

TECNICAS DE ESTUDIO Y RENDIMIENTOS ESCOLARES EN ENSEÑANZAS MEDIAS

Vicente Bellver Cebria

Dr. en Psicología S. P. E.
Instituto Politecnico F. P. de Xativa

Juan Vte. Bou Martinez

Ldo. en Pedagogía S. P. E..
Instituto de BUP «Juan de Ribera» de Xativa

INTRODUCCION

La gran cantidad de materiales, libros publicados, programas de intervención, etc., que hacen referencia a las técnicas de estudio, parece apoyar la idea de que estamos ante un problema de primera magnitud, o ante uno de los temas de estudio más trabajado en los últimos años desde la Psicología y la Pedagogía.

Evidentemente las dos posibilidades arriba mencionadas no son autoexcluyentes, puesto que seguramente una debe ser consecuencia de la otra, aunque abundando en la primera de ellas, lo que sí resulta obvio es que una posible insuficiencia en el uso de técnicas adecuadas de estudio puede conllevar «de facto», un pobre rendimiento académico. Además, y por otro

lado, los resultados de los procesos de aprendizaje —y fundamentalmente de contenidos del dominio cognoscitivo— expresados en calificaciones, constituyen el criterio determinante por el que se mide en definitiva el éxito o fracaso de toda la institución educativa, se generan en buena parte los sentimientos positivos o negativos y de estima personal, o se justifican socialmente inversiones, programas y políticas educativas concretas.

Sin entrar a analizar este hecho, así como sus implicaciones, lo que de otro lado nos llevaría a una serie de cuestiones un tanto alejadas de lo que ahora pretendemos, sí conviene señalarlo, tenerlo en consideración, porque ha servido como base de esta pequeña investigación: si lo que parece interesar

son los resultados cuantificables de los procesos de aprendizaje, será bueno analizarlos con el fin de controlar y mejorar cuantas variables sea posible, si queremos modificar unos resultados, globalmente, y en muchos casos individualmente, insatisfactorios.

Naturalmente son múltiples las variables que pueden incidir en este proceso: desde los condicionantes previos en los que se enmarca el mismo, hasta la validez de los criterios calificadores, pasando por las propias metodologías didácticas que se aplican. Sin embargo nos hemos centrado en las técnicas y hábitos de estudio que dominan los alumnos de los primeros cursos de EE.MM., y ello porque estamos convencidos de que el dominio de la técnica metodológica propia y el hábito en aplicarla son determinantes o deben serlo, aunque debe quedar claro, tal y como sugieren Clemente y García (1989), que el subrayado, por ejemplo, debe ser aplicado con las técnicas adecuadas para que surtan los efectos deseados en nuestros alumnos.

Pero la importancia que el conjunto de estas habilidades o «skills» tengan en el estudio, no sólo viene dada por esas publicaciones de carácter práctico y características más o menos «recetarias» que tanto se han extendido últimamente, sino también por las investigaciones recientes que se hacen en torno de las técnicas de estudio que implican un procesamiento y elaboración más profunda de la información, como pueden ser el resumen o la esquematización (García-Ros, Clemente, Pérez-Delgado y Pérez, 1990).

No obstante, las insuficiencias que se han detectado respecto de este enfoque han sido señaladas por el paradigma cognitivo, y en concreto la referida a la carencia de un modelo de comprensión lectora, tal y como hacen notar Vidal-Abarca y Gilabert (1989).

