

Aprendizaje activo y competencias metacognitivas para lograr la transferencia del aprendizaje en la educación preparatoria

Noé Abraham González Nieto

Esta investigación parte del cuestionamiento de cómo lograr la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial del estudiante, el cual está definido por el medio físico y social donde se inserta la escuela. Se decidió aplicar una metodología cualitativa bajo un enfoque etnográfico para conocer la realidad de 33 estudiantes de primer semestre de la Preparatoria en el Tecnológico de Monterrey, Campus Estado de México. Los resultados demostraron que: los alumnos y docentes están comprometidos con la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial, pues solo así logran dar mayor valor a los contenidos de clase; las herramientas utilizadas por los profesores para lograr la transferencia son: aprendizaje activo, aprendizaje experiencial, uso de portafolios electrónicos y promoción de las competencias metacognitivas; los estudiantes utilizan la reflexión para trasladar los contenidos de clase a su vida diaria; y, debe haber una relación efectiva entre profesores y alumnos para lograr que este proceso de transferencia se logre de manera positiva.

Palabras clave: aprendizaje activo, competencia metacognitiva, transferencia del aprendizaje, contexto vivencial

Active Learning and Metacognitive Competences to achieve the Transfer of Learning in Secondary Education

This research answers the question of how can the transfer of learning to the experiential context – social and physical environment – of students be achieved. A qualitative methodology was applied with an ethnographic perspective to learn the reality of 33 students of the first semester of Tecnológico Monterrey's High School, State of Mexico Campus. The results showed the following elements: students and teachers are committed to have a transfer of learning to the experiential context, because with these tools they give more value to the content of the different classes; the tools used by teachers to achieve the transfer of learning are: Active learning, experiential learning, the use of e-portfolios, and the promotion of metacognitive competences; students use reflection to transfer class contents to their daily lives; and, there must be an effective relationship between teachers and students to assure a positive process of transfer of learning.

Keywords: active learning, metacognitive competence, transfer of learning, experiential context.

Introducción

La labor docente implica una reflexión sobre la necesidad y trascendencia de esta tarea. Los profesores de diferentes niveles educativos deben saber cómo responder a las necesidades de su época, pero también los estudiantes requieren un perfil específico para obtener el mayor provecho del contexto que experimentan. El binomio docente-alumno se vuelve inseparable, debido a la permanencia de la educación, su mutua correspondencia y su capacidad de influirse entre sí. De esta manera, la presente investigación analiza cómo lograr una transferencia eficaz del aprendizaje al contexto vivencial del estudiante, con el fin de cumplir de manera efectiva con los objetivos que todo educador tiene en un salón de clases.

La transferencia del aprendizaje ha sido un tema de interés durante los últimos decenios. Sin embargo, a pesar de las diferentes orientaciones en torno al tema, los investigadores han tratado de establecer cómo es que un docente puede lograr que su clase supere las fronteras espaciales de un salón de clases, con lo cual el alumno sea capaz de aplicar los conocimientos teóricos en un ambiente diferente al escolar. En este sentido, la razón de ser de una institución educativa recae en la capacidad que tiene para enfrentar los retos que plantea la sociedad contemporánea, así como en asegurar que sus estudiantes logren emplear los contenidos de clase, es decir, su aprendizaje, en la resolución de problemas de la vida diaria. Es en este contexto que la presente investigación se lleva a cabo: conocer cómo potenciar la

transferencia del aprendizaje al contexto vivencial de los estudiantes.

La naturaleza social de la investigación, además del compromiso que existe con el mejoramiento y transformación de las condiciones en las que se imparte una cátedra, permitió plantear el siguiente objetivo general: “Describir las estrategias que potencian el aprendizaje activo y las estrategias metacognitivas para promover la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial en los estudiantes de primer semestre de la Preparatoria del Tecnológico de Monterrey, Campus Estado de México”. Además, como objetivos específicos, se buscó describir las estrategias docentes que promueven la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial e identificar las competencias metacognitivas sugeridas por el docente para promover la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial en los estudiantes de primer semestre de la Preparatoria del Tecnológico de Monterrey, Campus Estado de México.

