

# PERCEPCIONES DE DOCENTES Y ESTUDIANTES SOBRE LA AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS Y ESTRATEGIAS UTILIZADAS PARA EL APRENDIZAJE DEL ALEMÁN

## Teachers' and students' perceptions of autonomy in foreign language learning and strategies used for german language learning

Conny Machado Carvajal  
cmachadoc@unal.edu.co

Lorena Nieto Londoño  
lnietol@unal.edu.co  
Universidad Nacional de Colombia

### RESUMEN

*Este artículo aborda un estudio de investigación - acción acerca de las percepciones sobre autonomía en el marco del aprendizaje de idiomas en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Colombia. El proyecto busca analizar la percepción de estudiantes y profesores de alemán contrastando sus perspectivas y estrategias de aprendizaje. Los datos fueron recolectados a través de cuestionarios con preguntas predominantemente cerradas aplicadas a 33 estudiantes y 9 profesores; además se realizó un análisis documental especializado. Los resultados evidencian la diferencia entre la percepción de estudiantes y profesores, pero con una implementación similar de estrategias. Para concluir, el sentido de autonomía dentro de ambientes de aprendizaje ha de ser reinterpretado con el fin de establecer una base común en relación con las expectativas y acciones en cuanto al rol de los profesores en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras.*

**Palabras clave:** autonomía, aprendizaje de lenguas extranjeras, estrategias de aprendizaje lengua alemana.

### ABSTRACT

*This article addresses an action research study on the perceptions of autonomy regarding language learning in the Foreign Languages Department at the Universidad Nacional de*

Colombia. The project seeks to analyze the perception of students and teachers of German by contrasting their views and strategies. Data compilation was collected through surveys with mainly closed questions applied to 20 students and 10 teachers. A specialized documentary analysis was also undertaken. Results show that there is a difference between the perceptions of students and teachers, but the strategies employed are similar. To conclude, the sense of autonomy within learning settings ought to be reinterpreted in order to establish a common ground in terms of the expectations and actions regarding teachers' role in the language learning process.

**Keywords:** Autonomy, Foreign Language Learning, Learning Strategies, German Language

## 1. INTRODUCCIÓN

El surgimiento de fenómenos como el denominado *Language coaching*, así como la presencia de múltiples plataformas de servicios de enseñanza de lenguas y una gran variedad de recursos disponibles en diversos formatos para el autoaprendizaje de idiomas, pueden suscitar cambios en la actitud de la sociedad con respecto al aprendizaje de lenguas. Esto conlleva un progresivo cuestionamiento del papel que cumple el profesor de lenguas extranjeras, donde este parece cada vez más prescindible. Sin embargo, existe un enfoque intermedio orientado al desarrollo gradual de la autonomía en el estudiante acompañado del docente.

En este sentido, la orientación para el aprendizaje de lenguas se fundamenta en la interacción entre un orientador y un aprendiz de lenguas, en donde el primero tiene como principal objetivo ofrecer apoyo y encaminar al estudiante hacia el desarrollo de la autonomía, con el fin de que este último se apropie e involucre de manera activa con su proceso de aprendizaje y aprenda efectivamente teniendo en cuenta sus metas y las condiciones ofrecidas tanto por su entorno social, como por su entorno de aprendizaje (Tassinari, 2022; Almusharraf, 2020). Es decir, que, dentro del proceso de enseñanza y

aprendizaje de lenguas, el desarrollo de la autonomía por parte de los aprendices ha de formar parte de un enfoque pedagógico general, en el cual éstos últimos estén en la capacidad de reconocer los recursos y oportunidades a su alcance en los distintos contextos, para así lograr la apropiación de los saberes y capacidades necesarias.

No obstante, existe poca claridad con respecto a la autonomía, sus implicaciones y los roles que en su marco cumplen los aprendices y los

docentes. Esto puede frenar el aprendizaje efectivo de las lenguas debido a que se desconocen factores importantes que pueden determinar el éxito del proceso. Es por ello por lo que se propone *analizar la percepción de estudiantes y profesores del Departamento de Lenguas Extranjeras, en principio en el área de alemán, sobre el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras y, en ese sentido, las estrategias que ambos estamentos aplican para apoyar su puesta en práctica.*

En estudios previos acerca de las percepciones de los estudiantes sobre la autonomía (Asmari & Rahman, 2013; Özkan, 2021), los participantes coinciden en que los docentes son las figuras de autoridad dentro

del aula y los principales responsables del aprendizaje de la lengua, particularmente en cuanto a la planeación, manejo y evaluación del curso. Asimismo, se evidencia que los docentes se muestran reticentes a emplear la autonomía en sus clases, puesto que consideran que sus alumnos no se sentirán inclinados a asumir control y autoridad sobre la clase. Adicionalmente, los mandatos y exigencias impuestas por cada institución educativa tienden a limitar el campo de acción de los maestros que desean promover la autonomía en sus alumnos, sobre todo en la etapa escolar. Lo anterior muestra que cuando los estudiantes perciben a los docentes como principales responsables de su aprendizaje, asumen un rol pasivo en este proceso. Es por esto por lo que la idea de autonomía de aprendizaje, y como esta se ejecute, depende en gran medida de que el docente y la institucionalidad reconozcan la existencia de dichas percepciones y las acciones que deben tomar para promover su transformación.

En línea con lo anterior, estudios complementarios muestran que el desarrollo de la competencia para la autonomía en el aprendizaje y las estrategias por emplear dependen, a su vez y de manera significativa, de las creencias de los aprendices en cuanto al proceso de aprendizaje en términos generales. Según Ansari y Sokolova (2020), las creencias personales de los aprendices juegan un papel significativo en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Se demostró que los alumnos con creencias perspicaces, tanto sobre el proceso de aprendizaje como sobre sus capacidades, tenían más éxito y lograban mejores resultados que sus contrapartes. Asimismo, estos alumnos lograron mayor eficiencia en cuanto a la implementación de estrategias de aprendizaje. Esta contribución demuestra lo determinantes que pueden ser las creencias de los alumnos en relación con el

éxito de su proceso de aprendizaje y al nivel de eficacia en el empleo de diversas estrategias de aprendizaje. Se demuestra aquí la importancia de investigar tanto las percepciones como las estrategias de los estudiantes, puesto que se trata de dimensiones interdependientes.

