



MÉTODO DE ESTUDIO DEL ALUMNADO DE FLE (ACTITUDES, ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS)

El Aprendizaje Basado en el Pensamiento (ABP) como solución

Study method for ffl students (attitudes, strategies and techniques)
Thinking-based learning (tbl) as a solution

ALEXANDRA MARTÍ

Universidad de Alicante, España

KEYWORDS

*Method of study
Attitudes
Strategies
Techniques
FFL
TBL
Quality*

ABSTRACT

This article analyses the study method of FFL students with the aim of finding out: where and how they study, how they plan their work, what support they receive for studying, how they organise their notes and how they prepare for their exams. Once we have analysed the results of the diagnosis, we will give students advice on how to study effectively and with greater autonomy. We will put into practice Thinking-Based Learning (TBL) consisting of thinking skills, habits of mind and metacognition. Finally, we will assess the extent to which students have become aware of the interest of TBL.

PALABRAS CLAVE

*Método de estudio
Actitudes
Estrategias
Técnicas
FLE
ABP
Calidad*

RESUMEN

El artículo analiza el método de estudio del alumnado de FLE con el objetivo de conocer: dónde y cómo estudian, qué planificación del trabajo establecen, qué apoyo reciben al estudio, cómo organizan sus apuntes y cómo preparan sus exámenes. Una vez que hayamos analizado los resultados del diagnóstico, daremos consejos al alumnado para enseñarle a estudiar eficazmente y con mayor autonomía. Pondremos en práctica el Aprendizaje Basado en el Pensamiento (ABP) formado por las destrezas de pensamiento, los hábitos de la mente y la metacognición. Finalmente, evaluaremos en qué medida los estudiantes han conseguido ser conscientes del interés del ABP.

Recibido: 12/ 07 / 2022
Aceptado: 13/ 09 / 2022

1. Introducción

Los cambios en el mundo universitario implican también modificaciones en la forma de aprender del alumnado de FLE (Francés como Lengua Extranjera). Es necesario replantear la práctica docente, las metodologías de enseñanza y los métodos de estudio para adaptarlos a los nuevos contextos y garantizar así “aprendizajes significativos” (Ausubel, 1961). La calidad educativa implica tener profesores de idiomas comprometidos y preparados que intuyan las potencialidades de cada estudiante, estimulando la motivación y la creatividad a través de métodos de estudio novedosos.

Nuestra trayectoria docente en la Universidad de Alicante ha ido desvelando e indicando aspectos a mejorar en el método de estudio del alumnado universitario de FLE. Citamos algunos ejemplos: no siempre el conjunto de los estudiantes actúa con eficacia ni emplea estrategias y técnicas adecuadas de estudio; algunos no toman consciencia de la importancia de un buen método, del tiempo dedicado al estudio, de la planificación personal y de la preparación de los exámenes. Llegado el momento de la evaluación final, algunos no consiguen alcanzar el nivel exigido y no se conforman con la nota obtenida, culpabilizando de ello al profesorado, sin asumir su propia responsabilidad. Esta situación no viene obligatoriamente provocada por la falta de interés ni por las capacidades intelectuales del estudiante, sino, más bien, por un método de estudio ineficiente que no le ha permitido superar la asignatura.

La dedicación al estudio requiere de tiempo y esfuerzo, así como de un método adecuado para que el proceso de aprendizaje/adquisición de los conocimientos sea fructífero. Sabemos de entrada que, generalmente, el alumnado en su conjunto no dedica al estudio el mismo tiempo ni emplea el mismo método. Independientemente de las notas obtenidas por el alumnado de FLE, pensamos que el estudio eficaz es la clave para aprender a aprender, y para ello partimos del principio de que el estudio es como un trabajo y así debería ser percibido por ellos.

La universidad sería para el alumnado el primer lugar habitual de estudio y trabajo, luego vendría cualquier lugar tranquilo para estudiar. Esta metáfora del estudio como trabajo profesional no es nueva puesto que cada estudiante le dedica varios años de su vida, convirtiéndose este en trabajo, no remunerado claro está, pero trabajo en definitiva.

Ahora bien, la dedicación al estudio visto aquí como trabajo profesional necesita una buena planificación. Es la razón por la cual, basándonos en nuestra experiencia docente en la Universidad de Alicante, hemos considerado oportuno realizar un diagnóstico preliminar sobre las actitudes, estrategias y técnicas de estudio de los estudiantes del Grado de Estudios Franceses y más concretamente del alumnado que cursa la asignatura “ Lengua francesa: comunicación oral I ” acerca del método de estudio, del tiempo dedicado, de la planificación personal y de la preparación de los exámenes para conocer dónde y cómo estudian, qué planificación del trabajo establecen, cuál es su método de estudio, qué apoyo reciben al estudio, cómo organizan sus apuntes y, finalmente, cómo preparan sus exámenes.

Jurado Caballero (2010, p. 35) enumera 20 objetivos “sagrados” a automatizar para experimentar mejoras en el estudio:

1. Conseguir una actitud positiva ante el estudio y la lectura.
2. Construir un entorno adecuado para el estudio.
3. Alcanzar el estado de relajación necesario para el estudio.
4. Potenciar la atención y la concentración.
5. Conseguir un estado de motivación sólido y estable.
6. Lograr el máximo aprovechamiento de las clases.
7. Conseguir la toma óptima de apuntes.
8. Implantar rutinas de orden y organización en el estudio.
9. Establecer un sistema de planificación pautado del estudio.
10. Potenciar las habilidades lectoras.
11. Entrenamiento de la lectura comprensiva.
12. Entrenamiento de subrayado y las notas.
13. Potenciar la capacidad de memorización.
14. Facilitar el momento del estudio con revisiones previas.
15. Regular el estudio de una materia con sesiones.

16. Potenciar la capacidad de síntesis en el estudio.
17. Dominar la elaboración de trabajos.
18. Entrenamiento en la expresión oral.
19. Entrenamiento en el manejo de los distintos medios de consulta.
20. Preparación para la desenvoltura óptima en los exámenes.

