

EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE HÁBITOS Y TÉCNICAS DE TRABAJO INTELECTUAL EN LA TRANSICIÓN DE LA EGB AL BUP

*Asunción Ayuso Velar, Andrés Luis Haro, Rosario López Barrionuevo,
Nieves Oreña Castillo, Francisca José Serrano Pastor*
Educadoras/or y Ldas./o. en Pedagogía

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Marco teórico

Actualmente existe un gran interés en el desarrollo de cursos de Técnicas de y Hábitos de estudio para los alumnos de todos los niveles educativos; este interés se acentúa sobre todo para aquellos alumnos/as que cursan el ciclo superior de la EGB y las enseñanzas medias (BUP y FP), con el fin de desarrollar los diversos aspectos implicados en el estudio académico (toma de notas, pautas para la realización de trabajos, lectura comprensiva, entre otros), o paliar en la mayoría de los casos las numerosas deficiencias que los estudiantes tienen en los aspectos ya citados. Para Hartley (1986) son tres las razones que han generado la necesidad de desarrollar tales cursos de Técnicas y Hábitos de estudio:

- A) El aumento considerable de la cantidad de información con la que se enfrentan.
- B) Una mayor conciencia de desarrollar habilidades y técnicas de aprendizaje con el fin de manejar eficazmente la información acumulada.
- C) La nueva concepción cognitiva de la psicología del aprendizaje ha propiciado un protagonismo de la persona que como un procesador activo de la información que codifica, interpreta y utiliza en su contexto. Las razones que podríamos ofrecer de por qué el *enseñar a estudiar* cada día está cobrando una mayor relevancia en nuestros contextos educativos son muchas, sin embargo las limitaciones de espacio no nos permiten profundizar en este sentido.

En cualquier caso este interés y necesidad de capacitar al estudiante para que *aprenda a aprender* se refleja en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (cap. VIII, 1989) en el que se afirma que la capacitación del estudiante consistirá fundamentalmente en la adquisición de las técnicas de base y de las destrezas y estrategias cognitivas para poderse adaptar adecuadamente a sus estudios. La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo LOGSE, a través del Diseño Curricular Base, ha supuesto por tanto un cambio cualitativo al menos a nivel legislativo con respecto a la Ley General de Educación de 1970, otorgando a las Técnicas de Trabajo Intelectual (TTI) a través del diseño Curricular Base el estatus de contenidos procedimentales y no ya de objetivos a conseguir.

El presente trabajo es el resultado del interés de la comunidad educativa (padres y madres, profesorado y alumnado) de un colegio privado de Murcia capital por la impartición de cursos de Hábitos y Técnicas de trabajo intelectual a las alumnas del ciclo superior de EGB y de 1º de BUP de dicho centro. La experiencia se viene desarrollando todos los cursos académicos desde que en 1988-89 se iniciara. Los cursos desde su comienzo siempre han sido impartidos por un equipo de pedagogos/as externo al centro. A partir de la experiencia desarrollada en años sucesivos hemos querido evaluar el programa de Técnicas y Hábitos de Trabajo Intelectual en un momento del itinerario educativo que consideramos crucial: el paso de las estudiantes de 8º de EGB a 1º de BUP.

1.2. Descripción del curso de técnicas de estudio

El objetivo general del curso fue el de potenciar en las alumnas las técnicas de trabajo intelectual que tienen adquiridas adecuadamente, modificar las que no utilizan convenientemente, así como estimular la asimilación de aquellas otras encaminadas a favorecer sus procesos individuales de aprendizaje y la efectividad de sus rendimientos académicos. Para ello, el programa está dirigido a las alumnas como artífices de sus procesos de aprendizaje, sin desestimar la importancia del resto de implicados en dicho proceso.

En resumen, el contenido del Programa se estructuró en torno a tres grandes ámbitos:

- 1.— Las estrategias y procedimientos necesarios para recoger la información para aprender.
- 2.— La motivación, elemento fundamental en todo proceso de aprendizaje.
- 3.— Habilidades y destrezas específicas que la alumna debe poseer, conocer y utilizar en su tarea escolar.

