

Investigación documental y de campo para la reconstrucción de un Modelo para los Centros de Autoacceso de la UAEMéx

Documentary and field research to reconstruct a Model for the UAEMéx Self-Access Centers

Noelia Romero ^a

Abstract:

Self-Access Centers have been an important reference to promote the autonomy of language learning. They started with the change in teaching methodology, technological development and their practices are strongly linked to learning theories. Therefore, more than 50 years after the beginning of the first Centers, it is necessary to carry out an analysis of their evolution, the way in which they have contributed to the development of *communicative competence* of university students in a Mexican institution and their implications in response to the needs of today's society. Likewise, glimpse the challenges they face with the aim of proposing solutions that allow them to be the methodological strategy to strengthen language learning. So, the premise of this research stems from the importance of getting to know the conceptualization of Self-Access Centers, their epistemological principles, and the influence of technology in their configuration, in order to establish the relationship that exists between their theoretical framework and everyday practices to propose a theoretical-functional model.

Keywords:

Self-Access Center, model, autonomy, teaching, technology

Resumen:

Los Centros de Autoacceso han sido un referente importante para promover la autonomía del aprendizaje de lenguas. Surgen con el cambio en la metodología de la enseñanza, el avance tecnológico y sus prácticas recurrentes están fuertemente ligadas con las teorías de aprendizaje. Por lo tanto, a más de 50 años de la aparición de los primeros Centros resulta importante realizar un análisis de su evolución, la forma en la que éstos han aportado al desarrollo de la competencia comunicativa de los universitarios en una institución mexicana y sus implicaciones en respuesta a las necesidades de la sociedad actual. Así mismo, vislumbrar los retos que enfrentan con el objetivo de plantear soluciones que les permitan ser la estrategia metodológica para fortalecer el aprendizaje de lenguas. Por tanto, la premisa que se sostiene a lo largo de la presente investigación deriva de la importancia de conocer la conceptualización de los Centros de Autoacceso, sus principios epistemológicos y la influencia de la tecnología en su configuración, a fin de establecer la relación que existe entre sus bases teóricas y las prácticas cotidianas para proponer un modelo teórico-funcional.

Palabras Clave:

Centro de autoacceso, modelo, autonomía, enseñanza, tecnología

Introducción

A más de 50 años de la aparición de los primeros Centros de Autoacceso (CAA) resulta importante realizar un análisis de su evolución y la forma en la que éstos han aportado al desarrollo de habilidades lingüísticas de los universitarios en respuesta a las necesidades de la sociedad actual. En primer lugar, es necesario recuperar las bases teóricas con las que se crearon, a fin de afianzar su conceptualización,

sus objetivos y comprender que su configuración y prácticas cotidianas deberán evolucionar a la par del contexto social, político, económico y educativo. En un segundo momento, se deberá pensar a los CAA desde la construcción misma del conocimiento; es decir, reconocer la relación que guardan las teorías de aprendizaje y las metodologías de la enseñanza de lenguas; lo anterior, con el objetivo de posicionarlos como metodología para el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo de lenguas;

a Noelia Romero, Universidad Autónoma del Estado de México | Toluca | México, <https://orcid.org/0009-0009-0795-8805>, Email: nromeror@uaemex.mx

considerando sus tipologías en relación con sus objetivos y población meta.

En ese sentido, resulta esencial estudiar a los Centros de Autoacceso desde un meso, macro y micro contextos, de tal suerte, que se conozca su influencia y dinámica de trabajo a nivel mundial, su quehacer y aportaciones al aprendizaje autónomo de lenguas en nuestro país; así como su organización y desarrollo de metas institucionales en una universidad mexicana.

Desde el punto de vista histórico pedagógico, la evolución metodológica de las técnicas, procesos y mecanismos utilizados para la adquisición de una segunda lengua resultan significativos en materia educativa. La enseñanza de inglés y otras lenguas extranjeras, desde una perspectiva histórica, parte de la necesidad de la comunicación humana. Por tanto, el aprendizaje de las lenguas se vincula históricamente con los objetivos de la sociedad en la que se enmarca y su perspectiva del aprendizaje. En ese respecto, la enseñanza de lenguas ha transitado por diversos momentos a lo largo de la historia, desde la enseñanza de estructuras a través de un método de gramática traducción; la repetición y la memorización de vocabulario, hasta la inmersión de los estudiantes en la lengua meta, con esta última metodología, esperando que los estudiantes también desarrollen, de manera puntual, las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita en contextos comunicativos reales y auténticos donde utilicen el idioma de manera inmediata para satisfacer sus necesidades personales y académicas.

Aunado a ello, los avances tecnológicos también han traído grandes cambios en las metodologías de la enseñanza. Para los años noventa, la tecnología educativa se consolidó en el campo del conocimiento pedagógico. En aquella época, las necesidades de cobertura de los cursos de lenguas fueron cada vez mayores y obedecían a diferentes propósitos. En ese sentido, el desarrollo tecnológico se vislumbró como un apoyo importante en el aprendizaje de idiomas; y como gran promotor de la autonomía en el aprendizaje de lenguas (Gremmo y Riley, 1995, citado en Domínguez, 2008). La idea era proveer a los estudiantes no sólo de habilidades lingüísticas, también de habilidades que les permitieran el desarrollo de su propio conocimiento, a su propio ritmo y describiendo sus propias estrategias y estilos de aprendizaje. Como resultado de esta perspectiva teórica, se crean los centros de recursos, donde los estudiantes podrían practicar sus habilidades lingüísticas de manera independiente.

Para Gremmo y Riley (1995) durante los años 60 y 70, posterior a la Segunda Guerra Mundial, las ideas de autonomía, autodeterminación y autodirección comenzaron a volverse más populares, con ello el

análisis y la crítica que derivaban de sus implicaciones; impactando poco a poco en los grupos minoritarios que luchaban por sus derechos alrededor del mundo.

Por otro lado, en el mismo periodo, según Gremmo y Riley (1995) se presentó una reacción contra los postulados conductistas de la psicología basada en los sistemas de aprendizajes derivados del estímulo- respuesta, comparando la conducta animal con la humana. Se realizó una crítica al proceso de enseñanza, alejándose de los marcos de aprendizaje dirigidos por los maestros hacia los enfoques dirigidos por el alumno y centrados en el alumno para la adquisición de una segunda lengua. Fue entonces que, a partir de finales de la década de 1960, una forma práctica de abordar la autonomía del alumno fuera del aula fue el establecimiento de los Centros de Autoacceso (Clifford, 2016)

Contexto internacional, nacional e institucional de los Centros de Autoacceso

De acuerdo con Gremmo y Riley (1995), los primeros Centros de Autoacceso que se pueden identificar en la historia fueron concebidos y creados por el Centro de Investigación y Aplicaciones Pedagógicas de Lenguas (CRAPEL) de la Universidad de Nancy en Francia en 1974, el cual surgió como un experimento para el desarrollo del autoaprendizaje en los estudiantes de idiomas y fue auspiciado por el Consejo de Europa. Se fundó con dos objetivos principales, formar al alumno en la lengua meta y en el aprendizaje autodirigido (Holec, 1979, citado en Gremmo y Riley, 1995).