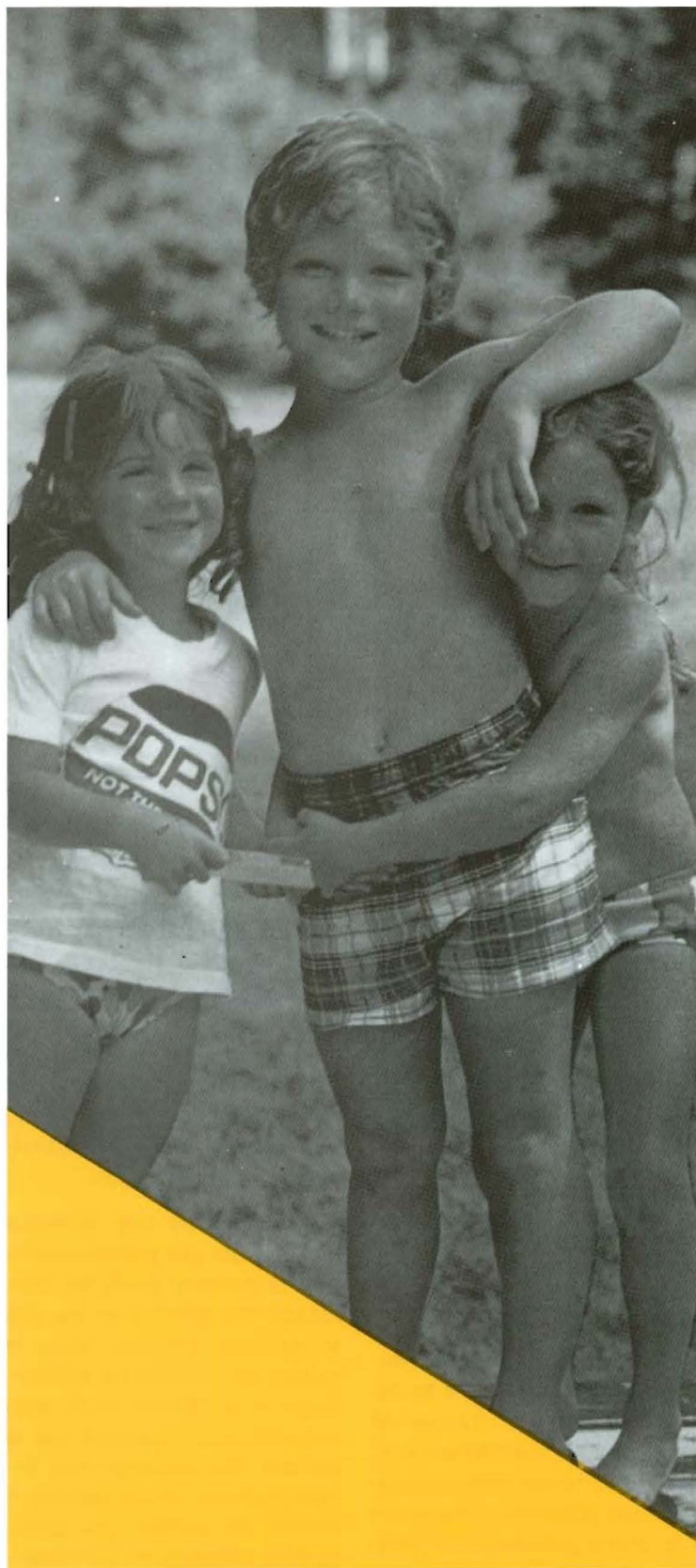
Pero al apostar por una investigación en la que estamos tratando de conocer qué variables de las comúnmente expresadas y reseñadas en la literatura al uso, sean por separado o en conjunto, las que más influencia tienen en los procesos

de aprendizaje, y posteriormente, en sus resultados, no estamos posicionándonos en uno u otro modelo teórico, ya que aquel que abogase por implicar las variables que hemos estudiado —lugar de estudio, planificación, tomar apuntes, etcétera— como las más relevantes en todo proceso de aprendizaje, no estaría poniendo en duda otros modelos psicológicos, como el que puede derivarse de acercamientos cognitivos, y en concreto el del procesamiento de información.

Sin embargo, tal modelo ha reforzado la importancia de otro tipo de variables, pues destacando los procesos internos del sujeto (Arnau, 1982), toman especial relevancia los que hacen referencia a cómo se elabora una determinada información, en cómo se ha codificado, y posteriormente cómo puede ser recuperada, y en este caso, ahí están algunas de las investigaciones de Ackerman que así lo avalan (Ackerman y Hess, 1984; Ackerman, 1986a, 1986b), así como la de otros teóricos (Bjorklund, Brainerd...), cuyos posicionamientos teóricos y experimentales estarían en una línea coherente con aproximaciones cognitivas.

