

## UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE REFLEXIVO Y METACOGNITIVO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

M<sup>a</sup> Ángeles Solano Rodríguez  
Universidad de Murcia\*

**Abstract:** This article presents a pilot experience with students of Teaching Sciences, in Didactics of Foreign Language (French) applied to Primary Education. The methodology applied, in accordance with the ECTS credits, pretends the reflexive learning and the autonomy of students. The information given by them, in the final inquiry, and the results obtained demonstrate the construction of significative learning by means of personalised and coherent learning strategies.

**Resumen:** El presente artículo presenta una experiencia piloto llevada a cabo con estudiantes de magisterio, en la asignatura de Didáctica de la Lengua Extranjera (Francés) aplicada a la Educación Primaria. La metodología aplicada, conforme con los futuros créditos ECTS, persigue el aprendizaje reflexivo y la autonomía del estudiante. El resultado de los aprendizajes conseguidos, y los datos de la encuesta pasada a los alumnos a final de curso, evidencian la construcción de aprendizajes, mediante estrategias de aprendizaje personalizadas y coherentes.

---

\* **Dirección para correspondencia:** Campus Universitario de Espinardo. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Área de Francés. ([masolano@um.es](mailto:masolano@um.es)) .

## 1. INTRODUCCIÓN

La Secretaría de Estado de Universidades e Investigación del Ministerio de Educación y Ciencia, publicando los resultados de un estudio realizado recientemente en las universidades europeas, observa que en las mismas:

La metodología está ya más enfocada en el aprendizaje centrado en el alumno, en el fomento de competencias y en el acompañamiento tutorial, mientras que en España el peso de la docencia pivota todavía mayoritariamente sobre la clase magistral y sobre los contenidos, con un mayor desarrollo memorístico ('cabezas bien llenas y no bien hechas'). (MEC, 2006: 8)

e incide en la necesidad de una renovación de los enfoques metodológicos en pro de la mejora de la calidad del aprendizaje de los estudiantes, fomentando el trabajo colaborativo, organizando la enseñanza en función de las competencias que se deban adquirir, y potenciando la enseñanza del aprendizaje autónomo y permanente. En suma, el objetivo es:

Formar un estudiante activo, que pueda comprender y enjuiciar con más profundidad la materia que estudia mediante el desarrollo de una actitud participativa y no meramente pasiva y receptiva. Para conseguir este objetivo, es necesario utilizar las clases teóricas, las prácticas, los seminarios, los diferentes materiales didácticos, los trabajos personales y en grupo, las tutorías, las tecnologías informáticas, etcétera, considerando siempre que las enseñanzas deben regirse por el principio de la armonización entre la orientación teórico-científica y la orientación técnico-práctica, ya que ambas son imprescindibles. (MEC, 2006: 62)

Para Beltrán, el "conocimiento qué" es tan importante como el "conocimiento por qué" y el conocimiento cómo-cognitivo y metacognitivo":

Para que el conocimiento se utilice de manera que permita interpretar nuevas situaciones, pensar, razonar y aprender, los estudiantes deben elaborar y cuestionar lo que se les enseña, examinar la nueva información en relación con las informaciones anteriores y construir nuevas estructuras de conocimiento. (Beltrán, 1993: 348)

Y considera que la clave está en el docente. Según él, la "metáfora más brillante de la instrucción cognitiva" es la del profesor visto como un estratega planificador, es decir, un *pensador* especialista en la toma de decisiones, un *experto* que sabe decidir en cada caso lo que es relevante dentro de las materias respectivas, un *mediador* que sabe guiar a sus alumnos para que asuman la responsabilidad de su aprendizaje, haciéndolos independientes y

auto-regulados, y un *modelo* que realiza, ejecuta, actúa de forma visible, y a veces piensa de forma audible, para que su conducta y sus procesos de pensamiento puedan ser observados e imitados por el alumno.

Inciendo en el mismo sentido, es decir, en la importancia del profesor como guía<sup>1</sup>, Portine opone autonomía a independencia, y define la autonomía como una relación compleja entre el docente y el discente, siendo el rol del primero enseñar a sus alumnos a aprender en función de los distintos contextos, para que lleguen a ser capaces de organizar, personalizar y controlar por sí solos sus aprendizajes:

L'autonomie est un rapport (complexe) apprenant/tuteur [...] : apprenant se formant à définir ses critères internes ; tuteur définissant les contraintes générales et aidant l'apprenant à élaborer ses propres stratégies. (Portine, 1998 : 75)

Un instrumento adecuado, tanto para el autoaprendizaje como para la autoevaluación es el diario de aprendizaje. Dado que, desde el principio de todo nuevo aprendizaje, a los estudiantes les surgen dudas, que no siempre se atreven a plantear y que demasiadas veces quedan en el aire, impidiendo el aprendizaje significativo, es preciso acostumbrarlos a que plasmen y analicen sistemáticamente todos esos interrogantes, sus dificultades y sus logros en el diario, una técnica que, como señala Apanovitch (2002) es infrautilizada pese a ser conocida. Y sin embargo, desde los años 1970-1980, se sabe que la clave de aprender a aprender es la reflexión. Beltrán, analizando la metáfora del aprendizaje como construcción de significado, entiende que:

Los procesos centrales del aprendizaje son los procesos de organización, interpretación o comprensión del material informativo, ya que el aprendizaje no es una copia o registro mecánico del material, sino el resultado de la interpretación o transformación de los materiales de conocimiento. (Beltrán, 1993: 19)

La reflexión y el análisis son, por tanto, lo que permiten al estudiante construir y autorregular su aprendizaje, mediante un proceso mental complejo que modifica, transforma, y desarrolla nuevas estructuras cognitivas, más complejas, que permite que el aprendizaje quede realmente asentado a largo plazo, listo para ser recuperado, aplicado a diferentes situaciones de la vida, y relacionado con otros aprendizajes llegado el momento. El alumno, de esta manera, le da sentido y coherencia a los contenidos de la materia, aprende a ver las unidades temáticas como integrantes de un todo disciplinar, e incluso multidisciplinar, desfragmentando lo que por necesidades académicas constituye diferentes áreas de conocimiento, y aprende a diseñar sus propias estrategias de aprendizaje, lo que le conduce a la metacognición.