A pesar del tiempo y a los cambios en la dirección. Los objetivos del Centro siguen vinculados a la enseñanza de lenguas, la sociolingüística, en particular la educación de los migrantes, la concepción de los dispositivos de aprendizaje apoyados en la tecnología, la lingüística, la adquisición del francés como lengua materna y la enseñanza de la etimología. El trabajo de los autores antes mencionados dio pie a la fundamentación de la filosofía de los Centros de Autoacceso, constituyendo un parteaguas obligado para comprender el actual desempeño y funciones de los CAA.

Dicho lo anterior, para Clifford (2016) la pedagogía de los Centros de Autoacceso se basaba en el entorno político europeo de la época y las percepciones de "cómo debería ser la educación" (Reinders, 2012, p. 1 citado en Clifford, 2016). Estos incluyeron el empoderamiento de los estudiantes para que tomaran el control de su propio aprendizaje con el apoyo pedagógico apropiado de los CAA (Morrison, 2008, citado en Clifford, 2016). Los estudiantes participarían de la autorreflexión, permitiendo el aprendizaje individual a lo largo de la vida y el crecimiento personal. (Benson y Voller, 1997, citados en Clifford, 2016) apoyaron aún más esto cuando afirmaron

que los Centros de Autoacceso se consideraban como la forma más común en que las instituciones implementaban el desarrollo de la autonomía del alumno.

Entonces, es a partir de los setenta, pero con mayor auge en los noventa, que surgen proyectos similares alrededor del mundo; y la expansión obedecía a fomentar la formación autodirigida. En consecuencia, surgieron proyectos similares en Gran Bretaña, Hong Kong, América Latina y en Australia por mencionar algunos países y continentes, haciendo énfasis en Hong Kong, donde ha surgido literatura respecto al tema. De igual forma, dichos Centros se crearon con la creencia de que el ofrecer una amplia gama de materiales en una segunda lengua, les daría a los aprendientes la pauta para aprender de una forma auto dirigida. Concluyendo así, que la creación de los Centros se relacionaba con el objetivo de lograr el aprendizaje de la lengua meta, y promover el autoaprendizaje.

En lo que respecta al contexto nacional, en México, los Centros de Autoacceso aparecen en la década de los noventa como parte de un proyecto que desarrollaron el Consejo Británico y la Secretaría de Educación Pública, el cual involucraba el apoyo a las universidades públicas a través del Fondo de Modernización para la Educación Superior (FOMES). Dicho proyecto trato de combinar el uso de tecnología, recursos humanos, y materiales didácticos para el aprendizaje de lenguas, todo ello en conjugación con el paradigma del aprendizaje autónomo.

Es necesario mencionar que, a casi 30 años de la instauración de los Centros, éstos se siguen replicando, ya no sólo en universidades públicas, también en privadas, tanto en el nivel superior como en medio superior. En la actualidad, no se conoce el número exacto de Centros de Autoacceso en el país y es posible que el rumbo de cada uno de los CAA sea distinto, en términos de objetivos, funciones, servicios y estrategias de trabajo, dando lugar así a su diversificación.

En lo que se refiere al contexto institucional, en congruencia con el proyecto FOMES, la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx) creó el primer Centro de Autoacceso en 1993 en la entonces Escuela de Lenguas, hoy Facultad de Lenguas; y pionero en la Máxima casa de estudios Mexiquense. Durante la administración 2001- 2005, el Plan Rector de Desarrollo Institucional de la UAEMéx incluyó un nuevo proyecto para homologar los niveles de dominio de inglés con parámetros internacionales.

Durante esa administración, en el 2003, se realiza el diseño del Modelo de Innovación Curricular (MIC), el cual implicaba transformaciones en todos los ámbitos de la vida académica, en la operación y administración de los procesos de formación profesional a través de tres núcleos de formación; en dicho Modelo, la

enseñanza de inglés es parte del núcleo de formación básico en los programas de estudio. Con el MIC fue identificada la necesidad de crear un espacio que atendiera a las nuevas políticas lingüísticas de la institución. De esta forma, en el mismo año se inició el Programa Institucional de Enseñanza del Inglés (PIEI), ahora Dirección de Aprendizaje de Lenguas (DAL), y de la misma DAL, se crea la Red Institucional de Centros de Autoacceso (REDICCA), la cual se integra por todos los Centros de la UAEMéx que se crearon en esa época, teniendo como finalidad, desarrollar programas académicos y proyectos de investigación, así como recursos didácticos; promover y fortalecer el uso de estrategias para el autoaprendizaje e instrumentar acciones tendentes al óptimo funcionamiento de los Centros. (Reglamento de los Centros de Autoacceso para el Aprendizaje de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México, 2008, p.2)

En la UAEMéx, la creación de los Centros de Autoacceso se realizó en varias etapas, una en el 2007, con más de 30 centros; para actualmente contar con más de 40, incluyendo Escuelas Preparatorias, Organismos Académicos, Centros Universitarios, Unidades Académicas Profesionales y Dependencias Universitarias. Iniciando trabajos de manera descentralizada. Si bien todos los Centros de Autoacceso tiene características físicas similares, divididos por áreas, son regulados y atienden al mismo reglamento institucional y hasta el 2019 al mismo proceso certificado, cada uno de ellos, también obedece a los Programas Operativos Anuales de las administraciones en curso, implementando entonces, estrategias que den respuesta a las particularidades del espacio académico.

Es decir, los CAA de la UAEMéx operan de manera descentralizada, dando oportunidad a toda la comunidad universitaria de tener un CAA cerca, que le permita desarrollar habilidades en el aprendizaje autónomo de lenguas. Lo cual, implica comprender que cada espacio tiene condiciones muy particulares, articuladas con la personalidad de los involucrados: coordinador, directivos, estudiantes, docentes. Implica además el claro conocimiento de las problemáticas que enfrentan los planes de estudio en función de los perfiles de ingreso y egreso y las metas institucionales de las administraciones vigentes.