Marco teórico

La transferencia del aprendizaje implica responsabilidad por parte del docente y el alumno para llegar a la consecución de las metas académicas establecidas en el plan de estudios. Existen estudios empíricos centrados en este tema, ya que representa un reto para los profesores utilizar estrategias específicas para permitir que los alumnos utilicen el conocimiento en la resolución de problemas en determinados periodos de su vida.

Hassan (2000) inició con el estudio de la transferencia universal del aprendizaje, entendida como la capacidad que tiene el estudiante de resolver problemas a partir de la vinculación que tiene con conocimientos previos (Hassan, 2000, p. ii). Su tesis, por tanto, considera que la resolución de dichos problemas se constituye como un proceso universal, el cual es aplicado por todos los seres humanos en diferentes esferas de su vida. Además, esto lo aplica a la resolución de problemas complejos mediante la siguiente solución: si eres capaz de resolver problemas relacionados con un tema complejo, también serás capaz de resolver problemas complejos si se aprende de manera adecuada (Hassan, 2000).

Posteriormente, Merriam y Leahly (2005), se enfocaron en desarrollar una investigación que analice las implicaciones de la escuela y la aplicación de los contenidos de clase en el contexto laboral. Su preocupación inició por el hecho de que cada año se invierten millones de dólares en educación, pero que dicha suma únicamente el 10% de productividad en el empleo (Merriam y Leahly, 2005). Es por esto que se vuelve imprescindible redefinir la estructura organizacional de los cursos, las estrategias para transferir los contenidos de clase al contexto vivencial, y las condiciones en que se lleva a cabo el contexto laboral. Para esto, utilizaron una investigación mixta con el fin de analizar cuál es la evolución de la transferencia del aprendizaje en la literatura de los últimos años (a partir de 1990). De esta manera, a lo largo de su estudio tuvieron la oportunidad de concluir que la transferencia del aprendizaje era mejor concebida siempre y cuando se pusieran los siguientes elementos en práctica: Incluir a los participantes en la planeación del curso, incorporar las estrategias que se unen con el diseño del programa, y asegurar un clima de soporte para la transferencia.

Miller (2006) realizó una investigación en la que analizó el aprendizaje contextual para la formación de graduados en diversas licenciaturas. Para ello, trabajó con dos grupos muestra, los cuales fueron enseñados a partir de dos paradigmas contrarios: un grupo trabajó con aprendizaje contextual y activo, mientras que el otro lo hizo con el aprendizaje tradicional (rol pasivo por parte de los alumnos). Para esta investigación, ambos grupos estuvieron trabajando de manera colaborativa, pero con diferentes objetivos y estrategias docentes. En el grupo con aprendizaje activo, el profesor se encargaba de motivar a los educandos a compartir experiencias, dar a conocer sus resultados, y raras veces era él quien se centraba en la transmisión de los temas de clase. Por otro lado, en el grupo de aprendizaje tradicional, el docente formó los grupos, sin embargo, la mayor parte del tiempo se utilizó la exposición como técnica para guiar a sus alumnos al conocimiento del tema. Los estudiantes tenían una menor motivación, y la discusión en clase fue un aspecto de menor importancia. En la conclusión de dicho trabajo, Miller (2006) halló que los estudiantes que habían participado en el grupo de aprendizaje activo, habían tenido los siguientes resultados: aprendizaje de orden superior, mayores niveles de aplicación de contenidos de

clase, uso de nuevas estrategias de enseñanza, y mejor uso de conocimiento de clase en situaciones de la vida real.

Ward (2008) realizó una investigación mixta en la cual analizó el rol del aprendizaje activo en un grupo de estudiantes, con el fin de analizar cómo pueden transferir los conocimientos escolares en un ambiente laboral. Esto se llevó a cabo con 13 personas empleadas para una empresa farmacéutica (Ward, 2008), quienes dieron su testimonio a través de entrevistas y cuestionarios. El diseño del programa de estudios se llevó a cabo en diez sesiones que se realizaron durante seis meses. Los temas del curso se centraron en el desarrollo de competencias para el trabajo, como la planeación estratégica, fortalezas para el empleo, estrategias de mercado, entre otras. Además, dos estrategias docentes que se aplicaron fueron el aprendizaje programado y el acompañamiento (tutoreo) de los alumnos, con lo que se pudo verificar cómo se aplicaron los temas de clase (Ward, 2008). De esta manera, Ward llegó a las siguientes conclusiones: las competencias estudiadas fueron transferidas al contexto laboral gracias al uso del Aprendizaje Activo, y que el clima organizacional no influye de manera positiva o negativa en la transferencia del aprendizaje.

