educativa ubicada al noreste de Nuevo León, México.

La relación entre las discusiones teóricas acerca del aprendizaje autónomo y las competencias comunicativas de este grupo de estudiantes resulta fundamental para comprender de qué manera estos principios generales se ajustan a las necesidades, retos y particularidades de los alumnos estudiados. Además, la integración de las teorías educativas mencionadas previamente conlleva a un enfoque holístico que podría potenciar de manera considerable la enseñanza del inglés en el noreste de México, una región que manifiesta un creciente interés por el bilingüismo, en virtud de su cercanía a los Estados Unidos y las oportunidades laborales y profesionales que esto conlleva.

Los estudiantes no únicamente obtienen un mayor grado de autonomía en su proceso de aprendizaje, sino que también fomentan habilidades comunicativas fundamentales para participar en situaciones del mundo real. Además, el aprendizaje autónomo fomenta que los estudiantes adopten una postura proactiva en la búsqueda de oportunidades de aprendizaje extra-clase, tales como la interacción con hablantes nativos, la utilización de aplicaciones educativas, o la exposición a medios en inglés, lo que enriquece su proceso de aprendizaje. Así mismo, la autonomía fomenta que los estudiantes se enfrenten a situaciones comunicativas auténticas (por ejemplo, viendo videos o participando en foros en inglés), lo que mejora su capacidad para expresarse de manera más natural.

Esta investigación está basada en algunas teorías de aprendizaje principalmente en la teoría del aprendizaje autorregulado propuesta por Zimmerman (2000) la cual se enfoca

en la habilidad de los estudiantes para regular su propio proceso de aprendizaje a través de la planificación, seguimiento y evaluación de su progreso. En el ámbito del aprendizaje de lenguas, esta teoría enfatiza la relevancia de que los estudiantes definan objetivos, seleccionen estrategias adecuadas y reflexionen sobre su desempeño. Por ello, la relación que tiene con la investigación se obtiene analizando cómo los estudiantes gestionan su aprendizaje para mejorar su fluidez en ILE.

Además, se estudian estrategias como la planificación, monitoreo, autoevaluación y control del entorno de aprendizaje, lo cual, mediante el enfoque adoptado, se permiten identificar y caracterizar. Así, se puede explicar cómo los estudiantes desarrollan su fluidez en inglés mediante procesos de autorregulación.

En esta comunidad educativa, la integración de estrategias de aprendizaje autónomo junto con un enfoque centrado en el desarrollo de competencias comunicativas genera un efecto positivo directo. Sin embargo, estas estrategias confrontan diversas limitaciones y desafíos, particularmente en contextos educativos específicos. Estos retos pueden derivar de obstáculos estructurales, culturales y personales, los cuales impacta la eficacia de las estrategias implementadas para el desarrollo de las habilidades de expresión oral. Por ejemplo, en ciertos contextos culturales, como el mexicano, donde predomina la enseñanza tradicional, los estudiantes pueden estar menos acostumbrados a asumir un rol activo y autónomo en su aprendizaje, la falta de recursos tecnológicos o de infraestructura para implementar estrategias autónomas eficaces, la ausencia de una cultura de autoevaluación y reflexión sobre el aprendizaje e incluso la falta de preparación de algunos docentes, López, Aguilar, y Rodríguez (2024).

De acuerdo con lo estipulado por Glickman, Gordon y Ross (2014), la supervisión pedagógica continúa desempeñando un papel fundamental en la provisión de estructura y retroalimentación, orientando al estudiante hacia el camino adecuado y asistiendo en la resolución de desafíos específicos. Esta supervisión apoya al docente para detectar áreas particulares de dificultad y elaborar intervenciones adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes, lo cual resulta fundamental para los estudiantes en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Algunos alumnos que aprenden lenguas extranjeras podrían presentar algunas insuficiencias durante su proceso de aprendizaje las cuales básicamente se manifiestan en una excesiva dependencia de los profesores para llevar a cabo algunas actividades. De esta manera, para que un estudiante pueda ser denominado autónomo en el aprendizaje de lenguas extranjeras, este debe concientizar la necesidad de lograr un balance entre la atención hacia el desarrollo de las competencias comunicativas necesarias y encontrar las vías para lograrlo por sí mismo.

El alumno debe de establecerse metas, a partir de su autodiagnóstico, y seleccionar las estrategias más pertinentes para su desarrollo, lo que lo lleva a un proceso de monitoreo constante que le permite ir evaluando sus logros y necesidades e ir proyectando la construcción del aprendizaje autónomo (Velázquez, 2018). Un ejemplo de ello sería que el alumno reflexione sobre su aprendizaje con preguntas como ¿Qué materias fueron las más difíciles para mí?", "¿Cuánto tiempo dediqué realmente a estudiar?" o "¿Cómo me sentí con el examen?" para posteriormente poder seleccionar las estrategias que se ajusten a sus necesidades académicas tales como desarrollar un plan de estudios en el que detalle las materias, los tiempos y los métodos de aprendizaje a emplear. Estas preguntas reflexivas contribuyen al desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes mediante la promoción de habilidades fundamentales tales como la metacognición, la autoconciencia emocional y la organización estratégica de sus esfuerzos de aprendizaje.

De acuerdo con Zimmerman (2000), cuando los estudiantes realizan una reflexión sobre las asignaturas que consideraron más desafiantes, están llevando a cabo una evaluación de sus áreas de fortaleza y debilidad, lo cual resulta esencial para la formulación de objetivos de mejora específicos. En el ámbito de las competencias comunicativas, esta reflexión puede interpretarse como la identificación de elementos lingüísticos (por ejemplo, léxico o fonética) que requieren un fortalecimiento. A través de este proceso de autorreflexión, los estudiantes pueden centrarse en la adquisición de las competencias comunicativas requeridas para abordar y superar dichas dificultades particulares.

También los alumnos podrían aplicar estrategias de aprendizaje activo personalizadas como la elaboración de resúmenes, el subrayado del texto, mapas

conceptuales las cuales promueven una comprensión más profunda, así como también podrían identificar recursos complementarios como videos, podcasts, literatura académica o aplicaciones educativas que fortalezcan o complementen el contenido abordado en las sesiones de clase. Algunos ejemplos de ello serían los videos de *BBC Learning English* los cuales ilustran situaciones comunicativas cotidianas, incorporando frases y expresiones comunes que los usuarios utilizan en su día a día y que facilitan la práctica de vocabulario y estructuras lingüísticas útiles.

También, los estudiantes pueden intentar imitar la pronunciación, tono y ritmo del idioma mediante la repetición de lo que dicen los presentadores. Otro ejemplo de recursos complementarios serían pódcast de conversaciones informales tales como *Stuff You Should Know*, los cuales son ideales para mejorar el entendimiento de conversaciones naturales, el ritmo del habla y la estructura de la conversación informal. Al escuchar cómo se expresan los hablantes nativos en un contexto relajado, los estudiantes adquieren familiaridad con el inglés conversacional, que suele ser menos estructurado y más rápido.

Tal como lo afirma Quispe (2023) en su estudio titulado “Aprendizaje autónomo en el desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes de educación básica”, las competencias comunicativas constituyen un componente fundamental de las habilidades de desarrollo, que incluyen conocimientos, destrezas y habilidades. Asimismo, el aprendizaje autónomo, caracterizado por su autorregulación, ofrece beneficios significativos al estudiante. En este contexto, es pertinente enfatizar la necesidad de fomentar el desarrollo de estas competencias en los alumnos.

La implementación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) puede potenciar este proceso de aprendizaje, ya que se alinean con las exigencias educativas contemporáneas. Esto debido a que son herramientas efectivas en el proceso de aprendizaje autodirigido pues contribuyen al fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes que aprenden inglés como lengua extranjera. Esto puede llevarse a cabo de manera efectiva con el fin de fortalecer las habilidades de producción oral y comprensión auditiva, favoreciendo un proceso de aprendizaje más activo y autogestionado. El uso de Tándems o aplicaciones de intercambio de idiomas y práctica de conversación, plataformas

de videoconferencia para simulaciones o blogs de aprendizaje (ePortfolios) facilita que los estudiantes progresen en su proceso de aprendizaje de manera autónoma y continua. Además, estos recursos brindan oportunidades de práctica, motivación y autoevaluación, que contribuyen significativamente al desarrollo de las competencias comunicativas en el idioma inglés.

Henri Holec (1981) reconocido como el "padre del aprendizaje autónomo", presenta el concepto de autonomía en el contexto del aprendizaje de idiomas en su obra titulada "Autonomy and Foreign Language Learning" donde se conceptualiza el aprendizaje autónomo como la habilidad del estudiante para tomar responsabilidad por su proceso educativo, seleccionando los contenidos, los métodos y el momento en el que desea aprender. Su enfoque ha sido crucial para la formulación de metodologías destinadas a capacitar a los estudiantes en la toma de decisiones relativas a su propio proceso de aprendizaje, idea similar a lo propuesto por Zorro (2015) sustenta que el aprendizaje autónomo está relacionado con una relación psicológica durante el proceso de aprendizaje ya que se desarrollan habilidades necesarias para el contexto educativo del siglo XXI, tales como la capacidad de desprendimiento, el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la acción independiente.

Aprendizaje

Es importante poder entender en términos generales el concepto de aprendizaje para posteriormente abordar y definir al aprendizaje autónomo y alcanzar los objetivos de esta investigación. El aprendizaje, sobre todo el aprendizaje escolar, siempre ha sido un tema de interés para los involucrados en contextos educativos. Ha sido el foco de atención de diferentes personas implicadas en el ámbito educativo, desde psicólogos, profesores hasta investigadores y teóricos de diversos orígenes y épocas, por lo tanto, existe una gran variedad de lo que el concepto de aprendizaje significa.

El aprendizaje se puede definir como el proceso mediante el cual se obtienen conocimientos, habilidades o actitudes a través de la experiencia, el estudio o la enseñanza. Se refiere a un cambio un tanto estable en relación con las capacidades de un individuo y está determinado por la experiencia (Saldaña, 2014). El concepto de

aprendizaje se relaciona directamente con tres grandes corrientes dentro del marco psicoeducativo: el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo.

Daros (2009), define al aprendizaje como la adquisición de conocimiento que el aprendiz logra a través de la autorregulación (habilidad para regular y/o controlar los pensamientos, emociones y conductas con el propósito de alcanzar metas), la interacción con el entorno en un proceso constructivo de asimilación (incorporar nueva información o experiencias a esquemas o conocimientos previos) y adaptación al entorno físico, social y cultural (capacidad para modificar comportamientos, pensamientos y estrategias en respuesta a las exigencias y transformaciones del entorno, con el objetivo de alcanzar un estado de equilibrio y optimizar la supervivencia o el éxito en dicho contexto).

Esto se refiere a que el individuo aprende a partir de su propia experiencia, para ser capaz de construir su propia realidad y ser capaz de responder a los problemas que se le presenten. Según Saldaña, (2014), el aprendizaje puede ser visto como una manera de interactuar con el mundo. Esto hace énfasis en tres elementos principales: cambio, experiencia y permanencia. Se le puede llamar aprendizaje a aquellos cambios que se manifiestan en la conducta o resultan de la estructura de conocimiento de un individuo como resultado de alguna práctica. Entonces, se puede definir al aprendizaje como la adquisición y modificación de la conducta de una persona, por lo tanto, forma parte de un paradigma conductual.

En su estudio sobre la influencia de la enseñanza de la autonomía en los estudiantes de inglés como lengua extranjera Alrabai (2021) se enfoca en analizar el impacto del constructivismo en el aprendizaje autónomo, empleando metodologías como el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el aprendizaje cooperativo. Estos enfoques facilitan a los estudiantes de lenguas la construcción activa de conocimiento, en cooperación con sus compañeros, y promueven la adquisición de habilidades autónomas mediante la realización de actividades significativas y contextualizadas. Se ha observado que este enfoque promueve la autonomía en los estudiantes, quienes asumen la responsabilidad de su proceso de aprendizaje, respaldados por un entorno que favorece la interacción social y la reflexión crítica.

Es importante considerar que el aprendizaje se produce siempre y en todas partes, no sólo se limita al salón de clases. Por ejemplo, mediante interacciones informales con breves diálogos con algunos familiares y/o amigos lo que contribuye a su mejora en fluidez y autoconfianza en un contexto real. Otro ejemplo sería el consumo de medios en inglés; viendo películas o series en inglés sin subtítulos mejora la comprensión auditiva y el vocabulario del estudiante, lo que permite la adaptación al ritmo y las expresiones nativas. Ver películas en el idioma meta y la interacción en plataformas de redes sociales reflejan las teorías constructivistas al ofrecer a los estudiantes la oportunidad de experimentar el idioma en contextos auténticos y culturales, lo que fomenta la construcción activa del conocimiento. En lugar de asimilar información de manera pasiva, los estudiantes se involucran activamente en contextos comunicativos auténticos, lo cual promueve la construcción de significados y el desarrollo de competencias orales de manera más orgánica.

Incluso el uso de las redes sociales y las plataformas digitales mediante la participación en foros o en redes sociales en inglés que incluye la redacción de comentarios en publicaciones lo cual facilita al estudiante el desarrollo de sus habilidades de expresión escrita y de comunicación informal, brinda a los estudiantes la oportunidad de actualizar y aplicar sus conocimientos en un contexto global y digital, empleando diversas fuentes para desarrollar y contextualizar sus aprendizajes de manera autónoma. Por ejemplo, un estudiante que adquiere vocabulario a través de un videojuego está estableciendo redes de aprendizaje en un contexto que es tanto significativo como global, lo que refleja el enfoque conectivista.

De esta manera, el aprendizaje, es un procedimiento gradualmente autónomo el cual podría ser estimulado de manera externa. La persona misma pone en práctica su conocimiento y así se va creando su propio proceso de aprendizaje. De acuerdo con Ciccioli, (2009), el conocimiento no se trata de un procedimiento pasivo, pues es construido por el sujeto de forma progresiva. Además, este proceso se puede adaptar, ajustar, y organizar mediante las experiencias que vive el aprendiente. De esta manera la realidad se construye a partir de las experiencias. Dicho en otras palabras, el aprendizaje es exclusivo de cada individuo y se relaciona con sus vivencias, es decir, cada estudiante tiene

características únicas que influyen en cómo aprende. Tienen diferentes estilos de aprendizaje, motivaciones, habilidades, intereses, ritmos de aprendizaje, experiencias cotidianas y culturales, así como necesidades emocionales, por ello, es fundamental considerar las diferencias individuales al diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con Ismail et. al. (2023) cuando los estudiantes de ILE llevan a cabo actividades auténticas (como simulaciones de situaciones de la vida real), adaptadas a su estilos y formas de aprender, desarrollarán habilidades de autorregulación y toma de decisiones independientes en su aprendizaje, alineándose con el constructivismo y a su vez, promoviendo la autonomía.

Teorías del aprendizaje

Las teorías del aprendizaje se desarrollan a partir de los conceptos de diversos teóricos con el propósito de explicar y predecir cómo ocurre el aprendizaje en las personas. Por ello, estas teorías suelen aportar al conocimiento y describir cómo los individuos aprenden a través de distintos métodos. Además, permiten comprender, anticipar y gestionar el comportamiento, facilitando el diseño de estrategias que favorezcan la adquisición del conocimiento. De este modo, ayudan a interpretar los procesos de aprendizaje y a proponer soluciones ante posibles dificultades que puedan surgir en el desarrollo de este (Vega, 2019).

La comprensión de estas teorías es importante para poder proporcionar un marco sólido en el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje efectivas puesto que esto les permitirá a los docentes alinear sus métodos de enseñanza con cómo los estudiantes adquieren, procesan y retienen información, de este modo, se podrán desarrollar estrategias que respondan a las necesidades cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes, lo que favorece un aprendizaje más profundo y efectivo.

Las diferentes teorías del aprendizaje que existen se basan en conocimientos y preconcepciones que tienen sobre el tema los distintos autores al momento de describirlas, Méndez, (2011). Además, algunos estudiosos del aprendizaje han clasificado estas teorías de acuerdo con sus propiedades comunes y diferenciales. Uribe, (2017) afirma que hasta

hace poco las principales teorías del aprendizaje eran: el conductismo, que se centra en el análisis del comportamiento observable y cuantificable, excluyendo los procesos internos tales como los pensamientos o las emociones, el cognitivismo, que se enfoca en la investigación de los procesos mentales relacionados con la adquisición de conocimiento, como lo son el pensamiento, la percepción, la memoria y el aprendizaje. Es el constructivismo que sostiene que el conocimiento es construido de manera activa por el individuo, en lugar de ser adquirido de forma pasiva. Sin embargo, en la última década el conectivismo propuesto por Siemens (2004), se ha vuelto popular puesto que es conocida como la teoría del aprendizaje de la era digital. Esta última teoría declara que el conocimiento está distribuido a través de una red de conexiones y que el aprendizaje sucede cuando se forman nuevas conexiones dentro de esa red.

En el ámbito del aprendizaje autónomo de lenguas, la teoría conectivista adquiere relevancia particular debido al acceso extendido que los estudiantes tienen a comunidades en línea, recursos multimedia y herramientas interactivas. Plataformas como foros, redes sociales y comunidades de intercambio lingüístico ofrecen a los estudiantes la oportunidad de poder conectarse con hablantes nativos, interactuar en tiempo real y acceder a una variedad de acentos, dialectos y contextos culturales. El hecho de poder “conectarse” con otros individuos permite a los estudiantes interactuar con el idioma de manera auténtica y contextualizada, lo cual, de acuerdo con el enfoque del conectivismo, favorece la creación de redes de conocimiento que representan la realidad lingüística de una lengua. Además, la perspectiva conectivista sostiene que no todos los estudiantes requieren el mismo enfoque o recurso, sino que cada individuo desarrolla su propia red de aprendizaje en función de su nivel, preferencias y metas.

Sin embargo, aunque el conectivismo aporte un enfoque innovador y flexible algunos autores sostienen que el conectivismo da prioridad a la adquisición rápida de información, lo cual podría no favorecer un aprendizaje profundo o crítico, Szabó y Cséspes (2023).

El aprendizaje es un proceso de adquisición cognitiva que se lleva a cabo mediante la creación de estructuras internas y la capacidad del individuo para poder actuar ante una

situación específica. También, influyen tanto condiciones biológicas y psicológicas (condiciones internas) como externas como la manera en que se prepara una clase, la relación con los profesores, el contenido, las dinámicas de clase, entre otros. La comprensión de estas teorías del aprendizaje ofrece información que orienta la selección de estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades específicas de los estudiantes, particularmente en el ámbito de la investigación. Cada teoría educativa proporciona una visión distintiva sobre los procesos de aprendizaje humano, y estas visiones pueden ser utilizadas para diseñar enfoques pedagógicos más eficaces.

Es por ello que las teorías de la educación se relacionan de gran manera con la implementación de uno u otro modelo pedagógico en la educación. Existe una amplia variedad de las teorías importantes del aprendizaje y, conforme a las necesidades de cada instancia educativa y el entorno en el que se desarrolla el proceso educativo son factores clave que determinarán los métodos de aprendizaje que él o la docente deberá implementar para satisfacer las necesidades de su alumnado.

Con base en los objetivos y panorama general de esta investigación en donde se busca explorar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo impactan de manera positiva a alumnos de ILE a lograr los aprendizajes esperados y desarrollar la expresión oral de acuerdo con su nivel de inglés, se aborda la teoría conductual, la teoría cognitiva, la teoría constructivista, la teoría conectivista y la teoría del aprendizaje autorregulado considerando los principales elementos de cada una de ellas en relación con la investigación. Cada una de estas teorías ofrece un enfoque complementario para el diseño de estrategias de aprendizaje autónomo que favorezcan el desarrollo de la expresión en la enseñanza del idioma extranjero.

De manera general y concisa, la teoría conductual ofrece un enfoque centrado en la reiteración y el refuerzo, la cognitiva, apoya la estructuración y sistematización de la información, la constructivista se enfoca en construir significado y aplicar el conocimiento en contextos auténticos, la conectivista mediante el empleo de redes y recursos digitales para la ampliación de la exposición y la práctica del aprendizaje de una lengua extranjera y la teoría del aprendizaje autorregulada desarrolla la capacidad de los estudiantes para

gestionar su proceso de aprendizaje y progresar de manera autónoma. Además, la combinación de estos métodos puede proporcionar un modelo integral que fomente el desarrollo autónomo de la expresión oral entre los estudiantes de (ILE) en un nivel A2.

Teoría del aprendizaje autorregulado

La teoría del aprendizaje autorregulado enfatiza la manera en que los estudiantes adoptan una postura activa en su proceso educativo, regulando sus pensamientos, emociones y comportamientos con el fin de lograr objetivos de aprendizaje determinados. Este enfoque facilita el desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes, permitiéndoles regular su proceso de aprendizaje de manera autónoma, lo cual es particularmente pertinente en contextos de aprendizaje de idiomas como el ILE.

Existen múltiples modelos teóricos sobre el aprendizaje autorregulado, entre los cuales destaca Zimmerman (2000) quien caracteriza el aprendizaje autorregulado como un proceso cíclico que abarca tres fases fundamentales:

Etapas de planificación: En esta fase, el estudiante determina sus objetivos de aprendizaje, evalúa sus propias competencias y elige estrategias adecuadas, por ello es esencial que el estudiante tenga una comprensión precisa de sus objetivos y de las estrategias que empleará para alcanzarlos.

Etapas de implementación: A lo largo del proceso de aprendizaje, el alumno lleva a cabo las estrategias seleccionadas y evalúa su avance hacia los objetivos académicos establecidos. Este seguimiento constante permite la adaptación de la estrategia en caso de que no se estén alcanzando los resultados esperados. Los estudiantes pueden emplear diversas estrategias, tales como la elaboración de notas, la síntesis de información, o la utilización de recursos audiovisuales, para optimizar su comprensión del material.

Etapas de autoevaluación: Al concluir una actividad de aprendizaje, el estudiante lleva a cabo una evaluación de su desempeño. Se requiere una reflexión sobre los aspectos que

resultaron efectivos y aquellos que no lograron el mismo impacto, lo que facilita la optimización de las estrategias en actividades futuras.

De acuerdo con Demuner et al. (2023), el aprendizaje autorregulado es esencial para promover la independencia del estudiante y desempeña un papel fundamental en la adquisición de competencias comunicativas en lenguas extranjeras, por ello, la comprensión de la teoría del aprendizaje autorregulado y sus aplicaciones prácticas es de suma importancia para la formación de los futuros docentes, ya que les permite desarrollar actividades y recursos que fomenten la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, pueden proporcionar directrices sobre la planificación, supervisión y reflexión del proceso de aprendizaje, incorporando prácticas de autorregulación en su enseñanza de lenguas.

Para promover el aprendizaje autorregulado en el alumnado es indispensable la implementación de estrategias prácticas para que los docentes fomenten la autorregulación en el aula. Tal como lo estipulan Nilson y Zimmerman (2013) quienes sugieren métodos de evaluación, establecimiento de objetivos y planificación del aprendizaje para la implementación práctica del aprendizaje autorregulado en contextos actuales de educación.

Esta teoría se relaciona con el aprendizaje autónomo al enfatizar la capacidad del estudiante para gestionar activamente su propio proceso de aprendizaje, estableciendo metas, monitoreando su progreso y ajustando estrategias según sea necesario. De acuerdo con Torrano et al. (2017) el aprendizaje autorregulado promueve no solo mejores resultados académicos, sino también mayor autonomía y motivación en los estudiantes, permitiéndoles ser protagonistas en su proceso educativo y transferir habilidades a diferentes situaciones. También, Cerda y Osses (2012) destacan que, aunque el aprendizaje autorregulado y el aprendizaje autodirigido son conceptos distintos, ambos implican un involucramiento activo del estudiante y una orientación clara hacia metas, facilitando así el aprendizaje autónomo.

Teoría conductual

El psicólogo estadounidense Burrhus Frederick Skinner fue uno de los primeros autores en desarrollar la teoría del conductismo. Skinner (1976) argumenta que el aprendizaje sucede a través del condicionamiento, es decir, una forma de aprendizaje en la que es más probable que los individuos repitan comportamientos que produzcan consecuencias positivas y menos probabilidades de repetir comportamientos que causen problemas negativos. Los fundamentos del conductismo, tales como el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante, han ejercido una influencia notable en los métodos de enseñanza y las estrategias de disciplina en el contexto educativo al moldear la manera en que se abordan la adquisición de conocimientos y el manejo del comportamiento en el aula.

Según Castejón, (2009) el concepto conductista se puede entender mejor cuando se relaciona con un cambio de la conducta producto del resultado de la práctica. “Los conceptos que se introducen a los modelos de enseñanza y aprendizaje por la teoría conductista son principalmente: el condicionamiento clásico, el condicionamiento operante, reforzamiento y castigo” (Del roble, 2014, p.14)

- a) Condicionamiento clásico: es un mecanismo de aprendizaje asociativo demostrado por primera vez por el fisiólogo ruso Ivan Pavlov. Es un método en el que se vincula un estímulo condicionado con otro incondicionado. Durante este proceso, ambos estímulos se presentan de manera cercana en el tiempo. Inicialmente, el primer estímulo genera una respuesta refleja, y tras varias repeticiones, el segundo estímulo también llega a provocar una reacción similar (Núñez, 2015).
- b) Condicionamiento operante: este condicionamiento permite a los individuos asociar acciones con sus consecuencias. De acuerdo con Figueroba, (2017) “operante” significa que sirve para obtener algo (instrumental) y que actúa sobre el medio (operante) en lugar de ser provocada por este, como sucede en el caso del condicionamiento clásico o respondiente. El comportamiento gratificante aumenta y el castigo disminuye, por lo tanto, es más probable que se repita la conducta gratificante o la recompensa que la conducta de castigo, Myers, (2005).

- c) Reforzamiento: Del Roble (2014) define a este principio como una conducta que aumenta su eficiencia cuando tiene influencia de consecuencias positivas que hace que se produzcan, reduzcan o eliminen otras conductas debido a las consecuencias negativas que sufre el individuo, por lo tanto, existe el refuerzo de tipo positivo y el refuerzo de tipo negativo. Algunos ejemplos concretos podrían ser: otorgar recompensas (elogios, puntos adicionales) para motivar conductas deseadas como refuerzo positivo, eliminar situaciones no deseadas (tiempo adicional en clase) para motivar conductas deseadas como refuerzo negativo.
- d) Castigo: es lo que la gente suele pensar cuando quiere reducir y/o eliminar ciertos comportamientos. Sin embargo, esta es una estrategia poco recomendable, sin embargo, a veces es necesaria. “El castigo en sus diferentes formas no funciona tan bien como el refuerzo y, de hecho, tiene la tendencia a volverse contra nosotros” (Morinigo, 2020, p.45). Algunos ejemplos de castigo podrían ser eliminar el tiempo de recreo en los alumnos o suspender o expulsar a algún alumno de la institución. Algunos ejemplos serían: tener consecuencias (tareas adicionales) para reducir conductas no deseadas como un castigo positivo, y como castigo negativo: retirar privilegios (uso del teléfono) para reducir conductas no deseadas.

En otras palabras, el condicionamiento clásico se centra en la asociación entre estímulos para provocar una respuesta automática, aquí el individuo juega un rol pasivo al reaccionar involuntariamente a estos estímulos a diferencia del condicionamiento operante que busca moldear comportamientos voluntarios mediante refuerzos o castigos y aquí el individuo juega un rol activo al elegir comportamientos para obtener resultados.

Además, el refuerzo positivo se puede considerar más eficaz en la promoción de comportamientos deseados y en la creación de un entorno de aprendizaje favorable. Por otro lado, aunque el castigo puede ser beneficioso en contextos específicos, a menudo conlleva consecuencias indeseadas y resulta ser menos eficaz en la producción de modificaciones sostenibles en el comportamiento.

Teoría cognitiva

El psicólogo canadiense Albert Bandura formuló una teoría del aprendizaje en la que constantemente ponía mayor énfasis en los procesos mentales internos (cognitivos) y la interacción del sujeto con los demás, basada en los conceptos de refuerzo y observación. Originalmente era llamada “Teoría del Aprendizaje Social” y a partir de 1980, esta pasó a llamarse “Teoría Cognitiva Social” (Acosta, 2018).

Las teorías cognitivas subrayan la adquisición de conocimiento y estructuras mentales mediante el procesamiento de la información, es decir, el individuo participa como agente activo y no se limita a una respuesta pasiva a los estímulos que lo rodean, sino que los articula claramente y organiza sus acciones de acuerdo con los planes y estrategias que controlan y dirigen su conducta.

Esta teoría podría explicar cómo los estudiantes de ILE adquieren y procesan el idioma mediante la percepción, la memoria y la práctica activa pues plantea que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se integran con estructuras previas, facilitando, en este contexto la asimilación del inglés. Estrategias como la categorización de vocabulario, mapas mentales y mnemotecnias ayudan a mejorar la fluidez, mediante la metacognición los estudiantes reflexionan sobre su aprendizaje y lo ajustan según sus necesidades Chiu y Hawkins, (2023). Además, el procesamiento de la información es clave para la retención del idioma, así que la combinación de la práctica autónoma, la exposición continua y el uso de herramientas digitales fortalecen el aprendizaje refuerzan el desarrollo lingüístico. El aprendizaje significativo ocurre cuando se relaciona el inglés con experiencias previas. La teoría cognitiva fundamenta estrategias efectivas para la adquisición del idioma.

De acuerdo con Guerrero, (2023) la teoría del cognitivismo promueve que los procesos cognitivos y creativos se desarrollen para que posteriormente los estudiantes actúen de manera autónoma e independiente en su práctica profesional e implementen sus propias innovaciones (autoaprendizaje) según el concepto de metacognición, por lo tanto, desarrollar de la capacidad de aprender a aprender es fundamental para el funcionamiento del modelo cognitivo, y para el desarrollo de las capacidades cognitivas; en este nivel, el

aprendizaje es visto como un proceso en el que los estudiantes relacionan el conocimiento con su experiencia previa.

La teoría cognitiva conceptualiza la autorregulación como un conjunto de competencias que ayudan a los estudiantes para diseñar, supervisar y evaluar su proceso de aprendizaje lo cual resulta particularmente relevante en el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras, en donde la práctica continua y la adaptación de estrategias son fundamentales para lograr avances significativos. La autorregulación del aprendizaje es fundamental para los estudiantes de ILE, pues les permite tomar control de su progreso, desarrollar un sentido de responsabilidad y motivación y mejorar de manera continua su competencia en la expresión oral. Mediante el establecimiento de metas, la elección de estrategias adecuadas, el monitoreo del progreso, la autoevaluación y la regulación de la motivación, los estudiantes pueden transformar el proceso de aprendizaje de inglés en una experiencia proactiva y personalizada, lo cual es clave para fomentar su aprendizaje autónomo.

La autorregulación del aprendizaje se encuentra intrínsecamente vinculada a los principios del cognitivismo, dado que ambos enfoques enfatizan la participación activa del estudiante en su propio proceso educativo. El cognitivismo se fundamenta en la premisa de que el aprendizaje trasciende la reacción a estímulos externos, abarcando en su desarrollo procesos internos tales como la atención, la memoria y la metacognición, y en el proceso de autorregulación, los estudiantes adquieren la habilidad de supervisar, gestionar y modificar de manera consciente estos procesos con el fin de optimizar su aprendizaje.

El cognitivismo incluye varios aspectos relacionados con la resolución de problemas, el aprendizaje de conceptos, la percepción y el recuerdo de información y la realización de diversas tareas mentales complejas. El término "factores cognitivos" se refiere a la capacidad de análisis y transferencia de información a partir de los procesos de comparación, generalización y autoevaluación, por lo tanto, el comportamiento del individuo va a depender de factores ambientales y personales como la motivación, la atención, la memoria y la motricidad (Morales, 2018).

Así que partiendo de la idea de que la teoría cognitiva enfatiza la adquisición de conocimiento mediante la creación de estructuras mentales en donde el individuo participe como un agente activo del proceso de aprendizaje, no limitándose a respuestas pasivas de los estímulos que lo rodean sino interactuando y siendo parte de ellos, el aprendizaje autónomo de los estudiantes forma parte de este paradigma al ser ellos mismos los encargados de mediar su experiencia educativa para aprender un nuevo idioma.

La teoría cognitiva ofrece una visión que facilita la comprensión de cómo los estudiantes pueden asumir el control de su propio proceso de adquisición de un nuevo idioma, al enfocarse en los procesos mentales implicados en la asimilación del conocimiento. Esto a través de algunos elementos fundamentales que sugieren la aplicación de esta teoría en el contexto del aprendizaje de idiomas tales como el procesamiento de la información mediante la repetición y la asociación, la metacognición al monitorear y evaluar su progreso, mediante el establecimiento de metas y la retroalimentación.

Teoría constructivista

Jean Piaget sobresaliente en la década de 1920 por sus aportes en el estudio de los niños y su teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia sobre las etapas de desarrollo cognitivo junto con Lev Vygotski, reconocido por su teoría de “zona de desarrollo próximo” fundamentando al constructivismo, son los primeros teóricos en realizar estudios con enfoque constructivista y figuras clave en la teoría del constructivismo, (Uribe, 2017). “Para el constructivismo el hombre construye sus conocimientos desde estructuras conceptuales, metodológicas y mentales en inseparable unidad con la cultura” (Varas, 2003, p.10). Ambos teóricos sostienen que el conocimiento se construye activamente, pero abordan el proceso desde diferentes ángulos.

Piaget sugiere que los individuos adquieren conocimiento mediante la interacción con su entorno físico y sostiene que el desarrollo cognitivo transcurre en etapas secuenciales: sensoriomotora, preoperacional, concreta y formal (Egziabher y Edwards, 2013). Además, sostiene que el aprendizaje está condicionado por el nivel de desarrollo cognitivo que se ha alcanzado, lo cual implica que los niños deben haber alcanzado una etapa específica para poder adquirir ciertos conceptos. Dichas etapas reflejan el progreso en

la habilidad de los niños para comprender e interactuar con su entorno, además, esta progresión facilita que el aprendizaje autónomo sea cada vez más efectivo en el proceso de adquisición de un idioma, adaptándose a las capacidades y necesidades cognitivas del estudiante en cada etapa. Cada nivel de desarrollo cognitivo del estudiante determina la manera en que son capaces de asimilar, procesar y estructurar información, particularmente en el contexto del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Vygotsky atribuye una mayor importancia al contexto social que influye durante el aprendizaje. El concepto fundamental propuesto es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual se define como la brecha existente entre las capacidades que un niño puede manifestar de manera independiente y aquellas que puede alcanzar con el apoyo de un adulto o de una persona más experimentada. Este autor sugiere que el aprendizaje cataliza el desarrollo, y es mediante la interacción social y la orientación externa que los individuos aprenden.

Estos enfoques integran tanto el desarrollo individual como la interacción social, en el proceso de construcción del conocimiento. Se involucran fases del desarrollo cognitivo, y se enfatiza la influencia del entorno social, a través de la mediación cultural y del lenguaje. Conjuntamente, proporcionan una perspectiva más integral sobre la manera en que los individuos desarrollan el conocimiento a través de su interacción con el entorno físico y social. En el contexto del aprendizaje autónomo de los estudiantes de ILE, estos enfoques evidencian la importancia de integrar actividades que promuevan la adquisición de conocimientos mediante experiencias sociales y la intermediación tanto cultural como lingüística ya sea de manera personal o mediante el trabajo colaborativo dentro del aula de clases.

En sentido general, el constructivismo concibe el conocimiento como una construcción propia del individuo, que emerge todos los días como resultado de la interacción de factores cognitivos y sociales, proceso que es eterno en el medio con el que interactúa el sujeto. Este paradigma considera a la persona como un ente autónomo que es capaz de procesar la información obtenida del entorno, interpretarla y transformarla en nuevos conocimientos mediante la experiencia previa del sujeto y eso le permite a su vez,

aprender en diferentes contextos mediante la creación de nuevas estructuras mentales (Saldarriaga, 2016). En el ámbito del aprendizaje de lenguas, esta teoría postula que los estudiantes de inglés como lengua extranjera (ILE) adquieren y refinan sus competencias lingüísticas a través de su participación en situaciones comunicativas auténticas, resolviendo problemas y utilizando el idioma en contextos relevantes. Esta metodología facilita el desarrollo de competencias en inglés por parte de los estudiantes, al fomentar la creación y comprensión del conocimiento de acuerdo con su propio ritmo y estilo de aprendizaje.

La concepción constructivista implica la actividad mental constructivista del alumno en la base de los procesos de su desarrollo personal para promover la educación. Es decir, a través de la creación de aprendizajes significativos el estudiante construye, transforma, y coordina sus esquemas, creando redes de significados que enriquecen su conocimiento en relación con el mundo físico y social. Esto a su vez potencia su crecimiento personal, por lo tanto, se deben de considerar tres aspectos esenciales para que se lleve a cabo el aprendizaje: el aprendizaje significativo, la memorización comprensiva y la funcionalidad de lo aprendido.

Según Pimienta (2007) las personas construyen activamente su conocimiento a partir de lo que saben y de las relaciones activas con otras personas con las que interactúan en su vida diaria. De esta manera, el conocimiento no se puede considerar como una representación de la realidad, sino una construcción humana, entonces, esta construcción surge a partir del conocimiento previo, es decir, con lo que ya se ha construido antes en relación con el ambiente que rodea al individuo, (Saldaña, 2014).

Las afirmaciones de estos autores son muy similares a lo que Morales, (2018) define como constructivismo: este se basa en considerar al individuo como resultado del proceso histórico-social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. El conocimiento se presenta como el proceso de interacción entre un individuo y el entorno físico, social y cultural que lo rodea. Este autor establece que hay dos tipos de funciones mentales: las inferiores que se refieren a aquellas con las que nacemos y están determinadas mediante los genes de cada individuo y las superiores que se refieren a aquellas que se adquieren y

desarrollan a través de la interacción social y por lo tanto dependen del entorno social al que pertenece el sujeto.

A su vez, el constructivismo también promueve el aprendizaje autónomo, al basarse en la premisa de que los estudiantes deben desempeñar un papel activo en su propio proceso de aprendizaje. En lugar de asumir un papel pasivo en la adquisición del conocimiento, los estudiantes de inglés deben involucrarse activamente en la exploración, el ensayo y la práctica del idioma en contextos y actividades que sean relevantes y significativos para su experiencia. La implementación de estrategias tales como la autoevaluación y la fijación de metas personales permite que los estudiantes asuman una mayor responsabilidad y se conviertan en actores activos de su propio avance, promoviendo así el desarrollo de la autonomía esencial para su progreso continuo en el aprendizaje del idioma.

Desde la perspectiva del constructivismo, el instructor no actúa como la única fuente de conocimiento, sino como un guía que motiva y apoya a los estudiantes en la exploración de nuevas ideas. Su papel es facilitar el aprendizaje a través de la experimentación y la resolución de problemas reales, permitiendo que los alumnos construyan su propio conocimiento.

Al ser conscientes de sus propias fortalezas y áreas de mejora, los estudiantes pueden ajustar sus estrategias, experimentar con diferentes enfoques y buscar recursos de manera independiente. Esto les permite avanzar en el aprendizaje de inglés fuera del aula, utilizando materiales en línea, redes sociales, intercambios de conversación y otros recursos. El enfoque constructivista, por tanto, no solo contribuye a la adquisición del idioma, sino también a la capacidad de los estudiantes para aprender de manera independiente y sostenible a lo largo del tiempo.

Teoría conectivista

Esta teoría se enfoca en el aprendizaje en redes y en la habilidad de los estudiantes para acceder, seleccionar y establecer conexiones entre información en un entorno digital interconectado. De acuerdo con Sánchez, et al. (2023), el conectivismo subraya la relevancia de las redes de conocimiento y la capacidad de establecer conexiones con

fuentes externas de información, lo cual es fundamental en el aprendizaje de idiomas. En el contexto del aprendizaje del inglés como lengua extranjera (ILE), el conectivismo adquiere una especial relevancia, ya que facilita la adquisición autónoma de conocimientos por parte de los estudiantes a través de la utilización de recursos digitales, tales como aplicaciones para el aprendizaje de idiomas, plataformas de intercambio lingüístico y redes sociales. Estos recursos permiten el acceso a contextos auténticos de práctica, a hablantes nativos y a una amplia gama de materiales en inglés, lo que enriquece el aprendizaje autónomo y promueve la exposición constante al idioma.

Uno de los principales teóricos de este paradigma, en su obra “La teoría del conectivismo”, destaca el norteamericano George Siemens, quien se describe a sí mismo como uno de los pioneros en el estudio exhaustivo de este fenómeno y que la define como “la integración de principios explorados por las teorías del caos, redes, complejidad y autoorganización” (Siemens, 2010, p. 31). También se encuentra el filósofo canadiense Stephen Downes quien ha profundizado en la investigación y aportaciones sobre la teoría del conectivismo. Downes (2022) afirma que el conectivismo es la tesis de que el conocimiento se distribuye a través de una red de conexiones y así, el aprendizaje sucede como un proceso de establecimiento de conexiones entre diferentes áreas del conocimiento.

En contextos educativos, se implementa mediante el uso de tecnologías digitales y redes informáticas con el propósito de promover la conectividad y el intercambio de conocimientos entre estudiantes, educadores y otros recursos. Un ejemplo de esa implementación sería la utilización de plataformas académicas en redes sociales como Edmodo, Google Classroom o Padlet las cuales facilitan la formación de redes de aprendizaje que permiten a estudiantes y docentes compartir recursos, involucrarse en discusiones y colaborar en proyectos. Por ejemplo, en un estudio realizado titulado “Edmodo como herramienta de aprendizaje telecolaborativo online en el aula de inglés” Oria, (2020) identificó que existen mejoras significativas en el aprendizaje cognitivo y afectivo de los estudiantes al emplear esta plataforma como herramienta de interacción y cooperación en sus proyectos.

Otro ejemplo serían las comunidades de aprendizaje en línea como LinkedIn o Skype que facilitan el intercambio continuo de conocimientos entre estudiantes y profesionales mediante foros especializados o redes profesionales alrededor del mundo. Estas comunidades constituyen entornos en los cuales los integrantes tienen la oportunidad de compartir ideas, proponer soluciones y relatar experiencias relacionadas con un tema específico.

De esta manera el conectivismo se puede implementar en contextos educativos mediante la utilización de las redes digitales, cuyo potencial permite la interconexión entre estudiantes, docentes y recursos a nivel global. Estas interrelaciones facilitan un aprendizaje colaborativo, fomentando la construcción de redes de conocimiento que trascienden el ámbito del aula convencional.

El conectivismo fue el primer aporte teórico encargado de evaluar los efectos positivos de Internet y todas las nuevas tecnologías de la comunicación en la educación. De acuerdo con Velázquez (2021), dicha red debe tener un diseño flexible y adaptable, lo que sugiere que debe partir de los docentes o quienes la crean, quienes deben conocer los diversos aspectos de la formación teórica: aprender y enseñar además de diseñar para permitir la consideración de todas las posibilidades reales para una enseñanza eficiente.

Esta teoría se puede traducir como una organización o base de datos, con el objetivo de conectar conjuntos especializados de información y que estas conexiones nos permitan aportar más a nuestro conocimiento actual mediante el uso de las Tecnologías de Información (TICS) que están muy presentes en nuestro contexto sociohistórico en una época pospandémica. La pandemia de COVID-19 provocó una transformación significativa en la dinámica del aprendizaje en línea, particularmente debido al auge acelerado en la adopción de tecnologías para la educación a distancia. Las plataformas digitales y las herramientas de gestión del aprendizaje, tales como Google Classroom y Zoom, adquirieron un papel crucial en la educación. De acuerdo con un estudio del Banco Mundial (2021) el aprendizaje en línea se convirtió en un recurso clave, con tendencias que probablemente persistirán en el futuro. Esta adaptación global hizo que el mercado de e-learning creciera de manera considerable y se estima que alcanzará cerca de 400 mil

millones de dólares para 2026. Estas estadísticas muestran el crecimiento significativo en la dependencia de herramientas digitales para facilitar el aprendizaje y la enseñanza a distancia, así como el cambio hacia modalidades de aprendizaje híbridas y en red que, en su momento, facilitaron el acceso y la flexibilidad para los estudiantes de diversas partes del mundo.

Aprendizaje Autónomo en Lenguas Extranjeras

En el campo de la Filosofía y la Psicología, la autonomía se entiende como la capacidad de una persona para desempeñarse de manera responsable dentro de la sociedad. En el ámbito educativo, este concepto se asocia con la formación del individuo como pilar de una sociedad democrática (Luelmo, 2020). Por su parte, Tassinari (2017) describe la autonomía como la disposición para asumir la responsabilidad del propio proceso de aprendizaje, alineándolo con las necesidades y metas personales. Para ello, es fundamental tanto la capacidad como la voluntad de actuar de manera independiente y cooperativa, manteniendo un compromiso con la responsabilidad social.