Descripción del estudio para la consideración de un modelo de los CAA

La premisa que se sostiene a lo largo de la investigación deriva de la importancia de conocer la conceptualización de los Centros de Autoacceso, sus principios epistemológicos y la influencia de la tecnología en su configuración, a fin de establecer la relación que existe entre sus bases teóricas y las prácticas cotidianas y así

proponer un modelo teórico- funcional que atienda a las necesidades de la sociedad actual.

Con el objetivo de conocer la situación actual de Centros de Autoacceso de la UAEMéx así como profundizar y analizar sobre sus prácticas cotidianas, se consideró abordar la postura de los Coordinadores de los Centros, toda vez que son ellos, quienes ejecutan los procesos y vivencian el quehacer de los CAA.

Para tal efecto, se trabajó a través de un enfoque metodológico mixto como se ilustra en la *Figura 1*.

Figura 1. Momentos del proyecto de investigación.

Enfoque metodológico mixto		
Tipo de investigación	1	2
Método/ enfoque	Método descriptivo	Enfoque hermenéutico
Tipo de estudio	Estudio de campo	Diseño narrativo
Instrumento	Encuesta transversal	Entrevista semiestructurada
Interpretación integral		

Como puede observarse, la investigación se realizó a través de dos momentos. En el primero, se utilizó el método descriptivo para medir y recoger información sobre la conceptualización de los CAA. Se trabajó a través de un estudio de campo, utilizando la encuesta como técnica para recabar información. Fue necesaria la profundidad del estudio de campo y el alcance de la encuesta para describir y caracterizar a los Centros de Autoacceso y a sus coordinadores.

La encuesta se aplicó a los coordinadores en la modalidad a distancia; como resultado, se caracterizaron los CAA desde su definición institucional:

“El Centro de Autoacceso es un espacio físico conformado por recursos humanos, recursos didácticos y recursos tecnológicos y bienes muebles, que tiene por objetivo desarrollar procesos en el autoaprendizaje de lenguas, facilitando en el usuario el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción oral y escrita, así como aspectos del uso formal de las lenguas”. (Gaceta Universitaria. Reglamento de los Centros de Autoacceso para el Aprendizaje de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México:2008; 2).

Por tanto, el cuestionario se dividió en términos de recursos humanos, recursos didácticos, infraestructura, recursos materiales y autoaprendizaje de lenguas.

Algunas de las preguntas que se incluyeron en cada una de las secciones se ilustran en la *Figura 2*:

Figura 2. Ejemplo de preguntas de la encuesta transversal.

SECCIÓN	PREGUNTA
Recursos Humanos	¿Cuál su último grado de estudios? Anotar el nombre ¿Tiene certificación en Lenguas? ¿Cuál? ¿En qué área "principalmente" tomó su último curso de actualización? ¿Cuántos años lleva al frente del CAA?
Recursos Didácticos	¿Qué material utilizan con más frecuencia los usuarios del CAA? ¿Diseña material auténtico para los usuarios de su CAA? ¿Qué tipo de material diseña? ¿En qué porcentaje aproximadamente el material bibliográfico, didáctico y audio visual con el que cuenta su CAA responde a las necesidades de sus usuarios?
Recursos Tecnológicos y bienes muebles	¿Cómo está configurado su CAA? ¿Le es funcional la división por áreas para el logro de los objetivos de los usuarios? ¿Qué área es la más utilizada por los usuarios? ¿Son suficientes los recursos tecnológicos en su CAA para el desarrollo de sus actividades? ¿Cómo califica los bienes muebles de su CAA? ¿Qué recursos tecnológicos y bienes muebles "primordialmente" hacen falta en su CAA para el buen desarrollo de sus actividades?
Autoaprendizaje de lenguas	¿Las visitas a su CAA forman parte de la evaluación de los estudiantes? ¿Cómo se estableció que las visitas al CAA sean

	obligatorias o no? ¿Quién asigna las actividades que hacen los usuarios? ¿Qué involucran mayormente las asesorías en su CAA? ¿Con que área (s) de su espacio académico el CAA trabaja de manera colegiada?
--	---

Como resultado de lo anterior, en lo que respecta a los *recursos humanos*, el 60% de los coordinadores tienen estudios de maestría. El 75% de ellos con carrera a fin a la enseñanza de lenguas y sólo el 62.5% con certificación en el idioma con el nivel C1 solicitado por las autoridades universitarias. Es importante mencionar que, su profesionalización docente se ha enfocado en tecnología educativa.

En cuanto a los recursos didácticos, el material que más se utiliza, en un 62.5%, es aquel al que se tiene acceso con los equipos de cómputo; es decir, el material auténtico de las páginas Web. Por tanto, el material impreso, de audio y video, ya no es utilizado tan frecuentemente por los usuarios, sólo lo hacen en un 22.5%. Los coordinadores expresan que ello se debe a la austeridad de la bibliografía y a las bondades que han encontrado en la red.

En lo referente, a los recursos tecnológicos y bienes muebles, los coordinadores mencionan que sus Centros conservan las 5 áreas con las que fueron creados, siendo el área de multimedia la más ocupada.

Finalmente, en el apartado de autoaprendizaje de lenguas, se obtuvo que en un 77.5% de los CAA, las visitas son obligatorias y forman parte de la evaluación de los estudiantes. En ese sentido, no más del 25% del total de usuarios asisten voluntariamente al CAA. Por lo anterior, se cuestionó a los coordinadores su postura respecto a la obligatoriedad de las visitas, a lo que el 52.5% de ellos expresaron su desacuerdo; no obstante, la otra mitad se mostró a favor o indiferente.

Como resultado de este primer momento de la investigación, también se identificaron las tipologías de los Centros, considerando la teoría propuesta por Lázaro (2011). De tal forma que, los CAA son de cuatro tipos como se muestra en la *Figura 3*:

Figura 3. Tipologías de los CAA de la UAEMéx

Centros presenciales	Centros complementarios	Centros descentralizados	Centros de acceso abierto
<ul style="list-style-type: none"> • Horarios establecidos. • Reservación de áreas de trabajo. • Restricciones para el uso del material. • Poco trabajo en línea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Son una herramienta de apoyo para las clases de inglés. • La asistencia al Centro es parte de la evaluación. • El coordinador decide sobre las actividades de los usuarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los CAA se encuentran distribuidos en los distintos espacios académicos de la UAEMéx. • Los obedecen las metas institucionales del espacio académico donde se encuentran. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se promueve el estudio independiente.

En conclusión, ese análisis descriptivo del universo de estudio permitió conocer y describir tanto el universo como el escenario de estudio. Así mismo, identificar a los coordinadores que formaron parte de una muestra de investigación para la segunda fase de recopilación de información; donde los datos obtenidos incidieron en la comprensión e interpretación de las estrategias implementadas por los coordinadores de CAA a través de sus prácticas cotidianas.