Estos bloques temáticos se impartieron durante ocho sesiones de una hora de duración, mediante una metodología con dos vertientes diferenciadas aunque complementarias: por un lado, se utilizó por parte del equipo orientador una metodología expositiva para poner en conocimiento de las alumnas los contenidos básicos del programa que se estaba poniendo en práctica; por otro lado, también se recurrió a una metodología activa-participativa, con el fin de poner en práctica, mediante los materiales que posteriormente señalaremos, los contenidos del programa expuestos a las alumnas. Éstas trabajaban en pequeños grupos bajo la supervisión del equipo orientador. De esta manera, la formación de las alumnas comprendía tres aspectos básicos: la adquisición de contenidos básicos, su puesta en práctica supervisada por el equipo orientador y el trabajo cooperativo.

Otro aspecto importante en la aplicación del programa se refiere al control de las variables extrañas que podrían afectar a la investigación, teniendo en cuenta que ésta abarca dos cursos escolares. Dicho control se ha visto facilitado por el hecho de que la intervención ha sido realizada por el mismo equipo de personas en las dos ocasiones.

Esta situación hace que la investigación goce de unas condiciones de aplicación y control del tratamiento altamente fiables, considerando la posible variabilidad.

En la aplicación del programa hay otro aspecto a tener en cuenta: las alumnas trabajaban los contenidos con un material específico. Este material, junto con el utilizado para elaborar el programa, es de suma importancia para todos los aspectos de la investigación llevada a cabo; el material utilizado fue: material elaborado por el equipo orientador que realizó el programa para trabajar los distintos contenidos del curso; y material adaptado de autores/as como Hernández Pina (1990), Álvarez y Fernández (1990) y Carlos Gómez, García y Alonso (1991).

2. OBJETIVOS

Nuestra pregunta de investigación se ciñe al interrogante siguiente: *¿mejoran los hábitos y técni-*

cas de trabajo intelectual de las alumnas mediante un curso intensivo de TTI impartido por un equipo orientador externo al centro, en la transición de la EGB al BUP?

Intentaremos dar respuesta a través de la formulación de los objetivos que sintetizamos a continuación:

1º. Conocer la situación inicial de las distintas dimensiones de hábitos y técnicas de trabajo intelectual de las alumnas (en 8º de EGB y antes de iniciar el curso de TTI).

2º. Determinar la situación final de las distintas dimensiones de hábitos y técnicas de trabajo intelectual de las estudiantes al inicio del siguiente curso académico (ya en 1º de BUP).

3º. Analizar las mejoras en los distintos aspectos de hábitos y técnicas de trabajo intelectual evaluados que se han producido en las alumnas, en la transición de 8º de EGB a 1º BUP.

3. METODOLOGÍA

3.1. Sujetos

La experiencia se desarrolló con las alumnas del citado centro privado matriculadas oficialmente en los cursos académicos 1990-91 y 1991-92, durante el cual cursaban 8º de EGB, y aquéllas que pasaron a 1º de BUP los cursos 1991-92 y 1992-93 respectivamente.

Para el desarrollo del curso de TTI, así como para la aplicación del instrumento de evaluación se respetaron las aulas intactas. Además, cabe señalar que la cumplimentación del cuestionario fue realizada por aquellas alumnas que asistieron a la sesión en la que estaba diseñada esta actividad, aunque no tuvieran conocimiento previo de la misma y accedieran voluntariamente a ello.

Las muestras totales para ambos grupos se muestran en la tabla siguiente:

	Frecuencias	Porcentajes
Cursos 1990-91/1991-92	79.00	42.70
Cursos 1991-92/1992-93	106.00	57.30
Total	185.00	100.00

3.2. Recogida de datos

Instrumento

El instrumento de recogida de datos ha sido el *Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio* (CHTE) de Álvarez y Fernández (1990). Su finalidad es diagnosticar a nivel individual y grupal los hábitos y técnicas de estudio para plantear un programa de intervención en el aula, que contemple todos aquellos aspectos que sean susceptibles de mejora.

En la elaboración del CHTE se han considerado las condiciones físicas y ambientales, la planificación y estructuración del tiempo y el conocimiento de las técnicas básicas. Estos aspectos se han desglosado en las siguientes escalas:

AC — Actitud general hacia el estudio, incluye todo lo que hace referencia a la predisposición, interés motivación hacia el estudio.

LU — Lugar de estudio, se refiere no sólo al sitio físico sino también a las características del entorno que inciden en la concentración y rendimiento.