Los estudios descritos sugieren que la falta de competencias, herramientas y estrategias por parte de los docentes para impulsar y apoyar el aprendizaje autónomo de sus alumnos podría menguar el avance significativo en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. En aras de promover y facilitar una atmósfera de aprendizaje autónomo de manera efectiva, Putro, et al (2022), afirman que los maestros han de adaptarse a distintos roles dentro de su práctica docente, a la vez que deben buscar estrategias para promover el aprendizaje autónomo. Es necesario poseer la habilidad de

sensibilizar a los estudiantes para que estén en la capacidad de identificar sus propias metas y objetivos de aprendizaje, así como reconocer recursos que los ayuden a alcanzar estas metas. Es pertinente que dentro de los espacios de aprendizaje de lenguas los docentes puedan incitar a sus alumnos a llevar su proceso de manera autónoma haciendo uso de distintas estrategias, de manera que los mismos alumnos puedan desarrollar gradualmente la habilidad de *aprender a aprender*, es decir, de guiar su propio proceso en todos los sentidos.

De acuerdo con Mira (2018), durante la escolarización los estudiantes no adquieren la capacidad de aprender a aprender y dependen en un alto grado de lo que los profesores les asignan. El aprendizaje autónomo supone el desarrollo de esta capacidad que se traduce en una consciencia mayor de la forma en que se aprende, de las dificultades propias y de las estrategias a través de

las cuales se pueden solucionar esas dificultades. Es, por tanto, fundamental reconocer el papel que tienen los docentes en el desarrollo de la autonomía. En este sentido, es fundamental tener conocimiento sobre el desarrollo del proceso de aprendizaje y el grado de independencia y autonomía que pueden alcanzar los aprendices desde edades tempranas. Al poder desempeñar un papel más activo en el proceso de aprendizaje y desarrollar la capacidad de ser más conscientes sobre dicho aprendizaje, los alumnos pueden comenzar a experimentar y proponer soluciones a las dificultades que se les presenten.

Profundizando en los roles tanto de docentes como de aprendices en la promoción de la autonomía, Sheerah y Yadav (2022), afirman

que el factor más relevante consiste en el reconocimiento de las preferencias y metas personales de cada estudiante. Las estrategias pedagógicas más apropiadas para alcanzar estas metas deben ser determinadas a partir del acompañamiento y la evaluación del proceso de cada aprendiz. Es preciso que el docente cuente con herramientas y estrategias que le permitan identificar las necesidades y condiciones individuales de los aprendices. De esta manera, la dinámica de las clases puede orientarse al reconocimiento de intereses y objetivos y el desarrollo de habilidades conjuntas para su consecución.

Teniendo en cuenta lo anterior, es claro que el rol determinante dentro de las aulas de aprendizaje de lenguas compete no solo a quienes enseñan y brindan orientación en el aprendizaje, sino también a quienes reciben esta orientación. Comprender y tener en cuenta las necesidades que existan para desarrollar el aprendizaje autónomo es una labor que ha de llevarse a cabo en conjunto

con docentes, estudiantes e incluso con las directivas de instituciones públicas y entes promotores de políticas públicas en torno a la educación. Para ello es necesario proporcionar recursos adecuados, capacitación y apoyo para que los docentes puedan implementar estrategias efectivas para el aprendizaje autónomo, así como creación de ambientes y estrategias de aprendizaje que fomenten la independencia y la autonomía.

## 2. METODOLOGÍA

El presente estudio se ubica en el enfoque mixto, al combinar características de los enfoques cuantitativo y cualitativo. La recolección de datos se basó en encuestas con las que se busca analizar los resultados obtenidos con respecto a categorías preestablecidas, como lo refiere Creswell (2012) al hablar del enfoque cuantitativo. Sin embargo, en este estudio también se tienen en cuenta la interpretación y la comprensión de los resultados en cada categoría, que son características de la aproximación cualitativa.

En el enfoque mixto de investigación, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), se hace uso simultáneo de una variedad de procesos investigativos en donde el análisis de datos tanto cualitativos como cuantitativos contribuye a un entendimiento más completo del fenómeno objeto de estudio. Esta profundidad en la interpretación y diagnóstico de la problemática se logra a través de la triangulación de datos de diversa naturaleza (Carhuancho, et al, 2019).

Debido a que en este estudio se tienen en cuenta datos tanto cualitativos como cuantitativos, a la vez que se encamina a abordar los problemas prácticos presentes dentro del contexto de la educación, se caracteriza como un estudio de tipo investigación - acción. De acuerdo con Creswell (2012), estos

problemas prácticos pueden ser de mayor o menor escala y el objetivo del estudio suele estar fijado hacia la transformación de dinámicas, interacciones y relaciones de los individuos en el marco de la educación.

Baskerville (1999) afirma que la investigación - acción se fundamenta en la acción práctica, por lo cual apunta a proponer soluciones a problemáticas a la vez que se recolecta información acerca del fenómeno observado, por lo cual los resultados que surgen de este tipo de investigación son altamente relevantes dentro del área del conocimiento al que pertenecen. Dentro de este tipo de investigación, Colmenares y Piñero (2008) sugieren asumir una concepción crítica y constructivista de la realidad, en la cual se dé lugar al diálogo, a la reflexión y a la construcción conjunta del conocimiento sobre las problemáticas educativas comprendidas dentro y fuera del aula. Es por lo anterior que en este estudio se abordará la fase inicial de la investigación - acción, donde el énfasis estará en brindar información que encamine y fomente la toma de decisiones futuras para proyectos, procesos y reformas estructurales enmarcadas en la promoción de la autonomía en el aprendizaje (Hernández- Sampieri y Mendoza, 2018).

Para llevar a cabo este estudio y examinar los factores anteriormente mencionados, se ha escogido un cuestionario con preguntas en su mayoría cerradas y con escalas de Likert. Esta escala es definida por Carhuanchu, et al (2019) como una batería de preguntas en relación con un evento, situación o temática específica, sobre los cuales es preciso obtener información o datos. Asimismo, el cuestionario debe tener coherencia con el planteamiento del problema y las hipótesis de la investigación, como lo señalan Hernández-Sampieri, R y Mendoza, C. (2018). Dado que este instrumento permite indagar o diagnosticar variables a través de

series de preguntas, lo cual facilita su análisis posterior, se considera como la alternativa más adecuada. La encuesta aplicada en esta investigación parte de la utilizada por Nguyen y Habók (2022) (ver Anexo 1), en su estudio sobre las percepciones de estudiantes de inglés respecto de su aprendizaje autónomo de la lengua. Se llevaron a cabo las modificaciones necesarias, entre otras, para aplicar la encuesta no solo a estudiantes, sino también a docentes.

