

El cuento en francés y su impacto en la educación para alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible en primaria

The short story in French and its impact on Education for the Sustainable Development Goals in Primary Education

 **Marvin Brement***
marvin.brement@um.es

 **Carmen Soto Pallarés***
carsoto@um.es

*Universidad de Murcia, España

Recibido: 29 de mayo de 2024

Aceptado: 27 de noviembre de 2024

DOI: <https://doi.org/10.70141/mamakuna.24.1040>



[Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#)

RESUMEN

Este artículo presenta el diseño, la aplicación y la evaluación de un modelo didáctico basado en el cuento para fomentar la educación para el desarrollo sostenible en la asignatura Francés, Lengua Extranjera en el sexto curso de Educación Primaria en una institución educativa de la Región de Murcia. Se exponen resultados parciales de la investigación de una tesis doctoral, cuyo principal objetivo es estimular el aprendizaje del francés y sensibilizar en aspectos del desarrollo sostenible en este mismo idioma. Mediante una metodología de investigación basada en el diseño y de investigación-acción, este artículo presenta el diseño, la aplicación y los resultados que derivan de la evaluación de la educación para la objetivos del desarrollo sostenible preconizada por la Unesco (2017) y que son parte de la Agenda 2030, marco actual mundial de la sostenibilidad. Los resultados revelan que los ocho objetivos de aprendizaje específicos de los objetivos de desarrollo sostenible integrados en el modelo fueron alcanzados.

Palabras clave: modelo didáctico, cuento, educación, sostenibilidad, francés

ABSTRACT

This article presents the design, implementation and evaluation of a didactic model based on the story to promote education for sustainable development in the subject French, foreign language in the sixth year of primary education in an educational institution in the Region of Murcia. Partial results of the research of a doctoral thesis are presented, whose main objective is to stimulate the learning of French and raise awareness of aspects of sustainable development in the same language. Using a design-based research and action research methodology, this article presents the design, implementation and results of the evaluation of the Education for Sustainable Development goals advocated by Unesco (2017), which are part of Agenda 2030, the current global framework for sustainability. The results show that the eight specific learning objectives of the Sustainable Development Goals, integrated in the model, have been achieved.

Keywords: didactic model, short story, education, sustainability, French

INTRODUCCIÓN

Educación para los objetivos de desarrollo sostenible

En el Informe Brundtland se define por primera vez el concepto de desarrollo sostenible (DS) como la capacidad de la humanidad para hacer que el desarrollo “satisfaga las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las propias” (Naciones Unidas, 1987, p. 23). Cinco años más tarde, a raíz de la Cumbre de la Tierra que tuvo lugar en Río de Janeiro en 1992, se concreta la noción de DS. Se integra a su definición el crecimiento social y económico, cuando hasta entonces estaba exclusivamente relacionado con cuestiones ambientales (Plasencia *et al.*, 2018). El DS, en la actualidad, consiste en la interacción entre dos dimensiones: el desarrollo ambiental y el social (Gómez, 2020).

De la conferencia de Río de Janeiro de 1992 surgió el Programa 21, también conocido como Agenda 21. El cual es “uno de los instrumentos de planificación ecuménica e integral de mayor magnitud y elaboración, producida en el escenario internacional” (Foy, 1998, p. 17). El punto 3 del capítulo 36, sección cuarta, estipula que “la educación es de importancia crítica para promover el desarrollo sostenible y aumentar la capacidad de las poblaciones para abordar cuestiones ambientales y de desarrollo (Naciones Unidas, 1992, p. 36).

En este sentido, la finalidad de educación en desarrollo sostenible (EDS) es empoderar a las personas para que consideren sus acciones desde una perspectiva local y global, sobre los impactos sociales, culturales, económicos y ambientales actuales y futuros; comportarse de manera sostenible —incluso si esto significa moverse en nuevas direcciones— y participar en la vida social y política para orientar a su sociedad hacia el DS. Según Mínguez y Pedreño (2021), nos encontramos ante la necesidad de ofrecer un modelo de formación “comprometido con la igualdad de derechos y oportunidades y

orientado por el ideal democrático de una igualdad fundamental de todos los seres humanos” (p. 38).

En definitiva, la EDS se entiende como un proceso educativo inclusivo, justo y seguro que busca el desarrollo humano desde el crecimiento económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente (Mora, 2009). La EDS es un campo en el que se deben facilitar actividades que animen a los estudiantes a pensar críticamente a partir de sus experiencias para aumentar la conciencia sobre el mundo globalizado en el que vivimos (Martínez-Agut, 2022).

En la actualidad, la EDS es un método para alcanzar el desarrollo sostenible dentro de las diferentes hojas de ruta establecidas: los objetivos del milenio entre los años 2000-2015 y los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) para los años 2015-2030. De hecho, en diciembre de 2002, la década 2005-2014 fue proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (resolución 57/254) como el decenio de la educación para el desarrollo sostenible. El marco actual que guía las acciones para alcanzar el DS es la consecución de los ODS. En 2017, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) publicó pautas metodológicas para implementar la educación de los objetivos de desarrollo sostenible en los distintos contextos educativos. Para ello, el documento describe ocho competencias clave para la sostenibilidad, y propone una serie de quince objetivos de aprendizaje específicos para cada uno de los diecisiete ODS.

El potencial didáctico del cuento en Francés, Lengua Extranjera

El cuento es un recurso extraordinario que presenta múltiples intereses didácticos que justifican su empleo en clase de lengua extranjera; sobre todo porque fomenta el desarrollo de las competencias literaria y lingüística.

Desde el establecimiento del enfoque comunicativo, los cuentos se contemplan como materiales idóneos para las clases de lengua extranjera (Asensio, 2019). De acuerdo con López y Encabo (2016), leer y escribir son

las piedras angulares del desarrollo y de la adquisición de la competencia literaria; la cual se refiere a la capacidad “para comprender y disfrutar de la literatura” (Coyle, 2000, p. 138). Sin embargo, la comprensión de los textos literarios resulta ser una operación dificultosa para los alumnos que no poseen las claves que les permitan dominar la literatura. Por ello, en lengua extranjera se recurre a un género que les es familiar (Badenas, 2018).

Además, ante la dificultad de encontrar el cuento adecuado a los objetivos planteados por el docente, “nosotros mismos podemos escribir un cuento que nos permita alcanzar la meta que perseguimos” (Rabal *et al.*, 2020, p. 102295). De esta forma, el “cuento fabricado” ofrece al profesor la comodidad de redactar un relato cuyas dificultades léxicas y gramaticales se adaptan a los conocimientos del alumnado y a las finalidades didácticas planteadas. Por lo tanto, el cuento es adecuado para aproximar a un alumnado joven a la lengua extranjera desde la literatura.

