

¿Cómo enseñar para la transferencia en aulas en línea de nivel superior?

(How to teach for transfer in high level on line classrooms)

Recibido: 15/12/15 - Eval.: 25/04/16 – Publicado: 28/04/16

[Cómo citar este artículo](#)

[Marta Libedinsky](#)

Universidad del Salvador

mlibedin@gmail.com

Resumen

En este trabajo se analiza el principio didáctico "enseñar para la transferencia" en base a desarrollos teóricos de los últimos treinta años realizados por autores enrolados en la corriente cognitiva y se ofrecen ejemplos que podrán resultar útiles para dar respuesta a quienes se formulan la pregunta: ¿Cómo enseñar para la transferencia en aulas en línea de nivel superior? Contrariamente a lo que podría pensarse de manera apresurada y sin base en la experiencia real el trabajo didáctico en línea ofrece hoy oportunidades igualmente ricas y efectivas que el trabajo en la modalidad presencial y posibilita implementar estrategias didácticas pensadas con detalle y minuciosidad tendientes a que los estudiantes se formen para transferir en situaciones nuevas- es decir, más allá de las aulas- aquello que están aprendiendo. Se pondrá énfasis en el tipo de trabajo didáctico que es posible realizar alrededor del currículo emergente, en actividades de aprendizaje grupales e individuales realizadas en foros de discusión asincrónicos, en acciones tutoriales grupales e individuales, en webinarios con grupos numerosos. Adicionalmente, se justificará la necesidad de distribuir entre los estudiantes información precisa sobre redes virtuales vigentes en tanto ámbitos de aprendizaje informal y justo-a-tiempo en los cuales los actuales alumnos podrán continuar su aprendizaje en compañía en el futuro, una vez concluidos los estudios formales.

Palabras clave: prácticas de la enseñanza en línea- aulas virtuales- nivel superior- Tecnologías de la Información y la Comunicación- transferencia del aprendizaje- currículo emergente- actividades de aprendizaje- tutorías- redes- webinarios-didáctica-creación de artefactos basados en géneros-

Abstract

This article analyses the way that the "transfer of learning" principle has been theoretically developed by different authors who are part of the cognitive movement in the last thirty years and offers examples that may be of use in answering the question: How is it possible to use the transfer of learning principle in university classrooms? Contrary to what some may believe, online teaching offers opportunities that are as rich and effective as face to face teaching and allows us to implement detailed and thoroughly thought-out teaching strategies that train our students to transfer what they are learning in new situations- that is, beyond the classroom. The article highlights the kind of educational activities that it is possible to develop around the emergent curriculum: group and individual work in asynchronous forums, group and individual tutoring activities, webinars with many participants. Additionally, it justifies the need to distribute among students precise information about current social networks for informal and just-in-time learning where students may continue their education in the future, once formal studies are completed.

Keywords: online teaching-virtual classrooms-university teaching-ICT-transfer of learning-emergent curriculum-learning activities-tutoring-networks-webinars-artifacts.

Introducción

Estamos viviendo un tiempo en el que la educación superior de grado y posgrado en la modalidad en línea se acepta con más confianza que en el pasado como propuesta legítima y de calidad y en el que la posibilidad de comunicarse de manera sencilla y práctica a través de numerosas vías y en forma tanto sincrónica como asincrónica se ve favorecida por interesantes mejoras de tipo tecnológico en una variedad de servicios disponibles: plataformas de e-learning, salas de chat, comunicación vía redes sociales (Facebook, Twitter, Pinterest, otras) , mensajerías instantáneas, salas de conferencias web, servicios combinados. En simultáneo, los discos rígidos virtuales-llamados así al apelar a conocimientos previos- (Dropbox, Google Drive, SkyDrive) permiten almacenar de manera organizada una casi infinita cantidad de documentos, compartirlos, sincronizarlos y acceder a ellos desde cualquiera de los dispositivos tecnológicos que poseen hoy un docente y un estudiante universitario (una notebook, una netbook, una tableta, un e-reader, un teléfono celular). Las *apps* y los *webware* se multiplican y difunden. Las personas adoptan los que sirven y descartan los que no sirven. La conectividad inalámbrica se vuelve cada vez más estable, de mejor calidad y resulta accesible en lugares no académicos tales como estaciones de subte, transportes públicos, *shoppings*, plazas, bares y permite así concretar el sueño pedagógico del denominado **aprendizaje ubicuo** (Burbules, 2012). Numerosos docentes y estudiantes universitarios han logrado desarrollar las capacidades necesarias y suficientes para lograr manejar con fluidez la tecnología que les permite enseñar y aprender en entornos virtuales. Así, los estudiantes pueden aprender a su propio ritmo, en sus propios tiempos y en cualquier lugar, volver sobre temas y problemas de su especial interés, conectarse en cualquier momento y desde cualquier lugar con docentes y pares; ampliando de este modo notablemente su círculo de socialización y sus comunidades de práctica. En el mismo sentido los docentes pueden socializar en las salas de profesores virtuales las experiencias que han logrado documentar con el propósito de hacer explícito el conocimiento didáctico tácito que han construido en el ejercicio de la docencia (Libedinsky, 2001).