A partir de 1950, a medida que el paradigma conductista fue perdiendo influencia y surgió el paradigma cognitivista, en particular la teoría del procesamiento de la información, el enfoque del estudio del aprendizaje cambió. Se pasó de centrarse en las manifestaciones externas de la conducta a analizar los procesos internos. En este contexto, el paradigma del Procesamiento de la Información permitió por primera vez comprender las estrategias de aprendizaje. Posteriormente, las teorías modernas sobre el aprendizaje han enfatizado que el eje central de la educación radica en la necesidad de formar a las personas para el aprendizaje autónomo y continuo.

La teoría y la contribución al aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras (LE) comenzaron en la década de 1960 con el lanzamiento de un proyecto en el centro de investigación de la Comisión Europea en la Universidad de Nancy. El proyecto nace de la necesidad de enseñar a los inmigrantes adultos a aprender un idioma extranjero para poder trabajar en el continente.

Durante la década de 1980, se desarrollaron aspectos prácticos de la autonomía para proporcionar a los estudiantes estrategias y técnicas en su búsqueda del autoaprendizaje. Alrededor de 1997, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) fueron la fuerza impulsora detrás del aprendizaje autónomo y la enseñanza de LE. Sinclair (2001) sostiene que el uso de la tecnología fomenta que los estudiantes sean más responsables y autónomos su aprendizaje.

Para los estudiantes de inglés como Lengua Extranjera (ILE) que se encuentran en el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), la implementación de estrategias de aprendizaje autónomo podría resultar fundamental para el desarrollo de su competencia comunicativa y habilidades de expresión oral.

Definición y características del aprendizaje autónomo

De acuerdo con Little, (1994), “La autonomía es una capacidad para el desapego, la reflexión crítica, la toma de decisiones y la acción independiente” p.4. Esto significa que el estudiante establecerá una relación específica a nivel psicológico con el proceso y el contenido de su aprendizaje. De este modo, su autonomía se reflejará tanto en la manera en que adquiere conocimientos como en la forma en que los aplica en contextos más amplios.

La autonomía de aprendizaje de los estudiantes se lleva a cabo cuando hay oportunidades en el control del alumno y la reflexión crítica de las actividades o tareas de aprendizaje. El control del alumno hace referencia al desarrollo por parte de los estudiantes sobre la secuencia de las actividades de aprendizaje y su ritmo de trabajo a través de estas. Dicho control brinda oportunidades para que los estudiantes juzguen su progreso y controlen sus propias necesidades de aprendizaje; entonces, es más probable que los estudiantes adopten un enfoque favorable hacia el aprendizaje y operen de manera más eficiente en el entorno de aprendizaje a medida que construyen su propia base de conocimientos lo cual también brinda oportunidades para la reflexión crítica (Lim, 2001).

Por su parte, Zorro (2015) afirma que la autonomía del aprendiz está relacionada con una relación psicológica con el aprendizaje y que en este proceso reconocemos una gran serie de comportamientos, como el pensamiento crítico, la acción independiente y la

toma de decisiones. Lo cual para Benson (2001) tiene mucha similitud con la percepción de las características que debe de tener un estudiante para ser denominado autónomo en su aprendizaje.

¿Aprendizaje autónomo, aprendizaje autodirigido o aprendizaje autorregulado?

Es de gran importancia poder distinguir las diferencias que existen en algunos conceptos que son muy similares al de autonomía para poder comprender los objetivos de esta investigación. Antes de abordar el concepto de aprendizaje autónomo se hará una revisión de diferentes autores y la percepción que cada uno de ellos tiene sobre la palabra autonomía que se refiere a las capacidades del estudiante en la toma de decisiones sobre su proceso de aprendizaje, la autodirección que es la habilidad del estudiante de planificar, gestionar y ejecutar el proceso de aprendizaje de manera activa y la autorregulación, la cual se refiere a que el estudiante se capaz de monitorear y ajustar su aprendizaje.

Si bien, existe vasta investigación reciente y no tan reciente de este concepto, a través de los años y con el paso del tiempo diferentes teóricos han dado varios puntos de vista sobre lo que para ellos significa la autonomía en relación con el contexto socio-histórico en el cual se encuentran. Según Allal (2016), conceptos como autonomía, autorregulación y autoaprendizaje, entre otros términos similares, surgen de diversas teorías que comparten una misma idea central: la adquisición de conocimientos y competencias es más efectiva cuando el propio estudiante ejerce un mayor control sobre su aprendizaje.

En consecuencia, esto también favorece una enseñanza más eficiente. Es sustancial analizar estos tres términos con base en estudios e investigaciones que se han llevado a cabo, para poder definir a cada uno de ellos. Las estrategias de aprendizaje autónomo, autodirigido y autorregulado presentan tanto convergencias como divergencias significativas en términos del grado de control, responsabilidad y metacognición que intervienen en el proceso de aprendizaje.

A continuación, se presenta una tabla que ilustra dichas distinciones y superposiciones, así como ejemplos específicos que se relaciona con cada uno de los enfoques mencionados:

Tabla 2.

Convergencias y divergencias del aprendizaje autónomo, autodirigido y autorregulado.

Aspecto	Aprendizaje Autónomo	Aprendizaje Autodirigido	Aprendizaje Autorregulado
Definición	El estudiante tomar decisiones independientes sobre su aprendizaje.	Proceso estructurado donde el estudiante planifica, implementa y evalúa su aprendizaje.	El estudiante controla y ajusta su aprendizaje mediante el monitoreo y la reflexión constante.
Grado de planificación	Mínimo o sin estructura formal; decisiones espontáneas basadas en interés.	Altamente planificado; el estudiante establece metas y organiza su aprendizaje.	Planificación constante con ajustes basados en el monitoreo del progreso.
Monitoreo y ajuste	No implica supervisión o ajustes activos.	Incluye una evaluación periódica del progreso, pero menos ajustado que el autorregulado.	Supervisión continua, ajuste y retroalimentación interna durante todo el proceso de aprendizaje.
Responsabilidad	Alta: el estudiante asume control total de qué, cómo y cuándo aprender.	Alta: el estudiante no solo asume el control, sino que también organiza y evalúa su aprendizaje.	Muy alta: el estudiante se evalúa a sí mismo constantemente, ajustando su enfoque según sea necesario.
Motivación	Intrínseca: el estudiante sigue sus intereses personales.	El estudiante necesita motivarse para cumplir con su propio plan de aprendizaje.	Enfoque en mantener la motivación a través de estrategias de automonitoreo y automotivación.
Estrategias comunes	Elección libre de contenido, herramientas y recursos.	Establecimiento de objetivos, planificación de actividades y evaluación de avances.	Reflexión continua, ajustes de estrategias, evaluación de técnicas de aprendizaje.
Ejemplo	El estudiante elige leer un libro por interés personal.	Un estudiante diseña un plan para aprender un idioma nuevo, siguiendo recursos y cronogramas.	Un estudiante ajusta su plan de estudio tras evaluarse con una prueba y reflexionar sobre qué técnicas le funcionaron mejor.

Diferencia clave	Se centra en la libertad e independencia para tomar decisiones de aprendizaje.	Incluye una planificación estructurada y una evaluación periódica del progreso.	Involucra monitoreo constante y ajustes continuos basados en la reflexión y evaluación del proceso.
-------------------------	--	---	---

Nota: Esta tabla comparativa muestra las principales características de los tres tipos de aprendizaje abordados.

Algunos autores del siglo XX Little (1991), Candy (1991) Zimmerman (2000), Carré (2000), coinciden en que estos tres conceptos forman parte de un mismo proceso porque todos involucran la capacidad del estudiante para gestionar su aprendizaje de manera independiente y consciente. También existen algunos autores del siglo XXI como Nilson (2016) y Smith et al. (2023) que concuerdan con esta idea pues si bien cada uno de estos conceptos tiene un matiz específico, juntos describen un proceso continuo donde el alumno avanza desde la capacidad de decidir sobre su aprendizaje hasta el dominio de estrategias complejas para autorregularse, un progreso que es clave en el aprendizaje autónomo. Además, los autores recientes agregan el enfoque de las tecnologías educativas las cuales deben ser integradas de manera conjunta en las prácticas pedagógicas y con el fin de potenciar el aprendizaje autónomo.

Para Benson, (2001), la autonomía se define como la capacidad de hacerse cargo o responsabilizarse de sí mismo. En un contexto educativo, esto se refiere a la capacidad de tomar el control del propio aprendizaje, ya que el concepto de control parece estar más relacionado a los conceptos independizarse o responsabilizarse. Hubbard (2004) señala que la autonomía en el aprendizaje está vinculada a la habilidad de los estudiantes para aprender un idioma de forma intencional y organizada fuera del aula, ya sea con el apoyo de un docente, un tutor o un compañero, o de manera independiente.

Para Deci y Ryan (2017) “la autonomía se entiende como el nivel de independencia y control de las elecciones realizadas por un individuo y forma parte junto a las dimensiones de competencia y relación, del constructo de las necesidades psicológicas básicas del ser humano” p.90. Así que el para que el alumno se pueda caracterizar como autónomo debe de involucrar varios aspectos que forman parte de su vida tanto personales

como sociales y escolares y llevar a cabo procesos tanto psicológicos como cognitivos, así como ser consciente del contexto histórico y social en el que se encuentra.

También es fundamental señalar la importancia de que los docentes faciliten el desarrollo de la autonomía del aprendizaje en el aula mediante estrategias concretas para promover la autorregulación y el autoaprendizaje de los estudiantes. Esto se puede llevar a cabo mediante alternativas de aprendizaje tales como incorporar mecanismos de monitoreo y autoevaluación para facilitar la autorregulación de los estudiantes, emplear recursos digitales para fomentar el autoaprendizaje, incorporar iniciativas colaborativas que promuevan la investigación autónoma y el análisis por pares. Estas estrategias permiten a los estudiantes asumir el control de su proceso de aprendizaje y al mismo tiempo desarrollen habilidades que los preparen para el aprendizaje a lo largo de sus vidas.

Aprendizaje autónomo

En el campo de la filosofía y la psicología, la autonomía se entiende como la capacidad de una persona para desempeñarse de manera responsable dentro de la sociedad. En el ámbito educativo, este concepto se asocia con la formación del individuo como pilar de una sociedad democrática (Luelmo, 2020). Por su parte, Tassinari (2017) describe la autonomía como la disposición para asumir la responsabilidad del propio proceso de aprendizaje, alineándolo con las necesidades y metas personales. Para ello, es fundamental tanto la capacidad como la voluntad de actuar de manera independiente y cooperativa, manteniendo un compromiso con la responsabilidad social.

A partir de 1950, a medida que el paradigma conductista fue perdiendo influencia y surgió el paradigma cognitivista, en particular la teoría del procesamiento de la información, el enfoque del estudio del aprendizaje cambió. Se pasó de centrarse en las manifestaciones externas de la conducta a analizar los procesos internos. En este contexto, el paradigma del Procesamiento de la Información permitió por primera vez comprender las estrategias de aprendizaje. Posteriormente, las teorías modernas sobre el aprendizaje han enfatizado que el eje central de la educación radica en la necesidad de formar a las personas para el aprendizaje autónomo y continuo Ertmer y Newby, (2013).

La teoría y la contribución al aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras (LE) comenzaron en la década de 1960 con el lanzamiento de un proyecto en el centro de investigación de la Comisión Europea en la Universidad de Nancy. El proyecto nace de la necesidad de enseñar a los inmigrantes adultos a aprender un idioma extranjero para poder trabajar en el continente.

Durante la década de 1980, se desarrollaron aspectos prácticos de la autonomía para proporcionar a los estudiantes estrategias y técnicas en su búsqueda del autoaprendizaje. Alrededor de 1997, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) fueron la fuerza impulsora detrás del aprendizaje autónomo y la enseñanza de LE. Sinclair (2001) sostiene que el uso de la tecnología fomenta que los estudiantes sean más responsables y autónomos su aprendizaje.

Para los estudiantes de inglés como Lengua Extranjera (ILE) que se encuentran en el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), la implementación de estrategias de aprendizaje autónomo podría resultar fundamental para el desarrollo de su competencia comunicativa y habilidades de expresión oral.

De acuerdo con Little (1994) se puede denominar a autonomía con la habilidad que tiene el ser humano de reflexión, toma de decisiones y acción independiente lo cual significa que el estudiante establecerá una relación específica a nivel psicológico con el proceso y el contenido de su aprendizaje. De este modo, su autonomía se reflejará tanto en la manera en que adquiere conocimientos como en la forma en que los aplica en contextos más amplios.

La autonomía de aprendizaje de los estudiantes se lleva a cabo cuando hay oportunidades en el control del alumno y la reflexión crítica de las actividades o tareas de aprendizaje. El control del alumno hace referencia al desarrollo por parte de los estudiantes sobre la secuencia de las actividades de aprendizaje y su ritmo de trabajo a través de estas. Dicho control brinda oportunidades para que los estudiantes juzguen su progreso y controlen sus propias necesidades de aprendizaje; entonces, es más probable que los estudiantes adopten un enfoque favorable hacia el aprendizaje y operen de manera más

eficiente en el entorno de aprendizaje a medida que construyen su propia base de conocimientos lo cual también brinda oportunidades para la reflexión crítica (Lim, 2001).

Cabrales (2010) afirma que solo el 25% de los estudiantes se pueden denominar autónomos y que el resto no alcanza esa característica, debido al poco control ejercido sobre sus procesos de aprendizaje y a que las actividades que se les son asignadas en el aula no contribuyen a desarrollar en ellos la autonomía. Este autor hace énfasis en que los estudiantes deben sentirse motivados, satisfechos e interesados en lo que aprenden ya que estos factores contribuirían al desarrollo de su autonomía.

Aprendizaje autodirigido

El aprendizaje autodirigido se define como un proceso estratégico y autorreflexivo en el que los estudiantes identifican de manera activa sus necesidades de aprendizaje, establecen sus propios objetivos y seleccionan materiales y recursos, ya sea con apoyo externo o de forma independiente. A través de este enfoque, el alumno no solo adquiere conocimientos, sino que también aplica y elige estrategias adecuadas, evaluando los resultados de su propio aprendizaje (Márquez, 2014). Sin embargo, alcanzar esta habilidad requiere el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales que dependen de múltiples factores dentro del estudiante y maestro, del sistema educativo e incluso la cultura misma.

Estas competencias se llaman habilidades de autoaprendizaje y se consideran como acciones automatizadas de autoexploración, dominio y procesamiento creativo del conocimiento que tienen un resultado positivamente reproducible. “Nos referimos a estas como habilidades de autoaprendizaje, entendiéndolas como procesos automáticos que permiten descubrir, adquirir y transformar creativamente el conocimiento, generando resultados positivos de manera constante” (Kanashiro et al., 2014, p. 4), así, estas habilidades se pueden denominar de autoaprendizaje y son acciones automatizadas para la autoexploración, el dominio y el procesamiento creativo del conocimiento que tienen un resultado positivamente reproducible. Estas habilidades, junto con la educación mediática individual, constituyen el contenido de la definición de preparación individual para el autoaprendizaje.

De acuerdo con Akmanova (2019) se entiende como aprendizaje autodirigido o autoaprendizaje a la actividad deliberada, sistemática y autónoma de un individuo para obtener, adquirir y procesar creativamente el conocimiento; sin embargo, tal actividad no puede llevarse a cabo por sí sola. Para el éxito del autoaprendizaje, la formación de alta calidad de los docentes en educación es fundamental.

Este autor considera que la buena formación docente combinada con otras importantes habilidades de autoaprendizaje, como las habilidades para organizar el trabajo científico, la regulación, el comportamiento, el autocontrol, las habilidades de comunicación, las habilidades de actividad de investigación (habilidades de procesos de pensamiento lógico: análisis, síntesis, generalización, concreción, pensamiento creativo reflexivo) así como alfabetización mediática conllevará al autoaprendizaje del alumno.

Teóricamente los estilos y estrategias estarían asociados al aprendizaje autodirigido, ya que la capacidad reflexiva-analítica es uno de los componentes necesarios para aprender de manera autónoma, sobre todo entendiendo que los alumnos reflexivos prefieren trabajar solos, pensar detenidamente en el objeto de estudio y establecer conexiones entre sus elementos relevantes (Márquez et al 2014, p.1423).

El aprendizaje autodirigido es un enfoque en el que los estudiantes toman el control y la responsabilidad de su proceso de aprendizaje. En este contexto, los estilos de aprendizaje se refieren a las preferencias naturales de los estudiantes por adquirir, procesar y retener información, mientras que las estrategias de aprendizaje son sus técnicas y métodos para adquirir conocimientos y habilidades de manera efectiva. Consecuentemente, los alumnos que aprenden autodirigidamente, son reflexivos ya que suelen abordar el procesamiento de la información de manera cuidadosa y meticulosa. Llevan cabo un análisis, comparación y evaluación previa a la toma de decisiones, Oxford (1990).

Según Gupta, et al. (2024), este enfoque de aprendizaje se encuentra intrínsecamente vinculado al aprendizaje autodirigido, ya que promueve la autogestión, la autorregulación y la toma de decisiones deliberadas en relación con el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, un estudiante reflexivo podría organizar su

estudio semanal mediante la elaboración de una lista de objetivos específicos (aprender determinado número nuevas palabras de vocabulario y establecer períodos de tiempo para hacerlo) Posteriormente, el mismo estudiante llevaría a cabo una evaluación del progreso al final de la semana con el fin de identificar qué estrategias fueron efectivas y cuáles áreas requieren mejoras. De esta manera, al implementar estas habilidades, los estudiantes pueden tomar el ritmo y control de su proceso de aprendizaje, lo que conlleva a un aprendizaje autónomo y efectivo.

Aprendizaje Autorregulado

De acuerdo con Torrano y González (2004) las expectativas o convicciones de autorregulación que una persona tiene para poder llevar a cabo alguna actividad exitosamente se requieren para producir ciertos resultados determinados y lograr metas, u objetivos de aprendizaje. Además, la motivación influye la autorregulación y control del aprendizaje.

El aprendizaje autorregulado permite a los estudiantes fijar objetivos, aplicar estrategias de aprendizaje y evaluar su propio desempeño (Zimmerman, 2000). Estudios han demostrado que los procesos de autorregulación pueden utilizarse para orientar y fortalecer tanto la motivación del estudiante como sus resultados académicos (Schunk y Zimmerman, 2003).

La autorregulación en educación está relacionada con aspectos de motivación personal, social y cultural que giran en torno a los estudiantes, por ello es trascendente que establezcan metas para lograr un buen desempeño escolar. También, la voluntad en la toma de decisiones juega un papel importante en el desarrollo de aspectos cognitivos y metacognitivos lo cual conlleva a que el alumno ejerza control sobre su propio aprendizaje.

Por otro lado, Holec (1981) se refiere a la autorregulación como parte de un proceso autodirigido, pues los aprendientes tienen la capacidad de utilizar recursos que les beneficien durante su proceso de aprendizaje. En este caso particular, la interacción con el docente juega un papel importante en su desarrollo, pues en la medida en que los docentes

reconozcan cómo los estudiantes se autorregulan, podrán ser capaces de compartir con sus alumnos estrategias que contribuyan a su aprendizaje.

Con base en esta revisión de literatura sobre estos conceptos con connotaciones muy similares entre ellos mismos, y para los objetivos de esta investigación, se profundizará y se centrará en el estudio en el aprendizaje autónomo de los estudiantes de ILE así como las estrategias que tanto ellos como el docente utilizan para lograr alcanzar las competencias comunicativas y desarrollar la expresión oral con respecto al nivel de inglés A2 que cursan de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas (MCERL).

El aprendizaje autónomo, autodirigido y autorregulado puede manifestarse en un aula de inglés como Lengua Extranjera (ILE) mediante diversas actividades como la creación de proyectos de Pódcast Individuales en donde los estudiantes seleccionan un tema de su interés, elaboran un guion y producen un episodio en inglés. En este proceso, los individuos manifiestan autodirección al optar sobre el tema, el léxico y la organización del contenido, Volet y Summers (2017).

Asimismo, llevan a cabo una autorregulación de su desempeño mediante la revisión de la pronunciación, la utilización de la gramática y la coherencia del discurso. De igual forma, se pueden realizar mapas conceptuales para la autoevaluación de la comprensión auditiva. Después de escuchar un pódcast o ver un video en inglés, los estudiantes elaboran un mapa conceptual que sintetiza la información y resalta los elementos más significativos del contenido, esta metodología contribuye a la autorregulación de la comprensión, dado que los estudiantes analizan su nivel de entendimiento del contenido y emplean el mapa conceptual para identificar aquellos conceptos o términos que no asimilaron completamente.

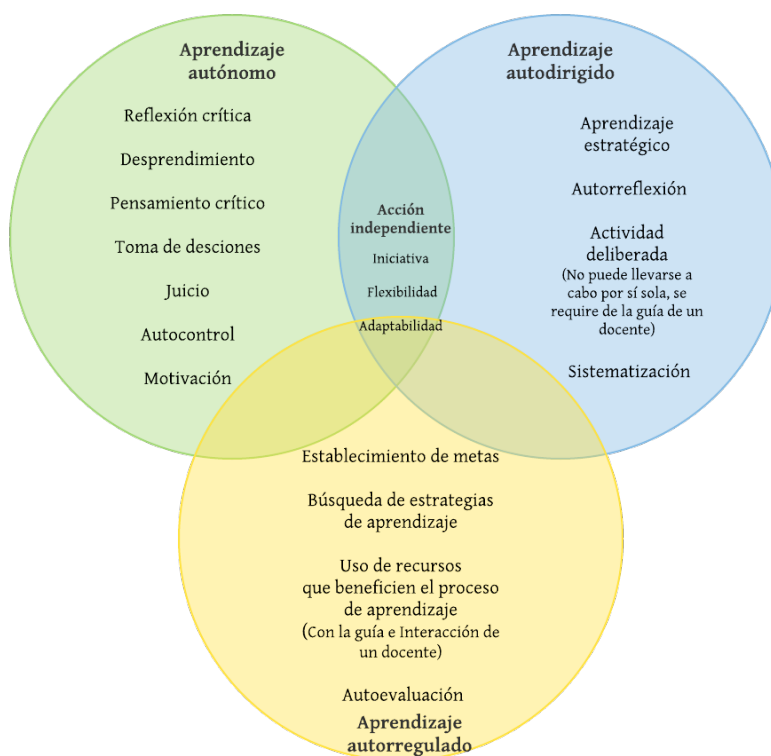
Es importante hacer la distinción entre estos tipos de aprendizaje, los cuales tienen características muy similares, para comprender los objetivos de esta investigación; identificar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo funcionan para que los alumnos de ILE logren los aprendizajes, competencias comunicativas esperadas de acuerdo con de su nivel según el MCERL, así como el desarrollo de la expresión oral. Para ello se propone el siguiente diagrama de Venn, (figura 1) que es una representación gráfica cuya función es

mostrar una clasificación en donde los elementos que lo conforman pueden pertenecer a varias categorías al mismo tiempo.

Es fundamental realizar una distinción entre el aprendizaje autodirigido, autorregulado y autónomo en el ámbito de la enseñanza del inglés como Lengua Extranjera (ILE), dado que cada variante de aprendizaje favorece el desarrollo de habilidades específicas que son esenciales para cultivar la competencia comunicativa y la expresión oral en un nivel A2. Estos niveles requieren que los estudiantes desarrollen confianza en la aplicación práctica del idioma, administrando tanto el contenido que asimilan como las estrategias destinadas a optimizar su progreso en cada fase de su aprendizaje. Además, identificar estos tipos de aprendizaje permite a los docentes adaptar sus funciones según las necesidades únicas de los estudiantes, facilitando su progresión hacia una mayor autonomía, lo cual es fundamental para la adquisición continua y exitosa de idioma.

Figura 1

Diagrama Venn ¿Aprendizaje autónomo, aprendizaje autodirigido o aprendizaje autorregulado?



Nota. Elaboración propia. Este diagrama representa las principales similitudes y diferencias entre el aprendizaje autónomo, autodirigido y autorregulado.

Este diagrama resalta aquellas características que distinguen al aprendizaje autónomo de los demás, tales como el pensamiento, reflexión crítica, el autocontrol y la motivación, las cuales, dicho anteriormente y de acuerdo con algunos autores; son aspectos característicos de un docente y de un alumno autónomo (Márquez, 2014, Orrego, 2010, y Zorro, 2015).

Este contraste se puede utilizar para analizar las similitudes que existen entre los tres tipos de aprendizaje; el aprendizaje autónomo, autodirigido y autorregulado en donde la principal característica es la capacidad del individuo de actuar por sí mismo sin el apoyo de terceras personas, así como también de tener iniciativa, flexibilidad y poderse adaptar fácilmente al contexto educativo en que se encuentre. Es importante mencionar que, en el ámbito educativo, estos términos se refieren a conceptos interrelacionados; sin embargo, poseen aplicaciones y matices específicos que se diferencian en su implementación práctica.

Por ejemplo, el aprendizaje autodirigido, en donde el estudiante gestiona de manera autónoma su proceso de aprendizaje, es decir, la determinación de sus intereses educativos y la selección de recursos y actividades el estudiante goza de autonomía para decidir tanto los contenidos a estudiar como los métodos de aprendizaje a emplear, tal como ocurre en proyectos individuales o en plataformas de educación en línea. Por su parte, el docente tendrá que ser capaz de reconocer a aquellos estudiantes que muestran iniciativa al buscar y explorar recursos de manera autónoma.

A diferencia, el aprendizaje autorregulado se enfoca en la habilidad del estudiante para organizar, supervisar y evaluar su propio avance hacia un objetivo de aprendizaje determinado. Aquí el docente tendrá que saber discernir el aprendizaje autorregulado en aquellos estudiantes que emplean de manera continua estrategias como la autoevaluación, la gestión de su tiempo y la modificación de su enfoque en función de los resultados obtenidos. De acuerdo con Zimmerman (2000) quien conceptualiza la autorregulación

como un proceso compuesto por tres etapas: planificación, monitoreo y autorreflexión, este proceso es fundamental para que los estudiantes alcancen metas a largo plazo.

Finalmente, el aprendizaje autónomo implica que el estudiante ha desarrollado la capacidad de aprender sin depender de la intervención constante del docente, siendo capaz de establecer sus propias metas, y aplicar y ajustar sus estrategias de aprendizaje lo cual es común en entornos donde el estudiante aprende de manera independiente. Los docentes pueden observar el aprendizaje autónomo en estudiantes que aplican un enfoque sistemático hacia sus estudios y ajustan sus métodos de aprendizaje sin necesidad de instrucción continua. Como lo estipula Little (1994), la autonomía no implica aprender solo, sino ser el principal gestor de su aprendizaje.

También se pueden apreciar ciertas características que diferencian a estos tipos de aprendizaje. Tal es el caso del aprendizaje autorregulado en donde el estudiante es capaz de llevar a cabo actividades deliberadas siguiendo una sistematización siempre y cuando estén monitoreadas por un docente. Otra diferencia importante se puede observar en el aprendizaje autodirigido ya que si bien, el alumno puede realizar una búsqueda de estrategias que beneficien su propio proceso de aprendizaje, esto se debe de hacer con la supervisión de un guía académico para verificar que el alumno esté seleccionando las estrategias que impactarán de manera positiva el desarrollo de sus actividades y tareas escolares para aprender una lengua extranjera.

Estrategias de aprendizaje autónomo y su impacto en la adquisición de Lenguas Extranjeras

El tema de las estrategias de aprendizaje es una de las prioridades de investigación más importantes en el área de la educación. Las teorías educativas descritas anteriormente tales como el conductismo que se centra en la repetición y el refuerzo positivo para el aprendizaje de habilidades específicas o el constructivismo que está enfocado en el aprendizaje activo y el descubrimiento en colaboración o la teoría del aprendizaje autorregulado que ubica al alumno como principal encargado de su proceso de aprendizaje,

pueden ser compatibles con el conectivismo mediante la aplicación de ciertas estrategias para hacerlas más orientadas hacia la interconexión entre áreas de conocimiento y personas.

Algunas de estas estrategias podrían incluir el uso de plataformas de aprendizaje en línea que ofrecen retroalimentación inmediata y acceso a recursos externos, tales como enlaces a lecturas o videos, las cuales facilitan el desarrollo de competencias específicas como gramática o vocabulario al mismo tiempo que potencian las conexiones de los estudiantes. También la implementación de la gamificación lo cual refuerza conductualmente el aprendizaje mientras conectan a los estudiantes con una comunidad más amplia.

El aprendizaje colaborativo en línea mediante proyectos a través de redes sociales o plataformas de colaboración (como Google Docs) no solo promueven la construcción de significado, sino que conectan a los estudiantes con fuentes y personas externas que pueden enriquecer su aprendizaje. De esta manera, el conocimiento se construye no solo entre los participantes de un grupo, sino en una red con expertos y especialistas de diferentes partes del mundo. Aplicado en el contexto de esta investigación un ejemplo de estas estrategias podría incluir el uso de las redes sociales sobre temas que los alumnos estén aprendiendo, como publicaciones en Facebook o Threads (antes Twitter) sobre expresiones cotidianas en inglés, conectándose así con una red de hablantes de inglés.

Estas estrategias nos sirven como herramientas para facilitar los procesos de adquisición, desarrollo e implementación que brindan acceso a contenido que promueve el aprendizaje significativo, Rovalino (2018). Las estrategias de aprendizaje pertenecen al paradigma de las teorías conductistas puesto que este enfoque sugiere que el aprendizaje se basa en la relación de un estímulo y una respuesta hacia este estímulo, así como al enfoque constructivista el cual se caracteriza por la influencia de diferentes variables que rodean al alumno, así como la elaboración activa de significados.

De acuerdo con Saldaña (2014) las estrategias de aprendizaje son un conjunto de pautas que desarrolla el individuo para llevar a cabo consciente e intencionalmente sus

actividades de aprendizaje, como producto de las experiencias o como producto de las instrucciones del profesor sobre qué y cómo hacer más eficiente su aprendizaje. De esta manera, se convierten en herramientas fundamentales para la calidad y éxito de la experiencia académica ya que este proceso conlleva a la actividad reflexiva de los alumnos.

La autonomía, parte constitutiva de la formación integral, es un proceso que se apoya en el uso adecuado de estrategias de aprendizaje, con las cuales se movilizan procesos intelectuales, básicos como observar, comparar, ordenar, clasificar, como de orden superior; de análisis, síntesis, crítica, argumentación, reflexión, creatividad, imaginación, en la adquisición de las lenguas extranjeras (Orrego, 2010, p.110).

Así que, dicho en otras palabras, las estrategias de aprendizaje se pueden definir como secuencias integradas de procedimientos o actividades mentales activadas con el fin de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de esa información, por lo tanto, implican un proceso de toma de decisiones consciente e intencional sobre qué procedimiento de estos utilizar para alcanzar determinados objetivos de aprendizaje. Además, estas estrategias de aprendizaje se pueden adaptar tanto en enfoques conductistas como constructivistas según el objetivo educativo y el contexto de enseñanza. En el conductismo, el refuerzo, la práctica y la retroalimentación son claves para el aprendizaje automatizado. En el constructivismo, el aprendizaje basado en problemas, la colaboración y la aplicación práctica promueven un aprendizaje profundo y autónomo. Al integrar ambos enfoques, se puede equilibrar la adquisición de habilidades fundamentales con el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía.

Este enfoque se deriva de estudios del funcionamiento cognitivo de los humanos y patrones individuales de procesamiento de información. Oxford (1990) y Orrego (2010) clasifican estas estrategias de aprendizaje para las lenguas extranjeras en directas e indirectas. De esta manera, en las directas, el estudiante hace uso efectivo de la lengua que está aprendiendo, mediante procesos de memorización, cognitivos y compensatorios. Con las estrategias indirectas, el estudiante refuerza el nuevo aprendizaje que ha sido construido por medio de la implementación de procesos metacognitivos, afectivos y sociales.

Debido a que este enfoque tiene similitud a las investigaciones sobre cognitivismo humano y los patrones individuales de gestión de información, tales como procesos de aprendizaje centrados en procesos cognitivos como percepción, almacenamiento y uso de información, a menudo se atribuyen ciertas clasificaciones a esta perspectiva u orientación. Es importante considerar que las personas involucradas en el aprendizaje para la adquisición de habilidades en un segundo idioma utilizan e implementan estrategias de aprendizaje de manera consciente o inconsciente. También es relevante que los alumnos reconozcan cuáles son las estrategias que les permitan optimizar su proceso de aprendizaje para obtener mejores resultados.

Por estas razones en esta investigación se seguirá la tipología clasificatoria propuesta por el autor Fernández-Castillo ya que es más inclusiva con algunos aspectos importantes relacionados con el aprendizaje autónomo. Según Fernández y Castillo (2015) esta categorización de las estrategias de aprendizaje se puede aplicar en cualquier ámbito de aprendizaje, por ello, en la presente investigación se centrará en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

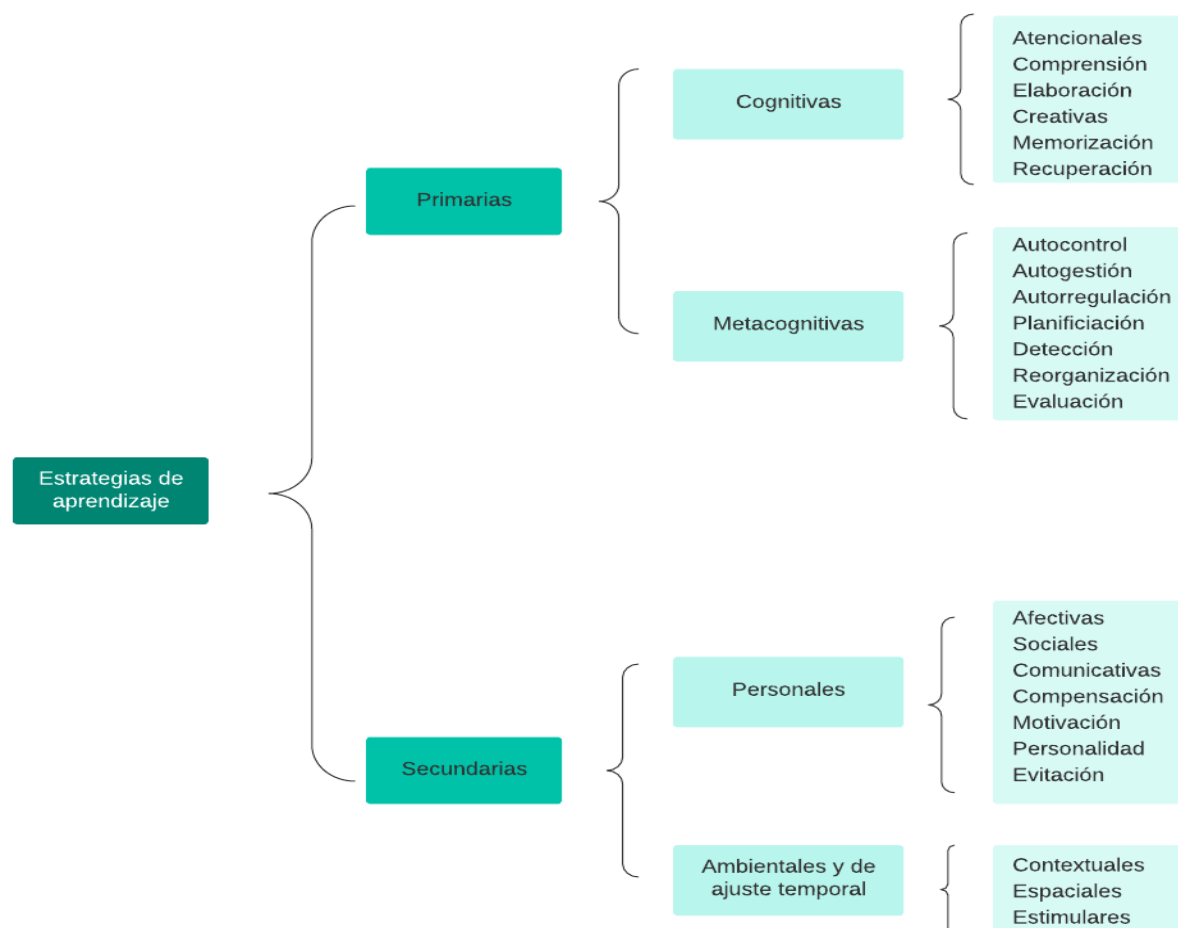
Dicho autor distingue entre estrategias primarias, las cuales incluyen las estrategias cognitivas tales como la memorización, elaboración, atención, comprensión y las metacognitivas como la planificación, autorregulación, control y evaluación del propio aprendizaje y las estrategias secundarias, que abarcan dimensiones personales, afectivas, sociales, comunicativas y ambientales, vinculadas a la motivación, las emociones, la interacción con otros y la organización del tiempo y el espacio de estudio. Esta categorización resulta aplicable en cualquier ámbito de aprendizaje y, en el caso de la presente investigación, en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Algunos autores en el campo del conocimiento de la psicología educativa; Orrego, (2010), Rodríguez, et al, (2014), Fernández, (2015) nos señalan una posible taxonomía de las estrategias de aprendizaje. A continuación, se propone una taxonomía de estrategias de aprendizaje que incluye estrategias primarias, las cuales generalmente comprende estrategias cognitivas y metacognitivas (Jiménez y Puente, 2014) y secundarias, las cuales

consideran tipologías personales, ambientales y de ajuste temporal, así como las categorías que las componen (Ver Figura 2).

Figura 2

Taxonomía de estrategias de aprendizaje



Nota: adaptado de “La taxonomía de estrategias de aprendizaje” Fernández y Castillo (2015), este gráfico muestra una categorización de estrategias de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera se definen como una serie de pasos, métodos o planes que los estudiantes emplean para mejorar la adquisición, retención, recuperación y uso del idioma (Oxford, 1990). Las estrategias de aprendizaje de lenguas

extranjerías podrían describirse como intentos de desarrollar habilidades lingüísticas y sociolingüísticas en la lengua de destino para agregar estas habilidades a la competencia interlingüística propia.

De acuerdo con Peralta (2016), las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras se consideran un proceso de adquisición de conocimientos, por lo que se vinculan las estrategias cognitivas con el proceso de aprendizaje para las lenguas extranjeras. En este conjunto de estrategias se pueden incluir:

- Clasificación y verificación: estas estrategias generalmente se implementan para confirmar que existe una comprensión de la lengua.
- Predicción o inferencia: aquí, el alumno utiliza la lengua materna para inferir significados, de esta manera usa el conocimiento previo tanto lingüístico como conceptual.
- Razonamiento deductivo: el alumno usa una serie de patrones para lograr su objetivo de aprendizaje.
- Práctica: el objetivo de esta estrategia es la exactitud en la lengua, a través de ensayo, error, repetición, imitación.
- Memorización: en este tipo de estrategia de aprendizaje el estudiante debe de retener la información ya sea a corto o largo plazo.
- Monitoreo: con esta estrategia el alumno logra identificar fortalezas y debilidades en su proceso de aprendizaje.
- Contextualización: con esto, el alumno da sentido a la frase que quiere comunicar con respecto al contexto que tiene.
- Toma de notas: con esta estrategia el alumno busca llevar a cabo un control de las ideas principales o informaciones que él /ella considera necesario para aprender (p. 5-6).

Algunos ejemplos de cómo los aprendientes aplican las estrategias de aprendizaje mencionadas y el impacto que tienen la mejora de comprensión y la aplicabilidad sería mediante la organización de la información y conceptos de manera visual o estructurada

con el objetivo de procesar mejor la información; esto puede llevar a cabo mediante la realización de organizadores gráficos como diagramas de flujo o mapas mentales.

También podría llevarse a cabo la redacción de resúmenes para practicar la brevedad y la claridad en la explicación de conceptos complejos o poner en práctica la autoevaluación mediante herramientas en línea como Blooket, Quizziz o crear formularios en Google Forms puede ayudar a generar preguntas de autoevaluación de manera regular. Otro ejemplo es la toma de notas activa, es decir, durante las clases o mientras el alumno lee un texto, puede escribir preguntas sobre los conceptos que está aprendiendo para estimular el pensamiento crítico, en lugar de solo copiar información. Estas representan estrategias fundamentales que no únicamente optimizan la comprensión del material, sino que también favorecen la retención a largo plazo y el desarrollo del pensamiento crítico.

Por otro lado, se encuentran también las estrategias metacognitivas, que son aquellas que le permiten al alumno guiar o regular su propio proceso de aprendizaje Peralta (2016). Dentro de esta subcategoría de clasificación se pueden incluir los organizadores previos: es decir, cuando se lleva a cabo una revisión de lo que se va a aprender por aprender con anticipación; la atención dirigida, que es cuando se toma la decisión de realizar una tarea o actividad determinada dentro de un contenido general; la atención selectiva, es decir cuando el alumno retiene o atiende detalles específicos sobre determinado material con el fin de retener información específica, la autoadministración, que se refiere al alumno identificando las condiciones de aprendizaje que a él/ella le permitan aprender y la autoevaluación, con lo cual, el alumno identifica su progreso con respecto a determinado periodo de tiempo.

Finalmente, de acuerdo con Peralta (2016) se encuentran las estrategias socioafectivas que son aquellas que les permiten a los alumnos practicar el idioma meta intercambiando información cooperativamente; cuando se da el trabajo con otros para obtener retroalimentación; y la aclaración de dudas, que sucede cuando el alumno se enfoca en buscar información que sea concreta y que le permita resolver sus cuestionamientos.

Esta clasificación nos ayuda a comprender que existe una gran variedad y diversidad de estrategias de aprendizaje que pueden servir de apoyo tanto a alumnos como

a docentes de lenguas extranjeras a avanzar más en el proceso de enseñanza. Es necesario recordar que no todos los alumnos aprenden de la misma manera ni al mismo tiempo, así que el docente deberá de ser consciente de los factores metacognitivos, sociales y afectivos en los que los alumnos están inmersos para implementar y fomentar las estrategias pertinentes dentro del aula de clases. Por ello, es elemental identificar aquellas estrategias que impacten de manera positiva el proceso de aprendizaje de los alumnos del siglo XXI y que estas pueden ser promovidas por los docentes de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes y del contexto social e histórico en el que se encuentren.

Factores que influyen en el aprendizaje autónomo

Rubio y Martínez, (2008) categorizan los factores que influyen en el aprendizaje de una lengua extranjera de la siguiente manera:

- a) Categoría individual: edad, sexo, factores de personalidad, factores cognitivos y factores afectivos.
- b) Categoría lingüística: fonología, sintaxis, léxico y morfología y semántica.
- c) Categoría social: historia y cultura, creencias sociales, economía, número de hablantes de lenguas nativas y número de hablantes de lenguas extranjeras.
- d) Categoría educativa: metodologías de enseñanza-aprendizaje, (programas, materiales, currículo), preparación o educación del docente, horas de clase.
- e) Categoría mediática: recursos multimedia (películas dobladas o subtituladas, programas de TV, canciones, canales, blogs)

Existen diferentes puntos de vista sobre cuáles son los principales factores que afectan el proceso de aprendizaje de un segundo idioma en alumnos. Uno de los investigadores que ha estudiado los factores que influyen en algunas de las habilidades durante el proceso de aprendizaje del inglés es Fauzan, (2006), quien menciona que algunos estudiantes tienen dificultades para hablar en inglés debido a la incertidumbre, la falta de voluntad para participar, la preocupación por cometer errores frente a sus compañeros de clase o la falta de buenas reglas gramaticales y vocabulario.

Así como los factores sociales, existen otros causantes como la personalidad, las creencias y las emociones de los estudiantes que interfieren en su desarrollo de autonomía y proceso de aprendizaje. Villegas et al. (2016) describen factores personales y cognitivos que influyen de manera significativa en el aprendizaje de los alumnos; entre ellos se encuentran edad, género, experiencias de aprendizaje, inteligencia, habilidades, estrategias y actitudes. Estos factores de influencia social juegan un papel trascendental en el proceso de aprendizaje de un alumno, pues estas situaciones y experiencias estimulan la motivación del alumno lo cual le permite al alumno lograr sus objetivos de aprendizaje y desarrollar el sentido de la autonomía al mismo tiempo.

Bonilla, (2019) destaca que la ansiedad puede considerarse un factor negativo capaz de trastornar y dificultar no solo los procesos cognitivos, sino también los socioemocionales (las emociones) de los alumnos. Sin embargo, estudios relacionados con la ansiedad han encontrado que este factor no tiene un efecto negativo inmediato en todas las situaciones académicas. Este es un caso de ansiedad facilitadora (en actividades que requieren poca complejidad y facilitan la participación), que no perjudica el desempeño del aprendiz, sino que, por el contrario, estimula el logro de la meta establecida.