ES — Estado físico del escolar, se refiere a las condiciones físicas personales que le permitan un buen rendimiento en el estudio.

PL — Plan de trabajo, incluye todo lo que hace referencia a una buena planificación y estructuración del tiempo que se va a dedicar al estudio, teniendo en cuenta el número de materias y su dificultad.

TE — Técnicas de estudio, ofrece pautas de como estudiar y recoge los diferentes pasos que debe seguirse para el estudio de un tema.

EX — Exámenes y ejercicios, se refiere a las pautas que conviene seguir cuando se va a realizar un examen o ejercicio.

TR — Trabajos, incluye aspectos que se han de tener en cuenta para realizar un trabajo.

Cada escala comprende una serie de elementos y entre las siete reúnen un total de 56. Los materiales utilizados para la administración y cumplimentación del cuestionario fueron: manual del CHTE, cuadernillo de preguntas para cada alumna y hoja de corrección y perfil para cada alumna.

Procedimiento

La recogida de datos se realizó en la primera sesión de los cursos, de una hora de duración para cada uno de los grupos, en horario lectivo.

Las alumnas no fueron avisadas previamente de la administración del cuestionario. Fue en esta primera sesión cuando se les informó de la finalidad de la misma y se les solicitó su colaboración voluntaria.

Para la aplicación se procedió de la forma siguiente:

- Se explicó a las alumnas las instrucciones de cumplimentación del cuestionario.
- Se entregó a cada estudiante el cuestionario al que debían responder.
- Durante la aplicación se resolvieron todas las dudas planteadas por las alumnas.

Procedimiento para la corrección del cuestionario

Tras la cumplimentación del cuestionario cada alumna procedió a la corrección del mismo, y a la elaboración de su perfil individual de Hábitos y Técnicas de Estudio.

La corrección y los cálculos necesarios para ello fueron realizados por las propias alumnas bajo las instrucciones y la supervisión constantes del equipo orientador.

En concreto, el procedimiento de corrección se realizó del siguiente modo:

1º. Las alumnas marcaron en la hoja de corrección que se les facilitó las respuestas al cuestionario, de acuerdo con el modelo normativo de corrección que marca el CHTE obteniendo las puntuaciones directas en cada una de las escalas.

2º. A partir de las puntuaciones directas las estudiantes tomaron nota de los percentiles que le correspondían en cada una de las escalas, según los listados que el equipo orientador les facilitó correspondientes al baremo adecuado a su nivel educativo.

3º. Aunque estas puntuaciones se dieron como correctas para la elaboración del perfil individual de Hábitos y Técnicas de Estudio, con el fin de cubrir los objetivos propuestos para esa sesión didáctica —que las alumnas tomaran conciencia de cuál era su situación de los Hábitos y Técnicas de Estudio—, tanto las puntuaciones directas como su transformación en percentiles fueron revisadas posteriormente por el equipo de trabajo para la elaboración de los informes destinados al profesorado, tutores/as y para su utilización en la presente investigación.

3.3. Variables de estudio

Las variables dependientes de nuestro estudio son en total 14, las cuales se corresponden con las puntuaciones directas obtenidas en seis escalas de las siete que incluye el CHTE (hemos excluido la escala ES, estado físico de la alumna) y para cada uno de los cursos académicos en los que se ha aplicado el mencionado cuestionario (variables independientes). Además, hemos contemplado dos variables dependientes más, que se corresponden con el sumatorio de las seis puntuaciones directas del cuestionario de cada uno de los años académicos. En concreto las variables dependientes son las siguientes:

	PRE-TEST	POST-TEST
— Actitud general hacia el estudio	AC	ACPOST
— Lugar de estudio	LU	LUPOST
— Planificación del estudio	PL	PLPOST
— Técnicas de Estudio	TE	TEPOST
— Exámenes	EX	EXPOST
— Trabajos	TR	TRPOST
— Total	TOTAL	TOPOST

