

Luz Edith Herrera Díaz

Universidad Veracruzana, México

ORCID: 0000-0003-0410-4328

luherrera@uv.mx

María de los Ángeles Morales Sosa

Universidad Veracruzana, México

amorales@uv.mx

Juan Manuel Hernández Barros

Universidad Veracruzana, México

juanhernandez@uv.mx

Recibido: 26/10/2021

Aceptado: 15/01/2022

VERBUM ET LINGUA

NUM. 20

JULIO / DICIEMBRE 2022

ISSN 2007-7319

## Revisitando la autonomía en el aprendizaje: de la teoría a la práctica docente

Revisiting Learning Autonomy: From Theory to Teaching Practice

**RESUMEN:** Con la finalidad de que profesores en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras conozcan o repasen conceptos relativos a la autonomía y al aprendizaje autónomo y, sobre todo, opten por la implementación de los mismos en su práctica docente, se realizó una revisión de literatura relevante al tema. Para ello, revisamos conceptos tales como: autonomía; aprendizaje autónomo, semiautónomo, autodirigido, semidirigido; ambientes y estrategias de aprendizaje. Se aborda el término *aprendizaje autónomo* desde la definición que proporciona Holec en 1981, en donde los estudiantes se hacen cargo de todo lo relacionado con su proceso de aprendizaje; pasando por el modelo de *aproximación a la autonomía*, propuesto por Morrison y Navarro en 2014, en donde los estudiantes deciden cómo aprenderán y qué harán después de las horas de clase; y culminando con Peña y Cosi, que en 2017, identifican la autorregulación como un proceso que se da a partir de la autorreflexión y la autocrítica. Como se ha mencionado anteriormente, se revisan acepciones intermedias y conceptos relativos a la autonomía en el aprendizaje. Es notorio que, a lo largo de la puesta en práctica de los conceptos aquí referidos, éstos se han ido modificando y adecuando de acuerdo con los contextos reales en los que se han implementado. Esta evolución parece permitir que, aún en sistemas educativos establecidos y en cualquier ambiente de aprendizaje, la consecución de cierto grado de autonomía en el aprendizaje sea factible.

**PALABRAS CLAVE:** ambiente de aprendizaje, aprendizaje autónomo, autonomía, estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje.

**ABSTRACT:** Aiming at teachers who work in the learning-teaching foreign languages area, to know or review, and incorporate concepts of autonomy and autonomous learning, and above all, to implement them in their teaching practice, we have carried out a pertinent literature review. Therefore, we revisited terms such as: autonomy; autonomous, semi-autonomous, self-directed, semi-directed learning, as well as learning environments, styles and strategies. The term *autonomous learning* is reviewed from the definition that Holec provided in 1981, in which students are in charge of everything related to their learning process; then we revised the model *approach to autonomy*, suggested by Morrison and Navarro in 2014, in which students choose how they want to learn and what to do after class time;

until we get to Peña and Cosi, who in 2017, identify self-regulation as a process that implies previous self-reflection and self-criticism. As previously mentioned, some conceptions arisen in the middle and some others related to autonomous learning are also explored. We must mention that, throughout the execution of such conceptions, they have been modified and adapted according to the actual contexts in which they have been implemented. This evolution seems to allow that, even in established education systems and in any learning environment, achieving certain level of autonomy in learning becomes feasible.

**KEYWORDS:** autonomous learning, autonomy, learning environment, learning strategies, learning styles.

## Introducción

La marcha acelerada del conocimiento y la tecnología aunada a los retos de la enseñanza y el aprendizaje, en todos los ámbitos educativos, ha generado la necesidad de armonizar los elementos implicados en el quehacer docente. En este contexto, es menester promover que la autonomía en el aprendizaje se desarrolle como columna vertebral de la formación profesional. Es en este sentido en el que se requiere proveer las herramientas para que los docentes desarrollen su propia autonomía y posibiliten a sus estudiantes el desarrollo de la suya, durante y a partir de sus respectivos cursos.

## Justificación y Objetivo

Considerando la necesidad de hacer uso eficaz de los diversos elementos involucrados en la enseñanza-aprendizaje, entre ellos la autonomía, nos dispusimos a revisar literatura que permita a los docentes no sólo conocer y/o repasar los conceptos de autonomía y aprendizaje autónomo (Benson y Toogood, 2002; Dam, 2001; Morrison y Navarro, 2014), sino implementarlos en su práctica docente (Cárcel Carrasco, 2016; Wenden 1991). Por tal motivo, se exploraron una serie de conceptos tales como: autonomía, aprendizaje autónomo, semiautónomo, autodirigido, semidirigido, ambientes, estilos y estrategias de apren-

dizaje, cuya descripción es el objetivo del presente artículo.

## Revisión de Literatura

### *Aprendizaje Autónomo*

El término de aprendizaje autónomo ha sido el fundamento para la promoción e implementación de la auto-instrucción (self-instruction), y/o la auto-dirección (self-direction), modalidades que, particularmente en el contexto de las lenguas extranjeras, se han apoyado en los Centros de Autoacceso (Self-access Centres) como recurso para este tipo de aprendizaje (Herrera-Díaz, 2010).