Por otra parte, Roldán, (2013) propone que hay emociones que pueden ser condicionantes del aprendizaje de un alumno de ILE; este autor enlista al, temor, el miedo, la tristeza, la ansiedad y la frustración, como sentimientos negativos que un alumno puede experimentar como resultado de situaciones desagradables relacionadas con el aprendizaje de un idioma, lo cual resulta en una idea negativa de la lengua estudiada. Sin embargo, una correcta canalización de emociones beneficia al alumno a lograr el aprendizaje efectivo.

Arnold y Brown, (2016, p.266) señalan que la autoestima, identificada como una variable socioemocional, también influye en el aprendizaje. Se ha comprobado que, además de los rasgos de personalidad de los estudiantes, este componente incide en el aprendizaje de lenguas extranjeras, que en varias ocasiones son dependientes del docente y de las estrategias y métodos que éste utiliza para fomentar la autoestima de los estudiantes de ILE en el aula de clases. La autoestima se refiere a la evaluación de cada individuo en relación

con valor que tiene. Se considera un requisito esencial para el éxito cognitivo y emocional. Se desarrolla a partir de experiencias e interacciones sociales.

En algunos casos, los estudiantes de ILE prefieren no utilizar el inglés en el aula porque les preocupa equivocarse, ya que piensan que sus compañeros de clase harán bromas al respecto o se reirán de ellos. Algunos alumnos tienden a sentirse ansiosos porque el maestro siempre corrige y retroalimenta sus errores de inmediato y, a veces, los alumnos ni siquiera terminan sus participaciones en clase. Ramírez (2018) identificó algunos contextos donde la enseñanza del inglés no es una prioridad y las oportunidades para practicar la lengua extranjera son limitadas. Afirmó que el salón de clases de ILE es probablemente el único lugar donde se llevan a cabo actividades de comunicación donde se ponen en práctica las cuatro principales habilidades del inglés: escuchar, hablar, escribir y leer.

Debido a esto, algunos estudiantes de ILE solo desarrollan estas dos habilidades, ya que rara vez están expuestos al idioma de destino o idioma meta. Por esta razón, algunos estudiantes pueden ser muy buenos para escribir o leer en inglés, pero cuando llega el momento de comenzar a hablar, se muestran titubeantes, tímidos y temerosos, ya que aún no adquieren la práctica para hacerlo por ellos mismos. En algunas aulas de ILE, la mayor parte del tiempo, se les da más importancia a las actividades de escritura y lectura, que a las actividades de escucha y habla.

De acuerdo con Luna, (2021), si los alumnos están acostumbrados a practicar más alguna habilidad en particular más que otra, tendrá dificultades al tener un buen dominio del inglés. Al ejercer estrategias de autonomía adecuadas que estimulen la producción oral, escrita, lectora y auditiva, los alumnos se sentirán en un ambiente más relajado y de confianza lo cual impactará positivamente en el desarrollo de su aprendizaje de un segundo idioma.

Así que el docente juega un papel vital en el proceso de enseñanza, ya que puede desarrollar prácticas y estrategias para brindar a sus alumnos de ILE un ambiente adecuado para el aprendizaje del idioma. “Al proporcionar la estimulación para crear un ambiente emocional y cooperativo positivo en el aula, los profesores [...] pueden contribuir a equipar

a los estudiantes con herramientas necesarias para abordar el miedo a la evaluación negativa y la comunicación, especialmente en actividades basadas en el desempeño” (Criado y Mengual, 2017, p.3).

Competencia comunicativa en la expresión oral

En el contexto de la comunicación se identifican cuatro competencias fundamentales: hablar, escuchar, leer y escribir, tanto en el idioma nativo, como en el segundo idioma o en el idioma extranjero. Para el desarrollo de estas cuatro habilidades, tal y como afirman Cassany et al. (1994), es crucial fomentar el enfoque comunicativo. El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras (ILE) prioriza el uso del idioma como medio para la comunicación auténtica y significativa, en lugar de enfocarse exclusivamente en las normas gramaticales y la memorización del léxico.

Este enfoque da prioridad a la práctica de habilidades, permitiendo que los estudiantes se desempeñen eficazmente en situaciones cotidianas. Esta cuestión es especialmente importante para los estudiantes en el nivel A2, quienes se encuentran en una fase inicial de comprensión y expresión del idioma y requieren experiencias que reproduzcan situaciones auténticas de comunicación. Rabéa (2010) sugiere que abordar la producción oral junto con la comprensión auditiva es esencial para el aprendizaje de las habilidades de comunicación de los estudiantes. De acuerdo con este autor, la relación entre la producción y la comprensión oral surge de la comprensión auditiva, fomentando la expresión oral y la capacidad cognitiva humana.

En cualquier contexto comunicativo, todo el discurso se escucha y procesa simultáneamente para ser comprendido. La autora sostiene que tanto la expresión oral, como la comprensión oral facilitan la interacción en distintos ámbitos comunicativos; así mismo indica que el lenguaje desempeña una función significativa en los procesos de interacción social, ya que al comunicarnos verbalmente procuramos lograr un propósito específico, el cual el receptor interpreta y construye una respuesta basada en dicha interpretación.

Por otro lado, es pertinente señalar que tanto la comprensión oral como la habilidad de expresión oral están compuestas por microhabilidades que se deben de desarrollar en el individuo durante el proceso de adquisición de un idioma.

Conceptualización de la competencia comunicativa

La competencia comunicativa se fundamenta en la experiencia personal, así como en las emociones, necesidades y motivaciones del individuo. Para desarrollarla, es esencial contar con diversas habilidades extralingüísticas interconectadas, ya que implica saber cómo expresarse, elegir el idioma, código o registro adecuado y comprender normas de cortesía, actitudes, valores y competencias. Por ello, el aprendizaje autónomo de un idioma va más allá de la simple adquisición de conocimientos, enfocándose en su aplicación efectiva, lo que permite al estudiante convertirse en un hablante competente, seguro y adaptable en situaciones reales.

Reyzábal (2012) sugiere que, para que la comunicación sea efectiva, se deben de considerar aspectos sociales como las costumbres culturales, sociales, los hábitos y las variantes psicológicas de cada hablante. La competencia comunicativa incluye factores socioculturales que son fundamentales para que el hablante logre, solicitar, enfatizar, negociar, intercambiar o negar mensajes. Pilleux, (2006) plantea que la competencia comunicativa es una serie de habilidades y conocimientos que permiten que los hablantes de una comunidad lingüística puedan entenderse, a diferencia de la competencia lingüística, que se refiere al conocimiento gramatical y a aspectos del sistema lingüístico (Pérez, 2009).

De acuerdo con Berenguer et al. (2016), la competencia comunicativa en un idioma extranjero se refiere a que el hablante tenga la capacidad de compartir experiencias, intercambiar ideas u opiniones, actuar de acuerdo con el contexto o situación comunicativa en que se encuentre, saber qué decir, cómo, a quién, por qué, y para qué para lograr comunicarse de manera efectiva. En el contexto del aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera (ILE), esta competencia se centra en la capacidad de usar el idioma en situaciones de comunicación real y auténtica, más allá del sólo uso de gramática y vocabulario. Esto implica que el estudiante sea el personaje principal en la práctica y

mejora de sus habilidades comunicativas, utilizando estrategias que fomenten la interacción, entendimiento en inglés.

La competencia lingüística de un idioma se logra mediante el desarrollo y dominio cuatro principales macrohabilidades: escuchar, leer, hablar y escribir. Se utilizará como base teórica el MCERL, cuyo objetivo es establecer un estándar internacional que permita la medición y descripción de la competencia en idiomas extranjeros, estableciendo de manera precisa las competencias lingüísticas correspondientes a cada nivel para facilitar la evaluación, la instrucción y el aprendizaje de idiomas en diversos contextos, promoviendo así la coherencia y la transparencia en la enseñanza de idiomas en Europa y en otras naciones que implementan este marco.

De acuerdo con el MCERL (2002), se puede considerar que la competencia comunicativa comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático.

- a) La competencia lingüística incluye conocimientos y habilidades léxicas, fonológicas y sintácticas, así como otros aspectos de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas que desempeñan. Este subcomponente alude al dominio y aplicación de la gramática, el vocabulario, la pronunciación y la estructura del idioma, lo cual constituye el fundamento de la comunicación, ya que faculta a los estudiantes para formular oraciones coherentes y comprensibles.
- b) La competencia sociolingüística se refiere a las condiciones socioculturales del uso del lenguaje mediante las costumbres sociales, como las normas de cortesía, normas que rigen las relaciones entre generaciones, género, clase y grupos sociales, y la codificación lingüística; es decir, la habilidad de adaptar el discurso a contextos sociales y culturales específicos, considerando el tono, la formalidad y el registro adecuados para comunicar mensajes de manera apropiada en diferentes situaciones sociales.

- c) La competencia pragmática es el uso funcional de los recursos lingüísticos (funciones lingüísticas, producción de actos de habla) mediante intercambios comunicativos. Estos incluyen discurso, cohesión y coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia. Dicho en otras palabras, se refiere a la capacidad de entender y expresar intenciones en situaciones específicas mediante la habilidad de interpretar y transmitir significados implícitos, manejar malentendidos y adecuarse a las expectativas culturales.

Estos rasgos son esenciales para lograr la comunicación oral efectiva. Así que es indispensable que el docente de lenguas extranjeras sea capaz de planificar, implementar y enseñar lecciones comunicativas que promuevan un aprendizaje efectivo, de manera autónoma; para ello, se recomienda la utilización de efectivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y adaptar dichas tecnologías a necesidades específicas de contexto socio histórico en que se encuentre. Para ello, se sugiere reevaluar las prácticas actuales en la enseñanza del ILE (Pura, 2022). De igual manera, Román (2023) establece que las disciplinas lingüísticas que estudian las competencias comunicativas incluyen diversos aspectos que los estudiantes de lenguas extranjeras deben de tomar en cuenta durante el aprendizaje del nuevo idioma ya que existen intervenciones cognitivas, psicológicas y sociales para lograr la comunicación efectiva entre el locutor y el interlocutor.

Habilidades lingüísticas de la expresión oral

La expresión oral implica diversas habilidades lingüísticas que han sido ampliamente respaldadas por marcos teóricos como el del Consejo de Europa (2001) en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), donde se distinguen competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. Autores como Hymes (1972) y Bachman (1990) profundizaron en el concepto de competencia comunicativa, integrando elementos como el uso adecuado del vocabulario, la gramática, la pronunciación, la coherencia discursiva, la adecuación sociocultural, la intención comunicativa y la fluidez, fundamentales para una comunicación oral eficaz y contextualizada.

La expresión oral

La elección del estudio de esta habilidad en esta investigación se basa en papel esencial que juega en la comunicación efectiva, pues, a diferencia de otras habilidades, requiere procesar y producir el idioma en tiempo real. Además, su desarrollo se ve favorecido por estrategias de aprendizaje autónomo, como la autoevaluación y el uso de herramientas tecnológicas. En el nivel A2 del MCER, se espera que los estudiantes mantengan conversaciones básicas, lo que hace imprescindible fortalecer esta habilidad para mejorar la interacción. Sin embargo, muchos estudiantes de secundaria enfrentan dificultades al hablar, lo que justifica la necesidad de estrategias específicas para mejorar su fluidez y confianza, Richards (2015). Asimismo, el fortalecimiento de la expresión oral impacta directamente en otras habilidades lingüísticas, como la comprensión auditiva, el vocabulario y la pronunciación, contribuyendo a un aprendizaje integral del idioma meta, Hedge. (2000).

Según la definición proporcionada por el Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes, la expresión oral se define como una competencia comunicativa que engloba diversos componentes lingüísticos tales como la pronunciación, la fluidez, el vocabulario, la estructura gramatical, el conocimiento sociocultural y las habilidades pragmáticas. El dominio de estos componentes de la lengua de destino permite al hablante demostrar competencia en la comunicación oral, lo que facilita la interacción efectiva en diversos contextos.

Para que la comunicación se lleve a cabo, se requiere que tanto el emisor como el receptor dominen habilidades que permitan una comunicación exitosa. Para ello, Bygate (2000) sostiene que existen dos condiciones esenciales. El primer aspecto se refiere a la competencia del hablante en conocimientos léxicos y gramaticales, que abarca las habilidades lingüísticas necesarias para producir expresiones coherentes con fines comunicativos. El segundo aspecto implica la habilidad del hablante para ajustar el discurso de acuerdo con diferentes contextos comunicativos.

Este mismo autor identifica las microhabilidades específicas que deben desarrollarse en el contexto de la instrucción de la expresión oral:

1. Planificación del discurso: lo cual implica las acciones preliminares realizadas por el emisor con el objetivo de lograr la efectividad de su mensaje en los receptores. Un ejemplo de esta planificación sería cuando una persona habla sobre sus planes para el fin de semana; primero puede mencionar su plan principal (como ir a un restaurante), luego los detalles (qué comerá) y por último agregar con quién irá, organizando su discurso de manera lógica para facilitar la comprensión del oyente.
2. Llevar a cabo el discurso: Esto involucra dos aspectos primordiales, la gestión del tema y la dirección de la interacción, que se refieren a las elecciones y decisiones que el emisor realiza durante la ejecución de un discurso o una conversación. Un ejemplo podría ser una situación de compras, en donde una persona pregunta el precio de un artículo y, para ello, debe de recordar cómo formular una pregunta adecuada: *How much does it cost?* y utilizar el tono voz apropiado para que suene natural y fluido.
3. Negociación del significado: se refiere a la habilidad para discernir el grado de comprensión entendiendo al interlocutor, y ajustando o rellenando posibles lagunas léxicas durante la interacción; en última instancia, generando contenido escrito que abarca tres aspectos: mejorar, complementar y revisar la producción. Por ejemplo, durante la compra de un boleto para el cine, si el cliente pide algo que el empleado no entiende o interpreta mal, la persona puede reformular su petición.

Estos elementos están asociados a las acciones que realiza el hablante para sostener una conversación, como el uso de muletillas, parafraseo, autocorrección, etc. Finalmente, se deben considerar los aspectos que se relacionan con la expresión no verbal utilizada por los mismos interactuantes para respaldar su argumentación.

La fluidez en la expresión oral

La comunicación oral se refiere a la interacción que implica el uso de lenguaje verbal y no verbal con el fin de transmitir ideas, información, opiniones, sentimientos, entre

otros, a una audiencia. Alonso (2021) afirma que la comunicación eficaz implica no sólo articular los pensamientos con precisión, sino también expresarlos con fluidez para garantizar que el significado pretendido por el hablante se transmita correctamente.

De acuerdo con Horche (2008), la continuidad en el discurso lingüístico se interpreta como un indicador de fluidez, incluyendo aspectos la cohesión discursiva, entre los que se incluían conjunciones, conectores léxicos y frases de enlace, así como la conexión de elementos prosódicos. En cuanto a la conectividad prosódica, existen varios elementos que también parte integral del discurso continuo, incluidos el volumen, el tono, el tempo, el ritmo y las pausas. Según este autor, la falta de fluidez se puede interpretar cuando se existe una discontinuidad a la hora del discurso, cuando existen diferentes tonos y melodías al hablar o cuando existe una pronunciación incorrecta y que interrumpe la cohesión rítmica del discurso.

Actualmente, existe la creencia de que la fluidez en el idioma inglés es crucial para alcanzar el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera. Esto se relaciona con el hecho de que las personas puedan articular sus pensamientos con facilidad, rapidez y con mínimas interrupciones o pausas. La posibilidad de que los estudiantes mejoren su capacidad de expresarse con fluidez en inglés durante sus estudios académicos podría representar un esfuerzo altamente favorable para su desarrollo.

Alonso (2021) constata que la fluidez abarca una variedad de habilidades:

La fluidez en la lectura: la cual se define como la integración fluida entre el reconocimiento de palabras y la comprensión de un texto, evidenciada mediante una velocidad y precisión adecuadas al leer el texto. Para lograr fluidez escrita, el lector debe poseer una comprensión profunda del contenido, lenguaje y terminología a emplear.

La fluidez oral: se evalúa a través de los aspectos de la producción y la comprensión del discurso. Un individuo con un alto grado de dominio lingüístico debe ser capaz de comprender y articular respuestas apropiadas en interacciones verbales con otros, así como

articular palabras con celeridad y una entonación vocal adecuada.

Según Johnson (2003) y Ellis (2008), la fluidez en la expresión oral se basa en diversos elementos fundamentales que favorecen una comunicación natural y efectiva, que a su vez se traduce en una expresión oral más fluida y eficaz, mejorando la comunicación en distintos contextos:

- Velocidad: implica mantener un ritmo adecuado, evitando tanto la rapidez excesiva, que dificulta la comprensión, como la lentitud extrema, que interrumpe la naturalidad del discurso.
- Coherencia: consiste en estructurar y conectar las ideas de manera lógica y clara, garantizando un discurso sin interrupciones ni confusión.
- Pronunciación: hace referencia al dominio de los sonidos del idioma y su producción clara, lo que facilita la comprensión del mensaje.
- Entonación: involucra la variación del tono, el ritmo y la modulación para expresar emociones, enfatizar puntos clave y hacer la comunicación más dinámica.
- Pausas adecuadas: permiten organizar ideas, respirar y dar tiempo al oyente para asimilar la información, contribuyendo a la fluidez del discurso.
- Vocabulario: el uso de un repertorio léxico variado y adecuado al contexto evita repeticiones y muletillas, mejorando la efectividad de la comunicación.
- Interacción y adaptabilidad: se trata de ajustar el discurso en función de la audiencia y la situación, respondiendo a preguntas, aclarando dudas y redirigiendo la conversación con naturalidad.
- Confianza: la seguridad al hablar reduce titubeos y facilita una expresión fluida, permitiendo afrontar errores con naturalidad.
- Uso adecuado de estructuras gramaticales: aunque la fluidez no depende exclusivamente de la gramática, un conocimiento sólido de las estructuras lingüísticas permite expresar ideas con claridad y sin interrupciones.

De acuerdo con Götz, (2013), la fluidez dentro de la expresión se refiere a la capacidad de una persona para hablar con soltura, continuidad y naturalidad en un idioma,

transmitiendo ideas de manera clara y efectiva sin pausas excesivas, titubeos o errores gramaticales significativos. Es decir, no solo hablar rápidamente, sino también hacerlo con coherencia, adecuación al contexto y buena pronunciación. La fluidez oral se basa en hablar con ritmo adecuado, coherencia en las ideas, uso correcto de conectores, buena pronunciación, espontaneidad y confianza. Dicho en otras palabras, esta habilidad se basa en hablar con ritmo adecuado, coherencia en las ideas, uso correcto de conectores, espontaneidad y confianza. Algunas prácticas que podrían mejorar esta habilidad serían practicar constantemente, escuchar contenidos auténticos, leer en voz alta, grabarse, pensar en el idioma meta y enriquecer el vocabulario y la gramática (Derwing y Munro, 2015).

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) es un referente teórico de gran importancia en este apartado, ya que sirve como guía metodológica, brindando estándares para la implementación de procesos de enseñanza de lenguas extranjeras a escala europea. Este marco se utiliza en diversas regiones del mundo para medir los niveles de comprensión, expresión oral y comprensión escrita en un idioma específico. Goza de un amplio reconocimiento a nivel internacional y ejerce una influencia considerable en los profesionales que se rigen por esta norma (Pura, 2022).

Este documento es utilizado por los docentes de inglés en la comunidad educativa Tonallí como base de sus programas en ILE y colegio bilingüe. Este marco se implementa oficialmente para evaluar el desempeño lingüístico de los estudiantes de secundaria para su desempeño en los exámenes de certificación los cuales deben de ingresar al primer grado de secundaria con un nivel A2, según el MCERL. De acuerdo con los objetivos principales de sus planes de estudios los cuales están en estrecha relación con las características que debe de presentar un alumno de niveles A1 y A2 (Nivel básico) los alumnos son capaces de:

- Pre A1: expresarse con frases sencillas para hablar de sí mismo/a y aportar datos personales básicos (por ejemplo, nombre, dirección, familia, nacionalidad).
- A1: expresarse con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares.

- A2: hacer una descripción o presentación sencilla de personas, condiciones de vida o trabajo, rutinas diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas. (figura 3)

Figura 3.

Escalas de aprendizaje de la lengua para medir la expresión oral

	Expresión oral en general
C2	Produce un discurso claro, fluido con una buena estructura lógica y eficaz que ayuda al/la destinatario/a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
C1	Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre temas complejos, integrando otros temas secundarios, desarrollando aspectos y terminando con una conclusión adecuada.
B2	Realiza descripciones y presentaciones claras y desarrolladas de forma sistemática, resaltando adecuadamente los aspectos importantes y con información complementaria relevante.
B1	Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre una amplia variedad de asuntos relacionados con su área de interés, ampliando y defendiendo sus ideas con aspectos complementarios y ejemplos relevantes.
B1	Lleva a cabo, con razonable fluidez, una descripción sencilla de una variedad de temas de su área de interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos.
A2	Hace una descripción o presentación sencilla de personas, condiciones de vida o trabajo, rutinas diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas.
A1	Se expresa con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares.
Pre-A1	Se expresa con frases sencillas para hablar de sí mismo/a y aportar datos personales básicos (por ejemplo, nombre, dirección, familia, nacionalidad).

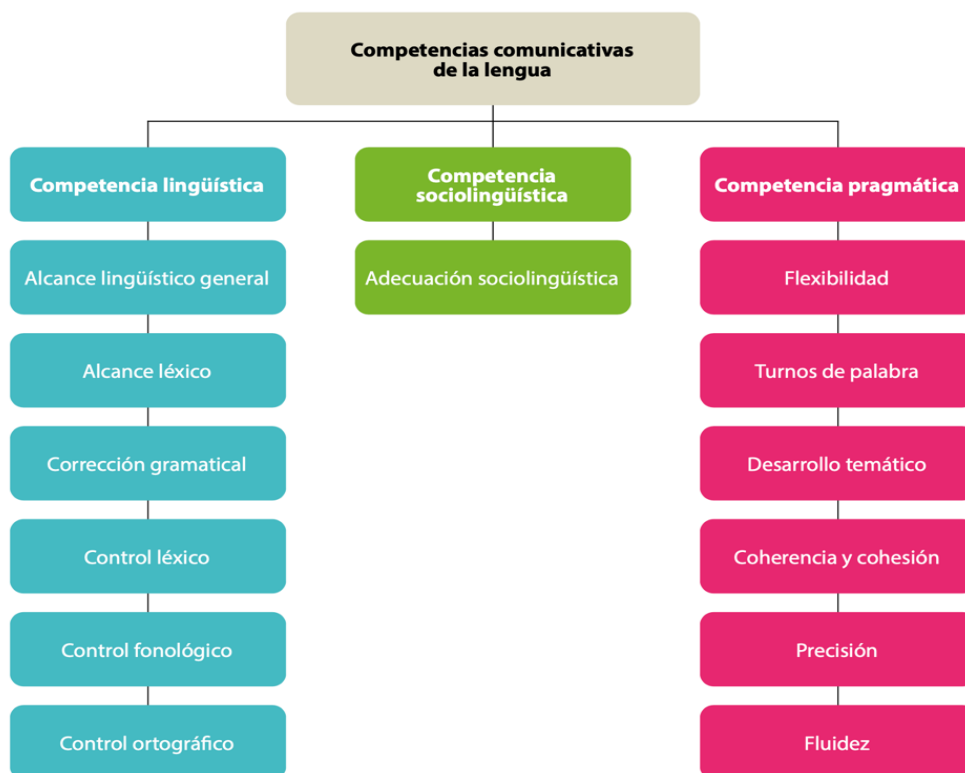
Nota: Esta escala representa los niveles para medir la expresión oral en general de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Tomada de “Escalas de aprendizaje de la lengua para medir la expresión oral en general MCERL (2021)” Se

incluyen habilidades y características que deben de estar presentes en un hablante con respecto al nivel en el que se encuentre.

La versión del año 2018 del “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación” incluye diferentes escalas de elementos llamados “descriptores” los cuales sirven para evaluar el nivel de dominio de los alumnos en el idioma extranjero, (MCERL, 2018, p. 4). Además, este documento incluye un modelo de competencias comunicativas de la lengua (ver figura 4). Esto abarca cuatro aspectos fundamentales: la competencia estratégica, la competencia lingüística, la competencia pragmática (que incluye tanto la competencia discursiva como la funcional/accional) y la competencia sociocultural (que abarca la competencia sociolingüística). Dado que la competencia estratégica está estrechamente vinculada con las actividades, el MCER de 2001 establece escalas de descriptores para distintos elementos de la competencia comunicativa en el idioma, organizándolos en tres categorías principales: 1. Competencia lingüística, 2. Competencia pragmática y 3. Competencia sociolingüística.

Figura 4

Competencias comunicativas de la lengua, MCERL (2021).



Nota: Este mapa conceptual representa los componentes de las competencias comunicativas de la lengua de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas.

“Estos aspectos, o parámetros descriptivos, están siempre entrelazados en cualquier uso de la lengua; no son componentes independientes y no pueden separarse unos de otros” (MCERL, 2018, p.143). De esta manera las estrategias de aprendizaje autónomo están vinculadas al MCERL en el nivel A2, puesto que sirven de ayuda para que los estudiantes mejoren su fluidez en inglés mediante técnicas planificadas. En este nivel A2, se requiere comunicarse en situaciones cotidianas con frases básicas, lo que se fortalece con la repetición, el uso de diccionarios y la práctica con hablantes nativos.

Este Marco promueve la autonomía del estudiante, favorecida por estrategias como la autoevaluación y el establecimiento de metas. Además, el aprendizaje autónomo impulsa la interacción oral mediante aplicaciones, grabaciones y role-

plays. Los recursos digitales, como podcasts y videos, facilitan la práctica independiente, así, los estudiantes podrán practicar, evaluar y mejorar su fluidez, cumpliendo con los criterios establecidos en expresión oral.

Estrategias de aprendizaje autónomo en lenguas extranjeras para desarrollo de la expresión oral

El proceso de aprendizaje de una lengua extranjera depende de diversos factores, entre ellos la interacción, la participación activa, la activación y aplicación de conocimientos previos, el desarrollo de habilidades cognitivas, la incorporación de nueva información y la motivación hacia el aprendizaje (Orrego, 2010). En el ámbito de las lenguas extranjeras y de acuerdo con Oxford (1990), el alumnado es quien implementa estas estrategias de aprendizaje para la contribución en el logro de sus competencias comunicativas, les permiten a los alumnos la autodirección de su aprendizaje, están orientadas a la resolución de problemas, y articulan, a la dimensión cognitiva, la afectiva y la social.

Las estrategias de aprendizaje de lenguas pueden definirse como estrategias que funcionan para desarrollar del sistema lingüístico que construye el alumno y afectan al aprendizaje (Lee, et al. 2016). O'Malley y Chamot (1990) describen las estrategias de aprendizaje como "los pensamientos o comportamientos especiales que los individuos usan para ayudarlos a comprender, aprender o retener nueva información" (p. 1). A continuación, en Tabla 3 se incluyen algunos ejemplos prácticos que ilustran la manera en que los estudiantes pueden implementar estas estrategias en su vida cotidiana. Esta tabla La se incluye en el estudio para organizar y clarificar las técnicas que los estudiantes pueden usar de forma independiente. Facilita la referencia práctica, respalda la eficacia de las estrategias, fomenta la autonomía del estudiante al permitirle elegir las estrategias más adecuadas y promueve la autoevaluación del proceso de aprendizaje.

Tabla 3

Estrategias de aprendizaje autónomo para mejorar la expresión oral, adaptada de Oxford (2017)

Estrategia Autónoma	Ejemplo Práctico	Objetivo Autónomo
Plataformas de Intercambio de Idiomas	Conversar de 10 a 20 minutos diarios sobre temas de su interés con hablantes nativos en plataformas como Tandem o HelloTalk. Particularmente con hablantes nativos o avanzados fomenta la autorregulación al requerir una supervisión continua de la comprensión, la modificación de estrategias comunicativas y la adecuación del registro lingüístico.	Practicar describir la rutina diaria durante una semana.
Grabación y Autoevaluación	Grabar un video describiendo un tema cotidiano y revisarlo en redes sociales como tiktok. Esto implica planificación y organización de contenido y conlleva a la autodirección del estudiante al elegir temas, diálogos y estructurar sus ideas.	Evaluar y mejorar la fluidez y pronunciación semanalmente.
Grupos de conversación en línea	Unirse a grupos en facebook o zoom para practicar conversación. Una estrategia que promueve la autonomía del estudiante pues se trata de una actividad fuera del aula mediante un aprendizaje informal	Hacer algunas preguntas por sesión.
Escucha y Repetición de Podcasts	Escuchar y repetir frases de podcasts de nivel A2 cómo los que ofrece BBC Learning English o ESL Pod. Con esta actividad lse fomenta la autorregulación mediante la autoevaluación de la comprensión.	Repetir frases clave para mejorar la pronunciación diaria.
Role-play y Simulaciones	Practicar situaciones comunes con compañeros de clase o amigos como pedir comida o reservar un boleto de avión. Mediante estas estrategias se ve reforzada la autonomía cuando los estudiantes identifican a la persona con quien puedan desarrollar la conversación.	Poder pedir comida en inglés sin consultar un diálogo escrito.
Autoevaluación y Planificación de Metas	Establecer metas semanales y grabarse manteniendo una conversación como un monólogo. Esto particularmente fomenta tanto la autodirección como la autorregulación cuando los estudiantes registren sus experiencias, dificultades y avances en el proceso de aprendizaje oral.	Hablar durante algunos minutos sobre un tema sin interrupciones.
Videos con subtítulos	Ver videos educativos como una lección de British Council LearnEnglish y leer transcripciones en voz alta. Aquí se promueve autodirección y la autorregulación	Ver algunos videos por semana y leer la

cuando los estudiantes desarrollan estrategias para mejorar la comprensión auditiva, como parar, repetir y anotar palabras desconocidas	transcripción para mejorar.
---	-----------------------------

Nota: Los estudiantes de ILE con un nivel A2 conforme al MCERL pueden aplicar estas estrategias de aprendizaje autónomo para la mejora de su competencia comunicativa y expresión oral.

Se ha documentado que las estrategias de aprendizaje de idiomas no solo promueven el aprendizaje de idiomas, sino que también contribuyen a un mayor aprendizaje dirigido por el alumno, es decir, el aprendizaje autónomo. Estas ideas hacen referencia a lo descrito el en capítulo anterior por los autores Cabrales (2010), López y Ramírez (2017), quienes establecen que las experiencias que los alumnos tienen en su ámbito social o cultural afectan directamente en el hecho de que pueda o no ser denominado autónomo.

Los autores Vandergrift y Goh (2012) destacan que los estudiantes de lenguas extranjeras enfatizan en la necesidad de la estrategia de repetición continua y la persistencia, lo cual consideran crucial para que su proceso de aprendizaje de idiomas sea efectivo. Esto indica una fuerte autonomía del alumno, pues refleja la capacidad de los estudiantes de tomar el control de su aprendizaje.

Además, señalan que otra estrategia que declaran los estudiantes de lenguas extranjeras como efectiva para su proceso de aprendizaje es memorizar expresiones e incorporarlas a su competencia en inglés. Un ejemplo de ello sería escuchar el mismo diálogo dos veces al día para lograr memorizarlo o memorizar expresiones, oraciones e incluso un discurso completo. Finalmente, los autores afirman que los alumnos reconocen que es necesaria más exposición al inglés, pues en algunas ocasiones, las oportunidades de usar el inglés y estar expuestos a la entrada de lenguaje auténtico pueden ser limitadas al salón de clases.

Gilakjani (2017) y Hinkel (2018) sugieren también que para mejorar las habilidades auditivas del inglés, es recomendable escuchar los mismos diálogos y grabaciones repetidamente hasta poder distinguir cada una de las palabras. Con respecto a la habilidad comunicativa, proponen observar cómo un hablante nativo mueve la boca y el cuerpo y tratar de imitarlos. Imitar a sus personajes de drama favoritos es recomendable para mejorar la pronunciación y las habilidades comunicativas en general, así como tratar de hablar inglés en voz alta al menos una hora al día. Además, para desarrollar habilidades de escritura en inglés, sugieren copiar textos, escribir diarios en inglés.

Como propone Oxford (2001), muchos factores influyen en el uso de la estrategia, y los participantes en el presente estudio pueden haber aplicado diferentes estrategias según su entorno de aprendizaje, cultura, tipo de personalidad u otros factores relevantes. Lo importante es que estos alumnos sean muy conscientes de su proceso de aprendizaje y tomen decisiones conscientes sobre estrategias como aprendices autónomos.

En relación con la enseñanza de LE, la idea de autonomía en el aprendizaje tiene una connotación positiva, pues a menudo se asocia con un enfoque innovador que redefine los roles tradicionales de los docentes. Según Burbat, (2016), todos los profesores desearían tener estudiantes autónomos e independientes en el salón de clases. Sin embargo, a menudo hay confusión cuando se ponen en práctica los conceptos autónomos, ya que ocurre principalmente en entornos educativos donde hay hábitos mayoritariamente enfocados al cumplimiento de instrucciones dictadas por docente y es así como la idea de la promoción de la autonomía se desvanece y los alumnos siguen cumpliendo un rol pasivo dentro de su proceso de aprendizaje.

De esta manera, se sugiere que el alumno deba de dominar una serie de estrategias de aprendizaje, para lograr ser capaz de autorregular su proceso de aprendizaje, es decir, que el alumno sea estratégico y tenga la capacidad de reflexionar. También deberá de tener la capacidad de desarrollar aprendizajes significativos y ser autónomo a la vez (Saldaña, 2014). Las estrategias de aprendizaje autónomo son necesarias y esto se evidencia cada vez más, en la llamada “escuela tradicional”, la cual se basa principalmente en el aprendizaje

controlado por el docente la mayor parte del tiempo. De acuerdo con Oxford (1990) y Orrego (2010), cuando el estudiante implementa estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras, sus habilidades y confianza de esta nueva lengua aumentan significativamente utilizando el lenguaje que aprende en contextos reales.

Así que es importante para los docentes conocer el impacto que tienen las estrategias de aprendizaje en su alumnado, pues esto les permitirá aplicar las técnicas más adecuadas a las situaciones escolares que se presenten y, al mismo tiempo, mostrarles a los alumnos que existe la posibilidad de trasladarlas a otras situaciones diferentes que requieran un comportamiento autónomo y que el alumno sepa como mediarlas. En este sentido, el aprendizaje se considera como un conjunto de acciones que el alumno realiza por sí mismo, sin la ayuda del profesor.

Burbat, (2016) afirma que la característica principal de la autonomía en el aprendizaje es el desarrollo independiente del estudiante en todas las etapas que componen el proceso. Esto se refiere a la planificación y ejecución de tareas escolares, así como autorreflexión y evaluación de sus actividades. El aprendizaje es una actividad, y la autonomía sirve como requisito para poder lograr el aprendizaje. Con esta percepción de autonomía, la enseñanza misma también pierde su significado, porque el alumno autónomo es logra por sí mismo organizar todos los pasos necesarios para lograr el aprendizaje. Desde una perspectiva de enseñanza y aprendizaje, es un concepto exigente que requiere asesoramiento y capacitación, así como una gama diversa y completa de materiales que permitan a los estudiantes elegir los contenidos que consideren pertinentes y adecuados a sus necesidades.

Existe una estrecha relación entre autonomía e independencia. Por una parte, los estudiantes y profesores asocian la autonomía con conceptos como independencia, autorregulación y libertad, y se refiere principalmente a la capacidad de aprender de forma independiente. Por otra parte, para los directivos, la autonomía se refiere más a la capacidad de actuar de forma independiente (Lagos, 2017). De acuerdo con este autor, existen algunos factores educativos que influyen en el hecho de que el alumno sea o no autónomo, y estos

factores se relacionan con aspectos referidos tanto al estudiante mismo como a los ámbitos en los que éste se desenvuelve. Además, existe una variedad de recursos de aprendizaje que enfatizan el papel del docente como orientador y que ayudan a promover la autonomía de los estudiantes. Este papel se refleja claramente en su enfoque para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje autónomo.

Estrategias cognitivas y metacognitivas para el aprendizaje autónomo

La investigación que se han realizado a nivel nacional sobre estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras ha vinculado su uso a la promoción de la autonomía en el estudiante; Orrego y Díaz (2010, p. 113) consideran que los estudiantes desarrollan la capacidad de controlar su propio aprendizaje para lograr “aprender a aprender”. De igual forma, las autoras confirman la efectividad de programas de estrategias metodológicas para desarrollar estrategias metacognitivas para la comprensión lectora, conductas específicas que incluyen la autorregulación y la evaluación de los estudiantes, utilizando metáforas como estrategia para promover la comprensión lectora entre los estudiantes.

De esta manera, Orrego y Díaz, (2010) clasifican algunas estrategias que tanto alumnos como docentes consideran que son importantes para promover el aprendizaje autónomo en las lenguas extranjeras. Las autoras sugieren un inventario de estrategias que se divide en estrategias de memoria, estrategias cognitivas, metacognitivas, de compensación, afectivas y sociales (Ver Tabla 4).

Tabla 4

Inventario de estrategias para Lenguas Extranjeras

Estrategias de memoria	Establecer conexiones entre el nuevo contenido y el conocimiento previo, crear oraciones con palabras recién aprendidas para facilitar su memorización, agruparlas según similitudes (categorización), asociar su sonido con palabras familiares, utilizar rimas como recurso mnemotécnico,
------------------------	---

	generar imágenes mentales o dibujos de las palabras, visualizar su escritura en la mente, combinar sonidos e imágenes para recordarlas, elaborar listas de términos conocidos relacionados con los nuevos y trazar conexiones entre ellos, emplear tarjetas con la palabra en un lado y su significado en el otro, así como representar físicamente su significado.
Estrategias cognitivas	Practicar nuevas expresiones escribiéndolas o describiéndolas repetidamente, imitar la pronunciación y entonación de hablantes nativos, releer historias o diálogos varias veces hasta comprenderlos por completo, combinar palabras conocidas de distintas maneras para formar nuevas oraciones, realizar una lectura rápida para captar la idea principal antes de releer con más detalle, buscar información específica en los textos, ver programas de televisión, películas o escuchar la radio en el idioma objetivo, participar en actividades extracurriculares, y disfrutar de la lectura en la lengua que se está aprendiendo.
Estrategias metacognitivas	Revisar anticipadamente la lección para obtener una visión general de su contenido, estructura y relación con los conocimientos previos. Prestar atención a la pronunciación de ciertos sonidos en hablantes nativos. Establecer un horario de estudio y práctica constante, en lugar de hacerlo solo bajo la presión de un examen. Mantener el cuaderno ordenado para registrar información relevante sobre el idioma. Definir objetivos claros en el proceso de aprendizaje.
	Leer palabras desconocidas sin recurrir al diccionario e intentar deducir su significado utilizando pistas contextuales o situacionales. Pedir ayuda a otra persona si no logro encontrar la palabra adecuada en una conversación. Buscar

Estrategias de compensación	alternativas para expresar una idea, como usar sinónimos o describir el concepto cuando no encuentro la expresión exacta. Crear palabras nuevas si desconozco las correctas y orientar la conversación hacia un tema familiar.
Estrategias afectivas	Mantener la calma cuando surja ansiedad al hablar en el idioma objetivo. Motivarse con pensamientos positivos para seguir esforzándose y dar lo mejor en el proceso de aprendizaje. Atreverse a asumir riesgos, como inferir significados o hablar a pesar de posibles errores. Recompensarse por los logros alcanzados. Compartir con alguien de confianza las emociones y actitudes sobre el aprendizaje. Estar atento a señales físicas de estrés que puedan afectar el desempeño.
Estrategias sociales	Solicitar al interlocutor que hable más despacio, repita o aclare sus palabras en caso de dudas. Pedir a otros que confirmen si mi comprensión o expresión es correcta y que me ayuden a mejorar mi pronunciación. Colaborar con otros aprendices para practicar y compartir conocimientos. Hacer preguntas para mantenerse activo en la conversación. Explorar la cultura de los lugares donde se habla el idioma que se está aprendiendo. Prestar atención a los pensamientos y sentimientos de las personas con quienes interactúo.

Nota: adaptada de Luz Mery Orrego y Ana Elsy Díaz Monsalve (2010)

Los estudiantes de lenguas extranjeras pueden emplear estrategias de aprendizaje de maneras diferentes, dependiendo del entorno que rodea a cada uno, pues se sabe que el uso de estrategias está influenciado por una serie de factores que incluyen “la motivación, el entorno de aprendizaje del idioma, el estilo de aprendizaje o el tipo de personalidad, el género, la cultura o el origen nacional, la orientación profesional, la edad y la naturaleza de la tarea del idioma” (Oxford, 2001, p. 170-171). Por lo tanto, es posible que los

investigadores deban tener en cuenta estos factores al analizar y dar cuenta del uso de las estrategias de aprendizaje de idiomas por parte de diferentes grupos de estudiantes.

De acuerdo con Lee et al, 2016, los estudiantes eficaces de idiomas gestionan activamente su aprendizaje y analizan tanto la manera en que aprenden como los logros que obtienen. Para ello, ponen en práctica diferentes estrategias que les permiten alcanzar un dominio más efectivo del idioma, esto se refiere a que, de acuerdo con los autores, los buenos estudiantes de idiomas son capaces de controlar su propio aprendizaje y reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y sus resultados, durante este proceso, utilizan diferentes estrategias de aprendizaje de idiomas para lograr un aprendizaje exitoso. “Se considera autónomo todo aquel que disponga de un repertorio de estrategias y técnicas para usarlas adecuadamente en el aprendizaje de una LE de un modo eficiente y bien enfocado” Schmenk (2010, p. 15).

Por lo tanto, puesto que, visto desde la teoría constructivista y cognitivista del aprendizaje, la autonomía es un concepto descriptivo porque constituye el estado normal en el que se encuentra el individuo, en este caso, el estudiante, mientras que el aprendizaje se puede definir como procedimiento completamente personal y subjetivo basado en construcción de la realidad en forma de representaciones personales, donde la nueva información se conecta con la información existente. También, las estrategias que se pueden definir como aquellas actividades y/o tareas que se lleven a cabo por parte de los intérpretes del proceso de enseñanza-aprendizaje de un nuevo idioma y que impacten de cierta manera a esta experiencia educativa de aprendizaje.

Esta investigación se centra en estrategias de aprendizaje autónomo que impacten de manera positiva la producción oral de los estudiantes. Mediante este enfoque, el estudiante es visto como el sujeto activo del proceso de aprendizaje y no sigue un rol meramente pasivo, si no que responde a los estímulos del medio que los rodea y construye el conocimiento significativamente. Además, mediante este enfoque el alumno es capaz de organizar sus actividades escolares mediante estrategias que controlan y guían su conducta.

Es necesario recordar que estas teorías enfatizan en desarrollar los procesos cognitivos y creativos, para que se promueva la autonomía e independencia durante el proceso educativo de los estudiantes (aprendizaje autónomo) mediante una actividad mental centrada en la acción propia, la conciencia y la regulación hacia el mundo interior.

Estrategias de inmersión lingüística y su efectividad en la expresión oral

La enseñanza de lenguas extranjeras ha evolucionado significativamente en las últimas décadas, dando paso a enfoques más comunicativos y contextuales. Entre estos, las estrategias de inmersión lingüística han demostrado ser muy efectivas para el desarrollo de la expresión oral, ya que sitúan a los estudiantes en contextos reales o simulados donde el uso del idioma meta es indispensable.

La inmersión lingüística se define hoy como un conjunto de prácticas educativas en las que el idioma objetivo es utilizado como principal vehículo de comunicación en contextos auténticos, tanto presenciales como virtuales Tedick et al. (2011). A través de la inmersión, los estudiantes no solo aprenden la lengua, sino que la usan como herramienta para interactuar, resolver problemas y construir conocimiento en un contexto real.

Las modalidades actuales de inmersión lingüística comprenden el uso de entornos digitales inmersivos, como la realidad aumentada y los mundos virtuales, la implementación de programas bilingües centrados en la comunicación, así como la integración de dispositivos móviles y redes sociales como medios para facilitar el intercambio lingüístico (Godwin-Jones, 2021). Algunas de las metodologías más innovadoras para fomentar la expresión oral a través de la inmersión se encuentran la comunicación sincrónica en línea, en la que herramientas como Zoom o Tandem posibilitan el diálogo directo con hablantes nativos o con alto dominio del idioma, lo que mejora la fluidez verbal y disminuye el miedo a equivocarse (Satar, 2020).