Este autor pone de relieve la importancia de aplicar estos objetivos de una manera agradable e incluso divertida para conseguir unos buenos resultados siguiendo el lema “Estudiar más y mejor con menos esfuerzo y en menos tiempo” (Jurado Caballero, 2010, p. 36).

A pesar de que hoy en día existen numerosos libros sobre los métodos de estudio que determinan la motivación y el éxito de los resultados de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas en los niveles de primaria y enseñanza media (Cuenca Esteban, 1994; Fernández & García, 1995), no proliferan en el nivel universitario. Nuestro interés consiste en indagar en la bibliografía existente en este nivel y tratar de ampliarla y enseñar al alumnado a estudiar eficazmente y con mayor autonomía para que sepa analizar, relacionar, argumentar, convertir información en conocimiento y desarrollar destrezas del pensamiento más allá de la memorización.

Por ello, abogamos por activar nuestras clases con el Aprendizaje Basado en el Pensamiento (ABP) o *Thinking-Based Learning* (TBL) que coloca al alumnado en el centro de su propio aprendizaje, por lo que pasa a tener un papel activo en la adquisición de nuevos conocimientos, lo cual aumenta su interés y motivación. Se trata de transformar la manera tradicional de asimilar los contenidos recibidos, abordándolos desde un aprendizaje más consciente y profundo. El ABP fue impulsado por Robert Swartz quien defendió desde los años 70 el pensamiento crítico y creativo en los contenidos curriculares. Como indica Swartz (2017, p. 292):

Este es un cambio en metodología instructiva que conlleva un aumento del desarrollo de importantes habilidades de pensamiento como prioridad en el currículo. Por eso lo llamo aprendizaje basado en el pensamiento (Del inglés TBL), que se está convirtiendo en la metodología de elección en muchas escuelas que se han dado cuenta de que la manera antigua- el aprendizaje de memoria- no funciona bien del todo para ayudar a los estudiantes a aprender y desarrollar habilidades prácticas en sus vidas diarias fuera de la escuela.

Ruiz-Morales (2018) muestra también la ineficacia de la enseñanza memorística y la eficacia del ABP:

El aprendizaje basado en el pensamiento o TBL ha demostrado ser la mejor opción para dotar a los individuos -de cualquier nivel académico- de las competencias y habilidades genéricas o transversales necesarias para desarrollarse eficazmente en la vida cotidiana, y para que los sujetos aprehendan -a su vez- las capacidades específicas para ejercer una determinada profesión con éxito. (Ruiz-Morales, 2018, p. 16)

Abdel-Hafez-Pérez (2013) apuesta asimismo por el ABP que permite al alumnado desarrollar destrezas de pensamiento, haciéndole participe de sus propias ideas mediante los contenidos curriculares. El autor entiende el ABP como “una novedad para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje, desarrollando un currículum que estimule el aprender a pensar y el aprender a aprender” (Abdel-Hafez-Pérez, 2013, p. 31). Este método es relevante para las aulas de FLE en las que el alumnado es el protagonista de su propio aprendizaje y el profesorado desempeña el papel de guía. Tal y como menciona Abdel-Hafez-Pérez (2013, p. 33):

Las aulas del siglo XXI, no son las mismas que antaño, y a través de este método, conseguimos que los alumnos aprendan por ellos mismos ayudándoles en su proceso. La novedad del método capacita para la innovación en la medida en que genera nuevas posibilidades.

Por su parte, Vidal López (2018) pone de manifiesto el cambio de enfoque basado no en la memorización de contenidos sino en la puesta en práctica de los procedimientos óptimos para desarrollar el conocimiento:

El TBL requiere, en consecuencia, que el profesor oriente e instruya a los alumnos en los procedimientos necesarios para realizar razonamientos de orden superior y en las rutinas de pensamiento que después los estudiantes ponen en práctica para afrontar de forma reflexiva, profunda y creativa los contenidos que están aprendiendo. (Vidal López, 2018, p. 11)

Se trata de una metodología activa que defiende el pensamiento eficaz en la enseñanza de los contenidos para que el aprendizaje perdure más en la memoria de los alumnos, dándoles la posibilidad de aprender de una manera más consciente y profunda, y de desarrollar sus conocimientos de forma más práctica (Swartz, *et al.*, 2013). El pensamiento eficaz está formado por:

1. *Destrezas de pensamiento*. Emplear procedimientos reflexivos específicos y apropiados para un ejercicio de pensamiento determinado.
2. *Hábitos de la mente*. Conducir estos procedimientos para dar lugar a conductas de reflexión amplias y productivas relacionadas con el hecho de pensar.
3. *Metacognición*. Realizar estas dos cosas basándonos en la valoración que hacemos de lo que se nos pide y en nuestro plan para llevarlo a cabo. (Swartz *et al.*, 2013, p. 16).

Dicho aprendizaje supone diferentes retos para los alumnos:

1. Recordarán y adquirirán conocimientos precisos y relevantes sobre los contenidos.
2. Aprenderán estrategias para lograr ese pensamiento eficaz.
3. Desarrollarán hábitos de la mente productivos.
4. Aprenderán a planificar y guiar sus propios pensamientos.
5. Iniciarán tareas cognitivas que exigen un pensamiento eficaz sobre el contenido que se les está enseñando. (Swartz *et al.*, 2013, p. 47)

Andonegi Santamaría (2016) integró el pensamiento eficaz a través del método de ABP con alumnos de Tecnología de 1º de ESO (Educación Secundaria Obligatoria). Se reflejó el éxito del método “en la capacidad de los alumnos para pensar eficazmente”(Andonegi Santamaría, 2016, p.49). No obstante, según la autora:

(...) para que realmente podamos considerar que los alumnos son capaces de llevar a cabo el pensamiento de forma eficaz debe aplicarse este método reiteradamente, utilizando distintas destrezas de pensamiento y haciendo que los alumnos se habitúen a usarlas, para después medir el resultado global. (Andonegi Santamaría, 2016, p. 49)

La investigación de Barbán Gari (2017, p. 200) permitió comprobar que “los alumnos que aprendieron conocimientos científicos en la clase de Ciencias Naturales a través de la metodología TBL, obtuvieron resultados significativamente mayores, con respecto al grupo de estudiantes que aprendieron de forma más tradicional”.

