

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Básica

Importancia de las preguntas generadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica


Autores:

Daysi Alexandra Ávila Morocho

Marco Vinicio Ávila Morocho

Director:

Luis Santiago Rosano Ochoa

ORCID:  0000-0002-6427-1737

Cuenca, Ecuador

2024-02-26

Resumen

El presente trabajo monográfico constituye una investigación bibliográfica que busca analizar la importancia de las preguntas generadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica. Esta investigación se centra en el campo educativo y para desarrollarla se realizó una recopilación, revisión, análisis y síntesis de artículos científicos, tesis de maestría, tesis de doctorado, libros, entre otros. En primer lugar, se aborda una breve conceptualización de dos antecedentes fundamentales para la aparición de las preguntas generadoras, como lo son, la educación bancaria y la pedagogía de la pregunta. Seguidamente, se presentan diferentes tipos de preguntas que son utilizadas comúnmente en las clases según diversos autores. De igual manera, se expone la influencia de las preguntas generadoras en los tres momentos de una clase con un enfoque constructivista (anticipación, construcción y consolidación) y cómo este tipo de preguntas son utilizadas por los docentes y por los estudiantes. En segundo lugar, se presenta el papel que cumplen las preguntas generadoras en diferentes tipos de educación (tradicional, conductista y constructivista) y además se da a conocer cómo este tipo de preguntas aportan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, se concluye que las preguntas generadoras tienen un rol importante durante el proceso educativo, ya que son una estrategia de enseñanza que ayuda a los estudiantes a ser seres críticos y reflexivos, capaces de cuestionar y reconstruir el conocimiento con el apoyo de la mediación docente.

Palabras clave: preguntas reflexivas, proceso educativo, curiosidad, pensamiento crítico, enfoques pedagógicos



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

This monographic works constitutes a bibliographical research that seeks to analyze the importance of the generating questions in the teaching learning process. This research focuses on the educational field and to develop it a compilation, review, analysis and synthesis of scientific articles, master's thesis, doctoral thesis, books and among others were made. First, a brief conceptualization of two fundamental antecedents for the appearance of the generating questions, such as banking education and the pedagogy of the question, is addressed. Next, different types of questions are presented that are commonly used in the classrooms according to different authors. Likewise, the influence of the generating questions in the three moments of a class is exposed with a constructivist approach (anticipation, construction and consolidation) and how these types the questions are used by the teachers and students. Secondly, the role played by generating questions in different types of education (traditional, behaviorist and constructivist) is presented, and moreover it is showed how these types of questions contribute in the students' learning-teaching process. Finally, it concludes that the generating questions have an important role during educational process, since they are a teaching strategy that help to the students to become critics and reflective beings, capable of questioning and reconstructing the knowledge with the support and mediation of the teacher.

Keywords: reflective questions, educational process, curiosity, critical thinking, pedagogical approaches



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Resumen	2
Abstract.....	3
Índice de contenido	4
Introducción	9
CAPÍTULO 1: ¿QUÉ SON LAS PREGUNTAS GENERADORAS?	12
1.1 Antecedentes de las preguntas generadoras.....	12
1.1.1 Educación bancaria	12
1.1.2 Pedagogía de la pregunta	14
1.2 Tipos de preguntas	16
1.2.1 Tipos de preguntas según Anijovich y Mora.....	16
1.2.2 Tipos de preguntas según Sanders	17
1.2.3 Tipos de preguntas según Rosano-Ochoa	18
1.2.4 Tipos de preguntas según Martens	18
1.2.5 Tipos de preguntas según Gómez-Francisco et al.	19
1.2.6 Tipos de preguntas según Cevallos-Maza	19
1.2.7 Preguntas más comunes dentro del aula.....	20
Preguntas cerradas	20
Preguntas abiertas.....	20
<i>Preguntas generadoras</i>	<i>21</i>
1.3 Las preguntas generadoras en el aula	21
1.3.1 Preguntas generadoras en la anticipación	22
1.3.2 Preguntas generadoras en la construcción.....	22
1.3.3 Preguntas generadoras en la consolidación	24
1.3.4 Empleo de las preguntas generadoras por parte de los docentes	25
1.3.5 Empleo de las preguntas generadoras por parte de los estudiantes.....	26
CAPÍTULO 2: ¿CÓMO LAS PREGUNTAS GENERADORAS CAMBIAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE?	28
2.1. Papel de las preguntas generadoras en la educación tradicional.....	28

2.2. Papel de las preguntas generadoras en la educación conductista o tecnocrática	30
2.3. Papel de las preguntas generadoras en la educación constructivista	32
2.4. Validez de emplear preguntas generadoras	38
Conclusiones	40
Referencias.....	42

