

Educación y Educadores

ISSN: 0123-1294

educacion.educadores@unisabana.edu.co

Universidad de La Sabana

Colombia

Soler Contreras, Manuel Guillermo; Cárdenas Salgado, Fidel Antonio; Hernández-Pina,
Fuensanta; Monroy Hernández, Fuensanta

Enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza: Origen y evolución

Educación y Educadores, vol. 20, núm. 1, enero-abril, 2017, pp. 65-88

Universidad de La Sabana

Cundinamarca, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83449754004>

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

Enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza: origen y evolución

Manuel Guillermo Soler Contreras

orcid.org/oooo-ooo2-3689-8268
Universidad Pedagógica Nacional
(Colombia)
mgsolerc@pedagogica.edu.co

Fidel Antonio Cárdenas Salgado

orcid.org/oooo-ooo2-4051-7894
Universidad Pedagógica Nacional
(Colombia)
cardenas@pedagogica.edu.co

Fuensanta Hernández-Pina

orcid.org/oooo-ooo3-2339-8149
Universidad de Murcia (España)
fhpin@um.es

Fuensanta Monroy Hernández

orcid.org/oooo-ooo2-9813-3068
Universidad de Murcia (España)
fuensanta.monroy@um.es

Resumen

En este artículo se documenta el origen y la evolución de la línea “Students Approach to Learning” (SAL). Se parte de la escuela de Gotemburgo, de donde se propagó esta tendencia de investigación hacia Edimburgo y Australia. Se resaltan los autores pioneros y sus correspondientes investigaciones, y se hace énfasis en las investigaciones pioneras que en nuestro idioma se gestaron en España. Este estudio configura unos sólidos antecedentes que han de servir de base para los investigadores que en Colombia y Latinoamérica deseen emular lo realizado en SAL, así como también desde las investigaciones pioneras que se gestaron desde España.

Palabras clave

Enfoques de aprendizaje; enfoques de enseñanza; fenomenografía; teorías de enseñanza; investigación didáctica (Fuente: Tesauro de la Unesco).

Recepción: 05-03-2016 | Envío a pares: 04-05-2016 | Aceptación por pares: 11-10-2016 | Aprobación: 23-11-2016

DOI: 10.5294/edu.2017.20.1.4

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Soler Contreras, M. G., Cárdenas Salgado, F. A., Hernández-Pina, F. y Monroy Hernández, F. (2017). Enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza: origen y evolución. *Educ. Educ.*, 20(1), 65-88. DOI: 10.5294/edu.2017.20.1.4

Approaches to Learning and Teaching: Origin and Evolution

Abstract

The article documents the origin and evolution of the "Student Approach to Learning" (SAL). This trend in research began with the Gothenburg School then spread to Edinburgh and Australia. The ground-breaking authors and their studies are highlighted, and emphasis is given to the pioneering research that was done in Spain, in the Spanish language. This study provides a solid background that should serve as a basis for researchers in Colombia and Latin America who want to emulate what was done in SAL, as well as the pioneering research that was produced in Spain.

Keyword

Learning approaches; teaching approaches; phenomenography; teaching theories; didactic research (Source: Unesco Thesaurus).

Abordagens de aprendizagem e abordagens de ensino: origem e evolução

Resumo

Neste artigo, documenta-se a origem e a evolução da linha “Students Approach to Learning” (SAL). Parte-se da escola de Gotemburgo, de onde se propagou essa tendência de pesquisa a Edimburgo e Austrália. Ressaltam-se os autores pioneiros e suas correspondentes pesquisas, e enfatiza-se nas pesquisas precursoras em espanhol que foram realizadas na Espanha. Este estudo configura uns sólidos antecedentes que devem servir de base para os pesquisadores que, na Colômbia e na América Latina, desejem contribuir com o realizado em SAL bem como em pesquisas vanguardistas que foram geradas na Espanha.

Palavras-chave

Abordagens de aprendizagem; abordagens de ensino; fenomenografia; pesquisa didática; teorias de ensino (Fonte: Tesauro da Unesco).

Origen y evolución de la línea Student Approaches to Learning

Richardson (1994) y Kember (1996) afirman que desde comienzos de los años ochenta las investigaciones sobre enfoque de aprendizaje y procesamiento de la información se pueden considerar como dos de las posiciones teóricas más consolidadas en el campo de la investigación acerca del aprendizaje de los estudiantes. Para efectos de este escrito, se centra la atención en el primero de los constructos abordados por los autores en mención: los enfoques de aprendizaje y de enseñanza.

El constructo enfoques de aprendizaje emergió de los trabajos que Marton y Säljö (1976a, 1976b) adelantaron en Suecia, y a los que Biggs (1987a, 1987b, 1989, 1993, 1996a, 1996b, 1999, 2001) dio continuidad en Australia y Hong Kong. También han

realizado importantes aportes Entwistle (1987) y Ramsden (1992) en el Reino Unido. Por otro lado, los enfoques de enseñanza han sido estudiados por diversos autores (Kember y Gow, 1993; Trigwell, 2002; Trigwell y Prosser, 1996a; Trigwell y Prosser, 2004; Trigwell, Prosser y Ginns, 2005; Trigwell, Prosser y Waterhouse, 1999; Trigwell, 1994) en Inglaterra, Australia y Hong Kong. Los autores antes citados contribuyeron a la consolidación de la línea SAL, la cual ha propiciado la implementación de programas de innovación educativa de forma exitosa en sus países.

En los siguientes apartados, se explora en detalle la evolución de la investigación en la línea SAL siguiendo el orden cronológico en que fueron emergiendo, primero desde la escuela de Gotemburgo, luego desde la escuela de Edimburgo y finalmente desde la escuela australiana.

Tabla 1. Aproximaciones investigativas que han dado origen a la línea de investigación Student Approaches to Learning (SAL) desde la escuela de Gotemburgo

Publicación	Año	Tipo de documento	Título	Autores	Ideas centrales
Report from the Institute of Education. University of Gotemborg	1975(a)	Reporte No. 39	On Non-Verbatim Learning: I Level of Processing and Level of outcome	Marton, F.	
Report from the Institute of Education. University of Gotemborg	1975(b)	Reporte No. 42	On Non-Verbatim Learning: IV- Some Theoretical and Methodological Notes. Reports from the Institute of Education	Marton, F.	En estos primeros reportes, el autor sistematiza los hallazgos iniciales encontrados al aplicar la fenomenografía a la lectura de artículos en estudiantes universitarios, su análisis le permite vislumbrar dos categorías a las que más adelante se etiquetan como enfoque superficial y enfoque profundo de aprendizaje
Acta Universitatis Gothoburgensis	1975	Reporte No. 40	Qualitative Differences in Learning as a Function of the Learner's Conception of the Task	Säljö, R.	

Publicación	Año	Tipo de documento	Título	Autores	Ideas centrales
British Journal Educational Psychology	1976(a)	Revista, 46, 4-11	On Qualitative Differences in Learning: I-Outcome and Process	Marton, F y Säljö, R.	
British Journal Educational Psychology	1976(b)	Revista, 46, 115-127	On Qualitative differences in learning: II- Outcome as a function of the learner's conception of the task	Marton, F y Säljö, R.	Los autores dan a conocer los constructos enfoque de aprendizaje profundo y superficial, como rutas para aproximarse al conocimiento, inicialmente centrados solo en la lectura de artículos científicos
Educational research publications University of Edinburgh	1984	Libro, capítulo 3	Approaches to Learning Explaining Differences in Outcome	Marton, F y Säljö, R.	Tras ocho años de investigación en la línea SAL, los autores sintetizan en este capítulo de libro los constructos emergidos de sus investigaciones
Educational research publications University of Edinburgh	1984	Libro, capítulo 6	Reading and Everyday Conceptions of Knowledge	Säljö, R.	Se reportan los resultados fenomenográficos de la lectura de artículos científicos y la categorización emergida de su análisis
British Journal Educational Psychology	1977	Revista, 47, 244-257	On Qualitative differences in learning: IV- Effects of motivation and test anxiety on process and outcome	Fransson, A.	El autor introduce la motivación y la ansiedad como variables determinantes en gran medida del enfoque de aprendizaje superficial o profundo en las actividades de aprendizaje

Fuente: elaboración propia.