Conviene mencionar también los resultados interesantes de un grupo de investigadores sobre las concepciones que tienen los profesores en formación sobre el pensamiento. Concluyen sobre:

La necesidad de intervenir mediante la aplicación de estrategias cognitivas del pensamiento visible, como las rutinas del pensamiento, es un requisito para que sean más metacognitivos y puedan favorecer los procesos de comprensión y aprendizaje profundos en sus aulas. (Cañas Encinas *et al.*, 2017, p. 893)

Es cierto que es importante crear rutinas de pensamiento en las aulas para conseguir que el alumnado, tanto de forma individual como colectiva, trabaje los pensamientos, el razonamiento y las reflexiones. Como afirma Swartz (2018, p. 367):

La meta relacionada con el pensamiento TBL, como objetivo general en un currículo escolar, es una meta de rendimiento comparable con cómo aprender a hablar y escribir correctamente en un idioma, cómo conducir un auto- móvil bien y cómo tocar el violín maravillosamente.

Gutiérrez-Fresneda y Gilar Corbí (2021) llevaron a cabo una investigación sobre la mejora de la escritura mediante las rutinas del pensamiento en los primeros niveles escolares. Como explican los investigadores las rutinas del pensamiento hacen visible los conocimientos y reflexiones del alumnado. Constituyen un instrumento eficaz favoreciendo “la creación de hábitos mentales reflexivos, la generación de ideas, la organización de acciones mentales, el establecimiento de relaciones, así como la estructuración coherente de los contenidos aprendidos” (Gutiérrez-Fresneda & Gilar Corbí, 2021, p. 195). De ahí la importancia “de potenciar el análisis reflexivo y el pensamiento en voz alta sobre este aprendizaje, ya que de este modo se facilita el acceso al sistema de la escritura” (Gutiérrez-Fresneda & Gilar Corbí, 2021, p. 205).

No cabe duda de que cuanto más temprano se potencien las habilidades del lenguaje escrito, más facilidad tendrá el alumnado de acceder al sistema de la escritura (Gutiérrez, 2017; Gutiérrez-Fresneda & Navas Martínez, 2019). A este propósito, Gutiérrez-Fresneda (2018) apuesta por el aprendizaje compartido y las destrezas de pensamiento, ya que facilitan el aprendizaje de la composición escrita considerada como una prioridad en el sistema educativo.

Como bien se sabe, la escritura suele costar a los estudiantes aún más si se debe escribir en lengua extranjera. En ambos casos, son obvias las carencias de un importante porcentaje de estudiantes en las competencias comunicativas reflejándose en la calidad de la escritura. De ahí la pregunta siguiente: ¿cómo se entiende la escritura hoy día? La aportación de Gutiérrez-Fresneda (2018) aclara este cuestionamiento:

En la actualidad la escritura se entiende como un proceso de comunicación, de análisis y reflexión que requiere generar y organizar las ideas para luego desarrollarlas en un contexto con una intención comunicativa determinada. Es decir, la expresión escrita se concibe como una habilidad cognitiva compleja que implica el desarrollo de varias capacidades y estrategias cognitivas que se desarrollan en una situación de comunicación para elaborar un texto significativo y funcional. (Gutiérrez-Fresneda, 2018, p. 264-265)

Citando la actualización del modelo cognitivo de Hayes (1996) con aspectos socioculturales, cognitivos y emocionales, Gutiérrez-Fresneda pone de relieve sus principales características como la consideración de la escritura como “un proceso de resolución de problemas en el que el escritor activa estrategias de planificación, análisis e inferencia” (Gutiérrez-Fresneda, 2018, p. 265).

Enlazando esta reflexión con el tema de la investigación, vemos cómo la puesta en práctica de acciones en torno al ABP formado por las destrezas de pensamiento (procedimientos reflexivos), los hábitos de la mente (conductas de reflexión) y la metacognición (reflexionar sobre el propio aprendizaje) es de suma importancia en las clases de hoy.

Tal y como explican Castillo Arredondo y Cabrerizo Diago (2005) existen dos componentes metacognitivos:

Uno de *naturaleza declarativa*, relacionado con *el saber qué*; y el otro de *naturaleza procedimental*, relacionado con *el saber cómo*. Ambos componentes son importantes para el aprendizaje del estudiante, quien ha de emplear sus conocimientos metacognitivos para autorregular eficazmente su aprendizaje y a su vez esta regulación lo conduce a adquirir conocimientos relacionados con la tarea y con sus propios recursos como aprendiz. (Castillo Arredondo y Cabrerizo Diago, 2005, p. 190)

2. Objetivos

Los objetivos de esta investigación son los siguientes:

1. Buscar y discutir bibliografía en torno a la metodología del ABP.

2. Elaborar un cuestionario inicial y otro final para recabar información en la vertiente discente sobre: 1. En la fase inicial: actitudes, estrategias y técnicas de estudio del alumnado, 2. Fase final: ayudar al alumnado a verificar y valorar el interés formativo del ABP.
3. Fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes de FLE.
4. Comprobar si los alumnos presentan hábitos de estudio similares.
5. Ver si el alumnado encuestado programa una planificación personal de cara al estudio.
6. Poner en práctica de una forma sistematizada el ABP como parte esencial de nuestro planteamiento didáctico.
7. Analizar e interpretar la experiencia de rutinas y actividades de pensamiento en el seno de la clase de FLE y las valoraciones por parte del alumnado a partir del vaciado de los cuestionarios finales.
8. Divulgar los resultados de la innovación educativa.

3. Metodología

La metodología de investigación es mixta: cuantitativa y cualitativa.

Primero, hemos establecido el estado de la cuestión mediante la búsqueda de la bibliografía existente y la síntesis de su contenido. Se han buscado aplicaciones prácticas de ABP en la asignatura "Lengua francesa: comunicación oral I".

Segundo, hemos recurrido a cuestionarios que aseguren validez y fiabilidad para esta experiencia de innovación educativa. Se han diseñado dos cuestionarios psicométricos a través de una escala tipo likert de 4 puntos de valoración (1, Muy en desacuerdo; 2, En desacuerdo; 3, De acuerdo; 4, Muy de acuerdo). El enfoque del método es cuantitativo. Se analizan los resultados, contrastándolos y discutiéndolos, siguiendo los postulados de la bibliografía específica sobre el tema.