Índice de tablas

Tabla 1: Enfoques pedagógicos, fundamentos y uso de la pregunta.....	37
---	-----------

Agradecimiento 1

Quiero agradecer a Dios por guiarme durante toda mi trayectoria universitaria y darme la sabiduría necesaria para terminarla. Agradezco a mis padres por el apoyo brindado y por estar conmigo en cada momento. De igual manera quiero agradecer a mi abuelita, a mis tíos, primos, sobrinos, y amigos por sus palabras de aliento y su motivación constante. Agradezco a Santiago por la orientación brindada durante la elaboración de este trabajo, sin duda alguna es uno de los mejores docentes que he conocido. Así mismo, agradezco a mi hermano y compañero de tesis por el apoyo brindado para la culminación de este trabajo.

Daysi Alexandra Ávila Morocho

Agradecimiento 2

Mi principal agradecimiento es a Dios, quien ha guiado mi camino y me ha dado la vida, salud y fortaleza para seguir adelante. Agradezco a mi familia por confiar en mí, por enseñarme a ser una persona humilde, responsable y respetuosa, y por el apoyo incondicional que me dieron a lo largo de mis estudios. También, le doy gracias a cada uno de mis docentes porque sé que gracias a los conocimientos que aprendí de ellos voy a ser el docente que siempre quise tener. Así mismo, agradezco a Santiago quien aparte de ser un gran docente es una persona maravillosa y un gran amigo, pues siempre estuvo apoyándonos y guiándonos en nuestro trabajo de titulación. Finalmente, quiero agradecer a mi hermana por realizar este trabajo juntos, sé que el camino hasta aquí no fue fácil pero el esfuerzo y dedicación que le puso son dignos de admirar, te quiero mucho.

Marco Vinicio Ávila Morocho

Dedicatoria 1

El presente trabajo monográfico se lo dedico principalmente a mis padres de crianza Isaac y Juana, quienes con su amor y comprensión fueron mi pilar fundamental durante todo este proceso. También va dedicado para mis padres biológicos Juan y Martha, ya que gracias a su ayuda y consejos logré cumplir uno de mis sueños. De igual manera, dedico este trabajo a todos aquellos familiares y amigos que nunca me dejaron sola, entre ellos Miriam, Lucrecia, Luca, Joha, Tania e Isaías. Finalmente, a mi hermano Marco quien fue mi inspiración y sin él nada de esto hubiese sido posible.

Daysi Alexandra Ávila Morocho

Dedicatoria 2

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme permitido llegar hasta este punto y poder cumplir una de mis metas. A mis seres queridos: Juana, Isaac y Ángel, pues gracias a ellos soy quien soy; sin duda el aprecio que les tengo es infinito. De igual manera, quiero dedicar este trabajo a mis padres: Juan y Martha, quienes a pesar de la distancia siempre estuvieron orientándome por el camino del bien y sobre todo apoyándome en mis estudios. También, va dedicado para mi hermana y mi tía; dos personas muy importantes para mí, pues día a día me motivan a seguir adelante y a esforzarme para cumplir mis objetivos. Finalmente, dedico esta monografía a cada una de las personas que me han acompañado y apoyado a lo largo de mi vida, la lista es interminable, pero aprovecho este momento para expresarles que su amor, cariño, consejos y palabras de aliento siempre fueron de gran ayuda.

Marco Vinicio Ávila Morocho

Introducción

La presente monografía titulada: *Importancia de las preguntas generadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica*, es un trabajo de investigación bibliográfica que tiene como propósito, dar a conocer cómo el empleo de las preguntas generadoras aporta al proceso educativo de los estudiantes. Este tema resulta relevante debido a que hoy en día el enfoque pedagógico que se prioriza en algunos sistemas educativos es el constructivista, por lo que han surgido diversas estrategias de enseñanza que buscan mejorar el aprendizaje de los estudiantes, como son las preguntas generadoras. Sin embargo, existen situaciones en las que los docentes no aprovechan todos los beneficios que aportan este tipo de preguntas o simplemente no las utilizan, lo que conlleva a que en la actualidad todavía se sigan manteniendo rasgos de la educación tradicionalista, donde las preguntas principalmente son utilizadas para medir o evaluar los conocimientos que han adquirido los estudiantes.

