

Las preguntas de docentes como estrategia para el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes en la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales*

María Fernanda Godoy Venegas**

RESUMEN

El interés de esta investigación radica en identificar en la interacción didáctica las preguntas realizadas por profesores destacados en el sistema de evaluación docente, como estrategias que favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes en la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales. La información se obtuvo de la observación y transcripción de fuentes secundarias con el fin de realizar un análisis conversacional, considerando un sistema de categorías. Los resultados evidencian que los docentes mayoritariamente formulan preguntas de baja exigencia cognitiva.

Palabras clave: preguntas, interacción didáctica, habilidades cognitivas, intercambios simples.

The questions from teachers as a strategy for the development of cognitive skills of students of History, Geography and Social Sciences

ABSTRACT

The interest of this research is to identify the didactic interaction questions made by teachers in the evaluation system, as strategies favoring the development of cognitive skills of students in History, Geography and Social Sciences. The information was obtained from observation and transcription of secondary sources in order to carry out a conversational analysis, considering a system of categories. The results show that teachers ask questions mostly of low cognitive demand.

Key words: Questions, didactic interaction, cognitive skills, simple exchanges.

* El artículo surge de la tesis de Magíster en Educación en la Universidad Católica Silva Henríquez.

** María Fernanda Godoy Venegas es Profesora de Historia y Geografía, Licenciada en Educación, Magíster en Educación mención Evaluación Educacional por la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). E-mail: ma.fernanda.gv@gmail.com

1. Introducción

En Chile se han promovido diversas políticas educacionales con el propósito de garantizar la calidad de la educación. Una de ellas ha sido mejorar y fortalecer la profesión docente y los aprendizajes de los estudiantes, sin embargo, esta medida no ha presentado los resultados esperados al no existir coherencia entre lo que se quiere evaluar y lo que realmente se evalúa.

En el caso de la evaluación docente, se debe mencionar que no existe consenso de lo que es un buen docente, por lo que las estrategias de enseñanza varían, más aún por la diversidad de edad y género, ocasionando que no haya un acuerdo sobre qué se debe hacer en la interacción en el aula ni cómo lograr los aprendizajes esperados en los estudiantes.

Explícitamente, el buen docente se basa en la eficiencia y eficacia del profesor en el aula, quien es evaluado en la educación municipal según los dominios y criterios del Marco para la Buena Enseñanza (MINEDUC, 2003). Implícitamente un buen docente debe tener motivación, compromiso y gusto por su labor pedagógica (López, 2010; Torrego, 2008; Candela, 1996; González, 2002), contar con conocimientos de Psicología para lograr solucionar problemas inesperados en el aula (Follari, 2001), y fortalecer el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los estudiantes (Gutiérrez, 2008).

En relación a la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), tampoco hay coherencia, pues en las bases curriculares de cada asignatura se postula qué evaluar enfocado en los contenidos, habilidades y actitudes, sin embargo, se miden contenidos y pocas habilidades, lo que significa que existe un margen de aprendizaje de los estudiantes que no se observa (MINEDUC, 2012).

Por lo tanto, estos dos sistemas de evaluación son insuficientes para demostrar si un docente realiza un buen desempeño en el aula y si un estudiante ha aprendido, ya que se evalúa solamente una parte del cúmulo de información disponible.

En atención a lo expuesto anteriormente, se debe decir que es importante obtener información contextualizada y relacionada al núcleo pedagógico del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, profundizar sobre lo que realmente ocurre en el aula, “la relación entre el profesor y el estudiante en presencia de los contenidos” (Elmore, 2010: II), por tanto, el problema radica en la escasa incorporación de aspectos de interacción didáctica en las evaluaciones docentes, siendo que si se desea mejorar la calidad de la educación y el nivel de los aprendizajes de los estudiantes esto es central.

Ante esto, como aporte al conocimiento en Educación desde la investigación educativa, se observaron las preguntas destinadas al desarrollo de habilidades cognitivas realizadas durante la interacción didáctica por los docentes destacados, según el Sistema de Evaluación de Desempeño Docente.

En la primera parte de la investigación se dan a conocer los objetivos y se abordan los principales conceptos parte del marco teórico, como es el caso de interacción didáctica, preguntas y habilidades cognitivas. Más adelante, se continúa con la descripción de la metodología empleada y el comentario de los resultados. Finalmente, se presentan las conclusiones.

1.1. Objetivos

1.1.1. Objetivo general

Evaluar la interacción didáctica a partir de las preguntas realizadas por docentes destacados, como estrategia que favorece el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes, en la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales, para proponer preguntas de calidad en la práctica docente.