La escuela de Gotemburgo

En los primeros años de la década de los setenta del siglo pasado, desde la Universidad de Gotemburgo en Suecia, se empezaron a gestar los primeros trabajos que desembocarían en la consolidación de la línea de investigación SAL y en el origen de los constructos enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza (tabla 1). Estos surgieron de la identificación de claras diferencias cualitativas entre los estudiantes a la hora de realizar la lectura de un artículo (Marton y Säljö, 1984), y en el intento por buscar explicaciones consistentes a este hecho.

En palabras de Entwistle (1984), Marton y Säljö orientaron sus investigaciones hacia una de las actividades académicas a nivel universitario más comunes: la lectura de artículos. De esta manera, los primeros documentos relacionados en la tabla 1 constituyen reportes de 1975 por parte de Marton y de Säljö, que conforman las aproximaciones empíricas iniciales que desembocarían en dos artículos de amplia difusión mundial, en donde Marton y Säljö (1976a, 1976b) dan a conocer sus hallazgos.

Estos autores idearon la fenomenografía como metodología de investigación de segundo orden, de

naturaleza cualitativa, en la que el sujeto investigado es quien evoca, mediante un proceso introspectivo, la manera como encara las tareas de aprendizaje.

Los instrumentos que les permitió a Marton y Säljö recopilar toda la información de interés para dar sustento a la teoría que emerge de la línea SAL fueron, preferentemente, las entrevistas. Estas eran grabadas y transcritas al pie de la letra, de su análisis empezaron a aflorar interesantes coincidencias que, enlazadas de manera coherente, dieron origen a dos categorías: el enfoque superficial y el enfoque profundo de aprendizaje.

De los trabajos mencionados, los autores pudieron concluir que algunos estudiantes, cuando se enfrentan a la lectura de un texto, lo hacen de manera desarticulada, se quedan en la colección de datos y hechos que no logran integrar de modo coherente para reconstruir el mensaje que pretende transmitir el autor; esto fue caracterizado por Marton y Säljö como un procesamiento de nivel superficial. Otros

estudiantes, sin embargo, se interesan por alcanzar una comprensión del texto que les permita interpretar, reflexionar y debatir las ideas del autor, caracterizando esta forma de encarar la lectura como un procesamiento de nivel profundo.

Todos los trabajos iniciales se realizaron en estudiantes de nivel universitario, ya que, por su edad y nivel académico, en este grupo de estudiantes se logran procesos de introspección más objetivos, desligados de los temores relativos a la repercusión que esto pueda tener en aspectos académicos, como la evaluación.

En síntesis, en la escuela de Gotemburgo fue donde se gestaron las primeras aproximaciones hacia las formas claramente diferenciadas como los estudiantes afrontan tareas de aprendizaje. Allí surgen conceptos como el *enfoque superficial* y el *enfoque profundo*, categorías que han permanecido en el tiempo en la línea de investigación SAL hasta nuestros días.

**Tabla 2. Aproximaciones investigativas que han dado origen a la línea de investigación
Student Approaches to Learning (SAL) desde la escuela de Edimburgo**

Tipo de publicación	Año	Título	Autores	Ideas centrales
Higher Education Bulletin, 3, 129-148.	1975	How students learn: information processing, intellectual development and confrontation.	Entwistle, N. J.	Centra su atención en describir, desde la teoría del procesamiento de la información, la manera como los estudiantes aprenden.
Educational Review, 31 (2), 123-132	1979	Stages, levels, styles or strategies: dilemmas in the description of thinking.	Entwistle, N. J.	Se interesa por dilucidar los dilemas que se generan en torno a si la descripción del pensamiento se da en etapas, niveles, estilos o estrategias
En Billing, D. (ed.). Course design and student learning (pp. 132-139). Guildford: SRHE	1978	Roads to learning: an empirical study of students' approaches to coursework and assessment.	Hounsell, D. and Ramsden, P.	Reportan los resultados de un estudio empírico donde se relaciona el enfoque de aprendizaje y la evaluación.
Higher Education, 8, 411-427	1979	Student learning and perceptions of the academic environment.	Entwistle, N. y Ramsden, P.	La percepción que los estudiantes tienen sobre su entorno académico es analizada y su influencia en el enfoque de aprendizaje.
[Unpublished] Lancaster: University of Lancaster	1981	A study of the relationship between student learning and its academic context.	Ramsden, P.	Se interesa en analizar el papel que ejerce el contexto en los enfoques de aprendizaje

Tipo de publicación	Año	Título	Autores	Ideas centrales
British Journal of Educational Psychology Educational research publications University of Edinburgh	1984	Effects of academic departments on students' approaches to studying.	Ramsden, P. y Entwistle, N. J.	Analiza los efectos que ejercen los departamentos académicos sobre el enfoque de aprendizaje de los estudiantes.
		Contrasting perspectives on learning, capítulo 1	Entwistle, N. J.	Hace una síntesis de las principales investigaciones realizadas alrededor de los enfoques de aprendizaje y su relación con diversas variables
		Learning conceptions and outcomes the quantitative conception of knowledge, capítulo 2	Dahlgren L.	Analiza la influencia de la evaluación en el enfoque de aprendizaje
		Skill in learning and organising knowledge, capítulo 4	Evensson, L.	Se interesa en el estudio de las habilidades de aprendizaje, la organización del conocimiento y su repercusión en los resultados académicos
		Learning orientations and study contracts, capítulo 5	Beaty, L., Gibbs, L. y Morgan, A.	Establecen que una orientación adecuada de aprendizaje proporciona una construcción útil para comprender el contexto personal del estudiante para el estudio
		Contrasting conceptions of essay-writing, capítulo 7	Hounsell, D.	Realiza un análisis del papel que desempeñan los ensayos como metodología de evaluación en la universidad y su relación con los enfoques de aprendizaje
Edinburgh: Educational research publications University of Edinburgh	1984	Styles and approaches in problem-solving, capítulo 8	Laurillard, D.	Estudia la naturaleza de la tarea académica y su influencia en los enfoques de aprendizaje
		Revision and the experience of understanding, capítulo 9	Entwistle, N.J. y Entwistle, A.	Establecen la relación que hay entre el conocimiento aprendido y el presupuesto de ideas previas que se tienen
		The context of learning in academic departments, capítulo 13	Ramsden, P.	Se interesa por analizar de qué manera el contexto en que se da el aprendizaje afecta el enfoque adoptado por los estudiantes
Temas educativos Madrid: Paidós Libro	1987	The world of the learner, capítulo 14	Morgan, A. y Beaty, L.	Su foco de interés está en las estrategias de aprendizaje y su influencia en el tipo de enfoque y en los logros alcanzados
		La comprensión del aprendizaje en el aula	Entwistle, N.	Realiza una síntesis de las principales líneas de investigación en psicología del aprendizaje centrando su atención en los enfoques de aprendizaje

Fuente: elaboración propia.

La escuela de Edimburgo

En el Reino Unido como escenario, específicamente en la Universidad de Edimburgo, en los últimos años de la década de los setenta, un grupo de investigadores con Entwistle a la cabeza, empezaron a darle una orientación cuantitativa a las investigaciones en la línea SAL mediante la construcción de inventarios que facilitaran la identificación de cómo los estudiantes procesan la información en las diferentes tareas académicas. Los trabajos pioneros que se gestaron en esta escuela se relacionan en la tabla 2.

Noel Entwistle, catedrático de pedagogía en la Universidad de Edimburgo, se interesó por comprender cómo es que los estudiantes aprenden. Es así como Entwistle (1987) realiza una síntesis de las investigaciones que hasta la fecha han surgido sobre este tema. También realiza un análisis crítico de los trabajos de Pavlov y Skinner sobre el conductismo; de Gardner sobre las inteligencias múltiples; de Eysenck y Cattell sobre las diferencias individuales y la personalidad; de Kozéki sobre la influencia de la motivación en el aprendizaje; de Cronbach con las investigaciones sobre *interacciones aptitud/tratamiento*; de Rogers y su teoría de los grupos de encuentro en donde induce la idea del docente como facilitador del aprendizaje más que como instructor; de Ausubel y el aprendizaje significativo; de Norman y el modelo de procesamiento de la información; de Novak y los organizadores mentales con los mapas conceptuales; de Piaget y los estadios discretos en el desarrollo intelectual; de Bruner y su idea de los *estadios de estudio en espiral*; de Pask y los estilos de aprendizaje holista y serialista, y de Marton y Säljö con la fenomenografía y los enfoques de aprendizaje superficial y profundo. Este análisis le permite enfocarse en lo que sería su investigación futura.