En esa segunda fase de recopilación de información, se asume un enfoque metodológico hermenéutico a través de un diseño narrativo. Se realizó una entrevista semiestructurada, donde el texto narrativo de la información obtenida se codificó para obtener las categorías de análisis que indiquen sí las prácticas cotidianas en los CAA dan respuesta a las necesidades de la sociedad y a las políticas lingüísticas actuales. Para este segundo momento de la recopilación de datos se trabajó con una muestra de máxima variación. Para ello se consideró a los coordinadores que cumplen en su totalidad los lineamientos requeridos para estar al frente de un CAA; es decir, aquellos con formación en lenguas o carrera a fin y con certificación mínima de C1 según Marco Común de Referencia Europeo. Otro factor que resultó importante para la selección de esta muestra fueron los años de servicio en un CAA; por tanto, la mitad de los coordinadores entrevistados fueron aquellos con no mayor a 5 años de experiencia; y la otra mitad, corresponde a los coordinadores con más de 10 años al servicio de un Centro.

El objetivo de esta selección fue apegarse al Reglamento vigente y a las políticas lingüísticas, tanto en la formación como en nivel de inglés; así mismo, tener las perspectivas de los coordinadores recién incorporados a los CAA, quienes se unen a la RedICAA en un contexto totalmente diferente a quienes iniciaron al frente de los CAA con su masificación y políticas. Por tal motivo, se espera que los primeros, articulen sus prácticas cotidianas a los nuevos retos tecnológicos y de la sociedad del aprendizaje; y los segundos, compartan la evolución de sus prácticas a lo largo de los años.

Las preguntas que guiaron la entrevista respecto a las prácticas cotidianas de los coordinadores se enfocaron en dos aspectos primordiales, por un lado, las bases teóricas y la conceptualización de los Centros de Autoacceso; y por el otro, el avance tecnológico para la configuración de los CAA en respuesta al contexto educativo actual y las sociedades del aprendizaje en sus prácticas cotidianas.

Algunas de las preguntas realizadas incluidas en la entrevista fueron las siguientes:

- ¿Por qué la comunidad universitaria no asiste voluntariamente al CAA?
- ¿Cómo se organiza de forma física el CAA de tu institución?
- ¿Qué dinámicas organizacionales internas deben darse para afrontar el desfase tecnológico?
- ¿Cómo puede el CAA ofrecer posibilidades de aprendizaje en una sociedad con plataformas de aprendizaje que permiten la ubicuidad?
- ¿Qué servicios académicos brinda tu CAA y en qué modalidad?
- ¿Cómo responde el CAA a las necesidades actuales y contexto que vive tu universidad y el país?
- ¿Qué rol debe tener el coordinador del CAA en este escenario?
- ¿Qué estrategias puede implementar el CAA para adaptarse a las contingencias que afectan las propuestas educativas centradas en la presencialidad?
- ¿Qué necesitan los coordinadores de CAA para hacer frente a los nuevos retos educativos?

Como resultado de las entrevistas, se obtuvieron los siguientes códigos y categorías. Véase la *Figura 4*.

Figura 4: Categorías y códigos del diseño narrativo

CATEGORÍAS	APRENDIZAJE AUTÓNOMO	CONFIGURACIÓN DE LOS CAA	LOS CAA EN LAS SOCIEDADES DEL APRENDIZAJE	RETOS DE LOS CENTROS DE AUTOACCESO
CÓDIGOS	Asistencias obligatorias al CAA	Políticas lingüísticas - Reglamento de los Centros de Autoacceso para el aprendizaje de lenguas	Aprendizaje permanente. - Aprendizaje a lo largo de la vida	Estrategia de aprendizaje
	Asignación de actividades: Coordinadores Docentes	Espacio físico - División por áreas - Áreas en desuso	Interacción y redes	Entornos de aprendizaje - Sociales - Espaciales
	Estilos de aprendizaje y objetivos	Avance tecnológico - Educación en Línea - Rol del coordinador	Nuevas formas de aprender - Competencias - Nuevos roles	Concepto de los CAA - Autonomía
	Enfoque comunicativo			Profesionalización - Asesoría - Investigación

La primera categoría se ha denominado Aprendizaje Autónomo, ya que se parte de las definiciones que han hecho los autores sobre autonomía (Holec, Dickinson, Little, Benson, etc. Es Benson (2012) quien comenta que la autonomía es la capacidad de hacerse cargo y responsabilizarse de todas las decisiones respecto a su aprendizaje; determinando objetivos, contenidos y trabajar en los avances a su propio ritmo; y es bajo estas premisas que se conceptualizan los CAA. En esta categoría se identificaron cuatro códigos importantes en las entrevistas, todos ellos relacionados con los conceptos de autonomía y de los Centros de Autoacceso. El primero, tiene ver con la decisión voluntaria de asistir al CAA y en apego a las teorías constructivistas. El segundo y el tercero obedecen a los principios que integran la definición de los CAA respecto a los roles de los actores involucrados en las metodologías del proceso enseñanza- aprendizaje de lenguas; y el cuarto al rol de la asesoría desde la perspectiva del enfoque comunicativo de las lenguas implícito en la definición de los CAA de la UAEMéx.

La segunda categoría se ha denominado *Configuración de los Centros de Autoacceso*, ya que obedece a las definiciones que distintos autores han dado a los CAA. Por mencionar algunos, Gardner y Miller (1999) sostienen que los Centros de Autoacceso son la integración de varios elementos como recursos materiales, tecnológicos y humanos, así como su manejo y sistema de organización. Por su parte, la UAEMéx en su Reglamento de Centros de Autoacceso para el Aprendizaje de Lenguas (2008) considera a los CAA como espacios físicos conformados por recursos humanos, recursos didácticos y recursos tecnológicos y bienes muebles. En la categoría de *Configuración de los CAA*, se identificaron tres códigos los cuales se relacionan con la configuración de los Centros de Autoacceso. El primer código, se refiere a las políticas lingüísticas que dieron lugar al Reglamento de Centros de

Autoacceso para el Aprendizaje de Lenguas y la forma en la que este instrumento repercute en las prácticas de los CAA. El segundo, se apega a la conceptualización que se le ha dado a los CAA; y el tercero, a lo concerniente al avance tecnológico y sus repercusiones en la configuración y prácticas en los Centros de Autoacceso.