Según Labrador y Morote (2007), el valor educativo de la literatura reside tanto en la enseñanza-aprendizaje de la misma literatura como en la de la lengua. Así, los cuentos facilitan una aproximación a la lengua extranjera — incluso para un alumnado joven y con un nivel elemental— por su léxico sencillo y relacionado con su entorno más cercano (Fernández, 2010).

Las mismas características inherentes a este género ofrecen ventajas para fomentar el aprendizaje en la clase de idiomas. La brevedad del texto hace que se pueda trabajar como un todo, sin necesidad de fragmentar el documento (González, 1986). Otro elemento —estrechamente relacionado con la concisión textual del cuento— es su estructura sencilla y lineal que favorece el seguimiento de la trama por los alumnos, ya que suele reducirse a “un único suceso” (Alberca, 1985, p. 207). Asimismo, la trama gira alrededor de un número reducido de personajes (Piña-Rosales, 2009), llegando a ser incluso uno solo (Badenas, 2015).

Al respecto, según Alberca (1985), el “auténtico personaje del cuento es, debe ser,

el acontecimiento mismo que se constituye en su protagonista” (p. 213), haciendo que sean protagonistas las vivencias del personaje y no el personaje en sí. Por otra parte, los cuentos suelen presentarse de forma multimodal, uniendo texto e imagen. Las ilustraciones, en concordancia con la información textual, facilitan el acceso al significado de esta (Lépine, 2011).

Por otra parte, los cuentos son reflejos y vehículo de los pensamientos actuales de una sociedad y de los comportamientos admitidos como correctos y adecuados en una comunidad (Payà y Chamorro, 2018). No obstante, más allá de ser meros transmisores, los cuentos favorecen el desarrollo del pensamiento crítico. Según Simović (2019), el dominio de la lectura no solo es necesaria para la carrera académica del alumnado, sino también para agudizar su mirada crítica y convertirle en un ciudadano consciente; perspectiva en la que se inscribe la EDS.

El reto de la integración de los ODS en el aula de lengua extranjera

La EDS contempla su implementación en el conjunto de las disciplinas de enseñanza. Además, es importante tener en cuenta que la EDS es inherente a la educación integral a lo largo de la vida, en todas las etapas educativas, desde la etapa infantil hasta la universidad, en contextos de educación formal, no formal e informal (Unesco, 2017). La clase de lengua extranjera no se puede quedar al margen. También es un espacio idóneo para incorporar en el proceso de enseñanza-aprendizaje aspectos que van más allá de los contenidos estrictamente relacionados con la lengua. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (Consejo de Europa, 2002) estipula que “hay que tener en cuenta que el desarrollo de la competencia comunicativa comprende otras dimensiones que no son estrictamente lingüísticas” (p. 7).

En este sentido, el aula de Francés, Lengua Extranjera es un lugar en el que los alumnos deberían adquirir, en lengua francesa, las herramientas y claves que les permitan no solo

comunicarse en dicho idioma, sino también ser capaces de enfrentarse a los retos que se presentan y presenten ante ellos.

Ya a partir de la década de los setenta del siglo pasado se denuncia el impacto a nivel ambiental del comportamiento humano (Gracia-Rojas, 2015) y el incremento de la pobreza y de las desigualdades económicas entre los países (Ferrandis, 2016). Hoy día, dentro del marco de los ODS, “la nueva agenda mundial para el desarrollo sostenible 2030 refleja claramente esta visión de la importancia de una respuesta educativa apropiada” (Unesco, 2017, p. 1).

La educación para los objetivos de desarrollo sostenible entiende la necesidad de “un cambio fundamental en la forma en que pensamos sobre el rol de la educación en el desarrollo mundial, porque tiene un efecto catalizador en el bienestar de los individuos y el futuro de nuestro planeta” (Unesco, 2017, p. 7). Holística y transformadora, la EDS se contempla “como una educación de carácter global, inter y transdisciplinario” (Unesco, 2017, p. 7) que permita alcanzar “una transformación profunda en nuestra forma de pensar y actuar” (Unesco, 2017, p. 7) y no solo como una sola integración de contenidos relacionados con el DS. Asimismo, “la EDS tiene que integrarse en todos los planes de estudio [...], se relaciona con la esencia de la enseñanza y el aprendizaje, y no se debería considerar un anexo al plan de estudio actual” (Unesco, 2017, p. 49).

Incorporar el DS en nuestras propuestas didácticas de lengua extranjera es una necesidad. Para tal fin, la Unesco ofrece, para cada uno de los diecisiete ODS, una descripción de quince objetivos de aprendizaje (ODA) específicos en función de tres dominios: cognitivo, socioemocional y conductual. Además, para la consecución de los ODS la Unesco establece ocho competencias transversales para la sostenibilidad: competencia de pensamiento sistémico, competencia de anticipación, competencia normativa, competencia estratégica, competencia de colaboración, competencia de pensamiento crítico, competencia de autoconciencia y competencia integrada de resolución de problemas.

Así, el informe *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de Aprendizaje* (Unesco, 2017), que se ha “diseñado para guiar a los profesionales de la educación en el uso de la EDS en el aprendizaje para los ODS y, en consecuencia, para lograr los ODS” (p. 1), resulta ser una herramienta con pautas y recomendaciones metodológicas para la implementación de los ODS en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes áreas de conocimiento.

DESARROLLO

Metodología

Método de investigación

La metodología empleada en este estudio fue la investigación basada en el diseño (IBD), por tener “el potencial de ofrecer un conjunto de herramientas didácticas útiles para aquellos investigadores comprometidos con la comprensión de variables dentro de contextos de aula” (Guisaola *et al.*, 2020, p. 180106). La finalidad de esta metodología fue proponer soluciones a problemas encontrados en la realidad de los contextos educativos mediante materiales y estrategias didácticas innovadores (López y Benito, 2020).

Ahora, si no existe teoría educativa concreta y consensuada en cuanto a la metodología IBD, se debe incluir —según Guisaola *et al.* (2020)— indispensablemente “el diseño, implementación y evaluación de secuencias de enseñanza/aprendizaje como investigaciones de carácter intervencionista que generan nuevo conocimiento didáctico” (p. 180106).

La presente investigación consistió en una propuesta didáctica basada en el cuento de nueva creación, implementada en el curso 2020-2021 en un centro educativo de la región de Murcia con treinta y seis alumnos de Francés, Lengua Extranjera de sexto curso de Educación Primaria.