Bajo el presupuesto de investigaciones como las descritas en el párrafo anterior, Entwistle describe dos tendencias en las investigaciones en psicopedagogía, una en la que el proceso de aprendizaje en el aula se desarticula de la actividad docente cotidiana; otra, en la que la investigación del aprendi-

zaje se realiza directamente en el aula más que en el laboratorio. Entwistle ve que esta segunda perspectiva proporciona ideas que tienen mucha más utilidad para el desempeño cotidiano del docente.

A partir de los trabajos de Marton y Säljö, Entwistle se interesó mucho en contribuir a las investigaciones sobre el aprendizaje desde la perspectiva del estudiante y en ver las posibles implicaciones en la mejora de la actividad del profesor, junto con otros investigadores de los mencionados en la tabla 2.

De los autores relacionados en esta tabla, que con Entwistle consolidaron la llamada escuela de Edimburgo, se destaca Paul Ramsden. Así, la escuela de Edimburgo, en permanente interacción con los líderes de la escuela de Gotemburgo, realizó un trabajo prolífico que promovió la gestación de abundante investigación en la línea SAL.

En resumen, desde el Reino Unido, en Edimburgo como escenario, los aportes de Entwistle, Ramsden y otros, propiciaron la consolidación de la línea de investigación SAL al apropiar y dar continuidad a los constructos surgidos desde Gotemburgo, buscando relacionar los enfoques de aprendizaje con diversas variables de interés, en procura de mejorar la calidad del aprendizaje en el ámbito universitario.

La escuela australiana

John Biggs es un psicólogo australiano que recorrió diversas latitudes ejerciendo como docente universitario entre los años sesenta y noventa; este trasegar no solamente le permitió conocer diversos sistemas educativos, sino también variadas culturas, experiencia que originó una línea de pensamiento, la cual se inició en su paso por Inglaterra, donde adelantó estudios doctorales y se involucró en las investigaciones de Marton y Säljö de Suecia, y Entwistle, Hanley, Hounsell, Ramsden en Edimburgo. Así, sus aportes y los de sus colaboradores conformaron la escuela australiana relacionada con los estudios fenomenográficos.

**Tabla 3. Aproximaciones investigativas que dieron origen a la línea de investigación
Student Approaches to Learning (SAL) desde la escuela australiana**

Publicación	Año	Título	Autores	Ideas centrales
Australian Journal of Psychology, 22, 161-174	1970	Faculty patterns in study behaviour	Biggs, J. W.	Se reportan los resultados de la construcción y aplicación del cuestionario del comportamiento de estudio (SBQ) a 314 futuros profesores, matriculados en las facultades de Artes y Ciencias
British Journal of Educational Psychology, 46, 68-80	1976	Dimensions of study behaviour: Another look at ATI	Biggs, J. W.	Este trabajo presenta una serie de estudios en el desarrollo de un cuestionario del comportamiento de estudio (SBQ), para su uso con los estudiantes universitarios
British Journal of Educational Psychology, 48, 266-279	1978	Individual and group differences in study processes	Biggs, J. W.	Compara los resultados de la aplicación del SPQ en actividades de aprendizaje que se desarrollan de manera individual y actividades que se realizan de manera grupal.
Higher Education, 8, 381-394	1979	Individual differences in study processes and the quality of learning outcomes	Biggs, J. W.	Reporta los resultados de un estudio en donde mediante la taxonomía SOLO y el instrumento SPQ analiza los enfoques de aprendizaje en función de las motivaciones y las estrategias de los estudiantes
Higher Education Research and Development, 1, 33-55	1982	Student motivation and study strategies in university and CAE populations	Biggs, J. W.	Analiza las variables motivación y estrategia en los procesos de aprendizaje en una muestra de estudiantes universitarios, haciendo uso de los resultados obtenidos mediante el cuestionario SPQ
Nueva York: Academic Press.	1982	Evaluating the quality of learning: the SOLO taxonomy	Biggs, J. W. y Collis, K. E.	Describe el desarrollo de la taxonomía SOLO como herramienta para definir la comprensión en cinco niveles: preestructural, uniestructural, multiestructural, relacional y abstracto extendido
Vestes, 26 (2), 3-9.	1983	Approaches to learning in Universities and CAEs	Biggs, J. W. y Kirby, J.	Caracteriza los enfoques de aprendizaje en una muestra de estudiantes universitarios mediante la aplicación del cuestionario SPQ.
Orlando, Fla.: Academic Press: Cognitive Strategies and Educational Performance	1984	Motivational patterns, learning strategies, and subjectively perceived success in secondary and tertiary students	Kirby, J.	En estudiantes de educación a nivel secundaria y terciaria analiza los patrones motivacionales y las estrategias de aprendizaje buscando establecer relaciones con la percepción que ellos tienen de su éxito académico
Educational Psychology, 4, 21-39	1984	Differentiation of learning processes within ability groups	Biggs, J. W. y Kirby, J.	En este trabajo se describe un modelo de mediación para la conceptualización de la relación entre las diferencias individuales y los logros académicos

Publicación	Año	Título	Autores	Ideas centrales
Australia: Australian Council for Educational Research	1987	Student approaches to Learning and Studying	Biggs, J. W.	Se describe la investigación que dio lugar a la formulación de la teoría del aprendizaje del alumno, los instrumentos y los métodos de los estudios básicos que determinan la fiabilidad y la validez de los instrumentos. Se discuten las implicaciones importantes del modelo para maestros, consejeros e investigadores
British Journal of Educational Psychology, 68, 395-407	1998	The dimensionality of approaches to learning: An investigation with confirmatory factor analysis on the structure of the SPQ and LPQ	Kember, D. y Leung, D.	Realiza un análisis de la estructura subyacente de estos dos cuestionarios haciendo uso del análisis factorial, confirmando la existencia de las subescalas motivación y estrategia
Higher Education, 40, 99-121	2000	Misconceptions about the learning approaches, motivation and study practices of Asian students	Kember, D.	Analiza en una muestra de estudiantes asiáticos la dicotomía que se tiene en relación a que ellos prefieren el aprendizaje memorístico que la intención de entender los temas. Para ello compara los resultados de la aplicación del SPQ con una muestra de estudiantes australianos
Higher Education, 31, 341-354	1996	The intention to both memorise and understand: Another approach to learning?	Kember, D.	Analiza las intenciones de memorizar y entender en los procesos de aprendizaje y su relación con los enfoques superficial y profundo
British Journal of Educational Psychology, 63, 3-19	1993	What do inventories of students' learning processes really measure? A theoretical review and clarification	Biggs, J. W.	Se realiza un revisión del inventario SPQ analizando sus bondades para caracterizar el enfoque de aprendizaje de los estudiantes y el tipo de información que este proporciona
Madrid: Narcea	2005	Calidad del aprendizaje universitario	Biggs, J. W.	Se exponen todas sus ideas relacionadas con los enfoques de aprendizaje, el modelo 3P, la taxonomía SOLO y la evaluación, que configuran su principal aporte a la calidad del aprendizaje: el alineamiento constructivo

Fuente: elaboración propia.

Lo descrito, unido a toda su experiencia docente en Hong Kong, y los aportes de otros colegas como Denise Chalmers, Kevin Collins, Barry Dart, John Hattie, Chris Knapper, Mike Prosser, Keith Trigwell, David Watkins, David Kember y Catherine Tang, permitieron a Biggs estructurar lo que vendría a conformar el *alineamiento constructivo*, perspectiva que a su vez está basada en dos principios del constructivismo: el aprendizaje y el alineamiento en la enseñanza. En la tabla 3, se relacionan los trabajos originarios que

desde la escuela australiana aportaron a la consolidación de la línea de investigación SAL.

Los trabajos adelantados por Biggs (2005) y sus colaboradores, relacionados en la tabla 3, aportaron insumos fundamentales para consolidar la teoría del alineamiento constructivo como columna vertebral de su pensamiento; allí entran a formar parte, como principios básicos, los constructos enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza (Biggs, 1987 a,

1976, 1979, 2005), la taxonomía SOLO (Biggs y Collins, 1982) y el modelo 3P (Biggs, 1993; 2005).