Para fines del presente estudio se realizaron dos encuestas. La primera de ellas se aplicó a los estudiantes de la carrera de Filología e Idiomas - Alemán con el fin de conocer sus percepciones frente al aprendizaje autónomo y los roles que asumen tanto alumnos como docentes en el proceso de aprendizaje. De igual manera, se buscó dar a conocer cuáles son las estrategias y actividades más comunes a la hora de aprender una lengua extranjera, así como el grado de motivación para el aprendizaje autónomo que reportan los estudiantes.

De manera similar, el objetivo de la segunda encuesta fue indagar acerca de las percepciones de los docentes de lengua alemana con respecto al aprendizaje autónomo, las estrategias de aprendizaje y los roles que cada parte asume durante este proceso.

En lo que refiere al análisis documental, Dulzaides Iglesias y Molina Gómez (2004) lo describen como una técnica investigativa cuyo objetivo es sistematizar los documentos. Esto con el fin de facilitar la construcción de un estado del arte e identificar las propuestas conceptuales y teóricas en el área. En este proyecto de investigación, la observación documental se realizó con ayuda de la herramienta de análisis de textos Atlas.ti, en la cual se procedió con el etiquetado de los documentos recuperados, para su análisis y procesamiento. El resultado de

este análisis es de carácter cualitativo y tiene como propósito visualizar la distribución de las categorías en la literatura revisada. Dichas categorías se corresponden con las propuestas por Dávila y Merrill (2021), a saber: versión política, versión psicológica y versión técnica de la autonomía. El análisis de tipo más cualitativo e interpretativo se llevó a cabo mediante fichas de análisis bibliográfico.

### 3. RESULTADOS DEL ESTUDIO

Con la finalidad de indagar sobre las percepciones referentes al aprendizaje autónomo en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Colombia, se elaboraron y aplicaron dos encuestas. La primera de ellas se realizó a los estudiantes del área de alemán, mientras que la segunda estuvo destinada a los docentes de la misma área. La implementación de las encuestas tuvo una duración aproximada de dos semanas y media.

Este instrumento estuvo dividido en cinco secciones. En la primera se solicita a los participantes expresar qué tan de acuerdo o en desacuerdo se encuentran con respecto a seis afirmaciones que configuran percepciones acerca del aprendizaje autónomo, las cuales se encuentran reiteradamente en la literatura. En la segunda sección se pretendió identificar la distribución de roles en cuanto a la responsabilidad sobre aspectos del aprendizaje, esto es, si la responsabilidad es compartida o recae en uno de los dos actores. La tercera sección se enfocó en la frecuencia con la cual los participantes implementan ciertas estrategias o actividades propias del aprendizaje autónomo. La cuarta sección pretendía que los participantes reportaran su percepción de autonomía en relación con capacidades igualmente asociadas al aprendizaje autónomo. Finalmen-

te, la quinta sección buscaba reconocer el grado de motivación percibido por los estudiantes al utilizar estrategias de aprendizaje de manera voluntaria.

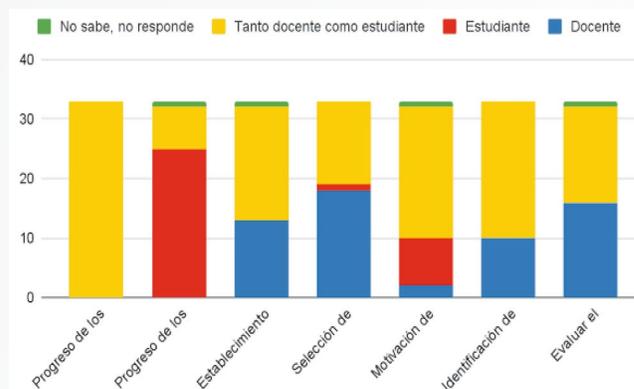
Con la ayuda de este instrumento, se recolectó la percepción de 33 estudiantes de distintos semestres de la carrera de Filología e Idiomas

- Alemán sobre la autonomía en el aprendizaje de lenguas, así como los demás aspectos mencionados. La mayoría de los estudiantes participantes cuentan con edades comprendidas entre 20 y 30 años. Además, se encontró que el 54,6% de los encuestados está cursando los niveles más avanzados de las asignaturas comunicación oral y escrita, es decir, el quinto y el sexto nivel de lengua alemana.

El resultado más sugerente en la encuesta dirigida a estudiantes se encontró en la segunda sección, correspondiente a los roles.

**Figura 1**

*Percepciones de los estudiantes en relación con los roles dentro del aula de aprendizaje de lenguas*



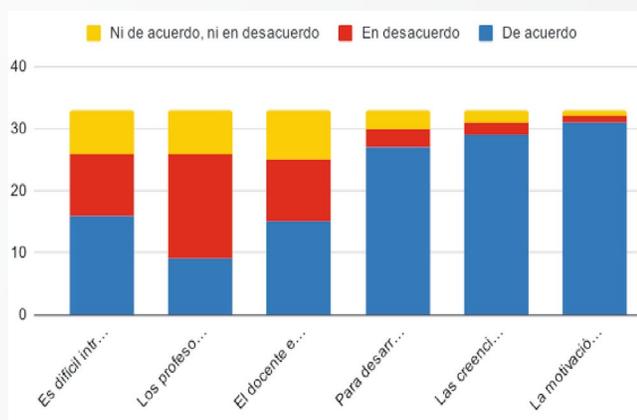
De acuerdo con la mayoría de los estudiantes, hay responsabilidad compartida en relación con aspectos como su progreso durante las clases, su motivación para aprender alemán y la identificación de debilidades o

dificultades de aprendizaje (primera, quinta y sexta columnas). No obstante, en cuanto al establecimiento de objetivos, la selección de actividades y recursos, y la evaluación de su proceso de aprendizaje (tercera, cuarta y séptima columnas), se denota menos consenso respecto de si la responsabilidad es compartida. En estos últimos tres factores, se percibe que un número significativo de estudiantes aún considera que la responsabilidad recae principalmente en el docente.