Actualmente, las preguntas han adquirido un rol muy importante dentro del campo educativo, ya que con estas se busca recuperar el derecho de los estudiantes a la palabra, establecer una comunicación horizontal entre los agentes educativos y sobre todo se busca superar la educación bancaria. Las preguntas brindan a los estudiantes la oportunidad de expresar sus opiniones y cuestionamientos, y a su vez, le permiten al docente utilizar esas ideas e inquietudes como una estrategia para generar un mayor involucramiento en los estudiantes, debates en la clase y para hacer que el aprendizaje surja de ellos mismos y no de una transmisión por su parte. Del mismo modo, las preguntas y en especial las preguntas generadoras provocan curiosidad en los estudiantes lo que conlleva a que se generen espacios de diálogo entre docente-estudiante o entre pares.

Siguiendo la misma línea, el uso de las preguntas generadoras es relevante dentro de la educación constructivista, ya que estas permiten a los estudiantes llevar a cabo una reflexión y análisis profundo sobre su proceso de aprendizaje. Asimismo, este tipo de preguntas ayudan al docente a empezar una clase identificando los conocimientos previos que tienen los estudiantes en relación a un tema y poder así provocar desequilibrios cognitivos en ellos. Es importante resaltar que en la educación constructivista es a partir de los estudiantes desde donde el docente planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje, el conocimiento ya no es solamente transmitido por el docente como lo era en la educación tradicionalista o conductista, sino que es reconstruido por los estudiantes. Así, el papel que el docente asume es el de mediador, entre el conocimiento y el estudiante.

A pesar de la relevancia que tienen las preguntas generadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha podido evidenciar que algunos docentes no les dan el uso adecuado. Lo que conlleva a que se sigan formulando preguntas de baja exigencia cognitiva durante el proceso educativo (preguntas que se pueden responder con un sí o un no) y preguntas que son utilizadas para medir los conocimientos que han adquirido los estudiantes durante la clase a través de evaluaciones estandarizadas. Esto impide que los estudiantes sean seres activos, capaces de reflexionar, cuestionar su aprendizaje y desarrollar un pensamiento crítico. Por ello, se considera necesario profundizar en la importancia que tienen las preguntas generadoras en la educación, pues estas permiten que los educandos sean conscientes de su proceso de aprendizaje y que con ayuda de la mediación docente estimulen su pensamiento crítico (Obando-Arias, 2021).

Por lo mencionado, se ha visto necesario realizar esta investigación con el objetivo principal de *conocer la importancia de las preguntas generadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica*. Así también, se han planteado dos objetivos específicos que son los siguientes: *determinar de qué manera los docentes y estudiantes emplean las preguntas generadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y, analizar qué tipo de proceso de enseñanza-aprendizaje se alcanza a partir de las preguntas generadoras*. Para el desarrollo de esta monografía se ha realizado una revisión bibliográfica, a través de una investigación literaria y descriptiva, que permite definir y explicar la importancia de las preguntas generadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Básica. Se realizó una lectura crítica-reflexiva y el análisis del material bibliográfico, para establecer ideas claras y concisas y alcanzar los objetivos planteados.

El presente documento se ha estructurado en dos capítulos. En el *primer capítulo* se hace un acercamiento a los antecedentes de las preguntas generadoras, partiendo de la educación bancaria para pasar a la pedagogía de la pregunta representada principalmente por Paulo Freire. Del mismo modo, desde las perspectivas de diferentes autores se detallan y ejemplifican los tipos de preguntas que generalmente son utilizadas en el aula. Se hace énfasis en las preguntas abiertas ya que las preguntas generadoras surgen de las mismas. Así también, se conceptualiza a las preguntas generadoras y teniendo en cuenta la educación constructivista, se analiza el uso de estas preguntas en los diferentes momentos de una clase (anticipación, construcción y consolidación). Finalmente, se da a conocer el uso que los docentes y los estudiantes dan a este tipo de preguntas.

El *segundo capítulo* trata sobre la importancia de las preguntas generadoras y cómo estas cambian el proceso de enseñanza-aprendizaje. Complementariamente se clasifica los diferentes enfoques pedagógicos (tradicional, conductista y constructivista) teniendo en

cuenta los fundamentos que plantea Mendoza-Orellana (2009), luego se indica el papel que tienen las preguntas generadoras en cada uno de los enfoques. Finalmente, se da a conocer la validez de emplear preguntas generadoras durante el proceso educativo.

Por último, lo expuesto sobre el tema da paso a entender la importancia de utilizar preguntas generadoras en el aula. Es así que en el último apartado de la monografía se presentan las conclusiones, en donde se recopilan las ideas centrales sobre la temática planteada y a su vez, se presentan posibles preguntas para futuras indagaciones. En este apartado se expone que el uso de las preguntas generadoras durante el proceso de enseñanza-aprendizaje es muy importante, debido a que permiten el desarrollo del pensamiento crítico, contribuyen a la metacognición, ayudan a que los estudiantes sean capaces de analizar su proceso de aprendizaje, y además les permiten estar en continua reflexión.