3.4. Plan de análisis de datos

Inicialmente realizamos un análisis exploratorio de los datos para identificar los valores fuera de rango, las puntuaciones extremas y las anomalías en la forma y simetría de las distribuciones. Para ello construimos un gráfico de caja (*box plot*), histogramas digitales (*stem and leaf*) y gráficos de probabilidad (*normal probability plot*). A continuación llevamos a cabo una lectura directa de las variables de estudio y por último, a pesar de haber depurado nuestros datos como éstos continuaban sin mantener las condiciones necesarias para la aplicación de pruebas estadístico-paramétricas (Ato y otros, 1990), optamos por la aplicación de una prueba estadística no paramétrica para el diseño de dos muestras relacionadas: la prueba de rangos de Wilcoxon (más precisa que la prueba de signos) por tratarse nuestros datos de datos no binarios o dicotómicos y que, por tanto, tiene en cuenta el rango u orden de cada diferencia (pensemos que la prueba de signos sólo considera la dirección positiva o negativa de las diferencias).

4. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS Y RESULTADOS

Como resultado del análisis exploratorio se han eliminado 19 sujetos de los 79 de la muestra inicial del curso 1990-91 y 1991-92 que presentaban puntuaciones extremas, y 27 de los 106 sujetos de la muestra inicial de los cursos 1991-92 y 1992-93; la muestra definitiva pues paso a 139 alumnas en total. Los resultados obtenidos con la lectura directa de las variables dependientes para los grupos 1990-91/1991-92 y 1991-92/1992-93 respectivamente son los siguientes:

GRUPO 1990-91/1991-92

	Nº de casos	Valor mínimo	Valor máximo	Media	Desviación típica
AC	60	5.000	10.000	8.217	1.606
ACPOST	60	5.000	10.000	8.333	1.398
LU	60	5.000	10.000	8.933	1.287
LUPOST	60	8.000	10.000	9.483	0.701
PL	60	3.000	10.000	5.817	1.882
PLPOST	60	1.000	10.000	6.200	2.223
TE	60	3.000	9.000	6.417	1.476
TEPOST	60	2.000	9.000	6.750	1.865
EX	60	2.000	5.000	3.900	0.796
EXPOST	60	1.000	5.000	4.083	0.944
TR	60	2.000	6.000	4.017	1.000
TRPOST	60	3.000	6.000	4.467	0.911
TOTAL	60	31.000	53.000	41.733	5.204
TOPOST	60	29.000	55.000	43.467	6.39

GRUPO 1991-92/1992-93

	Nº de casos	Valor mínimo	Valor máximo	Media	Desviación típica
AC	79	5.000	10.000	8.329	1.421
ACPOST	79	4.000	10.000	8.380	1.496
LU	79	5.000	10.000	9.051	1.176
LUPOST	79	8.000	10.000	9.481	0.714
PL	79	1.000	10.000	6.722	1.928
PLPOST	79	1.000	10.000	6.430	2.158
TE	79	2.000	9.000	5.405	1.822
TEPOST	79	3.000	9.000	6.506	1.543
EX	79	3.000	5.000	4.215	0.673
EXPOST	79	2.000	5.000	3.835	0.898
TR	79	2.000	5.000	3.595	0.954
TRPOST	79	2.000	5.000	3.620	0.991
TOTAL	79	30.000	53.000	41.316	5.850
TOPOST	79	26.000	54.000	42.747	5.326

Por otro lado los resultados que hemos obtenido con la lectura directa de tales variables para la muestra total definitiva son los que presentamos a continuación:

	Nº de casos	Valor mínimo	Valor máximo	Media	Desviación típica
AC	185	3.000	10.000	8.135	1.549
ACPOST	185	4.000	10.000	8.211	1.548
LU	185	4.000	10.000	8.859	1.315
LUPOST	185	4.000	10.000	9.135	1.160
PL	185	0.000	10.000	6.081	2.182
PLPOST	185	1.000	10.000	6.157	2.283
TE	185	1.000	9.000	5.616	1.859
TEPOST	185	0.000	9.000	6.476	1.742
EX	185	0.000	5.000	3.908	0.907
EXPOST	185	0.000	5.000	3.827	0.996
TR	185	0.000	6.000	3.659	1.087
TRPOST	185	0.000	6.000	3.805	1.196
TOTAL	185	22.000	53.000	40.335	6.278
TOPOST	185	26.000	55.000	41.832	6.502