Para hablar de la autonomía en el entorno educativo, se debe considerar la historia del término y remontarse al periodo de la postguerra II, cuando surgieron movimientos de derechos sociales y la educación comenzó a considerarse una herramienta de empoderamiento que implicaba la toma de consciencia. De ahí que Collins y Hammond (1991) sugieren que "... el propósito último de la educación es el mejoramiento de la sociedad, y que la conciencia crítica y la acción social promuevan la emancipación son resultados deseables de cualquier intervención educativa" (p. 13). Con respecto a las situaciones y/o eventos que, a lo largo de su historia, han influenciado la evolución del término de autonomía en el

terreno del aprendizaje de idiomas, Reinders (2000) menciona el desarrollo político, las demandas sociales, la sociolingüística y la psicología cognitiva, constructivista y/o humanista.

Con la finalidad de facilitar la contextualización del aprendizaje autónomo, como aquel que es deseable durante la adquisición de conocimiento y competencias, a continuación, se hace un recorrido por diversos conceptos que han permeado la evolución del mismo.

### *Conceptos Fundacionales*

En primer lugar, es necesario referirnos al precursor del término de autonomía en el terreno del aprendizaje de lenguas extranjeras; Henri Holec (1981), quien define la autonomía como la habilidad adquirida para asumir su propio aprendizaje. Él asevera que los individuos deben responsabilizarse de las decisiones relativas a todas las vertientes del aprendizaje. Lo anterior implica la identificación de los objetivos; la definición de los contenidos y su progresión; la selección de los métodos y técnicas a usar; el monitoreo del procedimiento de adquisición (ritmo, tiempo, lugar, etc.); así como la evaluación de lo adquirido (Holec, 1981).

Por su parte, Dickinson (1987) afirma que la autonomía se alcanza poco a poco, a través de la práctica y la preparación cuidadosa del profesor y del estudiante. Según este autor, el primer paso en este proceso es la liberación del salón de clase para permitir el desarrollo de la independencia y la responsabilidad del estudiante. Dickinson también considera que los estudiantes experimentan una fase previa; la semi-autonomía, en la que ellos mismos se preparan

para alcanzar la autonomía total. En esta fase, los estudiantes cuentan con materiales y guías para ayudarles en la toma de decisiones relativas a su aprendizaje (Wenden y Rubin, 1987).

Conceptos tales como la auto-dirección y la auto-instrucción surgieron en este mismo periodo. Por una parte, Dickinson (1987) afirma que la auto-dirección tiene que ver con "...una actitud particular hacia la tarea de aprendizaje, donde el aprendiz acepta la responsabilidad por todas las decisiones concernientes a su aprendizaje, pero no necesariamente implementa dichas decisiones" (p.11). Mientras que la auto-instrucción es un término neutro que se refiere a que, ya sea por periodos cortos o largos, los estudiantes, solos o acompañados, realicen sus tareas sin la supervisión de algún docente, haciéndose cargo de su propio aprendizaje (Dickinson, 1987).

En la misma línea, pero con ciertas adiciones, Sionis (1990) sostiene que el logro de la autonomía es un proceso complejo que incluye la identificación de nuestras propias necesidades, la autodeterminación de metas y la elección, así como la puesta en práctica de los métodos de aprendizaje más adecuados y un procedimiento de autoevaluación. Little (1991), por su parte, menciona que la autonomía "es una capacidad para la separación, reflexión crítica, toma de decisiones y acción independiente. Presupone, pero también implica, que el aprendiz desarrollará un tipo particular de relación psicológica con el proceso y contenido de su aprendizaje" (p. 4). En ese mismo año, Collins y Hammond (1991), refiriéndose a todo proceso educativo que implique independencia y autodeterminación, sugieren que "el propósito último

de la educación es el mejoramiento de la sociedad, y que la conciencia crítica y la acción social promuevan la emancipación son resultados deseables de cualquier intervención educativa” (p. 13).

Como se hace evidente en los conceptos anteriormente referidos, durante la primera década en la que se popularizó la autonomía en el ámbito de la educación, prevaleció la idea de que el estudiante se comprometiera y tomara decisiones en cuanto a su propio aprendizaje. Cabe mencionar que esto sucedía en caso de que la persona estudiara sola o con sus compañeros, y con o sin la guía del profesor.

#### *Evolución de los Conceptos*

En la misma década de los 90's, Pintrich y De Groot (1990) recapitulan el concepto de aprendizaje auto-regulado y sugieren tres elementos como esenciales en relación al desempeño en el salón de clase. Uno de estos componentes trata de las estrategias metacognitivas para planear, monitorear y modificar su cognición. Otro componente es el manejo y control de su propio esfuerzo al realizar tareas académicas en la clase. Por último, las estrategias cognitivas utilizadas para aprender, recordar y entender los materiales son otro aspecto importante en este tipo de aprendizaje. Así, para mediados de los 90's, la descripción de autonomía, en el ámbito educativo, había pasado de ser la capacidad para responsabilizarse de su aprendizaje (Holec, 1981), a derivar en el aprendizaje auto-regulado más que autónomo, a ser una meta individual que se debía a razones filosóficas, pedagógicas y prácticas (Cotterall, 1995), y luego a ser una manera transformativa hacia la autonomía (Benson, 1996).

A fines de los 90, la UNESCO propone como requisito para aprender continuamente a lo largo de la vida, que los aprendientes gestionen sus propios aprendizajes; es decir, que se hagan de las herramientas intelectuales y sociales necesarias para su consecución. Este aprendizaje implica que el conocimiento se construya a partir de la codificación, organización, elaboración, transformación e interpretación de la información que se colecte. Para lograrlo, se hace necesario echar mano, de manera contextualizada, de los recursos y las competencias con las que se cuenta, mostrando un cierto grado de aprendizaje autónomo y estratégico (Pozo y Monereo, 1999).