Se diseñó un modelo didáctico basado en el cuento, de nueva creación, para la asignatura Francés, Lengua Extranjera cuya implementación consistió en la aplicación de dos cuentos a lo largo del curso, en función de las fases de investigación-acción de Latorre (2003): planificación, acción, observación y reflexión. La finalidad fue la integración de la EDS, siguiendo las recomendaciones metodológicas de la Unesco (2017) para la educación para los objetivos de desarrollo sostenible, sobre todo los ODA específicos de los ODS.

Objetivos

Se propuso un modelo didáctico basado en el cuento para la clase de Francés, Lengua Extranjera que contemple la integración de la EDS, mediante los ODA de los ODS preconizados por la Unesco.

Por lo tanto, el objetivo general fue diseñar, aplicar y evaluar una propuesta didáctica basada en el cuento, de nueva creación, para la clase de Francés, Lengua Extranjera con la que se pretendió alcanzar los ODA específicos de los ODS.

En otro orden de cosas, los objetivos específicos planteados fueron los siguientes:

- Presentar la concepción del diseño del modelo didáctico, así como las fases de su aplicación en el aula de Francés, Lengua

Extranjera en el sexto curso de Educación Primaria

- Examinar el grado de consecución de los ODA específicos de los ODS incluidos en el modelo didáctico propuesto
- Determinar la idoneidad del diseño propuesto para integrar la educación para los objetivos de desarrollo sostenible en clase de Francés, Lengua Extranjera

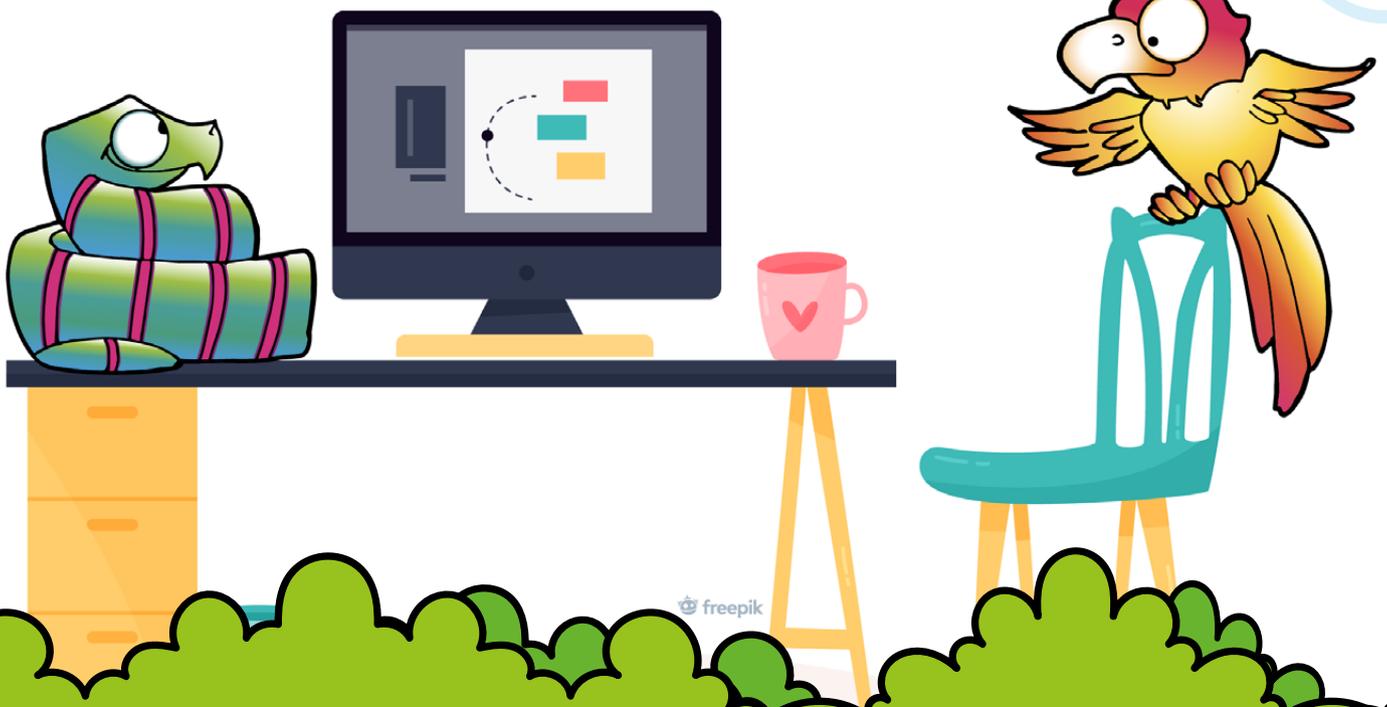
Participantes

El diseño se aplicó a treinta y seis alumnos de francés, de sexto curso de Educación Primaria, de dos clases de un centro público de educación infantil y primaria de la zona noroeste de la Región de Murcia. Los dos cuentos, redactados en lengua francesa, se aplicaron durante el curso 2020-2021.

Diseño y aplicación del modelo didáctico

Diseño de los cuentos

El diseño del modelo consistió en el desarrollo de dos cuentos de elaboración propia. Los cuentos fueron elaborados con la herramienta digital de diseño gráfico Canva, elegida por la sencillez de su manejo. Las ilustraciones utilizadas fueron extraídas del propio banco de imágenes de Canva o de Freepik, plataforma que proporciona recursos gráficos libres de derechos. Las



ilustraciones seleccionadas tuvieron un objetivo doble: facilitar el acceso al significado del relato y proporcionar a los alumnos un material que les resulte atractivo (Figura 1).

Figura 1. Modelo de portada de un cuento



Fuente: elaboración propia

Los relatos ideados se ajustaron a las necesidades curriculares del curso en términos de contenidos y a las características del alumnado. Asimismo, al momento de crear los cuentos se estimaron algunos criterios. Para facilitar la aplicación de los cuentos en el aula dentro de la programación inicial del docente, los contenidos integrados fueron trabajados en clase. Los campos léxicos abordados en el primer cuento —titulado “L’école de Maya”— fueron las asignaturas y las partes de la casa; los del segundo —“La journée de Maya”—, las comidas y la alimentación.