En relación con las percepciones sobre la autonomía en el aprendizaje y los factores que influyen en ella (Figura 2), se evidencia un mayor grado de disenso cuando se cuestiona el control de los docentes en el aula y las labores que estos cumplen en el contexto de una clase de lenguas como figuras de autoridad (primera y segunda columnas). La mayoría de los encuestados se muestran en desacuerdo con la afirmación que implica que los docentes temen ceder la responsabilidad al estudiante para introducir la autonomía en el aprendizaje en la clase.

**Figura 2**

*Percepciones de los estudiantes frente a la autonomía en el aprendizaje*



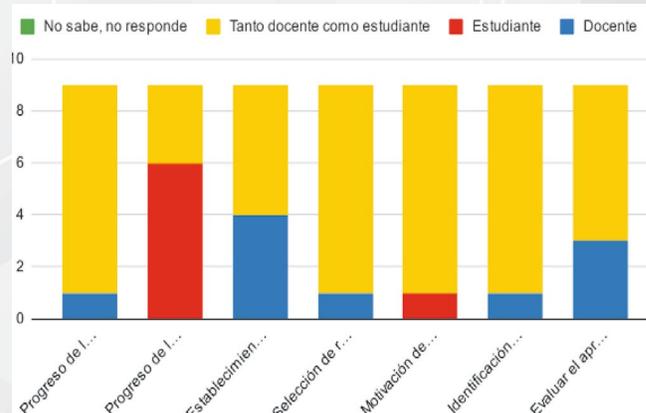
Paralelamente, se llevó a cabo la implementación de la encuesta dirigida a los docentes. Ésta contó con cuatro secciones. Las dos primeras se corresponden con las expuestas

en la encuesta de estudiantes; no obstante, el enfoque de las dos últimas cambia, ya que se analiza la implementación de estrategias por parte de los docentes desde dos perspectivas. La primera de ellas aborda el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los docentes, entendiendo que estos también siguen aprendiendo la lengua de manera autónoma a lo largo de su vida profesional. La segunda perspectiva responde al hecho de que los docentes, o bien pueden implementar las mismas estrategias en sus clases o, por diversas limitaciones, pueden como mínimo recomendarlas a los estudiantes en el ejercicio de su autonomía.

A través de este instrumento se recolectó la opinión de 9 docentes del área de alemán. De esta muestra, un 88,9% cuenta con formación pedagógica específica. Es interesante destacar que los docentes consideran que la mayoría de los procesos de la segunda sección de la encuesta son responsabilidad tanto de estudiantes como de ellos mismos (Figura 3). Sin embargo, tal y como se evidenció en las percepciones de los estudiantes, se nota una tendencia a considerar que el establecimiento de objetivos y la evaluación del proceso de aprendizaje (tercera y séptima columnas), son responsabilidad del docente.

**Figura 3**

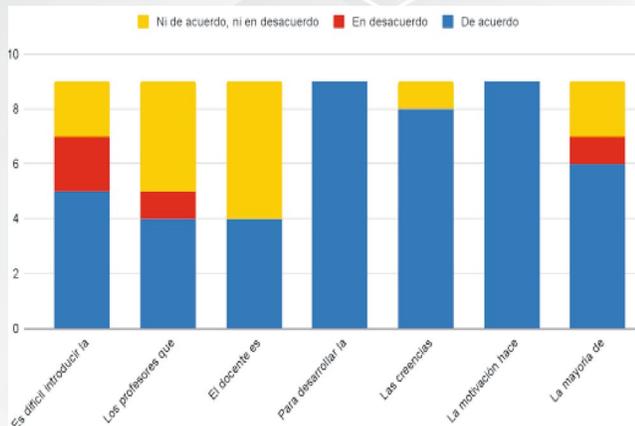
*Percepciones de los docentes en relación con los roles dentro del aula de aprendizaje de lenguas*



En cuanto a las percepciones de los docentes sobre los factores que influyen en el aprendizaje autónomo (Figura 4), se observa un nivel mayor de desacuerdo con los factores que están bajo su discreción y mayor afinidad con los factores que no están directamente bajo su control, como la motivación y percepciones de los estudiantes, así como la acción institucional. Es destacable la marcada división de opiniones en torno a la afirmación “El docente es responsable de que el aprendiz asuma gradualmente la fijación de sus propios objetivos de aprendizaje, la selección del material didáctico y la evaluación de sus progresos y resultados”.

**Figura 4**

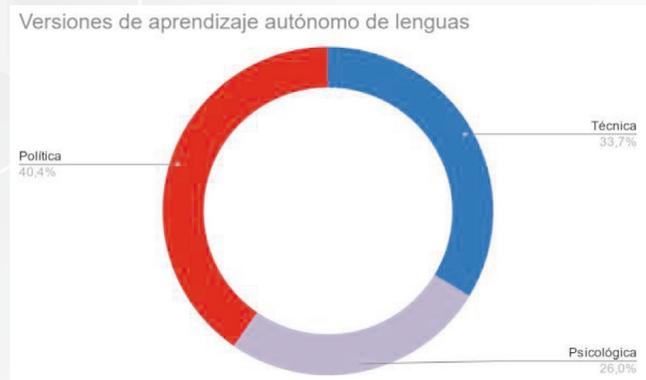
*Percepciones de los docentes frente a la autonomía en el aprendizaje*



Con referencia al análisis documental realizado mediante la herramienta Atlas.ti (figura 5), se observa que gran parte de la literatura (40,4%) apunta a la discusión alrededor del rol de estudiantes y profesores. Este aspecto se conceptualiza a través de la categoría “versión política del aprendizaje autónomo de lenguas”, propuesta por Dávila y Merrill (2021), la cual se traduce en los roles específicos de cada actor impulsados por la toma de conciencia y el desarrollo de habilidades en el marco de la autonomía.