La tercera categoría se denomina *Los Centros de Autoacceso en las sociedades del aprendizaje*. Se nombró así, ya que es importante reconocer el papel que juegan los CAA en la sociedad y en el contexto educativo actual a casi 30 años de su primera aparición en México y en la UAEMéx. Según la UNESCO (2005) las sociedades del aprendizaje consideran el

aprendizaje como el motor para el desarrollo económico de un país, y sostiene que la educación debería ir más allá del aprendizaje formal; es decir, pensar al aprendizaje como una actividad no como un lugar; lo anterior, también fuertemente ligado con las sociedades del conocimiento, cuya premisa es aprender a aprender. Para lo cual, se identificaron tres códigos. El primero se denomina *Aprendizaje Permanente* y se relaciona con la posibilidad de aprender a lo largo de la vida. El segundo se llama *Interacción y redes*, en el cual será posible dar cuenta del vínculo y el trabajo colaborativo con otros actores para el logro de sus objetivos; y el tercero, es *Nuevas formas de aprender*, éste, se ligó a las competencias necesarias para dar respuesta a las demandas de la sociedad actual.

Por último, la cuarta categoría se ha denominado "*Retos de los Centros de Autoacceso*", ya que a 50 años de la aparición del primer CAA en el mundo y a 30 de su aparición en México y en la UAEMéx es necesario evaluar su funcionamiento en respuesta al contexto educativo actual; respecto a la influencia del avance tecnológico. Diversos autores como Benson (2017), Tassinari (2019) y Mynard (2019) han planteado los desafíos que enfrenta los CAA y han propuesto algunas recomendaciones que permiten la transformación de los Centros. Para esta categoría se identificaron cuatro códigos que obedecen a los retos que enfrentan los CAA. El primero, surge pensando a los Centros de Autoacceso como *estrategia de aprendizaje*; el segundo, plantea la posibilidad de crear *entornos de aprendizaje* más sociales y aprovechando la virtualidad a partir de los CAA. El tercero, obliga entonces a replantear la *definición de los Centros de Autoacceso* desde las formas de ejercer la autonomía; y el cuarto código, aborda la responsabilidad y el nivel de intervención de los actores involucrados para la configuración de los CAA a través de su *profesionalización*.

Con base en la información antes expuesta y el análisis de otros elementos en los instrumentos aplicados a los coordinadores de CAA, se encontraron algunas incongruencias en lo que respecta a la relación que existe entre las bases teóricas de los Centros de Autoacceso y sus prácticas cotidianas. Es decir, contradicciones en el ser y el deber ser de los Centros; las premisas con las que trabajan distan de los fines con los que se crearon.

Los resultados demuestran que en algunos casos hay desconocimiento, incompreensión u omisión de la teoría que da sustento al deber ser de los CAA y, por ende, las actividades traducidas en servicios se vuelven producto de la volición de los coordinadores.

En la *Figura 5* se ilustran algunos ejemplos de la incongruencia en las bases bajo las cuales se iniciaron los CAA y su reciente actuar.

Figura 5: Teoría y práctica de los CAA de la UAEMéx

Teoría de los CAA	Práctica de los CAA
Paradigma del aprendizaje autónomo	Técnica conductista, ya que las visitas a los CAA forman parte de la calificación.
Fomentar la formación autodirigida	En su mayoría, los estudiantes asisten al CAA con actividades asignadas por los profesores o coordinadores de CAA incongruentes con sus objetivos y necesidades de.
Actividades del CAA	
Enfoque comunicativo y sociocultural: Interacción social en contextos mediados por componentes lingüísticos	Las actividades sugeridas se convierten en el reforzamiento de la competencia lingüística de manera aislada; aludiendo al Método de gramática-traducción.
Uso de la tecnología para potencializar la autodeterminación	Se utiliza el acceso a internet para la realización de ejercicios de gramática. Sólo en algunos casos para la promoción de cursos en la modalidad virtual o para exponer a los usuarios con la lengua meta.
Ampliar la cobertura de lenguas	Pocos son los espacios en los que la tecnología permite la inclusión de nuevas

<p>Asesoría enfocada a la identificación de necesidades, estilos de aprendizaje y establecimiento de objetivos</p> <p>Espacio físico conformado por recursos humanos, didácticos y tecnológicos para el desarrollo del autoaprendizaje de lenguas</p>	<p>modalidades de aprendizaje. En tiempos de pandemia se utilizan los medios tecnológicos y se han implementado estrategias de trabajo remota, pero ¿permiten éstas el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo?</p> <p>La asesoría se torna en clases personalizadas de reglas gramaticales. Otras acciones derivadas del reglamento interno de CAA, el cual orienta sus actividades en cumplimientos administrativos. Asumiendo roles de coordinador, responsable o profesor.</p> <p>Espacio físico visto como biblioteca o sala de cómputo.</p>
---	---

En conclusión, cada una de las dos etapas de este proyecto de investigación posee, de alguna forma, un método específico y relativamente independiente (objetivos, herramientas de recojo de datos). Por una parte, la encuesta a distancia es de carácter cuantitativo y busca una primera aproximación al objeto de investigación que resultó en la obtención de algunos indicadores de descripción (caracterización del objeto) y de montaje para la segunda parte, a través de una entrevista. Sin embargo, el uso de ambos enfoques originó la interpretación integral de la información.

Con base en lo anterior, surge la necesidad de fortalecer el trabajo en red, desde la Red Institucional de Centros de Autoacceso, hasta su vinculación con Centros del

país y del mundo para la generación de conocimiento y la creación de programas de capacitación.

Resulta benéfico aprovechar la descentralización de los CAA, de la formación de los coordinadores, de las diferentes problemáticas que se vivencian en cada uno de ellos y de las soluciones que se les da a través de la investigación para crear una verdadera Red que posiciones a los Centros de Autoacceso como una metodología para el aprendizaje de lenguas.

Consideraciones para la reconstrucción de un Modelo de los Centros de Autoacceso

Para una presentación clara y sistemática del modelo es necesario organizarlo en tres niveles; epistemológico, metodológico y organizativo. El primero, a fin de reconocer las bases teóricas que le darán fundamento al modelo; el segundo, para identificar los procedimientos y elementos que integrarán el quehacer de los CAA; y el tercero, con la intención de estructurar y establecer las relaciones entre los componentes de los Centros. Finalmente, se espera que la presentación de la propuesta del modelo de la pauta para la reestructuración de los instrumentos legales y manuales de procedimientos que den soporte al deber ser y hacer de los Centros de Autoacceso en la UAEMéx.

Para el **nivel epistemológico**, haciendo un recorrido por la teoría relacionada con la génesis de los CAA, los Centros de Autoacceso parten de las teorías del aprendizaje constructivista, donde los estudiantes se responsabilizan de su aprendizaje y se adaptan a los nuevos entornos que posibilitan la construcción del conocimiento. Por tanto, el modelo pedagógico se basa en las teorías autoestructurantes a través del constructivismo desde la construcción activa del conocimiento mediante el proceso autónomo de aprendizaje del alumno. Es decir, serán los aprendices quienes decidan qué y cómo aprender a través de la interacción y asesoría del coordinador de los CAA y su exposición con la lengua meta.

