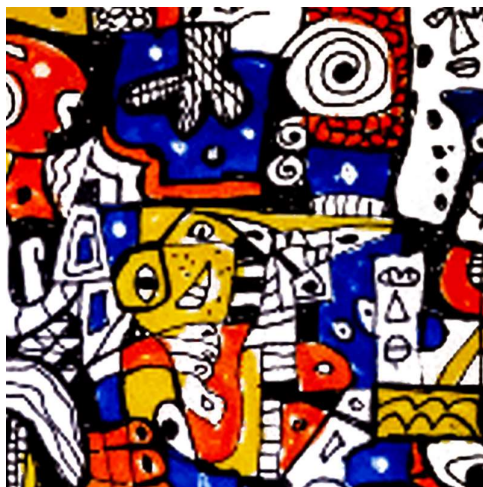




Preguntas que potencian el aprendizaje profundo

Lic. Claudia Patricia ZAVALA RODRÍGUEZ

Prof. Responsable de Práctica Docente II en el Profesorado de Educación Primaria (IFDCVM)

Villa Mercedes (S.L.)

clauzpatri@gmail.com

Mgter. María Cristina NIETO

Profesora Adjunta de Práctica Profesional IV e Investigación Educativa del Profesorado de Nivel Inicial (UNVIME) y Profesora Auxiliar en Práctica de la Enseñanza del Profesorado de Educación

Primaria (IFDCVM).

Villa Mercedes (S.L.)

macrinieto@gmail.com

Resumen

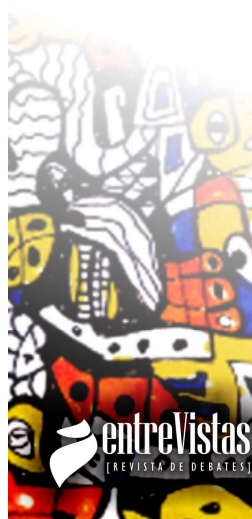
Se aborda la pregunta en relación con las prácticas de enseñanza, de evaluación formativa y de retroalimentación. Siendo el objetivo de este artículo: profundizar sobre las preguntas orales generadoras de comprensión y de aprendizajes profundos que incentivan al estudiante a preguntarse sobre el contenido a aprender y a autorregularse. Asimismo, se devela su formulación, tiempo que se destina para las respuestas, la fuerza o potencial que tienen y la interacción que se promueve en la clase. Las buenas preguntas generan curiosidad, deseo de saber y favorecen la transferencia. Mediante su implementación se forman estudiantes inquisitivos, imaginativos y reflexivos. La temática que se desarrolla convoca a los profesores de los distintos niveles educativos a re- pensar acerca de la producción de las preguntas cotidianas con la cultura que se crea en el aula. También, a reflexionar sobre su impacto en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Palabras clave: preguntas; enseñanza; aprendizaje profundo; evaluación formativa; retroalimentación

ABSTRACT

The question is addressed in relation to teaching practices, formative assessment and feedback. The objective of this article is to explore the oral questions that generate understanding and deep learning which encourage students to ask themselves about the content to be learned as well as to self-regulate. Question formulation is unveiled, the time allocated for the answers, the strength or potential they have and the interaction these questions promote in class. Good questions generate curiosity, desire to explore as they favour transfer. Such implementation fosters inquisitive, imaginative and reflective students. The developed topic summons teachers at different educational levels to rethink about the production of everyday questions within the classroom context; furthermore, it is an invitation to reflect on the impact on teaching, learning and assessment processes.

Keywords: questions; teaching; deep learning; formative assessment; feedback



«Aprender a hacer lo que no se sabe hacer haciéndolo».
Meirieu (1996)

En este artículo se aborda la pregunta oral como componente o aspecto de interés para pensar y repensar su influencia en las prácticas de enseñanza, de evaluación formativa y en la retroalimentación. Se centra en la formulación, fuerza o potencial que tiene durante la clase o en las interacciones que se generan en la misma. Siendo el objetivo de este trabajo: profundizar sobre las preguntas generadoras de comprensión y de aprendizajes profundos que invitan al estudiante a preguntarse sobre el contenido a aprender y a autorregularse.