1.1.2 Objetivos específicos

Identificar los tipos de preguntas que realizan los docentes destacados en los distintos momentos de la clase.

Identificar los tipos de habilidades cognitivas que desarrollan los estudiantes en los distintos momentos de la clase, clasificándolos en habilidades de alta y baja exigencia cognitiva.

Sistematizar las buenas preguntas realizadas por los docentes destacados en los distintos momentos de la clase como modelo para la práctica docente.

2. Marco teórico

El marco teórico da a conocer la revisión de la literatura actualizada y pertinente como antecedente y sustento de la investigación a fin de comprender la realidad e interacción educativa al interior de las salas de clases entre el docente y los estudiantes con el objetivo de fomentar habilidades en la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

2.1. Interacción didáctica en el aula

En la interacción didáctica destaca Candela (2006, 2001, 1996, 1993, 1991) y Candela, Rockwell y Coll (2009) al ser pionera en estudios sobre la interacción didáctica, evidenciando procesos complejos ocurridos en las salas de clases entre el docente y los estudiantes. El aula se convierte en el centro de atención que permite el proceso de enseñanza y aprendizaje al incentivar la construcción del conocimiento, la reflexión y argumentación a través de la conversación, enfatizando en lo que se dice, el lenguaje usado.

Entre las investigaciones más recientes referidas a la interacción didáctica, con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje por medio de la negociación y la comunicación estructurada e intencional con un adecuado uso del tiempo en el aula, destacan los autores Villalta y Martinic (2013), Villalta, Assael y Martinic (2013), Martinic, Villalta y Guzmán (2011), Elmore (2010) y Martinic y Vergara (2007).

Por otro lado, en relación a la interacción didáctica en las salas de clases basada en un modelo conversacional, es decir, como una construcción social de significados y procesos culturales del docente y estudiantes por medio de competencias comunicativas, se destaca el estudio de Villalta y Martinic (2009), donde se demuestra que cuando hay interacción en el aula se construye y reconstruye una cultura escolar (Villalta, 2009) mediante unidades dialogales

orientadas al logro de satisfacción entre quienes participan de la comunicación, destacando el intercambio simple compuesto por Indagación-Respuesta-Evaluación (IRE).

En la interacción producida en el aula entre el docente y estudiantes es primordial que se logre el aprendizaje esperado y una de las estrategias didácticas para lograrlo son las preguntas, pues permiten el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

2.2. La pregunta como estrategia didáctica

Estudios sobre las preguntas están relacionados a facilitar el proceso de construcción de contenidos y habilidades, y la participación de los estudiantes por medio de la conversación, al ser un mecanismo de comunicación y transformación social en la realidad escolar (Aldana, 2012; Lee, 2011; Sotos, 2001; Polanco, 2004). También, destaca el énfasis en la dialéctica como el arte de preguntar y comunicar a través del diálogo, ya que la pregunta está presente en todo momento, actúa como un puente entre el saber y la vida cotidiana (Zuleta, 2005; Vargas & Guachetá, 2012).

La pregunta pedagógica influye en el desarrollo de los procesos mentales de los estudiantes, por lo que es fundamental que los docentes formulen preguntas de calidad y consideren su causa y finalidad para asegurar habilidades de alta exigencia cognitiva.

2.3. Habilidades cognitivas en los estudiantes

En cuanto a las habilidades cognitivas en los estudiantes, destaca la revisión de la Taxonomía de Bloom por Krathwohl (2002), la cual se enfoca en una lista de objetivos educativos en un marco de procesos cognitivos y conocimientos clasificados, según lo que se espera logren los estudiantes. Wells y Mejía (2005) destacan el enfoque socio-cognitivo de estudio al interior de la sala de clase al ser una actividad cultural, donde la apropiación y desarrollo del aprendizaje es resultante de la conversación y se da una relación entre interacción y aprendizaje. Además, describen los tipos de intercambio, considerando la exigencia cognitiva que el docente promueve en los

estudiantes con su intervención inicial: alta (analizar, evaluar y crear) o baja (recordar, comprender y aplicar).

Las habilidades de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales se encuentran establecidas en las Bases Curriculares del MINEDUC (2013b). En este documento se dan a conocer los objetivos de aprendizajes transversales (actitudes) y verticales (ejes, contenidos y habilidades), con el fin de guiar el nivel educativo que debe alcanzar el estudiante. Las habilidades que deben ser alcanzadas son pensamiento temporal y espacial, análisis y trabajo con fuentes, pensamiento crítico y comunicación.