Los educadores de la educación a distancia de hoy pueden ofrecer enseñanza personalizada, fundamentalmente en lo que hace a retroalimentación específica y diferenciada y sugerencia de lecturas y materiales apropiada a las necesidades e intereses de los estudiantes, paso a paso. Respecto de los docentes se suele decir que

para poder enseñar integrando tecnología es preciso contar con conocimientos disciplinares, conocimientos pedagógicos y conocimientos tecnológicos y sus interacciones e intersecciones (disciplina \cap pedagogía, disciplina \cap tecnología, pedagogía \cap tecnología, disciplina \cap pedagogía \cap tecnología) en contexto según el marco conceptual TPACK construido sobre la base de los trabajos previos de Lee Shulman (1987) sobre el conocimiento docente y aceptado y adoptado por numerosos educadores en todo el mundo (Koehler & Mishra, 2009). Además, señalan Koehler y Mishra en relación con el conocimiento estrictamente tecnológico, las tradicionales tecnologías pedagógicas son **específicas** (con un lápiz se escribe; con un microscopio se miran objetos pequeños), son **estables** (los lápices y los pizarrones no han cambiado aún demasiado a través del tiempo) y sus **funciones** son **transparentes** (la constitución interna del lápiz es simple y está directamente vinculada con su función); en cambio y por contraste las nuevas tecnologías son **cambiantes, inestables y opacas** (sus mecanismos de funcionamiento internos están ocultos para los usuarios). De este modo, estas nuevas tecnologías presentan por sus mismas características nuevos desafíos para los educadores que reconocen su valor y relevancia y que están interesados en incorporarlas a las prácticas de la enseñanza. En trabajos anteriores- intersectando contenidos, pedagogía y tecnología en contexto- nos ocupamos de dar respuesta a la pregunta cómo diseñar actividades de aprendizaje para aulas virtuales y explicamos la importancia de diseñar secuencias de actividades basadas en géneros. En esta oportunidad y en el actual contexto nos concentraremos en dar respuestas a la pregunta: **cómo enseñar para la transferencia en aulas en línea de nivel superior** entendiendo que la transferencia posterior de aquello que se ha aprendido no puede ser librada al azar sino que debe considerarse seriamente al momento de pensar, planificar, diseñar e implementar la enseñanza. Las reflexiones y algunas de las propuestas y ejemplos que se presentan en esta ponencia han sido implementadas con variaciones a lo largo del tiempo en tres iniciativas en la modalidad a distancia en Argentina. Estas iniciativas son: el Seminario de posgrado *Tres enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje* en la Carrera de Especialización en Constructivismo y Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)- Sede Argentina¹ (2011-2015) el Seminario de posgrado *Teorías de la enseñanza y el aprendizaje* del Programa de Educación a Distancia de la Universidad del Salvador 2

¹ FLACSO Virtual: <http://virtual.flacso.org.ar/>

² USAL PAD: <http://campus.usal.edu.ar/>

(2010-2015) y en los *ciclos de conferencias web*³ de Fundación Evolución en los que participan mayormente miembros de su red virtual (2012-2015) 4. Por lo tanto lo que en este trabajo se muestra es producto de la reflexión sobre la práctica docente, la transformación de conocimiento tácito en conocimiento explícito y la búsqueda de modos de representación y comunicación amigables para la publicación y socialización del conocimiento construido sobre el *know-how (saber hacer docente)* con el propósito de dar inicio o continuar conversaciones profesionales sobre Didáctica que puedan ser interesantes, útiles, prácticas y fecundas tanto para los educadores experimentados como para los principiantes.