Al mismo tiempo, cada cuento fomentó el desarrollo de dos ODS, con la inclusión de un total de cuatro objetivos de aprendizaje específicos de los ODS. La Tabla 1 muestra los contenidos integrados en ambos cuentos:

Tabla 1. Contenidos integrados en los cuentos

| Curso | 6. ° de Educación Primaria | |
|-------------------|---|--|
| Título del cuento | L'école de Maya | La journée de Maya |
| Campos lexicales | Las asignaturas y las partes de la casa | Las comidas y la alimentación |
| ODS y ODA | <p>ODS 4. Educación de calidad ODA cognitivo 3: El/la alumno/a sabe sobre la desigualdad en el acceso y la consecución de educación, particularmente entre niñas y niños en áreas rurales, así como sobre las razones de la falta de acceso equitativo a las oportunidades de educación de calidad y de aprendizaje a lo largo de la vida. ODA socioemocional 1: El/la alumno/a es capaz de crear conciencia sobre la importancia de la educación de calidad para todos, un enfoque humanístico y holístico a la educación, la EDS y enfoques relacionados. ODA conductual 1: El/la alumno/a es capaz de contribuir para facilitar e implementar educación de calidad para todos, la EDS y enfoques relacionados en distintos niveles. ODS 5. Igualdad de género ODA cognitivo 2: El/la alumno/a comprende los derechos básicos de las mujeres y las niñas, incluido su derecho a no sufrir explotación ni violencia y sus derechos reproductivos.</p> | <p>ODS 2. Hambre cero ODA socioemocional 3: El/la alumno/a es capaz de crear una visión para un mundo sin hambre ni malnutrición. ODA socioemocional 4: El/la alumno/a es capaz de reflexionar sobre sus propios valores y de lidiar con actitudes, estrategias y valores distintos en relación con la lucha contra el hambre y la malnutrición y la promoción de la agricultura sostenible. ODA socioemocional 5: El/la alumno/a es capaz de sentir empatía, responsabilidad y solidaridad por y con la gente que sufre de hambre y malnutrición. ODS 10. Reducción de las desigualdades ODA socioemocional 4: El/la alumno/a se vuelve consciente de las desigualdades a su alrededor y en el mundo, y es capaz de reconocer sus consecuencias problemáticas.</p> |

Fuente: Unesco (2017)

Del mismo modo, se consideró el nivel de idiomas de los alumnos y de los objetivos planteados en la elaboración de las frases, cuyas estructuras léxicas y sintácticas consideraron los conocimientos previos del alumnado. El modelo sumó un total de 397 palabras con 182 palabras en el primer cuento y 215 en el segundo.

Aplicación del modelo. Fases de desarrollo

Los cuentos se aplicaron al final del primer y del segundo trimestre del curso escolar 2020-2021.

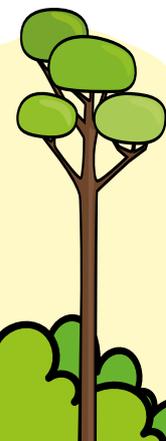
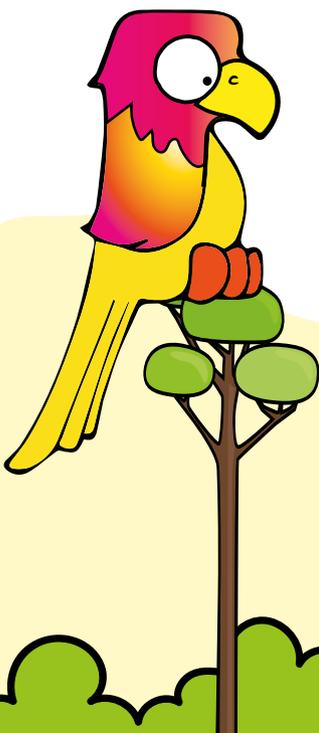
Las fases metodológicas de desarrollo de la aplicación fueron —para cada cuento— prelectura, lectura y postlectura (Orejudo, 2019).

La prelectura consistió en la presentación de la protagonista de la historia (cuento “L'école de Maya”) y en actividades de motivación y de activación de conocimientos previos (cuento “La journée de Maya”). Se realizó esta fase mediante una presentación de PowerPoint acompañada de actividades (Figura 2).

Figura 2. PowerPoint fase prelectura cuentos “L'école de Maya” y “La journée de Maya”

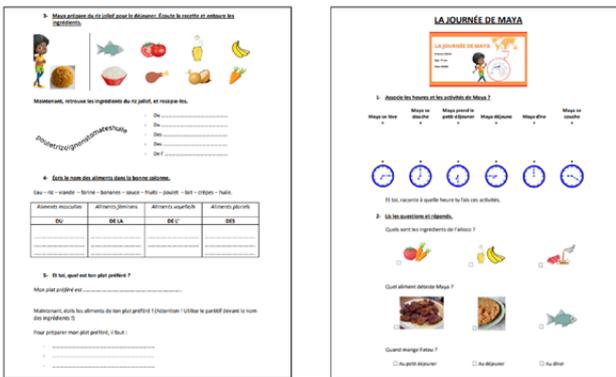
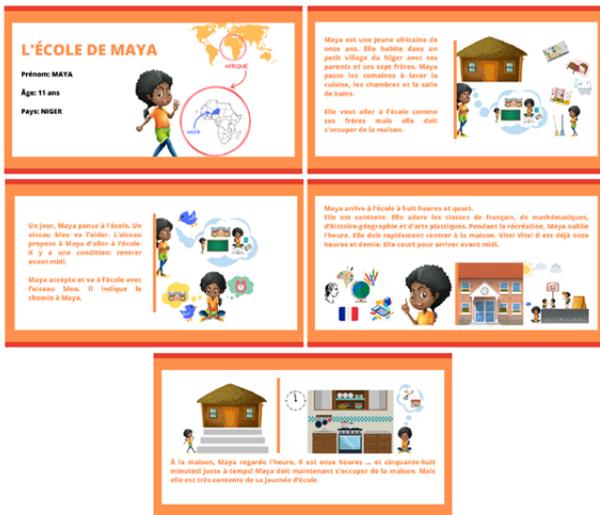


Fuente: elaboración propia



Durante la fase de lectura, se leyó el cuento y cumplieron las actividades de las fichas. La Figura 3 muestra un modelo de cuento, así como de las fichas de actividades que se han elaborado para cada uno de los textos. Las fichas de los cuentos se estructuraron en dos páginas y cinco actividades.