3. Metodología de investigación

El estudio se enmarca en la investigación evaluativa, orientada a la valoración de resultados dentro de un contexto educativo (Sandín, 2003) con el fin de tomar decisiones sobre los efectos de los resultados. Para alcanzar los fines de la investigación, se empleó el enfoque mixto (Hernández, Baptista & Fernández, 2010), recurriendo a lo cualitativo para describir e interpretar la información por medio del sistema de categorías de observación. También, se accede al ámbito cuantitativo al cuantificar y sistematizar la información analizada en tablas de distribución de frecuencias y porcentajes.

El diseño utilizado corresponde al estudio de caso, pues facilita la comprensión en profundidad de la realidad educativa por medio de la descripción y el análisis detallado de la particularidad y complejidad (Sandín, 2003; Yin, 1989). Prevalece el estudio colectivo de casos con un interés instrumental (Stake, 1998), centrándose en la indagación de tres casos en profundidad que permiten una generalización menor. El estudio de casos tiene orientación etnometodológica, tomando como sustento el modelo de Tyler al enfocarse en la interacción diaria, generando un orden social que debe ser cumplido (Firth, 2010).

3.1. Modelo de evaluación

El modelo de evaluación está basado en los objetivos del modelo de Ralph Tyler y su vinculación con el modelo de las bases curriculares de

la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales del MINEDUC (2013b) y la revisión de la taxonomía de Bloom hecha por Krathwohl (2002). Se utiliza la evaluación como un proceso que determina hasta qué nivel han sido alcanzadas las habilidades cognitivas mediante las preguntas formuladas por los docentes, permitiendo emitir un juicio para mejorar las prácticas docentes en el aula.

3.2. Corpus

La selección de los casos de la investigación evaluativa se efectuó de acuerdo a su disponibilidad, pues se utilizaron tres videos de clases grabadas de docentes destacados en la asignatura Historia Geografía y Ciencias Sociales: dos docentes corresponden a segundo ciclo básico de Educación Básica (sexto y séptimo básico) y uno a Educación Media (segundo medio). Los docentes fueron evaluados por medio del Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente entre los años 2010 y 2012. Los videos se encuentran en custodia en la Universidad Católica Silva Henríquez, a partir del aval otorgado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

3.3. Plan de análisis de la información

Para la recolección de datos se utilizó la observación y transcripción de fuentes secundarias con énfasis en la interacción didáctica por medio de la formulación de preguntas del docente al alumnado. El propósito fue analizar los momentos de la clase, intercambios simples, tipos de preguntas y las habilidades cognitivas.

El análisis de los datos está basado en Villalta (2009), Villalta et al. (2013), Wells y Mejía (2005) y Martinic y Vergara (2007), resaltando la comunicación oral durante los intercambios producidos en el desarrollo de la clase, lo que se hace, siendo un proceso social, complejo y de construcción entre el docente y los estudiantes que interactúan en el contexto de la clase (Villalta, 2009). Para el análisis conversacional se ordenó la información bajo el siguiente sistema de categorías:

a) Estructura de la clase

ESTRUCTURA DE LA CLASE	DISTINGUE EN LA CLASE MOMENTOS O SECCIONES CLARAMENTE DELIMITADOS
Inicio de la clase	Introducción al tema de la clase: motivación vinculada con el contenido, recogida de antecedentes previos, recordar la materia pasada. Presentación del objetivo.
Desarrollo de la lección	Hacer la clase: exposición de contenidos, se entregan instrucciones relacionadas con el contenido o de una actividad vinculada al tema de clase.
Cierre	Cierre pedagógico: recapitular, sintetizar, evaluar, anunciar tareas o temas para la próxima lección.

Fuente: Martinic y Vergara (2007).

b) Tipo de intercambio en el aula

TIPO DE INTERCAMBIO	UNIDADES MÍNIMAS DE INTERACCIÓN ENTRE PROFESOR Y ALUMNO
Simple	Son interacciones compuestas por tres intervenciones entre, al menos, dos locutores con las cuales se arriba a la satisfacción interaccional, cerrándose el intercambio. Se puede formular como una estructura tripartita: Indagación-Respuesta-Evaluación (IRE).