Otro ejemplo serían los ambientes de realidad virtual y aumentada, en donde se recrean contextos comunicativos realistas que exigen la participación verbal del estudiante, promoviendo una mejora en la pronunciación, la fluidez y la capacidad de improvisación

(Lin y Lan, 2022). También destaca el uso de plataformas sociales e interactivas, tales como Instagram o YouTube, que cuando se utilizan con fines educativos, invitan a los aprendices a generar contenido oral en la lengua objetivo, favoreciendo el desarrollo de habilidades como la entonación, la claridad expresiva y la creatividad discursiva (Munday, 2016).

Estas propuestas propician un contacto significativo y constante con el idioma, permitiendo que los estudiantes se enfrenten a contextos comunicativos auténticos o simulados, fundamentales para el fortalecimiento de la fluidez, la organización del discurso y la seguridad al hablar. Los hallazgos de estudios actuales respaldan la utilidad de estas prácticas inmersivas para el perfeccionamiento de la producción oral. Lin y Lan (2022), por ejemplo, identificaron mejoras sustanciales en la fluidez y precisión del habla entre estudiantes expuestos a entornos de realidad virtual, en comparación con aquellos que siguieron métodos más tradicionales. De manera complementaria, investigaciones como las de Satar (2020) y Godwin-Jones (2021) señalan que las interacciones digitales con interlocutores reales estimulan un habla más auténtica, mejoran los aspectos prosódicos del idioma y disminuyen los niveles de ansiedad al comunicarse.

El uso de estas estrategias podría favorecer una exposición significativa al inglés, permitiendo al estudiante experimentar el habla en situaciones comunicativas reales o simuladas, lo cual es clave para mejorar la fluidez, la coherencia y la autoconfianza al hablar en otro idioma. Asimismo, se podría promover el desarrollo de la autonomía, en tanto que el alumno asume un papel activo en la gestión de su aprendizaje, seleccionando recursos, tiempos y contextos que se ajusten a sus intereses y necesidades. En consecuencia, no solo se potencia la competencia oral en la lengua extranjera, sino también la motivación intrínseca, la autorregulación y la capacidad de transferir lo aprendido a diversos ámbitos académicos, profesionales y sociales.

Uso de materiales audiovisuales y tecnología para el aprendizaje autónomo en ILE

El aprendizaje autónomo se ha convertido en un enfoque clave en la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente en contextos donde los estudiantes tienen un contacto limitado con el idioma meta fuera del aula. En este sentido, el uso de materiales audiovisuales y herramientas tecnológicas resulta ser una vía efectiva para fomentar la autonomía en los aprendientes, al ofrecerle acceso a recursos auténticos, motivadores y personalizados e interesantes para ellos.

Según Benson (2013), el aprendizaje autónomo implica la capacidad del estudiante para asumir el control de su propio proceso de aprendizaje, lo que incluye la toma de decisiones respecto a los objetivos, métodos y recursos a utilizar. Este enfoque se ve fortalecido mediante el uso de tecnologías digitales, ya que estas proporcionan al aprendiz herramientas flexibles y accesibles que facilitan la práctica independiente fuera del aula. Plataformas interactivas, aplicaciones móviles y entornos virtuales podrían permitirle al estudiante organizar su tiempo, acceder a materiales diversos y realizar un seguimiento de sus avances, fomentando así la autorregulación y el desarrollo de estrategias personales de aprendizaje.

En este sentido, los materiales audiovisuales, tales como videos, podcasts y series subtituladas, favorecen una exposición significativa al lenguaje en uso, lo cual contribuye al fortalecimiento de la comprensión auditiva y la pronunciación (Vanderplank, 2016). Estos recursos no solo ofrecen contacto con el inglés en contextos reales y variados, sino que también permiten familiarizarse con diferentes acentos, ritmos y registros lingüísticos, lo que amplía la competencia sociolingüística del aprendiz. Asimismo, su carácter auténtico y motivador impulsa al estudiante a involucrarse de manera activa, propiciando un aprendizaje incidental y sostenido que impacta positivamente en la fluidez y en la confianza para desenvolverse oralmente en la lengua extranjera.

En los últimos años, estudios como los de Sundqvist y Sylvén (2016) han destacado la importancia del "aprendizaje incidental" a través de medios digitales, donde los estudiantes adquieren vocabulario y estructuras gramaticales mientras interactúan con contenidos auténticos en inglés. Plataformas como YouTube y Netflix no solo proveen

input comprensible, sino que también permiten la repetición y el control del ritmo, elementos clave en el aprendizaje autónomo (Reinders y Benson, 2017).

Por otro lado, el uso de la tecnología en el aprendizaje ofrece herramientas para planificar, monitorear y evaluar el progreso, lo cual estimula el componente metacognitivo del aprendizaje autónomo. Aplicaciones móviles como Duolingo les permiten a los estudiantes establecer objetivos y recibir retroalimentación inmediata (Godwin-Jones, 2018), mientras que el uso de redes sociales dentro de comunidades virtuales promueve el aprendizaje colaborativo autónomo, permitiendo que los estudiantes interactúen con hablantes del idioma y compartan experiencias, ampliando su exposición al inglés de manera informal (Lee, 2020).

Prácticas y herramientas para fomentar la autonomía en el aprendizaje de ILE

Debido a las necesidades actuales de los alumnos, es importante es formar a docentes con autonomía y pensamiento propio, que sepan ajustar sus recursos según las condiciones especiales del entorno y de las situaciones de aprendizaje y que lo reflejen en su praxis, es decir, en aquellas herramientas, métodos y estrategias que se aplican durante la enseñanza.

De acuerdo con Velásquez (2014), existe un interés creciente por mejorar las prácticas docentes a partir de la adopción de nuevos métodos didácticos que puedan mejorar la eficacia del aprendizaje, centrándose en la transición del aula tradicional a la adopción de estrategias didácticas centradas en el alumno.

Se debe de sustituir un estilo de enseñanza en el que el docente desempeña un papel central en el proceso de aprendizaje por uno de carácter desarrollador, vital, colaborativo y centrado en los estudiantes. De esta manera, un factor clave en la construcción del conocimiento del alumno es su grado de autonomía tomando en cuenta que el conocimiento se adquiere mediante las diversas habilidades, competencias, actitudes, valores y estrategias que contribuyen al propio aprendizaje.

Little, (2006) plantea que el docente que fomente el aprendizaje autónomo deberá transmitir al estudiante la toma de conciencia sobre metas propias, la implicación en el aprendizaje, la intervención que supone adaptar y modificar las tareas, la creación de sus propias tareas y la transferencia de las experiencias de aprendizaje a una variedad de contextos. Esto beneficiaría el desarrollo de sus competencias a lo largo de su vida, no solo en su desempeño académico, sino también en su desempeño laboral, profesional e incluso social.

Al referirse a la enseñanza de la autonomía, Velázquez (2018, p.4) la define como:

proceso y resultado contextualizado, integrador, personalizado, de reflexión y toma de decisiones del profesor de lenguas extranjeras, orientado a identificar las oportunidades que ofrece cada tarea de aprendizaje, sobre la base del autoconocimiento del estilo de aprendizaje, la selección y empleo de estrategias de aprendizaje, la gestión de recursos tecnológicos y las ayudas necesarias, para el cumplimiento de sus metas en el orden lingüístico-comunicativo y didáctico.

Dicho en otras palabras, se trata de un proceso reflexivo y personalizado por el docente de lenguas extranjeras, enfocado en reconocer las oportunidades que brinda cada actividad de aprendizaje. Esto se puede lograr mediante el conocimiento del estilo de aprendizaje de los alumnos, la elección de estrategias efectivas y el uso adecuado de recursos tecnológicos y/o apoyos necesarios, con el fin de alcanzar objetivos tanto en competencias lingüísticas como en métodos didácticos.

La autonomía en el aprendizaje de una lengua extranjera implica la capacidad del estudiante para gestionar activamente su proceso de aprendizaje, estableciendo metas, seleccionando recursos y evaluando su propio progreso (Benson, 2013). En el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera (ILE), diversas prácticas y herramientas han sido implementadas con el fin de fortalecer esta autonomía, especialmente fuera del aula.

Algunas de estas prácticas y herramientas para promover la autonomía en el aprendizaje del inglés podría ser la autoevaluación, ya que esta estrategia le permite al estudiante reflexionar sobre su desempeño y tomar decisiones informadas sobre cómo mejorar (Little, 2006). En cuanto a herramientas, podrían ser las tecnológicas, tales como las aplicaciones móviles, los entornos virtuales de aprendizaje y los recursos digitales pues pueden proporcionar acceso flexible e interactivo al inglés. Estas herramientas fomentan un aprendizaje autónomo al ofrecer retroalimentación inmediata, personalización de contenidos y oportunidades de práctica en distintos contextos (Godwin-Jones, 2018). Estas prácticas y herramientas, integradas adecuadamente, contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa y de la responsabilidad del estudiante frente a su aprendizaje.

De acuerdo con Martín, (2000), enseñar estrategias de autonomía ayuda a que los estudiantes se sientan seguros y confiados al tratar de comunicarse con los recursos que tienen, lo cual impacta en su motivación para aprender y usar el idioma de destino. En el contexto actual pospandémico, el estímulo o necesidad de comunicarse obliga, de cierta manera, a los estudiantes a desarrollar las herramientas necesarias para lograrlo y adaptarse de manera rápida y práctica a nuevos enfoques de enseñanza-aprendizaje. Por ello, los docentes así como los currículos, lecciones y tareas, deben ser mediadores efectivos del aprendizaje, facilitando la información, la comunicación, los recursos, además de las actividades que surgen en el salón de clases promoviendo entre los alumnos la reflexión del uso de estas estrategias.

Impacto de la pandemia en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras

Nos encontramos ante un paradigma educativo en el que la idea de la autonomía o independencia en el aprendizaje, tanto de los docentes como de los alumnos, es fundamental para lograr que el aprendizaje de manera exitosa se lleve a cabo en la actualidad. La autonomía es una de las competencias básicas que los alumnos deben tener para desarrollar un aprendizaje permanente (Comisión Europea, 2006). Sin embargo, desde hace ya muchos años sigue existiendo un enfoque educativo en el cual algunos alumnos no

pueden lograr desarrollar esa habilidad debido a la gran dependencia que tienen hacia sus docentes y desconocimiento de estrategias de aprendizaje.

En un aula tradicional, los estudiantes juegan un papel pasivo y se limitan a seguir las instrucciones del profesor. “La aplicación del método educativo tradicional en la actualidad, representa un franco retroceso en las posibilidades para aprender de manera eficaz y grata los diversos idiomas” (Espinosa y Díaz, 2018, p.65). El enfoque tradicional no promueve el aprendizaje progresivo de la lengua, porque su base teórica no permite la formación de actitudes con mayor autonomía en el aprendizaje, lo que se refleja en la determinación consciente y responsabilidad del propio proceso de aprendizaje (Espinosa, 2018).

La pandemia por coronavirus (COVID-19) provocó grandes y significativos cambios en el ámbito educativo. En México, el 23 de marzo de 2020, las escuelas cerraron, dando paso a casi dos años de estudio a distancia (Trujillo, 2021). Durante este periodo de tiempo, la rápida transición de la enseñanza- aprendizaje presencial tradicional al aprendizaje digital se considera un cambio de paradigma en la educación; por ello, tanto docentes como profesores y padres de familia han tenido que verse más comprometidos e involucrados en el proceso de aprendizaje del alumno, promoviendo de esta manera la autonomía del estudiante durante su experiencia educativa. “Los estudiantes utilizan sus propios recursos para desarrollar su autonomía y potenciar la competencia comunicativa, desde la comunicación con los demás mediante el uso del teléfono fijo, el móvil, la laptop o el ordenador personal, en una lengua extranjera” (Pura, p. 205, 2022).

Este estudio en estrategias de aprendizaje autónomo para el desarrollo de la fluidez en los alumnos de ILE se comenzó a desarrollar en un periodo post pandémico en el año de 2022, en el cual, el contexto educativo estaba inmerso en el uso del internet y los dispositivos electrónicos como herramienta adicional a sus clases diarias, y hasta mayo de 2024, que fue cuando se llevó a cabo la recolección y análisis de datos a partir de la aplicación de los instrumentos.

Las estrategias de aprendizaje autónomo aprendidas y utilizadas durante este lapso tuvieron un impacto significativo en el desarrollo de la fluidez en los estudiantes de Inglés

como Lengua Extranjera (ILE), tales como un mayor acceso a recursos en línea. Los estudiantes utilizaban herramientas digitales y contenido multimedia para reforzar su aprendizaje y mantener una exposición y/ o práctica constante de idioma. Con esto, la autogestión del aprendizaje fomentaba la autonomía, permitiéndole a los estudiantes avanzar a su ritmo y mejorar su fluidez con herramientas de autoevaluación y planificación.

También, el aprendizaje híbrido, así como la integración de clases presenciales y recursos digitales, fortaleció el aprendizaje autónomo, haciéndolo más interactivo y significativo, brindándole a los estudiantes oportunidades y estrategias efectivas para desarrollar su comunicación oral. Es por eso que las estrategias de aprendizaje autónomo juegan un papel importante en la adaptación a un entorno educativo pospandémico, potenciando el desarrollo de la fluidez en los alumnos de ILE a través de la tecnología, la autogestión y la motivación.

Shah (2021) sugiere que es importante que haya un cambio en el ámbito académico en el que se reflexione sobre las necesidades psicológicas de los estudiantes dentro del entorno de la enseñanza virtual, pues las percepciones educativas de los alumnos cambiaron de manera significativa durante el confinamiento. Varias investigaciones han documentado que la autonomía de los alumnos y la motivación constante podría facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Zhou et al., 2009; Han, 2021; Alrabai, 2021).

El clima de aprendizaje se relaciona directamente con el logro de los resultados del aprendizaje al impulsar la motivación de los estudiantes en el contexto de aprendizaje virtual (Zheng et al., 2020). Así que la motivación de los estudiantes podría describirse como las habilidades, la participación, las emociones y el desempeño de cada uno de los alumnos con relación a sus actividades de aprendizaje en línea. De esta manera, un entorno virtual que favorezca la interacción, la retroalimentación constante y el uso de recursos atractivos podría contribuir a mantener el interés y el compromiso del estudiante. De igual forma, la percepción de apoyo por parte del docente y de la comunidad de aprendizaje influye significativamente en la autoconfianza y en la persistencia para alcanzar los objetivos planteados, factores que resultan determinantes en el éxito académico en modalidades mediadas por tecnologías.

En este reciente contexto, es importante que los docentes estén capacitados, preparados e informados sobre cómo pueden asistir a los estudiantes en el desarrollo de estas habilidades prioritarias para el logro de sus objetivos académicos. Dicho lo anterior, se deben replantear las estrategias de motivación y planificación del trabajo de estudio desde el proceso de aprendizaje, que durante la pandemia hizo que los estudiantes utilizaran la educación a distancia como un proceso efectivo. Ante este desafío, es necesario buscar espacios alternativos e interactivos que acerquen al estudiante y su conocimiento con la ayuda de una gran variedad de recursos digitales que están al alcance de muchos. Al mismo tiempo, los docentes y estudiantes deben estar dispuestos a cambiar los modelos tradicionales y encontrar una mayor empatía y flexibilidad en la práctica docente (Venegas, 2020).

Cambios en las metodologías de enseñanza de Lenguas Extranjeras post COVID 19

Actualmente vivimos inmersos en la era digital, donde los hábitos y estilos de vida están en constante cambio y desarrollo debido a la tecnología digital e Internet y a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en general. Castells (2006) constata que las herramientas tecnológicas han creado nuevas formas de aprender, comunicarse, trabajar, informarse, divertirse y, en general, participar y vivir en una sociedad interconectada. Partiendo de la idea de que la alfabetización digital es un requisito fundamental del estudiante del siglo XXI, se reconoce la importancia que tiene el hecho de incorporar el uso efectivo de las tecnologías digitales en todos los ámbitos de la enseñanza (Román, 2023).

Tanto las TIC como la era digital, han producido cambios significativos en la pedagogía relacionada con la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que permiten a los estudiantes acceder a una extensa variedad de recursos en línea, incluyendo aplicaciones, plataformas educativas, videos instructivos y actividades interactivas, lo que les brinda la oportunidad de personalizar su proceso de aprendizaje. De acuerdo con Alamer y Albarai (2023), este acceso inmediato a recursos permite a los estudiantes seleccionar materiales que se alineen con sus necesidades y estilos de aprendizaje, fomentando así una mayor autogestión y responsabilidad en relación con su propio progreso.

El uso de internet se ha convertido en una de las herramientas más importantes para el aprendizaje y ha transformado el contexto educativo. En la actualidad, el docente debe ser un acompañante del estudiante durante el proceso de aprendizaje y, a su vez, éste debe de mantenerse preparado, informado y renovado con el objetivo de seguir preparando al estudiante. Se sabe que los métodos de enseñanza-aprendizaje cambian constantemente y es necesario adaptarlos de acuerdo con las características de los alumnos de hoy, los cuales buscan una educación de acuerdo con sus necesidades (Cuenca, 2016).

Si bien las TIC proporcionan nuevas oportunidades para fomentar la autonomía, su uso puede conllevar ciertos desafíos. Zhou et al. (2009) afirman que la extensa variedad de contenido y herramientas disponibles puede agobiar a algunos estudiantes, quienes podrían verse desorientados ante una gran variedad de opciones o experimentar dificultades al momento de seleccionar recursos apropiados. Esto enfatiza el rol del docente al orientar a los estudiantes en la administración de dichos recursos y en la adopción de decisiones fundamentadas.

El aprendizaje autónomo es fundamental para la formación de los alumnos que aprenden lenguas extranjeras. En la actualidad, el alumno requiere de habilidades del siglo XXI, entre las cuales se encuentran en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (Berthely, 2023). De acuerdo con Cam Le (2005) “los estudiantes autónomos son aquellos que tienen la capacidad de hacerse cargo del propio aprendizaje y comprenden su propósito y el proceso que conlleva” p.7. es decir, estos estudiantes pueden elegir entre una variedad de herramientas y recursos disponibles para crear un entorno de aprendizaje productivo y benéfico para ellos.

Con el tiempo, la enseñanza y el aprendizaje han evolucionado en respuesta a los cambios sociales, lo que ha llevado tanto a docentes como a estudiantes a asumir nuevos roles para satisfacer las necesidades y afrontar los desafíos que la educación enfrenta en la actualidad. Entre estos desafíos se incluyen el uso de nuevas tecnologías, la interculturalidad, la diversidad de entornos de aprendizaje, la flexibilidad, el dominio de una lengua extranjera y la autonomía en el aprendizaje, entre otros (Feria, 2016).

La pandemia de COVID-19 generó una transformación significativa en las metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras, acelerando la integración de herramientas digitales y promoviendo enfoques más flexibles y centrados en el estudiante. Durante la educación remota de emergencia, docentes y estudiantes se vieron obligados a adoptar plataformas virtuales, lo cual impulsó un cambio hacia metodologías mixtas e híbridas, que combinan la enseñanza presencial con recursos y prácticas digitales (Moorhouse, 2020). El incremento del uso de tecnologías para facilitar la autonomía del estudiante, el aprendizaje asincrónico y la retroalimentación digital fueron unos de los principales cambios de enseñanza-aprendizaje. Recursos multimedia como videollamadas, foros, y aplicaciones interactivas se convirtieron en componentes esenciales del proceso educativo (Bozkurt et al., 2020). Este contexto promovió una enseñanza más personalizada, basada en el uso de materiales auténticos y plataformas que permiten adaptar los contenidos al ritmo y necesidades de cada aprendiz.

También, el enfoque en metodologías como el aprendizaje basado en tareas, el aprendizaje colaborativo en línea, y el aprendizaje autónomo, priorizando la comunicación significativa y la interacción, incluso en entornos virtuales. Estas metodologías continúan vigentes en la etapa pospandemia, donde la enseñanza de lenguas se beneficia de una modalidad más flexible, multimodal y centrada en el desarrollo de competencias digitales tanto en docentes como en estudiantes (Hockly, 2022).

Retos y oportunidades del aprendizaje autónomo en la educación secundaria

Dicho anteriormente, el aprendizaje autónomo se refiere a la capacidad de los estudiantes para gestionar su proceso de aprendizaje, lo cual incluye la planificación, el monitoreo y la evaluación de sus acciones (Benson, 2013). En el contexto de la educación secundaria, fomentar esta autonomía representa tanto un desafío como una oportunidad para el desarrollo integral del alumno.

Uno de los principales retos en este nivel es la falta de habilidades metacognitivas en muchos estudiantes adolescentes, quienes aún dependen en gran medida de la guía docente para organizar su estudio (Little, 2006). Además, factores como la baja motivación,

la gestión del tiempo y el acceso desigual a recursos digitales pueden limitar la implementación efectiva del aprendizaje autónomo (Bozkurt et al., 2020). A pesar de que las instituciones privadas suelen disponer de mayores recursos tecnológicos, esta ventaja no siempre se traduce en prácticas que fomenten la independencia del estudiante, especialmente si persiste una cultura escolar centrada en la instrucción directa y la evaluación tradicional.

Sin embargo, la educación secundaria también ofrece oportunidades valiosas para promover la autonomía, ya que algunos estudiantes comienzan a desarrollar una mayor conciencia e independencia de sus estilos y ritmos de aprendizaje. Las tecnologías digitales, el acceso a materiales interactivos y el uso de metodologías activas, han demostrado ser eficaces para fortalecer la autorregulación y la responsabilidad en el aprendizaje (Godwin-Jones, 2018; Hockly, 2022). En este sentido, el rol del docente es clave, ya que debe actuar como mediador y facilitador, proporcionando estrategias y herramientas que favorezcan la toma de decisiones por parte del estudiante, al mismo tiempo que se construye una cultura escolar que valore la autonomía como competencia transversal y necesaria para la formación ciudadana.

El sector privado, que es el contexto en el que se llevó a cabo esta investigación, también puede ofrecer oportunidades significativas para promover la autonomía, tales como el acceso a plataformas educativas, materiales digitales interactivos y clases con menor número de estudiantes, le puede permitir a los docentes implementar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo en línea o el uso de portafolios digitales (Godwin-Jones, 2018). Estas estrategias no solo desarrollan la autonomía, sino también habilidades digitales y comunicativas necesarias en el siglo XXI.

Experiencias previas y estudios sobre el aprendizaje autónomo post-pandemia

El aprendizaje autónomo ha sido una de las competencias más destacadas y necesarias en el ámbito educativo tras la pandemia de COVID-19. La emergencia sanitaria obligó a estudiantes y docentes de todos los niveles a adaptarse a modalidades de educación a distancia, lo cual evidenció la importancia de que los alumnos desarrollen habilidades

para aprender de manera independiente, gestionar su tiempo y buscar recursos por cuenta propia (Bozkurt et al., 2020).

Antes de la pandemia, el aprendizaje autónomo era ya una meta pedagógica presente en enfoques centrados en el estudiante, como el constructivismo y el aprendizaje basado en competencias. Sin embargo, era común que su aplicación quedara relegada a actividades complementarias o extracurriculares. Durante la pandemia, esta situación cambió drásticamente, ya que el aprendizaje remoto y asincrónico obligó a muchos estudiantes a asumir un rol más activo en su proceso formativo (Dhawan, 2020).

Diversos estudios postpandemia han analizado cómo esta transición forzada afectó el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, tales como “*A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic*” en donde Bozkurt, et al. (2020) analizan cómo la pandemia afectó la educación en diferentes países y se destaca el rol del aprendizaje autónomo como competencia esencial para enfrentar la educación remota de emergencia. En el estudio titulado *Assembling new toolboxes of methods and theories for innovative critical research on educational technology*, los autores Castañeda, y Williamson, B. (2021) analizan la transformación educativa postpandemia y argumentan que el aprendizaje autónomo debe ser un eje transversal en la reconfiguración de los modelos pedagógicos. Otro ejemplo es el estudio titulado *Digital literacies in a post-pandemic world*, en este estudio Hockly, (2022) reflexiona sobre el papel de las alfabetizaciones digitales y su vínculo con el aprendizaje autónomo, subrayando cómo la pandemia aceleró la necesidad de formar estudiantes independientes y competentes en el uso de tecnologías.

Según Hockly (2022), muchos estudiantes fortalecieron sus habilidades de autorregulación, motivación y búsqueda de información a través del uso intensivo de tecnologías digitales. No obstante, también se identificaron brechas importantes, especialmente relacionadas con el acceso desigual a recursos tecnológicos, la falta de orientación docente adecuada y las limitaciones en habilidades metacognitivas.

En contextos donde se promovieron estrategias pedagógicas centradas en la autonomía, tales como el uso de rúbricas para la autoevaluación, el diseño de proyectos personales y el empleo de plataformas digitales que permiten al estudiante elegir su ritmo de aprendizaje, se observaron avances significativos en el compromiso con el aprendizaje (Castañeda y Williamson, 2021). En este sentido, el rol del docente ha evolucionado hacia el de facilitador, orientador y mediador, creando entornos propicios para el aprendizaje autónomo tanto en clases presenciales como virtuales.

En la actualidad, el aprendizaje autónomo es visto no solo como una estrategia útil en situaciones de emergencia, sino como una competencia clave para el siglo XXI, necesaria para formar estudiantes críticos, resilientes y capaces de aprender a lo largo de la vida. Las experiencias vividas durante y después de la pandemia ofrecen una base sólida para reconfigurar las prácticas educativas hacia modelos más flexibles, personalizados y centrados en el estudiante.

CAPÍTULO 3.

Marco Metodológico

El propósito principal de este capítulo es exponer de manera detallada el marco metodológico que sustenta el presente estudio. En esta sección se describen y justifican los enfoques, métodos, técnicas e instrumentos seleccionados para la recolección y el análisis de los datos, en coherencia con los objetivos y la naturaleza del problema de investigación. Asimismo, se abordan los criterios de validez y rigor científico que respaldan la investigación. La metodología seleccionada para llevar a cabo esta investigación permitió observar, describir y comprender de forma detallada y contextualizada el uso de estrategias autónomas en estudiantes de inglés nivel A2. Gracias al enfoque adoptado, el estudio logra abordar su objetivo general de manera coherente, y adecuada a la realidad educativa que se investiga.

A lo largo del capítulo, se abordarán los fundamentos teóricos que sustentan el diseño metodológico, la selección de participantes y el contexto en el que se desarrolló el estudio. Además, se presentarán tanto los instrumentos como las técnicas de recolección de datos utilizados, así como los métodos de análisis aplicados para interpretar los hallazgos y su relación con el desarrollo de la expresión oral en un contexto de aprendizaje de inglés. La metodología exploratoria, descriptiva, permite un análisis profundo y contextual del uso de estrategias autónomas en estudiantes de nivel A2, lo cual funciona para responder directamente a la problemática de la falta de estrategias de aprendizaje autónomo y poca expresión oral en contextos escolares tradicionales.

Diseño de la investigación

La presente investigación tiene como objetivo explorar e identificar aquellas estrategias de aprendizaje autónomo que impactan el desarrollo de su fluidez en la expresión oral en inglés como Lengua Extranjera (ILE) en un grupo de 25 alumnos adolescentes de un curso de inglés de nivel A2 para que logren los aprendizajes esperados de acuerdo con su nivel según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

Se eligió un enfoque metodológico exploratorio y descriptivo, empleando una interpretación transversal mixta con un diseño basado en el estudio de casos. Además, se realizó un proceso de recopilación, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos con el objetivo de responder a las preguntas de investigación. Esta metodología fue seleccionada debido a su capacidad para proporcionar una comprensión más completa y profunda del fenómeno estudiado, al combinar las ventajas de ambos métodos: cuantitativo y cualitativo, tal y como lo establecen Serdà y Alsina (2016).

Para este enfoque, las teorías del aprendizaje descritas en el capítulo anterior tienen gran influencia al proporcionar un marco conceptual para analizar las estrategias de aprendizaje autónomo en estudiantes de ILE. La teoría autorreguladora se relaciona directamente con la planificación y monitoreo del aprendizaje, resaltando la repetición y el refuerzo en la fluidez, característica de la teoría conductual. También la teoría cognitiva enfatiza el procesamiento del lenguaje, y la teoría constructivista destaca la interacción y el aprendizaje significativo, mientras que la teoría conectivista subraya el uso de la tecnología para el aprendizaje, en este contexto, aprendizaje de lenguas extranjeras.

Este estudio adopta un enfoque exploratorio-descriptivo para identificar estrategias de aprendizaje, apoyado en un diseño mixto transversal que integra datos cualitativos y cuantitativos (Creswell, 2018; Hernández Sampieri et al., 2018). El uso de estudios de caso permite profundizar en experiencias individuales (Yin, 2018). Estos elementos, junto con los aportes de la autonomía (Little, 1991, 2006) y de las estrategias de aprendizaje (Oxford, 1990, 2011), orientan la interpretación de los resultados y explican cómo los estudiantes desarrollan su fluidez en inglés de forma autónoma.

Partiendo de un enfoque mixto, se llevó a cabo un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos para responder a las preguntas de investigación: ¿Cuáles estrategias de aprendizaje autónomo que utilizan los estudiantes de ILE de una comunidad educativa ubicada el noreste de México y ¿Cómo impactan las estrategias de aprendizaje autónomo en el desarrollo de la fluidez en la producción oral de

los estudiantes de ILE de nivel A2 según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas?

Utilizar este diseño de resulta relevante, pues permite obtener una comprensión amplia y profunda del fenómeno en un momento específico del proceso educativo. El enfoque cuantitativo facilita identificar patrones de uso, frecuencia y eficacia de las estrategias entre un grupo amplio de estudiantes, mientras que el enfoque cualitativo permite explorar percepciones, motivaciones y barreras desde la perspectiva de los propios alumnos y docentes (Creswell y Plano Clark, 2018; Tashakkori y Teddlie, 2010).

Esta combinación ofrece una visión más completa que fortalece la validez de los resultados, y resulta especialmente útil en un nivel educativo como la secundaria, donde los estudiantes están en una etapa de transición hacia una mayor autonomía y aún requieren acompañamiento estructurado. Por otra parte, este podría adaptarse a flexibilidad de adaptación propia del diseño de estudio de casos; es decir, si se analizan distintas estrategias de aprendizaje autónomo, el diseño de estudio de casos permite examinar diversas metodologías y enfoques utilizados por los estudiantes en distintos contextos educativos. Esto facilita la identificación de estrategias efectivas según factores como el acceso a recursos, la motivación y las herramientas tecnológicas empleadas en su aprendizaje.

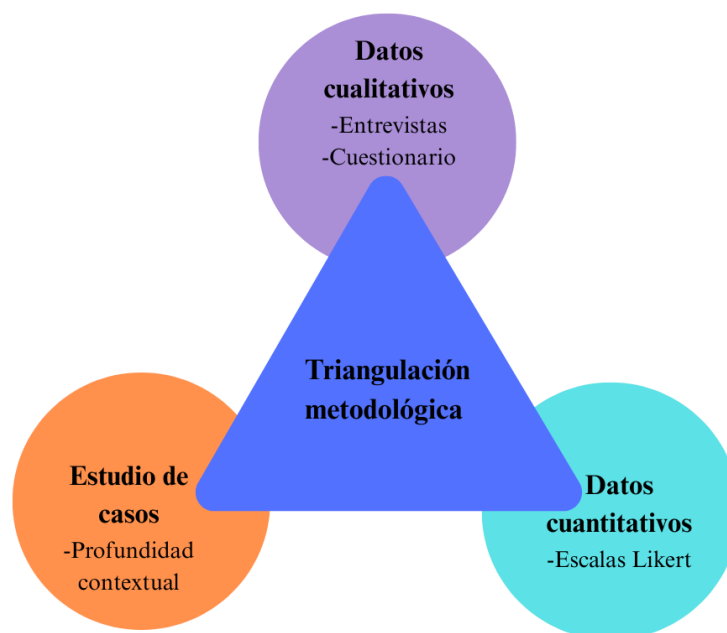
Este enfoque resulta especialmente pertinente en estudios donde el propósito es captar tanto la dimensión y las tendencias de un fenómeno, como sus matices, significados y contextos subyacentes. Esto mediante la complementariedad de los datos cuantitativos obtenidos de la escala Likert y los datos cualitativos obtenidos de la entrevista semiestructurada como instrumentos de recolección. Además, este enfoque facilita una comprensión más profunda y enriquecedora de las estrategias de aprendizaje autónomo empleadas por los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

Al integrar datos cuantitativos y cualitativos, se pretende obtener una perspectiva más completa y rigurosa sobre el impacto de estas estrategias en la mejora de las

habilidades comunicativas de la expresión oral de los estudiantes con nivel A2. La utilización de esta combinación de enfoques facilitará la triangulación de datos recolectados y propiciará una interpretación más profunda de los resultados, lo que a su vez permitirá una comprensión general de los factores que influyen en la eficacia de las estrategias de aprendizaje autónomo en el contexto del ILE. Mediante una triangulación metodológica, que combina técnicas cuantitativas y cualitativas para analizar el fenómeno desde diferentes perspectivas, la aplicación de escalas y entrevistas y el diseño de estudio de casos, que consiste en el análisis detallado de un fenómeno dentro de su contexto real, se buscó contrastar y complementar los resultados obtenidos para fortalecer la validez y la profundidad de esta investigación sobre las estrategias de aprendizaje autónomo y su impacto en la expresión oral ILE.

Figura 5

Diagrama de triangulación metodológica de información



Nota: El diagrama representa la triangulación metodológica empleada en la investigación, donde se integran tres fuentes de datos: entrevista, escalas Likert y estudio de casos. Cada una aporta una perspectiva complementaria sobre el uso de estrategias de aprendizaje autónomo y su impacto en la expresión oral en inglés.

Adicionalmente, de acuerdo con Ortiz (2023), este enfoque exploratorio-descriptivo posibilita la consideración de la mayor cantidad de factores explicativos, dado que no excluye ni las variables cuantitativas ni las cualitativas, lo que permite determinar la relación causal de los diversos factores. También esto permite la validación empírica de una variedad de marcos teóricos, tanto aquellos que influyen en los aspectos más tangibles (objetivos) así como los elementos más culturales (subjettivos). Por lo tanto, este enfoque metodológico se adapta las estrategias de recolección y análisis de datos según las necesidades emergentes del estudio. Esto es particularmente relevante en situaciones donde la investigación puede revelar nuevas variables o dinámicas que requieren ser exploradas en mayor detalle.

La integración de enfoques cuantitativos y cualitativos facilita una comprensión más holística de las estrategias de aprendizaje autónomo y su efecto en la expresión oral en la enseñanza de idiomas extranjeros (ILE). Esto se logra al ofrecer una evaluación objetiva del avance en las competencias orales y, simultáneamente, al explorar en profundidad la comprensión subjetiva de las experiencias, percepciones y variables contextuales que afectan dicho avance. Esta integración no solo refuerza la validez de los resultados, sino que también ofrece recomendaciones prácticas más fundamentadas y ajustadas a las necesidades específicas de los estudiantes. Sin embargo, esta integración requiere un diseño complementario que incluya tanto la triangulación metodológica como un análisis riguroso y transparente. Es importante aplicar ambos métodos a muestras previamente seleccionadas y crear categorías analíticas coherentes con el objetivo de evitar que un enfoque domine al otro y se asegura una comprensión más completa y libre de sesgos, (Creswell y Plano, 2018).

Dado que las teorías que sustentan la presente investigación; constructivismo, cognitivismo, conductismo y autorregulación del aprendizaje, son enfoques educativos y psicológicos que enfatizan la construcción activa del conocimiento por parte del aprendiz, mediante un estudio de casos que utiliza la metodología mixta se pueden realizar investigaciones detalladas sobre casos específicos (cualitativos) mientras se recopilan datos

numéricos para analizar patrones más amplios (cuantitativos). Además, puede existir una exploración más profunda del contexto en estudio, lo cual es fundamental para comprender cómo se construye el conocimiento en situaciones específicas. Los métodos cualitativos, como las entrevistas y observaciones, pueden ayudar a capturar las experiencias y perspectivas de los participantes desde un enfoque constructivista.

El aprendizaje de lenguas puede abordarse integrando tres perspectivas: el constructivismo, que destaca la construcción activa del conocimiento (Piaget, 1972; Vygotsky, 1978); el cognitivism, que analiza los procesos internos como memoria y atención (Ausubel, 1968; Anderson, 2010); y el conductismo, que se centra en la conducta observable y su modificación mediante refuerzo y práctica (Skinner, 1957). Esta integración permite comprender cómo los estudiantes construyen, procesan y aplican el conocimiento lingüístico.

Al utilizar métodos cualitativos, los investigadores pueden analizar cómo los participantes construyen su conocimiento en el contexto del estudio de casos. Esto puede implicar examinar cómo las interacciones sociales, las experiencias personales y los factores culturales influyen en la construcción del conocimiento de los individuos. Así como también, los investigadores pueden diseñar intervenciones específicas y medir su efectividad utilizando métodos cuantitativos.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), “se pretende obtener una visión más diversa del problema: frecuencia, amplitud y tamaño (cuantitativo), así como profundidad y complejidad (cualitativo); generalización (cuantitativo) y comprensión (cualitativo).” (p. 550). Por tanto, la investigación cualitativa y cuantitativa se complementan claramente para enriquecer aún más la información a partir de la interpretación, la reflexión y la medición más precisa de las variables.

De acuerdo con Hernández et al. (2014), las variables en una investigación se clasifican en independientes, dependientes y de control. Las independientes corresponden al factor que el investigador selecciona con el propósito de observar sus efectos, mientras que

las variables dependientes constituyen el resultado que se mide en función de la primera, es decir, el efecto esperado dentro del estudio. Por su parte, las variables de control se mantienen constantes o se regulan con el fin de reducir su influencia en la relación entre la variable independiente y la dependiente, garantizando así una mayor validez en los resultados.:

Variables dependientes

- Estrategias de aprendizaje autónomo: Las estrategias específicas que los estudiantes utilizan para aprender inglés, como la planificación, la autoevaluación, el uso de recursos en línea, etc.

Variables independientes

- La edad de los estudiantes podría influir en las estrategias de aprendizaje autónomo que utilizan.
- Nivel de competencia en inglés: El nivel de habilidad en inglés de los estudiantes podría afectar sus estrategias de aprendizaje autónomo.
- Experiencia previa en la enseñanza de idiomas: Los estudiantes con experiencia previa en la enseñanza de idiomas podrían utilizar estrategias diferentes a aquellos sin experiencia.
- Motivación: La motivación de los estudiantes para aprender inglés podría influir en sus estrategias de aprendizaje autónomo.
- Recursos disponibles: Los recursos disponibles, como acceso a libros de texto, tecnología o tutorías, podrían afectar el aprendizaje.
- Contexto de aprendizaje: Ya sea en una institución educativa o fuera de ella, el entorno o ambiente de aprendizaje, podría influir en las estrategias de aprendizaje autónomo.

Variables de control

- Género: Aunque no suele ser un factor principal, el género podría considerarse como variable de control en algunos estudios.

- Exposición previa al inglés: La cantidad de exposición previa al inglés que han tenido los estudiantes.
- Horas de estudio: El tiempo que los estudiantes invierten en el estudio autónomo del inglés.

Para responder a la primera pregunta de investigación que sustenta la presente investigación: ¿Cuáles estrategias de aprendizaje autónomo utilizan los estudiantes de ILE de una comunidad educativa ubicada el noreste de México?, se estudiarán algunas variables dependientes tales como las estrategias de aprendizaje autónomo y el nivel de satisfacción; a su vez se estudiarán variables independientes como el nivel de competencia en inglés de los alumnos, su experiencia previa en la enseñanza de idiomas, los recursos disponibles y el contexto de aprendizaje, además de que estudiarán ciertas variables de control: la exposición previa al inglés y las horas de estudio. Esto mediante la aplicación de dos instrumentos de recolección de información: una escala Likert y una entrevista semiestructurada, es decir, una entrevista basada en una guía de preguntas, pero con la flexibilidad para que el entrevistador adapte el orden, profundice en ciertos aspectos o explore nuevas líneas de conversación según las respuestas de los entrevistados.

Para responder a la segunda pregunta de investigación: ¿Cómo impactan las estrategias de aprendizaje autónomo en el desarrollo de la fluidez en la producción oral de los estudiantes de ILE de nivel A2 según el MCERL?, se estudiarán las variables dependientes de rendimiento académico, así como también las estrategias de aprendizaje autónomo, la motivación, que es una variable independiente y variables de control como la edad de los participantes, la metodología de aprendizaje y la de enseñanza.

Se puede decir que un estudio de casos es un método para comprender una situación compleja, por ejemplo, en el salón de clases de una escuela, se basa en una comprensión integral de la situación (clase), que se logra describiendo y analizando la situación en general y en su contexto. Por lo tanto, los estudios de casos implican una comprensión integral de la situación, así como una descripción y un análisis de la situación. Un estudio de caso es una investigación procesal, sistemática y en profundidad de un caso específico.

Dicho caso específico pueden ser personas, organizaciones, programas educativos, situaciones escolares, entre otros, (López, 2013).

Algunas características de los estudios de casos es que son adecuados para investigar fenómenos en los que se busca responder a cómo y por qué de ciertas problemáticas; además permiten estudiar un tema o múltiples temas determinados simultáneamente, lo cual permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola. “El estudio de caso permite una exploración profunda de un fenómeno dentro de su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no están claramente definidos” (Yin, 2018, p. 18). En este contexto, el enfoque metodológico exploratorio-descriptivo resulta pertinente en investigaciones orientadas a comprender fenómenos, permitiendo su caracterización detallada dentro de un contexto específico. Esta lógica se alinea de manera coherente con la estrategia del estudio de caso. En otras palabras, una ventaja derivada del estudio de casos es que se logra obtener un conocimiento más profundo y amplio sobre el tema de investigación.

López (2013) clasifica los estudios de caso en los siguientes:

1. Estudio de caso: Es un estudio empírico de un fenómeno del que se quiere aprender en un contexto real y cotidiano. Los estudios de caso son particularmente útiles cuando los límites o fronteras entre el fenómeno y el contexto no son del todo obvios, por lo que se requieren múltiples fuentes de evidencia. En el estudio de caso, el investigador comprende la realidad, el caso, acercándose a ella. Las teorías independientes se pueden transferir a otras situaciones según la conveniencia o la disponibilidad fuera de línea. Durante este proceso, el investigador incorpora nuevas ideas y métodos que surgen de la observación y descripción del fenómeno en estudio, y permite modificaciones al método original.
2. Estudio de caso único: Este estudio entra la unidad de análisis en un solo caso. Su aplicación se basa en el grado en que un caso es crítico, es decir, permite confirmar,

cambiar, modificar o ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio, lo que puede convertirse en un factor importante en la construcción de una teoría.

3. Estudio de casos múltiples: Este se realiza cuando queremos estudiar varios casos únicos al mismo tiempo para investigar la realidad que queremos estudiar, describir, explicar, evaluar o modificar. Un factor importante en varios casos es la selección de casos basada en la importancia o el impacto de cada caso particular en el estudio en su conjunto. En comparación con los diseños de caso único, los diseños de casos múltiples se consideran más robustos porque se basan en la replicación (Yin, 2009), es decir, la capacidad de comparar y responder a las respuestas obtenidas en cada caso analizado.

De acuerdo con Murillo (2013), existen tres tipos principales de estudios de caso: explicativos, descriptivos y de metodología combinada.

Explicativos: como sugiere el nombre, el propósito de un estudio de caso explicativo es explicar las relaciones entre los componentes de la investigación. Los estudios de casos de implementación de programas suelen utilizar un muestreo intencional o aleatorio. El número de casos depende de la variabilidad de la muestra y de si se busca la extrapolación. Debido a que estos estudios de casos a menudo requieren el análisis de múltiples situaciones, el control de calidad requiere capacitación y supervisión. A menudo se identifican nuevos temas en el análisis. La elección de áreas o áreas depende de la diversidad del proyecto, pero este enfoque no debe utilizarse cuando las situaciones y proyectos son muy diversos.

Descriptivos: Estos estudios están más enfocados que los casos explicativos.

a) Ilustrativo: Este tipo de estudio de caso es de naturaleza descriptiva y tiene como objetivo agregar ejemplos contextuales y de la vida real a otra información sobre un programa, proyecto o política. Estos estudios de caso tienen como objetivo describir qué está sucediendo y por qué, para proporcionar una visión general de la situación. Este tipo de

investigación es particularmente útil para ayudar a interpretar otros datos disponibles, como las encuestas.

b) Exploratorio: también es un estudio de caso descriptivo, pero su propósito no es ilustrar sino generar hipótesis para futuras investigaciones.

c) Situación crítica: Estudia una situación de interés único que sirva como evidencia clave para alguna afirmación sobre un programa, proyecto, problema o estrategia.

