

Usando la Taxonomía de Fink para el Diseño de Cursos

CAROLYN R. FALLAHI
Universidad Estatal de Connecticut Central

Originalmente publicado en: *Observer* Vol.24, No.7, Septiembre, 2011

Traducción de: Alejandro Franco (Miembro APS, APA Divisiones 2 y 15, SIP)
Correo: alejandro.franco.j@gmail.com

El Desarrollo Evolutivo es un curso introductorio de psicología en mi universidad. Me encanta enseñar este curso. Sin embargo, en el pasado me he visto apabullada por la cantidad de contenidos y la prisa con la que debo cubrir cada una de las numerosas teorías del desarrollo en el transcurso de un solo semestre. Deseo que mis estudiantes adquieran las habilidades necesarias, no simplemente que afronten un curso apresurado sobre un contenido evolutivo. En el 2004, tuve la buena fortuna de asistir a un taller de L. Dee Fink titulado *Creando el Aprendizaje Significativo*. Fink presentó su taxonomía para realizar un abordaje sistemático al diseño de un curso que iba más allá del enfoque habitual sobre el contenido (Fink, 2004). La taxonomía de Fink brindó un modelo para el diseño de cursos alineando las metas de aprendizaje con un método para evaluar el aprendizaje del estudiante (Fink, 2003; Fallahi, Levine, Nicoll-Senft, Watson, & Wood, 2009). Luego de asistir al taller de Fink, decidí que era tiempo de rediseñar mi curso de Desarrollo Evolutivo. No estaba sola -otro cinco profesores de diferentes departamentos de mi universidad también deseaban rediseñar sus clases.

Taxonomías y diseño de curso

Fink inicia su libro, *Creando Experiencias de Aprendizaje Significativas: un abordaje integrado al diseño de cursos universitarios de pregrado* (2003), solicitando a los profesores que piensen sobre lo que esperan que sus estudiantes recuerden al final del semestre. En otras palabras, ¿cuáles son las metas a largo plazo para el curso? Fink invita allí a los profesores a crear metas de aprendizaje basadas en su taxonomía del aprendizaje significativo, más que en un método de diseño de cursos basado en el contenido (Fallahi et al., 2009; Fink, 2003). Durante su taller del 2004, Fink bromeó sobre el método de diseño de cursos de “dos textos guía” en donde el profesor asigna un libro mientras que incorpora el segundo desde las clases magistrales. No es una coincidencia que muchos textos guía contengan 15 capítulos para así cubrir un capítulo por semana en un semestre típico de 15 semanas. El abordaje de Fink quita el énfasis del contenido para colocarlo en las metas y habilidades que el profesor desea que sus estudiantes retengan luego de que el curso se complete.

Otras taxonomías están disponibles para los educadores. Por ejemplo, Bloom utilizó ampliamente una taxonomía que incorpora la noción de que los estudiantes necesitan ir más allá del contenido del curso para desarrollar habilidades de aprendizaje de nivel superior (Bloom, Engelhart, Furst, Hill, & Krathwohl, 1956; Shulman, 2004). Muchos profesores utilizan la taxonomía de Bloom en el diseño de los cursos porque facilita el logro de metas específicas y provee lineamientos para que las lecciones logren dichas metas (Fallahi & LaMonaca, 2009).

La taxonomía de Fink: una guía para su uso

El modelo para diseño de cursos de Fink (2003, 2004) puede ser utilizado para desarrollar nuevos cursos o rediseñar los existentes. Cuando estaba considerando como rediseñar mi clase de Desarrollo Evolutivo, me propuse cuatro metas específicas (Fallahi, 2008). La elección de las metas fue tanto personal como basada en la investigación sobre el conocimiento acerca de enseñanza y aprendizaje. Basada en mis experiencias en clase, quería deshacerme de todo el aprendizaje basado en clases magistrales, conservando una clase magistral extensa para abordar algunas de las actividades que típicamente son más difíciles de implementar. Además, como clínica, tengo un conjunto de estudios de caso en los que me puedo basar. Mis estudiantes parecen responder bien a los ejemplos de la vida real y, como resultado, tomé la decisión de utilizar más estudios de caso. También me gustó la idea de construir habilidades básicas en mis estudiantes con la esperanza de que utilicen estas habilidades más allá de la clase. La literatura sobre la enseñanza y el aprendizaje enfatiza fuertemente el disfrute y los beneficios del aprendizaje activo (Benjamin, 2008; Goss Lucas, 2008; Knight, 2008). Finalmente, siempre es importante alinear las metas del curso con las metas departamentales. La anteriormente mencionada de investigación de la literatura y mis observaciones personales llevaron a las siguientes metas.