CAPÍTULO 1: ¿QUÉ SON LAS PREGUNTAS GENERADORAS?

“El origen del conocimiento está en la pregunta, o en las preguntas, o en el mismo acto de preguntar; me atrevería a decir que el primer lenguaje fue una pregunta, la primera palabra fue, a la vez, pregunta y respuesta, en un acto simultáneo.”

-Paulo Freire-

En este capítulo se aborda la conceptualización de la educación bancaria y de la pedagogía de la pregunta, y a su vez, se exponen diferentes tipos de preguntas según varios autores. Se hace énfasis en las preguntas generadoras, se explica su uso en una clase constructivista y se da a conocer cómo este tipo de preguntas son empleadas por los docentes y por los estudiantes.

1.1 Antecedentes de las preguntas generadoras

1.1.1 Educación bancaria

A lo largo de la historia, la educación se ha encontrado enmarcada bajo la concepción de que los estudiantes son sujetos que no poseen ningún conocimiento, por lo tanto, tienen que asistir a la escuela para aprender todo lo que el docente les diga sin oportunidad a cuestionarlo, ya que es él quien posee el conocimiento. Esta es una educación vertical, en la que el docente es la autoridad y el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje; mientras que los estudiantes se convierten en receptores pasivos; debido a que tienen que memorizar toda la información que el docente les transmita. Como menciona Freire (1970/2015, p. 51) “la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita”; a este tipo de educación Freire la concibe como una educación bancaria, en la que el educador en vez de comunicarse, hace comunicados y depósitos de información en los educandos, quienes reciben pacientemente dicha información, la memorizan y la repiten; esto provoca que los estudiantes sean personas no críticas, incapaces de pensar y cuestionar su aprendizaje y la realidad en la que viven.

Así también, en este tipo de educación los estudiantes son concebidos como personas ignorantes, vasos vacíos, tabulas rasas o diamantes en bruto que deben ser transformados. Esto se debe al rol que cumplen los estudiantes dentro del aula, ya que su única función es escuchar, obedecer, respetar y aceptar todo lo que el docente menciona; mientras que la función del docente es transmitir y depositar la mayor cantidad de contenidos posibles en los

estudiantes, quienes la memorizan, sin tener la opción de cuestionar la información recibida. Esto conlleva a que los estudiantes sean vistos como vasos vacíos que deben ser llenados de contenidos, pues como señala Freire (1970/2015, p. 51) “cuanto más se dejen llenar dócilmente, tanto mejor educandos serán”. Esta idea de docilidad de la que habla Freire es trabajada también por Foucault (2002) cuando dice que dócil es un cuerpo que puede ser sometido, utilizado, transformado y perfeccionado. Así pues, desde esta concepción de la educación, los docentes adquieren el poder y la libertad de moldear a los estudiantes a su manera; ya que ellos eligen los contenidos que consideran necesarios que los estudiantes aprendan, también los educan y los disciplinan a su imagen; además se convierten en un ejemplo o modelo a seguir para los estudiantes.

De igual forma, en la educación bancaria, las escuelas cumplen con el papel de adoctrinamiento y homogeneización, lo que provoca que los estudiantes no descubran el mundo por sí mismos, no lo problematicen, ni lo cuestionen. Además, estas escuelas responden a intereses de los grupos dominantes, siendo su principal objetivo, la adquisición de aprendizajes por medio del almacenamiento y memorización de los contenidos. Pues como señala Chomsky (2014) los estudiantes son vistos como un simple auditorio al que se le transfiere conocimientos y se les impone una verdad oficial, impidiendo el desarrollo de un verdadero pensamiento crítico e independiente. Por otra parte, con respecto al papel de homogeneización que tienen las escuelas desde esta visión bancaria, en su mayoría se ve reflejado en los exámenes o pruebas estandarizadas, los mismos que no permiten entender a los estudiantes como seres únicos que tienen diferentes formas y ritmos de aprendizaje. Este hecho provoca exclusiones y discriminación dentro del estudiantado, ya que, aquellos estudiantes que no correspondan al tipo de estudiantes deseados, son apartados del grupo y no son tomados en cuenta.