**Figura 5**

*Incidencia de las versiones de aprendizaje autónomo de lenguas en análisis documental*



La tercera versión de autonomía que se contempla es la versión técnica, la cual está enfocada en el desarrollo de estrategias específicas, se abordó en un 33,7% de los documentos consultados, seguida de la versión psicológica con un 26%. Esta última apunta a las creencias, actitudes, constructos y percepciones de ambos actores en cuanto a la autonomía en el aprendizaje y sus implicaciones.

#### 4. DISCUSIÓN

A partir del contexto descrito en el marco de la investigación y de los resultados obtenidos, es preciso adelantar la interpretación detallada de dichos resultados en el marco de las categorías de análisis elegidas. Las categorías en cuestión: técnica, psicológica y política, consisten en tres versiones de la autonomía propuestas por Benson (1997) y retomadas por Dávila y Merrill (2021), las cuales a su vez corresponden a los enfoques de aprendizaje conceptualizados a lo largo del tiempo, es decir, el positivismo, el constructivismo y la teoría crítica. Es interesante observar cómo estas versiones y enfoques coexisten en las percepciones y prácticas de enseñanza.

Como se indicó anteriormente, los cuestionarios constan de una primera parte destinada a identificar las percepciones sobre la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Estas se alinean con la versión psicológica de la autonomía, ya que se refieren a las creencias y actitudes hacia los aspectos que influyen en su implementación. Borges y Castro (2022) resaltan la importancia de considerar la autonomía no solo como una habilidad que cada estudiante de lenguas debe poseer, sino también como resultado de una transformación en la perspectiva de los docentes sobre cómo se lleva a cabo la enseñanza en el aula. El ejercicio de reflexión acerca de su desempeño como profesores de lenguas permiten la apropiación de su rol dentro del aula, promoviendo así su propia autonomía y facilitando la toma de decisiones, así como la implementación de modificaciones necesarias. Por este motivo, se decidió indagar por las condiciones que posibilitan la autonomía y que están bajo el control del profesor.

Aparte de la dinámica dentro del aula, también se identificó que los aspectos extrínsecos tienen un gran peso en la promoción de la autonomía. En investigaciones de Benson (2000) y Mackenzie (2002), se destaca la libertad profesional como un aspecto importante de la autonomía del profesor. Cuestionando la idea de que la autonomía del aprendiz se desarrolla únicamente en ambientes institucionales con la transferencia de control de profesores a aprendices, Benson (2013) ha defendido que la mayoría de los profesores trabajan en condiciones limitantes debido a políticas educativas, lineamientos y directrices institucionales, así como concepciones respecto del aprendizaje de lenguas, que condicionan su enseñanza. En este sentido, la libertad profesional es entendida como la capacidad que desarrolla el profesor para moverse dentro de las

limitaciones institucionales en busca de la autodeterminación de su rol en los procesos de aprendizaje de lenguas. Se establece que este proceso difiere de otros campos de conocimiento y que es preciso trascender la idea de enseñar ‘todo’ en el aula, para dedicarse en mayor medida al rol de facilitador u orientador.

A partir de las consideraciones anteriores, se formularon afirmaciones que serían refrendadas a partir del instrumento de investigación. Se evidencia que tanto estudiantes como profesores se muestran mayormente de acuerdo en que resulta difícil introducir la autonomía en el aprendizaje, dado que los estudiantes están acostumbrados a la autoridad del docente. Gran parte de los estudiantes consideran que los profesores que han tenido el control del proceso durante su ejercicio profesional pueden temer perderlo o ceder responsabilidad al estudiante al introducir la autonomía en el aprendizaje. Los profesores muestran una opinión más dividida al respecto, con un 40% de acuerdo y un 40% en desacuerdo.

En cuanto a la afirmación “el docente es responsable de que el aprendiz asuma gradualmente la fijación de sus propios objetivos de aprendizaje, la selección del material didáctico y la evaluación de sus progresos y resultados”, la mayoría de los estudiantes está de acuerdo. Sin embargo, los profesores tienen sus reservas al respecto. Las opiniones vuelven a converger cuando se afirma que para desarrollar la autonomía en los estudiantes, es preciso que el docente cuente con experiencia en el proceso de autonomía en el aprendizaje de lenguas. La mayoría se muestra también de acuerdo con las ideas de que i) las creencias personales referentes al proceso y objetivo de aprendizaje, así como a las capacidades propias, influyen en el desarrollo del aprendizaje en sí; y que ii) la motivación

hace parte integral del desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, puesto que implica dedicar tiempo y esfuerzos fuera de clase a aprender voluntariamente.

En relación con la autopercepción, se investigó el grado de autonomía que los estudiantes consideran tener respecto de las habilidades necesarias para la asunción gradual de su proceso de aprendizaje. La mayoría se consideran buenos para establecer objetivos, elegir materiales y actividades, así como para planificar temporalmente su aprendizaje. Además, consideran que tienen una habilidad “muy buena” para identificar sus debilidades en la lengua alemana. Sin embargo, si bien se consideran buenos en su mayoría para evaluar su aprendizaje, un número significativo de estudiantes no se encuentran seguros de su habilidad en este aspecto.

Las consideraciones respecto de los roles que deben cumplir estudiantes y docentes se corresponden con la versión política de la autonomía, en tanto que entran en juego las capacidades de elección, (auto) determinación y acción de los implicados. Estas capacidades están atravesadas por las particularidades y oportunidades del contexto pero, sobre todo, por relaciones de poder e interacción entre todos los actores de la comunidad educativa (Dávila & Merrill, 2021).

A través de los instrumentos aplicados, se buscó indagar por los roles que tradicionalmente se han asignado a los profesores, pero que desde la cultura de la autonomía se considera que deben desplazarse gradualmente a los estudiantes. Según los autores rescatados por Žvaliauskienė (2020), el apoyo a los estudiantes abarca un amplio espectro de orientación directa e individual al aprendizaje. Asimismo introduce a Rösler, quien habla de un equilibrio entre la libertad que pueden y deben tener los estudiantes y

las actividades introducidas en el entorno de aprendizaje, así como la asistencia por parte del profesor u otros estudiantes. Con lo anterior, la autora sintetiza los tres roles propuestos para los profesores de idiomas en el marco de la autonomía en el aprendizaje, a saber, el de modelo, el de orientador directo del aprendizaje y el de acompañante en el proceso de reflexión del estudiante.