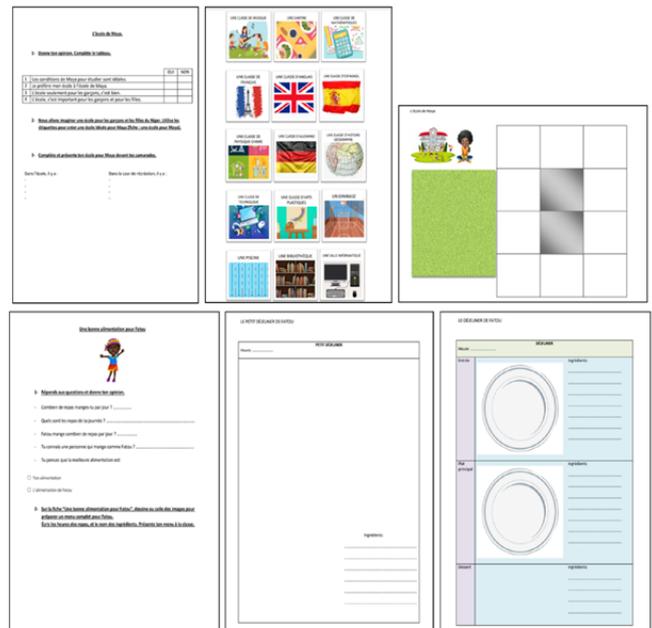
Figura 3. Cuento “L’école de Maya” y ficha de actividades del cuento “La journée de Maya”



Fuente: elaboración propia

En la postlectura se integraron los elementos relacionados con los ODS. Las fichas de actividades propuestas en esta fase para los dos cuentos (Figura 4) fueron relacionadas con los objetivos de aprendizaje específicos de los ODS trabajados; además se movilizaron los conocimientos lingüísticos en lengua francesa desarrollados en las fases de prelectura y lectura.

Figura 4. Fichas de postlectura cuentos “L’école de Maya” y “La journée de Maya”



Fuente: elaboración propia

Así, el modelo fomentó el desarrollo de la lengua francesa en las tres fases, y de la sostenibilidad en la fase de postlectura.

Evaluación de la propuesta didáctica

En el ámbito educativo, evaluar consiste en diagnosticar la eficacia y funcionalidad de las acciones educativas para valorarlas y, posteriormente, retroalimentar sobre dichas acciones (Yepes y Gutiérrez, 2022). Según Latorre (2003), entre las posibilidades que se presentan ante el investigador para recoger datos está la de “analizar todo tipo de material de referencia” (p. 52) como los trabajos del alumnado. El análisis de los documentos producidos por los alumnos representa, en este sentido, una fuente importante de información (Hernández et al., 2014).

Para tal fin, se diseñaron tablas de evaluación *ad hoc* para las fases de postlectura con el objetivo de recopilar información de los alumnos y facilitar su análisis en cuanto a los elementos relacionados con los ODS. Asimismo, se redactaron ítems

vinculados con los objetivos de aprendizaje de los ODS integrados en cada aplicación. La Tabla 2 muestra los ítems y subítems propuestos para cada uno de los cuentos.

Tabla 2. Ítems y subítems de evaluación para fase de postlectura

| Cuento | Ítems y subítems |
|--------------------|--|
| L'école de Maya | <p>Ítem 1. Apreciar el acceso a la educación según el género</p> <p>Subítem 1.1. Valorar negativamente la escuela si solo pueden ir las niñas</p> <p>Subítem 1.2. Valorar la importancia de la escuela para todos independientemente del género del alumnado</p> <p>Ítem 2. Apreciar la diferencia entre la escuela de Maya y la suya</p> <p>Subítem 2.1. Preferir su escuela en comparación con la de Maya</p> <p>Subítem 2.2. Considerar que las condiciones de estudio de Maya son ideales</p> <p>Ítem 3. Proyectar una escuela para los niños y las niñas de Níger</p> <p>Subítem 3.1. Proponer varias clases, por lo menos tres, seleccionadas entre las etiquetas disponibles (<i>musique, mathématiques, français, anglais, espagnol, physique-chimie, allemand, histoire-géographie, technologie, arts-plastique</i>)</p> <p>Subítem 3.2. Proponer, por lo menos, una instalación educativa entre las etiquetas disponibles (cantine, gymnase, piscine, bibliothèque, salle informatique)</p> |
| La journée de Maya | <p>Ítem 1. Completar un cuestionario sencillo sobre su propia alimentación y la de Fatou</p> <p>Subítem 1.1. Conocer a una persona que tiene una alimentación como la de Fatou</p> <p>Subítem 1.2. Indicar el número de comidas que Fatou se toma al día</p> <p>Subítem 1.3. Indicar el número de comidas que uno se toma al día</p> <p>Subítem 1.4. Indicar que la propia alimentación es mejor que la de Fatou</p> <p>Ítem 2. Idear un modelo de alimentación para Fatou</p> <p>Subítem 2.1. Completar la ficha con unas ilustraciones de alimentos en adecuación con la comida.</p> <p>Subítem 2.2. Cada plato propuesto contiene varios alimentos</p> |

Fuente: elaboración propia

En total se evaluaron tres ítems con dos subítems. Uno en el primer cuento y dos ítems con cuatro y dos subítems en el segundo. La relación entre los ítems, los ODS y sus objetivos de aprendizaje específicos se muestra en la Tabla 3:

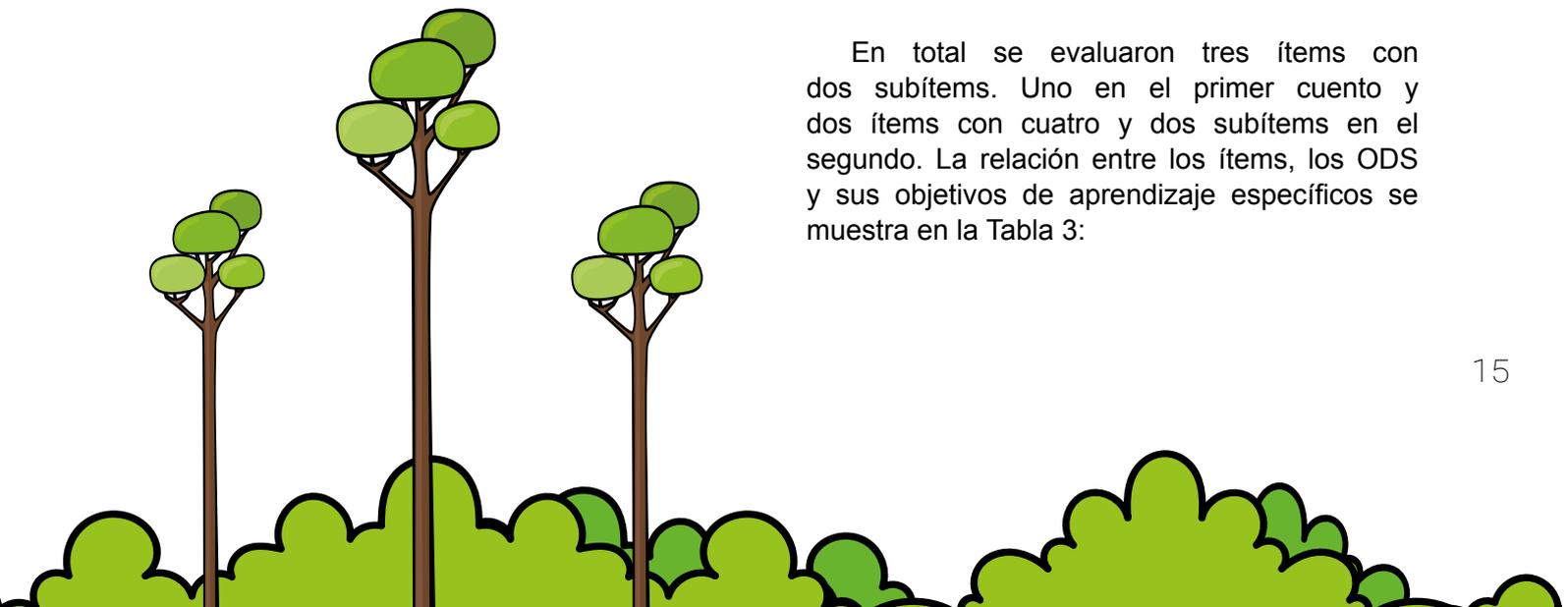


Tabla 3. Relación entre ítems, ODS y ODA

| Cuento | ODS | ODA | Ítems |
|--------------------|------------------------------------|------------------|-------|
| L'école de Maya | 4) Educación de calidad | Cognitivo 3 | 1, 2 |
| | | Socioemocional 1 | 3 |
| | | Conductual 1 | 3 |
| La journée de Maya | 5) Igualdad de género | Cognitivo 2 | 1, 3 |
| | 2) Hambre cero | Socioemocional 3 | 1, 2 |
| | | Socioemocional 4 | 1 |
| | | Socioemocional 5 | 1 |
| | 10) Reducción de las desigualdades | Socioemocional 4 | 1 |

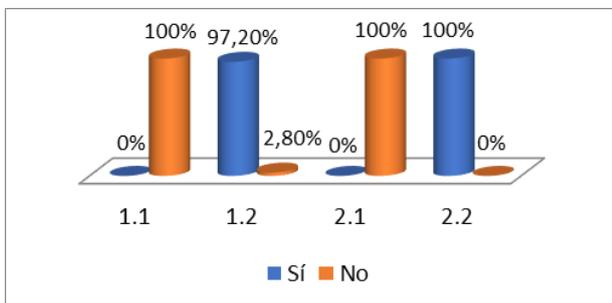
Fuente: elaboración propia

RESULTADOS

Resultados del cuento “L'école de Maya”

La Figura 5 muestra los porcentajes correspondientes a las respuestas del alumnado para los ítems 1 y 2 —subítems 1.1, 1.2, 2.1 y 2.2— con los cuales valoraron la situación escolar de la protagonista del cuento y la propia. Los resultados indicaron que la totalidad de los alumnos tienen una opinión negativa de la escuela si solo pueden acudir los niños y no las niñas, tal y como el cuento lo presentaba. Además, 35 alumnos —de los 36— indicaron que es igualmente importante para los niños y para las niñas, lo que supuso un 97.2 % frente a un 2.80 % que opinó lo contrario. Asimismo, todos los alumnos estimaron que las condiciones de la protagonista para estudiar no son ideales, y manifestaron preferir su escuela a la del personaje principal descrita en el cuento.

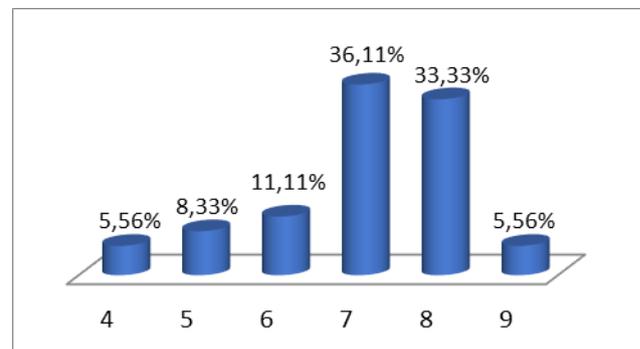
Figura 5. Resultados ítems 1 y 2. “L'école de Maya”



Fuente: elaboración propia

En cuanto al ítem 3, los alumnos propusieron un modelo de escuela ideal para los niños y las niñas de Níger, país de origen de la protagonista. La Figura 6 muestra el porcentaje de alumnos correspondiente al número de clases incluidas en la propuesta (subítem 3.1). En su diseño, todos los alumnos propusieron un número de clases superior a las tres que se encontraban en la escuela del cuento; esto indicó una mejoría con respecto a la situación escolar de la protagonista. El número de clases que más se repitió entre las propuestas del alumnado es siete, presente en el 36.11 % de los trabajos; el que menos, cuatro y nueve clases encontradas en el 5.56 % de las propuestas.

Figura 6. Resultados ítem 3, subítem 1. “L'école de Maya”

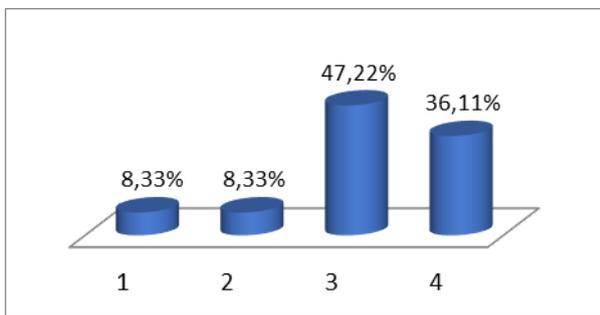


Fuente: elaboración propia

Además de proponer clases, los alumnos podían seleccionar —entre las opciones ofrecidas— infraestructuras escolares como biblioteca, piscina, sala de ordenadores y

polideportivo. Todos los alumnos incorporaron a su modelo de escuela por lo menos una de estas infraestructuras. Casi la mitad de las propuestas incorporaron tres de estas infraestructuras (un 47.22 %), un 36.11 % de las sugerencias integraron las cuatro infraestructuras y un 8.33 % integraron una o dos (Figura 7).

Figura 7. Resultados ítem 3, subítem 2.
“L'école de Maya”



Fuente: elaboración propia

En definitiva, se fomentó el desarrollo de los ODS en el alumnado, debido a que opinaron sobre el acceso al colegio para los niños y las niñas (ODA cognitivo 2 del ODS 5) y apreciaron la calidad de la educación de la protagonista del cuento comparándola con la suya (ODA cognitivo 3 del ODS 4). Los alumnos idearon un modelo de escuela para la protagonista del cuento. Las propuestas indicaron una mejoría frente a la situación del cuento, porque incluían más oferta educativa e infraestructuras (ODA socioemocional 1 y conductual 1 del ODS 4, ODA cognitivo 2 del ODS 5).