Así también, en la educación bancaria no se da importancia a la pregunta, debido a que el objetivo de esta educación es transmitir conocimientos definidos y descontextualizados, en la que el docente es quien posee el conocimiento y lo transmite a los estudiantes quienes actúan como receptores pasivos, como señala Duhalde (2008, p. 206) “la educación aparece como una especie de obsequio que los educadores (sabios) entregan a los educandos (ignorantes)”. Del mismo modo, la educación bancaria prioriza la memorización, repetición y ejercitación de contenidos, los mismos que son medidos a través de pruebas estandarizadas. Por lo tanto, en este tipo de educación únicamente se utilizan a las preguntas para las evaluaciones, las mismas que buscan medir y comprobar los conocimientos que han almacenado los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, lo que impide al estudiante desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo. Al respecto, Obando-Arias (2021, p. 4)

menciona que “la pregunta ha sido utilizada como el recurso fundamental para la evaluación, en un modelo que responde al sistema de educación bancaria”.

1.1.2 Pedagogía de la pregunta

En contraposición a la educación bancaria surge la pedagogía de la pregunta, la misma que para Cevallos-Maza (2010, p. 9) “es una propuesta pedagógica educativa enfocada al mejoramiento de la calidad del quehacer educativo, es decir, es una contribución al aprendizaje de los sujetos que desde el aula trabajan de una forma crítica, reflexiva y propositiva”. De esta manera, la pregunta empieza a tomar importancia dentro del proceso educativo, pues los docentes dejan de lado la idea de que las preguntas únicamente sirven para medir los conocimientos que han adquirido los estudiantes y, las empiezan a utilizar como una estrategia de enseñanza que conlleve a una reflexión crítica sobre diversas situaciones de la vida cotidiana. Así también, los estudiantes asumen un nuevo rol durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues pasan de ser receptores pasivos de información a ser sujetos que cuestionan y plantean dudas, inquietudes e intereses. Así pues, para romper las relaciones de poder presentes en la educación bancaria es necesario que los docentes aprendan a preguntar, ya que el hecho de plantear preguntas durante el proceso de educativo no significa que estas promuevan reflexión en los estudiantes, por lo tanto, es necesario que los docentes sepan preguntar y que a su vez conozcan cuáles son las pregunta que promueven una reflexión profunda (Freire y Faundez, 1985/2013).

En la educación bancaria el docente hacía uso de la pregunta únicamente en las evaluaciones, las cuales eran estandarizadas y buscaban medir los conocimientos que habían adquirido o memorizado los estudiantes a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, en la Escuela Nueva o Activa, la pregunta adquiere una nueva concepción. Por su parte, Freire (como se cita en Zuleta-Araujo, 2005, pp. 116-117) menciona que “la pregunta es el eje medular, es el activador del pensamiento y del discurrir sobre los diferentes asuntos que se plantea el grupo como tarea”, además indica que “las preguntas ayudan a iniciar procesos interactivos de aprendizajes y solución de problemas, lo mismo que mantenerlos hasta cuando se logran los objetivos y se planteen nuevos problemas y nuevas situaciones de aprendizaje”.

Por lo tanto, los docentes empiezan a emplear a las preguntas como una estrategia de enseñanza, las mismas que permiten que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo, y a su vez, se involucren en la clase. Además, es necesario que en las aulas se planteen preguntas a los estudiantes, ya que estas propician la reflexión; el planteamiento de

problemas o hipótesis, favorecen la expresión oral, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje (Zuleta-Araujo, 2005).

En comparación con la educación bancaria, en la pedagogía de la pregunta, los docentes no son el centro del proceso educativo; sino que actúan como guías o mediadores del mismo. Así también, los estudiantes dejan de ser receptores pasivos, pues junto con los docentes recrean o reconstruyen el conocimiento. Zuleta-Araújo (2005, p. 116) señala que “en la Escuela Nueva se fomenta una educación humanista, personalizada y liberadora, que respeta al hombre como tal, y los resultados por supuesto, son más alentadores que en la escuela tradicional”. De esta manera, la relación docente-estudiante es horizontal y se deja de lado métodos verticales y represivos por métodos participativos y críticos. Así también, Freire y Faundez (1985/2013) mencionan que los estudiantes se reúnen en el aula para plantearse preguntas acerca de los problemas prácticos de sus vidas, de sus comunidades y del conocimiento que esperan construir, de esta manera los conocimientos se vuelven situados, pues parten de la necesidad de los estudiantes de querer aprender; esto provoca que durante el proceso de construcción del conocimiento los estudiantes analicen sus aprendizajes y estén en constante reflexión.