Adicionalmente, las investigaciones empíricas hacen referencia al aprendizaje ambiental. Cossette (2008) menciona que este permite que estudiantes con discapacidades aprovechen las condiciones de clase. Para esto, se utilizaron cinco escuelas elementales del estado de New Hampshire, Estados Unidos, con quince profesores que trabajaban con al menos dos estudiantes con necesidades especiales. A diferencia de las investigaciones anteriores, en este estudio se hizo énfasis en la forma cómo los docentes transfieren los contenidos de clase a sus alumnos, así como la eficacia para que esto ocurra. En primer término, se halló que los profesionales de la educación en este ámbito no tienen claro el rol que deben desempeñar con los estudiantes que tienen necesidades especiales. Esto provoca que los docentes no tengan claro cómo aplicar técnicas y metodologías de enseñanza en los salones de clase (Cossette, 2008).

Por su parte, Abdullah AlSagheer (2011) llevó a cabo un estudio en Kuwait, donde analizó cómo la transferencia del aprendizaje se convierte en un "ingrediente crucial en enseñanza humana y administración internacional, porque es un concepto clave y está relacionado tanto con los procesos como con los resultados" (AlSagheer, 2011). Además, tal como lo concibe este investigador, el rol del aprendizaje y el desarrollo reside en el desarrollo de habilidades personales, las cuales conduzcan al éxito laboral en un determinado contexto. Por otro lado, se entiende que la transferencia del aprendizaje se realiza en conjunto, lo cual maximiza los resultados que se pueden obtener del proceso de enseñanza y aprendizaje. AlSagheer (2011) llegó a la conclusión de que no todas las actividades de transferencia del aprendizaje son necesarias, sino que se deben utilizar en el momento

adecuado de acuerdo a la situación específica del aprendizaje. Además, las actividades deben tomar en cuenta otros factores del diseño instruccional, así como los objetivos que persigue el docente para llegar a la consecución de las habilidades y competencias. De esta manera, si al final de la clase esto se logra, se permitirá que el ambiente y los resultados en un trabajo sean mejores, debido a que hay mayor aplicación de los conceptos del aula de clase en el contexto laboral.

Como es posible observar, la transferencia del aprendizaje ha sido estudiada ampliamente en investigaciones empíricas vinculadas con la resolución de problemas en el ámbito laboral; la forma en que el estudiante vincula los contenidos de clase con problemáticas de su vida diaria; así como con el desarrollo de habilidades personales que van más allá del ámbito escolar y académico. Es en este contexto en el que esta investigación busca identificar y describir aquellas experiencias docentes que potencian la transferencia del aprendizaje vivencial al contexto vivencial del estudiante. De esta manera, se han definido los siguientes constructos como esenciales para el estudio: aprendizaje activo, competencia metacognitiva y transferencia del aprendizaje al contexto vivencial, los que se detallan a continuación.

Aprendizaje activo

Los constructos básicos que forman parte de esta investigación parten del fundamento de la Escuela Nueva, en la cual el alumno es visto como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual el profesor debe conocerlo y saber cuáles son las necesidades que presenta de acuerdo a su edad, debido a que “la infancia no es un estado pasajero y de preparación, sino una etapa de la vida con su finalidad específica” (García, 1991). Dentro de la corriente de la Nueva Escuela, uno de los constructos principales es el de aprendizaje activo, el cual se aplica mediante los principios del constructivismo y la educación experiencial.

De acuerdo con Díaz y Hernández (2002), el constructivismo considera al aprendiz como un agente activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es éste el que construye su propia realidad en compañía de otros. Además, el constructivismo se postula como una de las corrientes de pensamiento más actuales, debido a que utiliza fundamentos teóricos de otras disciplinas como: el enfoque psicogenético, la teoría de la asimilación (propuesta por Ausubel), la psicología sociocultural de Vygotsky, entre otros (Coll, 1997). Es así como el constructivismo permite entender al ámbito educativo como un área en constante cambio, la cual se influye gracias a las interacciones presentes entre los profesores y los aprendices.