Entre los diferentes cuestionarios e inventarios ya existentes sobre técnicas de estudio (Pérez Avellaneda, 1995), nos hemos decantado por seguir la estructura del Diagnóstico de la Ejecución del Estudio (DEE) de Castillo Arredondo (1982) en Castillo Arredondo, Polanco González (2011, pp. 148-150) aplicado en el ámbito de la educación Primaria, Secundaria y de Bachillerato ya que nos ha parecido muy exhaustivo y claro, dividido en 5 ámbitos: 1) Lugar de estudio; 2) Planificación del estudio; 3) Método de estudio; 4) Apoyo al estudio; 5) Preparación de la evaluación. En nuestro caso, lo hemos aplicado a la enseñanza universitaria y hemos formulado los ítems adaptándolos a nuestra asignatura. Por tanto, las preguntas de nuestro diagnóstico preliminar están clasificadas en 5 ámbitos (Castillo Arredondo, 1982), divididos cada uno de ellos, en 6 ítems.

El primer ámbito se refiere al lugar de estudio y recoge información sobre los condicionantes del estudio eficaz (la privacidad, la tranquilidad, la comodidad, la iluminación, el material de estudio y el orden en la mesa de estudio).

El segundo ámbito atañe a la planificación del estudio y versa sobre la conciliación entre descanso y estudio; la programación del tiempo dedicado diariamente al estudio; la gestión académica en la asignatura de lengua francesa y en los trabajos solicitados; las rutinas de estudio para sacar buenas calificaciones; la dedicación al estudio durante cinco días como mínimo; el repaso de los temas ya estudiados a lo largo del semestre.

El tercer ámbito hace referencia al método de estudio y recalca datos sobre el hecho de repasar y copiar a limpio los contenidos de la asignatura; subrayar las ideas y datos más importantes de cada lección para asimilarla mejor; estudiar de forma reflexiva; llevar al día los plazos de entrega de trabajos; volver a hacer actividades o ejercicios corregidos en clase para retenerlos mejor; realizar fichas, esquemas, resúmenes o mapas conceptuales, etc.

El cuarto ámbito valora el apoyo al estudio e indaga acerca del conocimiento de la guía docente de la asignatura que da importantes informaciones sobre competencias y objetivos, contenidos, bibliografía y evaluación; las tutorías para mejorar los hábitos de estudio; las dificultades de los estudiantes; el asesoramiento del docente para mejorar las estrategias de estudio en la realización de los trabajos y en el proceso de aprendizaje/adquisición de conocimientos; la búsqueda de información complementaria en Internet y en biblioteca para ampliar los conocimientos adquiridos en clase y finalmente la toma de apuntes en clase para retener mejor las explicaciones del profesor.

El quinto ámbito da énfasis a la preparación de la evaluación. Los ítems que se incluyen son: si los exámenes se preparan mejor con el estudio a largo plazo que con los esfuerzos de última hora; si la

preparación de los exámenes se considera como un proceso que se contempla con el estudio del día a día; si se respeta siempre la entrega de los trabajos y las actividades dentro del plazo acordado por el profesor; si de cara a los exámenes el alumnado repasa los resúmenes que han hecho de cada tema o lección durante el semestre; si se informan con antelación de los criterios de evaluación en la asignatura, así como del desarrollo de los exámenes; y, finalmente, si el alumnado reflexiona sobre hipotéticas preguntas de examen.

Los estudiantes de primer curso del Grado de Estudios Franceses de la Facultad de Filosofía y Letras han cumplimentado el cuestionario. Por otra parte, el cuestionario final ha de ayudar al alumnado a verificar, poner en valor, y tomar consciencia de las ventajas formativas del trabajo implementado en el marco metodológico del ABP.

Por último, se ha empleado el diario de campo y seguimiento de la innovación educativa. Las conclusiones se basan en la experiencia docente en la asignatura que se propone en la investigación.

3.1. Plan de trabajo

El plan de trabajo (cronograma organizativo) abarca las siguientes acciones desarrolladas durante los meses de enero y febrero de 2022:

1. Ampliación de nuestro conocimiento de la bibliografía crítica sobre experiencias de ABP.
2. Diseño de modelos de ABP que sirvan de base a fin de incentivar en el alumnado la capacidad para efectuar un aprendizaje más significativo, mejorando sus actitudes, estrategias y técnicas de estudio.
3. Creación de cuestionarios que aseguren validez y fiabilidad para esta experiencia de innovación educativa (Cuestionarios 1 y 2).
4. Diseño del protocolo de actuación en el aula.
5. Establecimiento de la hoja de ruta para la elaboración final del trabajo con miras a la transferencia de resultados.

3.2. Contexto y participantes

La Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Alicante ofrece un Grado de Estudios Franceses cuyo objetivo es formar profesionales de perfil lingüístico, cultural y literario, abarcando estudios franceses y francófonos. Para este estudio, decidimos centrarnos en un grupo concreto de estudiantes de nivel B1. Se trata de alumnos de primer año del Grado de Estudios Franceses que tienen una asignatura obligatoria en el segundo semestre, de cuatro horas semanales, denominada "Lengua francesa: comunicación oral I".

El número total de alumnos que han participado en esta experiencia fue de 15. Como vemos, nuestro diagnóstico sobre las técnicas de estudio ha sido realizado a partir de una reducida muestra de estudiantes de enseñanza superior, aspecto que hay que tener en cuenta a la hora de valorar la representatividad de los datos reflejados.

Las edades de los alumnos están comprendidas entre los 18 y los 21 años. Todos los estudiantes tienen una formación académica similar (salvo algunos estudiantes extranjeros) al llegar al primer curso de carrera. Comparten la misma lengua materna: el castellano y/o el valenciano dado que nos encontramos en una comunidad bilingüe donde conviven ambas lenguas.