Ya en el siglo XXI, dando continuidad al mismo tema de la autogestión del aprendizaje como elemento sustancial del aprendizaje individual permanente, González (2000) lo define como:

La capacidad para definir el área o tema de su interés; de buscar la información en diferentes fuentes, de planificar los espacios de estudio y cumplirlos; de extraer de los materiales las ideas principales y secundarias; de hacer referencia continuamente a sus propias experiencias dentro de la misma área de estudio, y con otras áreas de conocimiento y de experiencia; de atreverse a solucionar problemas ya formulados en los materiales de estudio que ha seleccionado; de atreverse a formular situaciones hipotéticas de utilización de los contenidos que está aprendiendo; de atreverse a encontrar similitudes o diferencias radicales entre el área de conocimiento (o el tema)

que está estudiando y otras áreas del conocimiento; y finalmente, de evaluar los resultados del proceso de aprendizaje. (p.39)

Al mismo tiempo, Bahamón (2000) añade el concepto de aprender a aprender como aquel en el que los estudiantes pueden planificar, organizar y controlar sus mismas tareas y acciones. A su vez, Ruiz Iglesias (2000) puntualiza que aprender a aprender promueve que los educandos, de manera autónoma, accedan al conocimiento y desarrollen estrategias para estudiar, leer y pensar. Unos años después, Fariñas León (2004) relaciona este concepto directamente con el autodesarrollo como su objetivo último. Asimismo, dos años más tarde, Lobato Frailé (2006) refuerza la idea de que, en el proceso de aprender autónomamente, es imprescindible contextualizar los aprendizajes, reflexionar, construir, aplicar y evaluar el proceso de adquisición del conocimiento.

Como se puede notar, en la primera mitad de la década 2000-2010, el aprendizaje autónomo va tomando un tinte diferente en el que se añaden los conceptos de aprendizaje (individual) permanente/continuo y aprender a aprender, lo que a su vez involucra la concepción del aprendiz como el autor y protagonista de su propio aprendizaje. En otras palabras, el estudiante autónomo, a partir de sus motivos, de manera reflexiva y flexible, genera sus propios objetivos y decide las rutas (estrategias, acciones, evaluaciones) para alcanzarlos. De esta manera, el individuo auto-regula su proceso y lo adecua según la situación y momento en que se encuentre. Una vez más, parece ser que tomar en

cuenta el contexto real en el que se presenta la necesidad o deseo de aprender resulta imprescindible para adaptar y transferir apropiadamente tales rutas que derivan en el desarrollo del individuo y de la red (profesional) en que se encuentre inmerso.

Más adelante, en la segunda mitad de la misma década, se considera que el apoyo (por parte del maestro) a la autonomía existente de los aprendientes puede ser vista como una base importante para su desarrollo progresivo. De hecho, la noción de que los aprendientes tienen el poder y el derecho a aprender por ellos mismos es un principio fundamental. Por otra parte, Smith (2008) sugiere que el entrenamiento de los aprendientes y otras aproximaciones que intentan encajonar a los estudiantes en modelos preconcebidos del “estudiante autónomo ideal” (p. 395), le dan cabida a la crítica de que la autonomía es un concepto occidental inapropiado para los estudiantes ‘no-occidentales’. Es decir, no se debe esperar que todos los estudiantes, de cualquier parte del mundo, deban responder o actuar de igual forma con respecto a sus procesos de aprendizaje; son el contexto y las características personales las que intervienen en la actitud que se asume ante el propio aprendizaje.

En 2010, Herrera-Díaz concluye que la noción de autonomía es una condición personal y/o actitud del ser humano que no puede ser enseñada. En concordancia con Little (1990), quien afirma que la autonomía no es algo que los profesores puedan ‘hacer’ a los estudiantes, así como con Breen y Mann (1997), quienes mencionan que la autonomía es una cualidad de la persona, una forma de ser, esta académica considera que “los estudiantes necesitan

apoyo y preparación (no entrenamiento) para familiarizarse con cualquier innovación, y que esto no quiere decir que alcanzarán la autonomía o la auto-dirección en sus aprendizajes si no lo deciden así” (Herrera-Díaz, 2010, p. 67).

Posteriormente, Dang (2012) divide el aprendizaje autónomo en tres categorías con sus respectivos atributos, tal como se muestra a continuación.

- 1) **Iniciación:** comprensión de las preferencias de aprendizaje, establecimiento de metas, planeación de actividades de aprendizaje, iniciativa en la búsqueda de recursos e iniciativa en la búsqueda de oportunidades de aprendizaje.
- 2) **Monitoreo:** identificación y empleo de estrategias apropiadas, selección de materiales adecuados, esfuerzo para progresar en el aprendizaje, implementación de actividades de aprendizaje, concentración en aprender, colaboración e interacción/negociación con otros para aprender.
- 3) **Evaluación:** evaluación de las estrategias de aprendizaje, evaluación del progreso, y evaluación de los resultados del aprendizaje.

Como puede notarse, la concepción de autonomía en el aprendizaje de lenguas ha ido enriqueciéndose y flexibilizándose de acuerdo con las experiencias e investigaciones en torno a la misma. Por lo tanto, posterior a 2012, Han (2013, 2014) describe la autonomía del aprendiente como aquella que:

- Se relaciona con la disposición y motivación del aprendiente (de lenguas) que

toma la iniciativa de ser responsable de estudiar.

- Es vista como la capacidad de aprender a través del entrenamiento del aprendiente y del apoyo del profesor, pudiendo desarrollar competencias y estrategias para aprender por sí solo.
- No puede lograrse sin un ambiente o contexto de soporte, incluyendo la guía del profesor, las instalaciones, los materiales y los recursos para la enseñanza-aprendizaje.