Por otro lado, la educación experiencial es aquella que promueve la creación de ambientes donde el educando aprende mediante las vivencias que tiene, es decir, al reflexionar sobre los aciertos o errores que tiene en un determinado momento de su vida. El aprendizaje experiencial provee de un “modelo holístico del proceso educativo y un modelo multilinear del desarrollo adulto, los

cuales son consistentes en cómo las personas aprenden, crecen y se desarrollan” (Kolb, 1999, p. 2). Se observa al alumno como un agente activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, quien a través de la reflexión constante puede generar aprendizajes personales que puede compartir posteriormente. Además, solo así se logra una verdadera transformación del entorno a través del proceso educativo.

Competencia metacognitiva

La educación se encuentra en un cambio constante, por lo cual ahora se debe hablar de “competencias” y no solo de habilidades. El concepto de competencia se basa en “las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas señaladas por la industria” (Argudín, 2013). De esta manera, será posible aplicar el “saber hacer”, el cual determina la habilidad con la cual un individuo es capaz de resolver problemas en su vida diaria. Es así como en este artículo se entiende a la competencia como el “saber hacer”, es decir, en cómo el individuo el conocimiento para la resolución de un problema específico.

La metacognición, por su parte, “es el conocimiento que las personas poseen acerca de los propios procesos y productos cognitivos y cualquier otra información relevante para el aprendizaje” (Jiménez, 2009, p. 782). Cuando se habla de Estrategias Metacognitivas, se hace referencia a la capacidad que tiene el alumno para “aprender a aprender” y a ser consciente sobre la naturaleza de su propio aprendizaje. De acuerdo con Campanario y Otero (2000), estas competencias se aplican en dos niveles distintos: conocimiento sobre los procesos y productos cognitivos, conocimientos sobre las propiedades de la información. Asimismo, esta competencia metacognitiva se evidencia con tres conocimientos: conocer qué, conocer cómo y conocer cuándo (Campanario y Otero, 2000).

El hecho de reconocer la puesta en práctica de las competencias metacognitivas permite que los educandos sepan cuál es su rol dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, y con ello puedan maximizar el uso de los recursos con los que cuentan para obtener el mayor provecho de las clases que toman (Monereo, 1990). Además, el docente tendrá mejores resultados en sus clases, debido a que los alumnos serán responsables con su propio aprendizaje y sabrán cómo administrarse a sí mismo para obtener el mejor rendimiento.

Transferencia del aprendizaje al contexto vivencial

La transferencia del aprendizaje implica responsabilidad por parte del docente y el alumno para llegar a la consecución de las metas académicas establecidas en el plan de estudios. En el ámbito educativo, la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial del alumno ocurre cuando “...lo que se aprende en una situación facilita (o inhibe) el aprendizaje o desempeño en otras situaciones” (Wenzelburger, 2013). Es así como en el momento en que el educando es capaz de recuperar ciertos conceptos para resolver problemas o

situaciones en contextos vivenciales, se ha cumplido la tarea docente de transferir estos conocimientos.

El docente y el alumno deben tener cierto perfil para que esto se logre. En este caso se retomará a Wenzelburger (2013), quien identifica tres habilidades que pueden transferirse en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

- Habilidades psicomotoras: la acción humana.
- Habilidades cognitivas: el conocimiento y los hechos.
- Actitudes afectivas: las emociones vinculadas con la apreciación de las asignaturas.

De esta manera, el docente debe estar consciente de su rol como guía y supervisor del proceso de aprendizaje, para promover que sus educandos obtengan los mayores beneficios de esta actividad. Además, al retomar las aportaciones de Cabrero, Loredó y Carranza (2008), el profesor puede retomar los tres ámbitos de acción: el pensamiento didáctico, la interacción dentro del aula, y la reflexión de los resultados que se han alcanzado dentro del ámbito educacional. En el primero, se estipula todo aquello que se hace para promover un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz, mediante las estrategias y metodologías propias de la disciplina. En la interacción dentro del aula, se fomenta respeto mutuo para alcanzar las metas de aprendizaje, y la reflexión de los resultados permite al docente saber qué puede mejorar para las siguientes generaciones de alumnos.