En la mayoría de los casos, su formación en francés es de aproximadamente 4 cursos académicos. Esta cifra puede variar en función de si han elegido la lengua francesa como optativa durante la ESO y el Bachillerato. De modo que, en su mayor parte, los estudiantes han cursado francés antes. Asimismo, salvo en situaciones particulares (circunstancias familiares), el único contacto que tienen los alumnos con el francés se produce en el contexto universitario.

3.3. Cronograma de la fase de la implementación

Del 31 de enero al 13 de mayo de 2022: 1. Implementación del Diagnóstico de la Ejecución del Estudio (DEE) al inicio de las clases; 2. Implementación de clases utilizando la metodología del ABP.

Del 1 de febrero al 13 de mayo de 2022: En paralelo a la implementación de la innovación educativa en el aula, se organizaron sesiones con el alumnado para el seguimiento y *feedback* permanente de los

progresos de la experiencia, planificación y elaboración del trabajo centrado en el ABP de cara a la transferencia de resultados.

Del 17 al 19 de mayo de 2022: Implementación del cuestionario 2.

3.4. Procedimiento

La realización del diagnóstico preliminar elaborado a partir del cuestionario de Castillo Arredondo (1982) pretende analizar las técnicas de estudio de un grupo de estudiantes acerca de la planificación personal del tiempo de estudio para saber: ¿dónde y cómo estudian en casa?, ¿qué planificación del trabajo establecen?, ¿cuál es su método de estudio?, ¿qué apoyo reciben al estudio? y ¿cómo preparan sus exámenes?

Dicho diagnóstico se ha realizado en la Universidad de Alicante, en horario lectivo, durante el segundo semestre del curso académico 2021-2022. Ha sido respondido de manera voluntaria y totalmente anónima por parte del alumnado de francés de primer curso de la Facultad de Filosofía y Letras. Los datos recogidos se han analizado posteriormente.

Hemos adoptado una actitud investigadora con el fin de contribuir a mejorar nuestra actividad docente: enseñar a estudiar para orientar a los alumnos y para que sepan de qué modo, con qué procedimientos o técnicas deben estudiar y aprender los contenidos curriculares impartidos durante las horas de clase. Para realizar este diagnóstico, aprovechamos la experiencia docente adquirida en la Universidad de Alicante con los estudiantes de francés.

4. Resultados

4.1. Resultados de la implementación del DEE

Veamos a continuación las técnicas de estudio de los estudiantes respecto a la planificación personal del tiempo de estudio:

Tabla 1. Autoevaluación

AUTOEVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS DE PRIMER AÑO DE GRADO						
Puntuación/ Aspecto		Lugar	Planificación	Método	Apoyo al estudio	Evaluación
Bien	6	6,67%		6,67%	6,67%	
	5	40,00%	13,33%	6,67%	26,66%	33,34%
Regular	4	26,66%	13,33%	20,00%	33,34%	26,66%
	3	6,67%	20,00%	46,66%	6,67%	20%
Mal	2	20,00%	33,34%	13,33%	26,66%	20%
	1		20,00%	6,67%		
Total	%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fuente: elaboración propia siguiendo el modelo de Castillo Arredondo (1982) en Castillo Arredondo & Polanco González (2011, p. 150).

De los resultados del Diagnóstico de la Ejecución del Estudio (DEE) aplicado a la enseñanza superior de la Universidad de Alicante, es posible extraer algunas conclusiones. En primer lugar, advertimos que la mayoría de los estudiantes tiene un lugar de estudio dotado de la suficiente privacidad y tranquilidad para estudiar. Para estos alumnos, este lugar de estudio, alejado de los ruidos y con luz suficiente y material de estudio a mano, se convierte en un condicionante fundamental para lograr el estudio eficaz. En cambio, tres alumnos (20%) afirman no tener un lugar fijo para estudiar. Estos, además, no consideran importante estar en una habitación alejada de ruidos (TV, radio, teléfono, etc.) ni disponer de una mesa de estudio ordenada o tener a mano todo lo que van a necesitar.

En cuanto a la planificación de su actividad de estudio, en mayor medida, el alumnado de francés confiesa no tener un horario acordado para el descanso, el estudio, el tiempo libre, los amigos y la familia, etc. De la misma manera, no suelen programar el tiempo que dedican al estudio diario, ni

estudiar, como mínimo, cinco días a la semana. En cambio, todos los estudiantes incluyen períodos de descanso en su tiempo de estudio y algunos de ellos reservan algún período de su tiempo para el repaso de temas ya estudiados.

Analizando el método de estudio de los estudiantes, advertimos que solo dos alumnos tienen buenos hábitos, técnicas y estrategias a la hora de estudiar (13,34%). Los demás (7 alumnos), representando la gran mayoría de los encuestados (46,66%), poseen hábitos no tan regulares y los que no tienen un método de trabajo estable son los que tienen peores hábitos. Estos alumnos no suelen leer previamente la lección antes de estudiarla detenidamente, no estudian de forma activa y tampoco llevan al día la asignatura, ni realizan esquemas, resúmenes o mapas conceptuales de cada lección (20%).

En cuanto al apoyo al estudio, vemos que una minoría de estudiantes de francés (26,66%) no acude a la tutoría siempre que lo necesita, tampoco consulta con el profesor las dificultades que encuentra en la materia, ni solicita la ayuda o el asesoramiento del profesor. Los demás suelen acudir a las horas de tutoría.

Finalmente, los resultados del análisis de la evaluación muestran que la gran mayoría del alumnado de francés prepara bien sus exámenes y tienen buenos hábitos de estudio (33,34%). Seis alumnos los preparan regular (46,66%). No obstante, tres alumnos confiesan que no preparan con antelación sus exámenes (20%).

4.2. Resultados de la implementación del ABP y del cuestionario final

La implementación del ABP ha resultado muy positiva permitiéndolo la puesta en práctica de una metodología dinámica generadora de debate en grupos mediante exposiciones y trabajos colaborativos. Se ha notado la satisfacción e implicación del alumnado y del profesorado.

De los resultados de la implementación del ABP y del cuestionario final sobre sus ventajas, es posible extraer algunas conclusiones.