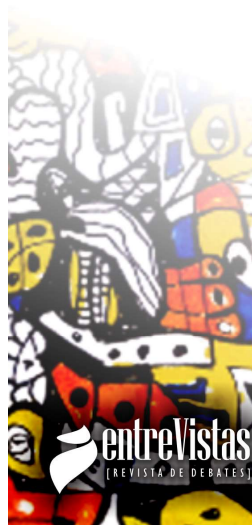
En las prácticas cotidianas en el aula se enuncian preguntas que nos interpelan como enseñantes y evaluadores: ¿Por qué?, ¿Para qué?, ¿Qué y cómo pregunto? Aquellas varían según su formulación, por ende pueden promover conocimiento inerte o aprendizaje profundo. Algunas desarrollan curiosidad e interés por saber o indagar; es cuestión saber distinguir las y comprender sus efectos en la enseñanza.

El conocimiento inerte, en palabras de Perkins (2010: 121), se trata de conocimiento almacenado en el altillo de la mente, disponible solo mediante esfuerzos deliberados para traerlo y desempolvarlos. Si se nos pide la información o si nosotros mismos la buscamos, la encontraremos.

El aprendizaje profundo genera transferencia siendo una evidencia del mismo cuando el estudiante propone preguntas propias sobre temas, conceptos, teorías, ideas, etc. El autor David Perkins (1999) lo define en términos de desempeños flexibles; esto significa que el aprendiz, frente a un tópico, puede realizar distintas operaciones tales como: describir, definir, justificar, explicar, buscar evidencias, entre otras. Puede aplicar los conocimientos con flexibilidad y en diversos contextos.

La transferencia es un fenómeno de pensamiento y aprendizaje humanos. Tiene lugar cuando la gente adquiere conocimiento, estrategias, predisposiciones u otras cosas que se pueden aprender en un contexto y aplicar luego en otro (Tishman, Perkins y Jay, 1997).

Al respecto las buenas preguntas (Anijovich, 2010:16) desarrollan aprendizaje profundo.



Tipos de preguntas

Se distinguen preguntas cerradas y abiertas. Las preguntas cerradas o fácticas recuperan datos, requieren una única respuesta y son precisas. Se caracterizan porque se responden con un dato, un hecho o una definición. Sus respuestas se pueden encontrar en un libro o consultando a internet. Suelen ser respuestas memorizadas aún sin comprender el tema. Si bien favorecen el conocimiento inerte, se requiere de datos e información para poder construir ideas y capacidades.

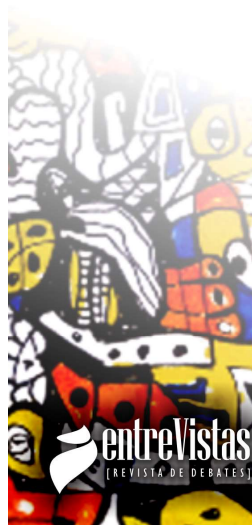
¿Cuántos días tiene la semana?, ¿En qué año nació...?, ¿Qué es...?

Las preguntas abiertas requieren un mayor desarrollo y favorecen los procesos cognitivos de nivel superior. ¿Por qué?, ¿Qué piensas sobre...? ¿Qué evidencias hay sobre...?

Las preguntas se pueden clasificar según el grado de libertad y variedad de respuesta. Al respecto, N. Búrbules (1999) diferencia las preguntas de aplicación del pensamiento convergente que se dirigen a una única respuesta y las del pensamiento divergente que buscan una variedad de respuestas. Asimismo, para los propósitos evaluativos, “las preguntas abiertas evidencian indicios sobre qué y cómo los alumnos están aprendiendo, lo cual deberían también llevar a la reflexión sobre qué y cómo estamos enseñando” (Anijovich y González. 2011: 82).

Según Melina Furman (2021), para que los alumnos potencien su curiosidad y construyan pensamiento crítico y habilidades de reflexión es necesario dar lugar a sus inquietudes y enseñarles a plantear buenas preguntas. Todo contenido tiene detrás ciertas preguntas, a las que podemos mencionar como ***preguntas esenciales*** debido a su presentación en el punto de partida de la presentación del conocimiento, motivando la curiosidad en búsqueda de la exploración de mayor profundidad. El estímulo que causan ayuda a que el contenido sea relevante, invitan a pensar y conectar esa idea con cuestiones más específicas.