Metodología combinada: Reúne los resultados de una variedad de estudios de casos para responder preguntas de evaluación, ya sean descriptivas, normativas o causales.

Por lo tanto, y de acuerdo con las características y los objetivos de esta investigación, se siguió un estudio de casos múltiples descriptivo-exploratorio, ya que se estudió a un grupo de 25 alumnos que cursan el primer grado de secundaria, pertenecientes a una clase de inglés de nivel A2, y se buscó explorar aquellas estrategias de aprendizaje autónomo del ILE, describiendo qué consideraron los alumnos que les beneficia para mejorar su expresión oral.

Esta información será de utilidad cuando se interpreten y analicen los datos obtenidos de los instrumentos de recolección de información que se utilizarán en esta investigación: una escala de la autonomía en el aprendizaje del inglés, adaptada de Benson (2001), así como una derivada de un cuestionario de percepción de la autonomía en el aprendizaje del ILE de adaptado de Chan, et al. (2002). Además, se realizará una prueba de expresión oral de nivel A2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) con el objetivo de poder triangular la información obtenida de los participantes.

Así que, mediante enfoque metodológico de interpretación transversal mixta, el estudio de casos y la aplicación de los instrumentos de recolección de información se llevará a cabo la triangulación de información, que nos permitirá realizar un análisis más detallado de todos los datos obtenidos. Dicha triangulación se llevará a cabo en dos fases:

En primer lugar, se llevará a cabo una comparación entre los datos obtenidos a

través de las escalas Likert, con el objetivo de obtener información cuantitativa sobre la frecuencia, percepción y autovaloración que los estudiantes tienen respecto a la autonomía y el uso de dichas estrategias de aprendizaje autónomo para el aprendizaje de ILE. Esto permite identificar patrones, niveles de autonomía y áreas de fortalecimiento en su proceso de aprendizaje, considerando sus propias experiencias y actitudes hacia el estudio independiente de una lengua extranjera, (Özkaya, 2023). Posteriormente, estos datos serán comparados con la información recabada en las entrevistas semiestructuradas, con el objetivo de identificar patrones que diluciden la relación entre la utilización de estrategias autónomas y el desempeño en la expresión oral, (Angrosino, 2012).

Por ejemplo, se examinará si los estudiantes que indican el uso frecuente de ciertas estrategias en las escalas Likert también mencionan estas estrategias durante las entrevistas y si se observan estas conductas. Esta triangulación de datos es coherente con el enfoque del estudio de casos, el cual se centra en un análisis detallado y exhaustivo de un fenómeno dentro de su contexto real, permitiendo comprender cómo se manifiestan las estrategias de aprendizaje autónomo en situaciones auténticas de interacción y evaluación (Yin, 2009). Este proceso de triangulación facilitará la obtención de una perspectiva más exacta y validada sobre el efecto de las estrategias de aprendizaje autónomo, al proporcionar tanto datos cuantitativos como cualitativos que fortalezcan la interpretación de los resultados e incrementen la fiabilidad de los hallazgos del estudio.

En este estudio, el aprendizaje autónomo suele reflejarse en diversas estrategias dentro y fuera del aula. Un ejemplo dentro del aula sería el uso de materiales audiovisuales y actividades guiadas, en donde los estudiantes veían fragmentos de series con subtítulos en inglés y realizaban actividades de comprensión y producción oral, como debates. Se les enseñaba a seleccionar contenido adecuado y mejorar su comprensión sin traducción. Otro ejemplo de estrategia serían videos semanales sobre el progreso y dificultades en inglés de los estudiantes, en donde tienen libertad para estructurar su reflexión, identificar problemas y aplicar estrategias para mejorar.

Población y muestra

La comunidad educativa en la que se basa esta investigación ofrece un alto nivel académico a sus estudiantes, ofertando dentro de sus planes de estudio aplicaciones anuales de pruebas internacionales, acceso a bachilleratos internacionales/multiculturales, así como un tercer idioma, en este caso el francés. El colegio está conformado por cuatro niveles educativos: guardería, kínder, primaria y secundaria. Uno de los principales objetivos de esta comunidad educativa es formar estudiantes competentes, bien preparados e informados, capaces de comunicarse con otros usando la lengua meta y una tercera lengua también. Otro de los objetivos de dicha comunidad educativa es desarrollar las competencias comunicativas y culturales a través de lenguas extranjeras distintas a la nativa.

Esta institución ofrece un modelo educativo propio y personalizado de colegio bilingüe y pertenece al sector privado. La diferencia fundamental entre una escuela pública y una privada radica en su financiamiento. Mientras que la educación pública es sostenida económicamente por el Estado, en las instituciones privadas son los propios estudiantes, a través de sus padres o tutores, quienes cubren los costos mediante el pago de una cuota mensual y, en algunos casos, una matrícula al inicio de cada ciclo escolar.

El contexto de un colegio privado puede influir significativamente en el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, diferenciándose de las escuelas públicas en varios aspectos, tales como la formación de sus docentes, sus enfoques pedagógicos, el presupuesto para adquirir recursos tecnológicos o la cantidad de alumnos por aula. Estas diferencias afectan a las escuelas públicas que se enfrentan a desafíos que pueden limitar el desarrollo de la autonomía de sus estudiantes. Esto puede incluir un mayor número de estudiantes por clase, en ocasiones hasta 45 alumnos en un salón, recursos limitados, menos acceso a tecnologías educativas y una presión curricular basada en cumplir el programa educativo a tiempo, lo cual dificulta la implementación de enfoques personalizados.

Este colegio se encuentra ubicado al sur de Monterrey, Nuevo León, México. Esta comunidad comenzó en 1993. Se denomina un colegio bilingüe, por lo que los alumnos reciben clases de inglés 3 veces por semana, utilizando un método de aprendizaje integral fomentando a que aprendan sobre lengua, inglés, francés, historia, entre otras materias, bajo

su propio ritmo. Además, ofrece actividades extraescolares como música, artes, danza, deportes, karate, entre otras.

La población de este estudio de investigación sobre estrategias de aprendizaje autónomo se trata de los alumnos de primer grado de secundaria que están aprendiendo inglés en un colegio perteneciente al sector privado ubicado al sur de Nuevo León. Esta población de estudio se trata de 50 alumnos adolescentes. Dicha población cuenta con un nivel de inglés promedio A1-B1 con base en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). La edad promedio de esta población de alumnos es de 12 años y son estudiantes de nivel socioeconómico medio alto y alto, es decir, su familia cuenta con un alto poder adquisitivo y una serie de indicadores que reflejan un estándar de vida elevado, (Asociación Mexicana de Agencias de Inteligencia de Mercado y Opinión AMAI, 2024). Cabe mencionar que toda la población ha cursado la materia de inglés desde la educación básica y algunos otros desde la educación preescolar. Además, este alumnado ha realizado pretests y test (Pearson Language Test) para evaluar su nivel de inglés.

La primera muestra de estudio derivada de esta población es un grupo (A) de 25 alumnos de nacionalidad mexicana; 15 son mujeres y 10 hombres, que es el total de alumnos permitidos por grupo en esta comunidad educativa. Con esta muestra se llevó a cabo el primer pilotaje de los instrumentos de recolección de datos antes de ser validados por un grupo de expertos en líneas de investigación relacionadas con esta investigación.

Se trata de una muestra no probabilística por conveniencia Hernández et al. (2014), puesto que se tenía un fácil acceso al grupo. Esto significa que el investigador tuvo contacto por un periodo de tiempo continuo con los participantes al asistir al mismo centro de estudios y en los mismos horarios. En esta técnica de muestreo los investigadores seleccionan a los participantes más accesibles sin un proceso de selección aleatorio, por ello puede ser útil cuando se tienen restricciones de tiempo o recursos; sin embargo, presenta limitaciones importantes.

Un ejemplo podría ser el sesgo de selección, lo cual puede resultar en una representación inadecuada de la totalidad de la población, puesto que los individuos que

están disponibles para participar pueden poseer características particulares que no reflejan la diversidad de la población en general. También podría existir ausencia de aleatoriedad, lo que disminuye la validez externa e implica una limitación en la capacidad de generalizar los hallazgos más allá del grupo de estudio. Dado que la muestra carece de representatividad, los resultados obtenidos podrían no ser generalizables a otros individuos, contextos o períodos temporales.

A pesar de estas restricciones, el muestreo por conveniencia resulta valioso en investigaciones exploratorias, en las cuales el objetivo primordial es la identificación de patrones o la formulación de hipótesis que puedan ser analizadas en estudios posteriores más rigurosos. El muestreo por conveniencia se presenta como un enfoque práctico; sin embargo, restringe la capacidad de generalización de los resultados. Este método resulta más apropiado cuando la finalidad no es realizar inferencias sobre una población amplia. Con este grupo de alumnos se llevó a cabo el pilotaje de los instrumentos de recolección de datos previamente validados a través del juicio de un grupo de expertos Otzen y Manterola (2017)

La segunda muestra de este estudio de esta investigación son también estudiantes de nivel secundaria pertenecientes al grupo B. Esta muestra corresponde a 12 mujeres y 13 mujeres. Dado que ambas muestras pertenecen al mismo colegio en donde se está llevando a cabo la presente investigación, cuentan con características similares con respecto a las edades, niveles socioeconómicos y nivel de inglés. Se trata de una muestra no probabilística por conveniencia, por las mismas razones que la primera muestra, fácil acceso al grupo; el investigador tiene contacto por un periodo de tiempo continuo con los participantes al asistir al mismo centro de estudios y en los mismos horarios.

A esa segunda muestra se le aplicó una Escala de valoración de la autonomía colectiva en clase del centro nacional de desarrollo curricular en sistemas no propietarios (CEDEC) del gobierno de España (2021) (Ver Anexo 1). La suma total de los puntos obtenidos en este instrumento indicó que el nivel en el que se encontraba la clase con respecto a su autonomía era bajo-medio (Ver Tabla 6). Además, a esta muestra se les

aplicaron los dos instrumentos de recolección de datos que se detallan en el siguiente apartado.

Cabe mencionar que tanto la población como las muestras seleccionadas para esta investigación se han considerado apropiadas debido a que es importante actualizar la información referente al aprendizaje autónomo del inglés de los alumnos pertenecientes al nivel básico secundaria a nivel nacional en Nuevo León, México, después de la pandemia. Dado que la población total está conformada por 50 estudiantes, se optó por trabajar con dos submuestras equivalentes de 25 participantes cada una, lo que representa el 100 % de la población. Esta estrategia responde a un muestreo censal, recomendado por Hernández, Fernández y Baptista (2022), cuando el universo de estudio es pequeño y accesible en su totalidad.

Estas muestras de alumnos son una elección apropiada para este estudio sobre estrategias de aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera, debido a las necesidades específicas, las motivaciones, los desafíos y las oportunidades que enfrentan en su contexto cultural y educativo. Estudiar sus experiencias puede proporcionar información valiosa para mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje del inglés en este grupo demográfico particular.

Si bien, las dos muestras de estudio presentan similitudes en aspectos como el nivel de inglés, el estatus socioeconómico, el número de alumnos, es posible que persistan diferencias significativas que podrían afectar los resultados de esta investigación, por ejemplo, la motivación y actitud que tengan los participantes hacia el aprendizaje del ILE, el nivel de exposición al idioma meta y la práctica fuera del salón de clases, sus estilos de aprendizaje, sus competencias comunicativas, entre otras.

Además, estos participantes se han seleccionado tratando de alinearse con los objetivos de la investigación: identificar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo utilizan los estudiantes de ILE de una comunidad educativa ubicada en el noreste de México y explorar qué estrategias de aprendizaje autónomo impactan en el desarrollo de su fluidez en la

producción oral de estos estudiantes, según el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCERL). Este documento ha sido utilizado por el colegio Tonallí como base de sus programas en ILE y centro de idiomas, así que esta referencia se implementa con carácter oficial al momento de evaluar el desempeño lingüístico de los estudiantes.

Con la segunda muestra también se llevó a cabo la entrevista semiestructurada de la percepción de la autonomía en el aprendizaje del inglés, derivada del cuestionario, así como la escala estrategias de aprendizaje autónomo para el aprendizaje de lenguas extranjeras previamente corregidas, editadas, aceptadas y validadas por un grupo de 5 expertos en temas relacionados al tema principal de la investigación: estrategias, aprendizaje autónomo, lenguas extranjeras y expresión oral (Ver Anexo 2)

El diseño metodológico para este proceso de validación de instrumentos por juicio de expertos se llevó a cabo en cuatro etapas. En la fase inicial, se elaboraron los instrumentos de recolección de datos; posteriormente, se realizaron tres sesiones con distintos expertos para ajustar y pilotear los ítems de cada uno. En la fase siguiente, fueron transferidos a una plataforma virtual (Forms). Finalmente, se aplicaron a un grupo de 25 participantes. El análisis de los datos fue exploratorio, enfocado en identificar patrones, relaciones y tendencias significativas. Los resultados sugieren que el uso de herramientas virtuales facilita la organización de los ítems por dimensiones y permite registrar las opiniones de los jueces sobre la optimización del tiempo, además de ofrecer comodidad y flexibilidad en su aplicación.

Además, se obtuvo el consentimiento informado de la directora del colegio, así como de los padres de los participantes. Este consentimiento sólo se aplicó para la segunda muestra de participantes, que fueron a quienes se le aplicaron los instrumentos de recolección de datos previamente validados y calibrados. También se garantizará la confidencialidad y anonimato de la información recopilada. La investigación se llevará a cabo de acuerdo con los principios éticos y regulaciones establecidas.

El consentimiento informado constituye un procedimiento fundamental que asegura que los participantes tengan una comprensión clara y acepten las prácticas relativas al manejo de su información personal, la cual será administrada con un riguroso estándar de confidencialidad. Este proceso implica, en primer lugar, la redacción del documento (Ver anexo 4), explicar a los participantes de qué se trata la investigación, así como de qué se trata el consentimiento informado, la aceptación y la firma de los participantes. Resnik (2018) establece que este proceso sirve no solo para salvaguardar la información de los participantes, sino que también promueve una relación de confianza con el investigador, garantizando así que la investigación se desarrolle de manera ética, legal y respetuosa.

Instrumentos

Escala Likert de estrategias de aprendizaje autónomo para el aprendizaje de lenguas extranjeras (Adaptada de Benson (2001)).

En este estudio se emplearon tres instrumentos principales para lograr los objetivos de investigación: una escala de la autonomía colectiva en clase, una escala sobre estrategias de aprendizaje autónomo para el aprendizaje de lenguas extranjeras y una entrevista semiestructurada. Cada uno de estos instrumentos fue seleccionado, adaptado o diseñado con base en criterios de validez y pertinencia para el contexto de estudiantes de nivel A2 en inglés como lengua extranjera.

La escala es una herramienta que se utiliza a menudo para determinar las percepciones de los estudiantes, profesores y administradores sobre las prácticas educativas; un ejemplo de ello es el cuestionario de escala Likert. Fábila et al. (2013) sugieren que algunos investigadores eligen utilizar escalas Likert en su investigación debido a su facilidad de uso y porque las puntuaciones se pueden convertir a porcentajes. Además, la facilidad de interpretación de este método estadístico, también mediante su aplicación es posible comunicarse fácilmente con el o los participantes de manera sencilla.

Joshi et al. (2015), sostienen que estas escalas les brindan la oportunidad a los participantes a expresar sus ideas, pensamientos o emociones de manera estructurada y

cuantificable. Este método de recolección de datos es más conocido, especialmente en las ciencias sociales y humanidades, donde los sujetos suelen ser personas que tienen la información necesaria o pueden brindar testimonio sobre el tema de estudio. Las escalas Likert pueden situarse como un tipo de método de encuesta.

En el marco de esta investigación, centrada en las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de inglés como lengua extranjera (ILE), la escala Likert se presenta como una herramienta altamente eficaz para evaluar las percepciones, actitudes y autoevaluaciones de los alumnos en relación con sus competencias y hábitos de aprendizaje. Este instrumento puede facilitar la identificación de fortalezas o áreas de oportunidad de los estudiantes, así como su grado de confianza y eficacia en la implementación de estrategias específicas (Zuo y Wang, 2020).

Para construir una escala, es necesario identificar claramente la variable o actitud que desea medir. Se debe de intentar llegar a una definición que incluya los aspectos más relevantes del objeto de estudio. Con el objetivo de asegurar que los instrumentos de recolección de datos realmente midan lo que se pretende medir y que sean adecuados en términos de claridad, pertinencia y coherencia con los objetivos de la investigación, se sometieron a una validación por juicio de expertos. De acuerdo con Cabero y Barroso (2019), esta validación permite establecer la calidad de los instrumentos a través de la valoración de especialistas, asegurando que los ítems sean pertinentes, comprensibles y congruentes con los objetivos de la investigación.

Después, se deben de analizar qué áreas o campos cubre o toca el objeto medido. Una vez identificados los elementos o variables medibles, el proceso constructivo continúa con la etapa de creación de ítems. Un ítem es una frase o proposición que expresa una idea positiva o negativa respecto a un fenómeno que nos interesa conocer. Cada ítem, debe preguntarse en tiempo presente, expresar una sola idea, ser breve (no más de 20 palabras), relevante y estar elaborado de manera que permita aceptar o rechazar actitudes, según proponen Fábila, et al (2013).

Para la elaboración de la escala de estrategias de aprendizaje autónomo para el aprendizaje de lenguas extranjeras se tomó como referente teórico el modelo de escala de “La autonomía en el aprendizaje del inglés y su relación con los trabajos independientes asignados a los estudiantes” de Benson (2001), en donde se abordan dimensiones metacognitivas y socioafectivas. En estas, los participantes identifican procesos mentales que utilizan a la hora de aprender inglés y se adaptó a la problemática contexto y población de estudio.

Para la selección, adaptación y edición de este instrumento se han considerado factores relacionados con la población de estudio, puesto que se trata de menores de edad, que, en algunas ocasiones, no cuentan con el registro lingüístico necesario para comprender la redacción de los ítems de la versión original del modelo de Benson (2001). Además, el modelo original presenta una categorización que se divide en tres dimensiones: gestión del aprendizaje, proceso cognitivo y contenido; sin embargo, para facilitar la comprensión del contenido dirigido a los adolescentes participantes se ha omitido esta categorización.

Por otra parte, se ha decidido agregar una sección de cinco ítems que no están incluidos en la escala original, si no que formaron parte de los resultados de la investigación realizada por Cabrales, et al. (2010), titulada “La autonomía en el aprendizaje del inglés y su relación con los trabajos independientes asignados a los estudiantes”, con el objetivo de obtener más información específica relacionada al tema de esta investigación y con el fin de profundizar más en las estrategias de aprendizaje autónomo que utilizan los participantes y que impactan su expresión oral en inglés y profundizar los aprendizajes en clase y aplicarlos. También se incluyeron ítems que definen el perfil de los estudiantes autónomos.

El formato final de la escala Likert está compuesto por un total de 24 ítems. El diseño se implementó tanto en Microsoft Word como posteriormente se trasladó a Google Forms, con el objetivo de facilitar la recolección de información de forma más eficiente y garantizar un acceso más sencillo a los datos. Para llevar a cabo este proceso, fue imprescindible contar con una dirección de correo electrónico institucional que permitiera

el correcto almacenamiento de toda la información obtenida. A continuación, se incluye una muestra de ítems clave que conforman la escala Likert, (Ver Figura 6 y 7).

Figuras 6 y 7

Muestra de ítems clave que conforman la escala Likert.

5. Organizo mi tiempo de clase y lo aprovecho al máximo Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐	16. Uso la lógica para deducir palabras que no entiendo Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
6. Controló mi atención en clase Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐	17. Escucho materiales audiovisuales en inglés (Canciones, películas, series, podcasts, blogs...) Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
7. Identifico mis problemas de aprendizaje Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐	18. Uso redes sociales (Whatsapp, Chat, correo electrónico...) en inglés Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
8. Autoevalúo lo aprendido Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐	19. Asisto a clases o tutorías de inglés aparte de la escuela Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
9. Automonitoreo mi trabajo Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐	20. Soy consciente de cómo aprendo mejor Nunca Rara vez Algunas veces Casi siempre Siempre ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Nota: Estas imágenes incluyen algunos ítems de la escala Likert y corresponden a extractos del instrumento original.

Estos ítems abordan diversas dimensiones, entre ellas la gestión del aprendizaje, la adopción e implementación de estrategias cognitivas, las actividades realizadas fuera del aula por los estudiantes y el perfil de los aprendices autónomos. Se incorporó información relativa a edad y género, así como un consentimiento de participación al inicio del instrumento. A continuación, se adjunta la liga del formato del instrumento digital, así

como en la sección de anexos. (Ver Anexo 6) https://drive.google.com/file/d/1-moV6eVdIZQdUd0XYETDFZ_nM54pHFqC/view?usp=sharing

La encuesta es un método de investigación en el cual se emplean varias técnicas e instrumentos de recolección de datos, como son la entrevista y el cuestionario (Narváez, 2017). Como método de investigación cualitativa, la encuesta se puede implementar en una fase posterior al análisis de datos con el propósito de profundizar en el estudio recabando información entre una muestra más amplia. La implementación de estos instrumentos permite a los investigadores recopilar amplia información sobre las opiniones, percepciones, preferencias y otros aspectos subjetivos de quienes buscan información valiosa para este estudio.

Cuestionario de percepción de la autonomía en el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera (Adaptado de Chan, Spratt y Humphreys, (2002).

De acuerdo con Arias (2020), un cuestionario es una herramienta de recopilación de datos muy utilizada en trabajos de investigación científica. Consiste en un conjunto de preguntas enumeradas a las que el encuestado debe responder. No hay respuestas correctas o incorrectas, todas las respuestas producen resultados diferentes y son aplicables a grupos de personas. Una de las características más importantes del cuestionario es la brevedad de las preguntas, y su uso no requiere la presencia de un investigador o aplicador. Es importante que el cuestionario no sea demasiado amplio, de lo contrario los resultados de los encuestados pueden diferir de la realidad. Además, las preguntas deben formularse de forma sencilla para que el encuestado pueda responder en el menor tiempo posible. Para ser utilizado, un instrumento debe cumplir con los requisitos de validez y confiabilidad (Hurtado, 2000).

Arias, (2020) afirma que los resultados de los cuestionarios sirven como herramienta para comprobar las hipótesis previamente formuladas por el investigador, y una de sus principales características es que están estandarizados y todas las preguntas están dirigidas a un único objetivo. Existen dos tipos de cuestionarios basados en sus

respuestas, el cuestionario dicotómico que habitualmente tiene dos posibles respuestas: (sí/no), y el cuestionario multinivel, en el cual se suele utilizar la escala Likert (de acuerdo, indiferente, en desacuerdo) y pueden tener tres o más opciones.

El mismo autor recomienda que el número de alternativas sea impar, es decir, los sujetos podrán responder a tres, cinco o siete opciones posibles. El tipo de cuestionario depende del tipo de pregunta, puede ser abierto o cerrado:

- a) Cuestionario abierto: este tipo de cuestionario permite a los sujetos de la investigación profundizar en sus respuestas.
- b) Cuestionario cerrado: Este tipo de cuestionario corresponde a cuestionarios dicotómicos o multiítems, ya que tienen que responder a un conjunto predeterminado de posibles respuestas.

Y sugiere que, antes de la aplicación de un cuestionario, se lleven a cabo algunos criterios para optimizar la utilidad de este instrumento de recolección de datos para la investigación:

- La validación del instrumento.
- Preguntas enfocadas a responder a las preguntas de investigación.
- Realización de un cronograma de trabajo para la aplicación del cuestionario.
- Establecimiento de tiempo determinado para responder el cuestionario.
- Temas y diseño acorde con la edad de los participantes.
- Preguntas claras, concretas y sencillas de comprender.
- Evitar preferencia o inclinación hacia alguna respuesta.

Entrevista semiestructurada de percepción de la autonomía en el aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera (derivada de cuestionario)

La entrevista es una técnica cualitativa ampliamente utilizada para recopilar información verbal directa sobre experiencias, opiniones y percepciones de los participantes. Según Folgueiras (2016), su objetivo principal es explorar hechos y vivencias desde la perspectiva

del entrevistado, a través de una interacción entre entrevistador y entrevistado en torno al tema de estudio.

Para esta investigación se eligió la entrevista semiestructurada como instrumento principal de recolección de datos cualitativos debido a su carácter flexible, que permite tanto una estructura orientadora como la posibilidad de profundizar en las respuestas (Lopezosa, 2020). A diferencia de las entrevistas estructuradas, que tienen la característica de ser más cerradas y rigurosas, o de las entrevistas no estructuradas que son más libres, y menos dirigidas, las semiestructuradas combinan lo mejor de ambos enfoques: incluyen preguntas previamente formuladas, pero gracias a su adaptabilidad, permiten introducir nuevas preguntas durante la conversación, según lo que expresen los participantes.

Este tipo de entrevista fue seleccionado porque se adapta adecuadamente a los objetivos de esta investigación, centrada en comprender las estrategias de aprendizaje autónomo que emplean alumnos de primer grado de secundaria para mejorar su expresión oral en inglés. La flexibilidad de la entrevista semiestructurada facilita que los participantes expliquen con libertad qué prácticas utilizan, qué recursos prefieren y cómo perciben su propio proceso de aprendizaje, sin las restricciones de un cuestionario cerrado. Esta característica permite obtener información más profunda y matizada, en sintonía con lo que se busca investigar (Lopezosa, 2020; Folgueiras, 2016).

Se aplicó la entrevista semiestructurada grupal a una muestra de 7 estudiantes adolescentes, con una duración aproximada de 30 a 50 minutos. La sesión se grabó a través de Microsoft Teams y luego fue transcrita para su análisis. La guía de entrevista se elaboró con base en los objetivos de la investigación y constó de diez preguntas abiertas (ver Anexo 3), validadas previamente por cinco expertos en didáctica del inglés y aprendizaje autónomo. Esta validación garantizó la coherencia, claridad y pertinencia de los ítems. El ambiente de entrevista se diseñó para generar confianza entre los participantes, permitiendo así una participación auténtica y significativa.

Fase 1: En el caso particular de esta investigación, esta primera fase se ha venido desarrollando mediante la investigación y redacción del sustento teórico con el objetivo de conocer más a profundidad sobre el tema en desarrollo, para posteriormente facilitar la interpretación de la información que se recolecte. Adicionalmente, con el apoyo de dos investigadoras más se ha realizado una guía de entrevista en la que se redactaron los ítems que forman parte de la entrevista semiestructurada, tomando como fundamento teórico la tipología de preguntas se podrá revisar en la sección de anexos. (Ver Anexo 5)

Fase 2: Aplicación. Durante la entrevista es recomendable crear un buen ambiente de confianza y favorecer el intercambio de ideas. Por eso, primero se sugiere presentarse y proporcionar toda la información más importante sobre la investigación o el trabajo específico que se está realizando, así como la duración de dicha entrevista. El lugar donde se realizará la entrevista podrá ser elegido por el entrevistador con antelación. Sin embargo, siempre debería ser posible realizar la entrevista en otra habitación que elija el encuestado. Durante el desarrollo, era importante grabar las conversaciones con una grabadora: “puede tener un grabador de pantalla que permita registrar y grabar la entrevista” (Arias, 2020, p. 31). Para ello, es necesario pedirle al imputado que le informe sobre el motivo de la grabación y para qué se utilizará el material grabado.

Fase 3: Análisis. El objetivo principal de esta fase es comprender la información recopilada y sistematizarla para que los resultados puedan ser descritos y analizados. Este análisis se realiza simultáneamente con la recogida de información. Es un proceso de reflexión, cíclica, sistemática y creativa (Coffey y Atkinson, 2003). El análisis que utilizamos para verificar la información recopilada utilizando métodos cualitativos; en este caso, se realiza un análisis de contenido sistemático con la ayuda de entrevistas.

Para esta investigación, centrada en las estrategias de aprendizaje autónomo para el desarrollo de la expresión oral en inglés, se optó por la entrevista semiestructurada como, debido a su equilibrio entre directividad y flexibilidad. Aunque Trujillo (2019) resalta la utilidad de la entrevista estructurada por su carácter sistemático y comparativo, esta

modalidad podría limitar la exploración de percepciones y experiencias individuales en contextos educativos diversos. Por otro lado, aunque la entrevista no estructurada, como lo describe Folgueiras (2016), ofrece una gran flexibilidad, existe el riesgo de perder el enfoque en los objetivos específicos del estudio y el sesgo de información. En cambio, la entrevista semiestructurada, tal como la define Lopezosa (2020, p. 89), permite una guía temática con preguntas previamente establecidas, al tiempo que da espacio para que los participantes profundicen en sus respuestas y se aborden aspectos emergentes durante el diálogo. Esta característica la convierte en un instrumento idóneo para comprender de manera más completa cómo los estudiantes perciben, aplican y valoran sus estrategias autónomas para mejorar su expresión oral, especialmente en contextos educativos actuales influenciados por el uso de recursos digitales.

Guía de entrevista

Una guía de entrevista o ficha de entrevista es una herramienta en forma de documento cuyo objetivo principal es recopilar información de los encuestados con fines de investigación. Puede realizarse manual o digitalmente y sólo puede ser editado por el investigador, por lo que los encuestados no deben manipular su contenido. No es necesario validar el formulario de entrevista mediante pruebas estadísticas, pero es importante que un experto en el campo lo revise y valide. Aunque es posible adoptar preguntas estandarizadas, no se recomienda que las preguntas sean las mismas que en otros estudios porque, aunque se evalúen las mismas variables, el contexto es diferente.

La guía de entrevista que se utilizará en esta investigación para llevar a cabo la entrevista semiestructurada se basa en el “cuestionario de percepción de la autonomía en el aprendizaje del ILE” que está adaptado del cuestionario de los autores Hussein y Razeq (2014) “la percepción de los estudiantes sobre sus responsabilidades y las responsabilidades de sus profesores durante las clases de inglés, quienes, a su vez, hicieron una adaptación del instrumento original de Chan, et al. (2002) titulado *The roles of Learner and Teachers*, los roles de los estudiantes y de los profesores, quienes usaron este instrumento en su

investigación sobre actitudes y comportamientos de los estudiantes sobre el aprendizaje autónomo de idiomas en Hong Kong.

Esta entrevista ha sido modificada y alineada a un contexto pospandémico actual en donde los alumnos tienen una gran influencia por la tecnología y los dispositivos electrónicos y un fácil acceso a su uso. De esta manera, se han incluido ítems que tienen como objetivo obtener información relacionada a aquellas estrategias de aprendizaje autónomo que utilizan los estudiantes en su proceso de aprendizaje de un segundo idioma, así como aquellas que a ellos les funcionan más para alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

También, esta guía de entrevista se ha modificado en comparación con la versión de cuestionario de adaptado de Chan et al. (2002) con el fin de adaptarla a un contexto pospandémico, es decir, se han modificado ítems que incluyen información sobre el uso de algunas actividades, aplicaciones, recursos didácticos, redes sociales, plataformas de aprendizaje, entre otras, que los alumnos aprendieron a utilizar cuando estaban tomando sus clases en línea durante la pandemia por COVID-19 y que se han agregado y/o adaptado a sus planes y contextos educativos.

Además, esta entrevista se ha reconfigurado a una versión digital utilizando Google Forms para la organización y recolección de la información. Arias, (2020) sugiere que se debe de elegir una herramienta digital acorde al tipo de entrevista; en este caso, la entrevista será presencial y las respuestas se plasmarán de manera individual y en el formulario de Forms. Por lo tanto, tanto el investigador como los participantes deberán de tener conocimiento sobre las herramientas digitales para la aplicación del instrumento.

También es fundamental solicitar datos sociodemográficos de los participantes como su edad y género, e incluso se pueden pedir más datos que ayuden a entender a los alumnos su rol de participación. Es deseable “tener la base de datos; correos, celular, u otro medio que permita el contacto con los participantes de estudio” (Arias, 2020, p.31).

La guía de entrevista semiestructurada consta de un protocolo de entrevista, información sobre el participante (edad y sexo), objetivos de la entrevista y un consentimiento informado para la confidencialidad de la información del participante, y a continuación se adjunta la liga que redirige a la versión digital de dicho instrumento de recolección de datos, además se puede consultar en la sección de anexos (Ver Anexo 3). https://drive.google.com/file/d/1v3f3JfGONB5A_QIzYZB9adjDy3C47sGP/view?usp=sharing

Es importante mencionar que, estos instrumentos de recogida de datos se sometieron a un estudio piloto para calibrarlos y perfeccionarlos de cara al resultado. Realizar el análisis de los ítems que forman parte de un instrumento dependerá de los propósitos que tenga el investigador. Galicia et al. (2017) afirman que es posible que se presenten algunas recomendaciones o ideas para perfeccionar la redacción o contexto de los ítems que conforman el instrumento, las cuales deben ser consideradas para lograr una definición más precisa del aspecto o aspectos a medir.

Arias (2020) afirma que, desde el enfoque cualitativo, las preguntas de la entrevista deben redactarse mediante una revisión teórica y un estudio previo del contexto, identificar el problema a investigar y formular preguntas que identifiquen las percepciones de los participantes. Además, el mismo autor sugiere incluir los siguientes apartados para realizar una ficha o guía de entrevista:

1. Tema de la entrevista
2. Fecha y hora
3. Lugar
4. Nombre y/o código del entrevistado
5. Puesto del entrevistado
6. Cuerpo de la entrevista
7. Firma del entrevistado
8. Notas, opiniones, comentarios o situaciones percibidas en la entrevista

Procedimiento de recolección de datos y análisis de datos

Esta investigación se divide en dos etapas de construcción. Con el objetivo de identificar estrategias que impulsen al desarrollo de la fluidez en la expresión oral mediante el uso de estrategias de aprendizaje autónomo de ILE, se ha recurrido a la creación, adaptación y aplicación de instrumentos de recolección de datos de índole cuantitativa (escala Likert) y cualitativa (entrevista semiestructurada). A continuación, se agrega un cronograma del proceso desde la elaboración del diseño de la metodología hasta la presentación de la información obtenida a través de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. (Ver Tabla 5).

Tabla 5

Cronograma de la metodología de la investigación

ACTIVIDAD	JULIO 2023	AGOSTO 2023	SEPTIEMBRE 2023	OCTUBRE 2023	NOVIEMBRE 2023
<u>PRIMERA FASE</u>					
Elaboración del diseño de la metodología	1-31	1-15			
Elaboración de los instrumentos		15-31	1-9		
1er pilotaje (muestra 1)			10		
Aplicación de la escala de valoración			12		
SEGUNDA FASE					

Edición de los instrumentos	13-19
Aprobación del diseño y los instrumentos	26
2do pilotaje (muestra 2)	27
Aplicación de los instrumentos	4
Recolección de datos	5-13
Análisis de la información	15-31
Presentación de resultados	1-15

Nota: Elaboración propia.

Durante la primera etapa de desarrollo se inició con la selección de enfoque metodológico de la investigación y la elaboración y edición de los instrumentos de recolección de datos y el primer pilotaje de los mismos. Antes de la validación de los instrumentos a través del juicio de expertos, realizó un primer pilotaje con una muestra que compartían características similares al grupo objetivo del estudio. Para llevar a cabo este pilotaje hubo una pequeña inducción en la que se le explicó a los participantes el objetivo de esa sesión y lo que se esperaba de ellos.

En el caso del cuestionario con escala tipo Likert, el objetivo era identificar problemas de redacción, comprensión de ítems, ambigüedades y tiempo requerido para completarlo. Se les pidió a los participantes que, al finalizar, comentaran qué preguntas les

resultaron confusas o difíciles de responder. Para la entrevista semiestructurada, el pilotaje consistió en realizar dos o tres preguntas para observar si se generaban respuestas relevantes y si permitían profundizar en los temas clave del estudio. Además, se evaluó la fluidez del diálogo, la claridad de las preguntas y el tiempo estimado de duración. Este pilotaje inicial no buscó obtener resultados concluyentes, sino más bien ajustar los instrumentos para asegurar su claridad, coherencia y pertinencia antes de pasar a la validación formal con jueces expertos.

En esta primera etapa, mediante la metodología cuantitativa se aplicó la escala de valoración de autonomía escolar de los alumnos. Se trata de un instrumento elaborado para medir el grado de autonomía que los estudiantes alcanzan en el ámbito educativo, con especial énfasis en su habilidad para planificar, implementar y evaluar sus propios procesos de aprendizaje, (Zabala y Arnau, 2007). La elección de esta escala responde a la necesidad de medir niveles de autonomía, ya que permite observar las actitudes y comportamientos de los estudiantes en relación con el aprendizaje autónomo, que es fundamental en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras (ILE). A diferencia de otras escalas generales de medición, como las nominales o de proporción, esta escala se centra específicamente en la evaluación de los aspectos relacionados con la autonomía en el contexto educativo; por ello, incluye ítems que abordan el aprendizaje autodirigido y la autoevaluación, los cuales son habilidades fundamentales para el desarrollo de la competencia comunicativa y la práctica oral.

CAPÍTULO 4.

Análisis de los resultados

Recolección y análisis de datos obtenidos de la escala de valoración de la autonomía de clase

Durante esta primera etapa, la cual tuvo una duración de aproximadamente tres meses, la docente del curso aplicó la Escala de valoración de la autonomía colectiva en clase del Centro Nacional de Desarrollo Curricular en sistemas no propietarios (CEDEC) del gobierno de España (2021) a la primera muestra de estudio (25 estudiantes) mencionada previamente en la sección de participantes. Esta escala se aplicó al inicio del ciclo escolar en septiembre de 2023. En esta escala se incluían aspectos relacionados con la ubicación y organización del aula (conocer los espacios de trabajo), horarios y rutinas de clase, realización de actividades cotidianas por cuenta propia, responsabilidad en clase, trabajo independiente, búsqueda de alternativas, soluciones y nuevas ideas cuando el profesor no está presente.

La suma total de los puntos obtenidos en este instrumento indicó que el nivel en el que se encontraba la clase con respecto a su autonomía era bajo-medio (Ver Tabla 6).

Tabla 6

Niveles de autonomía en clase

Niveles de autonomía en clase		
40- 50 puntos	NIVEL A (Clase muy autónoma)	Este grupo-clase ya es bastante autónomo y podría afrontar con éxito propuestas más complejas de aprendizaje basadas en las metodologías activas. (ej.: investigan y/o utilizan recursos adicionales por su cuenta, como apps de idiomas, videos, podcasts o textos en inglés, sin depender del profesor)

30-39 puntos	NIVEL B (Clase media-alta)	Este grupo es suficientemente autónomo. Con un poco de trabajo más estará en condiciones de abordar propuestas metodológicas más complejas. (Ej.: reconocen algunos de sus errores y tratan de corregirlos, pero necesitan la confirmación del profesor o compañeros para saber si lo han hecho bien)
20-29 puntos	NIVEL C (Clase media-baja)	Este grupo está en el nivel más habitual. Es recomendable iniciar procesos para fomentar la autonomía en los estudiantes ya que presentan valores medios bajos (Ej.: Participan en clase cuando el profesor los motiva, pero rara vez participan espontánea o voluntariamente)
10-19 puntos	NIVEL D (Clase muy dependiente)	Este grupo presenta niveles muy bajos. Urge aplicar estrategias para desarrollar la autonomía de los estudiantes. (Ej.: no establecen ningún tipo de meta personal para el aprendizaje del idioma pues dependen completamente del profesor para llevar a cabo sus actividades)

Nota: Esta tabla ha sido tomada de Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC), 2021, y adaptada al contexto de estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de ILE.

Es importante mencionar que el instrumento valora la clase a nivel grupal, por lo que es posible que el grupo sea clasificado como “muy dependiente o media-baja”, pero es probable que en el aula existan estudiantes muy autónomos, lo cual puede ser de ayuda durante el proceso de aprendizaje, ya que los alumnos más autónomos podrían apoyar tanto al profesor como a sus propios compañeros aconsejándolos o guiándolos en su aprendizaje, (CEDEC, 2021). Sin embargo, es necesario abordar los retos particulares que experimentan los estudiantes con niveles de autonomía medio-bajos. Para ello, es esencial la implementación de estrategias y recursos que promuevan su motivación, autoconfianza y habilidades para gestionar su propio proceso de aprendizaje. Algunas recomendaciones podrían ser:

- Diseño de actividades con opción de personalización.
- Uso de la tecnología en el salón de clases (herramientas digitales).
- Promoción de la autoevaluación.
- Actividades colaborativas (tutorías o asesorías con pares).
- Motivación intrínseca y extrínseca.
- Entornos de aprendizaje seguros que favorezcan la práctica.

Para una mejor comprensión de lo que conlleva cada nivel de autonomía en clase se presentan algunos ejemplos concretos.

- **Nivel A (Clase muy autónoma):** De acuerdo con Tassinari, (2017) en este nivel, los alumnos se muestran bastante autónomos; esto significa que no dependen del profesor para llevar a cabo las actividades propuestas en clase, ya que asumen la responsabilidad del proceso de aprendizaje por sí mismos. Esto requiere la capacidad y la voluntad de actuar de forma independiente y en colaboración con los demás como una persona socialmente responsable.
- **Nivel B (Clase media-alta):** Si bien, se puede denominar a un grupo de este nivel suficientemente autónomo, es recomendable que los alumnos se esfuercen un poco en sus actividades propuestas en clase con el objetivo abordar propuestas metodológicas más complejas y, al mismo tiempo, que intenten ser menos dependientes del profesor, Little, (1991), es decir, que lleven a cabo las actividades por ellos mismos y sólo con la supervisión del profesor, no con su intervención.
- **Nivel C (Clase media-baja):** Benson, (2003) afirma que este es uno de los niveles más habituales. En este nivel, los alumnos dependen en gran medida del profesor durante su proceso de aprendizaje. Tienen dificultades a la hora de hacer sus actividades de clase por sí mismos y, en la mayoría de las veces necesitan que el profesor les repita en más de dos ocasiones las instrucciones a seguir.
- **Nivel D (Clase muy dependiente):** En este nivel, los alumnos no son capaces de realizar alguna actividad en clase si no es con el apoyo del profesor, el cual debe de repetirles constantemente las instrucciones a seguir, así como acompañarlos durante

la realización de las mismas, para corroborar que los alumnos las estén llevando a cabo de manera correcta. Lo ideal para los grupos en este nivel es que comiencen a implementar estrategias de aprendizaje autónomo, lo cual conlleva a la iniciativa del propio alumno y, al mismo tiempo, al desapego del profesor. “La autonomía es una capacidad para el desapego, la reflexión crítica, la toma de decisiones y la acción independiente” (Little, 1994, p. 4). Lo cual implica, que el alumno desarrollará un tipo particular de relación psicológica con el proceso y el contenido durante su proceso de aprendizaje. De esta manera, la capacidad de autonomía se mostrará tanto en la forma en que el alumno aprende como en la forma en que transfiere lo aprendido a un contexto más amplio.

Para el análisis de esta información se procedió a contar cuántas veces aparece cada respuesta en cada ítem expresándolo en números y porcentajes, mediante Google Forms y hojas de cálculo de Excel. A través de este análisis se obtuvo que el resultado de la aplicación de la escala de valoración de la autonomía de clase fue 20-29 puntos - nivel C clase media-baja, lo cual representa que el grupo se encuentra en el nivel más habitual y que es recomendable iniciar procesos para fomentar la autonomía en los estudiantes, ya que presentan valores medios-bajos. Los estudiantes pueden perder autonomía escolar en el entorno a su aprendizaje porque se centra demasiada atención en la sintaxis de las actividades a realizar; por lo tanto, pueden perder de vista los objetivos y el desarrollo de las actividades. Debido a esta situación, los alumnos pueden carecer de motivación para aprender y falta de reflexión crítica.

La presencia de índices de autonomía en los estudiantes que son considerados medio-bajos puede influir de manera directa y particular en el desarrollo de habilidades en el idioma inglés, con un énfasis notable en la competencia oral. La autonomía en el aprendizaje, conceptualizada como la habilidad para administrar de forma independiente los propios procesos de aprendizaje, resulta fundamental para el desarrollo en campos como la expresión oral. Estos índices afectan específicamente la competencia oral al limitar la práctica, reducir la autorregulación y la exposición al idioma, e inhibir la motivación intrínseca necesaria para mejorar esta habilidad. Fomentar la autonomía en el aprendizaje

del inglés, especialmente en niveles de competencia oral, es clave para que los estudiantes ganen confianza, constancia y estrategias efectivas que impulsen su desarrollo en esta habilidad.