Por tanto, la práctica educativa debe considerarse como una “actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos del aula” (Cabrero, Loredó y Carranza, 2008). Sin embargo, no se debe olvidar que ambos conceptos se influyen de manera mutua, por lo cual están en constante cambio de acuerdo al contexto en que sean aplicados.

Método

El presente estudio empleó una metodología de enfoque cualitativo en el ámbito de la etnografía, con el fin de explorar y describir las condiciones de actuación y la experiencia subjetiva de los alumnos participantes.

Las técnicas utilizadas para llevar a cabo la recopilación de datos fueron:

- *Observación.* Se analizaron los comportamientos de los estudiantes en un contexto real (salón de clases) durante las materias de Desarrollo personal y Tutorío y bienestar integral, impartidas en el primer semestre. De esta manera fue posible identificar los comportamientos más recurrentes y los valores puestos en práctica.
 - Instrumento guía de observación. Para llevar a cabo la observación participante, se utilizó una Guía de Observación propuesta por Goetz y LeCompte (1988), con el fin de conocer las características de las relaciones y vínculos existentes dentro del salón de clases.
- *Análisis de contenido.* El instrumento se eligió para conocer la diferencia entre la práctica escolar y lo establecido en el currículum oficial. En esta

investigación se aplicó a los siguientes documentos oficiales del Plan de estudios de las materias antes mencionadas: (1) Planes curriculares oficiales dados a conocer por el Tecnológico de Monterrey, (2) Planeación curricular del departamento académico de Desarrollo Integral.

- Instrumento Matriz de Análisis de contenido. El uso de este instrumento permitió conocer la naturaleza de los planes y programas de estudio de las asignaturas antes mencionadas.

- *Entrevista Semiestructurada.* Se entrevistó a los profesores y estudiantes de las materias antes mencionadas, con el fin de conocer cuáles eran sus perspectivas y opiniones con respecto al tema. Asimismo, se pudieron contrastar sus puntos de vista, y así llegar a conclusiones más completas.

Los sujetos de estudio que participaron en la investigación están catalogados en categorías diferenciadas:

- Estudiantes: sujetos de estudio que pertenecen al primer semestre de Preparatoria en el Tecnológico de Monterrey, Campus Estado de México.
- Docentes: Tutores y especialistas en Desarrollo humano que se encargan de acompañar y guiar a los educandos durante su primer semestre de Preparatoria en las materias de Tutorío y Bienestar integral I y Desarrollo Personal.

Para llevar a cabo el estudio antes mencionado, se siguió la selección de participantes basada en criterios, que de acuerdo con Goetz y LeCompte (1988, p. 98), “requiere únicamente que el investigador confeccione un listado de los atributos esenciales que debe poseer la unidad seleccionada para, a continuación, localizar en el mundo real alguna que se ajuste a ellos”. Es por esto que se establecieron los siguientes criterios para la selección de los participantes:

Se eligieron alumnos del primer semestre de Preparatoria del Tecnológico de Monterrey, debido a las siguientes razones: (1) El investigador de este estudio fungió como docente en dichos grupos, (2) Se tuvo un contacto directo con los alumnos que forman parte del estudio, (3) Se pudo dar un seguimiento continuo al desempeño de los alumnos a lo largo del semestre, y (4) En las materias elegidas fue posible ver la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial, debido a la naturaleza aplicable de los temas.

Resultados

A través de las tres técnicas utilizadas en esta investigación se encontró que al parecer tanto docentes como estudiantes están comprometidos con la transferencia del aprendizaje. Esto se puede notar al identificar que en dos de los tres días en que se llevó a cabo la observación, los educandos hicieron reflexiones sobre cómo los temas de Agenda, Inteligencias múltiples y Atención y concentración se pueden aplicar en sus vidas cotidianas. Además, la atención y concentración fue un tema que les permite “mejorar sus notas en la escuela...” mediante la aplicación de estas estrategias.