Fuente: Villalta (2009), Villalta y Martinic (2013).

c) Tipo de preguntas y habilidades según exigencia cognitiva

TIPOS DE PREGUNTAS Y HABILIDADES		PREGUNTAS Y HABILIDADES PARA...	EJEMPLOS DE PREGUNTAS
Baja exigencia cognitiva	Recordar	Recuperar los conocimientos aprendidos con anterioridad de la memoria de largo plazo.	-¿Qué es...? -¿Dónde y cuándo ocurrió...? -¿Cómo ocurrió...? -¿Por qué ocurrió...? -¿Quién/quienes participaron...?
	Comprender	Construir significado a partir del material educativo, incluyendo materiales de expresión escrita y gráfica y las explicaciones del docente.	-¿Cuál es la idea principal de...? -¿Qué es lo que pasa cuando...? -¿Qué significa...? -¿Cómo puedes resumir...? -¿Cómo expresarías con tus palabras...?
	Aplicar	Aplicación de un proceso aprendido conocido o nuevo.	-¿Qué ejemplos puedes dar...? -¿Cómo se podría resolver...? -¿Cómo organizarías la información para mostrar...? -¿Cómo aplicarías lo que has aprendido en...?

Alta exigencia cognitiva	Analizar	Descomponer el conocimiento en sus partes y pensar en cómo estas se relacionan con su estructura general.	-¿Cuáles son los elementos que componen...? -¿Qué conclusiones se pueden realizar...? -¿Qué inferencias puedes hacer...? -¿Cuál es la comparación y diferencia entre... y...? -¿Cómo clasificarías...?
	Evaluar	Emitir juicios basados en criterios y normas para lograr la comprobación y crítica.	-¿Estás de acuerdo con...? -¿Cuál es tu opinión sobre...? -¿Cuál es el valor de...? -¿Qué recomendaciones para...? -¿Cómo evalúas/ evaluarías...? -¿Qué juicio haces/ harías de...? -¿Cómo justificas/ justificarías...?
	Crear	Recopilar información y ordenarla de manera diferente para crear algo nuevo, generando, planificando y produciendo nuevos aprendizajes.	-¿Qué cambios harías para resolver...? -¿Cómo mejoras/ mejorarías...? -¿Qué pasa/ pasaría si...? -¿Cómo modificarías...? -¿Qué harías tú si...? -¿Qué se puede hacer para minimizar o maximizar...?

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión de la Taxonomía de Bloom por Krathwohl (2002) y Wells y Mejía (2005).

d) Habilidades de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales

HABILIDAD	HERRAMIENTAS COGNITIVAS QUE PERMITEN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
Pensamiento temporal y espacial	Habilidades de aprehensión temporal, aplicando conceptos de tiempo y espacio.
Análisis y trabajo con fuentes	Habilidades de investigación, asociados con procedimientos rigurosos para obtener información relevante, formular preguntas, establecer relaciones, elaborar conclusiones y resolver problemas.
Pensamiento crítico	Habilidades para indagar y profundizar el conocimiento, considerando distintos puntos de vista para el análisis. Incluye la producción de nuevos aprendizajes y la capacidad para elaborar juicios de valor y toma de decisiones sobre lo que se debe creer o hacer.
Comunicación	Habilidades para transmitir de forma clara y respetuosa resultados, descripciones y análisis por medio de la expresión oral y escrita.

Fuente: MINEDUC (2013b).

e) Sistematización de las preguntas de calidad que realizan los docentes

PREGUNTAS	ORIENTADAS A
Las buenas preguntas de los docentes deben:	Promover la reflexión y estructuración de las ideas de los alumnos, como es el caso de la argumentación.
	Favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas de nivel superior en los estudiantes, como es el caso de analizar, evaluar y crear.
	Lograr el análisis de realidades complejas y el desarrollo de visiones propias mediante un pensamiento crítico, permitiéndole comprender y establecer relaciones entre el presente y el pasado por medio de las habilidades propias de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Fuente: Elaboración propia a partir de Candela (2001, 1996) y MINEDUC (2013b).

4. Resultados de la investigación

Con el análisis de las fuentes secundarias a partir de las clases de docentes destacados de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales se responde a los objetivos de la investigación, presentando los resultados obtenidos en tablas de distribución de frecuencia.

Como contexto de la clase, es importante mencionar las siguientes características:

	VIDEO 1	VIDEO 2	VIDEO 3
CURSO	Séptimo básico	Segundo medio	Sexto básico
Aprendizaje esperado	Comprender que los tipos de relieve son el resultado de fuerzas internas que actúan sobre el planeta.	Identificar las causas y consecuencias inmediatas de la ocupación de la Araucanía; interpretar fuentes primarias y secundarias; desarrollar habilidades de análisis, interpretación; y conocer y valorar los actores y la Historia.	Reconocer los cambios sociales y económicos ocurridos en el periodo parlamentario a través de una canción.