Es evidente que desde un planteamiento como el acabado de exponer y que maneja otro tipo de variables, no es el que nos ha proporcionado la metodología o los materiales de esta investigación, pero pensamos que debe ser tenido en cuenta no sólo desde un punto de vista teórico, sino también en nuestra praxis psicopedagógica diaria, ya que acotar y trabajar desde unos presupuestos y planteamientos teóricos —y en esta pequeña investigación, como resultará obvio, hemos tomado unos—, muchas veces lleva consigo el descuido de otros, que incluso desde posicionamientos teóricos distintos no deberían obviarse.

No obstante, y por el momento, nos vamos a limitar a nuestra investigación y a las conclusiones que de ésta pudieran extraerse.



HIPOTESIS DE TRABAJO

El planteamiento inicial del Servicio Psicopedagógico (SPE), de los dos institutos en que se desarrolla nuestro trabajo consistía en valorar el grado en que los alumnos que acceden a las EE.MM. poseen las técnicas y hábitos de estudio adecuados a la tarea que emprenden.

Ahora bien y a partir de dicha valoración, se hipotetizó que si los alumnos de B.U.P., que pueden acceder con un mayor nivel académico en tanto el requisito académico de poseer el Graduado Escolar es compartido por todos, frente al alumnado de F. P., mucho más heterogéneo puesto que en éste encontramos quienes poseen el

Graduado Escolar pero también quienes no han concluido la E.G.B., entonces seguramente cabría esperar que entre ambos tipos de muestras (B.U.P. versus F. P.), hubieran igualmente diferencias significativas en el dominio y ejecución de las técnicas de estudio.

Nuestra segunda hipótesis se formuló en términos de que si a medida que se avanza en los peldaños educativos, cada vez se hace uso de más y mejores técnicas de estudio, entonces al contrastar los niveles de 1.º frente a los de 2.º, tanto en B.U.P. como en F. P., volveríamos a encontrarnos con diferencias importantes, significativas, entre ambas muestras de sujetos.

METODO

Sujetos

Se escogieron al azar 10 grupos de alumnos, 5 de B.U.P. y 5 de F.P., que a su vez y respectivamente eran tres de 1.º y dos de 2.º, con un total de 295 sujetos.

Conviene hacer constar que ambos institutos son colindantes y que atienden a la población de la misma zona. De igual forma su matrícula, así como los años en funcionamiento son similares.

La muestra, compuesta de 155 alumnos de F.P. y 144 de B.U.P., se halla distribuida de modo similar, por lo que las variables de sexo, motivación, capacidad intelectual o relaciones intergrupales, en principio se supone no son significativamente diferentes.

Igualmente la extracción sociológica de todos los sujetos es la misma, al igual que su formación académica global, puesto que todos provienen de ambientes similares y de los mismos centros de E.G.B. y, por tanto, aunque haya diferencias entre las muestras, no cabe suponer que sean significativas en cuanto a las variables que hemos estudiado.

Materiales

Para medir el nivel de utilización y destreza en las técnicas y hábitos de estudio se utilizó el C.H.T.E.-85 (Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio) diseñado por Alvarez y Fernández (1987), y que pretende efectuar un diagnóstico inicial sobre una serie de factores que de un modo u otro parecen incidir en el estudio.

El cuestionario, tal y como señalan sus autores, puede aportar una primera información de nuestros alumnos en lo que a hábitos y técnicas de estudio se refiere.

Está estructurado en torno a tres aspectos básicos: condiciones físicas y ambientales, planificación y estructura del tiempo y conocimiento de las técnicas básicas. A su vez tales aspectos se desglosan en siete más específicos: actitud general ante el estudio, lugar de éste, estado físico del estudiante, plan de trabajo, cómo estudiar (técnicas de estudio), tomar apuntes y preparación de exámenes y ejercicios.

El cuestionario, por tanto, evalúa 11 factores (lugar de estudio, planificación, búsqueda de ayuda, actitud ante el estudio, interés-motivación, lectura comprensiva, apuntes, resúmenes y esquemas, fijación de aprendizajes, exámenes y presentación de trabajos) en 46 ítems de respuesta cerrada (Sí, No, ?), que posteriormente podrá ser corregido por el propio alumno y valorado por el tutor y/o por el psicopedagogo.