Es importante poner de relieve que los trabajos que han surgido de estas tres escuelas, antes que excluirse o eclipsarse unos con otros, han sido solidarios entre sí y contribuido a que la línea SAL se consolida a nivel local, regional y global. Lo anterior, gracias a la permanente comunicación entre los autores líderes de cada escuela. Es así como comenzaron a surgir variados intereses investigativos, cuyos resultados se han consolidado ya en las tablas 1, 2 y 3.

Para citar algunos de los principales intereses de investigación bajo la línea SAL en sus inicios, se encuentra que, de la escuela de Gotemburgo, Fransson (1977) indagó sobre los efectos que tienen la motivación y la ansiedad en las diferencias cualitativas de aprendizaje de los estudiantes; su premisa era que una alta dosis motivacional induce el enfoque profundo de aprendizaje; y que elevados niveles de ansiedad, el enfoque superficial.

Por su parte, desde la escuela de Edimburgo, Dahlgren (1984) analiza la influencia de la evaluación en el enfoque de aprendizaje y concluye que cuando se evalúa una abundante cantidad de material en una asignatura, sin dar el suficiente tiempo para el aprendizaje, se induce a la adopción de un enfoque superficial.

Laurillard (1984) estudia la naturaleza de la tarea académica y su influencia en los enfoques de aprendizaje, y concluye que en las tareas en donde se enfatiza más el proceso que el resultado, como en la resolución de problemas, los estudiantes se inclinan más hacia la adopción de un enfoque profundo.

Evensson (1984) se interesa en el estudio de las habilidades de aprendizaje, la organización del conocimiento y su repercusión en los resultados académicos. Este autor encontró que la calidad del aprendizaje depende de la calidad de las habilidades desplegadas para afrontarlo. Por otro lado, afirma que, siendo la educación de naturaleza com-

pleja, la organización que se dé a la información, al conocimiento y, en general, al material de aprendizaje, resulta clave y firmemente vinculada a los resultados obtenidos.

Beaty, Gibbs y Morgan (1984) hacen investigación tomando como principal foco de interés las estrategias de aprendizaje y su influencia en el tipo de enfoque y en los logros alcanzados; en sus investigaciones, encontraron que un mayor esfuerzo no está en directa relación con los resultados, sino que estos últimos dependen más bien de las estrategias de aprendizaje utilizadas y de las concepciones de aprendizaje que se tienen.

Entwistle y Entwistle (1984) establecen la relación entre el conocimiento aprendido y las ideas previas que se tienen, y encuentran que se logran mejores niveles de comprensión cuando esta relación es fuerte, orientando los procesos de quien aprende por un enfoque profundo.

Hounsell (1984) se preocupa por los enfoques de enseñanza y su repercusión en el enfoque de aprendizaje desde la perspectiva de los estudiantes. Advierte que, así como los enfoques de aprendizaje se ven seriamente influenciados por las concepciones de aprendizaje que se tienen, de igual forma los enfoques de enseñanza se ven afectados por la concepción que tanto docentes como estudiantes tengan sobre lo que es enseñar, y que estas concepciones de enseñanza pueden sufrir modificaciones positivas a causa de la adquisición de nuevos conocimientos.

También, Ramsden (1992, 1984a, 1984b) se interesa por analizar de qué manera el contexto en que se da el aprendizaje afecta el enfoque adoptado por los estudiantes; en sus estudios tiene en cuenta como factores contextuales el ambiente institucional, las concepciones de enseñanza de los docentes, las concepciones de aprendizaje de los estudiantes y la naturaleza de la evaluación, entre otros. A partir de sus trabajos, queda comprobado que el contexto es un factor determinante del enfoque de aprendizaje.

A manera de resumen, los trabajos de las escuelas aquí analizadas permiten establecer que:

- A la hora de encarar una tarea académica existen dos enfoques claramente diferenciados conocidos como enfoque superficial y enfoque profundo.
- La fenomenografía es una herramienta metodológica que ha permitido avances importantes en la consolidación de la línea SAL, en las tres escuelas analizadas, como se estudiará en el siguiente apartado.
- Es posible establecer relaciones entre los enfoques de aprendizaje y otras variables individuales y contextuales que permitan orientar intervenciones tendientes a que los estudiantes que adoptan un enfoque superficial migren hacia un enfoque profundo en su proceso de aprendizaje.
- El enfoque de aprendizaje no es una característica permanente en los individuos, pues, además de las características individuales de quien aprende, está permeada también por la naturaleza de la tarea que se realiza y por el contexto en el que se suscita este proceso.

La investigación sobre los enfoques de enseñanza en la línea SAL

Aunque ya desde la década de los setenta se venían explorando las formas como se orientaban los procesos de enseñanza, ante todo a nivel universitario, la investigación formal de los enfoques de enseñanza con la fenomenografía como eje orientador, no se consolidó sino hasta bien entrada la década de los noventa. Esta vez es desde la escuela de Edimburgo, con Hounsell y Ramsden, como pioneros. Luego Keigh Trigwell, nativo de Australia, y Michael Prosser, de Inglaterra, se unieron y lideraron los trabajos más representativos que permitieron consolidar el constructo enfoque de enseñanza, y diseñaron y validaron el cuestiona-

rio más ampliamente utilizado para caracterizar el enfoque de enseñanza de los profesores, el *approaches to teaching inventory* (ATI).

En la tabla 4, se relacionan los principales trabajos que muestran el origen y la evolución del constructo enfoques de enseñanza; estas investigaciones, al igual que las relativas a los enfoques de aprendizaje, han permitido establecer interesantes relaciones entre el enfoque de aprendizaje adoptado por los estudiantes, los enfoques de enseñanza adoptados por los docentes, y otras variables de interés, que permiten reflexionar sobre cómo encauzar los esfuerzos de profesores y estudiantes hacia una mejora en la comprensión de lo que se aprende, gracias, en parte, a los replanteamientos sobre la forma como se enseña.

Aunque en paralelo a los trabajos de Trigwell y Prosser, se adelantaron también investigaciones desde Hong Kong a cargo de Kember y Gow, todos ellos, desde los hallazgos fonomenográficos encontrados, intentaron construir instrumentos que permitieran, tal como se venía logrando con los enfoques de aprendizaje, caracterizar los enfoques de enseñanza, para ponerlos al servicio de los investigadores y docentes en ejercicio, interesados en indagar sobre mejoras en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

Biggs (2005) estableció tres niveles para el enfoque docente dependiendo de si su actuación se centra en lo que los estudiantes son, en lo que los profesores son o en lo que los estudiantes hacen. Sin embargo, este investigador no diseñó un cuestionario para el enfoque de enseñanza, como sí lo hizo para el enfoque de aprendizaje. Kember y Gow, por su parte, definieron unas categorías partiendo de abundante información fenomenográfica, e incursionaron en el diseño del instrumento Questionnaire on Teaching Models (QTM), que aplicaron en algunas de sus investigaciones, pero que no tuvo mayor repercusión.

Tabla 4. Aproximaciones investigativas que dieron origen la teoría de los enfoques de enseñanza

Publicación	Año	Título	Autores	Ideas centrales
Edinburgh: Educational Research Publications University of Edinburgh	1984	Understanding Teaching and Teaching for Understanding capítulo XV	Hounsell, D.	Se preocupa por los enfoques de enseñanza y su repercusión en el enfoque de aprendizaje visto desde la perspectiva de los estudiantes
British Journal of Educational Psychology, 63, 20-23	1993	Conceptions of teaching and their relationship to student learning	Kember, D. y Gow, L.	Describe el diseño y la validación de un cuestionario para analizar las concepciones sobre la enseñanza por parte de los profesores y su relación con el aprendizaje de los estudiantes
Higher Education, 32, 347-364	1996	Enhancing teaching through constructive alignment	Biggs, J. W.	Describe, tomando como ejemplo la formación en un programa de psicología, la forma como debe funcionar el alineamiento constructivo, y afirma que esto se puede aplicar a cualquier otro programa de formación
Higher Education, 37, 57-70	1999	Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning	Trigwell, K., Prosser, M. y Waterhouse, F.	Estudio empírico que muestra cómo se relaciona el enfoque de enseñanza de los profesores con el enfoque de aprendizaje de los estudiantes
Higher Education Research y Development, 37, 155-168	2000	Scholarship of teaching: A model	Trigwell, K., Martin, E., Benjamin, J. y Prosser, M.	Se exploran las concepciones de enseñanza que hay en la literatura y se contrastan con lo que manifiestan los profesores. A partir de esta información, se obtiene un modelo multidimensional del enfoque de enseñanza que recoge la variación encontrada en la literatura y en los estudios empíricos
Studies in Higher Education, 37, 247-259	2003	Variation in the experience of leadership of teaching in higher education	Martin, E. y Trigwell, K. Prosser, M. y Ramsden, P.	Es un estudio sobre el liderazgo de los profesores influenciada por sus coordinadores de departamento. Los resultados proporcionan evidencia de que la experiencia de liderazgo académico tiene un impacto en la calidad del aprendizaje de los estudiantes
Educational Psychology Review, 16 (4), 409-427	2004	Development and use of the approaches to teaching inventory	Trigwell, K. y Prosser, M.	Se realiza una revisión del <i>approaches to teaching inventory</i> (ATI) verificando su validez y comprobando que permite establecer relaciones entre el enfoque de enseñanza de los profesores y el enfoque de aprendizaje de los estudiantes