En la pedagogía de la pregunta el diálogo juega un papel importante, ya que da paso a la comunicación entre los agentes educativos. Por lo tanto, se propone la educación dialógica, en donde se utiliza al diálogo como método de enseñanza, el mismo que permite a los estudiantes actuar como sujetos y no como objetos pasivos (Freire y Faundez, 1985/2013). Mediante el diálogo la relación docente-estudiante es horizontal, puesto que se comunican para llevar a cabo un efectivo proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, el docente tiene un rol importante dentro de la educación dialógica, ya que además de ser un guía y mediador del aprendizaje, debe entablar una relación pedagógica de respeto con los estudiantes, esto le ayudará a conseguir temas generadores y de interés, para así poder brindar aprendizajes situados, y de esta forma evitar que sus clases sean vistas como un acto de imposición (Cevallos-Maza, 2010).

La finalidad de la pedagogía de la pregunta es que los estudiantes ya no sean receptores pasivos de conocimiento, sino que por lo contrario desarrollen un sentido crítico y sean sujetos que cuestionen la realidad en la que viven diariamente, y además cuestionen su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Así también, dentro de la pedagogía de la pregunta los estudiantes son sujetos que se encuentran en constante reflexión sobre su proceso de aprendizaje y su realidad. Además, el diálogo ayuda a mantener una comunicación efectiva entre los agentes educativos y hace del proceso educativo un acto situado y de interés, que propicia constantemente el pensamiento crítico.

1.2 Tipos de preguntas

A continuación, se presentan diferentes clasificaciones sobre los tipos de preguntas que se emplean durante el proceso de enseñanza-aprendizaje según diferentes autores, entre ellos: Anijovich y Mora (2010), Sanders (1966), Rosano-Ochoa (2015), Martens (1999), Gómez-Francisco et al. (2019) y Cevallos-Maza (2010). Además, se explican algunas preguntas que suelen ser las más comunes de apreciar durante las clases, como: las preguntas cerradas y las preguntas abiertas; y dentro de estas últimas las preguntas generadoras.

1.2.1 Tipos de preguntas según Anijovich y Mora

Anijovich y Mora plantean en su texto denominado Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula (2010) una clasificación en la que se puede apreciar varios tipos de preguntas como: preguntas sencillas, preguntas de comprensión, preguntas de orden cognitivo superior y preguntas metacognitivas.

- *Preguntas sencillas*: Son aquellas preguntas que no generan un diálogo entre el docente y los estudiantes, debido a que las únicas respuestas que se pueden obtener de este tipo de preguntas son respuestas cortas o simples (*¿Cuál es la fórmula del agua?*). Sin embargo, se las consideran necesarias en determinados momentos de la clase.

- *Preguntas de comprensión*: Son preguntas en donde lo primordial es que los estudiantes primero procesen la información recibida, luego piensen, busquen, relacionen datos, clasifiquen y comparen dicha información para que finalmente puedan elaborar sus respuestas (*¿Qué diferencias y semejanzas hay entre la célula animal y la célula vegetal?*).

- *Preguntas de orden cognitivo superior*: Son aquellas preguntas que buscan respuestas que exigen la interpretación, predicción y evaluación crítica por parte de los estudiantes (*¿Qué hipótesis propondría acerca de por qué se produjo la pandemia por el COVID-19? ¿En qué se basa para formular esa hipótesis?*).

- *Preguntas metacognitivas*: Son preguntas que ayudan y promueven a los estudiantes a reflexionar sobre cómo es su proceso de aprendizaje; permitiéndoles identificar sus debilidades y sus fortalezas al momento de realizar sus tareas, esto con la finalidad de que reconozcan lo que necesitan mejorar o reforzar (*¿Qué tan acertada fue mi respuesta? ¿Elegí la ruta correcta?*).

1.2.2 Tipos de preguntas según Sanders

Por su parte, Sanders (1966, como se cita en Colás-Bravo, 2009, p. 79) propone los siguientes tipos de preguntas en base a la taxonomía de los objetivos educativos de Bloom: las preguntas memorísticas, preguntas de traducción, preguntas de interpretación, preguntas de aplicación, preguntas de análisis, preguntas de síntesis y las preguntas de evaluación.

- *Preguntas memorísticas*: Como su nombre lo indica, estas preguntas son planteadas con la finalidad de que los estudiantes recuerden y repitan la información que han memorizado (*¿Cuáles son las partes de la planta?*).

- *Preguntas de traducción*: Buscan que los estudiantes cambien la información recibida ya sea en un lenguaje o en una forma de comunicación diferente: gráficos, pintura, mapas, entre otros (*¿Cómo representaría de manera gráfica la siguiente fracción $3/4$?*).

- *Preguntas de interpretación*: Conllevan a los estudiantes a relacionar hechos, datos, conceptos, habilidades, etc., antes de dar una respuesta (*¿Por qué el agua y el aceite no se mezclan?*).