El principio: Enseñar para la transferencia

El término transferir viene del latín *transferre*, y significa llevar de un lado al otro, trasladar. Este vocablo se utiliza en variados contextos: un *transfer* es un vehículo que traslada desde el aeropuerto hacia la ciudad y también una calcomanía que puede aplicarse sobre un papel o tela, se *transfieren* fondos bancarios, se producen fenómenos de *transferencia* en una situación terapéutica. En términos didácticos *transferir* significa hacer un uso activo de aquello que se ha aprendido en un contexto particular (por ejemplo: en un aula física o virtual) en una situación nueva (otra asignatura que se cursa en forma simultánea o sucesiva, otro tema de la misma asignatura, otro texto, una situación laboral, una situación cívica, una situación de vida cotidiana) (Bransford, Brown, & Cocking, 2000). Si bien podría pensarse que la transferencia se produce en forma "natural", esto no siempre sucede y es necesario ofrecer asistencia, orientaciones, andamiajes, guías paso a paso. De allí el interés renovado de los académicos por este complejo concepto fundacional a lo largo de los años dada su importancia tanto teórica como práctica (Engle, 2012; Goldstone, Robert L. y Day, Samuel B., 2012; Perkins y Salomon, 2012).

Perkins y Salomon (1988) en sus estudios han identificado tipos de transferencia, grados y modos o mecanismos de transferencia y recuperamos sus ideas en la tabla que figura a continuación.

³ Los ciclos de conferencias web que se ofrecieron en Fundación Evolución fueron: Ciclo de conferencias web sobre conferencias web, Educación online, Las TIC en la escuela primaria, Las TIC en la escuela secundaria, TIC para familias, TIC para adultos mayores.

⁴ Proyectos en red- Fundación Evolución: <http://www.proyectosenred.fundacionevolucion.org.ar>

Tipos, grados y modos mecanismos de transferencia		
Tipos de transferencia	Transferencia positiva (+) Ocurre cuando el aprendizaje en un contexto mejora el desempeño en otro contexto. Por ejemplo: aprender inglés mejora el aprendizaje del alemán.	Transferencia negativa (-) Ocurre cuando el aprendizaje en un contexto impacta negativamente en el desempeño en otro contexto. Por ejemplo: saber inglés, puede dificultar el aprendizaje del francés.
Grados de transferencia	Transferencia cercana ◦ Se refiere a la transferencia entre contextos muy similares, como por ejemplo cuando los estudiantes que rinden un examen enfrentan un conjunto de problemas mezclados que han practicado en forma separada en su tarea en casa, o cuando el mecánico repara un motor de un nuevo modelo de auto, pero con un diseño bastante parecido al modelo anterior.	Transferencia lejana ◦ → La transferencia lejana refiere a la transferencia entre contextos que en apariencia parecieran remotos y extraños entre sí.
Modos o mecanismos de transferencia	Transferencia de orden inferior, por camino bajo (_ vía baja) La transferencia de orden inferior sucede cuando las condiciones de estímulo en el contexto de transferencia (destino) son o se perciben lo suficientemente similares a aquellas del contexto primero de aprendizaje (origen) y se desencadenan respuestas casi automáticas e inconscientes.	Transferencia de orden superior, por autopista (_ vía alta) La transferencia de orden superior se produce cuando las similitudes entre los contextos de origen y de destino no son obvias, por el contrario, no es automática, es conciente y depende de la abstracción de principios y conceptos, de una búsqueda deliberada de conexiones. Demanda tiempo de exploración e inversión de esfuerzo cognitivo.