---

1 Aquí podemos ver una relación directa con el concepto de andamiaje de Bruner.

## **2. METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE REFLEXIVO APLICADA DE FORMA EXPERIMENTAL A LOS ESTUDIANTES DE MAGISTERIO DE FRANCÉS, EN LA ASIGNATURA DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA EXTRANJERA APLICADA A LA EDUCACIÓN PRIMARIA (FRANCÉS)**

La diplomatura de Maestro en Lenguas Extranjeras, del área de Ciencias Sociales, proporciona una formación especializada orientada a la enseñanza de una lengua extranjera en todos los niveles de la Educación Primaria del sistema educativo español actual, integrando aspectos básicos con la preparación específica del magisterio en inglés o francés. Enclavada en el segundo curso de dicha diplomatura, esta asignatura, de tipo obligatorio y con una duración anual, es fundamental y de alta relevancia para un futuro maestro de francés, pues en ella confluyen y se aplican los contenidos de todas las demás disciplinas de esta especialidad, ya interrelacionados, sustentados por las teorías científicas sobre la adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera, y en especial con las definidas en el marco teórico que sustenta la actual propuesta educativa de enseñanza de lenguas extranjeras en Primaria.

Con esta asignatura, los estudiantes han de adquirir una competencia didáctica, que los capacite para el análisis y la selección de materiales, métodos y técnicas relacionados con la enseñanza y aprendizaje del francés a los niños, y para el diseño de actividades propias, aprendiendo a planificar secuencias y a mejorar la propia actuación docente, durante su futura vida profesional, mediante el autoanálisis y la investigación en acción. Son deseables unos conocimientos previos de francés equivalentes al nivel umbral (B1) del Marco de Referencia Europeo para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de las lenguas<sup>2</sup>, a fin de poder seguir con aprovechamiento las clases, si bien la mayor parte de los estudiantes que la cursan están lejos de dicho nivel, extremo favorecido por el hecho de que cualquier estudiante que lo desee pueda matricularse en esta especialidad, sin requisito de tipo lingüístico alguno.

La metodología aplicada desde el curso 2004-2005 persigue el aprendizaje reflexivo y la autonomía del estudiante. La teoría de los bloques temáticos se desarrolla a partir de la lectura previa, por parte de los alumnos, de uno o más documentos puestos a su disposición con la suficiente antelación y que, en la fecha indicada en el cronograma, se explican y comentan. De cada uno de los artículos leídos y comentados, el alumno ha de hacer un trabajo concreto en un plazo medio de siete días. Se alternan las clases plenas con seminarios (15-17 alumnos, o la mitad de la clase), a los que los alumnos han de acudir habiendo preparado un tema de debate concreto. Con motivo de los trabajos cooperativos, se conciertan tutorías (grupos de cuatro o cinco alumnos), a las cuales cada grupo trae la preparación por escrito de la parte preestablecida de un trabajo práctico, a fin de recibir orientación por parte del profesor. Todos los bloques temáticos van seguidos de una aplicación práctica, consistente en resolución de problemas o casos prácticos, la realización de trabajos, individualmente o en grupo, debates, análisis de manuales de francés

---

2 Conseil de L'Europe (2001).

para Primaria, o búsqueda de materiales en Internet. Estos trabajos son a menudo de tipo cooperativo. Los estudiantes han de elaborar una carpeta (o *portafolios*) de la asignatura, ordenada según su propio criterio (que deberá ser explicitado), uno de cuyos apartados ha de ser un diario de aprendizaje, una parte reflexiva basada en el análisis introspectivo y metacognitivo sistemático del trabajo, individual y en grupo, realizado, de las dificultades encontradas en el aprendizaje y de las estrategias utilizadas para solventarlas. Dos veces al año, se recogen y evalúan las carpetas; más a menudo la parte reflexiva, los diarios. En la segunda mitad del segundo cuatrimestre, se establecen pequeños grupos de trabajo (tres o cuatro alumnos) cuya tarea será diseñar una secuencia de enseñanza y aprendizaje completa. Estos trabajos se exponen y simulan ante los demás estudiantes, que a la vez hacen de alumnado y de jueces, pues deben tomar notas para un posterior análisis crítico de dos de dichas exposiciones.

El sistema de evaluación distingue entre la de los estudiantes y la de la metodología empleada por la docente. Aquellos estudiantes que hayan seguido las pautas de la metodología expuesta, habiendo entregado todos los trabajos a su debido tiempo, no tienen que realizar examen final, siempre y cuando éstos hayan sido finalmente valorados de forma positiva, beneficiándose de una evaluación continua formativa. La asistencia, calidad y frecuencia de las intervenciones en las clases plenarias, seminarios y tutorías concertadas componen el 15% de la nota final. El dominio de los contenidos teóricos, la clara, correcta y precisa estructuración y sistematización de las ideas, medido por los mapas conceptuales y los análisis críticos, conforman el 30% de la nota final. Otro 30% de dicha nota es aportado por la correcta vinculación entre los contenidos teóricos y su puesta en práctica, y por el nivel reflexivo del estudiante; estos datos son aportados por todos los trabajos prácticos realizados a lo largo del curso, y por el diario de aprendizaje. Finalmente, se valora en un 25% la presentación y simulación de la secuencia didáctica final, medida por las observaciones y anotaciones de la profesora y matizada por los análisis de los estudiantes. De no haber conseguido superar la asignatura con el sistema de evaluación continua, los estudiantes deben someterse a una prueba teórico-práctica a final de curso. La asignatura y la metodología empleada en su impartición son, asimismo evaluados; los instrumentos de evaluación, en este caso, son un cuestionario que los estudiantes deben completar en dos momentos puntuales del proceso de enseñanza-aprendizaje (a finales de noviembre y a final de curso), el diario de la profesora, y los diarios de aprendizaje de los estudiantes. Las observaciones y valoraciones reflejadas en los mismos son valiosas para rectificar los errores metodológicos y de contenido, y potenciar los aciertos, en el curso siguiente.