Publicación	Año	Título	Autores	Ideas centrales
Higher Education Research y Development, 24, 349-360	2005	Phenomenographic pedagogy and a revised approaches to teaching inventory	Trigwell, K., Prosser, M. y Ginnis, P.	Se realiza un reporte de las múltiples aplicaciones del <i>approaches to teaching inventory</i> (ATI) tanto en su primera versión como en la versión modificada
Teaching in Higher Education, 10, 251-264	2005	University teachers' experiences of change in their understanding of the subject matter they have taught	Trigwell, K., Prosser, M., Martin, E. M. y Ramsden, P.	Este es un estudio fenomenográfico realizado con profesores universitarios que busca analizar el cambio en la comprensión de los conceptos de su asignatura y si esto se relaciona con su enfoque de enseñanza
Studies in Higher Education, 31, 285-298	2006	How approaches to teaching are affected by discipline and teaching context	Lindblom-Ylännea, S., Trigwell, K., Nevgi, A. y Ashwin, P.	Se exploran los resultados de dos estudios que analizan el área de desempeño académico y el contexto con los enfoques de enseñanza de los profesores
Learning and Instruction, 17, 140-155	2007	University teachers' experiences of academic leadership and their approaches to teaching	Ramsden, P., Prosser, M., Trigwell, K. y Martin, E.	Se analizó la influencia del liderazgo docente y el contexto en el enfoque de enseñanza de un tema particular en ese contexto
International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 5, 2-7	2011	Scholarship of teaching and teachers' understanding of subject matter	Trigwell, K.	Analiza la relación que se presenta entre una visión general de los conocimientos y una visión atomizada por parte de los profesores y el enfoque de enseñanza adoptado
Educational Psychology, 25, 673-680	2005	Students' approaches to learning and teachers' approaches to teaching in higher education	Richardson, J.	Estudia las relaciones entre los enfoques de aprendizaje de los estudiantes y los enfoques de enseñanza de los profesores, relacionándolos con la mejora de los procesos de formación en los diferentes programas académicos
Madrid: Narcea	2005	Calidad del aprendizaje universitario	Biggs, J. W.	En el capítulo dos, se realiza una categorización de docentes en tres niveles según si enfocan su enseñanza centrándose en lo que el estudiante es (nivel 1), en lo que el docente es (nivel 2), o en lo que el estudiante hace (nivel 3)

Fuente: elaboración propia.

En definitiva, fue el ATI de Trigwell y Prosser, como se ha mencionado, el que se ganó el mayor reconocimiento y el que ha sido ampliamente utilizado en diversas latitudes. Este cuestionario ha sufrido varias modificaciones y la última versión, que data del año 2004, es la que se ha adaptado para el contexto colombiano a fin de ser utilizada en esta investigación.

La fenomenografía como metodología de investigación en la línea SAL

Etimológicamente, la palabra proviene del griego *phainomenon* (“apariencia”) y *grafein* (“descripción”), de modo que la fenomenografía se entiende como “descripción de las apariencias” (Mahncke, 2010; Ortega, 2007).

Según Marton y Säljö (1976a, 1976b), la fenomenografía intenta, a partir de una base empírica, identificar las maneras cualitativamente diferentes acerca de cómo distintas personas perciben, viven y entienden una variedad de fenómenos. Los trabajos investigativos de corte fenomenográfico han tenido como objetivo central los enfoques de aprendizaje, pues la intención inicial de los primeros trabajos fue describir el mundo tal como lo experimenta el sujeto que está aprendiendo.

En este contexto, los primeros trabajos fueron orientados por la pregunta: ¿qué significa que algunas personas sean mejores para aprender que otras? Esta condujo a la siguiente: ¿por qué algunas personas son mejores para aprender que otras? (Marton y Säljö, 1976a, 1976b). Para Marton, la investigación tradicional sobre el aprendizaje del estudiante adopta una perspectiva desde fuera, o de *primer orden*, que trata de describir a este y a su mundo de la misma manera; entre tanto, la fenomenografía adopta una perspectiva desde dentro, una que los autores han denominado de *segundo orden*, pues trata de describir el mundo tal como lo experimenta el aprendiz. Mientras que la investigación tradicional sobre el aprendizaje adoptó un enfoque observacional,

Marton y sus colegas adoptaron un enfoque experiencial, enfoque al que se le terminó llamando *fenomenografía*.

Para dar claridad sobre el campo de estudio de la fenomenografía, Ortega (2007) afirma: “en las investigaciones fenomenográficas la atención se centra en las formas en que los alumnos y los maestros experimentan su mundo. La unidad de estudio es la forma de experimentar algo y el objeto de investigación es la variedad de formas experienciales de los fenómenos” (p. 41).

Para establecer las diferencias sustanciales entre la fenomenografía y la fenomenología, Ortega (2007) sostiene que la primera se ocupa de describir un fenómeno del mundo como otros lo ven y revelar las diferencias entre las maneras de verlo, especialmente en un contexto educacional. Por su parte, Marton y Säljö (1984) la definen como “la anatomía de la conciencia desde un punto de vista educativo”. La fenomenología, según Dartiguez (1981), citado por Mahncke (2010), es el estudio o la ciencia del fenómeno; ahora bien, como el fenómeno está involucrado en todos los aspectos de la vida, todo aquel que analice fenómenos estaría haciendo fenomenología.

En la fenomenología, no hay que salirse del objeto, hay que quedarse en él para analizarlo tal como es, como es percibido por medio de los órganos sensoriales; por su parte, la fenomenografía analiza la experiencia que el sujeto tiene sobre el mundo; no se queda solamente en la experiencia vivida, trasciende también a lo conceptual.

Se concluye, entonces, que la fenomenografía tiene en común con la fenomenología el estudio de la experiencia, pero mientras los filósofos indagan sobre su propia experiencia, la fenomenografía se centra en el estudio de las experiencias de otros. La fenomenología ha tenido una única teoría de la experiencia por el uso de un método particular que corresponde a una filosofía, la fenomenología, por su parte, adopta una orientación empírica (Ortega, 2007).

Son bastantes las investigaciones realizadas en la línea SAL que han tenido tendencia metodológica basada en la fenomenografía (Entwistle y Walker, 2002; Martin y Balla, 1991; Martin y Ramsden, 1998; Marton, 1994; Trigwell, Prosser y Taylor, 1994; Trigwell, Prosser, Marton y Runesson, 2002; Trigwell, Prosser y Waterhouse, 1999), y, en la mayoría de ellas, se ha pretendido establecer relaciones entre la intencionalidad y la práctica didáctica de los docentes, pensamiento y concepciones de la enseñanza, formas de abordarla, enfoques de enseñanza y escritura creativa, relaciones entre concepciones, formas de abordar la enseñanza y afectación al aprendizaje de los alumnos, aprendizaje y conciencia, entre otros.

En resumen, en los apartados precedentes, se ha puesto de relieve la importancia de la fenomenografía como metodología de investigación de segundo orden en la consolidación de la línea SAL. Aunque se presentan varias similitudes con la fenomenología, esta última es de primer orden, se centra en la descripción de los fenómenos tal como el investigador los ve; por su parte, la fenomenografía, como ya se ha dicho, es de segundo orden, es decir, se centra en el análisis de los fenómenos, pero no desde la perspectiva del investigador, sino desde la de sujeto investigado.