Mientras tanto, en 2014, Morrison y Navarro proponen el modelo de Aproximación a la Autonomía, que debiera ser guiado por el estudiante. Es decir, los estudiantes deciden cómo aprenderán y qué harán después de las horas de clase. Además, son guiados a través de las actividades y discusiones de clase, y por medio de un ciclo sistemático de planeación, implementación, monitoreo y evaluación. Asimismo, debe ser enfocado, ya que los estudiantes deciden lo que ellos aprenderán y lo que no, considerando sus propias fortalezas y debilidades. Finalmente, se supone que sea “colaborativo, sugiriendo que los estudiantes son alentados a estudiar entre ellos mismos en sus clases, y a estudiar y practicar con otras personas en sus tiempos libres” (2014, p. 18).

Siguiendo con las diversas concepciones de aprendizaje autónomo, en 2016, Cárcel lo definió como un proceso que involucra acciones llevadas a cabo de manera independiente. Igualmente, siguiendo a Dickinson (1987), aseveró que “es un proceso que admite al sujeto ser autor de su propio desarrollo, optando por vías, estrategias, herramientas y momentos que estime oportunos para aprender y poner en

práctica de modo independiente lo aprendido” (Cárcel, 2016, p.102).

Ya para el 2017, la autonomía del aprendiente tiene una especial relevancia en países desarrollados, donde suele haber una disonancia entre lo que ofrece la educación formal y lo que muchos estudiantes quieren y necesitan. La globalización y sus tecnologías proveen nuevos medios para acceder al conocimiento, “pero las lecciones de idiomas en las escuelas permanecen sin cambios” (Smith, Kuchah y Lamb 2017, p. 1). Estos mismos autores, afirman que casi por default, los aprendientes de lenguas exitosos en contextos de países desarrollados son estudiantes autónomos que pueden explotar recursos fuera de la escuela; mientras que, en el mejor de los casos, entre la población de bajos recursos, la autonomía se percibe como un medio para confrontar retos. También en 2017, Peña y Cosi determinan que el aprendizaje autónomo es aquel proceso que lleva al estudiante a la autorregulación a partir de la autorreflexión y la autocrítica, identificando, así, sus fortalezas y debilidades.

Aún más recientemente, Sharmin Sultana (2018) sugiere que el análisis de necesidades es invaluable en la implementación exitosa del aprendizaje autónomo, el cual posibilita a los estudiantes a tomar en sus manos la responsabilidad de su aprendizaje (cf. Dickinson, 1987). Es evidente que cada estudiante necesita de cierto tiempo para lograr el aprendizaje que requiere/desea, y en ello el aprendizaje autónomo juega un rol vital. Por ello, conocer y considerar los temas relacionados con las necesidades e intereses de los estudiantes, y compatibles con su experiencia y habilidades previas, contribuye a motivarlos a aprender, a

construir su auto-confianza, a desarrollar actitudes positivas hacia el aprendizaje y a responsabilizarse de su propio proceso (Sultana, 2018).

Ante la evolución, no solo de los conceptos, sino de las acepciones y su respectiva implementación en contextos educativos diversos, parece ser que la labor de los docentes, asesores y/o facilitadores consiste en promover la autonomía en el aprendizaje como un principio que permee no solamente la vida escolar y laboral de los individuos, sino su actitud y postura ante su actuar cotidiano.

### *Conceptos Relacionados*

Toda vez que, como ya se ha explicado, la autonomía en el aprendizaje tiene que ver con la responsabilidad y la toma de conciencia, en esta sección abordamos términos relacionados con este tema, tales como la cognición y la metacognición, siendo esta última la más relevante aquí; los estilos, las estrategias y los ambientes de aprendizaje.

### *Cognición*

Comenzando por la cognición, Rivas (2008) la define como la habilidad para procesar información, empleando precisamente estrategias cognitivas para hacer progresar una determinada actividad. Para este mismo autor, la psicología cognitiva se basa en “una teoría general acerca de la forma en que se procesa la información, se adquiere el conocimiento y se utiliza” (p.71). Entre las Habilidades Cognitivas más utilizadas se encuentran:

- La atención: explorar, fragmentar y seleccionar.

- La comprensión: captar ideas, subrayar, traducir a un lenguaje propio, resumir (gráficos, redes, esquemas y mapas conceptuales).
- La elaboración: cuestionar, hacer metáforas y analogías, tomar apuntes.
- La memorización/recuperación: codificar y generar respuestas.

Como señalan Fredricks et al. (2004), un estudiante se compromete cognitivamente cuando el hecho de estudiar lo considera como una inversión y tiene la voluntad para esforzarse en comprender y desarrollar ideas y habilidades complejas. Se considera que el uso de estrategias de autorregulación también caracteriza el compromiso cognitivo (Barber et al., 2016).

#### *Metacognición*

Por su parte, la metacognición es definida por Osses y Jaramillo (2008) como la capacidad de graduar el autoaprendizaje, por medio de la planificación, la aplicación de estrategias y la evaluación del proceso; es decir, dichas estrategias se emplean para supervisar el proceso. Entre las habilidades metacognitivas más utilizadas, según Allueva (2002), se encuentran:

- Planificar previamente parece un factor determinante a la hora de obtener resultados más satisfactorios.
- Predecir si seremos capaces de resolver un problema.
- Regular nuestros propios recursos cognitivos, utilizando las estrategias apropiadas.
- Controlar cuando algo no se ha comprendido y qué es lo que se debe hacer para comprenderlo.