En la Tabla 1 se muestran las menciones tanto positivas como negativas de la observación participante dentro del salón de clases. Un aspecto identificado en la misma es el hecho de que el estudiante no tiene claro cuál es su rol con respecto al desarrollo de la competencia metacognitiva. El profesor debe ser reiterativo para guiar al estudiante a reconocer cuál es la

importancia de los temas en un momento determinado. Por último, la materia de Tutorío y Bienestar Integral I tiene una aplicación predominante en la vida académica del estudiante. Esto se puede observar en las sesiones de clase, en las que el estudiante mencionó cómo los temas le serían útiles para mejorar sus notas en otras materias.

Tabla 1.
Análisis de los datos

Categorías	Énfasis nulo y perspectiva negativa	Énfasis promedio y perspectiva negativa	Énfasis promedio y perspectiva positiva	Énfasis sobresaliente y perspectiva positiva	Códigos y palabras clave
Aprendizaje activo			2 menciones		Involucramiento, positivo, compromiso, entrega
Transferencia del aprendizaje			2 menciones	3 menciones	Confianza, colaboración, sinceridad
Competencia metacognitiva				3 menciones	Experiencia, conexión, vinculación con realidad
Rol del estudiante			2 menciones		Reflexión, mejora continua
				3 menciones	Enfoque, diversidad, colaboración
				3 menciones	Positivo, confianza, claridad en la tarea
				3 menciones	Empatía, comunicación efectiva, sinceridad
Rol del docente				3 menciones	Rol claro, objetivos específicos
				3 menciones	Consejería, apertura, escucha
Contexto vivencial			2 menciones		Reflexión, casos prácticos, vida académica

Con respecto al Análisis de Contenido de los documentos oficiales de ambas asignaturas, se encontró que en la institución se da un énfasis a la transferencia del aprendizaje, el cual es un código encontrado once veces en doce diferentes secciones. Es por esto que el predominio de la planeación educativa de esta institución recae en el impacto de la materia en la vida del estudiante. Otro aspecto a resaltar es que el aprendizaje activo tiene un énfasis menor en este documento. La situación anterior se corrobora al identificar que el código únicamente fue utilizado cuatro veces de un total de doce.

Además, se puede observar que el Programa Analítico (oficial) de la materia de Desarrollo personal hace un énfasis en tres categorías: transferencia del aprendizaje, rol del estudiante y contexto vivencial. Los temas de la asignatura permiten dar mayor importancia al papel que debe llevar a cabo el alumno dentro del salón de clases, con frases como las siguientes: “El alumno deberá desarrollar habilidades sociales...”, “conocer y valorar las fortalezas y debilidades personales del alumno...”.

Por último, en el caso de las entrevistas semiestructuradas a docentes y estudiantes, se encontró que estos últimos están conscientes que en la clase se aplican estrategias de aprendizaje activo. Frases como “Sí, el profesor es muy activo. Nos hace preguntas durante la clase” demuestran lo anterior.

Los estudiantes consideran que las clases promueven una transferencia del aprendizaje al contexto vivencial, lo cual se muestra con cinco menciones positivas. Sin embargo, no en todos los casos está directamente vinculado con las competencias metacognitivas. Por ejemplo, una estudiante respondió que las estrategias metacognitivas “no tanto” se aplicaban en las clases. Además, el portafolio de reflexión lo ve como “un trabajo que debe hacer y simplemente lo hace para salir bien”.

Los estudiantes están conscientes de la necesidad de transferir el aprendizaje a su contexto vivencial, pero no tienen claro cómo hacerlo. Esto se puede observar al hacerles la pregunta sobre las estrategias que seguirían para potenciar la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial: no supieron decir algo más allá de la reflexión o platicar sobre cómo el tema se vincula con su vida. Por tanto, de acuerdo a lo dicho con Kolb (1999), se vuelve imprescindible dar a los alumnos experiencias concretas que sean susceptibles de aprendizaje.

Además, los docentes dan importancia al desarrollo de competencias metacognitivas. Ellos mencionaron que el objetivo de los temas es que el estudiante aplique lo visto en clase. Se encontraron veinte menciones positivas con respecto a esta competencia, con frases como: “A partir de la reflexión del alumno lo va a vincular con información de sus vidas”.