Las investigaciones fenomenográficas han ganado cada vez más adeptos, no solo desde las escuelas de Gotemburgo, Edimburgo y Australia, también desde otras latitudes, incluidas España y Latinoamérica. Sin embargo, la tendencia investigativa en la línea SAL también ha tomado un viraje desde el paradigma cualitativo hacia el paradigma cuantitativo, en donde la metodología fenomenográfica se ha visto desplazada por el desarrollo y la aplicación de inventarios que permiten realizar análisis de tipo correlacional; esto será analizado en el siguiente apartado.

De un modelo de investigación cualitativo a un modelo cuantitativo en la línea SAL

Como consecuencia del gran cúmulo de estudios cualitativos adelantados en la línea SAL, funda-

mentados en la fenomenografía como metodología de investigación, se produjo el desarrollo de cuestionarios para caracterizar enfoques de aprendizaje y de enseñanza, con la idea de poder propiciar la investigación en el aula por parte de los profesores y así generalizar los hallazgos emergidos de la línea SAL.

Por lo anterior, y aunque diferentes en su concepción, todos los cuestionarios diseñados tienen la característica de poder ser aplicados colectivamente, ser analizados mediante el uso de herramientas estadísticas multivariadas, contener una estructura interna de escalas y subescalas, y una serie de ítems valorados por medio de escalas tipo Likert, generalmente de cinco valores. Estas características propiciaron un viraje, en la investigación en la línea SAL, de un paradigma netamente cualitativo y descriptivo a un paradigma cuantitativo.

En la tabla 5, se presenta la evolución de los cuestionarios desarrollados por Biggs y sus colaboradores desde la escuela australiana y Hong Kong, junto con algunas de sus características (Biggs, 1987, 1993, 1987a, 1987b, 2001; Kember, Biggs y Leung, 2004).

Los cuestionarios relacionados en la tabla 5 tienen una evolución natural en el tiempo, pues los primeros constaban de una gran cantidad de ítems que se aglutinaban en múltiples escalas. Las versiones posteriores se fueron depurando mediante tratamientos estadísticos, lo que condujo a la disminución de la cantidad de ítems y de escalas, mostrando ser cada vez más válidos y fiables.

Los cuestionarios Learning Process Questionnaire (LPQ) y Study Process Questionnaire (SPQ) generaban tres puntajes que caracterizaban igual número de escalas: una para el enfoque superficial, otra para el enfoque profundo y la restante para el enfoque de logro; esta última escala fue introducida por Biggs como consecuencia de los estudios fenomenográficos.

Los cuestionarios Revised Two Factor Study Process Questionnaire (R-SPQ-2F) y Revised Two Factor Learning Process Questionnaire (R-LPQ-2F) corres-

Tabla 5. Perspectiva evolucionista de la construcción de cuestionarios desarrollados por Biggs para caracterizar enfoques de aprendizaje

Inventarios de enfoques de aprendizaje de Biggs			
Publicación	Instrumento	Sigla	Características
Biggs, J. B. (1976). Dimensions of study behaviour: another look at ATI. <i>British Journal of Educational Psychology</i> , 46, 68-80	Study Behaviour Questionnaire (Cuestionario de conductas de estudio)	SBQ	Basado en la teoría del procesamiento de la información. Con 10 escalas
Biggs, J. B. (1987). Student approaches to learning and studying. Australia: Australian Council for Education Research	Study Process Questionnaire (Cuestionario del proceso de estudio)	SPQ	Basado en la teoría de los enfoques de aprendizaje, con 3 escalas para los enfoques superficial, profundo y de logro, en un total de 42 ítems, diseñado para ser usado en educación universitaria
	Learning Process Questionnaire (Cuestionario de procesos de aprendizaje)	LPQ	Basado en la teoría de los enfoques de aprendizaje, con 3 escalas para los enfoques superficial, profundo y de logro, en un total de 38 ítems, diseñado para ser usado en educación secundaria
Kember, D., Biggs, J. B. y Leung, D. (2004). Examining the multidimensionality of approaches to learning through the development of a revised version of the Learning Process Questionnaire. <i>British Journal of Educational Psychology</i> , 74, 261-280	Revised Two Factor Study Process Questionnaire (Cuestionario revisado de dos factores de procesos de estudio)	R-SPQ-2F	Basado en la teoría de los enfoques de aprendizaje, con 2 escalas para los enfoques superficial y profundo, en un total de 20 ítems, diseñado para ser usado en educación universitaria
	Revised two factor Learning Process Questionnaire (Cuestionario de procesos de aprendizaje)	R-LPQ-2F	Basado en la teoría de los enfoques de aprendizaje, con 2 escalas para los enfoques superficial y profundo, en un total de 22 ítems, diseñado para ser usado en educación secundaria

Fuente: elaboración propia.

ponden a las revisiones de los cuestionarios descritos en el párrafo anterior, que constan de 22 y 20 ítems, respectivamente, y generan puntuaciones en dos escalas: una para el enfoque superficial y otra para el enfoque profundo. Como se ve, en esta versión revisada, fue eliminado el enfoque de logro dado que el análisis factorial mostró que los ítems de este enfoque cargaban siempre en alguna de las categorías correspondientes al enfoque superficial o al enfoque profundo. Estos cuestionarios han sido traducidos al español y validados por el primer autor (Soler, 2013).

En síntesis, las primeras versiones de los cuestionarios diseñados por Biggs, inicialmente con

abundantes ítems, puntuaban sobre tres categorías: 1. Enfoque superficial, 2. Enfoque profundo y 3. Enfoque de logro; posteriores revisiones de estos permitieron eliminar ítems y eliminar la escala enfoque de logro quedando, por tanto, solo las categorías enfoque superficial y enfoque profundo. La versión que se ha tomado como referencia y que se ha utilizado en esta investigación es la última, conocida como R-LPQ-2F.

En la tabla 6, se presenta la evolución de los cuestionarios diseñados por Entwistle y sus colaboradores desde la escuela de Edimburgo, junto con algunas de sus características.

Tabla 6. Perspectiva evolucionista de la construcción de cuestionarios desarrollados por Entwistle para caracterizar enfoques de aprendizaje

Inventarios de enfoques de aprendizaje de Entwistle			
Publicación	Instrumento	Sigla	Características
Entwistle, N. y Ransden, P (1984). Understanding student learning. British Journal of Educational Studies, 32, 284-286	Approaches to Studying Inventory (Inventario de enfoques de estudio)	ASI	Con 16 escalas para los factores: enfoques superficial, profundo y estratégico, en un total de 64 ítems, diseñado para ser usado en educación universitaria
Duff, A. (2004). The Revised Approaches to Studying Inventory (RASI) and its use in management. Education Active Learning in Higher Education March, 5, 56-72	Revised Approaches to studying Inventory (Revisión del inventario de enfoques de estudio)	RASI	Con 15 escalas para los factores: enfoques superficial, profundo y estratégico, en un total de 66 ítems, diseñado para ser usado en educación universitaria
Tait, H., Entwistle, N. J. y McCune, V. (1998). ASSIST: a reconceptualisation of the Approaches to Studying Inventory. Oxford: Oxford Brookes University, The Oxford Centre for Staff and Learning Development	Approaches and Study Skills Inventory for Students (Inventario de enfoques de aprendizaje y habilidades de estudio)	ASSIST	Con 3 escalas para los factores: enfoques superficial, profundo y estratégico, en un total de 52 ítems, diseñado para ser usado en educación universitaria

Fuente: elaboración propia.

Los cuestionarios relacionados en la tabla 6 contienen ítems que generan puntuaciones en tres factores: enfoque superficial, enfoque profundo y uno nuevo introducido por Entwistle al que llamó *enfoque estratégico*.

También se diseñaron cuestionarios para caracterizar los enfoques de enseñanza (Kember y Gow, 1993; Trigwell y Prosser, 2004); los más representativos se relacionan en la tabla 7.

El cuestionario ATI ha sido traducido al español y validado por Hernández (2010) y Monroy (2013). Sin importar el tipo de estudio, cualitativo o cuantitativo, el propósito inicial en los procesos de aprendizaje fue identificar el tipo de enfoque elegido por los estudiantes en una tarea académica o en una asignatura específica, así como, las motivaciones que generaba tal enfoque y las estrategias de estudio propias de cada uno de estos. Similar propósito se tuvo en los estudios sobre enfoques de enseñanza.