En ese orden de ideas, en lo que respecta a las metodologías de la enseñanza de las lenguas, el enfoque comunicativo sigue permeando su significado, esperado que se desarrollen las cuatro habilidades de la lengua mediante la interacción en contextos y situaciones reales, en las cuales se identifique un uso inmediato de la lengua; y a través de distintos escenarios de aprendizaje.

Si bien, esta metodología de enseñanza- aprendizaje de lenguas aporta significativamente a las bases teóricas del modelo, será necesario considerar, algunas de las propuestas realizadas por Kumaradivelu (2006) y su pedagogía post- método, donde se busque desarrollar la capacidad de aprender a aprender a lo largo de la vida y la capacidad de aprender a liberar, siendo los Centros de

Autoacceso una estrategia de mejora en sus habilidades lingüísticas. Como resultado, se retoma la idea de Lázaro (2011) para considerar el aprendizaje autónomo como método de enseñanza.

En cuanto al **nivel metodológico**, la dinámica de trabajo de los Centros de Autoacceso seguirá obedeciendo a lo propuesto en el Modelo de Invocación Curricular a través de la Dirección de Aprendizaje de Lenguas. Sin embargo, se propone que los CAA no sólo sean una herramienta de apoyo para las clases de inglés y su relación con la cátedra se convierta en un acto obligatorio más que de voluntad por aprender. Es importante que se considere el aprendizaje autónomo de lenguas como una serie de principios generales rectores de la enseñanza, de tal suerte, que los CAA sean una estrategia metodológica para la comunidad universitaria, en la cual puedan servirse de todos sus recursos (humanos, materiales y tecnológicos) en sus distintas modalidades educativas para el mejoramiento de su competencia lingüísticas a través del desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo.

Se podrá seguir trabajando en colaboración con los docentes de lenguas para fortalecer la competencia lingüística de los estudiantes, donde tanto el docente como el coordinador de CAA, funjan como asesores para la implementación de estrategias de aprendizaje y el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo.

En ese sentido, los CAA dejarán de percibirse solamente como espacios físicos, ello no implica que estos lugares desaparezcan, en realidad se trata de la optimización de sus recursos para la creación de nuevos entornos de aprendizaje que satisfagan las necesidades de la comunidad para la cual brinda servicio el Centro; y que les permita una mayor exposición con la lengua meta.

Serán entonces una propuesta metodológica que beneficie a los integrantes de la comunidad universitaria que no puedan asistir de manera presencial o que el horario de servicio sea una restricción. Para ello, los cursos autogestivos jugarán un papel indispensable dentro de las actividades de los CAA y las plataformas educativas para la impartición de talleres. Así mismo, se puede contar con recursos presenciales, virtuales, síncronos y asíncronos.

En lo concerniente a los recursos humanos, éstos desempeñarán el rol de asesores, aquellos que faciliten y guíen la construcción del conocimiento. Tendrán una formación integral no sólo con la competencia lingüística mínima de C1, según el Marco Común de Referencia Europea para las Lenguas, propuesta por el Plan Rector de Desarrollo Institucional vigente, también de fortalecer sus habilidades en el uso de herramientas para el diseño de recursos educativos y el uso de plataformas digitales; así como la profesionalización en la asesoría.

Finalmente, coordinadores capaces de problematizar los CAA y buscar soluciones mediante la investigación y la generación de conocimiento, de tal forma que, las actividades propuestas en sus Centros sean pensadas en función de las necesidades de la comunidad y no producto de la volición para cuantificar visitas.

Los recursos didácticos tecnológicos y bienes muebles seguirán siendo elementos de apoyo para el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Pero además se deberá considerar el diseño de recursos educativos digitales que potencialicen las modalidades: virtual y a distancia para brindar servicios a los tres sectores de la comunidad universitaria.

Para concluir, deberá existir un trabajo colegiado en los Centros de Autoacceso y éstos no trabajarán de manera aislada. Además de compartir y difundir los servicios con la Red Institucional de CAA, unirán esfuerzos para la generación de propuestas de mejora a las problemáticas que emanan de los Centros a través de la investigación. Por otro lado, se trabajará con los departamentos que integran la estructura académica del Organismo Académico donde se encuentran. De tal forma que, haya un proyecto en conjunto con el departamento de movilidad para facilitar el intercambio académico; con la coordinación de tutoría para evitar el rezago académico o baja reglamentaria por alguna de las unidades de aprendizaje de inglés, con del departamento de egresados para coadyubar a la inserción laboral, con los investigadores para la publicación en otros idiomas, solo por mencionar algunas. De ese modo, se impactará directamente en el quehacer universitario y repercutirá en las necesidades de la sociedad actual y los CAA serán vistos como estrategia metodológica para el aprendizaje autónomo de lenguas dentro y fuera de la Universidad.

En lo que respecta al **nivel organizativo**, los Centros de Autoacceso son regulados por la Dirección de Aprendizaje de Lenguas a través del responsable de la Red Institucional de CAA; y en total apego al Plan Rector de Desarrollo Institucional y a los Programas de Operación Anual de los Espacios Académicos. Los Centros cuentan con uno o dos coordinadores para cubrir los turnos matutino o vespertino; así como para organizar la distribución de las actividades en las modalidades virtual y a distancia. Como pudo revisarse en los resultados del diagnóstico de los CAA; los responsables, en su mayoría, expresaron que el personal es suficiente para la realización de las actividades que involucran los Centros; en los otros casos, sólo se trata de orientar y mejorar las actividades y el programa de capacitación o profesionalización. Es importante mencionar que se puede tener apoyo de prestadores de servicios social o prácticas profesionales.

Será la Dirección de Aprendizaje de Lenguas quién determine los elementos de planeación académica que deberán reportarse para dar cuenta del impacto de los CAA en el quehacer universitario y social. Se espera que los reportes solicitados se ajusten a los niveles epistemológico y metodológico expuestos con anterioridad.

Si bien en el nivel metodológico se han considerado otras modalidades de atención además de la presencial, ello no implica la desaparición de los CAA o que los Coordinadores brinden servicio fuera de su horario laboral, en realidad se trata de una reconfiguración en sus servicios y la recuperación de sus bases teóricas para su comprensión.

