

## El valor de la pregunta

**Carmen Collante Caiafa**  
carmen\_collante@yahoo.es

**Resumen.** Este artículo está basado en la experiencia investigativa de la fase diagnóstica del proyecto *Relación vertical Universidad Escuela para el mejoramiento del proceso lecto-escritor*. Aquí se resalta la estrategia utilizada por los docentes en sus clases observadas: la pregunta, la cual se torna en una herramienta pedagógica útil para el desarrollo dinámico de una clase.

**Palabras clave.** Pregunta, lectura cooperativa, estrategia pedagógica.

**Abstract.** This article is based on the diagnosis step of the project *Relación vertical Universidad Escuela para el mejoramiento del proceso lecto-escritor*. Here the strategy most used by teachers during observed classes is remarked: the *question*, which it becomes in a useful pedagogical tool for the dynamic development of a class.

**Keywords.** Question, cooperative reading, writing, pedagogical strategy.

**Carmen Elena Collante Caiafa.**  
Licenciada en Lenguas Modernas, Universidad del Atlántico. Especialista en Gestión de Proyectos Educativos, Universidad Simón Bolívar. Especialista en Enseñanza del inglés, Universidad del Norte. Magistra en Educación, Universidad del Norte. Docente – investigadora de la Universidad Simón Bolívar. Líder del grupo de investigación Competencias Comunicativas, escalafonado en Colciencias

*Cualquier pregunta corresponde a un problema que debe ser resuelto y que necesita, por tanto, de una o varias respuestas, ya sean simples o complejas.*

*(Chacón, 2000)*

## INTRODUCCIÓN

Todo docente hace uso de ciertas estrategias para garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, que para desarrollar sus clases pone en escena ese conjunto de acciones que tienen como propósito lograr uno o más objetivos de aprendizaje, a través de la utilización de diferentes métodos y/o recursos. En este sentido, en la fase diagnóstica del proyecto *Relación vertical Universidad Escuela para el mejoramiento del proceso lecto-escritor*, las observaciones revelaron que la estrategia didáctica más utilizada por los docentes es la **pregunta**.

Ellos centraban su proceso en un diálogo peculiar en el que generalmente los docentes preguntaban y los estudiantes respondían. Las preguntas fueron utilizadas para evaluar, solicitar información, hacer que el estudiante profundice más, responder literalmente, hacer inferencias, desarrollar destrezas de pensamiento, entre otros muchos usos. Como respuesta a esto, la acción más desarrollada por el estudiante es la respuesta. Respuestas que muestran comprensión, confusión, que confirman,

que algunas veces son acertadas, que a veces no, etc. También se apreció el caso de una docente que se basó en una estrategia inspirada en el diálogo socrático, donde a partir de las respuestas dadas, ella plantea nuevos interrogantes con el fin de profundizar o llegar a la respuesta esperada. Como investigadores, es nuestra intención compartir la experiencia con los docentes para enriquecer su labor diaria a través de los buenos resultados obtenidos con las metodologías implantadas por esta docente.

### ***La pregunta en el diálogo***

Si retrocediéramos a nuestras clases de filosofía, ¿Quién no recuerda a Sócrates y su mayéutica? Es bien sabido que este gran filósofo no dejó obra escrita acerca de su método, puesto que se centraba en el diálogo viviente, y dadas sus características, no podía registrarse por escrito; sin embargo, sus discípulos trataron en sus posibilidades de reproducir el pensamiento de su maestro gracias a los cuales le conocemos hoy día. La base de la enseñanza de Sócrates fue la creencia en una comprensión objetiva de los conceptos de justicia, amor y virtud y

en el conocimiento de uno mismo. Hizo hincapié en la discusión racional y en la búsqueda de definiciones universales a través de su método mediado por el diálogo, y sobre todo en la interrogación, su habilidad de persuadir y disuadir, y, de hecho, toda su obra se dirigió al descubrimiento de problemas, más que a la búsqueda de soluciones.

Así, hemos observado que una de las docentes que estuvo en estudio le ha dado el valor al diálogo en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua castellana, en especial en la clase de lectura, pero a diferencia de lo que significa la mayeútica socrática que consiste esencialmente en emplear el diálogo para llegar al conocimiento, esta docente lo asume como un método de trabajo basado en la interrogación, utilizado como herramienta de comunicación para lograr sus propósitos.