4.1. Identificación de preguntas de los docentes en los distintos momentos de la clase

4.1.1. Preguntas en los intercambios simples IRE

MOMENTOS DE LA CLASE	PREGUNTAS SEGÚN LOS INTERCAMBIOS SIMPLES IRE					
	Video 1		Video 2		Video 3	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Inicio	0	0%	3	13,6%	14	40%
Desarrollo	20	95,2%	15	68,2%	20	57,1%
Cierre	1	4,8%	4	18,2%	1	2,9%
Total	21	100%	22	100%	35	100%

Las preguntas que se consideran en este apartado son aquellas que cumplen con el intercambio simple IRE, es decir, hay tres intervenciones: el docente pregunta, el estudiante responde lo que se le solicita y el docente evalúa la respuesta, existiendo un consenso entre estos actores educativos. Un ejemplo de ello es el que sigue:

Video I:

☐ (0:02:32.4) D: ...¿qué opinan sobre lo que dice este jefe indio?

☐ (0:02:33.1) E: que si nosotros no cuidamos el planeta, nos hacemos daño a nosotros mismos; nosotros estamos aquí (()) somos como visitas.

☐ (0:02:43.3) D: exactamente, no somos dueños de la Tierra, no somos dueños del planeta.

4.2. Identificación de habilidades cognitivas de los estudiantes en los distintos momentos de la clase de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

4.2.1. Habilidades cognitivas en los intercambios simples IRE

PREGUNTAS SEGÚN INTERCAMBIO SIMPLE IRE										
Habilidades cognitivas		Inicio			Desarrollo			Cierre		
		V-1	V-2	V-3	V-1	V-2	V-3	V-1	V-2	V-3
		Nº %	Nº %	Nº %	Nº %	Nº %	Nº %	Nº %	Nº %	Nº %
Baja	Recordar	0	3 100%	10 76,9%	5 50%	9 64,3%	8 50%	1 100%	3 75%	1 100%
	Comprender	0	0	3 23,1%	2 20%	4 28,6%	6 37,5%	0	1 25%	0
	Aplicar	0	0	0	3 30%	1 7,1%	2 12,5%	0	0	0
Total		0	3 100%	13 100%	10 100%	14 100%	16 100%	1 100%	4 100%	1 100%
Alta	Analizar	0	0	0	4 40%	0	4 50%	0	0	0
	Evaluar	0	0	0	6 60%	1 100%	4 50%	0	0	0
	Crear	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total		0	0	0	10 100%	1 100%	8 100%	0	0	0

Las habilidades cognitivas son el resultado de las preguntas realizadas por los docentes en el intercambio simple IRE, generando mayoritariamente habilidades de baja exigencia cognitiva –recordar, comprender, aplicar–, puesto que a nivel de los tres videos en total son 62 habilidades: 39 corresponden a recordar, 17 a comprender y 6 a aplicar. Esto a diferencia de las habilidades de alta exigencia cognitiva-analizar, evaluar, crear–, ya que de un total de 19 habilidades a nivel de los tres videos, 8 apuntan a analizar, 11 a evaluar y la habilidad crear no es desarrollada en los estudiantes en ningún video. A continuación, se presentan algunos ejemplos:

Video I: *habilidad recordar*

□ (0:20:33.4) D: ¿cuáles son los tres terremotos más graves o más grandes que han existido?

Video 2: *habilidad comprender*

□ (0:06:10.3) D:... ¿qué sinónimo le podemos dar a usurpación?

Video I: *habilidad aplicar*

□ (0:07:12.6) D:... ¿estamos preparados para un apagón?; ya: ¿cómo reaccionan ustedes frente a estos eventos inesperados...?

Video I: *habilidad analizar*

□ (0:03:00.8) D:... ¿y qué ha pasado al transcurrir del tiempo, el hombre qué ha hecho con la Tierra?

Video 3: *habilidad evaluar*

□ < (0:25:50.4) D:... ¿tú crees que valió la pena el sacrificio de los obreros del salitre, valió la pena?