Muestra del cronograma

CRONOGRAMA CURSO 2006/2007			
PRIMER CUATRIMESTRE			
Día	Bloque temático	Tiempo	Tema-actividad
25-9	Programa de la asignatura.	1 h	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentación de la asignatura. Reflexión crítica y debate sobre los objetivos, los contenidos y la metodología. <b>NOTA<sup>1</sup>:</b> Todos los documentos del curso estarán a disposición de los estudiantes en la carpeta de esta asignatura que se encuentra en la sala de fotocopias de esta Facultad, y éstos tendrán que haberlos leído justo antes de abordarlos en clase. <b>NOTA<sup>2</sup>:</b> El plazo de entrega de trabajos será respetado. Sólo se permitirá una demora en el plazo por trimestre, y siempre previa solicitud a la profesora (por e-mail) y entrega de justificante.</li> </ul>
2-10	<b>1. EL PROCESO DE ADQUISICIÓN Y APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA</b>	2 h	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Evaluación inicial:</b> debate seguido de una argumentación individual escrita a entregar posteriormente: ¿Cómo afrontarías una sesión de clase como profesor (técnicas, metodología, postura frente a tus alumnos, etc.)?</li> <li>La Didáctica de las Lenguas Extranjeras. <b>Documento 1:</b> <i>Didactique, apprentissage, acquisition.</i></li> <li>Explicación de lo que es un mapa conceptual. Mapa conceptual básico del documento 1 en la pizarra.</li> </ul>

6-10	1. EL PROCESO DE ADQUISICIÓN Y APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA	2 h	<p> <b>Trabajo a entregar: Evaluación inicial.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La Didáctica de las Lenguas Extranjeras. <b>Documento 2:</b> <i>L'internationalisation des activités et des savoirs.</i></li> <li>• <b>Documento 3:</b> <i>Les 8 commandements du didacticien.</i></li> <li>• Debate sobre las implicaciones de la profesión docente, especialmente la de maestro de una lengua extranjera.</li> </ul>
------	---	-----	---

### Encuesta de evaluación final del curso 2007/2008<sup>3</sup>

Ítem 1: ¿Qué opinión te merece que te haya sido entregada la planificación de la asignatura con la fecha de entrega de trabajos, tareas a realizar, etc. (cronograma) desde el primer día? ¿Puedes señalar algunas razones?

- Me ha parecido muy bien, porque así nos hemos podido hacer una idea de los trabajos que teníamos que hacer, lo que permite organizar el tiempo de forma más efectiva y planificada. Además, conocer las fechas con antelación nos ayuda a trabajar los materiales antes de las clases y de este modo cuando se inicia su exposición ya se tienen unos conocimientos previos, que nos permitirán comprender mejor las explicaciones.
- La verdad ha sido buen sistema, porque el saber cuándo vas a tener que entregar cada cosa y cuándo tienes que ir leyéndote los temas para ir preparado a la clase ayuda a que te organices poco a poco. Aunque yo al principio no le auguraba un buen final por la planificación tan ajustada y tan esquematizada —a lo largo del curso hemos tenido que hacer alguna modificación, porque es muy difícil que todo salga tal y como esta previsto en un principio— eso no ha sido un problema, me ha sorprendido y me ha gustado: ayuda a organizarse, se sabe la materia que se va a dar cada día, en suma, se le da autonomía al alumno.

3 Se reproduce a continuación las respuestas más representativas del total de opiniones manifestadas.

Ítem 2: ¿Cuál es tu opinión sobre la realización de trabajos al término de cada tema o bloque temático?, ¿Crees que hubiera sido mejor alargar su plazo de entrega?, ¿Cuánto?

- Al contrario, cuanto más se alargan los plazos, menos claras están las ideas expuestas en clase, y peor se recuerdan. Los plazos me han parecido adecuados, además, trabajar de este modo permite tener la materia al día, y no dejar todo el trabajo para el final. Si a lo anterior añadimos que se trabaja mejor así porque se van enlazando nuevos conocimientos con los anteriormente estudiados, y poco a poco se va construyendo el esquema global.
- En ocasiones me resultaba bastante complicado, sobre todo al principio, ya que estamos acostumbrados a que los profesores nos expliquen el temario y no nos pidan que reflexionemos sobre el mismo. El plazo de entrega de una semana me parece adecuado, es bueno acostumbrarse a no dejarlo todo para el último momento, así hemos aprendido a ser responsables y a organizarnos.
- Me parece bien la realización de trabajos después de haber estudiado el tema. Permite asentar las ideas a la vez que se profundiza sobre el mismo, ya que una vez que se comienza a realizar un trabajo, se reflexiona sobre el tema y surgen las dudas.
- La realización de las tareas después de cada bloque temático nos daba la oportunidad de trabajar de forma autónoma o en grupo lo estudiado en clase. Creo que es algo positivo pero también crea una gran carga de trabajos. Personalmente creo que hubiera sido mejor agrupar esos trabajos para alargar los plazos de entrega. Por ejemplo poner dos fechas de entrega cada cuatrimestre.