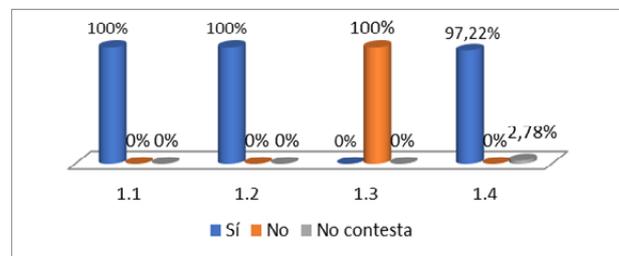
Resultados del cuento La journée de Maya

La Figura 8 muestra los resultados correspondientes a las respuestas del alumnado sobre las preguntas del cuestionario relativo a los subítems del ítem 1. Todos los alumnos indicaron las mismas respuestas para los subítems 1.1, 1.2 y 1.3. Todos indicaron correctamente el número de comida que el personaje del cuento toma al día: una sola comida diaria (subítem 1.2). Ningún alumno señaló conocer a alguien con una dieta similar (subítem 1.1).

El conjunto del alumnado estipuló el número de comidas que toma al día (subítem 1.3), precisando el nombre de estas. Se calculó que, de los 36 alumnos, 15 indicaron tomar cinco y 21, cuatro. Cabe señalar que —en algunas producciones— se detectó incoherencia entre el número de comidas indicado y el nombre de las mismas. Esto determinó respuestas sobre la toma de cuatro o cinco comidas, pero citadas solo dos o tres. Todos los alumnos afirmaron desayunar y comer, el 97.22 % cenar, el 33.33 % almorzar y el 94.44 % merendar.

Respecto al subítem 1.4, el 97.22 % de los alumnos indicó que su alimentación era mejor que la del personaje. El 2.78 % restante no respondió la pregunta.

Figura 8. Resultados ítem 1. “La journée de Maya”



Fuente: elaboración propia

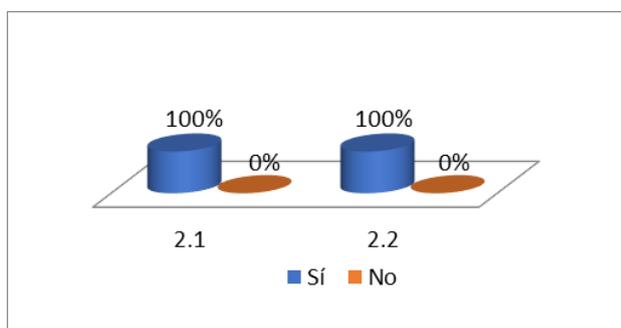
La Figura 9 describe los resultados que corresponden a los subítems 2.1 y 2.2. El 100 % de los alumnos presentaron —en su propuesta— alimentos en adecuación con la comida y con varios alimentos/ingredientes para cada uno de los platos. Cabe señalar que la mayoría de las sugerencias se adaptaron al concepto occidental de las comidas.

Asimismo, los desayunos se prepararon con leche, productos dulces, fruta o huevos. Tan solo una producción incluyó —entre los alimentos del desayuno— patatas fritas. Las comidas y las cenas llevaron productos salados como la carne, el pescado, el arroz, las verduras o las patatas. Luego se incluyó un postre dulce como fruta, helado o galletas.

Aunque este elemento no se incluyó en el proceso de evaluación, cabe precisar que la hora

indicada en las fichas para cada comida tuvo relevancia, debido al origen de los participantes. La hora para el desayuno varió entre las 7h00 y las 7h30; la hora de la comida se estableció en las 12h en todas las fichas, adaptándose así al horario francés. La hora de la cena osciló entre las 19h45 y las 21h, encontrándose entre el horario francés y el español.

Figura 9. Resultados ítem 2. “La journée de Maya”



Fuente: elaboración propia

En definitiva, los alumnos señalaron las diferentes comidas que toman al día. Al mismo tiempo, compararon cualitativamente su alimentación con la de un personaje del cuento, prefiriendo la suya (ODA socioemocional 4 y 5 del ODS 2, ODA socioemocional 4 del ODS 10). Por otra parte, idearon un menú diario completo para el personaje —desde el desayuno hasta la cena— con una variedad de alimentos (ODA socioemocional 3 del ODS 2).

CONCLUSIONES

A partir del estudio de los datos expuestos, en el que se describen los resultados de la aplicación del modelo didáctico elaborado, se establece una lista de conclusiones sobre esta investigación, cuyo principal objetivo fue diseñar, aplicar y evaluar una propuesta basada en el cuento, de nueva creación, para la clase de Francés, Lengua Extranjera con la que se pretendió alcanzar objetivos de aprendizaje específicos de los ODS.

- La concepción del modelo diseñado para la clase de Francés, Lengua Extranjera a nivel de sexto de Educación Primaria —con base en el cuento de nueva creación— integró elementos lingüísticos en lengua francesa, así como elementos relacionados con el DS. En los dos cuentos, el marco de referencia fue la publicación de la Unesco (2017), siguiendo las estipulaciones metodológicas que incluye —a favor de la EDS dentro del escenario mundial actual— los objetivos de aprendizaje específicos de los objetivos de desarrollo sostenible. En total, se incorporaron ocho objetivos de aprendizaje específicos de cuatro objetivos de desarrollo sostenible (ODS 2, ODS 4, ODS 5 y ODS 10).
- Los resultados demostraron que los objetivos de aprendizaje, componentes de la propuesta, se consiguieron de manera satisfactoria, tanto en el primer cuento “L'école de Maya” como en el segundo “La journée de Maya”.
- La propuesta implementada en clase de Francés, Lengua Extranjera fomentó el aprendizaje de la lengua francesa, así como la integración de la EDS.

De este modo, se cumple con el llamamiento de la Unesco al campo de la educación “de contribuir a la consecución de los ODS dentro del período propuesto, que abarca desde ahora hasta el año 2030” (Unesco, 2017, p. 58). El modelo presentado en este estudio ofrece un modelo de actuación metodológica que resulta ser una estrategia válida para incluir la sostenibilidad dentro de la oferta didáctica que se brinda al alumnado de lengua extranjera.

