



Revista Interuniversitaria de Formación del  
Profesorado

ISSN: 0213-8646

emipal@unizar.es

Universidad de Zaragoza  
España

Orejudo Hernández, Santos

Reseña de "CALIDAD DEL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO" de J. Biggs

Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 20, núm. 3, 2006, pp. 327-331

Universidad de Zaragoza

Zaragoza, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411311022>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

de la labor docente, precariedad laboral, grupos de más de 100 estudiantes en varias materias... A la entrada en el E.E.E.S., ¿nuestra Universidad será capaz de tener un planteamiento docente que nos permita trabajar con grupos pequeños? Permítanme que, ante la situación presente y las alternativas que nos han venido ofreciendo, me muestre “algo” pesimista.

En definitiva, se trata de una obra fluida y sencilla, que en conjunto resulta muy interesante y clara, y que además puede servir como estímulo para reflexionar sobre las posibles respuestas del quehacer docente universitario. Elaborada desde el conocimiento y dedicación de los autores a los distintos temas de la EPG, es un trabajo que encontrarán especialmente útil, fundamentalmente, los profesores del ámbito universitario y aquellos profesionales relacionados con la docencia.

JAVIER NUÑO PÉREZ

## **CALIDAD DEL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO**

**J. Biggs**

Madrid, Narcea, 2006, 295 pp.

Este libro publicado por Narcea es una traducción de una obra original de 1999 [*Teaching for quality learning at University*. Buckingham, Open University Press]. En el mismo se recogen las reflexiones teóricas y prácticas del autor, J. Biggs, tras su paso por distintos sistemas de enseñanza, Australia, de donde es originario, Canadá, Hong Kong y Nueva Inglaterra y tras numerosas publicaciones sobre el tema. Aunque no cuenta con una experiencia directa en sistemas europeos, sus propuestas son válidas para la actual situación de la universidad española y europea. Su pretensión, conseguir una mejora de la enseñanza y los problemas que nos afectan. Acceso masivo a la Universidad, más alumnos por aula con el mismo profesorado, mayor número de asignaturas o incremento del número de alumnos que no logran superar las asignaturas, son generales en muchos sistemas universitarios.

En el logro de este propósito el profesor es una pieza fundamental, ya que únicamente la actividad reflexiva de éste, acompañada de una base teórica adecuada, permitirá el cambio de las prácticas docentes. Con ello no quiere decir que las instituciones puedan pasar a un segundo plano, ya que desde la planificación y sobre todo desde la inversión en formación del profesorado se puede desarrollar un importante papel. Por su parte, en el libro nos propone

desarrollar su fundamentación teórica del proceso de enseñanza, una de las herramientas sobre las que elaborar nuestra reflexión personal sobre nuestra propia práctica docente. La teoría es importante porque tener un marco adecuado nos puede servir para planificar mejor nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje, o incluso, poder entender cómo pequeñas modificaciones en nuestra práctica cotidiana pueden lograr importantes mejoras.

Se ubica en un paradigma constructivista, se aprende cuando un alumno afronta distintas actividades de aprendizaje, pero en este contacto el alumno puede realizar actividades profundas, que impliquen crear nuevas estructuras con los contenidos, o por el contrario, realizar actividades superficiales que únicamente supongan un procesamiento superficial de la información, con una acumulación sumaria de datos sin estructurar. Este planteamiento es el de los denominados enfoques de aprendizaje, propuesto originariamente por Marton y Säljö en 1976 y asumido completamente por el autor de la obra. La reflexión más importante en este sentido es que los buenos estudiantes son capaces de usar un enfoque profundo de aprendizaje, pero en el resto de los casos, el tipo de enfoque usado no va a depender únicamente de sus características personales, sino que un conjunto de variables del entorno de enseñanza-aprendizaje influyen directamente en la actividad del alumno, por lo que una enseñanza de calidad será aquella que asuma el reto de lograr un aprendizaje profundo en la mayoría de los alumnos a través de las actividades de aprendizaje.