- Verificar y evaluar los conocimientos adquiridos, las aptitudes y limitaciones hacia una tarea cognitiva en concreto, tomar determinaciones sobre seguir adelante o interrumpir la ejecución de la misma
- Usar estrategias metacognitivas desarrolladas. ¿Qué técnica?, ¿para qué?, ¿en qué momento?, ¿de qué manera? (p.77)

#### *Estrategias de Aprendizaje*

Indispensables para la puesta en práctica del aprendizaje autónomo, tal como se ha mencionado anteriormente, se contemplan las estrategias de aprendizaje. Wenden (1991) las define como las fórmulas, actividades, tácticas y recursos que se emplean de manera consciente y reflexiva, cuyo objetivo es incrementar la efectividad de los procesos de aprendizaje y mediante las cuales los alumnos aprenden a aprender por sí mismos.

Entre las más notables se encuentran cinco tipos de estrategias de aprendizaje. Las tres primeras sirven de apoyo para generar y estructurar los contenidos para facilitar su aprendizaje. Las estrategias de *ensayo* implican la repetición de contenidos (lectura en voz alta, copia de material, toma de apuntes y subrayado). Las estrategias de *elaboración* involucran la relación de lo nuevo con lo familiar - creación de nexus (resumen, toma de notas, respuesta a preguntas). Las estrategias de *organización* se relacionan con la estructuración, agrupamiento de la información para su simplificación (resumen de textos, elaboración de esquemas y subrayado).

La cuarta estrategia sirve para regular la actividad cognitiva y guiar el aprendizaje

del alumno. Esta es la de *comprensión*, que consiste en la revisión, supervisión de la acción y el pensamiento de manera consciente, es decir, la metacognición (planificación, regulación, evaluación, selección de conocimientos previos, elaboración de preguntas y búsqueda de nuevas estrategias).

La quinta estrategia es la de *apoyo*, que busca que el aprendizaje se adquiera de la mejor manera, se relacionan con la mejora de la eficacia y las condiciones de las estrategias utilizadas (establecimiento de la motivación, enfoque de la atención y la concentración, regulación del tiempo).

Por su parte, Esteban y Zapata (2016) sostienen que “una estrategia implica un plan intencional que tiene como resultado el aprendizaje. Es más, será una actividad cognitiva planteada la que definirá el tipo de estrategia, ya sea asociativa, de elaboración o de organización” (p.6).

En cuanto a estrategias de aprendizaje autorregulado, Cerezo, Casanova, De la Torre y De la Villa (2015), además de establecerlas, las dividen en cognitivas (actividades llevadas a cabo por los estudiantes con el fin de alcanzar sus metas de aprendizaje) y metacognitivas (se refieren al dominio y conocimiento del proceso por parte del estudiante).

Es importante recordar que las estrategias de aprendizaje sirven para guiar y definir la manera de aprender. Por otra parte, las técnicas de estudio sirven para ejecutar estas estrategias a través de procedimientos específicos para cada una.

### *Ambientes de aprendizaje*

Considerando que la presente revisión de literatura está ligada con la promoción de la autonomía en diferentes ambientes de apren-

dizaje, aquí describimos sus definiciones más relevantes.

Las primeras definiciones sobre ambientes de aprendizaje se enfocan en el espacio físico como se puede corroborar en la definición de Hunsen y Postlethwait (1989), quienes consideran que el espacio, la iluminación, el color del entorno, los sonidos, y la infraestructura constituyen algunos de los elementos característicos del espacio donde el estudiante desarrollará su aprendizaje. Por lo tanto, la estructura física favorece la generación de los requisitos para propiciar el proceso de aprendizaje. En una definición más amplia y compleja, De Pablo y Trueba (1994) aseveran que estos elementos deben alinearse en relación con los actores que van a interactuar en él. Asimismo, asumen que deben tomarse en cuenta las necesidades y preferencias del discente, mientras que el docente debe delimitar su objetivo, los elementos que va a usar, qué actividades puede propiciar en este espacio y los materiales idóneos que apoyen el aprendizaje.

Posteriormente, Romero (1997, como se citó en Duarte, 2003) realiza un análisis del ambiente (espacio) educativo en relación con la calidad de la enseñanza, afirmando que el ambiente es parte inherente en la obtención de la calidad educativa, y que, para obtener la excelencia académica, se debe estar consciente de que cada modalidad requiere de ambientes de aprendizaje diferentes. Parece ser que, en estas definiciones, la concepción sobre ambientes de aprendizaje es más amplia y completa, incluyendo el espacio físico, los actores (alumnos y docentes), así como otros elementos esenciales que hacen posible un aprendizaje significativo y de calidad.

Por su parte, González y Flores (2000) explican que un ambiente de aprendizaje es el espacio en el que interactúan estudiantes y docentes con respecto a la enseñanza de contenidos, mediante el uso de métodos y técnicas establecidos con anterioridad para la obtención del conocimiento, y/o desarrollo de habilidades y actitudes, además de incrementar capacidades o competencias. En 2006, Villalobos, en su definición, va más allá del espacio, y considera que el docente debe ser una persona lo suficientemente sensible como para identificar el proceso de aprendizaje, los intereses y las necesidades del grupo, y con base en la personalidad del mismo, modificar y adaptar dinámicas acordes al comportamiento grupal.