En ocasiones nos preguntamos: ¿qué es lo que puede ser transferido? y podemos reconocer en la práctica que se transfieren procedimientos, conceptos nodales o claves, generalizaciones (principios, reglas, leyes), diferentes tipos de representaciones a través de las cuales hacer visible el pensamiento (por ejemplo: matrices, redes conceptuales, resúmenes visuales, collages, líneas de tiempo, etc.),

estrategias de aprendizaje (por ejemplo: cómo descomponer el propio proceso de aprendizaje en etapas, momentos o fases), disposiciones (preferencias, actitudes, intenciones), prácticas discursivas (por ejemplo: lecturas y escrituras académicas), metodologías bien definidas (por ejemplo: estudios de casos), estrategias de retroalimentación entre pares, estereotipos y prejuicios (Salomon, 2012) entre otros. Enseñar para transferir supone tener en mente cómo harán los estudiantes para hacer un uso activo de aquello que están aprendiendo hoy en las aulas virtuales, alertar sobre situaciones conocidas en las que se sospecha que la transferencia no se producirá de manera espontánea, explicar cómo puede transferirse lo aprendido.

Circunscribir y tender puentes como prácticas didácticas para guiar la transferencia

Circunscribir significa reducir una cosa a ciertos límites y refiere a la transferencia de orden inferior, por el camino bajo, por la vía baja. **Tender puentes** significa realizar una construcción que permita salvar un obstáculo, relacionar, conectar y refiere a la transferencia de orden superior, por la autopista, por la vía alta. Alrededor de estas dos prácticas didácticas (circunscribir y tender puentes) los autores presentan diez herramientas para enseñar para la transferencia (Fogarty, Robin; Perkins, David & Barell, John, 1992) y aquí agregamos ejemplos.

Diez herramientas para guiar la transferencia

Circunscribir (<i>hugging</i>) Vía baja
1. Crear expectativas
2. Igualar
3. Simular
4. Modelizar
5. Enseñar a través de problemas y casos

Tender puentes (<i>bridging</i>) Vía alta
6. Anticipar aplicaciones
7. Generalizar conceptos
8. Usar analogías
9. Resolver problemas en paralelo
10. Realizar reflexiones metacognitivas

Circunscribir (*hugging*)

Significa ofrecer en el contexto de aula situaciones similares o iguales a las que se van a vivir en la vida real.

1. Crear expectativas: Alertar a los alumnos sobre aquellas situaciones en las que podrán aplicar lo que están aprendiendo en forma directa, sin transformaciones, sin ajustes, sobre procesos y productos finales basados en géneros que podrán realizar fuera del aula.

Por ejemplo: Jean Lave (1991) destaca que en la formación de aprendices de sastres en Vai y Gola, Liberia, en la costa oeste de África una actividad auténtica fundamental consiste en planchar prendas terminadas con el propósito de aprender tácitamente sobre corte y confección empezando contra intuitivamente por la prenda terminada para seguir en una segunda etapa con cómo coser y finalmente cómo cortar. El proceso natural de corte/cosido/planchado de prenda terminada se invierte para ser enseñado. En igual sintonía se ofrecen cursos de tejido a dos agujas en los que los talleres que los componen no se titulan: cómo poner los puntos, cómo tejer punto Santa Clara, cómo cerrar los puntos, cómo coser una prenda, sino que estas habilidades se encarnan en la elaboración de un producto especial: por ejemplo: Taller: Mitones (poner puntos, punto Santa Clara, cerrar puntos, coser).

2. Igualar: Ofrecer experiencias iguales o lo más parecidas posibles a las que se van a vivir fuera del aula. Un tipo de experiencia puede ser la creación de artefactos basados en géneros que prototípicamente se realizan en el marco de una profesión.