4.2.2. Habilidades de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales

HABILIDADES COGNITIVAS DE BAJA Y ALTA EXIGENCIA												
Habilidades de Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Baja exigencia						Alta exigencia					
	Recordar		Comprender		Aplicar		Analizar		Evaluar		Crear	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Pensamiento temporal y espacial	12	60%	1	9,1%	0	0	0	0	0	0	0	0
Análisis y trabajo con fuentes	7	35%	3	27,3%	0	0	4	36,4%	5	31,3%	0	0
Pensamiento crítico	0	0	6	54,5	2	100%	7	63,6%	11	68,7%	0	0
Comunicación	1	5%	1	9,1%	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	20	100%	11	100%	2	100%	11	0	16	100%	0	0

Junto a las habilidades de alta y baja exigencia cognitiva, es importante destacar las habilidades de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales. El pensamiento crítico es la habilidad más desarrollada en los estudiantes con un total de 26 preguntas que favorecen esta habilidad, sigue la habilidad del análisis y trabajo de fuentes con 19, el pensamiento temporal y espacial es representado con 13 preguntas y la comunicación es abordada solo en dos preguntas. Algunos ejemplos son estos:

Video 1: *pensamiento temporal y espacial*

☐ (0:25:33.9) D:... ¿En qué placa se sitúa nuestro país?

Video 2: *análisis y trabajo con fuentes*

☐ (0:40:54.3) D:...¿qué les pasó, económicamente hablando, a los mapuches/ con la ocupación?

Video 3: *pensamiento crítico*

☐ (0:05:34.3) D:... ¿es fácil pasar de un periodo a otro?

Video I: *comunicación*

☐ (0:36:08.8) D:... ¿qué hemos aprendido hoy día...?

4.3. Sistematización de las buenas preguntas de los docentes destacados como modelo para la práctica docente

Nº	%	PREGUNTAS	
Video I	4	50	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué les expresa, qué les pasa, qué opinan sobre lo que dice este jefe indio? - ¿Qué ha pasado en el transcurrir del tiempo, el hombre qué ha hecho con la Tierra? - ¿Tenemos que crear conciencia de qué? - ¿Qué les pasa con este video, qué les recuerda, algo importante en la vida de nosotros?
Video 2	1	12,5	- ¿Qué creen que los motivó en la ocupación?
Video 3	3	37,5	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Creen que están transgredidos los valores en esta cantata? - ¿Qué mensaje le trae el general a los obreros? - ¿Creen que valió la pena el sacrificio de los obreros del salitre?
Total	8	100%	

Las preguntas de los docentes que clasifican como preguntas de calidad a nivel general son ocho, de un total de 79 preguntas de los tres videos que se insertan en el proceso de intercambio simple IRE entre docentes y estudiantes. En el video uno, de un total de 21 preguntas destacan cuatro preguntas, equivalentes al 50%. En el video dos, de un total de 22 preguntas formuladas por el docente,

solo sobresale una pregunta de calidad, equivalente al 12,5%. En el video tres, de un total de 36 preguntas destacan tres preguntas, equivalentes al 37,5%.

4.4. Discusión de los resultados

La asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales estudia al ser humano en las diferentes perspectivas de tiempo y espacio, permitiendo el desarrollo de conocimiento histórico y geográfico, el cual debe ser tratado desde el punto de vista cognitivo, intelectual y afectivo con el estudiante para que este se desenvuelva en la sociedad. A partir de esto, es relevante profundizar y valorar la asignatura como herramienta que fomenta el sentido de identidad a la comunidad y al país de pertenencia, el pensamiento crítico y la formación ciudadana (MINEDUC, 2013a).

Este conocimiento debe ser enfático para lograr una sociedad democrática, donde se busque el respeto de la dignidad propia y la de los otros, la participación ciudadana, la identificación, comprensión y valoración de la herencia natural y cultural del mundo. También, se debe destacar el análisis de realidades complejas y el desarrollo de una visión propia por medio del pensamiento social y crítico, permitiendo intervenir en la realidad para mejorarla, siendo capaz de solucionar problemas, tomar decisiones, establecer relación de cambio y continuidad entre el pasado y el presente.

En cuanto a los resultados obtenidos, el contexto de la clase de cada nivel de enseñanza analizado, evidencia que el objetivo de aprendizaje es desarrollado, dando a conocer que los docentes dominan la didáctica de la asignatura que enseñan. El docente no se dedica solo a realizar una clase expositiva, sino que busca la participación de los estudiantes y que se relacionen con los recursos didácticos utilizados para conseguir la interpretación de estos. Asimismo, se realizan preguntas en los distintos momentos de la clase, generando un ambiente favorable para el aprendizaje de todos los estudiantes.

Ahora bien, aunque existe variedad en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, esta situación no es aprovechada al máximo al no favorecer el desarrollo de habilidades de alta exigencia cognitiva.

Vale decir, los docentes principalmente recuperan aprendizajes, desaprovechando la posibilidad de facilitar la construcción de un aprendizaje profundo y significativo y no aportando a que los estudiantes sean capaces de reflexionar, tener un pensamiento crítico de la realidad para desenvolverse en la vida cotidiana.