Para organizar todos estos elementos sitúa el proceso de enseñanza y aprendizaje en el denominado modelo de la triple P (DUNKIN & BIDDLE, 1974). El resultado del aprendizaje, su producto, está determinado por las actividades de aprendizaje, que a su vez dependen de factores independientes del estudiante, como sus conocimientos previos, capacidad y motivación, y por factores dependientes del contexto de enseñanza, como los objetivos, la evaluación, el clima o los procedimientos de la institución. Desarrollar este modelo y lograr una enseñanza de calidad requiere que el profesor reflexione sobre su propia concepción de la enseñanza, siendo el más adecuado aquel que nos aproxima a situar como centro de la misma lo que hace el estudiante, siendo el profesor el responsable de diseñar actividades que faciliten la actividad del alumno. En este propósito, el profesor ha de ser el encargado de planificar los objetivos de aprendizaje, las actividades de enseñanza-aprendizaje que permitan conseguir estos objetivos y unas tareas de evaluación que sirvan para decidir si se han alcanzado los objetivos propuestos. Cuando estos tres elementos se encuentran alineados se produce realmente una enseñanza de calidad. Por ello, desarrollar los objetivos, los métodos y los procedimientos de evaluación son los elementos imprescindibles de la actividad

del profesor, sin olvidar el clima creado en el aula y los procedimientos de la institución en la que se encuentra.

El primer paso en el alineamiento es la definición de los objetivos de aprendizaje. Para ello es preciso definir lo que se espera que los estudiantes aprendan, y a ser posible, que nos aproxime al uso que los profesionales competentes hacen al enfrentarse a sus tareas profesionales, tales como desarrollar aplicaciones, hacer previsiones, diagnósticos o explicar y resolver problemas nuevos. Hacer estas tareas implica llegar a comprender los materiales de aprendizaje. Para delimitar los niveles de comprensión, y por ello, como marco de planificación de objetivos, propone su taxonomía de resultados de aprendizaje, el *Structure of the Observed Learning Outcome* (SOLO), que implica desde los niveles más bajos en los que solo se adquieren de manera lineal conocimientos, a los más altos que suponen relaciones entre elementos y aplicaciones nuevas de los mismos más allá de los contextos en los que fueron adquiridos. Esta propuesta no es incompatible con la tradicional distinción entre conocimientos declarativos y procedimentales, ya que los niveles de comprensión más elevados, en los que aparece el conocimiento funcional, implican la combinación de ambos tipos de conocimiento como medio de resolución de nuevos problemas.

Una vez definidos los objetivos, el profesor puede desarrollar los aspectos referidos al proceso, la motivación del estudiante y el clima del aula. Respecto al primero, adopta como marco teórico el modelo de la expectativa-valor, en el que cobran especial importancia las atribuciones de los estudiantes sobre sus éxitos y fracasos, pudiendo estar influida esta atribución por algunas conductas y actuaciones del profesor. Para el segundo, atribuye una especial importancia a la concepción que tiene el profesor sobre el estudiante, oponiendo dos modelos, en uno de los cuales el profesor no confía en el estudiante y controla todas sus actividades, y otro que asume el riesgo de la autonomía en pro de un mayor aprendizaje. Añade otras reflexiones sobre factores que afectan al clima del aula, tales como la presión del profesor por acabar el programa o sobre actitudes del mismo que pueden generar ansiedad o cinismo en el alumno.

Una especial dedicación tiene el elemento más importante del proceso, las actividades de enseñanza y aprendizaje. Éstas han de estar lo suficientemente bien diseñadas para que el estudiante no pueda pasar por ellas sin realizar aprendizaje. Lograr este objetivo requiere que el aprendiz alcance una base de conocimientos bien estructurada, un contexto motivador adecuado, su actividad y la interacción con los demás. Toda planificación de actividades que tenga en cuenta estos elementos, logrará un aprendizaje de calidad. De todos estos elementos, el que más desarrolla son las actividades del alumno, actividades que pueden estar

dirigidas por el profesor (clases magistrales, tutorías, laboratorios, excursiones), por el alumno en interacción con otros (grupos de discusión, de debate, de solución de problemas), o por el alumno de manera autónoma (aprendizaje flexible y autodirigido). En dos de los capítulos se exponen todas estas actividades, definiendo las mismas y señalando las posibilidades que cada una de ellas tiene con relación a los objetivos de aprendizaje. El segundo de este bloque de capítulos lo dedica particularmente a las actividades en las clases numerosas, exponiendo algunas actividades que pueden ser complementarias a la clase magistral y útiles en la búsqueda de un aprendizaje comprensivo. Así, introduce reflexiones sobre la clase magistral y sobre otras estrategias, como fomentar la reflexión tras la exposición, facilitar la interacción entre los alumnos o la actividad fuera del aula, todas ellas dirigidas a un aprendizaje profundo.