Por ejemplo, en Didáctica: Implementar el protocolo la Escalera de la Retroalimentación⁵ en grupos pequeños para dar retroalimentación a los compañeros sobre el proyecto diseñado para el trabajo

⁵ Un **protocolo** es en Didáctica un conjunto de orientaciones acordadas para guiar una conversación. El Protocolo La Escalera de la Retroalimentación fue desarrollado por Daniel Wilson y colaboradores del Proyecto Zero de la Escuela de Educación de la Universidad de Harvard. Esta escalera consta de cuatro peldaños: Formular preguntas aclaratorias, Valorar, Expresar inquietudes y Dar sugerencias o

práctico; práctica que se replicará en la vida real con colegas, analizar el discurso de un Ministro de Educación (material didáctico auténtico), analizar un reportaje radial a un especialista en infancias y nuevas tecnologías, elaborar un material didáctico en versión simplificada o versión para principiantes (Perkins,2010)⁶

3.Simular: Realizar simulaciones, improvisaciones, juegos de roles que efectivamente estén ajustadamente circunscriptas al contenido curricular que se aborde.

Por ejemplo: En Didáctica simular en el aula un debate a dos voces acerca de la necesidad o no de enseñar programación en forma obligatoria en los niveles inicial, primario y secundario.

4.Modelizar: Realizar demostraciones; no sólo describir y explicar. Enseñar haciendo. Este tipo de actividades son típicas en la enseñanza de la cocina y las artesanías.

Por ejemplo: En Didáctica mostrar cómo se analiza en voz alta un texto de autoría de Comenio, cómo se realiza y edita un ensayo colaborativo sobre el aprendizaje ubicuo en tiempo real empleando un procesador de texto *online*.

recomendaciones y es efectiva para dar retroalimentación específica (no general, no vaga, no ambigua) constructiva, respetuosa, orientada (hacia aspectos concretos del trabajo, no de la persona) honesta (pero no cruel), oportuna (que no llega ni demasiado temprano ni demasiado tarde), diferenciada (distinta para cada producción presentada), amigable (no amenazante).

⁶ Las **versiones para principiantes** son versiones bien calibradas en las que la complejidad se disipa con el fin de ofrecer "experiencias umbral" , es decir, experiencias concebidas como ingresos, entradas, comienzos, experiencias que implican para los sujetos un giro, una transición de importancia con alto potencial transformador (Perkins, 2010). Un ejemplo claro de versión para principiantes es el juego de mesa Scrabble Junior para niños de 5 a 7 años.

5. Enseñar a través de problemas y casos: Proponer a los alumnos el estudio de un contenido curricular que servirá para resolver problemas y considerar casos análogos a los que se aborden en clase.

Por ejemplo: En Didáctica: estudiar los principios del enfoque Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) <https://es.scribd.com/doc/252912369/Principios-DUA> para diseñar materiales didácticos digitales bilingües para nivel inicial conformes a ese enfoque, estudiar las características de la investigación educativa con estudio de casos con el propósito de construir un caso a partir de una experiencia pedagógica innovadora de prevención de cyberbullying, estudiar el caso del proyecto Atlas de la diversidad www.atlasdeladiversidad.net como proyecto colaborativo internacional tal como fue implementado en escuelas argentinas en 2005⁷.

-En el seminario Teorías de la Educación (USAL PAD) los alumnos realizan como trabajo final un escrito en el que eligen y presentan un problema de enseñanza y/o de aprendizaje y alternativas de solución amalgamando lo visto en el seminario con su práctica profesional presente o futura. En la carrera de Especialización de Enseñanza del Español para Extranjeros se destacan los siguientes trabajos finales: 1-Cómo corregir producciones orales y escritas de los alumnos alineando esta actividad a enfoques conductistas y constructivistas. El problema: se enseña de un modo y se evalúa de otro (alumno Lucas Calvo, 2015); 2-Cómo enseñar ortografía desde un enfoque constructivista: El problema: no se reflexiona sobre la ortografía y sí es posible hacerlo (alumno Mariano Degli Uomini, 2014); 3- Cómo enseñar a pensar en una lengua extranjera. El problema: no es fácil pensar en otro idioma, para lograrlo es preciso “descontracturar” la enseñanza y hacerlo a través del juego, lo visual, lo auditivo, la improvisación (alumna Roxana Aimola, 2014).