Como se ha demostrado, la relevancia de las preguntas radica en el desarrollo de habilidades de orden superior. En este sentido, se entiende que si bien es central enfocarse en los elementos y el cumplimiento de la estructura de la clase, también, se debe acentuar en la construcción de preguntas de calidad para luego plasmarlas en las planificaciones como posibles interrogantes a realizar a los estudiantes. Desde luego, la pregunta es una poderosa estrategia didáctica siempre y cuando sea utilizada para el desarrollo psicológico, cognitivo e intelectual de los estudiantes.

5. Conclusiones

A partir de la recopilación y el análisis de la información, se determina que los docentes mayoritariamente realizan preguntas que favorecen el desarrollo de baja exigencia cognitiva, al recuperar aprendizajes ya adquiridos, preguntando, por ejemplo: ¿qué es...? y ¿dónde, cuándo, cómo y por qué ocurrió...? Estas preguntas desarrollan la habilidad de recordar, con 39 preguntas en total de los tres videos, equivalente al 48,1%.

La segunda habilidad más desarrollada en los estudiantes es comprender, con 17 preguntas en total, equivalente al 20,9%. En este caso, se construye el aprendizaje a partir del material educativo, preguntando, por ejemplo: ¿cuál es la idea principal...?, ¿qué es lo que pasa cuando...? y ¿qué significa...? En las habilidades de baja exigencia cognitiva, aplicar los aprendizajes aprendidos es la menos desarrollada, con un total de 6 preguntas, equivalente al 7,4%. Algunos ejemplos de este tipo de preguntas son: ¿qué ejemplos puedes dar...?, ¿cómo se podría resolver...? y ¿cómo aplicarías lo que has aprendido?

Si bien los docentes realizan preguntas para favorecer el desarrollo de habilidades de alta exigencia cognitiva, estas son en menores cantidades, siendo la habilidad de evaluar la que más se desarrolla

al emitir juicios, ya que se pregunta, por ejemplo: ¿estás de acuerdo con...?, ¿cuál es tu opinión sobre...?, ¿cuál es el valor de...? y ¿cómo evalúas/evaluarías...? con un total de 11 preguntas, equivalente al 13,6%. La habilidad analizar es desarrollada en un total de 8 preguntas, equivalente al 9,9% al descomponer el conocimiento mediante preguntas, tales como: ¿cuáles son los elementos que componen...?, ¿qué conclusiones se pueden realizar...? y ¿cuál es la comparación y diferencias entre...?

La habilidad crear no es desarrollada en los estudiantes, puesto que los docentes no realizaron preguntas que fomentaran esta habilidad, siendo desaprovechada la oportunidad de la reorganización de la información por parte del estudiante e innovando en la construcción de nuevos aprendizajes.

Lo expuesto anteriormente, evidencia que la interacción en el aula a partir de las preguntas formuladas por los docentes destacados hacia los alumnos, como estrategia didáctica existe, sin embargo, estas no favorecen el desarrollo de habilidades de alta exigencia cognitiva en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Las preguntas de calidad son mínimas, de un total de 79 preguntas, que cumplen con el requisito del intercambio simple IRE, solo destacan ocho. No obstante, si se considera que no existe un modelo a seguir en buenas preguntas en este ámbito, de igual forma, resulta ser un aporte a la práctica docente.

Las semejanzas existentes de la investigación evaluativa con los referentes teóricos revisados se enfocan en la interacción didáctica en el aula por medio de las preguntas que realizan los docentes a los estudiantes. En efecto, el aprendizaje se media a través de la comunicación al utilizar la pregunta como un recurso pedagógico, que permite la construcción de esquemas mentales y promueve la reflexión y argumentación en los estudiantes. Este marco propicia la construcción del conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal.

Las diferencias existentes entre la investigación evaluativa con los referentes teóricos revisados radican en tratar los conceptos

principales como un todo. Con este estudio se indaga en lo que realmente sucede en la interacción didáctica producida en las salas de clases, la relación constante entre docente, estudiantes y contenidos, es decir, el núcleo pedagógico.

Por último, esta investigación realiza un aporte al dar ejemplos de buenas preguntas, siendo relevantes para los docentes, pues no existe una guía que explique qué se debe preguntar para la construcción de los aprendizajes ni su relación con las habilidades cognitivas y propias de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Además, se vincula el modelo de interacción basado en el análisis conversacional en el aula, entre el docente y los estudiantes, con el modelo de evaluación orientado en los objetivos para determinar lo que se debe enseñar, aprender y evaluar.