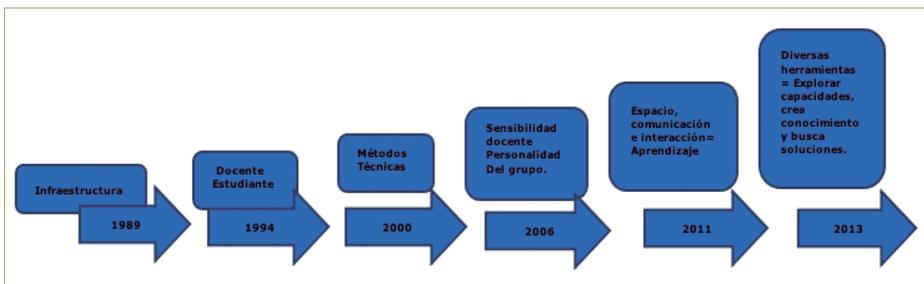
En México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) considera el ambiente de aprendizaje como el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que lo hacen posible (SEP, 2011). Por su parte, en 2013, la Universidad Inter-

americana para el Desarrollo (UNID) define ambiente de aprendizaje como el sitio en el que se genera el conocimiento por medio de diversas herramientas que permiten al individuo explorar sus capacidades. Agrega que son situaciones de aprendizaje dentro y fuera del aula que ponen al estudiante ante experiencias retadoras para la búsqueda de soluciones.

Como se ha podido observar, las definiciones mencionadas no sólo se refieren a la infraestructura para la puesta en práctica de los cursos, sino a la interacción alumno-maestro, y a las dinámicas de los procesos educativos. Estas últimas incluyen: acciones, experiencias, vivencias, actitudes, condiciones socio-afectivas y relaciones con el entorno. Se concluye que, los ambientes de aprendizaje no sólo comprenden el lugar, sino todo tipo de interacción que pueda darse en el mismo.

En la Figura 1, se puede observar la evolución de la concepción de ambiente de aprendizaje a lo largo de 30 años.

Figura 1. El término 'Ambiente de Aprendizaje' a lo largo del tiempo.



#### *Tipos de ambientes de aprendizaje*

En algunas ocasiones, el término ambiente de aprendizaje se utiliza como sinónimo de modalidad de aprendizaje (presencial, vir-

tual o híbrida), la cual comprende parámetros específicos deseables tanto del profesor como del estudiante, de la relación entre ellos y del proceso de aprendizaje. De ahí

que los ambientes de aprendizaje se dividan en físicos y virtuales, formales e informales (Beltrán, Fontalvo y Guzmán, 2012).

El ambiente físico comprende el entorno o contexto en el que se lleva a cabo el aprendizaje; mientras que el ambiente virtual es el espacio digital en donde se interrelacionan los diversos elementos que conforman dicho ambiente. Por otro lado, el ambiente formal se lleva a cabo dentro de un sistema institucional, regulado por organismos gubernamentales; mientras que el ambiente informal es el proceso que comprende toda la vida y a través del cual se acumulan conocimientos y experiencias.

Los ambientes de aprendizaje han sido esenciales en el fortalecimiento del aprendizaje mismo. Con el surgimiento de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), los ambientes virtuales han cobrado mayor importancia y se han convertido en objeto de numerosas investigaciones que los relacionan con los estilos de aprendizaje, intentando conocer el grado de desempeño y satisfacción de los aprendientes.

Resulta entonces importante poner atención en el escenario en el que se desarrollará cualquier proceso de aprendizaje que se planea, para así obtener el mayor provecho posible de las condiciones de tal ambiente. Es decir, considerar las fortalezas para utilizarlas de manera óptima y las debilidades para contrarrestarlas y/o aprovecharlas como oportunidad, adecuando el currículo a manera de posibilitar/facilitar el aprendizaje y promover la autonomía. Es justamente en este rubro, en el fomento de la autonomía en el aprendizaje, en el que se pretende influir, independientemente del ambiente de aprendizaje en el

que se desenvuelvan los profesores, pero sí considerando los conceptos y acepciones aquí descritos.

### Conclusiones

Partiendo de la idea de que no solo el término, sino sus acepciones han ido evolucionando, es decir, modificándose, adecuándose según los contextos en los que se ha implementado, el Aprendizaje Autónomo pasó de la rígida idea de que los estudiantes tenían que ser responsables de todo lo concerniente a su aprendizaje (Holec, 1981) a la diferenciación entre los estudiantes (de lenguas) autónomos en países desarrollados y aquellos en poblaciones de bajos recursos (Smith, Kuchah y Lamb, 2017). Los primeros ejercen su autonomía, entre otras cosas, explorando y explotando diversos recursos fuera de la escuela, cuando para los segundos, su autonomía constituye un medio para confrontar retos.

Es claro que, a medida que la autonomía en el aprendizaje se ha experimentado en diversos contextos reales (países, sistemas educativos, escuelas), en otras palabras, una vez que la teoría se ha puesto en práctica, se ha hecho necesario realizar adecuaciones y adiciones en el ámbito educativo, especialmente en el de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Lo anterior ha derivado en la flexibilización y posibilitación de cierto grado de aprendizaje autónomo, como se le llamó originalmente, aún en sistemas educativos rígidos y/o preestablecidos, mediante la utilización de las estrategias de aprendizaje elegidas por los involucrados (estudiantes-asesores-maestros), en diferentes ambientes de aprendizaje.