### ***La pregunta como herramienta pedagógica***

La vida académica gira alrededor de la lectura y la escritura. La primera es un proceso cognitivo complejo que implica también aspectos metacognitivos – los empleados para la planificación al momento de aprender (O'Malley et al.,

1985). – y sociales afectivos – tácticas utilizadas para la interacción social, especialmente cuando en una situación de aprendizaje, se ofrece o se busca ayuda en otros (Oxford, 1990).

En las clases de Lengua Castellana observadas los estudiantes responden a los estímulos que les proporciona su docente, aunque en grados distintos, es decir, algunos asumen con mayor compromiso las tareas asignadas y otros parecieran ignorarlas. De las estrategias vistas en ellos la que sobresale, además de las provocadas por la docente, es la de la metacognición, ya que ellos se automonitorean y se autoevalúan con cierta frecuencia. Adicionalmente, estos estudiantes construyen sus significados colectivamente gracias a ciertas estrategias sociales aplicadas en la interacción. “Los estudiantes obtienen retroalimentación, hacen preguntas para clarificar, repetir, explicar o ejemplificar” (Collante, 2006. p. 34).

En el proceso lector desarrollado en escenarios cooperativos, como lo concibe Rose (2006) en su metodología de la lectura cooperativa (*Learning to read, Reading to learn*), basada en el andamiaje del aprendizaje, el análisis del discurso sistémico funcional y los

enfoques de género en la escritura, los profesores brindan soporte a los menos aventajados. Este aspecto social del aprendizaje inherente a la especie humana es trabajado por Vygotsky (1978) y Bruner (2001), y tiene asidero en la pedagogía del lenguaje. Siguiendo estas ideas, en las clases observadas la docente representa al experto quien brinda la ayuda a los estudiantes y la manera como lo hace es a través de la *pregunta*.

Entonces, pensar en la pregunta como una herramienta pedagógica es válido, como lo afirman Valera y Madriz (sf):

La construcción de preguntas como experiencia de formación asumida como propuesta pedagógica, tiene su razón de ser en la visión del lenguaje (...) más que como un mecanismo de etiquetaje para la transmisión de cierta información conocida, como un sistema interpretativo, usado activamente para generar una nueva comprensión de los hechos, y una vía para relacionarse con el otro y con el mundo (p. 3).

En la fase diagnóstica, un aspecto relevante de la intervención pedagógica radica en la formulación de preguntas adecuadas que ayuden a fortalecer los intercambios y la participación activa y

más efectiva en las conversaciones docente – alumnos en el aula, como veremos en el ejemplo de la experiencia en la cual se generan muchos interrogantes (para animar, ampliar, verificar, indagar) y respuestas (acertadas, a medias, erradas, para ejemplificar, para aclarar).

Algunos ejemplos que se obtuvieron de las observaciones son los siguientes:

*P: Hobby... Cuando a nosotros nos dicen ¿Cuál es tu hobby?, nosotros entendemos, pero nosotros tenemos que tratar de entender nuestra lengua, ¿verdad? Antes de nombrar extranjerismos. Entonces vamos a emplear la palabra, pasatiempo, sabemos que hobby es un pasatiempo, pero no lo debemos utilizar para nuestra lengua castellana, para nuestra comunicación la palabra será pasatiempo. ¿Quién me da ejemplos de algunos pasatiempos que hacen los seres humanos?*

*Es: jugar*

*E: profe, jugar, ver televisión, leer, salir a caminar, hacer deporte*

*P: ¿qué dijiste?*

*E: hacer deporte*

*P: ¡aja! Hacer deporte. ¿Quién más me da otro diferente que él no haya nombrado*

*E: chatear*

*P: ¡jaja! Vamos aclarar la regla, vamos a dejarlo hablar a él. Escuchémoslo*

*E: jugar play*

*P: ¡jaja! Hacemos silencio, ¿Qué más?*

*E: ir a jugar futbol al campo*

*P: eso entra dentro de hacer deporte*

*E: ir con su familia*

*E: escuchar música*

*E: escuchar música*

En esta muestra la pregunta 1 va dirigida a indagar, la 2 para verificar, 3 a animar a la participación y 4 solicitar ampliación la respuesta.