Referencias bibliográficas

- Aldana, L. (2012). *La pregunta como estrategia didáctica para el aprendizaje de las ciencias naturales en el ciclo inicial*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Candela, A. (1991). Argumentación y conocimiento científico escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 55, 13-28.
- Candela, A. (1993). La construcción discursiva de la ciencia en el aula. *Investigación en la Escuela*, 21, 31-38.
- Candela, A. (1996). Prácticas discursivas en el aula y calidad educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 4(8), 273-298.
- Candela, A. (2001). *Ciencia en el aula: Los alumnos entre la argumentación y el consenso*. México: Paidós.
- Candela, A. (2006). Del conocimiento extraescolar al conocimiento científico escolar: Un estudio etnográfico en aulas de la escuela primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (30), 797-820.
- Candela, A, Rockwell, E. & Coll, C. (2009). ¿Qué demonios pasa en las aulas?: La investigación cualitativa del aula. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 8 (enero-junio), 1-28.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago de Chile: Fundación Chile.
- Firth, A. (2010). Etnometodología. *Discurso y Sociedad*, 4 (3), 597-614.

- Follari, R. (2001). Perfil del docente y crisis cultural contemporánea. *Perspectiva. Florianópolis*, 19 (2), 295-330.
- González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 22 (1), 45-53.
- Gutiérrez, J.M. (2008). ¿Cómo reconocemos un buen maestro? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1299-1303.
- Hernández, R., Baptista, P. & Fernández, C. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial: Mc Graw Hill.
- Krathwohl, D. (2002). A revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*, 41 (4), 212-260.
- Lee, Y. & Kinzie, M. (2011). Teacher question and student response with regard to cognition and language use. *Springer Science + Business Media*, 40, 857-874.
- López, S. (2010). Las complejidades emergentes en las historia de vida de los buenos profesores. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 9 (25), 255-267.
- Martinic, S. & Vergara, C. (2007). Gestión del tiempo e interacción del profesor-alumno en la sala de clases de establecimientos de Jornada Escolar Completa en Chile. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (5), 3-20.
- Martinic, S., Villalta, M. & Guzmán, M. (2011). Elementos de la interacción didáctica en la sala de clase que contribuyen al aprendizaje en contexto social vulnerable. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16 (51), 1137-1158.
- MINEDUC (2003). *Marco para la buena enseñanza*. Santiago: Autor.
- _____ (2012). *Informe técnico SIMCE 2012*. Santiago: Autor.
- _____ (2013a). *Bases curriculares, Unidad currículum y evaluación*. Santiago: Autor.
- _____ (2013b). *Bases curriculares 2013. Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Santiago: Autor.
- Polanco, A. (2004). La pregunta pedagógica en el nivel inicial. *Revista Electrónica de Actualidades Investigativas en Educación*, 4 (2), 1-12.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. Madrid: Editorial McGraw Hill.
- Sotos, M. (2001). Las preguntas en el aula: Análisis de la interacción educativa. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 16, 259-272.

- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Editorial Morata.
- Torrego, J. C. (2008). *El profesor como gestor del aula*. Recuperado de <http://ocw.pucv.cl/cursos-I/epe1137/el-profesor-como-gestor-del-aula>
- Vargas, G. & Guachetá, E. (2012). La pregunta como dispositivo pedagógico. *Itinerario Educativo*, 60 (enero-junio), 173-191.
- Villalta, A. (2009). Análisis de la conversación. Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clases. *Estudios Pedagógicos*, 35 (1), 221-238.
- Villalta, M., Assael, C. & Martinic, S. (2013). Conocimiento escolar y procesos cognitivos en la interacción didáctica en la sala de clase. *Perfiles Educativos*, 35(141), 84-96.
- Villalta, M. & Martinic, S. (2009). Modelos de estudio de la interacción didáctica en sala de clase. *Revista Investigación y Postgrado*, 24 (2), 61-76.
- Villalta, M. & Martinic, S. (2013). Interacción didáctica y procesos cognitivos: Una aproximación desde la práctica y discurso del docente. *Universitas Psychologica*, 12 (1), 221-233.
- Wells, G. & Mejía, R. (2005). Hacia el diálogo en el salón de clases: Enseñanza y aprendizaje por medio de la indagación. *Revista Electrónica Sinéctica*, 26 (febrero-julio), 1-19.
- Yin, R. (1989). *Investigación sobre el estudio de casos: Diseños y métodos*. CA: Sage Publications.
- Zuleta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. *Educere*, 9 (28), 115-119.