El total de ítems se distribuye entre los factores de modo no homogéneo (entre tres y seis ítems por factor), aunque las puntuaciones directas (1'0 y 0'5) se homogenizan pasándolas a porcentajes, con el fin de poder obtener un perfil individual y, si se desea, del grupo, utilizando las medias.

A los efectos de esta investigación se utilizó la suma de las puntuaciones directas en todos los factores, esto es, un factor total.

TABLA N.º 1
DATOS INICIALES: MEDIDAS Y NUMEROS SUJETOS

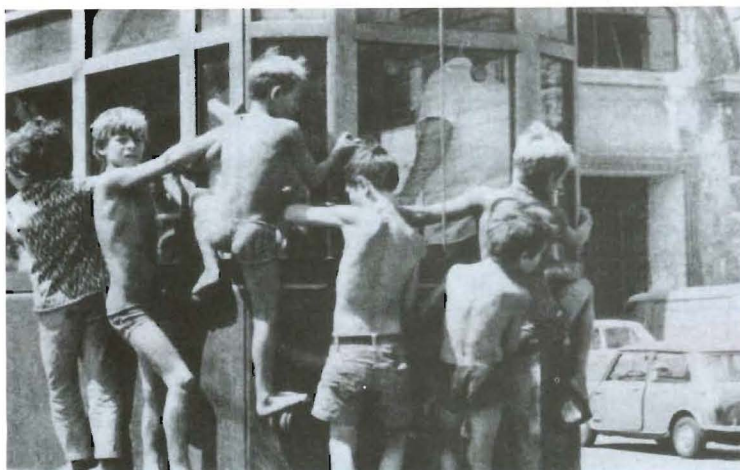
GRUPO	\bar{X}	N
2.º S. A.	31'6	28
2.º Ad. C	32'1	28
1.º S. A.	35'09	42
1.º Del.	35'56	18
1.º Aut.	34'38	35
2.º F	39'9	27
2.º A	32'7	27
1.º B	32'9	32
1.º A	35'8	34
1.º I	42'5	24

TABLA N.º 2
RESUMEN ANALISIS DE VARIANZA:
TODOS LOS GRUPOS

Fuente de variación	Suma de cuadrados	gl	Media del cuadrado	F	P
Entre-grupos	1.947	9	216'33	1'23	—
Intra-grupos	50.097	285	175'77		
Total	52.044	294			

TABLA N.º 3
RESUMEN ANALISIS DE VARIANZA:
B.U.P. V.S. F.P.

Fuente de variación	Suma de cuadrados	gl	Media del cuadrado	F	P
Entre-grupos	365	1	365	2'07	0'20
Intra-grupos	51.679	293	176		
Total	52.044	294			



Procedimiento

En todos los casos la prueba se pasó por grupos de clases, colectivamente, por el psicopedagogo del SPE de centro.

Se utilizó una hora de tutoría, en el mes de noviembre y, puesto que el cuestionario en sí no requiere para su ejecución más de 15 ó 20 minutos, en todos los casos, igualmente se

hizo una introducción motivadora para los alumnos en donde se resaltaba la importancia en conocer su dominio en las técnicas de estudio, y de ese modo poder detectar los factores que convenía mejorar; las positivas repercusiones que ello podría tener en sus respectivos rendimientos académicos y, por tanto, en «las notas»; la intención del SPE como servicio de ayuda para quien lo pidiese y en consecuencia la seriedad exigible en su realización; y, finalmente, se explicaba el contenido de la prueba así como el procedimiento para su ejecución.

Concluida la prueba por todos, se explicaba cómo corregirla e interpretar los resultados, lo cual, una vez hecho por los sujetos, suponía una información para los mismos, que servía para motivarles de cara a continuar trabajando con ellos las técnicas de estudio.

Los resultados, además, fueron analizados por nosotros y debatidos en los Departamentos de Orientación de los centros.