En este sentido, es necesario que el ámbito educativo contemple el desarrollo cognitivo y competencial del alumnado desde un enfoque accional; lo cual —en clase de lengua extranjera— contempla al alumno como un actor social que realiza una serie de tareas que no son exclusivamente lingüísticas dentro de un contexto determinado y con circunstancias concretas (Bagnoli *et al.*, 2010). La sostenibilidad del mundo es, sin lugar a duda, uno de los mayores retos ante los cuales las generaciones

actuales se enfrentan. Propuestas como esta son relevantes para que “nazca el espíritu crítico y una actitud positiva con el desarrollo sostenible” (Del Cerro y Lozano, 2019, p. 15) en nuestros alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberca, M. (1985). Aproximación didáctica al cuento moderno. *Cauce*, 8, 205-215. <http://hdl.handle.net/11441/30042>
- Asensio, M. (2019). Una propuesta didáctica etno-pluriculturalista de enseñanza de literatura en la clase de español como LE a través de tradición oral. *Didacticae*, 6, 1-17. <https://doi.org/10.1344/did.2019.6.159-175>
- Badenas, S. (2015). *El cuento en la enseñanza del francés como lengua extranjera* [Tesis doctoral no publicada]. Universitat Politècnica de València.
- Badenas, S. (2018). Short Stories, a Didactic Resource in the Teaching of French as a Second Language. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 13, 21-30. <https://doi.org/10.4995/RLYLA.2018.8694>
- Bagnoli, P., Dotti, E., Praderi, R. y Ruel, V. (2010). La perspective actionnelle: Didactique et pédagogie par l'action en Interlangue. *3er. Foro de Lenguas de ANEP*, 1-16. <https://miniurl.cl/dtvs1g>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Anaya.
- Coyle, Y. (2000). El relato de cuentos en el aula de inglés: las técnicas del profesor. *Lenguaje y textos*, 15, 133-144. https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8104/LYT_15_2000_art_13.pdf
- Del Cerro, F. y Lozano, F. (2019). Proyecto Técnico Ecourbano apoyado en las TIC para el aprendizaje STEM (dibujo técnico) y la consolidación de los ODS en el aula. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 60, 1-17. <http://dx.doi.org/10.6018/red/60/04>
- Fernández, C. (2010). El cuento como recurso didáctico. *Innovación y experiencias educativas*, 26, 1-9. <https://n9.cl/fzsws>
- Ferrandis, A. (2016). A propósito del desarrollo sostenible: origen, evolución y teorías alternativa. *Terra revista de desarrollo local*, 2, 74-96. <http://hdl.handle.net/10550/54048>
- Foy, P. (1998). *Agenda 21: desarrollo sostenible: un programa para la acción*. Fondo Editorial PUCP.
- Gómez, I. (2020). *Desarrollo sostenible*. Editorial Elearning.
- González, M. (1986). El cuento. Sus posibilidades en la didáctica de la literatura. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, 9, 195-208. <http://hdl.handle.net/11441/30060>
- Gracia-Rojas, J. (2015). *Desarrollo sostenible: Origen, evolución y enfoques*. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. <http://dx.doi.org/10.16925/greylit.1074>
- Guisasola, J., Ametller, J. y Zuza, K. (2021). Investigación basada en el diseño de Secuencias de Enseñanza-Aprendizaje: una línea de investigación emergente en Enseñanza de las Ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 18(1), 180100-180117. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2021.v18.i1.1801
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Educación.
- Labrador, M. y Morote, P. (2007). La literatura, algo más que un recurso lingüístico en las aulas de E/LE. En *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: La Didáctica de la enseñanza para extranjeros* (pp. 29-49). JMC. <http://hdl.handle.net/10251/156114>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Lépine, M. (2011). L'album de littérature pour adolescents: un outil didactique. *Québec français*, 163, 68-69. <https://id.erudit.org/iderudit/65424ac>
- López, D. y Benito, B. (2020). Diseño de una propuesta didáctica para el uso de simuladores virtuales en la rama sanitaria de Formación Profesional. *RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (8), 1-16. <https://doi.org/10.6018/riite.383431>
- López, A. y Encabo, E. (2016). *Fundamentos didácticos de la lengua y la literatura*. Síntesis.
- Martínez-Agut, M. (2022). La educación para el desarrollo y la ciudadanía global en el marco de la cooperación al desarrollo y los objetivos de desarrollo sostenible (ODS). *Revista Electrónica 'Quaderns d'Animació i Educació Social'*, 35, 1-46. <https://hdl.handle.net/10550/84411>
- Mínguez, R. y Pedreño, M. (2021). Educación para el desarrollo sostenible: una propuesta alternativa. En E. García Lorca y R. Mínguez Vallejos (Coords.), *Transformar la educación para cambiar el mundo. I Jornadas nacionales*

de Educación para el desarrollo sostenible (pp. 29-46). Gobierno de la Región de Murcia y Consejería de Educación y Cultura. <http://hdl.handle.net/10201/107076>

Mora, W. (2009). Educación ambiental y educación para el desarrollo sostenible ante la crisis planetaria: demandas a los procesos formativos del profesorado. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 26, 7-35. <https://doi.org/10.17227/ted.num26-416>

Naciones Unidas. (1987). *Informe Brundtland de la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo*. Naciones Unidas.

Naciones Unidas. (3-14 de junio de 1992). *Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, del 3 al 14 de junio de 1992*. Naciones Unidas. <http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/documents/declaracionrio.htm>

Naciones Unidas. (2003). *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:85a7c380-d96b-4a9e-9908-951d826ecb8b/re200913-pdf.pdf>

Orejudo, J. (2019). Gamificar tareas de lectura en una Segunda Lengua: un Estudio Preliminar. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 95-103. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836orejudo13>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

Payà, A. y Chamorro, B. (2018). El cuento infantil como elemento pedagógico. La revista El Mundo de los Niños (1887-1891). *El Futuro del Pasado*, 9, 257-284. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2018.009.001.010>

Piña-Rosales, G. (2009). El cuento: Anatomía de un género literario. *Hispania*, 3(92), 476-487. <https://www.jstor.org/stable/40648388>

Plasencia, J., Marreno, F., Bajo, A. y Nicado, M. (2018). Modelos para evaluar la sostenibilidad de las organizaciones. *Estudios Gerenciales*, 34(146), 63-73. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2018.146.2662>

Rabal, J., Ganga, A., Bermejo, M. y González, M. (2020). Didáctica a través de los cuentos en educación infantil: ¿por qué es importante el uso del cuento? *Brazilian Journal of Development*,

6(12), 102285-102307. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n12-649>

Simović, V. (2019). Lire en classe de FLE: comment motiver les apprenants? *Interactions dans les Sciences du Langage. Interactions disciplinaires dans les Études littéraires*, 11, 206-215. <https://doi.org/10.18485/efa.2019.11.ch15>

Vallejos, R. (2022). Una mirada educativa del desarrollo sostenible. O no te andes por las ramas. *Revista Boletín Redipe*, 11(5), 24-37. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i5.1814>

Yepes, E. y Gutiérrez, J. (2022). Evaluación formativa como proceso mentor en la enseñanza y aprendizaje hacia la calidad educativa. *Revista de ciencias sociales*, 28(6), 255-269. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38844>