Ítem 3: ¿Cuál es tu opinión sobre los seminarios? ¿Crees que favorecen la participación y el aprendizaje?

- En mi opinión, es un tiempo que se dedica a que los alumnos piensen, reflexionen y pongan en común sus ideas con sus compañeros. Los seminarios realizados en esta asignatura me han sido bastante beneficiosos, aunque por mi manera de ser, no he participado mucho en ellos, pero me ha sido de utilidad escuchar las ideas de mis compañeros y reflexionar internamente.
- Sí, de hecho creo que todas las clases deberían haberse hecho por seminarios, ya que al ser bastantes alumnos, es difícil participar, por lo que la opción de los seminarios ha sido bastante buena.
- Los seminarios me han gustado porque es una experiencia diferente a la de la clase normal. Sí, creo que se favorece la participación y la interacción entre compañeros.

Ítem 4: ¿Cuál es tu opinión sobre el trabajo en grupos pequeños? ¿Consideras mejor que se os deje agruparos libremente o que decida el docente de vuestra agrupación?

- Estoy totalmente de acuerdo en que los grupos se constituyan libremente, puesto que es esencial que exista una pequeña complicidad y una afinidad en los grupos para que el trabajo se desarrolle de forma amena, y favorece la creación de un vínculo de responsabilidad por parte de cada miembro del grupo. Esta responsabilidad necesita de una verdadera implicación.
- El trabajo en grupo me parece un tema complicado. Teniendo en cuenta que no todo el mundo tiene los mismos intereses, formar grupos de forma aleatoria creo que sería una forma de complicar mucho más el trabajo. Creo que la agrupación debe ser libre.
- Pienso que es preferible, en algunos casos, elegir por nosotros mismos los miembros con los que queremos trabajar, ya que elegimos personas con las que nos comparamos bien, pero por otra parte es bueno también trabajar con quien no lo has hecho nunca, porque en un futuro no siempre vas a encontrar a personas con las que puedas trabajar con facilidad, por eso se debe aprender a trabajar con todo el mundo.
- Me parece que el trabajo en grupos pequeños es positivo siempre que la actividad lo requiera o se quiera conseguir un aprendizaje cooperativo. No me parece útil si se realizan actividades que se pueden desarrollar de forma autónoma y en las que trabajar en grupo no beneficie o facilite la consecución del trabajo, porque esto dificulta el trabajo de los alumnos que debemos realizar aparte de nuestro trabajo autónomo (que siempre llevamos retrasado) los trabajos en grupo, lo que exige que la mayoría de nuestro tiempo lo tengamos que dedicar a reunirnos.

Ítem 5: ¿Cuál es tu opinión sobre la evaluación de las carpetas y del diario de aprendizaje? ¿Por qué? ¿Puedes sugerir alguna modificación respecto a la forma actual de llevarlo a cabo?

- La carpeta supone tener toda la materia organizada, ordenada, lo que facilita igualmente la estructuración mental de la misma. Para quien no es muy organizado, es un esfuerzo, pero también un aprendizaje más, complementario a la materia. Es un referente para el futuro. De hecho, tras conocer esta metodología a través de esta asignatura, yo también la he llevado a la práctica y la he aplicado con mis alumnos de secundaria que, ahora, son mucho más organizados y cuidadosos con el material de la asignatura.
- El diario enseña a pensar, permite reflexionar sobre cómo nos enfrentamos a la asignatura, el esfuerzo que se realiza, los medios e instrumentos que usamos para mejorar cada día. Esta reflexión personal no tiene siempre lugar. El diario de aprendizaje te obliga a hacerla y, así, te ayuda en el aprendizaje de la materia.

- El diario le sirve al profesor para saber lo que su alumno piensa y cómo va aprendiendo. Tanto la carpeta como el diario ayudan a organizar el pensamiento y a relacionar los conocimientos. Al principio me extrañaron, pero me he dado cuenta de que un buen profesor se caracteriza por exigir a sus alumnos todo aquello de que sean capaces, y eso es fundamental para nosotros, futuros docentes.
- Es la primera vez que trabajamos de esta forma, y aunque el proceso es un poco pesado, resulta muy eficaz tanto para el profesor como para nosotros. Algunas dudas quedan mejor recogidas plasmadas en un papel, sobre todo porque se puede reflexionar mejor antes de plantearlas. La carpeta y el diario, para mí, han significado orden, organización y reflexión. No haría ninguna modificación. Tanto la carpeta y el diario como los trabajos a entregar, creo que son la mejor forma de llevar una asignatura al día.
- Para mí ha sido una metodología completamente diferente. Creo que es positiva para realizar una evaluación continua de los alumnos. Anteriormente para realizar una evaluación continua los profesores me pedían “essays” (pequeños trabajos de investigación) sobre los temas de la asignatura lo que obligaba a comprender la materia y reflexionar sobre ella. La reflexión era libre y no te exigía un formato por lo cual cuando encontrabas tu “camino propio” (estrategia) evolucionas en el aprendizaje más rápidamente y siempre encontrabas en la asignatura algo que te gustaba.

Ítem 6: ¿En general, qué te parece la metodología que llevamos a cabo en clase? ¿Por qué? ¿Introducirías alguna modificación?