Diseño

Todos los grupos y comparaciones fueron sometidos a un análisis de varianza y con los grupos extremos, además, se utilizó la «t» de Student. Esto es, se formaron los siguientes grupos:

F.P.: 2.º S. A., 2.º Ad. C., 1.º S. A., 1.º Aut., 1.º Del.

B.U.P.: 2.º F, 2.º A, 1.º B, 1.º A, 1.º I.

Discusión y análisis de resultados

En la tabla número 1 podemos observar los primeros datos recogidos y analizados por nosotros.

En la tabla número 2 podemos observar el resumen del análisis de varianza practicado a todos los grupos, y, como podemos ver, no hay diferencias

significativas entre los grupos testados.

Así $F(9'285) = 1'23$, $P > 0.05$

La tabla número 3 que nos muestra un resumen del análisis de varianza practicado a todos los grupos de B.U.P. por un lado, y de otro a los de F.P., tampoco permite observar que se alcance un nivel de significación tal que $P \leq$ de 0.05. Así $F(1, 293) = 2'07$

Las tablas números 4 y 5, que enfrentan los primeros de B.U.P. frente a los de F.P. y los segundos de B.U.P. frente a los de F.P., tampoco arrojan diferencias significativas. De ese modo, $F(1, 183) = 0'46$; $F(1, 108) = 2'14$, en ambos casos $P >$ de 0.05.

Las tablas números 6 y 7 que comparan dentro de F.P. y B.U.P. respectivamente, a los primeros frente a los segundos, permiten observar que tampoco hay diferencias significativas, ya que $F(1'149) = 1'46$, y $F(1'142) = 0'005$, en ambos casos suponen una $P >$ de 0'05.

No obstante para los grupos extremos sí hay diferencias significativas. Esto es, entre 1.º I de B.U.P. y 2.º S.A. de F.P. Así vemos que «t» = 2'25, $P < 0.05$.

En definitiva ¿qué nos están señalando estos datos y los análisis realizados?

En primer lugar, que la primera hipótesis debemos aceptarla, esto es, la hipótesis de nulidad de la que se parte se corrobora, pues no hay diferencias entre las muestras de B.U.P. y de F.P. (tablas números 2, 3, 4 y 5). Pero la segunda hipótesis, la de que habría diferencias entre los primeros y los segundos en B.U.P. de un lado, y en F.P. de otro, no se ha verificado tampoco. Esto quiere decir que en la medida en que los alumnos se promocionan y pasan de nivel o curso

TABLA N.º 4
RESUMEN ANALISIS DE VARIANZA:
1.ºs: B.U.P. V.S. F.P.

Fuente de variación	Suma de cuadrados	gl	Media del cuadrado	F	P
Entre-grupos	80	1	80	0'46	—
Intra-grupos	31.182	183	173'9		
Total	31.912	184			

TABLA N.º 5
RESUMEN ANALISIS DE VARIANZA:
2.ºs: B.U.P. V.S. F.P.

Fuente de variación	Suma de cuadrados	gl	Media del cuadrado	F	P
Entre-grupos	388	1	388	2'14	0'20
Intra-grupos	19.598	108	181		
Total	19.986	109			

TABLA N.º 6
RESUMEN ANALISIS DE VARIANZA:
F.P. (1.ºs V.S. 2.ºs)

Fuente de variación	Suma de cuadrados	gl	Media del cuadrado	F	P
Entre-grupos	248	1	248	1'46	—
Intra-grupos	25.245	149	169		
Total	25.493	150			

TABLA N.º 7
RESUMEN ANALISIS DE VARIANZA:
BUP (1.ºs V.S. 2.ºs)

Fuente de variación	Suma de cuadrados	gl	Media del cuadrado	F	P
Entre-grupos	1	1	1	0'005	—
Intra-grupos	26.185	142	184'4		
Total	26.186	143			

TABLA N.º 8
RESUMEN PRUEBA «T»: GRUPOS EXTREMOS

GRUPOS	«T»	P
1.º I (Bup)-2.º S. A. (F.P.)	2'25	0'05

académico, no se mejoran las habilidades para el estudio, y siempre tomando como referencia el instrumento que nosotros hemos utilizado para medir dichas técnicas y hábitos (tablas números 6 y 7).