De igual forma, contempla el rol de cada estudiante, es decir, la libertad que tiene cada aprendiz, así como la influencia y el apoyo que recibe por parte de sus compañeros. Nuevamente, a partir de las conceptualizaciones encontradas en la literatura, se configuraron las preguntas de la sección que, en este caso, corresponde a los roles. Los resultados muestran que tanto estudiantes como docentes consideran que ambos son responsables por el progreso de los estudiantes durante las sesiones de clase y por mantener la su motivación para aprender alemán. Esto último llama la atención, puesto que se estaría hablando de una concepción extrínseca de la motivación, en la cual el docente juega un papel indispensable.

En relación con el establecimiento de objetivos y con la identificación de debilidades o dificultades de aprendizaje, si bien la mayoría de los estudiantes consideran que es responsabilidad de ambos estamentos, prevalece un porcentaje significativo que es de la opinión de que estas son tareas del docente. Por su parte, para los docentes es indiscutible que identificar las dificultades de aprendizaje es tarea de ambos, mientras que su opinión sobre el establecimiento de objetivos no es tan contundente, pues aún buena parte (44%) considera que es decisión del docente.

Llaman la atención los resultados acerca de la selección de recursos y actividades, así como la evaluación del aprendizaje. Para al-

rededor de la mitad de los estudiantes estos dos aspectos son responsabilidad exclusiva del docente, mientras que para los docentes se trata de una tarea compartida. Esto indica que hay una mayor disposición por parte de los profesores a compartir la responsabilidad en estos procesos, lo cual contrasta con la visión más bien tradicionalista de roles que muestran los estudiantes. Aunque considerando que se trata de una postura dividida, se vislumbran unas buenas condiciones para la transferencia de responsabilidades, la determinación conjunta o, por lo menos, la reflexión acerca de dichas responsabilidades.

En consonancia con lo anterior, Shelton-Strong (2022) refuerza el papel que cumplen las estrategias de asesoramiento en el desarrollo de la autonomía en estudiantes de lenguas extranjeras, ya que representan un apoyo para el alumno, en tanto facilitan acciones importantes dentro del aprendizaje como la autorreflexión, la toma de decisiones, el establecimiento de metas, la planeación y la autoevaluación. A través de la autorreflexión se garantiza que el alumno dirija su proceso desde sus propios intereses y valores e, incluso, que tenga espacio para la experimentación. El asesoramiento puede ser fundamental para el fomento de la autonomía en el aprendizaje, puesto que establece un camino que los alumnos pueden seguir cuando necesiten apoyo a lo largo de su proceso de aprendizaje. Gracias a este asesoramiento, pueden llegar a involucrarse de manera más directa con su propio proceso, y desarrollar competencias relacionadas con la planeación y reflexión, las cuales beneficien su aprendizaje.

En medio de las percepciones sobre autonomía y los roles de los actores involucrados, como se ha podido notar, destaca la variable de la motivación. Se indagó sobre su

importancia en el proceso de aprendizaje y se evidenció que tanto profesores como estudiantes consideran que son responsables de este aspecto. Además, por su prevalencia en la literatura, se consideró oportuno indagar al respecto en el instrumento diseñado para los estudiantes. Los resultados muestran que el 45,5% de los estudiantes reportan un nivel de motivación alto, mientras que el 27,3% consideran que su motivación no es ni alta ni baja. En los extremos se encuentra que un 12,1% tiene un nivel de motivación muy bajo y un 9,1% una motivación muy alta. En términos generales, la gran mayoría se ubica en el espectro positivo o neutral del nivel de motivación. Sería interesante indagar en un estudio ulterior los factores subyacentes a la alta motivación o, por el contrario, la falta de ella.

En lo que respecta a la versión técnica de la autonomía, la cual se conceptualiza como la transferencia de estrategias de aprendizaje o su entrenamiento para el uso autónomo en espacios de clase y extraclase, se buscó obtener información sobre su implementación por parte de ambos estamentos, así como la frecuencia con la que las utilizan.

Además, se preguntó a los docentes si estas estrategias son implementadas o recomendadas durante las clases. Esta curiosidad parte de lo expuesto por Schiller, Dorner y Szabó (2020), quienes sostienen que los educadores, basándose en el principio pedagógico de la centralidad del aprendiz, promueven las estrategias de aprendizaje autónomo a través de sugerencias e instrucciones explícitas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. Para fomentar un aprendizaje autónomo eficaz, es fundamental tener en cuenta las características individuales del alumno, como la edad y las experiencias previas con el aprendizaje de idiomas. De este modo es posible lograr una mejor comprensión del grado de

autonomía y de cómo guiar a cada alumno hacia ella en términos de las estrategias de aprendizaje.

En la literatura consultada es común encontrar además una clasificación de las estrategias. Iamudom, T., & Tangkiengsirisin, S. (2020), se remontan a los seis tipos de categorías de aprendizaje de lenguas extranjeras propuestas por Oxford en 1990: cognitivas, de memoria, de compensación, metacognitivas, afectivas y sociales. Estos autores describen las tres primeras como estrategias directas, es decir, formas de acercarse o manipular directamente la lengua meta. Las segundas se utilizan indirectamente para gestionar el proceso de aprendizaje en general. Ambos tipos de estrategias son interdependientes. Este texto ofrece una aproximación a los tipos de estrategias que emplean los alumnos en el aprendizaje autónomo, pues muestran que las estrategias están relacionadas con capacidades superiores susceptibles de ser potenciadas en entornos formales dispuestos para el aprendizaje de lenguas, así como de ser evaluadas y medidas.

Las estrategias de aprendizaje propuestas en el instrumento fueron predominantemente de tipo cognitivo, es decir, estrategias directas. Los resultados de los estudiantes muestran que “escuchar música en alemán” es la única estrategia de la cual siempre hace uso un número alto de personas. Aquellas que se utilizan frecuentemente o algunas veces son “implementar estrategias conscientes para la adquisición de vocabulario”, “leer material escrito completamente en alemán”, “ver / escuchar programas en alemán”, “conversar en alemán con amistades o conocidos” y “procurar recursos externos al programa para aprender”. Las estrategias que se usan algunas veces o raramente son “realizar ejercicios de escritura en alemán” y “planificar su proce-

so de estudio / aprendizaje.” Las actividades que la mayoría de los estudiantes reportan raramente o nunca realizan son “conversar en alemán con hablantes nativos” y “participar en grupos de estudio y/o práctica del alemán”. En cuanto a la estrategia de “discutir / reflexionar problemas de aprendizaje de lenguas extranjeras”, no es posible establecer una mayoría, debido a que los votos se distribuyen casi de manera equilibrada en las cinco opciones de respuesta.