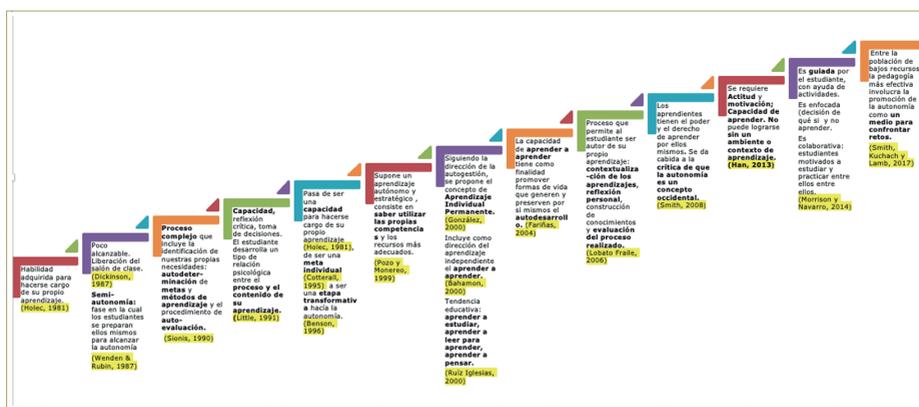
Tetzlaff, Schmiedek y Brod, (2020) consideran que, a través de dinámicas y estrategias efectivas de aprendizaje, los estudiantes pueden desarrollar nuevas ideas para adquirir el conocimiento; es decir, ejerciendo la toma de decisiones pertinentes y relevantes. Como consecuencia, los estudiantes cuentan con los elementos necesarios para elegir las estrategias de aprendizaje adecuadas que lo lleven a modificar su conocimiento metacognitivo mediante el desarrollo de su autonomía en el aprendizaje (Rulland, 2021).

La autonomía se puede resumir como un proceso integral que produce modificaciones graduales, en donde convergen ob-

jetivos, contenidos, métodos, medios y evaluaciones, así como estrategias, capacidades, sentimientos, actitudes, normas, valores y conductas de los involucrados, implicando lo cognitivo y lo afectivo-volitivo en la realización de tareas (Velázquez et al., 2018).

El presente texto habrá conseguido su objetivo si el hecho de conocer y analizar los conceptos aquí descritos da pauta a que, desde una postura crítica y considerando el contexto propio, sean incorporados al quehacer docente cotidiano de los maestros de lenguas extranjeras. A manera de síntesis, la Figura 2 muestra los cambios que ha sufrido, a lo largo del tiempo, el término que se ha revisitado en este artículo.

Figura 2. Evolución de la 'Autonomía' (en el Aprendizaje)



## Referencias

Allueva, P. (2002). "Conceptos básicos sobre la metacognición". En Allueva P, *Desarrollo de habilidades metacognitivas: programa de intervención*. Consejería de Educación y Ciencia. Diputación General de Aragón, 59-85. <https://ice.unizar.es/sites/ice.unizar.es/>

files/users/leteo/materiales/concepto-de-metacognicion-pallueva.pdf

Bahamón J. H. (2000). El aprendizaje individual permanente: ¿cómo lograr el desarrollo de esta capacidad de los estudiantes? *Cartilla Docente*. Centro de Recursos para el aprendizaje. Universidad ICESI.

- Barber, A. T., Gallagher, M., Smith, P., Buehl, M. M., y Beck, J. S. (2016). Examining Student Cognitive and Affective Engagement and Reading Instructional Activities: Spanish-Speaking English Learners' Reading Profiles. *Literacy Research and Instruction*, 55(3), 209–236. <https://doi.org/10.1080/19388071.2016.1167987>
- Beltrán, C., Fontalvo, L., y Guzmán, J. (2012). Ambientes de aprendizaje. colectivoticyambientes.pbworks.com. <http://colectivoticyambientes.pbworks.com/w/file/fetch/60468735/Avance%201.pdf>
- Benson, P. y Toogood, S. (Eds.) (2002). *Learner autonomy 7: Challenges to Research and Practice*. Authentik.
- Breen, M. y Mann, S. (1997). Shooting arrows at the sun: Perspectives on a pedagogy for autonomy. En Benson y Voller, P. (Eds.). *Autonomy and independence in language learning*. Longman
- Cárcel Carrasco, F.J. (2016). Desarrollo de habilidades mediante el aprendizaje autónomo. *3C Empresa, investigación y pensamiento crítico*, 5(3), 54-62. DOI: <http://dx.doi.org/10.17993/3ce-mp.2016.050327.63-85/>.
- Cerezo, M., Casanova, P., De la Torre, M., y De la Villa, M. (2015). Estilos educativos paternos y estrategias de aprendizaje en alumnos de educación secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 4(1), 51-61. Recuperado de: <https://formacionasunivep.com/ejep/index.php/journal/article/view/63/88>
- Collins, R. y Hammond, M. (1991). *Self-directed learning Critical Practice*. Kogan Page.
- Cotteral, S. (1995). Developing a course strategy for learner autonomy. *ELT Journal*, 49(3).
- Dam, L. (2001). *Learner Autonomy 3: From Theory to Classroom Practice*. Authentik.
- Dang, T. (2012). Learner autonomy: A synthesis of theory and practice. *The Internet Journal of Language, Culture, and Society*, 35(1), 52-67.
- De Pablo, P., y Trueba, B. (1994). *Espacios y recursos para ti, para mí, para todos*. Madrid, Escuela Española.
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge University Press.
- Duarte, Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana De Educación*, 33(1), 1-18. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie3312961>
- Esteban, M., y Zapata, M. (2016). Estrategias de aprendizaje y eLearning. Un apunte para la fundamentación del diseño educativo en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia*, 50(15) 1-12. <https://revistas.um.es/red/article/view/23941>
- Fariñas León, G. (2004). *Maestro para una didáctica de aprender a aprender*. Editorial Pueblo y Educación.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., y Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- González, J. H. (2000). El proyecto Educativo de la Universidad Icesi y el Aprendizaje Activo. (2º ed.). *Cartilla Docente*. Universidad ICESI.
- González, O., y Flores, M. (2000). *El trabajo docente: enfoques innovadores para el diseño de un curso*. Trillas.
- Han, L. G. (2013). *Research on university EFL teachers' pedagogical knowledge for the development of learner autonomy*. Modern Education Press.
- Han, L. G. (2014). Teacher's role in developing learner autonomy: A literature review. *In-*