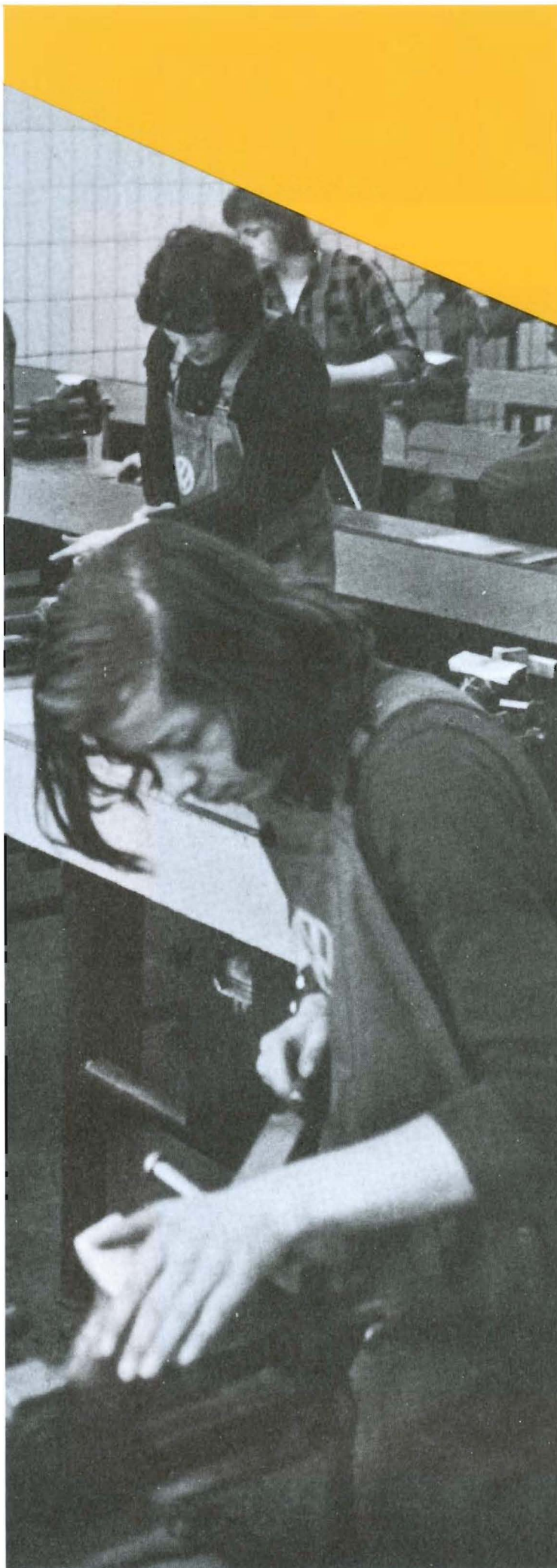
Sin embargo, hemos constatado diferencias significativas entre dos grupos extremos (tabla número 8), lo cual no pone en duda la dirección a la que apuntan los datos analizados y las conclusiones a las que hemos llegado.

CONCLUSIONES

A la vista, pues, de los resultados obtenidos cabe concluir algunos aspectos:

1. Al incorporarse a las EE.MM., los alumnos independientemente de que cursen B.U.P. o F.P., poseen un nivel o dominio de las técnicas y hábitos de estudio ciertamente insuficientes.
2. No hay mejora en ese dominio al promocionar de curso. Esto es, no hay un progreso sincrónico entre el «aprender a aprender» y aprender conocimiento.
3. No hay diferencias entre las poblaciones que cursan B.U.P. o F.P. respecto de la utilización y dominio de las técnicas de estudio.

Ahora bien, nos quedan algunas reflexiones que deseamos formular. Así, por ejemplo, cabe preguntarse si habrá alguna variable de entre las que hemos estudiado que tenga un mayor poder de predicción respecto de futuros rendimientos. O si el dominio o mayor utilización de alguna de aquellas, frente a otras, por parte del alumnado, supone mayor rentabilización (obtención de mejores rendimientos académicos) en sus estudios. En todo caso, la respuesta a esas preguntas supondría seguramente algún otro trabajo de investigación.