Muchos alumnos del primer curso de Estudios franceses indican que la utilización de documentos auténticos como las canciones y fragmentos de películas francófonas en el aula ha sido muy positiva y ha fomentado el intercambio de ideas entre los estudiantes. El aprendizaje del FLE ha resultado mucho más significativo y las clases dinámicas se han desarrollado con normalidad, siguiendo la metodología del ABP.

Siempre hemos llevado a cabo, en las clases teóricas y prácticas de Estudios Franceses, una enseñanza basada en la cooperación, en la participación y en la representación de situaciones de la vida cotidiana en el aula, para que el alumnado utilice la lengua francesa en situaciones reales de aprendizaje, teniendo en cuenta sus conocimientos previos tanto sobre el idioma como sobre dichas situaciones.

De la misma manera, el escenario de enseñanza/aprendizaje del FLE ha estimulado el trabajo colaborativo, permitiendo a los estudiantes contrastar ideas y opiniones en las diferentes sesiones.

A la hora de tomar la palabra y participar en los debates, más de la mitad se ha sentido cómodo, mientras que la otra mitad no, seguramente por ser alumnos tímidos.

En las actividades grupales, los estudiantes han desarrollado sus destrezas receptivas, productivas e interactivas, permitiéndoles alcanzar un mejor aprendizaje de la lengua francesa basado en un aprendizaje significativo donde los nuevos conocimientos a adquirir se han relacionado con conocimientos previos.

El empleo de canciones y películas como herramientas didácticas en el aula para facilitar la comunicación oral del alumnado ha resultado muy provechoso. Igualmente, se han utilizado diversos documentos auténticos tales como diferentes tipos de textos, diálogos sobre cómo organizar un viaje, cómo solicitar cita previa para consulta médica, textos informativos sobre el programa de movilidad ERASMUS, textos expositivos sobre temas de actualidad, además de los variados temas de expresión oral y escrita así como de comprensión oral y lectora sobre la vida en sociedad.

Estas diferentes sesiones les han sido muy provechosas y han desembocado en debates interesantes, implicando la interacción del alumnado. Como afirman Standish y Thoilliez (2018, p. 8): "la mejor vía para desarrollar un pensamiento más auténticamente crítico es la transmisión de un contenido disciplinar rico en ideas e inserto en una tradición sujeta al diálogo y el debate continuos".

Los resultados muestran que la mayoría del alumnado prefiere las actividades participativas (tareas colaborativas, ejercicios prácticos, visualización de vídeos y debate, exposiciones, diálogos, canciones etc.) dejando de lado las actividades individuales (ejercicios de gramática, conjugación y vocabulario, etc.).

Un alto porcentaje del alumnado es capaz de ver el interés de las canciones como actividades de enseñanza/aprendizaje y no como meros instrumentos para introducir o finalizar otras actividades, además muchos de ellos son capaces de comprobar que llevan a cabo un aprendizaje significativo.

Las actividades grupales beneficiaron a los estudiantes con mayores dificultades en francés. Es importante mencionar que el nivel del alumnado de francés en esta titulación es muy dispar. Algunos tienen un nivel muy alto en lengua francesa y otros están empezando a aprenderla. Por lo tanto, esta heterogeneidad de nivel entre los estudiantes fue muy valiosa a la hora de implementar el ABP.

No hemos podido llevar a cabo todas las actividades colaborativas pero los contenidos propuestos al alumnado, para su aprendizaje de la lengua francesa, siempre han sido significativos. Los estudiantes han podido relacionar los nuevos contenidos con los anteriores y han podido comprenderlos y sobre todo apropiárselos construyendo significativamente su propio conocimiento.

5. Discusión

Si bien es cierto que hay estudiantes que prefieren estudiar con determinada música, también es cierto que nosotros - los profesores - tenemos que avisarles que estudiar en un mismo lugar donde no haya ruido facilita la concentración y aumenta eficazmente el rendimiento del estudio. Del mismo modo, es necesario que el alumno prepare de antemano todo el material que pueda necesitar para evitar interrupciones que perturben su estudio. Con estas orientaciones el alumno tomará consciencia de la importancia de preparar adecuadamente y con antelación su lugar de estudio.

Una vez conocidos los buenos o malos condicionantes de estudio de nuestros estudiantes y después de haberles ofrecido algunas sugerencias para lograr el estudio eficaz, es imprescindible analizar la planificación de su actividad de estudio. Como hemos visto a través de los resultados, la gran mayoría de los estudiantes no sabe planificar su trabajo-estudio y ocho de ellos, incluso, afirman hacerlo mal. En consecuencia y para ayudar a que cada estudiante organice su programa de trabajo-estudio personal, es imprescindible que los profesores les ayudemos a planificarlo para que les sirva de guía para ordenar y desarrollar buenos hábitos en el quehacer diario escolar.

De modo que es también fundamental explicar al alumnado la importancia de contar con una buena planificación para atender adecuadamente a las tareas diarias del estudio. Con este motivo, debemos dar a los estudiantes varios consejos orientativos, entre ellos, que determinen el momento más adecuado para el estudio (por la mañana, tarde o noche), que fijen la cantidad de tiempo a emplear en el estudio, que optimicen el empleo de los recursos y actúen de una manera personal, flexible y realista. Finalmente, les diremos que es conveniente que el estudio eficaz sea diario y seguido de una agenda escolar personal, es decir, que apunten en un libro o cuaderno todas aquellas cosas que tienen que hacer, para no olvidarlas.

En cuanto al método de estudio inapropiado para la mayoría de los estudiantes, les aconsejamos que cambien sus procedimientos de estudio para adoptar un método más activo y eficiente. Pero, sobre todo, es importante que cada uno de ellos descubra cómo aplicar el método a su manera. O sea, todos los alumnos son distintos y cada alumno elegirá un método conforme a su manera de actuar. Lo más importante es que sean activos cuando estudian.