Por tanto, los profesores saben cuál es el rol que tienen en el salón de clases, y las estrategias adecuadas a implementar para que se logre llevar a cabo la transferencia del aprendizaje. Fueron veinte menciones positivas las que dieron para promover un entendimiento del rol docente y doce menciones positivas para el rol del estudiante.

Es así como se infiere que los profesores están capacitados para hacer que sus materias académicas se enfoquen en la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial. Esto se observa en las respuestas dadas sobre el aprendizaje activo y las estrategias didácticas como el uso de portafolios, el aprendizaje colaborativo y experiencial, en la que todos los docentes supieron dar estrategias concretas. Además, se corrobora la tesis de Alsagheer (2011) cuando menciona que las actividades de transferencia no se usan todo el tiempo, sino en momentos específicos de la instrucción. De esta forma los docentes tienen un grado experto en la materia y saben cómo guiar a los alumnos.

Se debe promover un mayor trabajo colegiado para que los profesores generen estrategias en conjunto y hagan trabajos más flexibles y claros para los estudiantes. Esto se notó al entrevistar por separado a diferentes profesores, quienes, desde su área de especialidad, dieron opciones viables para lograr la transferencia del aprendizaje, pero que en ocasiones no comparten con otros colegas por estar inmersos en su labor docente. Además, al retomar a Alsagheer (2011) se llega a la conclusión de que la transferencia del aprendizaje únicamente es posible llevarla a cabo en conjunto.

Discusión y conclusiones

Los hallazgos de la investigación están relacionados con la motivación que tiene el estudiante al percibir que los temas de clase están directamente vinculados con su contexto vivencial. De esta manera, de acuerdo a lo dicho por Miller (2006), el involucramiento de los educandos con sus procesos de aprendizaje permitió que se diera un aprendizaje de orden superior.

Por otro lado, tanto el uso de aprendizaje activo y competencias metacognitivas son dos estrategias eficazmente utilizadas por los docentes para lograr que el estudiante sea consciente de su propio proceso de aprendizaje. Es así como se logra generar una sinergia, de tal manera que los alumnos saben qué se espera de ellos. Es así como se corrobora lo dicho por Ward (2008), quien hace hincapié en la formación que todo docente debe tener, con el fin de que logre guiar a los alumnos a las metas de aprendizaje.

Dentro de las conclusiones se señala que el aprendizaje activo se puede potenciar mediante el uso de estrategias docentes donde se involucre al estudiante más allá del salón de clases. Hace falta un seguimiento cercano donde profesor-alumno puedan compartir experiencias y asentar el aprendizaje. En este caso, los profesores detectaron mayor involucramiento del educando cuando esto ocurría.

Por otra parte, los estudiantes no son conscientes aún de cómo pueden desarrollar las competencias

metacognitivas. Es por esto que es labor del docente hacer mayor hincapié en cómo los portafolios, reflexiones y recuperación del aprendizaje en la vida diaria permiten generar reflexión personal.

Así, el profesor puede potenciar la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial mediante la reflexión constante de los temas de clase. Por ejemplo, mediante herramientas como blogs, portafolios de trabajo y diarios académicos el profesor promueve que el estudiante sepa la importancia del conocimiento para su vida diaria. Además, a partir del testimonio docente, el aprendizaje se vuelve más pertinente y capaz de motivar al estudiante.

Asimismo, el estudiante debe hacerse responsable de los productos de su aprendizaje. Por ejemplo, cada alumno debe autogestionar sus tiempos, estrategias de estudio y habilitar sus canales de aprendizaje para permitir que lo visto en clase sea utilizado de manera eficaz.

Algunas estrategias que permiten lograr el aprendizaje activo son las siguientes: aprendizaje experiencial, reflexión constante sobre los temas, y discusión de los temas de clase. Además, la metacognición se logra mediante el uso de reflexiones, diarios personales y académicos, así como portafolios que vinculen lo visto en clase con la vida diaria.

Por otra parte, las estrategias docentes que permiten la transferencia del aprendizaje al contexto vivencial son las siguientes: aprendizaje activo, aprendizaje experiencial, discusiones en clase, aprendizaje mediante proyectos y problemas, los cuales permitirán a los educandos comprender la vinculación con su vida diaria.