- *Preguntas de aplicación*: Estas preguntas son formuladas con el propósito de verificar si los estudiantes son capaces de aplicar lo aprendido en situaciones diferentes (*¿Qué harías para concientizar a las personas de la comunidad en la que vives sobre la importancia de cuidar el agua?*).

- *Preguntas de análisis*: Requieren que los estudiantes generen sus respuestas a partir del razonamiento deductivo o inductivo; en pocas palabras, razonar de lo general a lo particular o de lo particular a lo general, respectivamente (*¿Qué semejanzas y diferencias hay entre la novela y el cuento?*).

- *Preguntas de síntesis*: Son preguntas que permiten a los estudiantes dar respuestas con sus propias palabras y, además propician la imaginación de los mismos (*Según la portada de este libro ¿sobre qué crees que tratará la lectura?*).

- *Preguntas de evaluación*: Buscan que los estudiantes generen sus propios juicios para que posteriormente puedan organizar y clasificar la calidad de sus ideas (*¿Qué piensas acerca de la mala alimentación?*).

1.2.3 Tipos de preguntas según Rosano-Ochoa

Rosano-Ochoa (2015) clasifica a las preguntas en: preguntas cerradas y preguntas abiertas, indicando que las clasifica de esta manera debido al tipo de respuestas que cada una genera. También, señala que no todas las preguntas se las puede clasificar en uno u otro apartado, por lo que generalmente las preguntas que se plantean en el aula suelen ser mixtas, si bien llevan una carga mayor de las características de uno u otro tipo.

- *Las preguntas cerradas*: son preguntas que limitan a los estudiantes a dar respuestas cortas y concretas, y que por lo general se las contestan con un “sí” o un “no”. Lo que conlleva a que los estudiantes no desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo (*¿La fórmula química del agua es H_2O ?*).

- *Las preguntas abiertas*: este tipo de preguntas permiten recibir varias respuestas que tienen su parte de verdad; además, ayudan a que los estudiantes se involucren en el desarrollo de la clase (*¿Por qué es importante el uso de las 3R: reducir, reciclar y reutilizar?*).

1.2.4 Tipos de preguntas según Martens

Martens (1999, como se cita en Lapasta, 2017, p. 70) propone seis diferentes tipos de preguntas que conforman las *preguntas productivas*, estas son: preguntas para enfocar la atención, preguntas para contar o medir, preguntas para comparar, preguntas para la acción, preguntas para proponer problemas y preguntas para razonar. Y a su vez, señala que este tipo de preguntas tienen como propósito que el docente sea un mediador y que los estudiantes participen activamente para que construyan sus propios conocimientos.

- *Preguntas para enfocar la atención*: Este tipo de preguntas ayudan a que los estudiantes enfoquen y concentren su atención en los detalles significativos de una o varias situaciones (*¿Qué puedes observar en esta fotografía?*).

- *Preguntas para contar o medir*: Son aquellas preguntas que hacen que los estudiantes sean más precisos al momento de expresar sus ideas (*¿Cuántas personas se pueden observar en esta fotografía?*).

- *Preguntas para comparar*: Estas preguntas promueven que los estudiantes analicen y clasifiquen sus ideas (*¿Los animales terrestres son igual que los animales marinos o son diferentes? ¿Por qué?*).

- *Preguntas para la acción*: Son preguntas que motivan a los estudiantes a explorar y buscar una respuesta sobre alguna predicción específica (*¿Qué pasa si una persona no duerme?*).

- *Preguntas para proponer problemas*: Este tipo de preguntas buscan que los estudiantes planteen y propongan soluciones a problemas que se les presenten (*¿Puedes proponer una solución para cuidar el medio ambiente?*).

- *Preguntas para razonar*: Conllevan a los estudiantes a pensar y reflexionar sobre sus experiencias, lo que les permite construir ideas que tienen significado para ellos (*¿Por qué crees que es importante el respeto a las demás personas?*).

1.2.5 Tipos de preguntas según Gómez-Francisco et al.

Gómez-Francisco et al. (2019) distinguen cuatro tipos de preguntas: pregunta simple, pregunta simple-adicionada, pregunta creadora y pregunta argumentativa.

- *La pregunta simple*: Este tipo de pregunta únicamente busca el esclarecimiento de algún concepto o la obtención de información concreta, sin la necesidad de agregar algún conocimiento nuevo (*¿Qué significan las siglas ONU?*).

- *La pregunta simple-adicionada*: Al igual que la pregunta simple no agrega conocimientos nuevos. Tienen como objetivo aclarar un concepto utilizando, comparando y contrastando los conocimientos previos (*¿Cuál es la diferencia entre seres vivos y seres inertes?*).