En lo que se refiere al apoyo al estudio, opinamos que los estudiantes que nunca acuden a las horas de tutoría, son los que necesitan más atención, por lo que se tendría que hablar con ellos para orientarlos y aconsejarlos. De esta forma, comprenderemos mejor sus dificultades y podremos aclarar sus dudas, al tiempo que les ayudaremos a mejorar sus técnicas de estudio en francés para mejorar su aprendizaje. En cuanto a los demás alumnos que suelen acudir a las horas de tutoría, también les aconsejamos que no pierdan el hábito y que no duden en consultar con el profesor cualquier duda o dificultad que les pueda surgir. Tal y como indica Pérez Hernández (2018, p. 9):

El tutor guía, orienta y facilita el uso de los materiales educativos, interactuando y ayudando al alumno constantemente, incentivándolo para que cumpla los objetivos. El participante es

siempre el centro del proceso. El tutor se preocupa de conocerlo y facilitarle los elementos necesarios para el éxito de su actividad educativa.

Respecto a los resultados del análisis de la evaluación que atañen a los alumnos que no preparan con antelación sus exámenes, les aconsejamos que lleven al día la materia de francés y que tengan una planificación de estudio diaria. También es necesario que cumplan fielmente la programación de los repasos, que solucionen antes del examen dudas que puedan tener y que se informen sobre los temas que entran en el examen. Asimismo, es importante que conozcan las fechas, hora y lugar de realización del examen, el tipo de prueba y el modo de calificar. Para acabar, deben pensar en las ventajas que conlleva superar una prueba (no tener que repetir curso, poder divertirse...).

En cuanto a la valoración que hacemos del desarrollo de la implementación de la innovación educativa sobre el ABP es muy satisfactoria. Los estudiantes han conseguido apreciar el potencial que tiene el ABP. Resumimos a continuación los siete puntos positivos conseguidos:

1) Mayor participación del alumnado. Con el ABP, todos los alumnos, repartidos en varios grupos participaron en debates, expresando sus opiniones. El aprendizaje del FLE resultó mucho más significativo y las clases dinámicas se desarrollaron con normalidad, siguiendo la metodología del ABP. Los estudiantes se volvieron activos, compartiendo ideas y aprendiendo de sus compañeros, lo cual aumentó la interacción entre ellos a través de un aprendizaje colaborativo.

2) Aprendizaje más significativo. Los estudiantes aprendieron unos de otros ayudándose mutuamente. La interacción entre ellos aumentó a través de las actividades propuestas: tareas colaborativas, ejercicios prácticos, visualización de vídeos y debate, exposiciones, diálogos, canciones etc. De esta manera, se promovió la cooperación y el pensamiento crítico.

3) Mayor protagonismo del alumnado. Los estudiantes del Grado de Estudios franceses desconocían la metodología del ABP, por lo que la experiencia les resultó muy positiva, motivándoles y brindándoles un mayor protagonismo. Lo cierto es que los alumnos se abrieron más y participaron más, convirtiéndose en protagonistas de su propio aprendizaje.

4) Pensamiento creativo y crítico. Todos los alumnos de Estudios Franceses crearon vídeos muy originales sobre la base de una película francófona. Debían reflexionar sobre dicha película y dar su opinión, siguiendo varias pautas facilitadas por el profesorado. Si bien es cierto que al principio la actividad les pareció complicada, manifestando el hecho de que no sabían hablar francés con fluidez, también es cierto que al final les resultó una actividad muy interesante y la mayoría sacó notas excelentes. Aprendieron trabajando, solucionando problemas y no memorizando sin entender.

5) Ayuda al alumnado con mayores dificultades. Las actividades grupales beneficiaron a los estudiantes con mayores dificultades en francés. Por lo tanto, esta heterogeneidad de nivel entre los estudiantes fue muy valiosa a la hora de implementar trabajos colaborativos.

6) Autonomía del alumnado. El ABP fomentó la autonomía y responsabilidad del alumnado de Estudios Franceses, objetivos prioritarios en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. Los estudiantes tomaron sus propias decisiones y participaron activamente en todas las actividades propuestas.

7) Mejor conocimiento de los estudiantes. La comunicación con el alumnado se mantuvo de manera satisfactoria a lo largo del segundo semestre. La interacción fue muy provechosa durante las prácticas. Se resolvió las dudas planteadas, solucionando las dificultades, permitiendo así un mejor conocimiento del alumnado.

6. Conclusiones

Una vez finalizada la experiencia, hemos evaluado en qué medida los estudiantes han conseguido ser conscientes del interés del ABP. Para ello prestamos atención a la idoneidad de la metodología del ABP, desarrollada e implementada en el aula. También analizamos la idoneidad del protocolo de implementación en el aula en cada una de sus momentos y la idoneidad de los cuestionarios al inicio y al final de las clases (fiabilidad y validez).

Con esta innovación docente se han generado unos resultados de gran utilidad para la comunidad educativa como experiencia significativa. Esta información nos servirá como guía y experiencia para futuros proyectos similares. Se pretende fomentar la realización de prácticas más profundas, que permitan mejorar la calidad educativa, generando un punto de partida para proyectos afines, en los cuales tenga un papel fundamental el ABP.

Finalmente, esta investigación pretende ayudar a los estudiantes a desarrollar actitudes, capacidades, estrategias y técnicas de estudio, como también adquirir conocimientos que les permitan tomar decisiones, ahora y en el futuro, y a poner en práctica esas decisiones.

El análisis del Diagnóstico de la Ejecución del Estudio cumplimentado por el alumnado de Estudios Franceses ha proporcionado datos interesantes sobre sus actitudes, estrategias y técnicas de estudio. Hemos establecido un elenco de problemas detectados en los métodos y técnicas de trabajo. Difundiremos, en otras investigaciones, los aportes del ABP en los procesos de enseñanza/aprendizaje y propondremos orientaciones de mejoras.

El análisis del cuestionario final ha permitido confirmar la idoneidad de incorporar el ABP en nuestras clases. El estudio averigua la validez y fiabilidad de los cuestionarios implementados, así como el balance del grado de consecución de los objetivos planteados en esta experiencia.

En resumidas cuentas, dicha investigación ha permitido responsabilizar al alumnado del Grado de Estudios Franceses de su propio método de estudio y le ha servido de autoevaluación de su propia preparación con la que cuenta en recursos, técnicas, hábitos y demás elementos que determinan su capacidad para afrontar el estudio de las materias del curso. Por otro lado, dicho estudio ha permitido, desde la heteroevaluación, conocer los aspectos fundamentales de la práctica de estudio del alumnado de primer curso del Grado en Estudios Franceses de la Universidad de Alicante. La intencionalidad ha sido doble y muy enriquecedora.