Por el lado de los profesores, se evidencia que las estrategias que usan siempre o frecuentemente son “leer material escrito completamente en alemán”, “realizar ejercicios de escritura en alemán”, “implementar estrategias conscientes para la adquisición de vocabulario”, “conversar en alemán con amistades o conocidos” y “conversar en alemán con hablantes nativos”. Las estrategias que emplean frecuentemente o algunas veces son “ver / escuchar programas en alemán”, “escuchar música en alemán”, “procurar recursos externos al programa para aprender”, “participar en grupos de estudio y/o práctica del alemán”, “discutir / reflexionar problemas de aprendizaje de lenguas extranjeras” y “planificar su proceso de estudio / aprendizaje”. Es notorio que los profesores hacen un uso más consistente de todas las estrategias en comparación con los estudiantes.

Esto puede tener relación con la experiencia de los docentes y con el hecho de que los estudiantes se encuentren aún en la etapa de adquisición de las bases de la lengua y experimentando diversas estrategias para ello. En este proceso, la orientación y recomendaciones por parte del docente pueden ser de gran utilidad. Es por esto por lo que en la encuesta se incluyó un apartado para indagar por la implementación o recomendación de las mismas estrategias por parte de los docentes.

Las estrategias más utilizadas dentro de las clases son “realizar ejercicios de escritura en alemán”, “implementar estrategias conscientes para la adquisición de vocabulario” y “discutir / reflexionar problemas de aprendizaje de lenguas extranjeras”. Por otro lado, las mayormente recomendadas son “conversar en alemán con hablantes nativos”, “participar en grupos de estudio y/o práctica del alemán” y “planificar su proceso de estudio / aprendizaje”. Las que implementan en la misma medida que aconsejan para su uso fuera de clase son “ver / escuchar programas en alemán”, “escuchar música en alemán”, “conversar en alemán con amistades o conocidos” y “utilizar recursos externos al programa para aprender”.

## 5. CONCLUSIÓN

Si bien en la literatura se destaca la importancia de replantear los roles tradicionales y las relaciones de poder asumidos dentro del aula mediante el desarrollo de la autonomía en los estudiantes (Dávila & Merrill, 2021), al llevar a cabo el presente trabajo de investigación se evidenció que en el Departamento de Lenguas Extranjeras prevalecen algunas percepciones tradicionales de los roles tanto de profesores como de estudiantes.

Por lo anterior, en el marco de esta investigación, se buscó identificar las percepciones existentes en relación con el aprendizaje autónomo de lenguas, lo cual se logró mediante la aplicación de dos encuestas a estudiantes y docentes del área de alemán del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional de Colombia. La muestra encuestada de docentes se manifestó mayormente de acuerdo con la afirmación de que introducir la autonomía dentro del aula de clase puede ser complicado debido a la imagen que se tiene sobre

los docentes como única figura de autoridad y principales responsables del proceso de aprendizaje. En contraste, los estudiantes manifiestan percibir la autonomía en el aprendizaje como una labor compartida con los docentes.

Estas consideraciones acerca de los roles que cada una de las partes cumple en el proceso de aprendizaje de lenguas se relacionan directamente con la versión política de la autonomía, en donde se toma en cuenta la capacidad de cada estamento de elegir y tomar decisiones sobre qué y cómo aprender.

Asimismo, las encuestas aplicadas posibilitaron caracterizar percepciones sobre las estrategias empleadas tanto por estudiantes como por docentes para aprender alemán como lengua extranjera. Estas estrategias guardan relación con la versión técnica de la autonomía en el aprendizaje. A partir de esta caracterización es posible afirmar que, por parte de los docentes, la aplicación de diversas estrategias que apoyan su proceso de aprendizaje constituye un hábito consolidado. Desde la perspectiva de los estudiantes se percibe una mayor falta de conocimiento o regularidad en cuanto a estrategias para impulsar su autonomía frente al aprendizaje de la lengua alemana, puesto que no manifiestan un alto grado de familiaridad con varias de las estrategias propuestas en la encuesta.

A partir de lo anterior, se concluye que la transmisión de actividades y alternativas hacia los estudiantes por parte de los docentes para complementar e impulsar la autonomía con relación al aprendizaje de lenguas extranjeras es insatisfactoria. Por esta razón, se considera necesario replantear este aspecto tanto dentro como fuera del aula de clase.

Partiendo de los hallazgos de esta investigación, ha sido posible reflexionar acerca del impacto que tanto las percepciones de los estudiantes, como las de los docentes pueden tener sobre el proceso de aprendizaje en general y especialmente relacionado con la autonomía.

Se considera de vital importancia lograr una articulación entre estas percepciones para construir espacios dentro de los cuales sea posible participar activamente en la toma de decisiones, teniendo como base la transferencia y reflexión consciente de conocimientos acerca de estrategias y medios que impulsen la autonomía en el aprendizaje.

Para finalizar, se sugiere llevar a cabo ejercicios investigativos complementarios relacionados con este tema, dentro de los cuales haya participación activa de los miembros de la comunidad educativa. Un estudio con miras a la intervención en esta misma línea podría verse beneficiado de la implementación de encuestas a un grupo poblacional mayor en extensión, puesto que habría mayor variedad en las percepciones y opiniones de los encuestados.