Meta #1. Reducir el énfasis en el contenido del curso y en los conocimientos básicos

En vez de intentar cubrir cada tema posible, comience incorporando conceptos básicos que siento que cada estudiante debería entender. Dejé de preocuparme por cubrir todos los temas posibles. Si bien existen muchas universidades que quieren que los cursos introductorios cubran absolutamente todos los temas, he sido afortunada en mi departamento donde los profesores que enseñan el curso del Desarrollo Evolutivo con frecuencia toman diferentes abordajes para enseñar el curso. Algunos proveen un abordaje cronológico, otros un abordaje temático, pero todos enfatizan en aspectos diferentes del desarrollo evolutivo basándose en sus propias áreas de experiencia. Por ejemplo, soy clínica y tengo una tendencia a enfatizar la manera en que el desarrollo puede impactar negativamente la salud emocional del niño.

Meta #2. Incremente el énfasis en el aprendizaje activo

No estando ya basado en clases magistrales, mi curso rediseñado se basa actualmente en tareas de aprendizaje activo. Tengo que ser creativa y considerar métodos de enseñanza más allá del típico abordaje instruccional basado en la clase magistral.

Meta #3. Aplique el contenido del curso a problemas de la vida real

Elijo estudios de caso basados en problemas que ilustren un número de conceptos importantes. Estas tareas de estudio de caso llevan a que los estudiantes utilicen estrategias teóricas y prácticas para determinar el mejor abordaje posible que resuelva un problema y posteriormente resuman sus hallazgos en un formato formal escrito. Por ejemplo, un caso describe a un estudiante que estaba realizando un 'acting-out' en clase exhibiendo agresión, síntomas depresivos, y problemas académicos. De niño sufrió el matoneo y fue rechazado, teniendo problemas de apego. La meta de la tarea era vincular la historia del sujeto con sus problemas actuales aplicando teorías del desarrollo, apego, estilos de crianza y rechazo social. Una vez que finalizaban la tarea escrita, los estudiantes investigaban posibles intervenciones para el caso. Los estudiantes trabajaron en pequeños grupos de cinco o seis y trajeron un plan de acción que podría ser utilizado por un consejero, profesor o padre de familia.

Meta #4. Incorpore las lecciones del curso en lecciones de vida

Algunas de las metas de mis clases recientemente rediseñadas incluyeron el aprendizaje de lo que podría promover u obstaculizar el desarrollo del niño. Aquí consideramos un número de temas a lo largo del semestre que fueron introducidos a través de clases magistrales, lecturas asignadas, debates de

discusión, y trabajos de reflexión. Algunos de estos temas incluían: ¿cómo podríamos brindar un entorno estimulante para nuestros niños? ¿Deberíamos utilizar el castigo físico como forma de disciplinar? ¿Qué estilos de crianza promueven un adolescente independiente y empático? ¿Cuáles son algunas de las razones detrás de la agresión adolescente?

Una vez identificadas las metas generales para la clase, necesitaba determinar cómo evaluar dichas metas. Nuevamente me remití a la taxonomía de Fink (2003), la cual provee la estructura para evaluar tanto el contenido del curso como el pensamiento de nivel superior en seis niveles (Fink, 2003):

1. Conocimientos básicos. Los conocimientos básicos incluyen todos los contenidos, ideas, e información que usted desea que sus estudiantes conozcan al final del semestre.

2. Aplicación. El nivel de aplicación acompaña al pensamiento crítico, creativo, y práctico, así como conjuntos adicionales de habilidades que podrían ser benéficas para los estudiantes.

3. Integración. La integración incluye conectar diferentes ideas que podrían aparecer en diferentes disciplinas o a través de la vida.

4. Dimensión humana. El nivel de dimensión humana ayuda a evaluar si los estudiantes aprenden más sobre sí mismos y los otros. Acentúa el factor humano y da una significación humana al aprendizaje.