Por otro lado, aunque se deben priorizar las actividades académicas en los CAA, su administración también es importante, por ello es necesario contar con un modelo que permita planificar, diseñar e implementar un sistema eficaz para el logro del desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo de lenguas; a fin de responder a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad, es decir responsabilizarse de los resultados de ese sistema en total apego a los Plan Rector de Desarrollo Institucional y a los Planes Operativos Anuales. En ese sentido, replantear la idea de tener procesos certificados bajo normas de calidad, donde dichos procesos evalúen más el orden académico que administrativo.

Dicho lo anterior, para el modelo deberán considerarse cambios en el concepto de autonomía y de Centro de Autoacceso, en rol del Coordinador, su perfil y sus habilidades; así mismo, el rol de los usuarios, la asesoría y la RedICCA, así como la reestructuración a los instrumentos Legales.

En primer lugar, es necesario replantear la definición de la autonomía. Sin duda, ésta no sólo debe englobar la responsabilidad sobre el propio aprendizaje, también se deben reconocer los distintos ambientes en los que se construye el conocimiento; así como adaptarse a las nuevas formas de aprender. Es así como nos encontramos con un concepto más complejo con otras implicaciones que permiten a los estudiantes adecuarse rápidamente a los cambios.

En ese sentido, también será indispensable un cambio en la conceptualización de los CAA. El objetivo es dejar de pensar a los CAA como lugar físico y potencializar sus recursos en distintos escenarios. Retomando las ideas de Benson (2017) se propone contar con Centros más sociales que espaciales y convertirlos en entornos o ambientes de aprendizaje que posibiliten el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Lo anterior, no implica que los CAA deban desaparecer, la intención es que sigan trabajando de manera descentralizada, pero que sus prácticas cotidianas involucren actividades presenciales, virtuales, sincronicas y asincrónicas, cuyas actividades estén orientadas a satisfacer las necesidades de la comunidad universitaria en la que se encuentra el Centro. Así mismo, que se vinculen con las diferentes áreas del Organismo Académico, a fin de visibilizar la necesidad de ir al Centro.

Por ello, se obliga a un replanteamiento, de los roles de todos los actores involucrados en los CAA. Respecto a los Centros de la UAEMéx, además de considerar las actividades administrativas que derivan de la coordinación. Retomar las propuestas de Mynard (2016) y de González (2000) para fortalecer la parte académica; donde la profesionalización de los Coordinadores no sólo se enfoque la competencia lingüística y tecnológica, también se oriente a la asesoría y sus implicaciones. Es así como debe considerarse prioritario el perfil, la formación y las competencias de los coordinadores de CAA, ya que a medida que se respete el perfil y se dé seguimiento a los programas de capacitación oportunos, habrá mejor comprensión de las bases teóricas de los CAA y, por ende, resultados significativos.

En conclusión, el reclutamiento de los coordinadores de los CAA debe pensarse desde el asesor que crea escenarios de aprendizaje para el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo para el mejoramiento de la competencia lingüística y como un responsable del equipo y los materiales de una sala.

Finalmente, además de puntualizarse la parte operativa a través del Reglamento; es necesario fortalecer la parte académica y de investigación que deriva de los CAA. De ese modo, impactar positivamente en la solución a los problemas relacionados con los espacios encargados de promover el aprendizaje autónomo de lenguas. Así mismo, resulta importante evidenciar el trabajo colaborativo entre los integrantes de la Red y no sólo limitar la relación a la difusión de los servicios.

Desafíos de la reconstrucción del Modelo

Los desafíos de un nuevo Modelo se relacionan, por una parte, con la comprensión de las bases teóricas que subyacen a los CAA; y por otra, con las teorías vinculadas con la asesoría en el aprendizaje autónomo de lenguas. En ese sentido, es necesario un programa de capacitación en el que participen todos los involucrados en el proceso; desde la alta Dirección, hasta los responsables de los Centros. De lo contrario, las prácticas cotidianas seguirán derivándose de la volición y la intuición, en asistencias obligadas y cuantificadas en números. Aunado a ello, revisar estrictamente el perfil de los coordinadores desde su ingreso a la coordinación hasta el seguimiento a su profesionalización. Así mismo,

fortalecer la figura de los responsables, reconociendo que su formación no se limita a la enseñanza de las lenguas, que además son gestores y promotores educativos, quienes intervienen en los procesos para la creación de programas, diseño de materiales y trabajos de investigación para la solución de problemas entorno al desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo de lenguas.

Por otra parte, otro desafío importante, es la actualización de los documentos legales, a fin de que estos se articulen con la génesis de los Centros de Autoacceso y con las políticas lingüísticas en el contexto educativo actual. En ese sentido, además de un Reglamento que estipule los componentes, organización de los CAA y las funciones administrativas de la coordinación, es indispensable un instrumento que oriente el quehacer y las prácticas de los Centros, vistos desde las adaptaciones a la conceptualización de la autonomía y de los mismos CAA y con las implicaciones del avance tecnología, las nuevas formas de interacción social y el fortalecimiento a los nuevos entornos de aprendizaje.

Otro reto que se vislumbra es el trabajo de la Red Institucional de Centros de Autoacceso, a medida que el trabajo en red siga relacionándose sólo con la difusión de actividades y no con el trabajo colegiado para el desarrollo de proyectos o programas académicos y de investigación, la gran academia que forman los coordinadores seguirá percibiéndose como los profesionales responsables de cuidar los recursos materiales y bibliográficos dispuestos en un espacio físico y los Centros no serán reconocidos más allá de una biblioteca o sala de cómputo.

Finalmente, la implementación del modelo y la reconfiguración de los Centros de Autoacceso se hará de la mano con la misión y visión de la Dirección de Aprendizaje de Lenguas, a medida que ésta involucre en sus metas académicas la generación del conocimiento desde los CAA, éstos serán la estrategia metodológica que permite diferentes formas de interacción para el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo de lenguas.

Conclusiones

La investigación tuvo resultados importantes respecto a la teoría que sustenta la creación de los Centros de Autoacceso y las aportaciones que se han derivado de sus conceptualizaciones. En primer lugar, es necesario reconocer que los CAA tienen sus bases teóricas en el constructivismo; y se concibe también como una metodología de enseñanza, por lo anterior, sus prácticas cotidianas deben forjarse a través de la creación de entornos de aprendizaje que permitan a los estudiantes construir su propio conocimiento, asesorándoles en la

identificación sus estilos y estrategias de aprendizaje para el logro de sus objetivos; es así como el rol de los coordinadores tendrá sus bases en la asesoría, guiando al estudiante para el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo de lenguas a través del diálogo y no sólo en la competencia lingüística. Lo cual implica una redefinición de las prácticas cotidianas con el replanteamiento del rol de los coordinadores y su estrecha relación con las metas institucionales.