- Me gusta mucho. No nos limitamos a asistir a clase para escuchar al profesor y tomar apuntes. Sino que pensamos y reflexionamos en clase, y luego aplicamos lo aprendido a través de un trabajo personal. Al tener tantas actividades sobre los contenidos se obliga al alumno a un trabajo diario, lo que favorece la comprensión del temario y a un exhaustivo conocimiento de la asignatura. Me parece muy bien que podamos volver a entregar los trabajos incompletos o incorrectos, y sin sentirnos ya presionados por una fecha de entrega determinada; así podemos aprender de nuestros errores y demostrarle a la profesora que nos esforzamos en mejorar. Y el trabajo cooperativo que a veces hacemos permite que aprendamos mucho unos de otros.
- Creo que es muy adecuada porque se trabaja de muchas maneras diferentes, y de manera organizada. Al principio tenía problemas con que las clases fueran en francés, pero después empecé a comprobar que mi nivel de comprensión había aumentado mucho y que hasta podía hacer anotaciones de aquello que se decía en clase. He tenido también problemas con la lectura de los textos en francés, pero ello me ha obligado a buscar vocabulario y expresiones, lo que ha supuesto una inmersión lingüística que agradezco, pues al fin y al cabo vamos a ser profesores de francés.

- Me ha gustado. Es una metodología en la cual no existe el “laissez faire” que últimamente se respira en las aulas y que, más que favorecer y ayudar al alumno, hace que éste se desmotive y se exija cada vez menos a sí mismo. Es la metodología que deberíamos seguir cuando ejerzamos la docencia, pero que muy pocos realmente ponen en práctica. Este es un tema que ya he comentado con algunas compañeras: si no vivimos la metodología que nos predicán ¿cómo podremos llevarla a la práctica? Personalmente, no introduciría ninguna modificación.
- He aprendido mucho con esta metodología. El hablarnos en francés me ha ayudado a mejorar mi comprensión oral, los textos en francés mi comprensión escrita, y los seminarios me han ayudado a participar más, y los trabajos a reflexionar. El estudio por mi cuenta ha sido sólo asentar lo ya aprendido en clase y con las tareas. Pienso que es positivo combinar tanto el trabajo autónomo como en grupo, desarrollar nuestra autonomía pero también la cooperación con nuestros compañeros. Con la realización de la unidad didáctica he aprendido mucho, sobre todo de nuestros errores, gracias a las críticas de las sesiones por parte de los demás grupos.
- Me parece que la metodología que llevamos en clase facilita la adquisición de la materia que trata la asignatura. Aunque también creo que el hecho de que la clase se diera en francés ha impedido que muchos de mis compañeros aprendieran más. Es cierto que el francés es el medio de comunicación ideal para utilizar en el aula de francés. Pero para el 95’5% de los alumnos de nuestra clase esta vez ha sido la primera vez que se enfrentaban a este hecho y por lo tanto es un choque frontal en el que se pierden.

Ítem 7: ¿Cuál consideras que ha sido tu grado de implicación en el estudio de esta asignatura?

- La necesidad de tener que trabajar día a día, preparar diversas materias, la asistencia a clase, nos hace implicarnos de forma total, siempre que participemos de forma general. Considero que me he implicado bastante a lo largo del curso, pero creo que mi implicación podría haber sido mayor si la clase hubiese sido más participativa.
- Mi grado de implicación ha sido superior al de cualquier otra asignatura, porque la profesora ha conseguido engancharme y hacerme ir por donde ella pretendía, sin que me diera cuenta. La verdad, hacía las clases muy amenas y me lo pasaba bien. Además, al ser una asignatura interesante y cuyos contenidos eran casi desconocidos por mi parte, me ha gustado mucho, lo que también ha favorecido que me implicara bastante en su aprendizaje.
- Mi grado de implicación en el estudio de esta asignatura es muy alto. Y sé que cuento con la ayuda de la profesora para resolver las dudas y problemas que se me vayan planteando. Ahora entiendo por qué no hay examen teórico final: no sería significativo comparado con el trabajo diario que realizamos.

- He intentado participar, pese a la barrera que supone que las clases se impartan en francés, lo cual no ha hecho que me desmotive, todo lo contrario, ha hecho crecer en mí un sentimiento de superación.
- Creo que mi grado de implicación ha sido el máximo que las circunstancias me permitían. Mi motivación ha sido mucha porque soy una de las pocas alumnos que realmente escogí la especialidad de Francés y aunque el tiempo del que disponía no ha sido mucho lo he aprovechado al máximo.

Ítem 8: ¿Te consideras ahora más capacitado que a principios de curso para trabajar de forma autónoma?, ¿Te consideras más organizado, responsable, reflexivo?

- Sí, porque al haber trabajado durante todo el año de un modo sumamente reflexivo, he adquirido más habilidades que me han permitido alcanzar más autonomía, y el hecho de tener que utilizar una carpeta me ha enseñado que se trabaja de un modo más fácil teniéndolo todo organizado y clasificado. Con esta asignatura he aprendido a reflexionar, y a trabajar de forma constante.
- Me ha hecho darme cuenta de que las cosas que se hacen en un aula, no son aleatorias, ni fruto de la improvisación, que todo tiene su razón de ser y que está en función de conseguir un mejor aprendizaje en los alumnos. He aprendido a trabajar por mí mismo.
- Me siento más capacitada para reflexionar y para una mejor crítica en cuanto a mi propio trabajo. Pienso que es importante para un futuro docente saber reflexionar sobre su quehacer diario y sobre todo en un futuro, cada vez que cerremos la puerta de nuestra aula y los niños se marchen a casa, saber reflexionar y valorar qué tal lo hemos hecho, qué parte de la sesión ha ido bien, cómo poder mejorar lo que ha salido peor etc.
- Sí, me considero más organizada, y creo haber aprendido más a reflexionar, a captar las ideas principales de las informaciones, al tener que organizarla y sintetizarlas en mapas conceptuales. También me considero más capacitada con las nuevas tecnologías, al haber aprendido a usar distintos programas en el ordenador sin necesidad de pedir ayuda.
- Más reflexiva, sí, no sólo respecto de esta asignatura sino con todas las demás, y he comprendido que las cosas pasan siempre por algo, que siempre hay un porqué. Esta asignatura ha sido muy útil tanto para mi vida docente actual, como, y sobre todo, para la futura, con alumnos de primaria, con los que se han de tener en cuenta aspectos didácticos muy diferentes a lo que tengo en cuenta actualmente con mis alumnos de formación profesional, con 16 años edad mínimo.
- Sinceramente no a las dos preguntas. Mis hábitos de estudio son los mismos que había adquirido anteriormente. Lo que sí he descubierto es que hay otra forma de trabajar que antes no me había planteado.