Esta innovación docente, poniendo de relieve el ABP, ha resultado muy enriquecedora para el alumnado que se ha convertido en sujeto activo de su propio aprendizaje, a la vez que nos ha motivado a nosotros a volver a implementarla en el próximo curso; sin duda aprovecharemos la experiencia adquirida para mejorar la calidad de los materiales didácticos que facilitamos al alumnado, los documentos auténticos, audiovisuales y la variedad de los ejercicios.

7. Referencias

- Abdel-Hafez-Pérez, S. (2013). *Implantación del Thinking Based Learning (TBL) en el aula de Educación Primaria*. (Trabajo Fin de Grado) Universidad Internacional de La Rioja
https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1862/2013_07_04_TFG_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Andonegi Santamaría, A. (2016). *Propuesta de intervención sobre el método Thinking Based Learning (TBL) aplicado a los proyectos prácticos de Tecnología de 1º de ESO*. Trabajo Fin de Master. Universidad Internacional de La Rioja.
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/3988>
- Ausubel, D. (1961) Significado y aprendizaje significativo. *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
<https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1J3D72LMF-1TF42P4PWD/aprendizaje%20significativo.pdf>
- Barbán Gari, V. (2017). *Efectos del aprendizaje basado en el pensamiento (TBL) en la enseñanza de las ciencias naturales. Implicaciones para la formación del profesorado*. Tesis doctoral inédita leída en la Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación.
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/680472/barban_gari_viridiana.pdf?sequence=1
- Cañas Encinas, M., García Martín, N., Pinedo González, R. & Calleja González, I. (2017). ¿Qué concepciones tienen sobre el pensamiento los docentes en formación? *Avances en Ciencias de la Educación y del Desarrollo*, 888-894. <https://www.researchgate.net/publication/319352152>
- Castillo Arredondo, S. & Polanco González, L-P. (2011). *Enseña a estudiar... aprende a aprender. Didáctica del Estudio*. Prentice Hall.
- Castillo Arredondo, S. & Cabrerizo Diago, J. (2005). *Formación del profesorado en Educación Superior. Didáctica y Currículum*. Volumen I. McGRAW-HILL.
- Castillo Arredondo, S. (1982). *Agenda escolar del alumno*. Paidopsique Promoción Educativa.
- Cuenca Esteban, F. (1994). *Las técnicas de estudio en la Educación Primaria: manual del profesor de 1º, 2º y 3er ciclo*. Editorial Académica Española (EAE).
- Fernández, G.M. & García, M.A. (1995). *Las técnicas de estudio en la educación secundaria*. Editorial Escuela Española.
- Gutiérrez-Fresneda, R. & Gilar Corbí, R. (2021). Mejora del proceso de aprendizaje de la escritura mediante las rutinas del pensamiento, *ONOMÁZEIN: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 53, 192-209.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8130166.pdf>
- Gutierrez-Fresneda, R. & Navas Martínez, L. (2019). Mejora del proceso de construcción y representación gráfica de la palabra en el aprendizaje de la escritura, *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 193-200.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v2.1430>
- Gutiérrez-Fresneda, R. (2018). Las destrezas del pensamiento y el aprendizaje compartido para la mejora de la composición escrita, *ESE: Estudios sobre educación*, 34, 263-281.
<https://doi.org/10.15581/004.34.263-281>
- Gutiérrez-Fresneda, R. (2017). Longitudinal study on the development of literacy skills during literacy, *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 77-16.
- Hayes, J. R. (1996). A New Framework for Understanding Cognition and Affect in Writing. En C. M. Levy, & S. Ransdell (Eds.), *The Science of Writing: Theories, Methods, Individual Differences and Applications* (pp. 1-27). Erlbaum.
- Jurado, C. (2010). *Las 20 claves del éxito escolar: el más original, eficaz e innovador método de estudio*. MAD, D.L.
- Pérez Avellaneda, M. (1995). *Estrategias de aprendizaje y estudio: análisis comparativo entre alumnos de diferentes niveles*. Tesis doctoral. UNED.
- Pérez Hernández, J. (2018). Actitudes y estrategias en el aprendizaje escolar. *Revista Vinculando*.
<https://vinculando.org/educacion/actitudes-y-estrategias-en-el-aprendizaje-escolar.html>

- Ruiz-Morales, M. L. (2018). Aprendizaje basado en el pensamiento: su aplicación en la docencia del derecho penal. Thinking-based learning: Implementation in the teaching of criminal law, *Revista de educación y derecho. education and law review*, 18, 1-19.
<https://revistes.uib.edu/index.php/RED/article/download/22921/24120/53394>
DOI <http://dx.doi.org/10.1344/REYD2018.18.24120>
- Standish, P. & Thoilliez, B. (2018). El pensamiento crítico en crisis. Una reconsideración pedagógica en tres movimientos, *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(2), 7-22.
<https://doi.org/10.14201/teoredu302722>
- Swartz, R.J., Costa, A.L., Beyer B.K., Reagan, R. & Kallick, B. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del Siglo XXI*. SM.
<https://aprenderapensar.net/wp-content/uploads/2013/05/Elaprendizajebasadoenelpensamiento.pdf>
- Swartz, R. (2017). Enseñar a los alumnos a ser buenos pensadores y estudiantes es terapia ocupacional para la mente, *Revista electrónica de terapia ocupacional Galicia, TOG*, 14(26), 289-294.
<https://revistatog.com/num26/pdfs/editorial3e.pdf>
- Swartz, R. J. (2018). *Pensar para aprender en el aula. Lecciones de aprendizaje basado en el pensamiento (TBL) para la educación primaria*. España: SM.
http://ecat.server.grupo-sm.com/ecat_Documentos/ES176169_012456.pdf
- Vidal López, C. J. (2018). *Proyecto de Innovación: Implementación de la metodología Thinking Based Learning (TBL) en el aula de Tecnología*. TFM, Master en Profesorado, UNIZAR.
<https://zagan.unizar.es/record/77472/files/TAZ-TFM-2018-321.pdf>