Las investigaciones posteriores condujeron a realizar una revisión exhaustiva de los instrumentos utilizados, de modo que fueran de fácil aplicación e interpretación, y así ponerlos al servicio de la investigación educativa (Biggs, Kember y Leung, 2001); vino entonces un incremento exponencial de trabajos basados en el modelo SAL, con tendencia cuantitativa, que hicieron uso de estos cuestionarios y de los paquetes estadísticos que permiten llevar a cabo el análisis descriptivo e inferencial con abundante cantidad de información de forma rápida y fiable.

Las tendencias investigativas en este campo han sido, desde entonces, hacia la búsqueda de las relaciones entre los enfoques de aprendizaje o de enseñanza y otras variables de interés para cada investigador.

Primeras investigaciones en la línea SAL en español

Este documento culmina con un rastreo de las investigaciones que en la línea SAL se realizaron por

Tabla 7. Elementos estructurales de los cuestionarios desarrollados para caracterizar enfoques de enseñanza

Inventarios de enfoques de enseñanza			
Publicación	Instrumento	Sigla	Características
Trigwell, K. y Prosser, M. (2004). Development and use of the approaches to teaching inventory. <i>Educational Psychology Review</i> , 16 (4).	Approaches to Teaching Inventory (Inventario de enfoques de enseñanza)	ATI	Basado en la fenomenografía, con 2 escalas para los enfoques transmisión de información, centrado en el profesor, y cambio conceptual, centrado en el estudiante, en un total de 16 ítems, diseñado para ser usado en educación universitaria
Kember, D. y Gow, L. (1993). Conceptions of teaching and their relationships to student learning. <i>British Journal of Educational Studies</i> , 32, 284-286.	Questionnaire on Teaching Models (Cuestionario sobre modelos de enseñanza)	QTM	Basado en la fenomenografía, con dos escalas para los modelos facilitador del aprendizaje y transmisión de información, en un total de 46 ítems, diseñado para ser usado en educación universitaria

Fuente: elaboración propia.

vez primera en idioma español y en España, concretamente en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia.

Son dos los artículos pioneros encontrados (Hernández-Pina, 1993a y 1993b) que datan de los inicios de la década de los noventa. En el primero, la autora realiza una aproximación a las concepciones en el estudio del aprendizaje de los estudiantes. Desde las perspectivas cualitativa y cuantitativa aborda, en primer lugar, los estilos de aprendizaje y, en segundo lugar, los enfoques de aprendizaje. En el segundo, recoge los primeros análisis realizados con el Cuestionario de Procesos de Aprendizaje (CPA) diseñado por Biggs; el cuestionario se utilizó para medir los enfoques de aprendizaje de estudiantes españoles pertenecientes al ciclo superior de EGB. Los resultados los compara con los reportados por Biggs, tras lo cual encontró gran coincidencia en los hallazgos en cuanto a motivaciones y estrategias.

En su análisis bibliométrico, Soler (2014) realiza un rastreo detallado del origen y la evolución de esta incursión de la línea SAL en idioma español, desde estos primeros trabajos gestados en la Universidad de Murcia en 2003, que abarca las siguientes dos décadas.

Conclusiones

La incursión en la línea de investigación SAL, por parte de los autores de este documento, con la intención de incorporarla en estudios en el contexto colombiano, ha permitido una inmersión profunda en sus orígenes y en su evolución. La exploración de los estudios realizados por autores referentes de primer orden deja vislumbrar un promisorio nicho de investigación que ha de iniciar por emular lo realizado en los países de origen, con las traducciones, adaptaciones y validaciones para este contexto; para luego, ya en terreno firme, propender a dar continuidad y ampliar el horizonte de conocimientos en procura de mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza en Colombia.

Este estudio también se configura como un documento de base, esencial para los investigadores educativos en la construcción del estado del arte y los antecedentes de sus investigaciones.

Finalmente, en este documento se exploran investigadores educativos de gran importancia mundial, pero poco estudiados en nuestro continente, lo que permite ampliar el abanico de posibilidades en cuanto a perspectivas variadas, en lo referente a los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

Referencias

- Beaty, L., Gibbs, L. y Morgan, A. (1984). Learning Orientations and Study Contracts. En Marton, F., Hounsell, D. y Entwistle, N. (eds.). *The Experience of Learning* (pp. 72-86). Edimburgo: Scottish Academic Press.
- Biggs, J. B. (1976). Dimensions of study behaviour: Another look at ATI. *British Journal of Education Psychology*, 46, 68-80.
- Biggs, J. B. (1979). Individual differences in study processes and the quality of learning outcomes. *Higher Education*, 8, 381-394.
- Biggs, J. (1987 a). *Student Approaches to Learning and Studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J. B. (1987 b). *Study Process Questionnaire (SPQ) Manual*. Australia: Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J. B. (1989). Approaches to the enhancement of tertiary teaching. *Higher Education*, 8 (1), 7-25.
- Biggs, J. (1993). What do inventory of students' learning process really measure? A theoretical review and clarification. *British Journal of educational Psychology*, 63, 1-17.
- Biggs, J. B. (1996a). Assessing Learning Quality: reconciling institutional, staff and. *Assesment and evaluation in Higher Education* 21 (1), 5-15.
- Biggs, J. (1996b). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347-364.
- Biggs, J. B. (1999). *Teaching for Quality Learning in University*. Buckingham: Society for Research in Higher Education and Open University Press.
- Biggs, J. B. (2001). The Reflective Institution: Assuring and Enhancing the Quality of Teaching and Learning. *Higher Education* 41 (3), 133-149.
- Biggs, J. B. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- Biggs, J. B., Kember, D. y Leung, D. (2001). The revised two factor study process questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149.
- Biggs, J. y Collins, K. (1982). *Evaluating the Quality of Learning: The SOLO Taxonomy*. New York: Academic Press. Recuperado de <http://www.amazon.com/Evaluating-Quality-Learning-Educational-Psychology/dp/0120975521>
- Dahlgren, L. (1984). *Learning Conceptions and Outcomes The Quantitative Conception of Knowledge*. En F. Marton, D. Hounsell y N Entwistle (eds.). *The Experience of Learning* (pp. 23-38). Edimburgo: Scottish Academic Press.

- Entwistle, N. (1984). *Contrasting Perspectives on Learning*. En Marton, F., Hounsell, D. y Entwistle, N. (ed.). *The Experience of Learning* (pp. 3-22). Edimburgo: Scottish Academic Press.
- Entwistle, N. (1987). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Madrid: Paidós.
- Entwistle, N. J. (1986). *Approaches to learning in Higher Education: Effects of motivation and perceptions of the learning environment*. San Francisco: American Educational Research Association.
- Entwistle, N. J. (1991). Approaches to learning and perceptions of the learning environment. *Higher Education*, 22, 201-204.
- Entwistle, N. J. (1997). Reconstructing approaches to learning: A response to Web. *Higher Education*, 33, 213-218.
- Entwistle, N. y Entwistle, A. (1984). Revision and the Experience of Understanding. En F. Marton, D. Hounsell y N. Entwistle, (eds.). *The Experience of Learning* (pp. 145-155). Edimburgo: Scottish Academic Press.
- Entwistle, N. y Ramsden, P. (1983). *Understanding student learning*. Londres: Croom Helm.
- Entwistle, N.J., Hanley, M. y Hounsel, D. (1979). Identifying distinctive approaches to studying. *Higher Education*, 8, 365-380.
- Entwistle, N.J., Hanley, M. y Ratcliffe, G. (1979). Approaches to learning and levels of understanding. *British Educational Research Journal*, 5, 99-114.
- Entwistle, N. y P.Walker. (2002). Strategic alertness and expanded awareness within sophisticated conceptions on teaching. En Hativa, N. y P.Goodyear. (eds.). *Teacher Thinking, Beliefs and Knowledge in Higher Education*. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.
- Hernández-Pina, F. (1993a). Concepciones en el estudio del aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 22, 117-150.
- Hernández-Pina, F. (1993b). Evaluación de los enfoques de aprendizaje en alumnos de 8º de E.G.B. *Revista de orientación educativa vocacional*, 4 (5), 99-110.
- Hernández, E. (2010). Aprendizajes, competencias y rendimiento académico en la titulación de estudios socio-culturales de la Universidad de Cienfuegos. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/4971/1/18709576.pdf>
- Fransson, A. (1977). On Qualitative differences in learning: IV- Effects of motivation and test anxiety on process and outcome. *British Journal Educational Psychology*, 47, 244-257.
- Gow, L. y Kember, D. (1993). Conceptions of teaching and their relationship to student learning. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 20-33.
- Hounsell, D. (1984). Contrastando concepciones de ensayo-escritura. En Marton, F., Hounsell, D. y Entwistle, N. (eds.). *The Experience of Learning* (pp. 106-125). Edimburgo: Scottish Academic Press.