Retomando la hipótesis que se ha planteado al principio de la investigación: las estrategias de aprendizaje autónomo que utilicen los alumnos de ILE, junto con el monitoreo y correcta implementación por parte de su docente, impactarán de manera positiva su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y su fluidez dentro de la expresión oral. Se refleja que, debido a los índices medio-bajos de autonomía en la clase, es necesario implementar actividades que fomenten la autonomía de los alumnos, ya que necesitan estimular su reflexión crítica para lograr sus objetivos de aprendizaje al aprender una segunda lengua y desarrollar su expresión oral.

Los grupos de estudiantes que muestran índices medio-bajos de autonomía en el aprendizaje del ILE pueden enfrentar varios desafíos específicos que afectan su capacidad para aprender de manera autónoma. Algunos de estos desafíos incluyen: la falta de confianza, ya que pueden dudar de su capacidad para manejar el contenido del curso sin la guía constante del profesor; la falta de habilidades de autogestión, pues pueden no haber desarrollado habilidades efectivas para gestionar su tiempo y recursos de estudio y, por consiguiente, pueden tener dificultades para establecer metas de aprendizaje realistas y crear planes de estudio efectivos; la dependencia del profesor, pues como se mencionó anteriormente, estos estudiantes con niveles medios-bajos de autonomía a menudo dependen en gran medida de la orientación directa del profesor.

La segunda etapa de este trabajo consistió en recolectar los datos cualitativos de la siguiente fase. En esta etapa, y después de la aprobación de los expertos de los instrumentos de recolección de datos, se llevó a cabo un segundo pilotaje para, posteriormente llevar a cabo la aplicación de los instrumentos. Se consideró que el medio ideal para la recopilación de datos sería la aplicación de una escala Likert de estrategias de aprendizaje autónomo para el aprendizaje de lenguas extranjeras, y la realización de una entrevista

semiestructurada derivada de un cuestionario de percepción de la autonomía en el aprendizaje del ILE.

La aplicación de los instrumentos digitales de recolección de datos permitió comprobar su eficacia y pertinencia a través del análisis de las respuestas proporcionadas por los participantes. La información obtenida evidenció que los ítems eran claros, objetivos y metodológicamente adecuados, ya que no se presentaron dudas, confusiones ni comentarios adicionales que indicaran ambigüedades o dificultades de comprensión. Esta validación empírica también permitió confirmar aspectos fundamentales como la actualización de los contenidos, la coherencia interna, la consistencia con los objetivos de la investigación y la intencionalidad formativa de los ítems. En consecuencia, la ausencia de aportes complementarios por parte de los participantes se interpretó como una señal de que los instrumentos estaban bien contruidos, organizados y adaptados al nivel del público objetivo.

Recolección y análisis de datos obtenidos de la escala Likert

En esta segunda etapa, que tuvo una duración de aproximadamente tres meses, se recabó y analizó la información obtenida de la aplicación de los instrumentos y se trianguló la información para posteriormente presentar un informe del resultado del análisis de los datos recabados. De acuerdo con Benson (2021), correlacionar los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos puede ser un enfoque interesante para evaluar cómo las habilidades en inglés reflejan o influyen en la capacidad de los estudiantes para trabajar de manera autónoma. También, conocer los niveles de autonomía de los estudiantes resulta de ayuda para identificar patrones específicos mediante el análisis de información.

Mediante la triangulación metodológica entre los datos obtenidos de las escalas Likert, la entrevista semiestructurada y la profundidad del estudio de casos, se puede lograr una comprensión más profunda de los niveles de autonomía presentes en los estudiantes. Mientras que los resultados cuantitativos reflejan una tendencia general hacia la planificación autónoma del aprendizaje, las entrevistas aportaron ejemplos concretos de

estrategias utilizadas por los alumnos, como el uso de recursos multimedia o aplicaciones móviles. Además, el estudio de casos permitió observar estas prácticas en contextos reales, confirmando y ampliando la información obtenida en los otros instrumentos.

Una vez que fueron validados los instrumentos por jueces expertos en el área, se procedió a realizar el segundo pilotaje con una muestra pequeña pero representativa del grupo objetivo (aproximadamente 15 participantes). El propósito de este pilotaje es verificar la funcionalidad práctica de los instrumentos en condiciones reales de aplicación. En el caso del cuestionario con escala tipo Likert, se evaluó la claridad final de los ítems, la coherencia interna del instrumento y el tiempo estimado de aplicación. Este segundo pilotaje permitió realizar ajustes menores y asegurar que los instrumentos estén listos para su aplicación formal y final en el trabajo de campo.

Después del pilotaje, para la gestión de la aplicación de este instrumento de recolección de información en primera instancia se solicitó permiso a la directora del área de secundaria de la comunidad educativa Tonallí. Se tuvo una reunión con ella en la cual se le mostró la estructura de la escala y se le informó de cuáles eran los objetivos esperados de la aplicación de la escala en un grupo de 25 alumnos, los cuales fueron seleccionados como una muestra no probabilística por conveniencia, ya que estaba disponible un fácil acceso al grupo. El investigador estableció contacto continuo con los participantes durante un período de tiempo al asistir a la misma institución educativa y compartir los mismos horarios. Los objetivos de la aplicación de la escala fueron identificar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo utilizan los estudiantes, así como explorar qué estrategias de aprendizaje autónomo impactan en el desarrollo de la producción oral de los mismos.

Para llevar a cabo la aplicación de este instrumento, en primer lugar, se les informó a los estudiantes que estarían participando como muestra en una investigación titulada “El aprendizaje autónomo de los estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera” y que deberían de estar de acuerdo para poder responder a los ítems que conformaban la escala. Los 25 estuvieron de acuerdo con participar y firmar una sección de consentimiento informado de anonimidad y respondieron la escala. Esto se incluyó en una sección inicial en el formato

de la escala que incluía el siguiente mensaje: *Toda la información y datos recabados son confidenciales y sus fines de uso son para llevar a cabo esta investigación, así como la firma de los participantes y del investigador.*

Los datos se recolectaron mediante una escala tipo Likert aplicada a los estudiantes, diseñada en el formulario de Google Forms. Este software facilitó el registro automático de las respuestas y generó una hoja de cálculo en Excel, que permitió realizar un conteo preciso de las frecuencias y porcentajes de cada ítem. Además, Google Forms produjo gráficos estadísticos que ayudaron a organizar visualmente la información y a identificar patrones en aspectos clave como la autorregulación del aprendizaje y el uso de recursos autónomos, el monitoreo y planificación del aprendizaje, la frecuencia de interacción oral, el nivel de dependencia del docente, los factores que influyen en el aprendizaje de ILE.

Los participantes respondieron la escala que consiste en 20 ítems donde expresan su grado de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones presentadas. Valores bajos representan discordancia, mientras que valores altos indican concordancia con el contenido del ítem (Ver Anexo 6)

A partir de esta información, se llevó a cabo análisis de las correlaciones existentes entre las habilidades lingüísticas específicas y los niveles de autonomía en el contexto del análisis de la información. Por ejemplo, ¿los estudiantes que utilizan estrategias de aprendizaje autónomo manifiestan mejores habilidades comunicativas de fluidez en el ILE? o ¿los estudiantes con mayores niveles de autonomía presentan una mayor capacidad para analizar y sintetizar información? Este tipo de análisis facilita la comprensión tanto de la correlación entre la autonomía en el aprendizaje, y las estrategias educativas que pueden implementarse para fomentar un aprendizaje autónomo más eficaz y que tenga un impacto en la fluidez de los estudiantes de este estudio.

Para ello es necesario identificar categorías fundamentales que podrían manifestarse en los tres tipos de datos, algunos ejemplos podrían ser:

- La motivación y actitud hacia la autonomía, es decir, mediante los datos derivados de la escala Likert pueden proporcionar información sobre los niveles de motivación y autopercepción de la autonomía, mientras las entrevistas pueden proporcionar información sobre actitudes, obstáculos y experiencias individuales, mientras que en el estudio de casos se analizarían comportamientos voluntarios, constancia, entusiasmo frente a actividades de producción oral tales como actividades prácticas, juegos de rol o grabaciones propuestas por el docente.
- Las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes, mediante las respuestas proporcionadas en la escala Likert pueden reflejar la frecuencia con la que los estudiantes emplean estrategias particulares como la autogestión y la adquisición de recursos; a su vez, las entrevistas proporciona información sobre la implementación y la justificación de estas estrategias mientras que en el estudio de caso se puede observar del uso de estrategias como grabarse, repetir frases y monitorear avances. Así, de manera objetiva, la autopercepción de competencias, evaluada a través de una escala Likert, puede ser contrastada con el desempeño observado en las entrevistas.

Para llevar a cabo el estudio de estos datos cuantitativos obtenidos se utilizó un análisis de frecuencias, que se caracteriza por proporcionar una visión clara sobre la cantidad de veces que ciertos valores o respuestas aparecen en un conjunto (Hernández et al., 2017). Este análisis es una técnica estadística básica que permite describir y resumir datos obtenidos principalmente a través de instrumentos cuantitativos. Este detalla en las siguientes líneas.

Con respecto a la información obtenida, se manifiesta una dependencia por parte de los participantes a falta de práctica oral espontánea. Los estudiantes con índices medio-bajos de autonomía mostraron una frecuencia significativamente baja en actividades autodirigidas, como la búsqueda de actividades de aprendizaje que se adecúen a sus estilos y preferencias de aprendizaje. Esto sugiere que estos estudiantes tienden a depender de las estructuras y el apoyo del profesor para llevar esto a cabo, lo cual limita el desarrollo de su aprendizaje autónomo.

El análisis de los datos reveló que los estudiantes con niveles bajos de autonomía no suelen llevar un registro de errores o practicar la autoevaluación, lo cual afecta su habilidad para mejorar en aspectos clave de la competencia oral, como la pronunciación y la estructura gramatical en el habla. Además, estos alumnos pueden tener dificultades para trabajar de forma independiente fuera del aula sin la presencia y el apoyo constante del profesor, la falta de motivación intrínseca, es decir, cuando los estudiantes no pueden ver la relevancia del inglés en su vida cotidiana o futura, lo que disminuye su interés en aprender de forma autónoma, y la falta de habilidades de autorreflexión, que es cuando los estudiantes no tienen habilidades desarrolladas para reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, no pueden evaluar de manera efectiva sus propias fortalezas y debilidades.

La autonomía, es un proceso en el que se utilizan estrategias de aprendizaje, con las cuales se movilizan procesos intelectuales, básicos como observar, comparar, ordenar, clasificar, así como de orden superior: análisis, síntesis, crítica, argumentación, reflexión, creatividad, imaginación, en la adquisición de las lenguas extranjeras (Orrego, 2010). Es decir, es necesario identificar estrategias de aprendizaje, las cuales se pueden definir como secuencias integradas de procedimientos o actividades mentales activadas, con el fin de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de esa información: por lo tanto, implican un proceso de toma de decisiones consciente e intencional sobre qué procedimiento utilizar para alcanzar determinados objetivos de aprendizaje.

De acuerdo con Zimmerman (2002) con el objetivo de favorecer el aprendizaje en estudiantes con niveles reducidos de autonomía, se vuelve imprescindible diseñar e implementar estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento paulatino de las habilidades vinculadas al aprendizaje autónomo. Esto puede incluir actividades que fomenten la autorreflexión, la gestión del tiempo, la autoevaluación y el acceso a una variedad de recursos de aprendizaje independiente. Además, el refuerzo positivo y la creación de un entorno de apoyo pueden ayudar a aumentar la confianza en sí mismos y la motivación de los estudiantes para aprender de forma independiente.

A partir de la aplicación y análisis de esta escala, se aplicó la entrevista semiestructurada a una muestra reducida para obtener información profunda y gestionable, priorizando la calidad del análisis sobre la cantidad de datos. Se seleccionaron un total de 7 alumnos que obtuvieron el puntaje más alto de medición de estrategias de aprendizaje autónomo, así como aquellos que obtuvieron el puntaje más bajo, es decir, aquellos estudiantes que carecen de estrategias de aprendizaje autónomo para llevar a cabo la aplicación y análisis del tercer instrumento que fue la entrevista semiestructurada de percepción de la autonomía en el aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. La información que se deseaba recabar era identificar aquellas estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras que utilizan los alumnos durante su proceso de aprendizaje y que impactan de manera positiva en su expresión oral.

Recolección y análisis de datos obtenidos de la entrevista semiestructurada

Para llevar a cabo la entrevista semiestructurada, en primer lugar, se informó a los siete participantes seleccionados que tanto su participación como la información obtenida se manejaría como confidencial y se utilizaría solo con fines de investigación. Todos los involucrados accedieron a participar; después de eso, se acordó una fecha y un horario en el que todos pudieran acceder a la videollamada de Teams, puesto que la entrevista se llevó a cabo de manera virtual.

La entrevista se realizó en un intervalo de 30 a 50 minutos. Una vez iniciada la videollamada, se procedió a explicarles a los participantes cuál sería el protocolo, en el cual se habló sobre el objetivo principal de la entrevista: explorar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo impactan el desarrollo de la expresión oral en inglés como lengua extranjera de un grupo alumnos para que logren los aprendizajes y competencias comunicativas esperados de acuerdo con de su nivel.

Para la elaboración de las preguntas, se desarrolló una guía de entrevista que incluye diez preguntas alineadas con los objetivos de esta investigación. Estas preguntas fueron previamente validadas por un panel de cinco expertos en temas relevantes para la

investigación. También se les explicó a los participantes cuál sería el desarrollo de esta y que estaría dividida en tres fases:

1era fase: Explicación del tema de investigación, los objetivos de la entrevista y las instrucciones (momento de escuchar).

2da fase: Responder las preguntas acordes con los objetivos (momento de hablar).

3era fase: Acuerdos y cierre de la entrevista.

Al finalizar con el protocolo, se procedió a firmar el consentimiento informado, antes de aplicar los instrumentos, explicando el propósito del estudio y asegurando que la participación era voluntaria y confidencial. Los participantes agregaron datos sobre su edad, y género y correos electrónicos. De acuerdo con Arias (2020), es crucial recolectar información sociodemográfica de los participantes, incluyendo su edad y género; se pueden solicitar datos adicionales que faciliten la comprensión del rol de participación de los estudiantes, ya que es recomendable contar con una base de datos que incluya correos electrónicos, números de celular u otros medios que faciliten el contacto con los participantes del estudio. Esto con el objetivo de garantizar la privacidad y los derechos de los participantes, también se adoptaron medidas éticas como el anonimato de los participantes, evitando el uso de nombres reales u otra información que permitiera su identificación. Al final, los datos recolectados fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y se almacenaron en plataformas seguras, restringidas al acceso del investigador.

Es importante mencionar que los participantes tuvieron la cámara apagada en todo momento y solo el micrófono prendido cuando era su turno de participar. A continuación, comenzó la ronda de preguntas y respuestas la cual duró aproximadamente una hora y media. Todo el proceso fue grabado y transcrito utilizando la misma plataforma de Microsoft Teams que ya trae incluida esta herramienta.

Se consideró que, de acuerdo con los objetivos de esta investigación, el análisis de la información obtenida de la aplicación de este instrumento se llevaría a cabo utilizando un software; Atlas.ti, que es una herramienta digital para el análisis cualitativo de grandes

corpus de datos de texto, audio, imágenes o video y que, además, ofrece posibilidades sofisticadas que son de gran ayuda a la hora de organizar y administrar la información previamente recolectada de forma creativa y sistemática. Para ello, se codificarán los datos cualitativos obtenidos de la entrevista siguiendo los siguientes pasos:

- *Organización de datos* en Atlas.ti: Se lleva a cabo una transcripción minuciosa de la entrevista semiestructurada para capturar todas las respuestas de los participantes.
- *Importación de la transcripción* para el proceso de codificación.
- *Codificación inicial*: se trata de identificar las categorías o palabras clave, revisando la transcripción y etiquetando fragmentos de texto que reflejen patrones y conceptos relevantes, por ejemplo, estrategias de aprendizaje utilizadas, percepción de las habilidades lingüísticas, factores contextuales, uso de materiales para el aprendizaje, entre otras.
- *Categorización*: se agrupan los códigos iniciales en categorías más amplias o “familias de códigos” en Atlas.ti, basándose en temas emergentes. Por ejemplo, los códigos relacionados con “estrategias de aprendizaje utilizadas” y “autoeficacia” pueden agruparse bajo una categoría como “Estrategias de aprendizaje autónomo”.
- *Garantizar la fiabilidad del análisis cualitativo*: mediante la triangulación de datos existe una precisión y solidez de los temas identificados; por ello es esencial comparar los resultados de las entrevistas con fuentes de datos adicionales.
- *Informe de resultados*: se presentan los resultados obtenidos y analizados a través de la selección de extractos representativos obtenidos de cada categoría y subtema para ilustrar los hallazgos y dar voz a los participantes.

Este enfoque contribuye a la robustez y significación de los resultados del análisis cualitativo, facilitando una comprensión integral de las estrategias de aprendizaje autónomo en el contexto del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Este software se utilizará para el análisis de los datos cualitativos mediante la integración de datos obtenidos de la escala Likert y la entrevista semiestructurada. Debido a que es fundamental fortalecer la validez de los hallazgos y ofrecer una visión completa de cómo los estudiantes desarrollan

estrategias de aprendizaje autónomo, es necesario triangular esa información para comparar y contrastar estos tres tipos de datos.

Mediante un análisis de contenido, el cual funciona para interpretar de forma sistemática y objetiva los datos cualitativos obtenidos mediante entrevistas semiestructuradas y estudios de caso, Krippendorff (2013), se identificaron temas, categorías y patrones significativos en los discursos de los participantes, lo cual resulta esencial para comprender fenómenos complejos como la autonomía en el aprendizaje y la expresión oral en inglés.

De acuerdo con Bengtsson (2016), el análisis de contenido es especialmente útil para reducir grandes volúmenes de información sin perder el significado contextual, lo que lo convierte en una herramienta válida para investigaciones educativas con enfoque mixto. Su aplicación en este estudio facilitó la triangulación con los datos cuantitativos y permitió una comprensión más profunda de las experiencias de los estudiantes.

Después, todas las aportaciones derivadas de la entrevista semiestructurada fueron sintetizadas y estructuradas según las etapas características del análisis cualitativo del texto que propone Ruiz, (2015): reducción de la base de datos inicial, reconstrucción de contextos y comparación de resultados. Este proceso es relevante en esta investigación ya que permite estructurar los datos de forma clara y enfocada en las variables clave, como el uso de estrategias autónomas y su efectividad en la adquisición del idioma.

Primero, se procedió a reducir el extenso conjunto de datos textuales mediante la identificación de elementos que se consideraron relevantes y pertinentes para los propósitos de la investigación, es decir, se lleva a cabo una reducción de los datos en unidades categorizadas de relevancia para el estudio.

El proceso de reducción de datos sirve para condensar los datos recogidos, facilitando así su posterior comprensión. Para lograrlo, es necesario clasificar, codificar, registrar y organizar en formato tabular. En el análisis descriptivo, el investigador examina

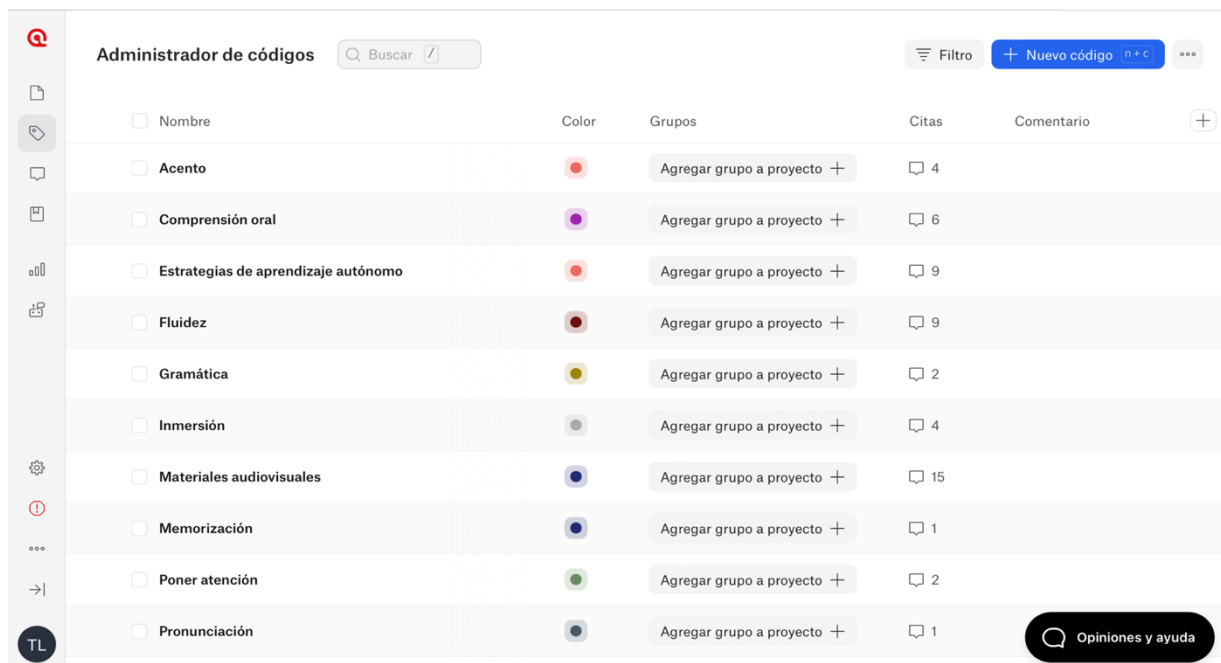
los datos para derivar afirmaciones tanto empíricas, que representan ideas e información en bruto, como descriptivas, facilitando la identificación de las diversas características del objeto en estudio. La interpretación se realiza basándose en el análisis de la literatura académica y en las teorías seleccionadas como marco teórico. El investigador combina los datos cualitativos para formular afirmaciones teóricas y explicativas acerca del objeto de estudio.

Asimismo, se llevó a cabo un proceso de codificación con enfoque deductivo cuyo objetivo es evitar que los conceptos teóricos que ya existen se sobredefinan el análisis y con esto se disminuya la posibilidad identificar y desarrollar nuevos conceptos o teorías. Este proceso de codificación se llevó a cabo a posteriori, es decir, se fue creando a partir de los extractos obtenidos de la entrevista semipresencial.

Como ejemplos de categorías y subcategorías de análisis, en la entrevista semiestructurada se identificaron las siguientes. Además, se muestra un extracto del administrador de códigos del software utilizado que fue Atlas.ti (Ver Figura 8).

Figura 8

Captura de pantalla del administrador de códigos de Atlas.ti



Nombre	Color	Grupos	Citas	Comentario
Acento	[Red Circle]	Agregar grupo a proyecto +	4	
Comprensión oral	[Purple Circle]	Agregar grupo a proyecto +	6	
Estrategias de aprendizaje autónomo	[Red Circle]	Agregar grupo a proyecto +	9	
Fluidez	[Dark Red Circle]	Agregar grupo a proyecto +	9	
Gramática	[Yellow Circle]	Agregar grupo a proyecto +	2	
Inmersión	[Grey Circle]	Agregar grupo a proyecto +	4	
Materiales audiovisuales	[Blue Circle]	Agregar grupo a proyecto +	15	
Memorización	[Dark Blue Circle]	Agregar grupo a proyecto +	1	
Poner atención	[Green Circle]	Agregar grupo a proyecto +	2	
Pronunciación	[Dark Blue Circle]	Agregar grupo a proyecto +	1	

Nota: Esta imagen muestra cómo el administrador genera diferentes categorías que servirán para el análisis de la información obtenida después de la aplicación de la entrevista semiestructurada.

- A) Uso del inglés en contextos reales
- B) Inmersión lingüística
- C) Uso de materiales audiovisuales
- D) Expresión oral (fluidez y pronunciación)
 - Fortalezas
 - Debilidades
- E) Estrategias de aprendizaje autónomo de inglés como lengua extranjera
- F) Tiempo de exposición al inglés

La utilización de este software resultó muy beneficiosa para facilitar el análisis y la interpretación de los resultados de la investigación, ya que no sólo permitió mejorar la organización de los datos, sino que también optimizó la asignación de tiempo para esta etapa del proceso de investigación. Estas categorías analíticas derivan de los datos recopilados sobre el tema central en estudio y fueron delineadas a través de un análisis cualitativo, de acuerdo con Rueda et al. (2023), para llevar a cabo el análisis de datos por categorías deben de existir tres fases interconectadas: reducción de datos, análisis descriptivo e interpretación.

Estas categorías analíticas se derivan de los datos recogidos sobre el tema central del estudio y se delinear mediante el análisis cualitativo. Según Rueda et al. (2023), se deben seguir tres pasos interrelacionados: reducción de datos, análisis descriptivo e interpretación, ya que esto permite enfocar el análisis en comportamientos y resultados particulares de las estrategias de aprendizaje que evidencian la autonomía del alumnado.

Las categorías de análisis utilizadas en este estudio fueron definidas mediante un enfoque metodológico mixto, combinando procedimientos deductivos e inductivos. Desde un enfoque deductivo, algunas categorías fueron determinadas a partir de la revisión de la literatura especializada en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, especialmente

en relación con la autonomía del estudiante, el uso de materiales auténticos y el desarrollo de la competencia oral, (Little, 2020). Este proceso permitió establecer categorías iniciales como uso del inglés en contextos reales, inmersión lingüística, uso de materiales audiovisuales y estrategias de aprendizaje autónomo.

Complementariamente, se empleó un enfoque inductivo que permitió ajustar y ampliar estas categorías a partir del análisis preliminar de los datos empíricos. De esta manera, categorías como fortalezas y debilidades en la expresión oral y tiempo de exposición al inglés emergieron directamente del discurso de los participantes, evidenciando aspectos relevantes no contemplados inicialmente desde la teoría (Saldaña, 2021). El uso combinado de estos enfoques permitió construir un sistema de categorías coherente, contextualizado y teóricamente fundamentado, con el objetivo de favorecer una interpretación más rigurosa y significativa de los datos recogidos (Ver Anexo 7).

La reconstrucción de contextos facilita el análisis de estas estrategias en los entornos específicos en los que los estudiantes las emplean, tales como redes sociales o materiales audiovisuales, proporcionando una comprensión del uso autónomo que llevan a cabo en espacios ajenos al aula. La comparación de resultados permite una mejor comprensión de cómo estos enfoques y prácticas se correlacionan con hallazgos previos, lo que facilita la identificación de aquellas prácticas que tienen un impacto más significativo en la competencia comunicativa de niveles como el A2 del MCERL.

En la siguiente tabla se muestran los pasos a seguir para el análisis de los datos obtenidos de la entrevista semiestructurada. Esta tabla incluye una guía clara y secuencial de los pasos necesarios para analizar los datos obtenidos de las entrevistas. (Ver Tabla 7)

Tabla 7

Pasos para el análisis de datos de la entrevista semiestructurada

PASOS	ACTIVIDADES
1er paso	Transcripción de la información y los comentarios de los participantes
2do paso	Asignación de letras a los participantes P1, P2, P3, P4, etcétera

3er paso	Primera lectura en profundidad de la información.
4to paso	Segunda lectura para identificar patrones comunes
5to paso	Toma de notas significativas
6to paso	Clasificación y categorización en ideas clave.
7mo paso	Elaboración de categorías y subcategorías mediante Atlas.ti
8vo paso	Lectura exhaustiva y procedimiento analítico para comparar y contrastar información con el objetivo de descubrir nueva información, criterios, propiedades y relaciones
9 paso	Redacción de informe

Nota: Elaboración propia

Para llevar a cabo el análisis de esta información, se utilizaron los lineamientos propuestos por Flick (2007) respecto a la implementación de un proceso de codificación inductivo, método articulado por Glasser y Strauss (referenciado en Bolívar, 2002, p. 12) como “un movimiento recursivo de los datos particulares, que estimamos similares, a sucesivas categorías propuestas por el investigador para agruparlos”. Al emplear este método, los códigos iniciales para la formación de categorías se derivaron directamente de los propios datos sin procesar, en lugar de estar predeterminados a partir de categorías existentes de investigaciones anteriores.

Además, este análisis permitió responder la primera pregunta de investigación al evidenciar qué estrategias, tales como la toma de notas, el uso de materiales audiovisuales, la autoevaluación, el trabajo colaborativo y la gestión del tiempo, son empleadas con mayor regularidad por los estudiantes. Posteriormente, los datos cualitativos obtenidos a través de entrevistas semiestructuradas se utilizaron para profundizar en la comprensión de cómo estas estrategias impactan el desarrollo de la fluidez oral en inglés, proporcionando información más contextual y subjetiva sobre las percepciones, experiencias y prácticas de los participantes.

La triangulación entre los tres tipos de datos permitió no solo corroborar los hallazgos, sino también identificar relaciones entre el uso de estrategias autónomas y el nivel de desarrollo en la producción oral. Así, se pudo dar respuesta a la segunda pregunta de investigación, demostrando que, si bien algunos estudiantes aún requieren acompañamiento, aquellos con un mayor nivel de autonomía tienden a desarrollar con mayor eficacia su fluidez oral, al aplicar estrategias que favorecen la práctica continua y significativa del idioma dentro y fuera del aula.

Resultados

A continuación, se exponen los resultados obtenidos en relación con las preguntas planteadas en esta investigación: ¿Cuáles estrategias de aprendizaje autónomo utilizan los estudiantes de ILE de una comunidad educativa ubicada el noreste de México? y ¿Qué estrategias de aprendizaje autónomo impactan en el desarrollo fluidez en la producción oral de los estudiantes de ILE de nivel A2 según el MCERL? Los resultados de este estudio son esenciales para garantizar la calidad y la pertinencia de los instrumentos de recogida de datos y de evaluación que se elaboren. Tras completar las cuatro etapas del proceso metodológico, se adquirió información relevante que responde a estas preguntas.

Respondiendo a la primera pregunta de investigación, los participantes utilizaron una variedad de estrategias de aprendizaje autónomo que reflejan un nivel de autonomía de medio a alto. Entre las más destacadas se encuentran la gestión del tiempo y la atención en clase, la identificación de dificultades de aprendizaje, el uso frecuente de estrategias cognitivas como la toma de notas, la repetición, la traducción y el empleo de materiales audiovisuales.

Aprendizaje autónomo y estrategias de aprendizaje del inglés

Los participantes completaron una escala compuesta por 24 ítems, en la que expresaron su nivel de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones propuestas. Los valores bajos reflejan una discrepancia; por el contrario, los valores altos sugieren congruencia con el contenido

del ítem. La disposición de los ítems según sus dimensiones, junto con sus puntuaciones mínimas y máximas, se muestra en la tabla siguiente (Ver tabla 8).

Tabla 8

Distribución de ítems por dimensiones y puntuación.

Dimensión 1: Gestión del aprendizaje					
	NUNCA	RARA VEZ	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
Organizo mi tiempo de clase y lo aprovecho al máximo	0	1	2	8	14
Controlo mi atención en clase	0	0	1	17	7
Identifico mis problemas de aprendizaje	0	1	0	13	11
Autoevalúo lo aprendido	0	3	7	4	11
Automonitoreo mi trabajo	1	0	5	12	7
Consulto, pregunto y me apoyo con otras personas	0	1	6	6	12
Cooperó con otros compañeros	0	0	3	5	17
Controlo mis emociones	0	0	5	7	13
Dimensión 2: Estrategias cognitivas					
Tomo notas	0	1	3	5	16
Practico la repetición	1	1	5	14	4

Practico la traducción	0	3	3	8	11
Uso la lógica para deducir palabras que no entiendo	0	1	4	10	10

Dimensión 3: Prácticas fuera del aula

Escucho materiales audiovisuales en inglés (Canciones, películas, series, podcasts, blogs)	0	0	3	11	11
Uso redes sociales (<i>Whatsapp</i> , <i>Chat</i> , correo electrónico...) en inglés	2	2	10	7	4
Asisto a clases o tutorías de inglés aparte de la escuela	20	2	3	0	0

Dimensión 4: Perfil de los estudiantes autónomos

Soy consciente de como aprendo mejor	0	1	5	7	12
Me interesa y disfruto aprender inglés	0	0	5	10	10
Me adelanto a los temas de las clases	7	10	6	1	1
Uso otros medios (internet, diccionarios, enciclopedias...) para aprender inglés	3	13	5	2	2

Nota: En la tabla se expone la categorización de las respuestas de los participantes, detallada por dimensiones e intervalos de frecuencia.

Como se puede observar, en los ítems correspondientes a la dimensión de gestión de aprendizaje, la mayoría de los participantes respondieron que siempre o que casi siempre organizan su tiempo de clase y que lo aprovechan al máximo. También la mayoría de ellos respondió que casi siempre logran controlar su atención en clase. De igual manera, 13 participantes respondieron que identifican sus problemas de aprendizaje. El 30% de los participantes respondieron que algunas veces autoevalúan lo que aprenden en las clases y el 45% que lo hacen siempre. Esta información revela que existe un nivel de medio a alto de autonomía en el aprendizaje por parte de los estudiantes.

Esto se refiere a que, por ejemplo, si el 30% de los participantes manifestó un alto grado de concordancia (es decir, optaron por las categorías “siempre o casi siempre”) en relación con afirmaciones vinculadas a su capacidad para aprender de forma autónoma, tales como “practico el inglés de forma independiente” o “me organizo eficazmente para alcanzar mis objetivos de aprendizaje”), podría existir una proporción considerable de estudiantes que están desarrollando competencias de autogestión. No obstante, si el 50% restante responde “nunca o casi nunca”, esto sugiere que la mayoría de los estudiantes todavía no ha desarrollado una confianza plena en sus habilidades para el aprendizaje autónomo.

La mayoría de los participantes siempre automonitorean su trabajo en clase y el 50% de ellos consultan, preguntan y se apoyan con otras personas cuando tienen dificultades en clase. El 65% de los participantes afirmaron siempre cooperar con otros compañeros, lo cual podría reflejar que los estudiantes valoran y usan la colaboración como parte de su proceso de aprendizaje. Esto apoyaría su desempeño académico ya que el trabajo en equipo fomenta el intercambio de ideas y permite un aprendizaje más diverso.

En el ítem relacionado con controlar las emociones, el 52% de los alumnos (13 de 25) respondió que siempre lo hace, mientras que el 36% (9 de 25) indicó que casi siempre lo hace y únicamente el 12% (3 de 25) señaló que lo hace algunas veces. Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes son capaces de gestionar su propio aprendizaje.

Si bien la mayoría de los participantes muestran una actitud favorable y colaborativa hacia el trabajo en equipo, para poder potenciar su autonomía, resulta fundamental que también implementen estrategias de autoaprendizaje y reflexionen sobre su aprendizaje de manera individual. Incorporar momentos de trabajo autónomo y autoevaluación dentro de las actividades cooperativas puede resultar ventajoso para fomentar una mayor independencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Con respecto a la dimensión 2 sobre estrategias cognitivas, en el ítem relacionado con tomar notas, el 64% de los alumnos (16 de 25) respondió que siempre lo hace, el 24% (6 de 25) indicó que casi siempre, el 8% (2 de 25) que alguna vez, y solo el 4% (1 de 25) señaló que lo hace rara vez. En el ítem sobre practicar la repetición, la mayoría de los estudiantes (36%, 9 de 25) respondió que casi siempre lo hace; el 16% (4 de 25) indicó que siempre; el 24% (6 de 25) que lo hace algunas veces; el 4% (1 de 25) que rara vez; y el 4% (1 de 25) que nunca lo hace. Estos resultados sugieren que los estudiantes tienden a emplear estrategias cognitivas básicas, especialmente tomar notas, como parte de su aprendizaje autónomo. Sin embargo, el uso más disperso de estrategias como la repetición podría indicar la necesidad de reforzar su valor pedagógico en la enseñanza del inglés.

En cuanto al ítem sobre practicar la traducción, el 44% de los estudiantes (11 de 25) respondió que siempre lo hace, el 32% (8 de 25) indicó que casi siempre, el 16% (4 de 25) señaló que lo hace algunas veces, y el 8% (2 de 25) que lo hace rara vez. En el ítem que aborda la lógica en el aprendizaje, el 44% (11 de 25) afirmó que siempre lo aplica, otro 44% (11 de 25) que lo hace casi siempre, el 8% (2 de 25) que lo utiliza algunas veces, y el 4% (1 de 25) que lo hace rara vez. Finalmente, en el ítem sobre el uso de materiales audiovisuales, el 48% (12 de 25) señaló que los emplea siempre, otro 48% (12 de 25) que los utiliza casi siempre, y únicamente el 4% (1 de 25) indicó que lo hace algunas veces. Estos resultados evidencian que la mayoría de los participantes cuentan con diversas estrategias cognitivas y las ponen en práctica durante su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

En la sección sobre el uso de las redes sociales, la mayoría de los estudiantes (40%, 10 de 25) respondió que algunas veces se apoyan en ellas para aprender inglés; el 16% (4 de 25) indicó que lo hace siempre; el 28% (7 de 25) que lo hace casi siempre; mientras que el 8% (2 de 25) señaló que lo hace rara vez y otro 8% (2 de 25) que nunca recurre a esta estrategia. En el ítem relacionado con asistir a clases o tutorías extra, el 88% de los alumnos (22 de 25) respondió que nunca lo hace, el 8% (2 de 25) que lo hace rara vez, y únicamente el 4% (1 de 25) indicó que lo realiza algunas veces. Estos resultados muestran que la mayoría de los participantes llevan a cabo prácticas fuera del aula que contribuyen a su desarrollo de habilidades en inglés mediante la adquisición de conocimientos a través de alternativas distintas a la instrucción tradicional, así como por medio del intercambio de experiencias e información con diversas fuentes y personas.

Con respecto a la dimensión de ser consciente sobre cómo aprender, el 48% de los alumnos (12 de 25) respondió que siempre lo son, el 36% (9 de 25) indicó que lo son casi siempre, el 8% (2 de 25) que lo son algunas veces, y el 4% (1 de 25) que lo son rara vez. En el ítem sobre “me interesa y disfruto lo que aprendo”, el 40% (10 de 25) respondió siempre, otro 40% (casi siempre) y el 20% (5 de 25) que alguna vez. En el ítem relacionado con adelantarse a los temas previstos en clase, el 40% (10 de 25) indicó que lo hace rara vez, el 24% (6 de 25) algunas veces, el 28% (7 de 25) nunca, y solo el 4% (1 de 25) indicó casi siempre y otro 4% (1 de 25) siempre. Finalmente, en el ítem sobre el uso de otros medios para aprender inglés, la mayoría (40%, 10 de 25) señaló que lo hace rara vez, el 24% (6 de 25) algunas veces, el 12% (3 de 25) nunca, y solo el 4% (1 de 25) siempre y otro 4% (1 de 25) casi siempre. Estos datos indican que la mayoría de los estudiantes cuentan con un perfil de aprendizaje autónomo, ya que son capaces de llevar a cabo actividades para controlar su propio aprendizaje, asumiendo la responsabilidad de su trayectoria académica en lugar de depender únicamente del profesor.

En el último ítem de la escala, en dónde se les preguntó qué otros medios utilizaban para aprender inglés, las respuestas fueron variadas: 10 personas respondieron que no utilizaban nada extra para aprender inglés, 4 mencionaron que utilizan “Duolingo” otros mencionaron “Preguntarles a mis hermanos”, “resumir todo en una hoja”,

“tomar notas o hablar con mi hermano en inglés”, “Mi familia habla mucho inglés y a veces hablo inglés con ellos”, “videojuegos, películas, amigos, servidores de plática, etc...”, “hacer un mini quiz”, “videos de youtube”, “Mi prima de estados unidos”, “prestar atención a las clases y me sirven mucho los juegos para divertirme y a la vez aprender “, “Escuchar a otra gente hablar, o ver videos en inglés”, “Hablar con mi familia en inglés o cuando voy a un viaje a USA”, “veo series en inglés para mejorar mi entendimiento”, “me gusta mucho leer en inglés y ver películas en inglés, y también me encanta escuchar música en inglés como Harry Styles, Taylor Swift, etc.”, “No hago nada extra para aprender inglés, pero la escuela enseña muy bien” y “Traductor”.

Esta información es muy interesante, pues incluye todas las estrategias, habilidades, capacidades, actividades, entre otras, que llevan a cabo los estudiantes para aprender inglés y mejorar su expresión oral. Es importante resaltar que la mayoría de los estudiantes ponen en práctica estrategias de aprendizaje autónomo tanto en el aprendizaje formal dentro del aula como en el aprendizaje informal fuera del aula. Un dato que resulta notable es el hecho de que la mayoría de los participantes está en constante exposición con el idioma mediante materiales audiovisuales y en la vida real, lo cual puede ser un factor clave en el éxito de su aprendizaje de una lengua extranjera y en el desarrollo de su expresión oral.

Se llevó a cabo un análisis de frecuencias, en el cual se debe de llevar a cabo un estudio detallado de la distribución de respuestas en la escala Likert para cada ítem con el objetivo de comprender la distribución de las respuestas e identificar los patrones predominantes. La revisión y el ingreso de los datos se llevó a cabo de manera manual en una hoja de cálculo de Excel.

La distribución de las respuestas a cada uno de los ítems se presentó en la Tabla 1. Como se puede apreciar, en la mayoría de los ítems prevalece la preferencia “siempre y casi siempre”, específicamente en los ítems, 1, 2, 7 y 8, los cuales pertenecen a la dimensión de la gestión del aprendizaje y a las estrategias cognitivas que utilizan los estudiantes participantes para promover la expresión oral durante sus clases de inglés. También resulta interesante examinar el ítem número 15, en el cual se les cuestiona a los participantes si

asisten a clases o tutorías extra de inglés y la preferencia de respuesta fue “nunca”. Así se evidencia que la mayoría de los participantes no realizan actividades extraescolares, lo cual, de acuerdo con González (2019), produce una mejora en el rendimiento académico de los estudiantes. La estructura de dicho instrumento se encuentra en la sección de anexos. (Ver anexo 6).

Además, los participantes mostraron disposición al trabajo colaborativo y cierta capacidad de automonitoreo y autorregulación emocional. Sin embargo, también se identificaron limitaciones en prácticas clave como la autoevaluación constante, la asistencia a tutorías extracurriculares y el uso de recursos adicionales fuera del aula, lo que sugiere que, si bien muchos estudiantes ya ejercen cierto grado de autonomía, aún existen áreas por fortalecer para alcanzar niveles más altos de autorregulación y responsabilidad en su proceso de aprendizaje.

Con respecto a los datos empíricos obtenidos durante la recolección y los resultados de los estudiantes, quienes manifestaron niveles medios-bajos de autonomía en el aprendizaje, podemos considerar modelo de autonomía de CEDEC (2021), el cual describe cuatro niveles de autonomía: muy autónomo, medio- alto, medio bajo y muy dependiente. Este modelo ayuda a clasificar la autonomía en el aprendizaje según el grado de autorregulación de los participantes al llevar a cabo actividades individuales y colaborativas.

Estos niveles medios-bajos de autonomía se manifiestan por una dependencia de apoyo externo; por ejemplo, si el estudiante se apoya de su profesor o compañeros para la comprensión de instrucciones o realización de actividades, su participación denota una dependencia en lugar de una auténtica colaboración. Este comportamiento podría indicar una escasa autonomía, lo que sugiere que el estudiante no se percibe capaz de gestionar su propio proceso de aprendizaje. Además, algunos estudiantes continúan requiriendo asistencia de sus compañeros; sin embargo, comienzan a mostrar estrategias de autorregulación en su aprendizaje, como el uso de materiales audiovisuales.

Son competentes para realizar de manera autónoma tareas de menor complejidad y recurren a otros para clarificar interrogantes más complejas o para enriquecer sus perspectivas. Esta conjunción de esfuerzos individuales y colaborativos sugiere un grado de autonomía, en el cual el alumno intenta armonizar su proceso de aprendizaje personal con el trabajo en conjunto y apoyo constante.

Con el fin de examinar las estrategias de aprendizaje autónomo que utilizan los estudiantes y cuáles les funcionan para desarrollar su fluidez en las competencias comunicativas, la información obtenida se dividió en tres categorías (nivel bajo, medio y alto). Cada categoría representa las estrategias de aprendizaje autónomo que cada uno de los participantes utiliza durante su proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera y que lo definen como un estudiante autónomo.

Nivel bajo: de acuerdo con Ruiz (2015), existen tres grados o fases de autonomía; la fase inicial, conocida como toma de conciencia, anima a los estudiantes a tomar conciencia de sus propios procesos de aprendizaje, a identificarse como estudiantes y a descubrir sus debilidades y fortalezas en la adquisición del lenguaje en general. Durante esta fase se anticipa que el estudiante, en colaboración con el docente, inicie la adquisición y aplicación de estrategias de aprendizaje específicas, tales como la planificación, la cooperación y la autoevaluación, con miras a fijar metas de aprendizaje y a comprender la naturaleza y finalidad de las actividades asignadas por el profesor.