Como ya hemos apuntado anteriormente las distribuciones de las variables de nuestro estudio no se ajustaban a las condiciones de normalidad en ningún caso, por lo que tuvimos que optar por la aplicación de una prueba estadística no paramétrica. Los resultados obtenidos al aplicar la prueba de rango de Wilcoxon y que resultan estadísticamente significativos fueron los siguientes:

GRUPO 1990-91/1991-92	Probabilidad
LU-LUPOST	0.001
TR-TRPOST	0.010
TOTAL-TOPOST	0.021

GRUPO 1991-92/1992-93	Probabilidad
LU-LUPOST	0.005
TE-TEPOST	0.000
EX-EXPOST ***	0.004
TOTAL-TOPOST	0.038

TOTAL MUESTRA DEFINITIVA	Probabilidad
LU-LUPOST	0.000
TE-TEPOST	0.000
TOTAL-TOPOST	0.002

5. CONCLUSIONES

A la vista de los resultados podemos extraer las siguientes conclusiones:

- Podemos afirmar que en ambos grupos se produce una mejora global en los distintos aspectos de hábitos y técnicas de trabajo intelectual evaluados, si bien en el grupo (91-92/92-93) no se ha producido mejora en la planificación personal del estudio ni en las pautas para la realización de los exámenes. A pesar de ello, tanto en el total de la muestra total definitiva como en los totales de las muestras parciales de cada uno de los grupos, se observan mejoras estadísticamente significativas.

- Respecto a los aspectos específicos de TTI, en los que se observan diferencias estadísticamente significativas que impliquen una mejora de las mismas tenemos:

- Para el total de la muestra, el lugar y las técnicas de estudio.
- Para el grupo (90-91/91-92), el lugar de estudio y las pautas para la realización de trabajos escritos.
- Para el grupo (91-92/92-93), el lugar y las técnicas de estudio.

En consecuencia, las condiciones del lugar de estudio mejoran significativamente en los dos grupos, así como en la muestra total. Los otros dos aspectos —las técnicas de estudio y las pautas para la realización de trabajos escritos—, si bien también para el primer grupo, solamente en el segundo grupo y el total las diferencias son estadísticamente significativas.

- En el segundo grupo, observamos que tanto en la planificación personal del estudio como en las pautas para la preparación y realización de exámenes, no sólo no han mejorado sino que además se produce un empeoramiento. Es más, en el caso de las pautas para la preparación y realización de exámenes, la diferencia obtenida es estadísticamente significativa. Este último resultado vuelve a ratificarse en la muestra total, aunque en esta ocasión no de forma estadísticamente significativa.

- A la vista de los resultados también señalar que, a nuestro juicio, parece que son aquellos aspectos más externos a las alumnas (relacionados con las tareas) los más susceptibles de ser adquiridos y/o modificados (condiciones del lugar de estudio, las pautas para la realización de trabajos escritos y las técnicas de estudio). Por el contrario, aquellos aspectos más internos (actitud hacia el estudio, planificación personal y pautas para la preparación y realización de exámenes) son más difíciles de adquirir y/o modificar mediante la instrucción.

Pensamos, así mismo, que los cursos TTI impartidos por un equipo orientador externo y de forma intensiva, en general producen una mejora en los hábitos y técnicas de trabajo intelectual de las alumnas (así se ha puesto de manifiesto). Probablemente estas mejoras serían superiores si los cursos de TTI tuvieran un planteamiento curricular y se prolongaran durante todo el curso académico (por no decir durante todo el itinerario académico del alumno/a), teniendo en cuenta los contenidos y la naturaleza de la información que específicamente demanda el planteamiento curricular. En cualquier caso, las intervenciones en este sentido deberán profundizar más en los aspectos internos de las TTI sin olvidar evidentemente los más externos.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ, M. y FERNÁNDEZ, R. (1990): *Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio. Manual*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- ATO, M., LÓPEZ, J. A., VELANDRINO, A. P. y SÁNCHEZ, J. (1990): *Estadística avanzada con el paquete Systat*. Murcia: Universidad de Murcia.
- CARLOS, P., GARCÍA, A. y ALONSO, P. (1991): *Manual de TTI. Procedimientos para aprender a aprender*. Madrid: EOS.
- HARTLEY, J. (1986): *Improving study skills*. British Educational Research Journal 12 (2), 111-126.
- HERNÁNDEZ PINA, F. (1990): *Aprendiendo a aprender*. Murcia: la autora.