## **ANEXO:**

- 1) Elemento de verificación con IA Chat-GPT: <https://chat.openai.com/share/2fd932fe-e0e9-4032-884f-7d66debc7ee3>
- 2) Elemento de verificación con IA Scispace <https://docs.google.com/document/d/1i8TAqcrS6ymE-nvgj-V3-MOVM0eU209L1Kghdy0ZqXU/edit?usp=sharing>
- 3) Carta de originalidad. Para la publicación de un artículo investigativo: <https://chat.openai.com/share/088f1856-831e-4b64-918e-f5b7c697209b>
- 4) Análisis datos Atlas.ti <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1EKCBtXfy08fYNxqNr6OdCeUPPKJ-T9q-l18P2SPXRds/edit?usp=sharing>
- 5) Encuesta docentes: <https://forms.gle/eX-924cuMGbaZzoJ Y7>
- 6) Encuesta estudiantes: <https://forms.gle/vf2wn1msGY4uWC Fp6>
- 7) Tablas bibliográficas: [https://docs.google.com/document/d/1LiNj0cmyE8NRT-malvd93mxTpMz1F CXuDYJk\\_QjJDt6s/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1LiNj0cmyE8NRT-malvd93mxTpMz1F CXuDYJk_QjJDt6s/edit?usp=sharing)

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almusharraf, N. (2020).* Teacher's perspectives on promoting learner autonomy for vocabulary development: A case study. *Cogent education* 7(1).
- Ansari, F., Sokolova, N. (2020).* The impact of collaborative instruction of language learning strategies on language learning beliefs and learner autonomy. *13(4)*, 216 - 234.
- Asmari, A., Rahman, A. (2013).* Practices and Prospects of Learner Autonomy: Teachers' Perceptions. *English Language Teaching*, 6(3), 1-10.
- Baskerville, R. L. (1999).* Investigating information systems with action research. *Communications of the association for information systems*, 2(1), 19.
- Borges, L., & Castro, E. (2022).* Autonomy, empathy and transformation in language teacher education: A qualitative study. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 13(2), 286-304.
- Carhuancho Mendoza, I. M., Sicheri Monteverde, L., Nolazco Labajos, F. A., Guerrero Bejarano, M. A., & Casana Jara, K. M. (2019).* Metodología de la investigación holística. *Guayaquil/Uide/2019*.
- Colmenares, A. M., & Piñero, M. L. (2008).* La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114.
- Creswell, J. W. (2012).* Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative. *Pearson Education: Boston*.
- Dávila, A., Merrill, D. (2021).* Autonomous language learning behaviors and learning strategies in the use of a self - access center resources. *En Innovation in ELT*. Bogotá: Universidad Libre.
- Dulzaides Iglesias, M. E., & Molina Gómez, A. M. (2004).* Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2), 1-1.
- Hernández-Sampieri, R & Mendoza, C. (2018).* Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *McGraw Hill. México*.
- Iamudom, T., & Tangkiengsirisin, S. (2020).* A Comparison Study of Learner Autonomy and Language Learning Strategies among Thai EFL Learners. *International Journal of Instruction*, 13(2), 199-212.
- Mira Giménez, M. J. (2018).* Cambio de perspectiva en el aprendizaje de lenguas extranjeras: hacia la autonomía con el e-PEL (Portfolio Europeo de las Lenguas Electrónico). *Bordón: revista de pedagogía*. 70 (2), 73-86.
- Nguyen, S. V., & Habók, A. (2022).* Non-English major students' perceptions of aspects of their autonomous language learning. *Language Learning in Higher Education*, 12(1), 231-253.
- Özkan Gürses, M. (2021).* Learner autonomy among students of French as a foreign language in a tertiary context. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 7 (1), 85-108.
- Putro, N., Fitri, Y., Retnawati, H., & Alsamiri, Y. (2022).* Structural relationships among student teachers' roles-strategies in promoting autonomous language learning. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 12(2), 489-500.
- Schiller, E., Dorner, H. & Szabó, Z. A. (2020).* Developing senior learners' autonomy in language learning. An exploratory study of Hungarian adult educators' support strategies An exploratory study of Hungarian adult educators' support strategies, *Educational Gerontology*, 46(12), 746-756.

Shelton-Strong, S. J. (2022). Advising in language learning and the support of learners' basic psychological needs: A self-determination theory perspective. *Language Teaching Research*, 26(5), 963–985.

Tassinari, M. G. (2022). Complexity in advising for language learning: From theory to practice.

*Studies in Self-Access Learning Journal*, 13(2), 182–198.

Žvaliauskienė, S. (2020). Spielräume in einem autonomiefördernden DaF-Unterricht. Ein Beispiel aus der universitären Unterrichtspraxis. *Darnioji daugiakalbystė*, (17), 231–253.

## ANEXO 1

### Responsibility

Tick the box that reflects your viewpoint (✓). Whose responsibility do you think belongs to?

	Teacher	Student	Both teacher and student	No ideas
1. Students' progress during lessons				
2. Students' progress outside class				
3. Students' interest in learning English				
4. Students' working harder				
5. Identifying students' weaknesses in English				
6. Setting learning goals for students in the English course				
7. Establishing concepts for learning in English lessons				
8. Selecting educational activities for English learning in lessons				
9. Deciding on a timeframe for each activity in class				
10. Evaluating students' learning				
11. Deciding what students learn outside class				

### Abilities

Tick the box that reflects your viewpoint (✓). How do you evaluate your abilities in learning English?

---

Very poor   Poor   OK   Good   Very good

---

12. Choose learning activities in class
  13. Choose learning activities outside class
  14. Choose learning objectives in class
  15. Choose learning objectives outside class
  16. Choose learning materials in class
  17. Choose learning materials outside class
  18. Evaluate your learning
  19. Identify your weaknesses in English
  20. Decide the next content of the English lessons
  21. Decide on the timeframe for each activity in class
  22. Plan your learning
  23. Evaluate the course
  24. Set learning goals
- 

### Motivation

How do you describe your motivation? (*circle the suitable option*)

- A. highly motivated
- B. motivated
- C. moderately motivated
- D. not motivated

### Activities

Tick the box that reflects your viewpoint (✓). How frequently do you .... ?

---

Never   Rarely   Sometimes   Often

---

26. Complete non-compulsory assignments in English
27. Write down new words and their meanings
28. Finish a reading material in English
29. Visit teachers to inquire about tasks related to learning English
30. Watch English programs
31. Listen to English songs
32. Practice conversational English with friends
33. Converse with foreigners in English
34. Engage in group studies in English lessons
35. Ask the teacher questions when you do not understand
36. Make suggestions to the English teacher
37. Plan your lesson/study
38. Take notes while studying

(continued)

---

Never   Rarely   Sometimes   Often

---

39. Summarize lessons while studying
  40. Use external resources while studying
  41. Discuss learning problems with classmates
  42. Take opportunities to speak in English inside the classroom
-