Hacer visible los interrogantes implica algo más que cumplir con la tarea o el desempeño propuesto, sino que también despiertan ganas de pensar y aprender sobre el tema, otorgando sentido a lo que estamos enseñando. Las *preguntas esenciales*, se presentan como el hilo conductor que integran las diferentes partes de la clase, lo cual implica el dominio del conocimiento por parte del docente. Ante ello, lo ideal es contar con ejemplos próximos a la realidad de los estudiantes para lograr su entusiasmo. En este sentido, resulta útil reconocer el valor del *conocimiento didáctico del contenido*, al



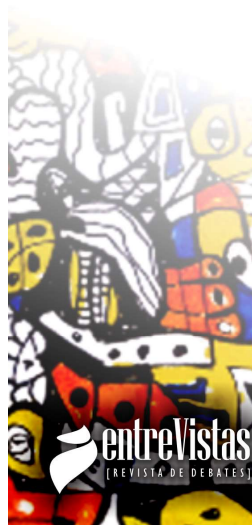
referirse la autora, como la amalgama necesaria para la buena enseñanza. Recurre a Shulman (1987) para destacar que el conocimiento didáctico puede centrarse en las formas más útiles de representar el contenido y con ello, las preguntas demandan ejemplificar, mencionar analogías, ilustrar, comparar, como también conocer las concepciones y pre-concepciones de los alumnos del tema a enseñar. De este modo, las buenas preguntas son complemento necesario para que se genere el aprendizaje profundo. “Son una maravillosa ventana hacia lo que está pasando en el aula y me permite jugar al detective por un rato” (Furman, 2021: p.149).

Las buenas preguntas invitan a aprender, las podemos mencionar como ***preguntas para pensar*** ya que plantean desafíos contextualizados, orientan el aprendizaje en situaciones auténticas y permiten que los estudiantes hagan visible lo que están pensando. Colaboran en construir los andamios que necesita el conocimiento nuevo, movilizan habilidades de pensamiento de orden superior. Dichas preguntas constituyen un elemento clave del enfoque de aprendizaje basado en proyectos.

En palabras de Ángel Díaz Barriga (1998), para facilitar el aprendizaje se puede recurrir al uso de las ***preguntas intercaladas o insertadas***, son aquellas que se le plantean al estudiante a lo largo de la situación de enseñanza. Se van insertando en las partes importantes para revitalizar el núcleo del contenido. Se redactan bajo la modalidad de respuestas breves o completamiento, respuestas de tipo ensayo. A través de las mismas se evalúa la adquisición del conocimiento como también la comprensión dado que ayudan a monitorear el avance del aprendizaje a modo de evaluación formativa. Su función es mantener la atención de los estudiantes a lo largo del estudio del material para llegar a la información más relevante. Favorece la reflexión sobre la información logrando el aprendizaje significativo del contenido. Presentadas como un valioso recurso, estas preguntas tienen mayor posibilidad cuando se trabaja con temáticas extensas que incluyen mucha información conceptual puesto que ayudan a inferir la información principal.

Para el autor, es necesario partir desde las pre-preguntas, las cuales proporcionan información específica a la que se hace referencia (aprendizaje intencional) mientras que las pos-preguntas invitan al estudiante a profundizar el contenido (aprendizaje incidental).

En este proceso, la capacidad comunicativa, la participación, el interés, la confianza, la paciencia como la actitud abierta, son necesarias al plantear las preguntas



como una entrada para pensar y aprender, un camino para formar mentes curiosas. En palabras de Burbules (1999: p.35) “nuestro lenguaje es un tejido de lo nuevo y de lo viejo, en el que cada uso novedoso se entreteje con usos anteriores”. La pregunta conlleva a un diálogo pedagógico particular al ser el medio motivador que genera un conflicto y la reconciliación integradora al conectar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos.

Regulación del tiempo entre pregunta y respuesta

En cuanto a la interacción en el aula basada en escuchar y preguntar, se funda en el respeto e interés por el pensamiento del aprendiz. Esto favorece la comprensión mediante la escucha atenta, tomar las ideas, respetar los puntos de vista de los demás; apoyados en razones y evidencias. Para generarlo es necesario pensar en el tiempo que se habilita para la respuesta. Dado que esto incentiva a que todos los estudiantes participen expresando sus ideas.

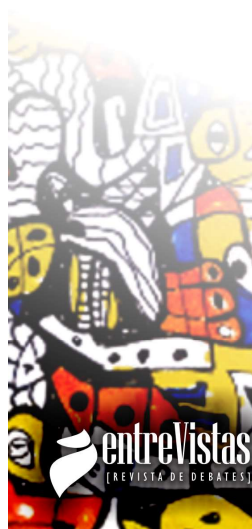
Dar tiempo incentiva a imaginar y construir respuestas pensadas. Una dinámica que proponen Anijovich y González (2011) consiste en recolectar respuestas o ideas ante una pregunta. Los estudiantes piensan, discuten y comparten en diferentes momentos que combinan modalidad y ámbito: reflexión individual (privado), en pequeños grupos (íntimo) y en el grupo clase (público). El docente recoge una mayor información sobre lo que los estudiantes saben, sondea los supuestos y las razones. Esto le posibilita clarificar las ideas y contrastar los distintos aportes. De esta manera evita el juicio apresurado que inhibe la respuesta.