Por otro lado cabe la posibilidad de que la respuesta a nuestras preguntas no resida tanto en un enfoque como el que hemos seguido, en el sentido de que un dominio y mayor práctica en las habilidades que se requieren para el estudio no sean determinantes de los resultados.

Esto, planteado desde otro tipo de modelo teórico, implicaría a procesos básicos y de carácter cognitivo en el procesamiento de la información, que enfatizarían otro tipo de variables como directamente responsables de los resultados que pueden obtener nuestros alumnos. Así, la capacidad de un sujeto para diferenciar lo que se considera relevante en el procesamiento de un texto, y su posterior recuperación, estaría apelando a dos procesos considerados básicos: la codificación y la recuperación de materiales.

Pero nuestra intención en estos momentos no es la de abogar por un modelo u otro, sino la de formular nuestras reflexiones, dudas, etc.

No quisiéramos, sin embargo, dejar de mencionar los trabajos realizados por Clemente y García (1989) o los de García-Ros, Clemente, Aparisi y Gil (1990), en tanto sugieren un camino a seguir que además puede resultar muy productivo, ya que entre otras conclusiones, la que nos parece que debemos resaltar hace referencia a la mejora que puede conseguirse con nuestros alumnos en la utilización del subrayado, siempre y cuando se apliquen las técnicas adecuadas, esto es, dotando a los sujetos de criterios objetivos con los que focalizar la atención sobre lo que se considera importante o relevante en un material escrito, o los de García-Ros, Clemente, Pérez-Delgado y Pérez (1990) referidos a estrategias de resumen, en tanto que su utilización adecuada parece relacionarse directamente con un mejor rendimiento.

BIBLIOGRAFIA

- ACKERMANN, B. P. (1986a): «Children's Use Extra-List Cues to Retrieve Theme and Category Episodic Information from Memory». *Journal of Experimental Child Psychology*. 41, 508-533.
- ACKERMAN, B. P. (1986b): Development Differences in the Use of Conceptual Features in Retrieving Episodic Information from Memory». *Child Development*. 57, 1.109-1.112.
- ACKERMAN, B. P.; HESS, L. (1982): «The Effects of Encoding Distinctiveness on retrieval in children and Adults». *Journal of Experimental Child Psychology*.
- ALVAREZ, M.; FERNÁNDEZ, R. (1987): «Programa de orientación de estudios y vocacional al término de la escolaridad obligatoria. Recursos para su puesta en práctica.» *Promoción Publicaciones Universitarias (PPU)*. Barcelona.
- ARNAU, J. (1982): «La explicación en psicología experimental: del conductismo al cognitivismo (una alternativa paradigmática)» en DELCLAUX y SEOANE: *Psicología Cognitiva y Procesamiento de la Información*. Pirámide.
- CLEMENTE, A.; GARCÍA, R. (1989): «Análisis de la efectividad de un programa de enseñanza de la técnica del subrayado para su aplicación en BUP». *Revista de Psicología de la educación*, vol. 1, número 1, 67-82.
- GARCÍA-ROS, R.; CLEMENTE, A.; APARISI, M. D.; GIL, M. L. (1990): «Análisis de los efectos de un programa de enseñanza del subrayado sobre el rendimiento». *Comunicación presentada en el II Congreso del C. O. de Psicólogos*. Valencia.
- GARCÍA-ROS, R.; CLEMENTE, A.; PÉREZ-DELGADO, E.; PÉREZ, F. (1990): «Estrategia del resumen y su relación con el rendimiento en las evaluaciones escolares». *Comunicación presentada en el II Congreso del C. O. de Psicólogos*. Valencia.
- VIDAL-ABARCA, E.; GILBERT, R. (1989): «La comprensión de ideas principales en la prosa expositiva: variables y modelo explicativo». *Revista de Psicología de la Educación*. Vol. 1, número 1, pp. 19-41.