En los ciclos de conferencias web de Fundación Evolución se presentan bajo un tema “paraguas” casos múltiples. Por ejemplo: En relación con el tema Artes y TIC en el nivel secundario la profesora Cristina Bosio presentó el proyecto Las voces de los jóvenes/Adobe Youth Voices y la profesora Emma López presentó experiencias de aula desde la Matemática que conectaron TIC, Geometría y Artes Plásticas (Kandinsky, Klee).

Tender puentes (*bridging*)

Significa ayudar al estudiante a establecer conexiones conceptuales entre lo que se aprende dentro del aula con otras asignaturas y con el mundo real.

Por ejemplo: En Didáctica: mostrando que en los diarios digitales (en tanto “representantes” del mundo real, aparecen actualmente artículos en los que se demuestra interés por las ventajas y las limitaciones de los MOOCs (Massive Online Open Courses), véase http://www.ieco.clarin.com/economia/nuevo-formato-online-universidades-argentinas_0_1111089279.html

6. Anticipar aplicaciones: Pedir a los estudiantes que identifiquen situaciones en contextos lejanos en las que los contenidos curriculares y las competencias que se están aprendiendo podrán ser utilizados.

⁷ Ver Estudio Atlas 2005 disponible en http://fundacionevolucion.org.ar/sitio/wp-content/uploads/2011/05/Informe-Estudio-Atlas-2005_editado.pdf [Consulta: 2015]

Por ejemplo: En Didáctica: después de aprender a configurar un grupo privado en una red social, realizar una lluvia de ideas sobre posibles usos de las redes sociales para la conformación de comunidades de graduados de un curso o programa de formación.

7. Generalizar conceptos: Pedir a los estudiantes que generalicen a partir de su experiencia para producir principios, reglas e ideas que puedan ser aplicadas.

Por ejemplo: En Didáctica generar a partir de la experiencia personal y de la lectura de bibliografía sobre la formación docente hoy, 10 principios que habrán de guiar el desarrollo profesional docente en una provincia ficticia (FLACSO, Seminario Tres enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje - Enfoque de las mentes del futuro, del aprendizaje pleno y de los puntos de acceso al conocimiento y la comprensión- Diplomatura en Constructivismo y Educación)

8. Usar analogías y metáforas: Encontrar o crear una analogía entre un tema o problema de estudio y algo diferente, identificar metáforas en textos académicos y de divulgación y emplear metáforas para hablar de temas curriculares.

Por ejemplo: En Didáctica, realizar una actividad sinéctica⁸ que consista en solicitar a los alumnos que comparen (encontrar semejanzas y diferencias) una experiencia de formación docente continua con un viaje a otro planeta.

Por ejemplo en Didáctica: Localizar metáforas en textos de Vigotsky asociados al concepto de zona de desarrollo próximo: La zona de desarrollo próximo define a las funciones que todavía no han madurado, aunque se hallen en proceso de maduración, en estado embrionario. Estas funciones son, según la metáfora que Vigotsky emplea: "capullos" o "flores", que algún día se convertirán en "frutos". Cuando ese niño logra internalizar esos procesos, estos se convierten en parte de sus logros propios evolutivos. Los procesos evolutivos no coinciden con los procesos de aprendizaje. El proceso evolutivo va "a remolque" del proceso de aprendizaje (nueva metáfora). Lo que se encuentra hoy en la zona de desarrollo próximo será mañana el nivel real de desarrollo, es decir, lo que el niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo. Del mismo modo otros textos ofrecen metáforas diversas, por ejemplo, sobre el rol docente.

9. Resolver problemas en paralelo: Proponer a los alumnos que resuelvan un mismo problema pero situado en dos contextos diferentes.

Por ejemplo: En Didáctica: cómo encarar el desarrollo de la fluidez tecnológica en una escuela a la que asisten alumnos de nivel socioeconómico alto y en otra a la que asisten alumnos de nivel socioeconómico desfavorecido.

10. Realizar reflexiones metacognitivas: Acompañar a los alumnos en la planificación, monitoreo y evaluación de sus propios procesos reflexivos.

Por ejemplo: Después de realizar un trabajo práctico en equipos responder tres preguntas:
1. ¿Qué salió bien y por qué?