La pregunta moviliza aspectos afectivos, sociales y cognitivos. Siendo el objetivo de las preguntas vislumbrar la complejidad del tema a abordar en la búsqueda de la comprensión. Pueden usarse para introducir un tema nuevo, para abrir la exploración y curiosidad. También al término del desarrollo de un tema para demostrar la coherencia con los objetivos de la clase.

La función de la pregunta en la dinámica de la evaluación formativa

Regulación interactiva

La evaluación formativa como proceso, que se sustenta en la interacción y la comunicación efectiva entre docentes-estudiantes y entre pares. Tiene como propósito



que los estudiantes usen la información que reciben en las evaluaciones para mejorar los aprendizajes, incorporando estrategias valiosas y factibles.

En palabras de Anijovich (2010) la regulación interactiva designa formas de mediación social cuya función es sostener la regulación del aprendizaje del alumno. Se orienta hacia adaptaciones continuas en el transcurso del aprendizaje

La regulación interactiva y su dinámica en los distintos niveles educativos en relación con las secuencias de la enseñanza y las expectativas de los docentes, fue abordada en una investigación llevada a cabo por Anijovich y equipo.

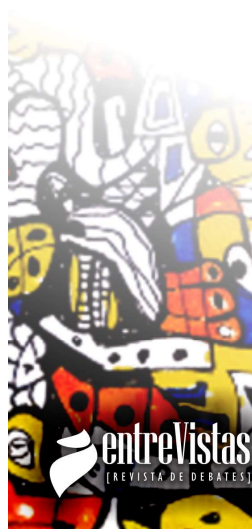
Las expectativas expresadas por los docentes que han guiado sus evaluaciones formativas y regulaciones interactivas con los alumnos eran las siguientes: inmersión en la tarea, comprensión del problema, organización de la búsqueda de soluciones, calidad de la colaboración entre alumnos, razonamiento matemático desarrollado, confrontación de las soluciones, validación por los alumnos del resultado obtenido, autoevaluación y reflexión metacognitiva sobre la manera como fue resuelto el problema complejo (Anijovich, 2010).

Los aportes efectuados permiten, a los profesores de distintos niveles educativos que es viable innovar las prácticas pedagógicas, mediante una buena comunicación y escucha atenta con preguntas que desarrollan curiosidad, propician la indagación y la planificación, gestión y evaluación de los aprendizajes.

Continuando con la relevancia de la evaluación formativa, consideramos la retroalimentación comunicativa cuyo eje es la formulación de preguntas oportunas abiertas, que ayudan al alumno a identificar sus fortalezas y debilidades para superar, a reconocer sus propios aprendizajes y valorar sus logros.

Retroalimentación comunicativa

Se trata de una retroalimentación estructurada de modo tal de asegurar una buena comunicación (Perkins, 2010:115). Un modo de llevarla a cabo es a través de la escalera de la retroalimentación (Wilson, 2002). La misma consta de cuatro componentes o pasos a seguir, de interés para el profesor/a que desea generar en la clase una buena comunicación y sostenerla en el tiempo. Lo que favorece la autorregulación del estudiante. Para que los efectos de la retroalimentación sean



visibles, es necesario sistematizar estas prácticas con el objetivo de que se sostengan en el tiempo y se conviertan en un modo de aprender (Anijovich, 2011: 29).

Componentes de la escalera de la retroalimentación

Aclarar: las preguntas permiten entender mejor algunos puntos que dan a conocer ideas que no se han expresado.

Valorar: se expresan fortalezas y aspectos interesantes de alguna producción o procesos de aprendizajes. Se efectúan comentarios honestos. Se genera un clima de confianza.

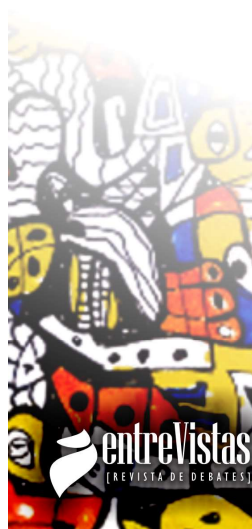
Expresar inquietudes: Estas están fundadas en percepciones, dificultades o carencias observadas ej. ¿Has considerado...?, Me pregunto...Tal vez ya pensaste...