5. Cuidado. El nivel de cuidado provee la motivación y energía para el aprendizaje al desarrollar nuevos intereses, sentimientos y valores asociados con el material del curso.

6. Aprendiendo cómo aprender. Aprender la mejor manera de aprender provee la habilidad para un aprendizaje a largo plazo al enseñar a los estudiantes a convertirse en aprendices autodirigidos.

Ahora, en vez de evaluar mis metas a través de exámenes basados en contenido, rediseñé mi clase para incorporar evaluaciones de los seis niveles. Por ejemplo, el saber básico fue evaluado por ítems de selección múltiple. Evalué a los estudiantes a lo largo del semestre sobre el contenido importante del curso. La aplicación y la integración fueron evaluadas a través de estudios de caso, tal como se mencionó previamente. Se presentaba a los estudiantes problemas de la vida real y se les pedía que mostraran su entendimiento de dichos problemas citando teorías evolutivas. Además, los estudiantes debían desarrollar métodos innovadores para resolver estos problemas utilizando el material que había sido presentado en clase así como identificar otras intervenciones a través de investigación independiente. La dimensión humana fue evaluada a través de escritos reflexivos que incorporaban nuevas ideas e insights en los problemas evolutivos contemporáneos de los diferentes momentos de la vida. Finalmente, el cuidado fue evaluado con una escala tipo Likert en donde los estudiantes respondían qué tanto se preocupaban por el curso, su contenido, y la humanidad en general.

Diseñar operacionalmente los seis niveles fue la parte más difícil de este proceso. Era relativamente fácil crear las metas asociadas con algunos niveles, pero tareas específicas que midieran claramente cada nivel era difícil y requería de tiempo. Algunos niveles eran más fáciles de medir que otros. No tenía dificultades con los sistemas de selección múltiple que reflejaban el contenido que se esperaba que los estudiantes aprendieran, pero otros niveles, como el de cuidado, eran más difíciles. La idea detrás del cuidado es que usted desea que esos estudiantes se preocupen por el material o incrementen su interés y la pasión por el material. ¿Cómo medir eso? Desarrollé preguntas que evaluaban el interés y preocupación hacia los temas de la psicología evolutiva. Este fue un nivel que no mostró mejoras a través del curso. Reflexionando sobre los resultados de diversos estudios que evalúan este nivel, el problema podría estar con la herramienta de evaluación que desarrollé.

Como lo demostré anteriormente, había otros cinco profesores además de mí trabajando durante este periodo para rediseñar sus respectivas clases. Esto fue increíblemente útil para la evaluación puesto que cada uno revisó las metas y evaluaciones del otro y le brindó realimentación. Además, todos estábamos interesados en validar esta abordaje y examinar los beneficios de rediseñar nuestras clases tanto individual como colectivamente.

¿Construimos una mejor trampa para ratones?

Rediseñar sistemáticamente un curso está bien, pero ¿cómo saber si se tuvo éxito? Necesitaba evaluar la validez de la taxonomía de Fink y evaluar el éxito de mis metas para la clase. Como resultado, nacieron diversos proyectos de investigación. Comenzando de manera simple, uno de los primeros estudios que realicé con un colega examinaba los cambios que se produjeron al interior de los cursos que fueron evaluados con la taxonomía de Fink (Fallahi & LaMonaca, 2009a). Examinamos los cambios al interior del grupo en los seis niveles propuestos por Fink en 151 estudiantes de pregrado del curso de Desarrollo Evolutivo. Administramos pretests y postests idénticos para cuantificar los cambios que ocurrían durante el semestre en los seis niveles. Encontramos cambios significativos en los niveles de conocimientos básicos, aplicación, integración, dimensión humana, y cuidado.

En el estudio siguiente, comparé una clase tradicional de Desarrollo Evolutivo con una clase rediseñada para evaluar el diseño entre los grupos (Fallahi, 2008). Los estudiantes en la clase rediseñada mejoraron significativamente en comparación con el curso tradicional en los niveles de conocimientos básicos, aplicación, integración, y dimensión humana. Finalmente, Levine, Fallahi, Nicoll-Senft, Tessier, Watson, & Wood (2008) realizaron un metaanálisis para examinar los cambios significativos tanto dentro como entre las clases de seis profesores diferentes que habían rediseñado sus clases desde diferentes campos de estudio. Encontramos que todos los cursos mostraron una mejoría significativa en el aprendizaje en cuatro de los seis niveles -conocimientos básicos, aplicación, dimensión humana, y aprender a aprender. Nos preguntamos acerca de los niveles no significativos y sospechamos que los problemas que observamos estaban asociados con las medidas de resultados utilizadas para definir operacionalmente cada nivel.