⁸ Se entiende por **actividades sinécticas** a aquellas actividades de aprendizaje en las cuales se unen elementos distintos y desconectados con el propósito de desarrollar el pensamiento crítico y creativo.

2. ¿Qué no salió bien y por qué?
3. ¿Cómo podríamos manejar lo que esta vez resultó difícil en una próxima vez?

Fuente: Adaptación de la tabla presentada en *How to Teach for Transfer* por los autores Robin Fogarty, David Perkins & John Barell, Palatine, Illinois: Skylight Publishing, 1992.

Palabras finales

Se recomienda, para enseñar a transferir considerar las diez herramientas y ponerlas en uso al momento de desarrollar el currículo emergente, al realizar actividades de aprendizaje grupales e individuales en los foros de discusión asincrónicos, al implementar acciones tutoriales grupales e individuales, en webinarios y en relación con las redes o comunidades virtuales de profesionales y futuros profesionales vinculadas a los programas académicos. En relación con el currículo emergente, creemos que es preciso dedicarle a este un espacio y un tiempo móvil y flexible y reconocerlo como parte de la tarea realizar más que como interferencia, interrupción. En el transcurso de un curso en línea emergen temas de actualidad a los que es preciso prestar atención. Los medios digitales se hacen eco de esos temas y el posible salir a su encuentro desde un curso ya que están disponible a pocos "clicks" de distancia. Las actividades de aprendizaje grupales e individuales que se realizan en foros de discusión asincrónicos de manera abierta y pública permiten a los miembros de un grupo de estudiantes aprender en compañía y conectarse con las preocupaciones de los pares, por ejemplo, respecto de cómo transferir aquello que se está aprendiendo. En las acciones tutoriales grupales e individuales se presenta la maravillosa oportunidad de enseñar para transferir de manera oportuna, "justo a tiempo". Es posible para un docente ir detectando qué dificultades específicas de aprendizaje presentan grupos e individuales e intervenir. Por ejemplo, un problema frecuente es la escritura académica a la que hay que dar asistencia idealmente a medida que emergen las dificultades (ni más temprano ni más tarde) dado que algunos alumnos no saben resumir, otros no saben parafrasear, otros no saben cómo citar fuentes consultadas⁹, otros desconocen las características esenciales de un género específico y por lo tanto tienen dificultades para realizar producciones alineadas a ese género. En las conferencias web o webinarios a los que asisten grupos

⁹ En este caso solemos recomendar la consulta de la publicación La cita documental, disponible en <http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/bibleduc/pdf/citadocumental.pdf> Biblioteca del Docente, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Se trata de una publicación que evaluamos como útil tanto para la situación de aprendizaje en sí como para integrar la "caja de herramientas" para la práctica profesional futura.

numerosos podemos acercarnos a la experiencia de prácticos en el dominio de conocimiento de que se trate a través de paneles de protagonistas que relatan experiencias y comparten reflexiones en primera persona. De este modo, la teoría se vuelve persona, se vuelve experiencia, se muestra en acción, se humaniza. Finalmente, para enseñar a transferir consideramos que es preciso que los alumnos sepan que más allá de esta carrera, de este programa académico o de este curso en línea, que una vez concluida esta experiencia que tiene un principio y tiene un fin, podrán ellos recurrir a comunidades de práctica, a redes sociales virtuales¹⁰ en tanto son estos los espacios virtuales que les facilitarán los encuentros globales a través de los cuales continuar la conversación con otros para poder seguir aprendiendo formal e informalmente día tras día,, paso a paso en forma autónoma, en cualquier momento y desde cualquier lugar.