Hacer sugerencias: se hacen propuestas para propiciar comprensión y nuevos aprendizajes.

Las preguntas posibilitan hacer visible el proceso por el cual llegaron a un determinado producto. ¿Cómo lo pensaste?, ¿Qué estrategias usaste para resolver el problema?, etc. De este modo los estudiantes pueden expresar lo que hicieron y el docente tendrá la información necesaria para orientarlos.

Las preguntas y orientaciones que efectúa el docente se basan en un “cuidado” emocional, en la escucha atenta, confianza y en destacar aspectos positivos de los procesos y resultados. Estos son aspectos que pueden guiar también la participación de los pares creando así una cultura de pensamiento en el aula. Furman (2021) refiere a la importancia de las preguntas que formulan los estudiantes en relación con los objetivos de la clase; siempre que los docentes otorguen el tiempo para dar lugar a la enunciación como también presentar instrumentos en los cuales ejerciten tales como diarios del aula, afiches, paneles y disponer de un espacio para volcarlas ya sea de manera oral o escrita. Al inicio de cada clase, pueden leer las preguntas que escribieron el día anterior. Este es un ejercicio que revaloriza la voz y la multiplicidad de miradas de los estudiantes.

A modo de conclusión

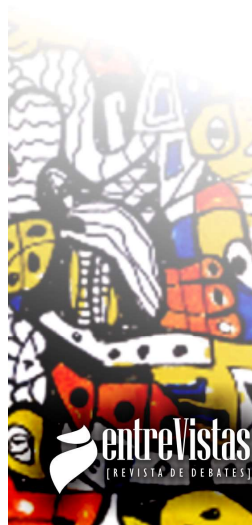


Las consideraciones conceptuales desarrolladas profundizan sobre los tipos de preguntas a los que se puede recurrir en las prácticas de enseñanza para generar aprendizajes profundos, también brindar herramientas para mirar, pensar y reflexionar sobre el uso activo de las preguntas durante la evaluación formativa, en búsqueda de interacción y diálogo que conforman la retroalimentación. Se trata de un proceso que requiere de cierto distanciamiento para generar un espacio necesario donde ofrecer retroalimentación formativa, basado en la enunciación de preguntas y escucha atenta a las respuestas. El recorrido da lugar a conceptos valiosos recuperados por autores que expresan en su hacer, sobre la necesidad de valorar el pensamiento profundo en el centro de la tarea en el aula.

Preguntar y responder requieren ejercitar habilidades de pensamiento, tanto para el estudiante como para el docente que las realiza. Las buenas preguntas generan intriga y ayudan a contextualizar el contenido. Durante la enseñanza, permiten encauzar el tratamiento del tema a partir de las intervenciones donde resulta indispensable el dominio conceptual sobre la temática para que el docente pueda promover transferencias.

La articulación de distintos tipos de preguntas abiertas, cerradas, esenciales, para pensar, intercaladas, tiene acción a lo largo de la clase. En este sentido, en cada actividad pedagógica se aprende a generar preguntas, la que va acompañada de la reflexión constante para revisarlas y ajustarlas con la finalidad de desafiar la enunciación de preguntas fácticas que tan arraigadas están en las aulas.

Aprender a elaborar preguntas no es sencillo. Por eso en la clase es relevante que los estudiantes enuncien preguntas que desarrollen el pensamiento e incentiven la indagación. También en este marco emprender retroalimentaciones positivas creando oportunidades para volver a mirar lo realizado, para mejorar, sentir y reconocer las fortalezas. De esta manera el docente podrá pensar, a partir de su propia práctica, sobre la formulación de las preguntas, su relevancia y preferir aquellas que consolidan aprendizajes profundos.



Bibliografía

- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. Buenos Aires; Aique Educación.
- Anijovich (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires; Paidós.
- Búrbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Buenos Aires; Amorrortu editores.
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998). “Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos” en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. México, McGraw-Hill, pp. 69-112.
- Furman M. (2021). *Enseñar distinto. Guía para innovar sin perderse en el camino*. Buenos Aires; Siglo Veintiuno Editores.
- Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno: Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires; Paidós.
- Tishman, S., Perkins, D. y Jay, E. (1997). *Un aula para pensar*. Buenos Aires; Aique.
- Wilson, D. (2002). *La retroalimentación a través de la pirámide y la escalera de la retroalimentación*. (En línea) Disponible en [http://udes.edu.ar/files/img/escuela-de-educación/retroalimentación .pdf](http://udes.edu.ar/files/img/escuela-de-educación/retroalimentación.pdf)