Nivel medio: como lo establece Scharle y Szabó (2000), esta segunda fase se asocia a un cambio de actitud por parte del estudiante que conduce a la implementación de una serie de actividades destinadas a materializar las prácticas, actitudes y estrategias observadas en la fase inicial.

Nivel alto: En esta última fase se lleva a cabo una transferencia de roles, y se refiere a cuando los estudiantes asumen algunos de los roles tradicionalmente desempeñados por los docentes, como seleccionar objetivos de aprendizaje, seleccionar y preparar materiales y

evaluar. De esta manera, los estudiantes pueden disfrutar de la libertad que conlleva una mayor responsabilidad, (Ruiz, 2015).

Estas tres categorías están guardan una estrecha relación con el desarrollo de la fluidez en las competencias comunicativas en inglés; por ejemplo, los estudiantes que presentan un bajo nivel de autonomía dependen en gran medida de la dirección y guía de otros para realizar tareas y tomar decisiones, en comparación con los estudiantes que presentan niveles más altos de quienes poseen la competencia para guiar eficazmente su propio aprendizaje.

En cuanto al desarrollo de habilidades lingüísticas, estos individuos pueden beneficiarse de un marco instructivo más intensivo y directo en su proceso de aprendizaje, (Scharle y Szabó, 2000). Este proceso podría incluir sesiones periódicas con un instructor encargado de coordinar las actividades educativas y ofrecer orientaciones precisas. En este escenario, el dominio de las competencias comunicativas en inglés puede verse limitado, ya que la dependencia de la dirección externa podría impedir la capacidad de comunicarse con confianza y espontáneamente.

De acuerdo con Dam (2008), estos estudiantes tienen la capacidad de fijar objetivos, escoger tácticas de estudio apropiadas y valorar su avance personal. En el contexto del desarrollo de la fluidez en las habilidades comunicativas en inglés, las personas con un alto grado de autonomía están estratégicamente posicionadas para participar en una práctica consistente y autodirigida. Pueden participar en actividades como debates, presentaciones, conversaciones informales y escritura creativa sin depender significativamente de orientación externa. Esto les permite cultivar una fluidez más auténtica y un mayor sentido de confianza en su capacidad para comunicarse en inglés en una variedad de contextos.

Por otro lado, en las entrevistas, muchos de estos estudiantes mencionaron sentirse un tanto inseguros al imitar y comprender diferentes acentos del inglés, lo cual señala una falta de confianza para practicar el inglés en por su falta de exposición al inglés en contextos reales.

Percepción de la autonomía en el aprendizaje del inglés.

Flick (2018) estipula que después del análisis de la información obtenida en la entrevista semiestructurada, la etapa de categorización de datos resulta fundamental para organizar la información de manera sistemática y facilitar la interpretación de los resultados en función de los objetivos del estudio, pues permite agrupar los hallazgos según criterios temáticos, facilitando una comprensión más profunda de los fenómenos observados y contribuyendo a la construcción de conclusiones fundamentadas.

Después del análisis de la transcripción de la entrevista semiestructurada se pudieron identificar seis categorías correspondientes al aprendizaje autónomo de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Cada una de las categorías posee un código diferente organizado en un *codebook* con más detalles sobre las categorías, subcategorías, definición de cada una de las categorías y algunos extractos de la entrevista utilizados como ejemplos (consultar Anexo 5). La tabla siguiente muestra las categorías identificadas con códigos, además de la cantidad de extractos recuperados en cada una de ellas. En total se analizaron 60 extractos.

Tabla 9

Categorías de las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de inglés como lengua extranjera.

Categoría y código	Número de extractos recuperados	Porcentaje
Uso del inglés en contextos reales (UI)	5	8.33%
Inmersión lingüística (I)	4	6.67%

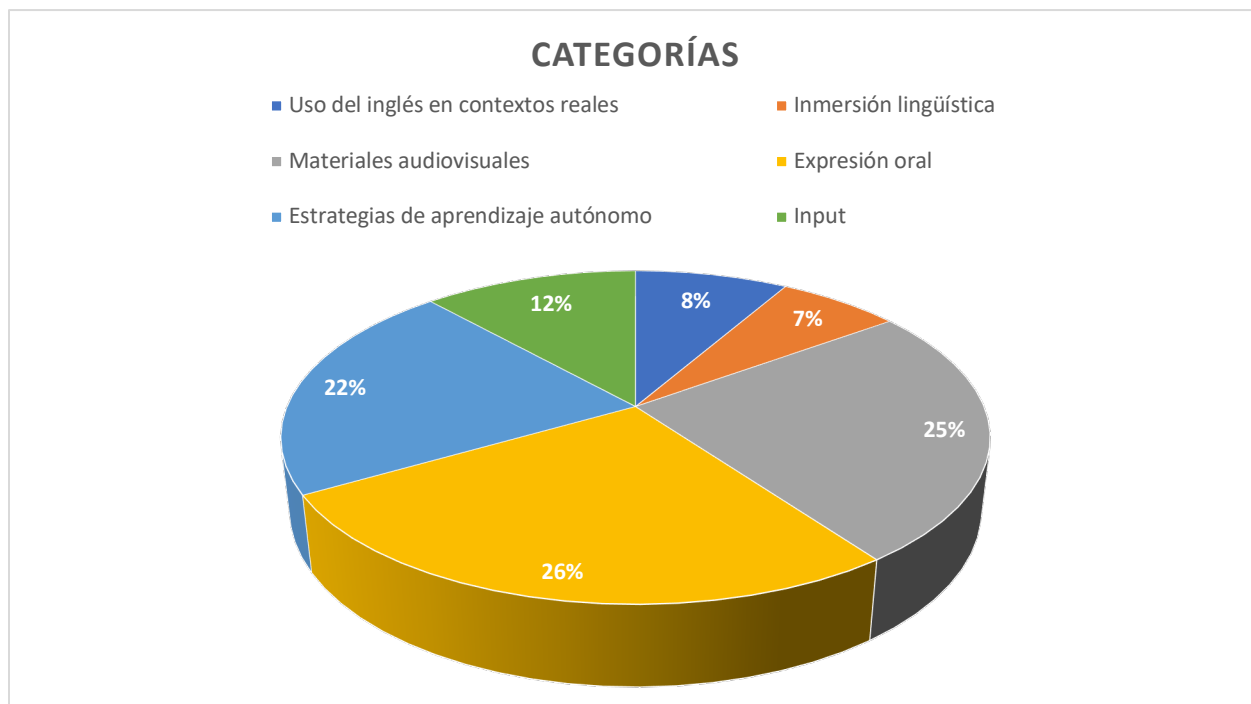
Materiales audiovisuales (MA)	15	25%
Expresión oral Fluidez y pronunciación (EO)	16	26.67%
Estrategias de aprendizaje autónomo de inglés como lengua extranjera (EA)	13	21.67%
Tiempo de exposición al inglés (T)	7	11.67%
Total de extractos	60	100%

Nota: Elaboración propia

Según los datos presentados en la tabla anterior, la cantidad de segmentos recuperados varía en cada categoría debido las subcategorías dentro de algunas; sin embargo, los datos extraídos de los textos tienen un valor significativo para los objetivos de la investigación, ya que brindan respuestas a las preguntas de investigación planteadas. A continuación, se presenta un gráfico que ilustra cada categoría y sus porcentajes con respecto al número total de extractos analizados. (ver figura 9).

Figura 9.

Categorías de la entrevista semiestructurada



Nota: Este gráfico muestra las categorías obtenidas de la entrevista semiestructurada, así como sus porcentajes de frecuencias en los extractos de la transcripción.

Mediante el análisis de las respuestas de los participantes, se lograron identificar diversas palabras clave en temáticas recurrentes, las cuales fueron organizadas en diferentes categorías. Esto permitió identificar temas recurrentes y aspectos esenciales para la comprensión del desarrollo de la autonomía en el aprendizaje del idioma inglés, con el objetivo de responder a la segunda pregunta de investigación: ¿Cómo impactan las estrategias de aprendizaje autónomo en el desarrollo de la fluidez en la producción oral de los estudiantes de ILE de nivel A2 según el MCERL?

Cada categoría refleja componentes fundamentales que afectan la competencia comunicativa, así como prácticas, recursos y factores externos que los estudiantes consideran significativos en su proceso de aprendizaje de ILE, pues inciden significativamente en el desarrollo de su fluidez oral. Algunas de estas categorías se derivaron de conceptos clave incluidos en el marco teórico de esta investigación, mientras que algunas otras surgieron de manera inductiva a partir de los datos obtenidos.

Categoría 1. Uso del inglés en contextos reales

Esta categoría representa el uso que los participantes del estudio le dan al inglés en contextos informales o fuera del aula de clases, ya que, como lo afirman Acosta y Careaga (2020), la adquisición de habilidades comunicativas, interactivas e interculturales efectivas requiere el uso real del inglés para comprender y crear discursos orales y escritos de manera efectiva y eficiente. A continuación, se muestran algunos extractos que resaltan cómo es que los estudiantes utilizan el inglés en la vida real y cómo es que esto beneficia su producción oral y su fluidez.

P3: “con mi prima, que vive allá en Estados Unidos, cuando hacemos videollamadas me habla en inglés” “hablo como por videollamada o por llamada con mis primos y tíos que viven en Estados Unidos”

P5: “Cuando pido algo de comer en Estados Unidos”

P6: cuando voy a Estados Unidos puedo hacer preguntas y que me entiendan”. Estas ideas expresadas por los alumnos representan que tienen un constante uso de su inglés en contextos de la vida real, es decir, la utilización del idioma está articulada en el ámbito pragmático. En otras palabras y de acuerdo con Acosta y Vasconsellos (2017) la competencia comunicativa abarca tanto el conocimiento lingüístico como el conocimiento pragmático por parte del hablante. La actuación comunicativa implica la aplicación práctica de ambas formas de conocimiento en la interpretación y generación del discurso lo cual se traduce a la comprensión y producción del discurso.

Esta categoría destaca la relevancia de utilizar el idioma en contextos auténticos. Con esto, los estudiantes desarrollan una mayor fluidez y confianza en el uso del inglés, lo que favorece un discurso más natural y menos condicionado por la preparación anticipada. Al mismo tiempo, se fomenta la autonomía de los individuos, al facilitar la identificación y el aprovechamiento de oportunidades de práctica fuera del contexto del aula.

Categoría 2. Inmersión Lingüística

En esta categoría se agrega solo el 6.67% del total de las participaciones de los estudiantes. Sin embargo, mencionaron ideas muy importantes sobre el beneficio que les atribuye la

inmersión lingüística en su aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Según Fioretto (2021), la importancia de ser bilingüe en la actualidad ejerce una influencia significativa en el desarrollo tanto personal como profesional de los individuos. Esto se deriva de la imperativa necesidad de establecer comunicación a nivel tanto nacional como internacional en diversas esferas de la actividad humana, siendo además el plurilingüismo una característica presente en varios países.

Esto se representa mediante algunas ideas expresadas por los participantes:

P1: “interactúo en inglés cuando voy a Estados Unidos y hablo con gente, preguntándoles algo”

P4: “Cuando viajó a Estados Unidos por competencias o viajes y la gente me entiende con más facilidad”

P5: “me doy cuenta de mi avanza en el aprendizaje del inglés yendo a Estados Unidos”. Estas afirmaciones demuestran la importancia que tiene la inmersión lingüística para algunos de los participantes, quienes han expresado que es la manera en que ellos se logran percatar de su avance en el aprendizaje del inglés fuera del salón de clases y/o en contextos informales de aprendizaje.

La categoría de "inmersión lingüística" es importante en esta investigación, ya que se refiere a la exposición intensiva y constante al inglés en contextos naturales. La inmersión conlleva al uso de estructuras lingüísticas y vocabulario en situaciones cotidianas, promoviendo una expresión oral más espontánea y fluida. También se fomenta la autonomía del estudiante al impulsar su capacidad de práctica continua, lo que beneficia su progreso en el dominio práctico del idioma y, al mismo tiempo, en su confianza para comunicarse.

Categoría 3. Materiales Audiovisuales

Esta tercera categoría fue una de las que contó con la mayor cantidad de extractos encontrados, con un total del 25% del total de extractos obtenidos. Esta categoría resultó de la suma de varios materiales, plataformas y actividades que llevan a cabo los estudiantes,

para complementar su aprendizaje del inglés y, a su vez, mejorar tanto su producción oral, como su producción escrita e incluso, la comprensión oral.

De acuerdo con González (2018), la importancia de utilizar estos materiales audiovisuales radica en su capacidad de ayudar a mejorar la comprensión de los estudiantes, pues agregan diversidad al contenido abordado, resaltan conceptos clave, son concisos, facilitan transiciones entre temas y proporcionan apoyo visual. La pregunta que se le hizo a los estudiantes fue ¿Qué haces para aprender más inglés del que ya sabes fuera del salón de clases y como lo haces? Entre los comentarios que más se relacionan con esta categoría se encontraron:

P1: “viendo películas, escuchando música”,

P2: “con películas y música, y así pues mi fluidez en el inglés es más buena entiendo muchas más palabras”

P3: “veo películas, escucho música y juego videojuegos en inglés”,

P4: “uso la aplicación de Duolingo y escuchando música”,

P5: “Escuchando música y viendo películas o shorts de YouTube”

P6: “viendo películas y escuchando música en inglés”

P7: “películas en inglés o tener conversaciones con mis hermanas en inglés”.

Es muy interesante como el 85% de los participantes mencionaron que ver películas en inglés, en algunas ocasiones subtituladas y en la mayoría de las ocasiones sin subtítulos es la actividad que más popularidad tuvo entre los participantes junto con escuchar música en inglés.

Es posible dar cabida a las películas como herramienta de provecho para los alumnos, ya que les permite a los aprendices de idiomas desarrollar habilidades de expresión oral por medio de la escucha a personas hablando

inglés de manera nativa, puesto que, si ellos escuchan la pronunciación oral de las palabras en inglés por medio personas nativas, se espera que la producción oral correcta. (Machín, 2023, p. 4).

Además, las películas en inglés fomentan la creación de múltiples entornos auténticos destinados a facilitar la práctica de estas habilidades, ya que suministra a los estudiantes con un contexto visual que incluye situaciones potencialmente entretenidas y estimulantes. Asimismo, constituye un recurso educativo sumamente didáctico, caracterizado por su diversidad y flexibilidad.

Con respecto a la música, tal como lo establecen Fonseca et al. (2015), la importancia de la música se ve realizada por el hecho de que, mediante esta actividad, no solo se disminuye la influencia de las emociones subjetivas, sino que también se ponen en marcha mecanismos que involucran la percepción auditiva y visual, la concentración, la memoria, la asociación y la reflexión sobre el propio pensamiento, habilidades que fomentan la adquisición de aprendizaje significativo.

Por esas razones, se debe tener en cuenta que existen modalidades alternativas más eficaces y atractivas de involucrar al estudiante, y que la responsabilidad de esto ya no recae exclusivamente en la institución educativa, sino que debe de ser tomado en consideración por los profesores al diseñar sus estrategias pedagógicas, ya que ellos son quienes están en contacto directo con los estudiantes dentro del aula.

Esta tercera categoría resulta fundamental, dado que proporciona una exposición constante a modelos auténticos de pronunciación, ritmo y entonación en lengua inglesa. Estos recursos facilitan a los estudiantes la oportunidad de escuchar y replicar estructuras conversacionales en contextos auténticos, lo que favorece una expresión más natural. Asimismo, al incorporarse en prácticas autónomas, los recursos audiovisuales ofrecen flexibilidad y accesibilidad, incentivando a los estudiantes a participar en una práctica continua y a desarrollar su competencia oral de manera autodirigida.

Categoría 4. Expresión oral (fluidez y pronunciación)

Esta categoría se destaca por tener el mayor número de extractos identificados y, por tanto, puede considerarse como una de las más destacadas en este estudio. Su importancia no sólo se atribuye al volumen de extractos, sino también a la relación que tienen con el objetivo de esta investigación. Esta categoría está dividida en dos subcategorías que son las debilidades y las fortalezas que tienen los alumnos en el inglés.

Cuando se les cuestionó a los alumnos qué estrategias de aprendizaje autónomo impactaban en el desarrollo de su expresión oral, la mejora de la fluidez y de la pronunciación los participantes mencionaron algunas ideas presentadas a continuación:

P2: “Estoy hablando con mis amigos más fluido inglés y ya entiendo palabras que antes no conocía,

P3: “puedo hablar más fluido y entiendo más la gramática del inglés”

P4: “no me trabo al hablar y mi pronunciación es mejor”,

P6: “puedo tener una conversación fluida con alguien que no está acá”

P7: “Logro tener conversaciones rápidas en inglés”.

Estas ideas representan que el 26.67% de los participantes consideran que, al llevar a cabo actividades como el uso de aplicaciones, juegos, películas, música en inglés, y la constante exposición con el idioma de destino, así como la inmersión lingüística, traía beneficios a su fluidez y pronunciación en el inglés. Esta información resalta la idea propuesta por Orrego, 2010; Márquez, 2014; Zorro, 2015; y Pegalajar, 2020): las características que distinguen el aprendizaje autónomo de otros aprendizajes, como el pensamiento crítico y la reflexión, la toma de decisiones, el autocontrol, la motivación, en entornos de trabajo flexibles, fomentando su participación activa, son características que presentan los alumnos autónomos.

Cuando se les preguntó a los participantes cuáles eran sus debilidades en el inglés, ellos respondieron que entender los diferentes acentos que existen en inglés es, en ocasiones, una dificultad para ellos;

P2: “cuando voy a Estados Unidos y la gente cómo tiene un diferente acento allá y habla muy fluido inglés, a veces no se les entiende mucho”,

P3: “No entiendo muy bien el acento británico”

P6: “Cuando vas a estados unidos y tienen un acento diferente o hablan muy rápido”
Tal como lo afirma Arévalo, (2019, p.10)

El aprendiz de inglés puede llegar a experimentar una especie de retroceso en su comprensión del discurso oral cada vez que entra en contacto con una comunidad de hablantes, con un nuevo acento o cuando aborda un tópico con cuyo vocabulario no está familiarizado. Esto ocurre porque el individuo no tiene esquema suficiente para descifrar y negociar el significado. Se explica así por qué para los estudiantes es más fácil comprender lo que dice el profesor, a quien se escucha con frecuencia y con quien comparte el mismo acento y velocidad de producción del discurso; que entender a un hablante nativo.

Es importante mencionar que los alumnos participantes identificaron como una debilidad la comprensión oral, algunos ejemplos de sus afirmaciones son las siguientes:

P4: “confundo como palabras de español e inglés”

P7: “batallo a entender lo que dicen los demás, porque a veces no los entiendo”. Esto indica que algunos de los participantes tienen dificultades para interpretar lo que dicen otras personas en un discurso oral utilizando una lengua que no es la materna.

Esta categoría resulta esencial ya que enfatiza los elementos cruciales para alcanzar una comunicación efectiva en inglés. Al centrar la atención en el desarrollo simultáneo de la fluidez y la precisión en la pronunciación, esta categoría se relaciona con el ejercicio de los estudiantes en el uso de un discurso continuo y coherente, lo que resulta esencial para la interacción en contextos auténticos. La promoción del desarrollo autónomo en estas

disciplinas potencia la autoconfianza y la capacidad de expresión de los individuos, lo que a su vez mejora su habilidad para comunicar ideas de manera clara y coherente.

Categoría 5. Estrategias de aprendizaje autónomo de inglés como lengua extranjera

Esta quinta categoría, representada con el 21.67% del total de extractos utilizados para llevar a cabo este análisis, es una de las categorías que representa valores mayores con respecto a la frecuencia en la participación de los estudiantes. Los participantes expresaron que toman notas durante sus clases y que prestan atención para comprender las instrucciones de las actividades:

P1: “Yo lo que hago es tomar notas y hacer lo que diga la maestra”

P2: “Yo igual tomo nota de las cosas importantes que nos dicen,

P3: “reviso mis notas y escucho los vídeos otra vez”

P4: “Yo también tomo notas, pero si no entiendo algo le pregunto al lado de mí”

P6: “hacer notas”, estas afirmaciones resaltan las estrategias que utilizan los estudiantes dentro del aula para apoyar su proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera tales como el trabajo colaborativo. Además, es muy interesante observar que la mayoría de las participaciones coinciden en que tomar notas es una estrategia utilizada por los participantes.

También una de las participantes afirmó: “raramente necesito ayuda y si alguna vez tengo duda, solo intentó buscar mi diccionario a ver si la reconozco”, lo cual evidencia que cuenta con estrategias de aprendizaje autónomo al tener iniciativa propia de solución de problemas. Esta idea se relaciona con lo mencionado en el constructo teórico de esta investigación, según Tassinari (2017), la autonomía se define como la voluntad de asumir la responsabilidad del proceso de aprendizaje con el fin de satisfacer las necesidades y objetivos de cada individuo. Se necesita la habilidad y disposición para operar de manera independiente.

Aquí se abordan las técnicas que los alumnos emplean para gestionar su propio progreso en el idioma, lo cual les brinda a los estudiantes oportunidades para identificar, planificar y llevar a cabo actividades de práctica fuera del aula, lo cual es esencial para mejorar su fluidez. Al implementar metodologías autónomas, los estudiantes se convierten en participantes activos de su proceso de aprendizaje, desarrollan un mayor nivel de confianza y descubren oportunidades para una práctica constante, lo que contribuye significativamente a su capacidad para comunicarse en inglés de manera fluida y natural. Por estas razones esta categoría es relevante en la investigación.

Categoría 6. Tiempo de exposición al inglés

La última categoría describe resumidamente cuanto tiempo tienen los participantes de exposición con el idioma meta, el cual se promedia en 1.5 horas diarias, incluido el tiempo de exposición tanto dentro como fuera del aula. Este punto es importante, puesto que de acuerdo con lo establecido por Fallas y Vargas (2019), el *input* o la exposición a la lengua a la que se puede enfrentar un aprendiz generaría una mejor adquisición de la segunda lengua.

Toda esta información representa una parte de todo lo que conlleva para el estudiante de inglés como lengua extranjera aprender un nuevo idioma, no solo referente a las estrategias de aprendizaje autónomo que cada uno de ellos utilice, sino también varios factores que influyen en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de la expresión oral, así como de su fluidez.

Por estas razones, esta última categoría se considera crucial en la investigación, ya que subraya la relevancia de una exposición prolongada y continua al idioma meta. A medida que aumenta el contacto con el inglés, particularmente en actividades de escucha y producción oral, se favorece un fortalecimiento de la fluidez en la comunicación verbal. Esta exposición constante facilita que los estudiantes asimilen patrones lingüísticos y optimicen su capacidad de respuesta espontánea, lo que es fundamental para fomentar una comunicación más natural y eficiente.

Discusión

Nivel de autonomía de los estudiantes

Los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados muestran que la mayoría de los participantes se ubican en un nivel medio-alto de autonomía, según la clasificación propuesta por Ruiz (2015). Este nivel se refleja en su capacidad para planificar sus procesos de aprendizaje, gestionar recursos, organizar su tiempo y mantener una práctica constante e independiente del idioma inglés. El uso frecuente de estrategias como el establecimiento de metas personales y la búsqueda de oportunidades de práctica extraclase confirma una inclinación hacia el aprendizaje autodirigido, lo cual es esencial para el desarrollo de la competencia oral.

Este hallazgo se relaciona con lo expuesto por Valdez et al. (2022) y Benson (2001), quienes destacan que la autonomía debe entenderse como un proceso individual en constante evolución, influido por factores personales, cognitivos y metacognitivos. Esto tiene similitud con lo establecido por Luna y Galindo (2020), quienes coinciden en que la autonomía es un proceso individual, influido por factores personales, metacognitivos y contextuales. Estos autores establecen que la autonomía se puede fomentar desde el entorno educativo, pero su consolidación es responsabilidad del estudiante. En este sentido, los participantes de este estudio evidencian una disposición activa hacia el aprendizaje autónomo, lo cual representa una base sólida para el desarrollo de competencias comunicativas.

Este hallazgo es significativo, ya que sugiere que, en términos generales, los estudiantes poseen las habilidades requeridas para aprovechar estrategias de aprendizaje autodirigido, elemento crucial para potenciar la fluidez oral en inglés. Esto representa la importancia de promover el aprendizaje autónomo entre los estudiantes de inglés como lengua extranjera para la mejora de sus competencias lingüísticas.

La expresión oral

Una de las categorías más relevantes identificadas en el estudio fue la expresión oral, incluyendo aspectos como la fluidez, la pronunciación y el uso del vocabulario. La

constante exposición a contextos reales del idioma, según lo manifestado por los participantes, fortalece sus habilidades comunicativas y promueve un aprendizaje más significativo. Este hallazgo se relaciona directamente con la propuesta de Ramírez et al. (2022), quienes afirman que el enfoque comunicativo es esencial para desarrollar precisión, fluidez y comprensión gramatical de forma integrada.

Asimismo, la interacción oral en situaciones auténticas permite que el estudiante induzca reglas lingüísticas por sí mismo, favoreciendo no solo el desarrollo de la competencia lingüística, sino también su capacidad de adaptación comunicativa en diversos contextos. Esta idea se asemeja a lo declarado por Morales (2017), quien afirma que el desarrollo de la expresión oral requiere exposición a contextos reales y comunicativos, donde los alumnos puedan practicar y experimentar el idioma.

Este concepto resalta la importancia de incluir componentes lingüísticos como el uso de estrategias de vocabulario, fonología, coherencia y fluidez durante el discurso del docente. Por lo tanto, la enseñanza del inglés como lengua extranjera debe tener un enfoque comunicativo como estrategia de aprendizaje para que se dé el desarrollo de la expresión oral, lo cual se asocia a la teoría propuesta por Ramírez et al. (2022), estos autores mencionan que para que los docentes brinden oportunidades a los aprendices de desarrollar precisión y fluidez, logren el aprendizaje de las cuatro habilidades lingüísticas básicas de manera integral y simultánea, y para que el alumno sea capaz de inducir las reglas gramaticales, los alumnos deben comunicarse en clase.

Los resultados también evidencian el impacto positivo del aprendizaje experiencial en el proceso de adquisición del idioma. La participación en actividades prácticas, colaborativas y contextualizadas potencia la retención del conocimiento y fortalece la motivación del estudiante. Este enfoque coincide con lo planteado por Lara et al. (2023), quienes destacan que el aprendizaje es más efectivo cuando se basa en la experiencia, la reflexión y la práctica.

Beneficios de la Inmersión lingüística

Los resultados también evidencian el impacto positivo del aprendizaje experiencial en el proceso de adquisición del idioma. La participación en actividades prácticas, colaborativas y contextualizadas potencia la retención del conocimiento y fortalece la motivación del estudiante. Este enfoque coincide con lo planteado por Lara et al. (2023), quienes destacan que el aprendizaje es más efectivo cuando se basa en la experiencia, la reflexión y la práctica.

En esta línea, la inmersión lingüística, tanto presencial como digital, destaca como un factor clave para el desarrollo de competencias sociolingüísticas e interculturales. De acuerdo con Soler y Juan (2024), este tipo de experiencias permite a los aprendices interactuar con contenidos auténticos que promueven la diversidad lingüística y cultural, favoreciendo así una visión más amplia del uso del idioma y su aplicación en la vida real.

Uso de materiales audiovisuales y tecnología en el aprendizaje autónomo

Los materiales audiovisuales desempeñan un papel fundamental en la promoción del aprendizaje autónomo. Aplicaciones como Duolingo o Bloocket, así como podcasts, videos de YouTube, cortometrajes, series y canciones en inglés, fueron ampliamente mencionados por los participantes como recursos de uso frecuente. Estas herramientas no solo estimulan la motivación y la creatividad, sino que también permiten al estudiante tener un contacto constante con la lengua meta en diferentes contextos.

Investigaciones previas (Cárcamo y Centeno, 2022; Jara, 2022; Williams, Llor y Carrera, 2017) respaldan estos hallazgos al señalar que los recursos audiovisuales facilitan la comprensión cultural, promueven el interés por el idioma y fortalecen las competencias lingüísticas. Además, como afirman Ramos y Moreno (2020), su uso incrementa la autonomía del estudiante y lo capacita en el manejo de herramientas tecnológicas.

Las estrategias de aprendizaje autónomo utilizadas por los participantes en el estudio durante su proceso de aprendizaje de una nueva lengua son de gran relevancia en este estudio. Como expresan Valdez et al (2022), la autonomía en el aprendizaje debe reconocerse como un factor crucial para el éxito en la educación. Esto sugiere concebir el aprendizaje como un proceso individual en constante desarrollo, que se extiende a lo largo

de la vida y se manifiesta en diversos ambientes. Asimismo, la inclinación de los individuos a regular su propio aprendizaje no está necesariamente condicionada por la optimización de su capacidad reflexiva, sino que está influida por el proceso metacognitivo, que depende de factores como el tipo de personalidad, las preferencias de estilo de aprendizaje, el estilo cognitivo, la experiencia y otros elementos relevantes.

Exposición al *input*

El tiempo de exposición al idioma inglés (*input*) fue otro hallazgo relevante. Los participantes manifestaron que la práctica constante y la interacción con el idioma en espacios no formales, tales como las redes sociales, contribuyen significativamente al desarrollo de su competencia comunicativa. Esta idea es coherente con los aportes de Soler y Juan (2024) y Krashen (1982), quienes sostienen que una exposición rica y variada al *input* facilita la adquisición de estructuras lingüísticas y mejora la fluidez oral. Al igual que García-Sampedro y Peña (2020), quienes comparten la idea de la importancia del input comprensible y la exposición constante al idioma como claves para la adquisición lingüística.

Este tipo de exposición también fomenta la autonomía, ya que los estudiantes buscan activamente contenidos que se ajusten a sus intereses, estilos de aprendizaje y necesidades comunicativas, integrando el uso del idioma a su vida cotidiana.

Todos estos hallazgos, y en comparación con investigaciones recientes previamente mencionadas, destacan la eficacia de las estrategias que contextualizan el aprendizaje del idioma inglés en situaciones de uso auténtico, tales como el uso de recursos audiovisuales en inglés, en contraposición a la dependencia exclusiva del entorno académico. Este enfoque hacia la exposición en contextos auténticos se correlaciona con la teoría de la inmersión lingüística, que postula que un entorno de práctica continua favorece la adquisición de competencias comunicativas, incrementando la fluidez y perfeccionando la pronunciación (Krashen, 1982). Desde una perspectiva de autonomía, estas estrategias facilitan la participación del estudiante en su proceso de aprendizaje, lo que a su vez incrementa su tiempo de exposición al idioma y promueve una práctica contextualizada del inglés.

Mediante el análisis de estos hallazgos, se evidencia que los estudiantes de esta investigación tienen la capacidad de optimizar elementos esenciales de la competencia comunicativa sin necesidad de una supervisión continua por parte del docente. Estos descubrimientos también cuestionan la idea de que el aprendizaje efectivo únicamente puede ocurrir en entornos regulados, tales como el aula. Un ejemplo de ello sería el uso de, redes sociales, lo cual muestra que no solo los estudiantes pueden adquirir conocimientos de manera efectiva en contextos informales, sino también el público en general. Esta información respalda el concepto de la autonomía propuesto por Benson, (2001), en donde los estudiantes dominan el idioma y, a su vez, desarrollan una comprensión del lenguaje y su aplicación en diversas situaciones comunicativas.

Los hallazgos indican que el aprendizaje autónomo debería incorporar una variedad más amplia de materiales y contextos, promoviendo no solo las habilidades lingüísticas, sino también la confianza y la autonomía del estudiante en la utilización del idioma en situaciones prácticas. Es importante resaltar que el aprendizaje autónomo en el contexto del ILE puede enriquecerse mediante la incorporación de contextos reales y recursos multimedia, además de señalar la relevancia de fomentar prácticas que superen los límites del aula y que inspiren al estudiante a interactuar con el inglés como una componente integral de su vida diaria.

Cuestionamiento a enfoques tradicionales

Por otra parte, estos hallazgos también ponen en cuestión diversas teorías tradicionales en múltiples aspectos del aprendizaje autónomo y el ámbito de la ILE. Una de ellas sería la dependencia del aula como entorno predominantemente para el aprendizaje. En enfoques teóricos convencionales, el aula es considerada el escenario fundamental para aprender. También, la instrucción estructurada y el apoyo continuo por parte del docente son considerados elementos fundamentales para el proceso de aprendizaje. No obstante, investigaciones recientes, como las llevadas a cabo por Lara, et al. (2023) y Soler y Juan (2024), demuestran que la implementación de prácticas autónomas en entornos reales, así como la utilización de herramientas multimedia en contextos extracurriculares, contribuyen al proceso de aprendizaje, lo cual cuestiona la noción de que la enseñanza estructurada sea

el único método eficaz.

Otro aspecto diferente en esta investigación que se contrapone con las teorías tradicionales de enseñanza es el uso de materiales pedagógicos formales específicamente diseñados para la enseñanza del idioma, como libros de texto y ejercicios estructurados. No obstante, la incorporación de redes sociales, videos y otros recursos auténticos en inglés facilita que los estudiantes se involucren con el lenguaje en contextos reales y de manera contextualizada. Este enfoque sugiere que los estudiantes podrían tener la capacidad de adquirir y reforzar sus habilidades de expresión oral y comprensión en contextos menos formales, lo que pone en tela de juicio la noción de que los recursos pedagógicos formales son mejores o más importantes.

En conjunto, estos hallazgos refuerzan la idea de que el aprendizaje autónomo, apoyado en recursos tecnológicos, contextos reales e inmersión lingüística, es clave para el desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes de inglés como lengua extranjera, incluso en niveles iniciales. Esta investigación contribuye al entendimiento del rol activo del estudiante como agente de su propio proceso de aprendizaje, y plantea la necesidad de replantear las metodologías tradicionales hacia enfoques más flexibles, dinámicos y centrados en la experiencia del aprendiz.

CAPÍTULO 5.

CONCLUSIÓN

Esta investigación tuvo como objetivo explorar cuáles son las estrategias de aprendizaje autónomo que más utilizan los estudiantes de inglés como lengua extranjera (EFL) en México y analizar su impacto en el desarrollo de la expresión oral, enfocándose en dos componentes esenciales: la pronunciación y la fluidez. Para lograr este propósito, se empleó un enfoque metodológico mixto, de tipo descriptivo-exploratorio, que permitió obtener una visión integral de las prácticas autónomas de los estudiantes a través de instrumentos como cuestionarios aplicados a una muestra representativa de estudiantes de nivel A2 del MCERL, así como entrevistas semiestructuradas.

El diseño metodológico adoptado permitió identificar no solo las estrategias más frecuentemente empleadas por los estudiantes, sino también comprender el contexto en el que estas se aplican y los resultados que generan. Gracias al análisis cualitativo y cuantitativo de los datos recolectados, se pudo establecer que las herramientas digitales, como las plataformas de aprendizaje, las aplicaciones móviles y el uso de materiales audiovisuales auténticos, representan recursos clave en la optimización del tiempo, la flexibilidad y la personalización del aprendizaje, aspectos altamente valorados por los estudiantes.

Entre las estrategias autónomas más efectivas se encuentran ver películas y escuchar música en inglés. Estos recursos no solo favorecen la inmersión lingüística, sino que también permiten una exposición prolongada a la lengua meta en contextos reales, lo que mejora significativamente la pronunciación, la entonación y la fluidez oral. Las películas, por ejemplo, ofrecen a los estudiantes la posibilidad de repetir escenas, identificar patrones lingüísticos y practicar la imitación de hablantes nativos, transformándose en una herramienta didáctica atractiva y motivadora. Por su parte, la música potencia habilidades cognitivas como la memoria auditiva, la concentración y la asociación de sonidos con significados, lo cual contribuye al desarrollo de competencias orales.

Además, el estudio evidenció que los estudiantes que practican regularmente con hablantes nativos o avanzados en inglés, ya sea en línea o de forma presencial, así como

aquellos que utilizan videojuegos, aplicaciones interactivas, redes sociales en inglés o realizan actividades de autoevaluación oral, tienden a mostrar avances significativos en su producción oral. Estas prácticas se vuelven más efectivas cuando se personalizan y se integran en rutinas regulares, lo que demuestra la importancia de la constancia y del aprendizaje centrado en el estudiante.

Metodológicamente, la triangulación de datos y la validación de los instrumentos empleados fortalecieron la confiabilidad de los hallazgos y permitieron corroborar las percepciones de los estudiantes con la evidencia empírica recolectada. Este rigor metodológico respalda la afirmación de que la combinación entre estrategias autónomas, recursos digitales y materiales auténticos no solo mejora la expresión oral en inglés, sino que también promueve una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje, al permitir que los estudiantes incrementen su tiempo de exposición al idioma más allá del aula formal.

En conclusión, esta investigación demuestra que una exposición prolongada, contextualizada y personalizada al inglés, mediada por estrategias de aprendizaje autónomo, fortalece de manera significativa la competencia comunicativa oral de los estudiantes. Se recomienda que los docentes de EFL incorporen en sus prácticas pedagógicas actividades alternativas al libro de texto, fomentando el uso de materiales audiovisuales auténticos y promoviendo el desarrollo de la autonomía en sus estudiantes. Asimismo, el enfoque metodológico implementado en este estudio puede ser replicado en otros contextos educativos similares, contribuyendo así a una comprensión más profunda del vínculo entre autonomía, tecnología y competencia oral en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Desde una perspectiva metodológica, esta investigación contribuye al ámbito educativo al proponer un diseño replicable de carácter mixto, con enfoque descriptivo y exploratorio, que combina la aplicación de cuestionarios y entrevistas semiestructuradas para examinar las estrategias de aprendizaje autónomo. La articulación de estos instrumentos no solo permitió identificar patrones cuantitativos relevantes, sino también profundizar en las percepciones y experiencias de los estudiantes, lo que enriqueció la interpretación de los hallazgos. En consecuencia, el diseño metodológico empleado se erige

como un referente útil para estudios posteriores que pretendan analizar la interacción entre autonomía, recursos digitales y desarrollo de competencias lingüísticas en contextos educativos afines. Asimismo, el rigor alcanzado mediante la triangulación de datos y la validación de los instrumentos fortalece su validez y confiabilidad, consolidándolo como un aporte metodológico significativo para futuras investigaciones en el campo de la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera.

Limitantes

No obstante, este estudio presentó ciertas limitaciones. En primer lugar, el tamaño y alcance de la muestra, conformada exclusivamente por estudiantes de nivel A2 del MCERL en un contexto específico de México, restringen la posibilidad de generalizar los resultados a otros niveles de competencia o a realidades educativas diferentes. De igual modo, el análisis se centró únicamente en dos dimensiones de la expresión oral —la pronunciación y la fluidez—, sin considerar otros componentes igualmente relevantes como la corrección gramatical, la amplitud léxica o la interacción comunicativa. Por otra parte, si bien los cuestionarios y entrevistas semiestructuradas aportaron información significativa, los datos obtenidos se sustentan principalmente en la autopercepción de los participantes, lo cual puede introducir sesgos en la valoración de sus progresos. Finalmente, la limitación temporal del trabajo de campo redujo la posibilidad de implementar un seguimiento longitudinal más prolongado, que hubiese permitido observar con mayor precisión la evolución de las competencias orales a lo largo del tiempo.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos en esta investigación, se identificaron elementos clave que inciden en el desarrollo de la fluidez y pronunciación en estudiantes de inglés como lengua extranjera (EFL) de nivel A2. Con base en estos resultados, se proponen las siguientes recomendaciones dirigidas a aquellos que estén relacionados con procesos educativos. Estas sugerencias buscan promover el uso de estrategias de aprendizaje autónomo, potenciar la competencia comunicativa oral y fortalecer el vínculo entre tecnología, práctica significativa y autonomía. (Ver tabla 10)

Tabla 10*Tabla de Recomendaciones Derivadas del Estudio*

POBLACION BENEFICIARIA	RECOMENDACIONES
Docentes de ILE	Integrar materiales audiovisuales auténticos (películas, música, blogs)
	Promover proyectos personales orales con recursos seleccionados por el estudiante.
	Usar apps y plataformas para prácticas orales en clase.
Estudiantes de secundaria con nivel A2	Incentivar la práctica oral significativa más allá del aula formal
	Establecer rutinas diarias de exposición al inglés (ver series, escuchar música)
	Practicar la autoevaluación
	Participar en conversaciones en línea, videojuegos o comunidades educativas en línea como Facebook.
Directivos y Administrativos	Usar herramientas como BBC Learning English
	Promover políticas que fomenten la autonomía y el uso de la tecnología en las aulas.
	Ofrecer capacitación docente continua sobre tecnología y estrategias autónomas
	Crear espacios institucionales para la práctica oral (círculos de conversación, talleres con hablantes nativos, tutorías con alumnos más avanzados)
	Establecer el inglés como medio de comunicación real

Nota: Elaboración propia.

Futuras líneas de investigación

De toda la información recopilada en este estudio, han surgido ciertos elementos potencialmente interesantes para seguir explorando en estudios posteriores, dado que su alcance excede los parámetros de tiempo inicialmente previstos.

Un elemento interesante para profundizar en su investigación es la exploración de la eficacia de las tecnologías emergentes, es decir, investigar cómo las nuevas herramientas tecnológicas, como las aplicaciones de inteligencia artificial, la robótica educativa o la realidad virtual, pueden potenciar las estrategias de aprendizaje autónomo para mejorar la expresión oral en inglés. En la actualidad, este tema juega un papel cada vez más significativo en el ámbito educativo y su potencial para transformar las metodologías de enseñanza y aprendizaje. En un entorno que se vuelve cada vez más automatizado y digital, las herramientas tecnológicas han expandido las oportunidades para la práctica y la exposición al idioma de manera autónoma y personalizada.

Además, estas tecnologías emergentes proporcionan una retroalimentación inmediata y personalizada, lo cual resulta crucial para la corrección y el avance en la pronunciación y fluidez, elementos esenciales en el proceso de adquisición de competencias de comunicación oral. Su accesibilidad y flexibilidad facilitan a los estudiantes la práctica en contextos auténticos y diversos, lo que incrementa el tiempo de exposición al idioma lo cual puede promover una mayor autonomía, motivación y confianza en su proceso de aprendizaje.

También valdría la pena indagar en el perfil de los estudiantes de éxito, rastreando las características comunes de los estudiantes que tienen éxito con las estrategias de aprendizaje autónomo, con el fin de identificar patrones que puedan guiar a otros estudiantes en la selección de estrategias más adecuadas y, al mismo tiempo, examinar los niveles de motivación y actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje autónomo y cómo afectan al éxito de sus estrategias para mejorar la expresión oral.

Para ello, es útil considerar tantos aspectos demográficos (edad, nivel educativo, experiencia previa en idiomas y acceso a tecnología), como psicológicos (motivación, autoeficacia, control de ansiedad, perseverancia) y de comportamiento (estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio, frecuencia de práctica y preferencias de recursos). Con esto se podría tener una visión integral de los factores y características con las que los estudiantes logran el éxito en su aprendizaje. Con ello se podría establecer una base sólida

para diseñar programas y estrategias personalizadas que impulsen la efectividad del aprendizaje autónomo en diversos contextos educativos.

Los hallazgos de esta investigación evidencian el impacto positivo de estrategias de aprendizaje autónomo tales como el uso de materiales audiovisuales y herramientas digitales para el desarrollo de la expresión oral en inglés. Estos ofrecen una base sólida para futuras investigaciones centradas en el aprovechamiento de las tecnologías educativas emergentes como la IA, realidad virtual o robótica educativa. Estas tecnologías podrían profundizar el potencial de personalización, retroalimentación instantánea y la práctica en contextos reales y auténticos, ampliando las oportunidades para el aprendizaje autónomo.

También, estos resultados resaltan la necesidad de investigar el perfil de los estudiantes que son exitosos en el uso de estas estrategias considerando factores demográficos, psicológicos y conductuales. Con esto, se podrían crear y diseñar programas educativos efectivos y personalizados para responder a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI en contextos educativos mediados por la tecnología.

Anexo 1

Guía sobre Autorregulación del aprendizaje.
Proyecto EDIA.

cedec CENTRO NACIONAL DE
DESARROLLO CURRICULAR
EN SISTEMAS NO PROPIETARIOS

Escala de valoración de la autonomía colectiva de la clase (Ed.Infantil)

Piensa en los estudiantes de tu clase y valora su autonomía marcando qué afirmación representa mejor a la mayoría de ellos. Si es la de la izquierda deberás marcar el 1 o el 2. Si es la de la derecha, marca el 4 o el 5. Si no existe una mayoría definida si no que más bien una mitad se acerca a una expresión y la otra mitad a la otra, marca el 3. Luego suma todos los valores y conoce el resultado del test.