Finalmente, en este estudio las competencias metacognitivas que lograron distinguirse son aquellas relacionadas con la reflexión personal y la consciencia sobre el propio aprendizaje.

Esta investigación demuestra, por tanto, que tanto las estrategias vinculadas con el aprendizaje activo como la metacognición, permiten que el estudiante transfiera eficazmente el aprendizaje a su contexto vivencial. En este proceso, el docente debe fungir como una guía para que el educando encuentre la manera de vincular los temas vistos en clase con sus problemáticas, situaciones o retos que experimenta en la vida cotidiana. De esta manera, el proceso de vinculación escuela-vida encuentra una justificación para permitir que el estudiante esté motivado a aprender nuevos conceptos y tópicos escolares, ya que verá una aplicación directa en su propia experiencia diaria.

Referencias

- Alsagheer, A. (2011). The Transfer of Learning: Exploration of Benefits and Perspectives in the State of Kuwait. *International Journal of Management and Information Systems*, 15(2), 39-48. doi: <http://dx.doi.org/10.19030/ijmis.v15i2.4152>
- Argudín, Y. (2013). *Educación basada en competencias*. Recuperado de <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>

- Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10, 1-15.
- Campanario, J. y Otero, J. (2000). Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos. *Investigación didáctica*, 18(2), 155-169.
- Coll, C. (1997). *Constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Cossette, G. (2008). Teachers' and Paraprofessionals' shared understanding of roles/responsibilities and other factors affecting training/learning transfer (Disertación doctoral). Capella University.
- García, E. (1991). Los modelos educativos. En torno a la vieja polémica Escuela Nueva frente a Escuela Tradicional. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 3, 25-46. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9191110025A/20286>
- Gentry, J. (1990). What is experiential learning? *Guide to Business Gaming and Experiential Learning*. Recuperado de <http://www.wmich.edu/casp/servicelearning/files/What%20is%20Experiential%20Learning.pdf>
- Goetz, J. P. y M. D. LeCompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Morata.
- Hassan, M. (2000). On Universal Transfer Learning (Disertación doctoral). Australian National University.
- Hernández Rojas, G. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jiménez, V. (2009). Medición de estrategias metacognitivas mediante la Escala de Conciencia Lectora: ESCOLA. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 779-804.
- Kolb, D., Boyatzis, R. y Mainemelis, C. (1999). Experiential Learning Theory. En R. J. Sternberg y L. F. Zhang (Coord.), *Perspectives on cognitive, learning, and thinking styles*. Estados Unidos: Lawrence Erlbaum.
- Krippendorff, K. (2002). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. Barcelona: Paidós Comunicación.
- Mayan, M. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. Canadá: Universidad de Alberta.
- Merriam, S. y Leahly, B. (2005). Learning Transfer: A Review of the Research in Adult Education and Training. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 14, 1-24.
- Miller, P. (2006). *Contextual Learning may be a Better Teaching Model: A Case for Higher Order Learning and Transfer*. Allied Academies International Conference. Academy of Educational Leadership.
- Monereo, C. (1990). *Las estrategias de Aprendizaje en la Educación Formal: enseñar a pensar y sobre el pensar*. España: Universidad Autónoma de Barcelona
- Ward, P. (2008). *Assessing learning transfer and performance improvement in an Action Learning leadership development program* (Disertación doctoral). Columbia University.
- Wenzelburger, E. (2013). La transferencia en el aprendizaje. *ANUIES*. Recuperado de http://201.161.2.34/servicios/p_anui/es/publicaciones/resvsup/res061/txt4.htm#top
- Noé Abraham González-Nieto estudió la licenciatura en Ciencias de la Comunicación en el Tecnológico de Monterrey y en Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México. Es Maestro en Educación por el Tecnológico de Monterrey, donde también estudia el Doctorado en Innovación Educativa. Su investigación se enfoca educación comparada, didáctica, y estudios pedagógicos.

Artículo recibido: 27/04/2016
 Dictaminado: 04/04/2017
 Segunda versión: 17/04/2017
 Aceptado: 20/04/2017