Ítem 9: Haz una estimación de las horas semanales que has dedicado a la asignatura, fuera de las horas de clase, por los siguientes conceptos: a) Preparación de las clases, b) Realización de trabajos (mapas conceptuales, argumentaciones y análisis), c) Estudio de los temas, d) Diario de aprendizaje, e) Carpeta.

Descriptor	HORAS SEMANALES DE DEDICACIÓN A LA ASIGNATURA (desglosadas por alumno <sup>4</sup> )																				Media
	AL 1	AL 2	AL 3	AL 4	AL 5	AL 6	AL 7	AL 8	AL 9	AL 10	AL 11	AL 12	AL 13	AL 14	AL 15	AL 16	AL 17	AL 18	AL 19	AL 20	
Preparación de las clases	2	1,5	1	2,5	2	4	3	2	1	1	1	4	2	2	2	2	2	1	3,5	2	2,1
Realización de trabajos	4,5	1,5	2	5	4,5	4	4	4	2,5	2,5	11	3	4	5	4	4	6	1	6	8	4,3
Estudio de los temas	2	2	2	2	2	2,5	3	3	2	2	4,5	4	2	2	2	3	2,5	2	3,5	2	2,5
Diario	1	1	0,5	2	1,5	1	2	2	1,5	1,5	1,5	1	1	1	1	2	0,5	1	1	2	1,3
Carpeta	1	0,5	0,5	1,5	4	2,5	1	1	0,5	0,5	1	3	1	0,5	1	2	10	1	1	1	1,7
<b>Totales</b>	<b>10,5</b>	<b>6,5</b>	<b>6</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>7,5</b>	<b>7,5</b>	<b>19</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>10,5</b>	<b>10</b>	<b>13</b>	<b>21</b>	<b>6</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>11,9</b>

4 De los 33 estudiantes que conformaban el grupo clase, sólo 20 entregaron esta parte de la encuesta, mientras que, como se verá más adelante, la totalidad de los mismos completaron su autoevaluación.

Ítem 10: Por favor, autoevalúa tu nivel de adquisición de las siguientes competencias, previstas en la Guía Docente, resaltando el número que corresponda: 1: muy bajo, 2: bajo, 3: medio, 4: alto, 5: muy alto.

AUTOEVALUACIÓN DE COMPETENCIAS							
Apellidos:			Nombre:				
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS			Grado de consecución				
CE1. Conocer y comprender los principios básicos de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras.			1	2	3	4	5
CE2. Saber extraer, analizar e interpretar información de documentos científicos en francés.			1	2	3	4	5
CE3. Capacidad de comunicarse adecuadamente en francés, tanto a nivel lingüístico como paralingüístico y kinésico. Ello implica:							
(i) Ser capaz de expresarse en francés con un nivel de pronunciación, ritmo, entonación y corrección tales que puedan constituir modelos adecuados para los futuros alumnos de Primaria.			1	2	3	4	5
(ii) Saber gestionar la clase en francés (dar instrucciones, solicitar información, mantener la interacción, etc.).			1	2	3	4	5
CE4. Conocer el currículo escolar de Francés Lengua Extranjera.			1	2	3	4	5
CE5. Saber desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover las competencias correspondientes en los alumnos. Ello implica:							
(i) Tomar conciencia de los conocimientos en LE de los alumnos de primaria en sus distintos niveles para percatarse de sus necesidades.			1	2	3	4	5
(ii) Analizar de forma crítica, manipular y adaptar libros de texto de Francés de Primaria a distintos tipos de situaciones.			1	2	3	4	5
(iii) Evaluar las posibilidades didácticas de cuentos, poemas, canciones, juegos y temas interdisciplinarios en la enseñanza del francés en primaria.			1	2	3	4	5

(iv) Seleccionar y adaptar cuentos, poemas, canciones, juegos y temas interdisciplinarios a la enseñanza del francés en primaria.	1	2	3	4	5
(v) Planificar, poner en práctica y evaluar secuencias didácticas basadas en cuentos, poemas, canciones, juegos y temas interdisciplinarios.	1	2	3	4	5
CE6. Saber afrontar situaciones de aprendizaje de Lenguas Extranjeras en contextos escolares multiculturales. Ello implica:					
(i) Capacidad de relacionar la comunidad de origen y la cultura extranjera.	1	2	3	4	5
(ii) Capacidad para usar estrategias que permitan la relación con otras culturas.	1	2	3	4	5
(iii) Capacidad para actuar de intermediarios entre los hablantes de nuestra cultura y la extranjera.	1	2	3	4	5
(iv) Habilidad para superar los estereotipos culturales.	1	2	3	4	5
CE7. Saber clasificar y evaluar estrategias de enseñanza del francés en primaria por medio de la observación y el análisis guiados de clases grabadas.	1	2	3	4	5
CE8. Ser capaz de extraer consecuencias didácticas para la enseñanza del francés en Primaria a partir de la reflexión sobre sus experiencias como aprendices.	1	2	3	4	5
CE9. Saber preparar y realizar actividades que impliquen la puesta en práctica de habilidades y estrategias que posibiliten el aprendizaje de forma autónoma y cooperativa, tales como presentaciones en clase, sesiones de micro-enseñanza, y discusiones y realización de trabajos en grupo.	1	2	3	4	5
CE10. Saber utilizar Internet para realizar búsquedas a fin de obtener materiales e información relacionados con los contenidos de la asignatura.	1	2	3	4	5