Cuestiones en el rediseño de su propia clase

Cuando utilicé por primera vez el abordaje de Fink para rediseñar mi curso de Desarrollo Evolutivo, tenía la tendencia a enfocarme más en técnicas nuevas y emocionantes para la clase, y no en los cambios pedagógicos o en un abordaje sistemático basado en nuestras metas para el curso. Lo que es importante en este abordaje de rediseño es utilizar la taxonomía de Fink para decidir qué metas son importantes para el aprendizaje a largo plazo del estudiante. En otras palabras, ¿qué aprendizaje a largo plazo, conocimientos, actitudes, y habilidades deseamos que nuestros estudiantes se lleven de nuestra clase? La taxonomía de Fink y el abordaje para el diseño de cursos ayudan a proveer una estructura que clarifica nuestras metas para el aprendizaje de los estudiantes, hace que el aprendizaje del estudiante sea más personal, y dirige la organización del curso y los métodos que utilizamos para garantizar que el aprendizaje y la formación de habilidades sean duraderos.

Referencias y Lecturas recomendadas

- Benjamin, Ludy T., Jr. (Ed.). 2008. Favorite activities for the teaching of psychology. Washington, DC US: American Psychological Association, 2008. PsycINFO, EBSCOhost (accessed February 19, 2010).
- Bloom, B. S., Englehart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. New York: David McKay Company.

- Fallahi, C. R. (2008). Redesign of a Life Span Development course using Fink's Taxonomy. *Teaching of Psychology*, 35, 169-175.
- Fallahi, C. R., & LaMonaca, F. H. (2009a). Creating significant learning experiences in a large undergraduate psychology class: A pilot study. *Journal on Excellence in College Teaching*, 20(1), 87-100.
- Fallahi, C. R., & LaMonaca, F. H. (2009b). The evolution of educational objectives: Bloom's taxonomy and beyond. *Journal on Excellence in College Teaching*, 20(1), 71-86.
- Fallahi, C. R., Levine, L. E., Nicoll-Senft, J. M., Tessier, J. T., Watson, C. L., & Wood, R. M. (2009). Utilizing Fink's integrated course design: How a book changed our students' learning, our university, and ourselves. In L. D. Fink & A. K. Fink (Eds.) *Designing courses for significant learning: Voices of experience*. New Directions for Teaching and Learning, 119, 43-52.
- Fallahi, C. R., Wood, R. M., Austad, C. S., & Fallahi, H. (2006). A program for Improving undergraduate psychology students' basic writing skills. *Teaching of Psychology*, 33, 171-175.
- Fink, L. D. (2003). *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fink, L. D. (November, 2004). Creating significant learning experiences across the curriculum. Workshop presentation at the NEFDC 2004 Fall conference, Westford, Massachusetts.
- Goss Lucas, S. (2008). *A guide to teaching introductory psychology*. Malden: Blackwell Publishing. doi:10.1002/9781444301748.
- Knight, E., & Lee, E. (2008). *A guide to teaching developmental psychology*. Wiley-Blackwell. Retrieved from PsycINFO database
- Levine, L. E., Fallahi, C. R., Nicoll-Senft, J. M., Tessier, J. T., Watson, C. L., & Wood, R. M. (2008). Creating significant learning experiences across disciplines. *College Teaching*, 56, 247-254.
- Shulman, L. S. (2004). *Teaching as community property: Essays on higher education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sobre la autora:

Carolyn Fallani es psicóloga consejera y Profesora Asociada de Psicología en la Universidad Estatal de Connecticut Central. Sus intereses académicos incluyen la enseñanza de la psicología, los efectos en el desarrollo del abuso de alcohol, la exposición vicaria al trauma, el género y la igualdad racial, y la sensibilidad al rechazo. Se puede contactar en el correo fallahic@ccsu.edu