Referencias bibliográficas

- BRANSFORD, J.; BROWN, A. & COCKING, R. (Eds.). (2000). Learning and transfer (Chapter 3). How people learn: Brain, mind, experience, and school. Washington, DC: National Academy Press. Disponible en: http://www.nap.edu/openbook.php?record_id=9853&page=51 [Consulta: 2015]
- BURBULES, N. (2012). El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza en Encounters/Encuentros/Rencontres on Education Vol. 13, pp. 3 - 14 Disponible en: <http://library.queensu.ca/ojs/index.php/encounters/index> [Consulta: 2015]
- ENGLE, R. (2012). The Resurgence of Research Into Transfer. Journal of the Learning Sciences, 21:3, pp. 347-352. Disponible en: <http://goo.gl/nDqxmQ> [Consulta: 2015]
- FOGARTY, R.; PERKINS, D. & BARELL, J (1992). How to Teach for Transfer. Palatine, Illinois: Skylight Publishing.
- GOLDSTONE, R. L. & DAY, S. B. (2012). Introduction to "New Conceptualizations of Transfer of Learning", Educational Psychologist, 47:3, pp. 149-152. Disponible en: <http://www.indiana.edu/~pcl/papers/introductiontransfer.pdf> [Consulta: 2015]
- KOEHLER, M., & MISHRA, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge?, Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9 (1), pp. 60-70. Disponible en: <http://www.citejournal.org/articles/v9i1general1.pdf> [Consulta: 2015]
- LAVE, J. & WENGER, E. (1991). Situated Learning. Legitimate peripheral participation. New York: Cambridge University Press.

¹⁰ RELPE (2012) Identificación de buenas prácticas en uso de redes sociales de docentes. Disponible en: <http://www.relpe.org/wp-content/uploads/2012/10/Redes-docentes1.pdf> [Consulta: 2015]

LIBEDINSKY, M.(2001). La innovación en la enseñanza. Diseño y documentación de experiencias de aula. Buenos Aires: Paidós.

_____ (2012). "Diseño de actividades de aprendizaje para aulas virtuales" en Tecnología y Educación a Distancia: lecturas desde América Latina. Buenos Aires: Universidad del Salvador.

_____ (2014). Diseño de secuencias de actividades de aprendizaje basadas en géneros. CIDU- VIII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y de Nivel Superior. Disponible en: <http://www.iberoamericano2014.unr.edu.ar/>

PERKINS, D. (2010). El aprendizaje pleno. Buenos Aires: Paidós.

PERKINS, D. & SALOMON, G. (1988). 'Teaching for Transfer'. Educational Leadership. Vol. 46, N° 1, September 1988. pp. 22-32. Disponible en: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198809_perkins.pdf [Consulta: 2015]

_____ (2012). Knowledge to go: A motivational and dispositional view of transfer. Educational Psychologist, 47, pp. 248-258.

PERKINS, D. & SALOMON, G. (S/F.) The science and art of transfer. Disponible en: <http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/trancost.htm> [Consulta: 2015]

SALOMON, G. (2012). ¿Por qué la transferencia es tan infrecuente? VIDEO: <http://youtu.be/R0A5QtD9nHQ> CITEP, Universidad de Buenos Aires. [Consulta: 2015]

SHULMAN, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of a New Reform Harvard Educational Review Vol. 57, 1. Disponible en:

<http://www.hepgjournals.org/doi/pdf/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>

[Consulta: 2015]

Marta Libedinsky

Magister de la Universidad de Buenos Aires en Didáctica, Profesora de Psicología y Ciencias de la Educación (Instituto Nacional Superior del Profesorado "Joaquín V. González") y Profesora para la enseñanza primaria (Escuela Normal Superior No. 4 "Estanislao S. Zeballos". Se desempeña como Coordinadora General del Postítulo en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y Educación (CePA- Escuela de Capacitación Docente del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires) y como Directora Académica de Fundación Evolución- Argentina. Ejerce la docencia universitaria en la Universidad del Salvador (PAD), FLACSO- Sede Argentina, Universidad Nacional de Misiones, Universidad Abierta Interamericana. Es autora de libros, artículos y materiales didácticos sobre Tecnología Educativa, E-learning y Didáctica.

[Subir](#)



Cómo citar este artículo:

LIBEDINSKY, Marta. "¿Cómo enseñar para la transferencia en aulas en línea de nivel superior?" *SIGNOS EAD*, abril 2016, URL <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ead/article/view/2009,3665> ISSN 1852-3536., 1-14 págs.



[Subir](#)