ALUMNOS	RESULTADO A TUO EVALUACION DE COMPETENCIAS													Promedio alumno					
	OE1	CE2	CE3(i)	CE3(ii)	CE4	CE5(i)	CE5(ii)	CE5(iii)	CE5(iv)	CE5(v)	CE6(i)	CE6(ii)	CE6(iii)		CE6(iv)	CE7	CE8	CE9	CE10
AL1	4,0	3,0	2,0	3,0	4,0	4,0	4,0	5,0	4,0	4,0	3,0	4,0	3,0	4,0	5,0	5,0	4,0	5,0	3,9
AL2	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	4,0	3,0	4,0	5,0	3,6
AL3	4,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	3,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	3,0	4,0	3,0	3,0	4,0	5,0	3,5
AL4	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,4
AL5	4,0	4,0	3,0	4,0	3,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	4,0	5,0	3,8
AL6	5,0	4,0	3,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	4,0	4,0	4,0	5,0	5,0	3,0	3,8
AL7	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	5,0	5,0	5,0	5,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	5,0	4,0	5,0	4,2
AL8	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	2,0	3,0	4,0	2,8
AL9	4,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	3,0	3,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	3,0	4,0	3,0	4,0	3,4
AL10	4,0	5,0	3,0	4,0	3,0	5,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	4,0	3,0	4,0	5,0	3,8
AL11	4,0	4,0	3,0	3,0	4,0	5,0	5,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	4,0	5,0	4,0	4,0	3,9
AL12	4,0	3,0	4,0	4,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	3,0	5,0	3,0	4,0	3,0	4,0	5,0	5,0	4,3
AL13	4,0	5,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	5,0	5,0	5,0	5,0	4,0	4,0	4,0	5,0	4,3
AL14	4,0	4,0	3,0	3,0	4,0	3,0	3,0	4,0	5,0	4,0	3,0	3,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	5,0	3,7
AL15	3,0	4,0	4,0	3,0	2,0	3,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	2,0	3,0	3,0	4,0	4,0	3,1
AL16	4,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	4,0	3,3
AL17	5,0	5,0	4,0	4,0	4,0	5,0	5,0	4,0	5,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	5,0	4,0	5,0	4,3
AL18	5,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	5,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	5,0	4,1
AL19	4,0	3,0	3,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	3,6
AL20	4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	3,0	5,0	3,7
AL21	4,0	4,0	3,0	4,0	5,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	4,0	4,0	4,0	5,0	5,0	5,0	4,1
AL22	4,0	3,0	2,0	3,0	4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	3,0	4,0	4,0	2,0	4,0	3,0	3,0	4,0	5,0	3,4
AL23	5,0	3,0	2,0	2,0	4,0	5,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	2,0	3,0	2,0	4,0	4,0	5,0	5,0	3,6
AL24	3,0	4,0	2,0	3,0	4,0	3,0	3,0	3,0	4,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	4,0	3,0	3,0	4,0	3,2
AL25	4,0	4,0	2,0	3,0	4,0	4,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	5,0	3,7
AL26	3,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	3,0	4,0	3,7
AL27	4,0	4,0	3,0	3,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	4,0	4,0	5,0	3,6
AL28	3,0	4,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	3,6
AL29	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	5,0	4,0	4,0	3,0	3,0	3,9
AL30	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	3,9
AL31	4,0	3,0	3,0	5,0	5,0	4,0	5,0	5,0	5,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	5,0	5,0	4,3
AL32	4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	4,0	3,0	2,0	3,0	3,0	4,0	2,9
AL33	4,0	4,0	2,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0	3,8
<b>Promedio competencia</b>	<b>3,9</b>	<b>3,7</b>	<b>3,0</b>	<b>3,4</b>	<b>3,6</b>	<b>3,9</b>	<b>3,8</b>	<b>3,9</b>	<b>4,0</b>	<b>3,7</b>	<b>3,5</b>	<b>3,6</b>	<b>3,4</b>	<b>3,6</b>	<b>3,5</b>	<b>3,8</b>	<b>3,9</b>	<b>4,4</b>	<b>3,7</b>

## Ítem 11: Observaciones

- Durante este curso, he descubierto la importancia de la organización y de la planificación, hechos que facilitan el entendimiento de los nuevos conocimientos, al igual que el trabajar a diario permite construir mejor y de una forma más significativa y clara todos los nuevos aprendizajes. La mayoría de los temores que tenía a principio de curso, se han disipado. El tener las ideas más claras, me ha permitido adquirir más seguridad en mí misma, y poder tener la certeza que domino una materia que en un principio me parecía imposible de entender, todo ello me hace sentir más fuerte y más optimista ante los nuevos retos que se irán presentando a lo largo de mi vida profesional y personal.
- La verdad, y sin ánimo de ser pelota, es muy buena profesora, es el tipo de profesor que si hubiera más en los colegios, no habría tanta tasa de suspensos y de abandono escolar, ya que sabe enganchar al alumnado y hacerlo pensar, cosa que a mí, hasta este curso, no me habían hecho hacer, y ha sido todo un reto a nivel personal. Me voy sabiendo que lo que he aprendido me va a servir en mi desarrollo personal, y profesional cuando por fin llegue a trabajar.
- Su metodología ha hecho que me no me rinda porque, cuando un alumno ve que su profesor confía en que puede lograr cualquier cosa, eso le motiva a seguir adelante. Es un ejemplo que hay que seguir con nuestros alumnos: nunca debemos ver lo que no es capaz de hacer, sino lo que sí es capaz de hacer. Esta asignatura me ha llevado a la conclusión de que una asignatura es bonita, si el profesor la hace bonita.