La mayor parte de los alumnos de la clase...						
Alumnos dependientes	1	2	3	4	5	Alumnos autónomos
Desconocen los lugares, espacios y rincones en los que está organizada el aula y el docente debe indicarles dónde deben ir en cada momento	☐	☐	☐	☐	☐	Reconocen los lugares, espacios y rincones en los que está organizada el aula y acuden a ellos por su cuenta cuando corresponde
No saben dónde se guardan los materiales y utensilios más habituales y apenas se preocupan por mantener su orden	☐	☐	☐	☐	☐	Conocen la ubicación y organización de los distintos materiales y utensilios en el aula y tratan de mantener su orden
Desconocen los horarios y no han integrado las rutinas escolares. Se preparan a posteriori tras el aviso del profesor o de otro compañero	☐	☐	☐	☐	☐	Anticipan horarios y rutinas escolares, preparando por su cuenta los materiales necesarios con antelación
No realizan las tareas cotidianas por sí mismos. El docente debe acompañar y supervisar los procesos en mayor o menor medida o estos quedarán sin hacer.	☐	☐	☐	☐	☐	Realizan las tareas cotidianas por iniciativa propia y apenas sin ayuda (quitar y colgar abrigo, poner baby, ir al baño y desvestirse, comer almuerzo, etc.)
Casi nunca se preocupan de recoger los materiales o juegos que han estado utilizando.	☐	☐	☐	☐	☐	Demuestran responsabilidad hacia el orden general de la clase y se preocupan de recoger los materiales y juegos cuando acaba su turno.
Se rinden a la primera de cambio y no intentan solucionar las dificultades. Tampoco piden ayuda, simplemente pasan a otra cosa o dejan de trabajar sin más.	☐	☐	☐	☐	☐	Son conscientes de sus limitaciones y piden ayuda solo cuando lo han intentado pero no pueden seguir avanzando por sí solos.
Solo son capaces de trabajar cuando el profesor está presente y encima de ellos constantemente	☐	☐	☐	☐	☐	Son capaces de trabajar aun cuando el profesor no está presente (incluso cuando está ausente del aula)
Se despistan con facilidad y tardan en empezar, por lo que su ritmo de trabajo es lento	☐	☐	☐	☐	☐	Tienen un ritmo de trabajo ágil. Se mantienen centrados en la tarea, sin despistes ni faltas de atención.
No retienen información acerca de su trabajo y apenas recuerdan lo que han hecho en clase (menos aún si lo hicieron bien o mal)	☐	☐	☐	☐	☐	Son capaces de recordar lo que han hecho en clase y saben reconocer cuándo lo han hecho bien o mal, teniendo en cuenta esta información para futuras ocasiones.
Apenas plantean ideas distintas a las soluciones obvias o a las que ya ha dado otra persona	☐	☐	☐	☐	☐	Suelen buscar alternativas, soluciones o ideas nuevas y creativas por su cuenta

Anexo 2

Ficha de validación para instrumentos de recolección de datos

Indicadores de evaluación	Valoración cualitativa y cuantitativa	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
1. Claridad	El lenguaje es apropiado					
2. Objetividad	Permite recabar datos					
3. Actualidad	Corresponde al estado actual del conocimiento					
4. Organización	Existe organización lógica					
5. Suficiencia	Evalúa las dimensiones de la variable					
6. Intencionalidad	Es adecuado para alcanzar los objetivos de investigación					
7. Consistencia	Está basado en aspectos teóricos científicos y en el tema de estudio					
8. Coherencia	Es coherente con las variables, dimensiones e indicadores					
9. Metodología	Responde al método, tipo de diseño y enfoque del estudio					
10. Conveniencia	Permite una adecuada recolección de información					
Comentarios:						

Anexo 3

Guía de entrevista semiestructurada de la autonomía en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Adaptado de Chan, Spratt y Humphreys (2002)

PROTOCOLO DE ENTREVISTA		
ESCUELA Comunidad Educativa Tonallí		FECHA 7 de marzo de 2024
PARTICIPANTES		
EDAD 12-13 años	GÉNERO 2 hombres 5 mujeres	
OBJETIVO DE LA ENTREVISTA: explorar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo impactan el desarrollo de la expresión oral en inglés como lengua extranjera de un grupo alumnos para que logren los aprendizajes y competencias comunicativas esperados de acuerdo con de su nivel		
DESARROLLO DE LA ENTREVISTA		
1era fase Explicación del tema de investigación, los objetivos de la entrevista y las instrucciones (momento de escuchar)	2da fase Responder las preguntas acordes con los objetivos (momento de hablar)	3era fase Acuerdos y cierre de la entrevista.

Consentimiento informado: Toda la información y datos recabados son confidenciales y sus fines de uso son para llevar a cabo esta investigación

Firma del entrevistado

Firma de la entrevistadora

Mtra. Tania Luna López

1. ¿Cómo te das cuenta de que estás avanzando en el aprendizaje del idioma inglés dentro del salón de clases?
2. ¿Cómo te das cuenta de que estás avanzando en el aprendizaje del idioma inglés fuera del salón de clases?
3. ¿Puedes interactuar en inglés fuera del salón de clases? ¿Cómo?
4. ¿Qué haces para aprender más inglés fuera del salón de clases? ¿cómo? (casa, amigos, videojuegos, películas, música)
5. ¿Cuáles son tus debilidades en inglés?
6. ¿Cuáles son tus fortalezas en inglés?
7. ¿Qué haces (estrategias, recursos didácticos, actividades, materiales, apps) para aprender durante tus clases de inglés?
8. ¿Qué estrategias, recursos didácticos, juegos, actividades, materiales, apps, te gustan más? ¿Otro? especifica.
9. ¿Qué estrategias, recursos didácticos, juegos, actividades, materiales, apps, te funcionan más? ¿Otro? especifica.
10. ¿Cuánto tiempo le dedicas al aprendizaje del idioma inglés fuera del aula?

Anexo 4

Consentimiento para participación en proyecto de investigación (menores de edad)

Doy mi consentimiento para que mi hijo/a, _____, participe en el proyecto de investigación titulado “El aprendizaje autónomo de los estudiantes de inglés como Lengua Extranjera”. Este proyecto tiene como objetivo explorar cuáles estrategias de aprendizaje autónomo impactan el desarrollo de la expresión oral en inglés como lengua extranjera del grupo de 7B para que logren los aprendizajes y competencias comunicativas esperados de acuerdo con de su nivel según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Al dar mi consentimiento, reconozco lo siguiente:

- Entiendo que mi hijo/a participará de manera voluntaria en este proyecto y que puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias.
- Comprendo que se recopilará información y datos relacionados con la participación de mi hijo/a en el proyecto. Todos los datos recopilados serán tratados de manera confidencial y solo se utilizarán para los fines de la investigación.
- Acepto que la intervención de mi hijo/a en este proyecto implica su participación en una **Entrevista semiestructurada** y una **Escala de la autonomía en el aprendizaje del inglés**.
- Reconozco que se tomarán las medidas necesarias para garantizar la seguridad y el bienestar de mi hijo/a durante su participación en el proyecto. Se implementarán precauciones adicionales para minimizar cualquier riesgo potencial en la seguridad de sus datos personales.
- Puedo comunicarme con el equipo de investigación y proporcionar información adicional, si es necesario.
- Entiendo que, como padre/madre o tutor legal, tengo derecho a acceder a la información recopilada durante el proyecto y puedo solicitar cualquier aclaración adicional sobre los procedimientos y los resultados.

Al firmar este formulario, doy mi consentimiento para que mi hijo/a participe en el proyecto de investigación y afirmo que he leído y comprendido todos los aspectos mencionados anteriormente.

Nombre del padre/madre o tutor legal: _____

Firma: _____

Fecha: _____

Anexo 5

Ejemplos de modalidades de preguntas, (Folgueiras, 2016, p. 8).

Tipos de preguntas	Ejemplos
Comparativas	¿Qué te impide sentirte ciudadano/ciudadana de...? ¿Qué diferencia hay entre ser un buen ciudadano y un ciudadano/a educado?
De evocación de hechos pasados	Da un ejemplo de alguna noticia relacionada con otro país que hayas escuchado recientemente y te preocupe.
De evocación de comportamientos pasados	¿Qué hiciste cuando viste al nuevo alumno/a
De reacciones afectivas	¿Te molesta que no te dejen escoger?
De causa-efecto	¿Qué te llevo a reaccionar de esa forma?
De información complementaria sobre aspectos, reacciones y sucesos	“La libertad de una persona no tiene límites” ¿Estás de acuerdo con esta afirmación?
Condicionales	Imagínate que naufragas en una isla juntamente con un grupo de personas de diferentes países. Entre todos/as deciden establecer los derechos y los deberes fundamentales que regirán vuestra convivencia. ¿Quiénes serían?
Indagaciones	“¿Crees que la democracia es buena para un país? ¿Por qué sí y por qué no?

Anexo 6

Escala de la autonomía en el aprendizaje del inglés

Adaptada de Benson (2001)

Consentimiento informado: Toda la información y datos recabados son confidenciales y sus fines de uso son para llevar a cabo esta investigación

Firma: _____

La siguiente escala tiene como objetivo identificar los niveles de autonomía en el aprendizaje de inglés de los estudiantes además de las estrategias de aprendizaje autónomo que impactan el desarrollo de la expresión oral en inglés como lengua extranjera de este grupo de estudiantes para que logren los aprendizajes y competencias comunicativas esperados de acuerdo con de su nivel

Edad: _____ Género: _____

Instrucciones: Lee con atención cada ítem y selecciona con una X nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre o siempre, de acuerdo con tu desempeño en el aprendizaje del inglés.

ACTIVIDADES	NUNCA	RARA VEZ	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1. Organizo mi tiempo y lo aprovecho al máximo.					
2. Controlo mi atención en clase					
3. Identifico mis problemas de aprendizaje					
4. Autoevalúo lo aprendido					
5. Automonitoreo mi trabajo					
6. Consulto, pregunto o me apoyo con otras personas					
7. Coopero con otros compañeros					

8. Controlo mis emociones					
9. Tomo notas					
10. Practico la repetición					
11. Practico la traducción					
12. Uso la lógica para deducir palabras que no entiendo					
13. Escucho materiales audiovisuales en inglés (canciones, películas, series, podcasts, blogs...)					
14. <i>Uso redes sociales (Whatsapp, Chat, instagram, correo electrónico...) en inglés</i>					
15. Asisto a clases o tutorías de inglés aparte de la escuela					
16. Soy consciente de cómo aprendo mejor					
17. Me interesa y disfruto aprender inglés					
18. Me adelanto a los temas de las clases					
19. Uso otros medios (internet, diccionarios, libros, enciclopedias) para aprender inglés					
20. Otros medios que uso para aprender inglés:					

Anexo 7

Codebook de categorías de análisis

CATEGORÍA	SUB- CATEGORÍA	CÓDIGO	DEFINICIÓN	EJEMPLO
-----------	-------------------	--------	------------	---------

1. Interacción con el inglés en la vida real		II	De acuerdo con Hoge, (2019) el uso real de la lengua inglesa es el inglés que los hablantes nativos usan con amigos, familiares y compañeros del trabajo.	puedo hablar más fluido con mi prima que vive en EU
2. Inmersión		IL		hablo como por videollamada o por llamada con mis primos y tíos que viven en Estados Unidos.
3. Uso de materiales multimediales / audiovisuales	3.1 Películas	UMA	Corder et al (2014) afirman que los entornos de inmersión extranjera se consideran ideales para el aprendizaje de idiomas pues buscan brindar exposición ilimitada al idioma de destino, conocimientos previos e innumerables oportunidades para una interacción auténtica con hablantes nativos o altamente competentes.	en EU y hablo fluidamente con los meseros
	3.2 Música			
	3.3 Shorts y videos de youtube			Cuando viajó a EU por competencias o viajes y la gente me entiende con más facilidad.
	3.4 Juegos			
	3.5 Blookets, wordwalls, kahoots			Hablando con personas en Línea y pues también yendo a EU
4. Debilidades	4.1 Comprensión oral	D	Contenido visual o sonoro, caracterizado por su grabación, transmisión, percepción y comprensión, y que se requiere de un dispositivo tecnológico para su reproducción, Edmonson (2018).	Duolingo, películas,
	4.2 Los diferentes acentos			Videojuegos blookets (5 personas)
5. Fortalezas	5.1 Fluidez	F	Son atributos no deseados en una persona, organización o evento, ya que resultan poco útiles para lograr los objetivos propuestos.	Películas (6 participantes) y música (6 part) y así pues mi fluidez en el inglés es más buena y entiendo muchas más palabras.
	5.2 Buena redacción			
	5.3 Vocabulario			
6. Estrategias de aprendizaje autónomo	6.1 Tomar notas	E	Es la expresión de una cualidad deseable o positiva en una persona, organización o suceso	Debilidades: tiene un diferente acento allá y habla muy fluido inglés, a veces no se les entiende mucho.
	6.2 Poner atención			Acento británico
	6.3 Seguir instrucciones			
	6.4 Pedir ayuda si no comprendo algo			Fortalezas:

7. Tiempo del uso del inglés fuera de la escuela	6.5 Repetición	T	Estrategias que contribuyen al desarrollo del sistema lingüístico que construye el alumno y afectan directamente al aprendizaje (Lee, et al 2016).	Hablar más fluido y entender de que a mis amigos más.
	6.6 Revisar notas			que siento que escribo muy bien las palabras
	6.7 Repasar			no me cuesta tanto entender inglés como fluido
	6.8 Buscar en diccionarios			en reconocer palabras que no muchas personas conocen.
	2 horas			tener una gramática buena
	1 hora			
	5 horas			Estrategias: tomar notas (6 participantes) y hacer lo que diga la maestra.
	15-20 minutos			poner atención y tomar notas durante clase y luego, si la maestra nos da un worksheet hacerlo y luego pedirle ayuda a mis compañeros y no entiendo algo.
	2 horas			solo escucho y ya eso me ha ayudado mucho.
	20 minutos			Yo igual tomo nota de las cosas importantes que nos dicen y sí nos enseñan algún vídeo en clase cuando toque hacer alguna actividad como un quiz, un examen.
	30 minutos		Aprendizajes informales que ocurre fuera del aula durante el tiempo de ocio, Shafirova (2017)	revisar mis notas y escuchar los vídeos otra vez.

				Yo también tomo notas, pero si no entiendo algo le pregunto al al lado de mí. Hacer nota días de lo que nos pide la maestra Raramente necesito ayuda y si algún alguna vez tengo solo intentó buscar mi diccionario a ver si la reconozco. Si la maestra nos da un worksheet hacerlo y luego pedirle ayuda a mis compañeros y no entiendo algo.
--	--	--	--	---

Referencias

- Acosta, R., y Vasconcellos, A. (2017). ¡Aprende el uso real del inglés! Ciencia e Innovación Tecnológica. Editorial Académica Universitaria.
- Acosta, Y. (2018). Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje. Revista Vinculando. <https://vinculando.org/articulos/revision-teorica-sobre-la-evolucion-de-las-teorias-del-aprendizaje>
- Aguilar, L. F. (2008). Gobernanza: normalización conceptual y nuevas cuestiones. Cuadernos de Liderazgo. Esade.
- Aguilera, G., Fiol, A., y Olivero, M. (2022). El desarrollo de la habilidad de expresión oral del idioma inglés desde la perspectiva del enfoque basado en tareas. Didáctica y Educación.
- Akmanova, S. V., Anisimov, A. L., Bondarenko, T. A., Kopylova, G. A., y Chernykh, O. P. (2019). Un concepto educativo para los medios del desarrollo continuo de la preparación individual de autoaprendizaje de por vida. Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores, 6(Special), 1–22. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v6iSpecial>
- Alamer, A., y Alrabai, F. (2023). The causal relationship between learner motivation and language achievement: A new dynamic perspective. Applied Linguistics, 44(3), 541–564. <https://doi.org/10.1093/applin/amab072>
- Alcalá, F. D., y Lirola, M. M. (2008). La comunicación oral del inglés en España: Influencia de los aspectos educativos y mediáticos en el éxito del aprendizaje. Revista Española de Lingüística Aplicada, 21(1), 31–50.

- Allal, L. (2016). The co-regulation of student learning in an assessment for learning culture. En D. Laveault y L. Allal (Eds.), *Assessment for learning: Meeting the challenge of implementation* (pp. 123–138). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-39211-0>
- Alrabai, F. (2021). The influence of autonomy-supportive teaching on EFL students' classroom autonomy: An experimental intervention. *Frontiers in Psychology*, 12, 728657. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.728657>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Arellano, M. (2016). La educación informal en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera/Informal education in learning English as a foreign language. *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Educación, 28(1), 87–102.
- Arévalo, J. M. (2019). La comprensión auditiva en inglés como lengua extranjera: De la metacognición a la competencia comunicativa. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 11, 73–94. <https://doi.org/10.17345/rile11.2634>
- Arias, J. L. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Editorial Episteme.
- Ariza, J. (2008). Unveiling students' understanding of autonomy: Puzzling out a path to learning beyond the EFL classroom. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 10(1), 31–47.
- Arnold, J., y Brown, H. (2006). El aula de ELE: Un espacio afectivo y efectivo. En *Actas del Programa de Formación para el Profesorado de Español como Lengua Extranjera*. Instituto Cervantes.

- Baños, R., y Arrayales, E. (2020). Predicción del aburrimiento en la educación física a partir del clima motivacional. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 38, 176–183. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74301>
- Baños, R., Barretos, R. M., Baena-Extremera, A., y Fuentesal-García, J. (2021). Análisis de los niveles de actividad física en el tiempo libre, IMC, satisfacción y apoyo a la autonomía en educación física en una muestra mexicana. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 42, 388–397. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87088>
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8–14. <https://doi.org/10.1016/j.npls.2016.01.001>
- Berthely Barrios, J. C., y Esquivel Gámez, I. (2023). Aprendizaje autónomo de vocabulario del inglés como lengua extranjera usando recursos multimedia. *Apertura*, 15(1), 40–55. <https://doi.org/10.32870/ap.v15n1.2299>
- Benson, P. (2001a). *Autonomy and independence in language learning*. Addison Wesley Longman.
- Benson, P. (2001b). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Longman.
- Berenguer, I., Roca, M., y Torres, I. (2016). La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. *Dominio de las Ciencias*, 2(2), 25–31.
- Bonal, X., y Verger, A. (2013). Las opciones de política educativa a Catalunya: Anàlisi de l'acció de govern (2010–2013). En M. Martínez y B. Albaigés (Dir.), *L'estat de l'educació a Catalunya*. Anuari 2013 (pp. 45–70). Fundació Jaume Bofill.
- Bonilla, J., y Díaz, M. (2019). Incidencia de los factores socioafectivos en el aprendizaje del inglés. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(14), 49–64.

- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirsch, V., Schuwer, R., Egorov, G., Lambert, S. R., Al-Freih, M., Pete, J., Olcott, D., Jr., Rodes, V., Aranciaga, I., Bali, M., Alvarez, A. V., Roberts, J., Pazurek, A., Raffaghelli, J. E., Panagiotou, N., Coëtlogon, P. de, ... Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1–126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>
- British Council. (2022). Niveles de inglés dentro del Marco Común Europeo de Referencia (MCER). <https://www.britishcouncil.org.mx/ingles/niveles>
- Bulnes, G. R., Salazar, G. O., Tolentino, H. A., y Estevané, G. H. G. (2011). Una primera mirada a la investigación en lenguas extranjeras en Nuevo León. *Ciencia-UANL*, 14(1), 61–68.
- Burbat, R. (2016). El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera: ¿progreso o retroceso? *Porta Linguarum*, 26, 37–51.
- Bygate, M. (2000). *Speaking*. Oxford University Press.
- Cabrales Vargas, M., Cáceres Cabrales, J. A., y Fera Marrugo, 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), 119–150.
- Cam, N. (2005). From passive to participant active thinker: A learner-centered approach to materials development. *English Teaching Forum*, 43(3), 2–9.
- Camacho, J. (2004). Estudio de casos sobre el aprendizaje autónomo de los alumnos en los cursos tradicionales de francés (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Carrasco, M., Martínez, C., Noreña, F., y Bao, C. (2019). Factores de riesgo en adolescentes: vulnerabilidades y prevención educativa. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 45–58.
- Carrillo Flores, A. L. (2015). Población y muestra [Material didáctico]. Universidad Autónoma del Estado de México. <http://ri.uaemex.mx/oca/view/20.500.11799/35134/1/secme-21544.pdf>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Sol Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20–33. Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). Enseñar lengua. Graó.
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). Diccionario de términos clave de ELE. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Cerda, C., y Osses, S. (2012). Aprendizaje autodirigido y aprendizaje autorregulado: dos conceptos diferentes. *Revista Médica de Chile*, 140(11), 1504–1505. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872012001100020>
- Chan, V., Spratt, M., y Gillian, H. (2002). Autonomous language learning: Hong Kong tertiary students' attitudes and behaviours. *Evaluation y Research in Education*, 16(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/09500790208667003>
- Chiu, C.-H., y Hawkins, C. (2023). The effectiveness of combining the keyword mnemonic with retrieval practice on L2 vocabulary learning in Taiwanese EFL classes. *Journal on English as a Foreign Language*, 13(2), 452–474. <https://doi.org/10.23971/jefl.v13i2.6313>

- Chuk, J. Y. P. (2003). Promoting learner autonomy in the EFL classroom: The exploratory practice way. In *Supporting independent learning in the 21st century* (pp. 57–74). Independent Learning Association.
- Cohen, A. D., y Ishihara, N. (2005). A web-based approach to strategic learning of speech acts. Retrieved April 24, 2013, from https://carla.umn.edu/speechacts/strategic_learning.pdf
- Collado, A. (2017). Robots as language learning tools. *Learning Languages*, 22(2), 28–31.
- Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto Cervantes y Anaya.
- Criado, R., y Mengual, Y. (2017). Anxiety and EFL speaking in Spanish compulsory and non-compulsory secondary education: A mixed-method study. *A Journal of English and American Studies*, 55, 13–35.
- Creswell, J. W., y Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Dam, L. (2008). Nordic conference on developing learner autonomy in language learning and teaching: Status and ways ahead after twenty years.
- Darasawang, P., y Reinders, H. (2010). Encouraging autonomy with an online language support system. *CALL-EJ Online*, 11(2).
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *Oxford handbook of human motivation* (pp. 85–107). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399820.013.0006>

- Demuner, M. D. R., Ibarra, M. A., y Nava, R. M. (2023). Estrategias de aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios durante la contingencia COVID-19. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 14(39), 116–130.
- Derwing, T. M., y Munro, M. J. (2015). *Pronunciation fundamentals: Evidence-based perspectives for L2 teaching and research*. John Benjamins Publishing.
- Díaz, M. (2010). Autonomía y heteronomía. *Diccionario de filosofía*. <http://www.mercaba.org/DicPC/A/autonomía%20y%20heteronomia.htm>
- Dockendorff, C. (2013). Antihumanismo o autonomía del individuo ante las estructuras sociales: La relación individuo-sociedad en la teoría de Niklas Luhmann. *Cinta de Moebio*, 48, 158–173. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2013000300004>
- Downes, S. (2022). *Connectivism*. National Research Council, Canadá. <https://www.downes.ca>
- Duque Cuéllar, M. I. (2023). El aprendizaje autónomo de una lengua extranjera: Un estudio de caso en Secundaria. *Ducere: Revista de Investigación Educativa*, 2(1), 202303. <https://doi.org/10.61303/2735668X.v2i1.25>
- Egziabher, T. B. G., y Edwards, S. (2013). Africa's potential for the ecological intensification of agriculture. *Agriculture*, 53(9), 1689–1699.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Enríquez, L., y Hernández, M. (2021). Alumnos en pandemia: Una mirada desde el aprendizaje autónomo. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 22(2). <https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.2.11>

- Ertmer, P. A., y Newby, T. J. (2013). Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 26(2), 43–71. <https://doi.org/10.1002/piq.21143>
- Espíndola, V. (2000). Autonomía escolar: Factores que contribuyen a una escuela más efectiva. Inter-American Development Bank.
- Fabila, A., Minami, H., y Izquierdo, J. (2013). La escala de Likert en la evaluación docente: Acercamiento a sus características y principios metodológicos. *Perspectivas Docentes*, 50, 31–40.
- Fallas-Godínez, A. F., y Vargas, H. M. (2019). Análisis de la influencia de la exposición a la lengua inglesa en el mejoramiento de la pronunciación de consonantes para estudiantes de inglés como segunda lengua. *Serengueti*, 27, 45–60.
- Feria, I. (2016). Objetos virtuales de aprendizaje en el desarrollo de aprendizaje autónomo en el área de inglés. *Praxis*, 12, 63–77.
- Fernández-Castillo, A. (2015). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. *ReiDoCrea*, 4, 391–404.
- Fernández, J., y Vázquez, M. (2016). Participación de los padres de familia en las comunidades escolares. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 4(8), 1–12.
- Figueroba, A. (2017). Condicionamiento operante: Conceptos y técnicas principales. *Psicología y Mente*. <https://psicologiymente.com/psicologia/condicionamiento-operante>
- Fioretto, K. (2021). Aprendizaje de una segunda lengua mediante la metodología de inmersión lingüística. *Revista Lingüística Aplicada*, 5(2), 55–68.

- Folgueiras, P. (2016). La entrevista. Cuadernos de Metodología de Investigación, 3(1), 12–19.
- Frías del Val, H. (2010). La autonomía de los centros docentes: Un equilibrio. Participación Educativa, 13, 42–61.
- Frodden, C., y Mesa, C. (2004). Promoting autonomy through project work. Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura, 9(15), 205–230.
- García, E., y Campo, M. (2012). ¿La corresponsabilidad es una estrategia de éxito? Revista de Educación, 358, 323–346.
- García, J. (2012). Autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras en contextos de enseñanza mediatizados por la tecnología. Revista Electrónica de Lingüística Aplicada, 11(2), 77–95.
- García, E. (2012). Transformaciones educativas en la era digital. Editorial Académica Española.
- García, M. (2005). Culturas de enseñanza y absentismo escolar en la enseñanza secundaria obligatoria: Estudio de casos en la ciudad de Barcelona. Revista de Educación, (338), 347–374.
- Gilakjani, A. P. (2017). The significance of listening comprehension in English language teaching. English Language Teaching, 10(3), 105–113.
<https://doi.org/10.5539/elt.v10n3p105>
- Glickman, D., Gordon, P., y Ross-Gordon, M. (2014). SuperVision and instructional leadership: A developmental approach (9th ed.). Pearson.

- Godwin-Jones, R. (2018). Using mobile technology to develop language learner autonomy. *Language Learning & Technology*, 22(3), 4–24.
- Godwin-Jones, R. (2021). Emerging technologies: The evolution of CALL: From teaching tool to learning partner. *Language Learning & Technology*, 25(2), 1–9.
- González, M. (2019). Estudio sobre la influencia de las actividades extraescolares en Educación Primaria [Tesis de maestría, Universidad de Jaén]. Repositorio CREA, Universidad de Jaén
- Götz, S. (2013). Fluency in native and nonnative English speech. John Benjamins Publishing Company.
- Guerrero, J. (2023). Reflexiones sobre implicaciones del conductismo, constructivismo y cognitivismo: Reflections on the implications of behaviorism, constructivism and cognitivism. *Revista Escuela, Familia y Comunidad*, 2(1), 25-36
- Gupta, N., Ali, K., Jiang, D., Fink, T., y Du, X. (2024). Beyond autonomy: Unpacking self-regulated and self-directed learning through the lens of learner agency — A scoping review. *BMC Medical Education*, 24, 1519. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06476-x>
- Han, K. (2021). Fostering students' autonomy and engagement in EFL classroom through proximal classroom factors: Autonomy-supportive behaviors and student-teacher relationships. *Frontiers in Psychology*, 12, 767079. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.767079>
- Hasan, A. (2011). Promoting learner autonomy through ELT classroom interaction. *Damascus University Journal*, 27(3–4), 55–80.

- Henao, C. (2012). Hacia la autonomía escolar. *Plumilla Educativa*, 9(1), 64–84.
<https://doi.org/10.30554/plumillaedu.9.432.2012>
- Hermida, G., y Martínez, A. (2022). La autonomía escolar en México: Entre el proyecto difuso de política educativa y la exigencia de comunidades escolares en pandemia. *Apuntes. Revista de Ciencias Sociales*, 49(92).
<https://doi.org/10.21678/apuntes.92.1571>
- Hernández A. y Camargo, Á. (2017). Autorregulación del aprendizaje en la educación superior en Iberoamérica: Una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(2), 146-160.
- Hernández, A., Uribe, A., López, G., y Ramírez, L. (2017). Los valores de la autonomía escolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, (43), 69–78.
- Hernández, U y Pineda, P. (2017). Perspectiva estudiantil del uso de Moodle para el aprendizaje de las asignaturas experimentales. *Revista Digital Universitaria*, 18(2).
- Hernández, R., Fernández C., y Baptista P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, R., y Baptista P. (2017). Selección de la muestra. En *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Hinkel, E. (2018). *Culture in second language teaching and learning*. Cambridge University Press.
- Hinojosa, D. (2017). El aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la habilidad oral en inglés como lengua extranjera en cursos infantiles [Tesis de maestría, institución no especificada].

- Hockly, N. (2022). Digital literacies and language teaching in a post-pandemic world. *ELT Journal*, 76(2), 129–138. <https://doi.org/10.1093/elt/ccac001>
- Hubbard, P. (2004). Learner training for effective use of CALL. En S. Fotos & C. Browne (Eds.), *New perspectives on CALL for second language classrooms* (pp. 45–67). Lawrence Erlbaum Associates.
- Ismail, M., Nikpoo, I., y Prasad, D. (2023). Promoting self-regulated learning, autonomy, and self-efficacy of EFL learners through authentic assessment in EFL classrooms. *Language Testing in Asia*, 13(1), 27. <https://doi.org/10.1186/s40468-023-00258-1>
- Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., y Pal, D. K. (2015). Likert scale: Explored and explained. *British Journal of Applied Science & Technology*, 7(4), 396–403. <https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975>
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: An introduction to its methodology* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Lagos, J. y Ruiz, Y. (2007). La autonomía en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras: Una mirada desde el contexto de la educación superior. *Matices en Lenguas Extranjeras*, (1), 1–17.
- Lahera, H. y Oqueranza, M. (2008). El concepto de fluidez en la expresión oral. En *Actas del II Congreso Internacional de la Lengua Española*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2_08.pdf
- Larruzea, G. (2013). *La autonomía de los centros escolares: Análisis y propuestas en clave de servicio público y equidad*. Editorial Círculo Rojo.
- Lashari, A y Umrani, S. (2023). Reimagining self-directed learning language in the age of artificial intelligence: A systematic review. *Grassroots*, 57(1), 1–20.

- Lee, J y Heinz, M. (2016). English language learning strategies reported by advanced language learners. *Journal of International Education Research*, 12(2), 67–76. <https://doi.org/10.19030/jier.v12i2.9629>
- Lee, L. (2020). Social media in foreign language learning: The case of English as a foreign language. *Educational Technology & Society*, 23(2), 1–14.
- Li, Y. (2009). How can I help my students promote learner autonomy in English language learning? *Educational Journal of Living Theories*, 2(3), 365–398.
- Lim, C. y Chai, C. (2004). An activity-theoretical approach to research of ICT integration in Singapore schools: Orienting activities and learner autonomy. *Computers & Education*, 43(3), 215–236. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2003.10.005>
- Lim, C. (2001). Learner control and task-orientation in a hypermedia learning environment: A case study of two economics departments. *International Journal of Instructional Media*, 28(3), 271–285.
- Lin, T.-J., & Lan, Y.-J. (2022). Language learning in virtual reality environments: A review of empirical research. *Educational Technology & Society*, 25(1), 114–129.
- Little, D. (1994). Learner autonomy: A theoretical construct and its practical application. *Die Neueren Sprachen*, 93(5), 430–442.
- Little, D. (2006). Learner autonomy: Drawing together the threads of self-assessment, goal setting and reflection. European Centre for Modern Languages.
- López, G. y Ramírez, K. (2017). Los valores de la autonomía escolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, (43), 69–78.

- López E., Aguilar M. y Rodríguez M. (2024). Mexican college students' perspectives on teaching practice and critical thinking development. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 16(3), 489–505. <https://doi.org/10.1108/JARHE-11-2022-0427>
- López, W. O. (2013). El estudio de casos: Una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139–144.
- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: Pasos para un análisis cualitativo eficaz. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social Disertaciones*, 13(1), 88–97. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.7737>
- Luna, M. y Sánchez, D. (2005). Profiles of autonomy in the field of foreign languages. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 6, 133–140.
- Machín, V. del C. (2023). El uso de películas como herramienta complementaria para mejorar la expresión oral del idioma inglés. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1316–1336. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4483
- Maldonado, M., Ríos, P., y Zamarripa, J. (2017). Validación mexicana del cuestionario de clima de aprendizaje adaptado a la educación física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (32), 115–118. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.55170>
- Márquez, C., Fasce, E., Pérez, C., Ortega, J., Parra, P., Ortiz, L., Matus, O., y Ibáñez, P. (2014). Aprendizaje autodirigido y su relación con estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de medicina. *Revista Médica de Chile*, 142(11), 1422–1430. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872014001100009>
- Mejía, F. y Olvera, A. (2010). Gestión escolar: ¿Un asunto de mercado, de Estado o de sociedad? Algunas experiencias internacionales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 40(1), 9–52.

- Ministerio de Salud del Perú. (2007). Guía técnica: Guía de práctica clínica en depresión. MINSA. http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/1084_DGSP261.pdf
- Moorhouse, L. (2020). Adaptations to a face-to-face initial teacher education course “forced” online due to the COVID-19 pandemic. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 609–611. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1755205>
- Morales, K. (2021). La expresión oral en lengua extranjera inglés [Tesis de grado, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio Institucional Universidad Externado de Colombia.
- Morales, S. y Ferreira, A. (2008). La efectividad de un modelo de aprendizaje combinado para la enseñanza del inglés como lengua extranjera: Estudio empírico. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 46(2), 95–118. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832008000200006>
- Morinigo, C. y Fenner, I. (2021). Teorías del aprendizaje. *Minerva Magazine of Science*, 9(2), 1–36.
- Munday, P. (2016). The case for using Instagram in language education. *Journal of Language and Cultural Education*, 4(3), 70–87. <https://doi.org/10.1515/jolace-2016-0026>
- Muñoz, A., Gilberto, A., Hasan, A., Cobo, C., Azevedo, J. P., y Akmal, M. (2021). Remote learning during COVID-19: Lessons from today, principles for tomorrow. World Bank. <https://doi.org/10.1596/35276>
- Namakforoosh, M. N. (2000). Metodología de la investigación. Limusa.
- Nilson, L. B. (2016). Creating self-regulated learners: Strategies to strengthen students’ self-awareness and learning skills. Stylus Publishing.
- Nilson, B. y Zimmerman, J. (2013). Creating self-regulated learners: Strategies to strengthen students’ self-awareness and learning skills. Routledge.

- Noriega, A. y Senra, I. (2023). Engagement en el aprendizaje de lenguas extranjeras: Diseño de un cuestionario en línea durante la pandemia de SARS-CoV-2. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 35, 129–145. <https://doi.org/10.5209/dill.83442>
- Núñez, S. y Muñoz, (2015). Principios de condicionamiento clásico de Pavlov en la estrategia creativa publicitaria. *Opción*, 31(2), 813–831.
- O'Malley, M., & Chamot, U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- Oliver, K. y Hannafin, M. (2000). Student management of web-based hypermedia resources during open-ended learning environments. *Journal of Educational Research*, 94(1), 75–92. <https://doi.org/10.1080/00220670009598742>
- Oria, B. (2020). Edmodo como herramienta de aprendizaje telecolaborativo online en el aula de inglés (No. ART-2020-117625). Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117625>
- Orrego, M. y Díaz, E. (2010). Empleo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras: inglés y francés. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 15(24), 105–142.
- Ortiz, (2023). Métodos mixtos para el análisis de redes sociales. *Redes: Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 34(1), 74–86. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.962>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Oxford, R. (2001). Language learning strategies. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *Teaching English to speakers of other languages* (pp. 166–172). Cambridge University Press.

- Özkaya, N. (2023). Development of learner autonomy scale in teaching Turkish as a foreign language. *Journal of Education and Technology Trends*, 7(1), 1–17. <https://doi.org/10.47866/jett.1037>
- Parcerisa, L. (2016). Nueva gestión pública y reforma educativa: La recontextualización de la autonomía escolar en diferentes contextos escolares en Cataluña. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(2), 359–390. <https://doi.org/10.21814/rpe.7928>
- Pegalajar, M. (2020). Estrategias de trabajo autónomo en estudiantes universitarios novales de educación. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(3), 29–45. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.002>
- Peralta, W. (2016). Estrategias de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org/educacion/estrategias-ensenanza-aprendizaje-del-ingles-lengua-extranjera.html>
- Pérez, C. (2009). Modelo para perfeccionar la competencia pedagógica de los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Benemérita Universidad de Puebla [Tesis doctoral, Universidad de Camagüey]. Repositorio Institucional de la Universidad de Camagüey.
- Pérez, V., Chong, C., Cáceres, L., y Moreno, J. (2022). Evaluación y uso de estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras a nivel superior. *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*, 2(3), 12–22.
- Pilleux, M. (2006). Competencia comunicativa y análisis del discurso. *Estudios Filológicos*, (36), 143–152. <https://doi.org/10.4067/S0071-17132006000100010>
- Quiroz, R. (2020). Los espacios olvidados de participación y autonomía escolar frente a los procesos de rendición de cuentas y burocracia en México. *Journal of Supranational Policies of Education*, (11), 87–105. <https://doi.org/10.15366/jospoe2020.11.005>

- Quispe, M. (2023). Aprendizaje autónomo en el desarrollo de las competencias comunicativas en estudiantes de educación básica [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cybertesis UNMSM.
- Urrea, M. y Arboleda, J. (2018). Análisis de la relación de la comunicación oral en inglés y el desarrollo del aprendizaje autónomo mediado por TIC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (55), 106–128.
- UNESCO. (2021). Reabrir las escuelas: orientaciones para el desarrollo de políticas educativas durante y después del COVID-19. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373400>
- Rabéa, B. (2010). El desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera. In L. Roger & F. Corral (Coords.), *Actas del I Simposio Internacional de Didáctica de Español para Extranjeros* (pp. 9–15). Universidad de Argel.
- Reinders, H. y Benson, P. (2017). Research agenda: Language learning beyond the classroom. *Language Teaching*, 50(4), 561–578.
<https://doi.org/10.1017/S0261444817000192>
- Resnik, B. (2018). *The ethics of research with human subjects: Protecting people, advancing science, promoting trust* (Vol. 74). Springer.
- Reyzábal, M. (2012). Las competencias comunicativas y lingüísticas: Clave para la calidad educativa. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 63–77. <https://doi.org/10.15366/reice2012.10.4>
- Richards, C. (2015). *Interchange: Intro* (4th ed.). Cambridge University Press.
- Rodríguez, S., Valle, A. y Núñez, C. (2014). *Enseñar a aprender: Estrategias, actividades y recursos instruccionales*. Pirámide.

- Roldán, G. (2013). Obstáculos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en dos grupos de la población bogotana [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional UDFJC. <http://hdl.handle.net/11349/6611>
- Román, S., Vilanova, G., y Varas, J. (2023). Generación de competencias digitales para la autonomía en la oralidad en lengua extranjera. *Informes Científicos Técnicos-UNPA*, 15(1), 165–180. <https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v15i1.182>
- Romero, J. (2013). Aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera: sentidos simplificados y prácticas en estudiantes de la UACM [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio UPN.
- Rueda, P., Armas, J., y Sigala, P. (2023). Análisis cualitativo por categorías a priori: Reducción de datos para estudios gerenciales. *Ciencia y Sociedad*, 48(2), 83–96. <https://doi.org/10.22206/cys.2023.v48i2.pp83-96>
- Ruiz, Y. (1997). Didáctica. *Lengua y Literatura*, (9), 183–194. ISSN 1130-0531. <https://doi.org/10.5209/dida>
- Russo, A. (2018). Autonomía y construcción colectiva: Una aplicación de las técnicas Freinet a la clase de Lengua y Literatura. En *IV Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América*. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, Buenos Aires.
- Saldarriaga, P., Bravo, G., y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3, Especial), 127–137.
- Salgado, M. (2019). Muestra probabilística y no probabilística. [Documento académico inédito].
- Sánchez, G., Córdor, S., Córdor, C., Mochcco, R., y Torres, L. P. C. (2023). Influencia del conectivismo en la generación de aprendizajes significativos del curso de Marketing

- en estudiantes universitarios, Arequipa, Perú, 2023. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 11(3), 1–19. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i3>
- Sanz, M. (2010). Competencias cognitivas en educación superior. Narcea Ediciones.
- Satar, H. M. (2020). Video-mediated communication for language learning. In J. I. Lontas (Ed.), *The TESOL encyclopedia of English language teaching* (pp. 1–6). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0785>
- Scharle, A. y Szabó, A. (2000). *Learner autonomy: A guide to developing learner responsibility*. Cambridge University Press.
- Schunk, H. y Zimmerman, J. (Eds.). (2003). *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. Guilford Press.
- Siemens, G. (2010). Conociendo el conocimiento. Nodos Ele. (Obra original publicada en 2006).
- Sirlopú, D, Marrufo, R. y Ortega, Y. (2023). Calidad de la competencia comunicativa del inglés en educación superior: Revisión teórica. Cuadernos de Investigación Educativa, 14(2), 1–22. <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3370>
- Skinner, J. (1976). *Tecnología de la enseñanza* (3.^a ed.). Editorial Labor.
- Smith, K., Lipnevich, A. y Guskey, R. (2023). *Instructional feedback: The power, the promise, the practice*. Corwin Press.
- Sundqvist, P. y Sylén, L. K. (2016). *Extramural English in teaching and learning: From theory and research to practice*. Palgrave Macmillan.
- Szabó, F. y Csépes, I. (2023). Constructivism in language pedagogy. *Hungarian Educational Research Journal*, 13(3), 405–417. <https://doi.org/10.1556/063.2023.00182>

- Tashakkori, A. y Teddlie, C. (Eds.). (2010). *SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Tedick, J., Christian, D. y Fortune, W. (2011). *Immersion education: Practices, policies, possibilities*. Multilingual Matters.
- Thanasoulas, D. (2000). What is learner autonomy and how can it be fostered? *The Internet TESL Journal*, 6(11). <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>
- Torrano, F. y González, M. C. (2004). El aprendizaje autorregulado: Presente y futuro de la investigación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(1), 1–34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121962002>
- Torrano, F., Fuentes, L. y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: Estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles Educativos*, 39(156), 160–173. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.156.58290>
- Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Universidad Pontificia Comillas.
- Trujillo, C., Naranjo, M., Lomas, K. y Merlo, M. (2019). *Investigación cualitativa*. Universidad Técnica del Norte.
- Trujillo, S. y Martínez, G. (Coords.). (2021). *La enseñanza del inglés en entornos virtuales [Ensayo]*. Universidad del Valle.
- Uribe, (2017). El aprendizaje en la era digital: Perspectivas desde las principales teorías. *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 5(2), 29–33. <https://doi.org/10.15649/2346030X.439>
- Vandergrift, L. y Goh, C. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. Routledge.

- Vanderplank, R. (2016). *Captioned media in foreign language learning and teaching*. Palgrave Macmillan.
- Vanegas, O. (2020). La motivación y planificación como reto pedagógico para el desarrollo del aprendizaje autónomo, que deben asumir los docentes con estudiantes de educación superior presencial, en transición a educación remota asistida por las TIC en Colombia en contexto de pandemia.
- Vargas, K. (2021). Revisión de literatura: Un acercamiento al aprendizaje autónomo de las lenguas extranjeras e interculturalidad a través del ABP.
- Verger, A. y Normand, R. (2015). Nueva gestión pública y educación: Elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educação & Sociedade*, 36(132), 599–622.
- Vived, E. (2011). Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación. En *Textos docentes* (No. 194, pp. 25–57).
- Vived, E. (2011). *La autonomía personal: Habilidades para la vida diaria*. Graó Editorial.
- Yin, K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). Sage Publications.
- Yin, K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage Publications.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.
- Zhou, M., Ma, J. y Deci, E. L. (2009). The importance of autonomy for rural Chinese children's motivation for learning. *Learning and Individual Differences*, 19(4), 492–498. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2009.05.003>

- Zimmerman, J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zorro, I. (2015). La tutoría dialógica para la autorregulación y la autonomía en el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 9–19.
- Zuo, Y. y Wang, Z. (2020). Subjective product evaluation system based on Kansei engineering and analytic hierarchy process. *Symmetry*, 12(8), 1340. <https://doi.org/10.3390/sym12081340>