En segundo lugar, como se mencionó en la descripción del estudio, resulta importante considerar su profesionalización constante, la cual se espera este fuertemente ligada a las metodologías del aprendizaje de lenguas, a la asesoría para la promoción del aprendizaje autónomo de lenguas y a la competencia lingüística. Si bien los coordinadores han hecho un buen trabajo en la identificación de estilos y objetivos de aprendizaje, las asesorías han sido percibidas sólo como clases individuales de gramática, las cuales se contraponen al enfoque comunicativo de las lenguas y al objetivo mismo de los CAA de la UAEMéx donde debe privilegiarse el desarrollo de todas las habilidades.

En tercer lugar, los cambios tecnológicos, la obligatoriedad presencial masificada resulta obsoleta desde la tecnología. Por tanto, será necesario pensar en una nueva configuración que dé respuesta al avance tecnológico y a las necesidades de los usuarios. De esa forma, guiar y orientar a los coordinadores en el diseño del material y la implementación de estrategias que mejor se apeguen al contexto educativo actual. En el mismo orden de ideas, con la revisión teórica, se reconoció la importancia de reconsiderar la conceptualización de los Centros de Autoacceso; y de ese modo, dejar de pensarse sólo como espacios físicos; en realidad, se trata de aprovechar los avances tecnológicos y las plataformas educativas para incorporar nuevas modalidades en la construcción de habilidades de aprendizaje autónomo de lenguas. De tal forma que, los Centros sean espacios inclusivos que brindan servicios y asesoría de manera presencial, virtual, síncrona, asíncrona y que sus visitas no están condicionadas para obtener estímulos numéricos en las evaluaciones.

En cuarto lugar, para vislumbrar los cambios anteriores, y en términos teóricos, se deberá entonces considerar que la autonomía del aprendizaje implica más que la responsabilidad que tienen los estudiantes de su propio aprendizaje; y se convierte en la capacidad que se tienen de adaptarse a nuevos entornos y ambientes de aprendizaje.

El objetivo es que, a medida que exista una comprensión de su génesis teórica y se reconfiguren sus actividades diarias, serán vistos como la estrategia metodológica inclusiva, constructiva, crítica y reflexiva para la

construcción del conocimiento de lenguas.

El reto entonces será adaptarse a nuevas posibilidades y modalidades de aprendizaje que deberán crearse según las necesidades de la comunidad universitaria donde se ubica el Centro. Por tanto, será necesario reflexionar sobre los retos y los cambios que deberán considerarse en los Centros de Autoacceso, desde la incorporación de lo aprendido, respecto al uso de plataformas educativas, herramientas de uso libre para el diseño de recursos educativos digitales, cursos autogestivos, grupos de autoestudio, etc. hasta la importancia de la asesoría para el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo de lenguas. Dichos cambios también implican la configuración física de los CAA; reflexionar si será necesario agrandar las áreas, incrementar el número de equipos de cómputo, de grabadores, de estantería; o bien, pensar en espacios físicos o virtuales aptos para la impartición de talleres y para la asesoría. Con ello surgen las interrogantes ¿será que los CAA cambiaron sus prácticas cotidianas después de la pandemia?, ¿seguirán operando con actividades presenciales en su totalidad?, ¿las visitas siguen siendo obligatorias?, ¿será necesario dotar de más recursos materiales para el logro de los objetivos de los CAA ¿la Dirección de Aprendizaje de Lenguas habrá instrumentado otras medidas para dar cuenta del trabajo de los CAA en el contexto educativo actual?, ¿qué nuevas propuestas han surgido entorno a la teoría de los CAA?, etc. Sin duda, resulta curioso conocer lo que se ha hecho desde la DAL y las coordinaciones para dar respuesta al contexto educativo actual.

Finalmente, queda pendiente trabajar con otros actores importantes en la configuración de los Centros de Autoacceso; es necesario también conocer la percepción de los usuarios desde su experiencia como alumnos, administrativos y docentes. Desde los alumnos, resulta curioso saber las ventajas en la construcción de sus habilidades lingüísticas a través de la obligatoriedad a asistir del CAA. En cuanto a los docentes y administrativos saber si las estrategias académicas

implementadas en los CAA obedecen a alguna de sus necesidades respecto al aprendizaje de lenguas como parte de la comunidad universitaria. Como se ha podido leer, aún falta mucho por conocer y por hacer en los Centros de Autoacceso.

Referencias

- [1] Benson, P. (2017). Language learning beyond the classroom: Access all areas.
- [2] Clifford, S. (septiembre 2016). Self-Access Centres in South Korea: Bridging Physical and Online Spaces. *SISAL Journal*, 7, 237-259.
- [3] Domínguez, M. R. (octubre de 2008). Los retos de los Centros de Autoacceso en México. VII Encuentro Nacional e Internacional de Centros de Autoacceso: "Innovación educativa y autoaprendizaje". Universidad Autónoma de Baja California. http://idiomas.ens.uabc.mx/plurilinkgua/docs/v5/2/Evento_Academico_Rocio_Dominguez.pdf
- [4] Gaceta Universitaria. Reglamento de los Centros de Autoacceso para el Aprendizaje de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México, Número Extraordinario, mayo 2018. Universidad Autónoma del Estado de México. https://enfermeriayobstetricia.uaemex.mx/images/Docs_pdfs/Reglamento-CAA.pdf
- [5] González A. (2000) El rol del Orientador en el Centro de Autoacceso para el aprendizaje de idiomas. *Educación y Ciencia*, Vol. 4 No. 8 (22)
- [6] Gremmo, M. J., & Riley, P. (1995). Autonomy, self-direction and self-access in language teaching and learning: The history of an idea in *System*, Vol. 23, No. 2, 151-164. Recuperado de internet en junio de 2016 de: <http://people.exeter.ac.uk/zhhm201/1-s2.0-0346251X95000022-main.pdf>
- [7] Kumaradivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching. From Method to Postmethod*. Londres: Lawrance Erlbaum Associates Publishers.
- [8] Lázaro, N. (2011). *Tendencias Pedagógicas en Centros de Autoaprendizaje de Alemania, Suiza, Hong Kong Y España*. Ed. UNED.
- [9] [Mynard, J. (2016). Taking Stock and Moving Forward: Future Recommendations for the Field of Self-Access Learning. *SISAL Journal*, 7, 287-296.
- [10] Tassinari, M. (2019). Rethinking autonomy in multiple learning spaces. Encuentro Internacional de Centros de Autoacceso 2019: Evolución de los Espacios de Aprendizaje: Centros de Autoacceso y otros entornos. Encuentro realizado en la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.