- ternational Journal of English Language Teaching*, 2, 21-27. <https://doi.org/10.5430/ijelt.v1n2p21>
- Herrera-Díaz, L. (2010). *Self-access language learning. Students' perceptions of and experiences within this new mode of learning*. Veracruz: Universidad Veracruzana. Biblioteca Digital de Humanidades. <https://www.uv.mx/bdh/files/2012/10/self-access-language-learning.pdf>
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Pergamon.
- Hunsen y Postlethwait (1989). *Enciclopedia Internacional de la Educación*, Vol. 1. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia/Ed. Vicens-Vives.
- Little, D. (1991). *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*, Dublin: Authentik.
- Lobato Fraile, C. (2006). El estudio y trabajo autónomo del estudiante, en De Miguel, M. (dir.). *Métodos y Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Alianza Universidad. <https://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/aprendizaje-autodirigido.pdf>
- Morrison, B. y Navarro, D. (2014). The Autonomy Approach in Language Learning. En Burghall, M. (ed.), *The Autonomy Approach: Language Learning in the Classroom and Beyond*. Delta Publishing.
- Osses Bustingorry, S., y Jaramillo Mora, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 187-197. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Peña, C., y Cosi, E. (2017). Relación entre las habilidades de pensamiento crítico y creativo y el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Facultad de Ciencias Matemáticas. *Pesquimat*, 20(2), 37 - 40. Doi: <http://dx.doi.org/10.15381/pes.v20i2.13965>
- Pintrich, P. R., y de Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>
- Pozo, J. I., y Monereo, C. (1999). *El aprendizaje estratégico*. Aula XXI- Santillana.
- Reinders, H. (2000). *A learners' Perspective on Learner Autonomy and Self-Access Language*, Ma Thesis. University of Groningen, the Netherlands.
- Rivas Navarro. M. (2008). Procesos cognitivos y aprendizaje significativo. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4809/Procesos%20cognitivos%20y%20aprendizaje%20significativo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ruiz Iglesias, M. (2000). El logro de mayor autonomía en el aprendizaje: soporte básico del proceso de municipalización de la universidad. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas: Editorial Fei jóo.
- Rulland, J. (2021) Metacognitive ability and autonomous learning strategy in improving learning outcomes, *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 15(1), 88-96. DOI: 10.11591/edulearn.v15i1.17392
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*.
- Sionis, C. (1990). Let them do our job! Towards Autonomy Via Peer-teaching and Task-based Exercises, *English Teaching Forum*, XXVIII (1), 5-9.
- Smith, R. (2008). Learner Autonomy. *ELT Journal*. Volume 62, Issue 4, 1 October 2008, p. 395. <https://academic.oup.com/eltj/article/62/4/395/408953> <https://doi.org/10.1093/elt/ccn038>
- Smith, R., Kuchah, K., y Lamb, M. (2017). *Learner Autonomy in Developing Coun-*

- tries. In A. Chik et al. (eds.), *Autonomy in Language Learning and Teaching*. p.1. [https://link.springer.com/content/pdf/10.1057%2F978-1-137-52998-5\\_2.pdf](https://link.springer.com/content/pdf/10.1057%2F978-1-137-52998-5_2.pdf) [https://doi.org/10.1057/978-1-137-52998-5\\_2](https://doi.org/10.1057/978-1-137-52998-5_2)
- Sultana, S. (2018). Need Analysis: An Invaluable Step for Successful Autonomous Learning. *English Language Teaching*; 11(7), 37-47. doi: 10.5539/elt.v11n7p37 URL: <http://doi.org/10.5539/elt.v11n7p37>
- Tetzlaff, L., Schmiedek, F. y Brod, G. (2020). Developing personalized education: A dynamic framework, *Educational Psychology Review*, 15(1), 88-96, DOI: 10.1007/s10648-020-09570-w
- Universidad Nacional Interamericana para el Desarrollo UNID (2013). Ambientes de aprendizaje. [https://moodle2.unid.edu.mx/dts\\_cursos\\_md/pos/ED/AP/S08/AP08\\_Lectura.pdf](https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/pos/ED/AP/S08/AP08_Lectura.pdf)
- Velázquez Reyes, Y., Rodríguez Rodríguez, Y., y Nieves Torres, O. (2018). El aprendizaje autónomo de Lenguas Extranjeras y el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Opuntia Brava*, 10(1), 96-107. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/59>
- Villalobos, E. (2006). Formación de ambientes de aprendizaje: relación de corazón a corazón. *Revista Panamericana de Pedagogía. Saberes y quehaceres del pedagogo*. (9). 103-113.
- Wenden, A. y Rubin, J. (eds.) (1987). *Learner strategies in language learning*, Englewood Cliffs. Prentice Hall International.
- Wenden, A. (1991) *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Prentice-Hall.