El último elemento del alineamiento efectivo de la enseñanza lo constituye la evaluación, herramienta que ha de permitir tanto retroalimentar el proceso como determinar si se han conseguido los objetivos perseguidos. Así, la evaluación parte de los objetivos de aprendizaje, que si estaban bien definidos ya incluían criterios de actuación del estudiante, por lo que la evaluación sumativa, que necesariamente ha de ser criterial, requiere fundamentalmente decidir las tareas de evaluación que el estudiante ha de realizar para comprobar su aprendizaje. Nuevamente reflexiona sobre el potencial de distintas fórmulas, tales como los ensayos (exámenes de desarrollo, con libros abiertos o fuera del aula), las pruebas objetivas de evaluación (la opción múltiple o los ítems de resultado ordenado) o la evaluación de distintos tipos de actuaciones de los estudiantes, tales como las prácticas, las presentaciones en clase, los episodios críticos, el estudio de casos, los proyectos, los diarios reflexivos o el portafolio. En clases grandes pueden ser útiles medios como las mapas conceptuales, los diagramas de Venn, el ensayo de tres minutos, los exámenes de respuestas cortas o la carta al amigo.

La principal cuestión a la hora de elegir un método de evaluación u otro está precisamente en conocer el grado de alineamiento que produce con los objetivos, y más aún, en el tipo de aprendizaje que provoca en el estudiante. El abuso de pruebas que supongan un procesamiento superficial de la información, por ejemplo, las pruebas de opción múltiple, supone quebrar la enseñanza en esta parte final, mientras que introducir otros elementos como la evaluación por los compañeros o el portafolio pueden suponer importantes cambios que mejoren la calidad del aprendizaje.

En resumen, se trata de un libro teórico especialmente útil para reflexionar sobre nuestra práctica docente como profesionales de la enseñanza, en el que se repasan todos los componentes de la actividad del profesor fijándose posiciones muy

concretas en todos los puntos clave, la delimitación de objetivos, las actividades de enseñanza-aprendizaje y la evaluación. Es un buen punto de partida a partir del cual profundizar en aspectos más prácticos como las metodologías activas o la organización de la actividad en el aula. Quizás, la ausencia más llamativa en el texto, y su mayor limitación a la hora de trasladar sus postulados a la actual reforma universitaria española y europea, es el discurso de las competencias profesionales. Esto es comprensible atendiendo al año de publicación y al contexto del que procede el autor, e incluso algunos elementos teóricos pueden estar implícitos en el texto, pero entendemos que una posición adicional sobre el desarrollo de competencias profesionales enriquecería las importantes aportaciones que se hacen en el texto. De cualquier manera es un libro recomendable y de imprescindible lectura para todos aquellos profesionales de la enseñanza que quieren mejorar el aprendizaje de sus alumnos.

SANTOS OREJUDO HERNÁNDEZ

## **EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. FORMACIÓN PARA LA EXCELENCIA**

**Peter T. Knight**

Narcea, Madrid, 2005, 286 pp.

Peter Knight trabaja actualmente en la formación del profesorado en el Centre for Outcomes-based Education de la Open University del Reino Unido, y anteriormente ha trabajado en Montreal y Hong Kong. En su libro (traducido por Pablo Manzano del original en inglés: *Being a Teacher in Higher Education*, 2002), nos ofrece su experiencia y reflexiones acerca de la docencia y del profesorado universitario, realizando, en los diferentes apartados en que organiza su obra, una importante revisión de los trabajos publicados al respecto. Defiende la profesionalización de la docencia universitaria y analiza en profundidad el papel del contexto en que se desenvuelve. Prioriza el cambio de paradigma de la “enseñanza centrada en el profesor” al “aprendizaje que ha de conseguir el estudiante”, analizando diferentes trabajos de investigación que apoyan el uso de diferentes herramientas para facilitar este tránsito a partir de la búsqueda de aprendizajes profundos y complejos en el alumnado.

Knight entiende la actividad docente como un campo de realización personal. Aporta orientaciones sobre algunos aspectos importantes de la Educación Superior actual, como la planificación de la docencia, la instrucción, actividades de