- Kember, D. (1996). The intention to both memorise and understand: Another approach. *Higher Education*, 31, 41-351.
- Kember, D., Biggs, J. y Leung, D. (2004). Examining the multidimensionality of approaches to learnism through the development of a revised version of the Learning Process Questionnaire. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 261-280.
- Kember, D. y Gow, L. (1990). Cultural specificity of approaches to study. *British Journal of educational Psychology*, 60, 356-363.
- Kember, D. y Gow, L. (1993). Conceptions of teaching and their relationship to student learning. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 20-23.
- Kember, D. y Gow, L. (1994). Orientations to teaching and their effect on the quality of student learning. *Journal of Higher Education*, 65 (1), 58-74.
- Kember, D. y Leung, D. (1998). The dimensionality of approaches to learning: An investigation with confirmatory factor analysis on the structure of SPQ and LPQ. *British Journal of Educational Psychology*, 68, 395-407.
- Laurillard, D. (1984). *Styles and Approaches in Problem-solving*. En F. Marton, D. Hounsell y N. Entwistle (eds.). *The Experience of Learning* (pp. 126-144). Edimburgo: Scottish Academic Press.
- Mahncke, M. (2010). Enfoques de aprendizaje y de estudio de los estudiantes universitarios (Tesis doctoral). Barcelona: Universidad Ramón LLull.
- Martin, E. y Balla, M. (1991). Conceptions of teaching and implications for learning. *Research and Development in Higher Education* 13, 298-304.
- Martin, E. y Ramsden, P. (1998). Approaches to teaching creative writing. En Dart, B. y Boulton Lewis, G. (eds.). *Teaching and Learning in Higher Education*. Melbourne: ACER.
- Marton, F. (1994). On the Structure of Teachers Awareness. En Carlgreen, F., Handal, G. y Vaage, S. *Teachers' Minds and Actions: Research on Teachers' thinking and Practice* (pp. 28-42). London, Washington, D.C.: The Falmer Press.
- Marton, F. y Säljö, R. (1976a). On qualitative differences in learning: 1. Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4-11.
- Marton, F. y Säljö, R. (1976b). On qualitative differences in learning: 2. Outcome as a function of the learner's conception of the task. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 115-127.
- Marton, F. y Säljö, S. (1984). Approaches to Learning. En Marton, F., Hounsell, D. y Entwistle, N. (ed.). *The Experience of Learning* (pp. 39-58). Edimburgo: Scottish Academic Press.
- Monroy, F. (2013). Enfoques de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes del máster universitario en formación del profesorado de educación secundaria. Tesis doctoral. Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/117259/TFMH.pdf?sequence=1>

Ortega S. T. (2007). La fenomenografía, una perspectiva para la investigación del aprendizaje y la enseñanza. *Pampedia*, 3, 39-46.

Prosser, M. y Trigwell, K. (1990). Student evaluations of teaching and courses: Student study strategies as a criterion of validity. *Higher Education*, 20, 135-142.

Prosser, M. y Trigwell, K. (1999). *Understanding Learning and Teaching*. Great Britain: Society for research into Higher Education and Open University Press.

Prosser, M. y Trigwell, K. (2006). Conformatory factor analysis of the Approaches to Teaching Inventory. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 405-419.

Prosser, M., Ramsden, P., Trigwell, K. y Martin, E. (2003). Dissonance in experience of teaching and its relation to the quality of student learning. *Studies in Higher Education*, 28 (1), 37-48.

Prosser, M., Trigwell, K. y Taylor, P. (1994). A phenomenographic study of academics' conceptions of science learning and teaching. *Learning and Instruction*, 4, 217-231.

Ramsden, P. (1979). Student learning and perceptions of the academic environment. *Higher Education*, 8, 411-427.

Ramsden, P. (1984a). The Context of Learning in Academic Departments. En Marton, F., Hounsell, D. y Entwistle, N. (eds.). *The Experience of Learning* (pp. 199-216). Edimburgo: Scottish Academic Press.

Ramsden, P. (1984b). The context of learning. En Marton, F., Hounsell, D. y Entwistle, N. (eds.). *The experience of learning*. Madrid.

Ramsden, P. (1987). Improving teaching and learning in Higher Education: The case for a relational perspective. *Studies in Higher Education*, 12(3), 275-286.

Ramsden, P. (1992). *Learning to teach in Higher Education*. Londres: Routledge.

Richardson, J. (1994). Cultural specificity of Approaches to studying in higher education. *Higher Education*, 27, 449-468.

Richardson, J. T. (1998). Approaches to studying in undergraduate and postgraduate students. *Studies in Higher Education*, 23(2), 217-220.

Richardson, J. (2005). Students' Approaches to Learning and Teachers' Approaches to Teaching in Higher Education. *Educational Psychology*, 25(6), 673-680.

Richardson, J. T., Morgan, A. y Woodley, A. (1999). Approaches to studying in distance education. *Higher Education*, 37, 23-55.

Svensson, L. (1984). *Skill in Learning and Organising Knowledge*. En Marton, F., Hounsell, D. y Entwistle, N. (eds.). *The Experience of Learning* (pp. 59-71). Edimburgo: Scottish Academic Press.

- Soler, M. G. (2013). Validación de los instrumentos “Cuestionario de Enfoques de Aprendizaje y Cuestionario de Enfoques de Enseñanza” traducidos y adaptados para caracterizar los enfoques en estudiantes y profesores de Ciencias en el contexto colombiano. *Memorias del IX congreso internacional sobre enseñanza de las ciencias*, Girona, España.
- Soler, M. G. (2014). El constructo enfoques de aprendizaje: un análisis bibliométrico de las publicaciones en español en los últimos 20 años. *Revista Colombiana de Educación*, 66, 127-148.
- Tait, H., Entwistle, N. J. y McCune, V. (1998). *A Reconceptualization of the approaches to Studying Inventory*. Oxford: Oxford Brookes University, The Oxford Center for Staff and Learning Development.
- Trigwell, K. P. (1994). Qualitative differences in approaches to teaching first year university science. *Higher Education*, 27, 85-93.
- Trigwell, K. (2002). Approaches to teaching design subjects: A quantitative analysis. *Art, Design and Communication in Higher Education*, 1, 69-80.
- Trigwell, K. (2006). Phenomenography: An approach to research into geography education. *Journal of Geography in Higher Education*, 30(2), 367-372.
- Trigwell, K. y Prosser, M. (1991b). Relating approaches to study and quality of learning outcomes at the course level. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 265-275.
- Trigwell, K. y Prosser, M. (1994). Qualitative differences in approaches to teaching first year university science. *Higher Education*, 27, 85-93.
- Trigwell, K. y Prosser, M. (1996a). Congruence between intention and strategy in university science teachers' approaches to teaching. *Higher Education*, 32, 77-87.
- Trigwell, K. y Prosser, M. (1996b). Changing approaches to teaching: a relational perspective. *Studies in Higher Education*, 21(3), 275-284.
- Trigwell, K. y Prosser, M. (2004). Development and Use of the Approaches to Teaching Inventory. *Educational Psychology Review*, 6(4), 409-424.
- Trigwell, K., Prosser, M. y Ginns, P. (2005). Phenomenographic pedagogy and a revised approaches to Teaching Inventory. *Higher Education Research y Development*, 24(4), 349-360.
- Trigwell, K., Prosser, M. y Waterhouse, F. (1999). Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education*, 37, 57-70.
- Trigwell, K., M. Prosser y P. Taylor. (1994). Qualitative differences in approaches to teachin first year university science. *Higher Education*, 27, 75-84.
- Trigwell, K., M. Prosser, F. Marton,y U. Runesssom. (2002). Views of learning, teaching practices and conceptions of problem solving in science. En Hativa, N. y P. Goodyear (eds.). *Teacher Thinking, Beliefs and Knowledge in Higher Education*. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.