*P: Bueno, vamos a evaluar nosotros a este grupo que nos está planteando una situación que se presenta cotidianamente en nuestros hogares, en nuestros colegios. ¿Cuál es la situación que se presenta Dianis?*

*E: En muchas ocasiones cuando los estudiantes vamos muy mal académicamente los padres lo hacen de forma agresiva. ¡Aja!, y los padres agreden injustamente, porque no debería ser así.*

*P: esa es la opinión de ella. ¿Verdad?, ¿Están de acuerdo con ella?*

En otra clase la pregunta 5 va dirigida a indagar, la 6 a confirmar la atención prestada y ampliar la respuesta. Aquí la respuesta tendiente a la reflexión se destaca debido a que la estudiante presenta dramas que lo llevan a recapacitar sobre sus actuaciones, además

la docente posibilita este espacio con el fin de lograr un mejor aprendizaje.

*P: ... música. Llegamos a lo que yo quería, billetes y monedas extranjeras. ¿Quién sabe por favor cómo se llama el hecho de coleccionar estampillas? ¿Quién ha averiguado eso?*

*Es: estampillistas*

*P: ¿Nadie sabe? ¡Por favor escuchemos!*

*E: El chavo*

*P: ¿Cómo se llama la persona a como se llama el arte de coleccionar estampillar?*

*Es: coleccionista*

*P: ¿nadie sabe?*

*Es: coleccionista*

*P: Se llama fi-la-te-lia*

En esta ocasión las preguntas 7, 8, 9 y 10 obtuvieron respuestas erradas, las cuales se presentan debido a la concepción equivocada sobre el significado que tienen los estudiantes sobre la palabra. Es claro que en este ejemplo la pregunta dirigida a indagar falló en el objetivo, y repetirla para animar a la participación, igualmente.

Durante el desarrollo de una clase con un grado más avanzado se hizo una lectura detallada. Se hizo un análisis para identificar su propósito y la estructura específica y los estudiantes llegaron a la conclusión de que el texto que se estaba

leyendo era un texto de exposición cuyo propósito es argumentar un punto de vista y su estructura presenta una opinión, unos argumentos y que volvía a resaltar la opinión inicial. Sin embargo, para terminar en ello, el docente debió hacer muchas preguntas que orientaran la lectura de los alumnos, quienes en una lectura individual escasamente pudieran haber acertado. Fueron entonces necesarias algunas preguntas orientadoras específicas como:

- ¿Quién habla en el texto?*
- ¿Qué dice?*
- ¿Qué quiere decir con eso?*
- ¿Por qué dice eso? ¿Qué razones da para afirmarlo?*
- ¿Qué estrategia emplea para indicar que está en contra?*
- ¿Cómo termina el texto?*

De esta manera, las clases observadas se convierten en una conversación que se “realiza en preguntas y respuestas, en el toma y el dame del argumentar y del ponerse de acuerdo, aquella comunicación de sentido cuya elaboración constituye la tarea del arte de preguntar, de pensar, de comprender” (Flórez Ochoa, 1994, p.228).

Los resultados de esta fase del estudio demostraron que el desarrollo de la clase obedeció a la acción cooperativa

por parte del docente y a la interacción mediada por la pregunta. Ésta última es una estrategia social de la relación docente - alumno. Esta experiencia, confirma, una vez más, la teoría sociocultural vigostskiana, y las teorías constructivistas de Bruner cuando el experto crea un andamiaje para jalonar al menos aventajado; en este caso, la pregunta adquiere un valor como el instrumento mediador con el que el docente ayuda al estudiante a co-construir el significado de la clase.

### Referencias

- Bruner, J. (2001). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Chacón, S. (2000). La pregunta pedagógica como instrumento de mediación en la elaboración de mapas conceptuales. Recuperado el 20 de abril de 2009 desde <http://cmc.ihmc.us/cmc2006Papers/cmc2006-p102.pdf>
- Collante, C. (2006). El trabajo cooperativo en la clase de inglés. *Psicogente*, 15 (8), 32 - 43.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mc Graw-Hill.

- O'Malley, M., Chamot, A., Stewner-Manzanares, G., Russo, R. y L. Kupper. (1985). Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL*, Quarterly 19, 557-584.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies. What teacher should know*. New York: Newbury House Publishers.
- Rose, D. (2006). *Learning to read, reading to learn*. Scaffolding Academy Literacy. Workshop.
- Valera, G. y Madriz, G. (sf). Las preguntas en la enseñanza de las ciencias humanas. Un estudio ecológico de aula universitaria.
- OEI- Revista Iberoamericana de Educación. Disponible en línea: <http://www.rieoei.org/deloslectores/034Madriz.PDF>
- Vygotski, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.