## 1. CONCLUSIONES

La tarea es compleja, porque el aprendizaje y la reflexión sobre el modo en que éste se produce se realizan de manera simultánea. Los estudiantes deben, al menos, iniciarse en la didáctica del francés, mejorar su competencia en esta lengua extranjera, aprender a comparar, sintetizar y estructurar las informaciones que reciben, organizar su tiempo, observar y reflexionar sobre las estrategias de enseñanza de su profesor, observar y reflexionar sobre sus propias estrategias de aprendizaje y el modo en que éste se construye, compararlas con las que utilizan sus compañeros, y analizar la influencia del grupo en el aprendizaje individual. Todos los estudiantes concuerdan en decir que el diario de aprendizaje los acostumbra a volver la mirada sobre sí mismos, a examinar su propia experiencia como estudiantes y a reflexionar sobre los problemas que se les plantean y sobre las estrategias que emplean para darles solución.

Con la metodología tradicional, consistente en clases magistrales y en un sistema de evaluación final, basado en objetivos relacionados, fundamentalmente, con conocimientos de tipo teórico, evaluados por medio de exámenes parciales y finales, por una parte, no proporciona a los estudiantes la necesaria retroalimentación que permite aprender de los propios

errores y, por otra parte, les da una visión fraccionada de la asignatura y de la carrera, y no liga suficientemente la teoría a la práctica. Por lo demás, todos sabemos lo que pasa con los exámenes parciales y finales: los estudiantes memorizan los contenidos una semana o dos antes de la prueba, en el mejor de los casos, salvo honrosas excepciones, consiguen una nota aceptable y, al poco tiempo, todo lo supuestamente aprendido se ha olvidado. En resumidas cuentas, se fomenta que el estudiante estudie para aprobar, no para adquirir conocimientos; su objetivo es aprender a aprobar.

En cambio, con una metodología cuya meta es el desarrollo de competencias relacionadas no sólo con el saber, sino también con el saber-hacer, saber ser y estar, y saber aplicar, mediante seminarios y tutorías concertadas, y un trabajo sistemático y planificado que permite la evaluación continua con instrumentos de evaluación diversos (mapas conceptuales, diarios, carpetas, análisis críticos, exposiciones, simulaciones, etc.) los estudiantes perciben la asignatura como un todo coherentemente integrado en el resto de asignaturas que componen su carrera, recibiendo, además, a lo largo de todo el tiempo que dura la asignatura, una retroalimentación que les permite, mediante la reflexión y el razonamiento metacognitivo, el desarrollo de un pensamiento lógico y estructurado. Adquieren una madurez y un rigor que se refleja en la paulatina mejora de la coherencia y cohesión de sus trabajos. La metacognición favorece la responsabilidad, la autonomía, la investigación y la autoevaluación. Este sistema permite, asimismo, que el profesor tenga siempre datos sobre la evolución del aprendizaje de sus alumnos, especialmente los que tienen que ver con competencias sistémicas, y le permite, por tanto, intervenir antes de que sea demasiado tarde. Aquí, el objetivo es aprender a aprender, para lograr a aprehender su propio aprendizaje. Los resultados avalan lo dicho: un altísimo porcentaje de estudiantes consigue superar la asignatura sin examen “objetivo” a final de curso (más del 90%) y, lo más importante, con la seguridad de que no sólo han sabido aprobar sino que realmente han hecho suyos los contenidos de la asignatura y saben cómo ampliarlos, integrando los aprendizajes que les brindan otras asignaturas, otros cursos, pasados y por venir, y las experiencias procedentes de otros ámbitos no académicos.

La enseñanza basada en el aprendizaje reflexivo es, por tanto, de una indudable utilidad para la buena formación de profesionales competentes, perfectamente viable (se está aplicando en la asignatura examinada durante tres cursos), coherente con los egresados que queremos formar, y muy eficaz si es aplicada con rigor académico, buen criterio, flexibilidad docente y sistematicidad. Es indudable, no obstante, que implica un notable incremento de trabajo para el docente, debido a la necesaria monitorización de los alumnos, que conlleva una inversión importante de tiempo en planificación, constante reestructuración y corrección de trabajos. Sin embargo, dados los buenos resultados obtenidos, vale la pena y la recomiendo. Sin lugar a dudas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APANOVITCH, E. (2002) « Apprenant démotivé : quel remède ? », en *Le français dans le monde*, nº 322. <http://www.fdlm.org/fle/article/322/motivation.php>.
- BARBOT, M.-J. (2001) *Les auto-apprentissages*. CLE International/VUEF.

- BELTRÁN, J. (1993) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid. Editorial Síntesis, S.A.
- CAUSA, M. (2007) « Un outil pour apprendre à se former : le *Journal de formation* », en *Le français dans le monde. Recherches et applications*, nº 41, pp. 169-179.
- CYR, P. (1998) *Les stratégies d'apprentissage*. Coll. Didactique des langues étrangères. CLE International.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. SECRETARÍA DE ESTADO DE UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN (2006) *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*, consultable en <http://www.um.es/ice/publicaciones/renovacion-metodologias.pdf>. [MEC]
- PORTINE, H. (1998) « L'autonomie de l'apprenant en questions » en *ALSIC*, vol. 1, nº 1, pp. 73-77. [http://alsic.u-strasbg.fr/Num1/portine/alsic\\_n01-poi1.pdf](http://alsic.u-strasbg.fr/Num1/portine/alsic_n01-poi1.pdf).
- ZABALZA, M. (2004) *Guía para la Planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES (Guía de guías)*, consultable en [http://www.usc.es/~ffarma/EEES/guia\\_prof\\_miguel\\_zabalza.doc](http://www.usc.es/~ffarma/EEES/guia_prof_miguel_zabalza.doc).