- *La pregunta creadora*: Permite a los estudiantes ampliar sus conocimientos ya sea de manera individual o de manera colectiva, apoyándose con la información dada por el docente (*¿Existirán más tipos de plantas? ¿Cuáles?*).

- *La pregunta argumentativa*: Este tipo de pregunta tiene como propósito refutar, discrepar, contraargumentar o poner en duda la opinión de las demás personas (*¿Estás seguro que el relieve de la región litoral es plano? ¿Por qué?*).

1.2.6 Tipos de preguntas según Cevallos-Maza

Para Cevallos-Maza (2010) existen tres tipos de preguntas que son las más utilizadas tanto dentro de las relaciones personales como dentro del sistema educativo, estas son: las preguntas descriptivas, preguntas estructurales y preguntas de contraste.

- *Las preguntas descriptivas*: Son aquellas preguntas que permiten a los estudiantes expresar y describir con sus propias palabras algunas ideas, emociones y sentimientos acerca de un concepto, una persona, un objeto o una situación (*¿Cómo es la infraestructura de tú escuela?*).

- *Las preguntas estructurales:* Por lo general este tipo de preguntas se las debe plantear después de las preguntas descriptivas, debido a que tienen el propósito de conocer los argumentos del estudiante con respecto a su respuesta anterior (*¿Por qué crees que la infraestructura de tú escuela se encuentra en ese estado?*).

- *Las preguntas de contraste:* Son preguntas que buscan contraargumentar y constatar las respuestas de los estudiantes y sus conocimientos sobre un hecho o una situación (*¿Crees que la infraestructura de tú escuela se encuentra en ese estado debido a la falta de mantenimiento o debido a que fue construida con un material malo? ¿Por qué?*).

1.2.7 Preguntas más comunes dentro del aula

Preguntas cerradas

Las preguntas cerradas son un tipo de preguntas que buscan una sola respuesta, en donde la única valoración posible es de correcto o incorrecto. Este tipo de preguntas provocan que los estudiantes estén limitados a dar respuestas concretas como "sí" o "no" (*Júpiter, ¿es el quinto planeta del sistema solar?*), o también a que elijan una respuesta correcta de entre varias incorrectas (*¿Cuál de estas opciones corresponde al nombre del satélite natural del planeta Tierra?*), todo esto sin la necesidad u oportunidad de argumentar su respuesta (Rosano-Ochoa, 2015). Así pues, el empleo de preguntas cerradas dentro del aula conlleva a que los estudiantes se conviertan en seres no críticos, ni reflexivos, debido a que se acostumbran únicamente a tratar de adivinar o acertar la respuesta correcta que el docente espera que contesten. Al respecto De Rivera et al. (2005, p. 15) señalan que "este tipo de preguntas requiere respuestas muy cortas y predeterminadas por el educador, quien la mayoría de las veces sabe exactamente lo que los estudiantes deben responder y espera esa respuesta específica".

Preguntas abiertas

Las preguntas abiertas requieren de un mayor esfuerzo cognitivo que las preguntas cerradas, debido a que son preguntas que buscan que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo acerca de hechos o sucesos de su vida cotidiana. Por lo tanto, antes de compartir su respuesta al docente y a sus compañeros, es necesario que el estudiante piense y argumente su idea. Además, las preguntas abiertas permiten a los estudiantes dar a conocer con sus propias palabras su punto de vista acerca del tema que se esté trabajando en la clase, sin la necesidad de estar limitados a ciertas respuestas (*¿Qué piensas acerca de la educación virtual?*). De Rivera et al. (2005) indican que las preguntas abiertas exigen un

mayor grado de razonamiento por parte de los estudiantes, ya que implican establecer relaciones entre distintos aspectos de un enunciado, emitir un juicio o una opinión, activar conocimientos previos, entre otros. Desde de un enfoque pedagógico constructivista, este tipo de preguntas tienen un gran valor, ya que son de fundamental importancia para que el docente conozca las ideas previas de los estudiantes, y con base a estas y a otras ideas que vayan surgiendo en la clase se realice la mediación respectiva y se pueda reconstruir los conocimientos de manera conjunta, entre docente y estudiantes. Además, cabe mencionar que dentro de las preguntas abiertas se encuentran las preguntas generadoras, de las cuales se tratará en el siguiente apartado.

Preguntas generadoras

Las preguntas generadoras son interrogantes que provocan desequilibrios cognitivos; es decir, son aquellas que conllevan a los estudiantes a alcanzar un alto nivel de reflexión crítica y, no aquellas preguntas de las que se espera una respuesta obvia e inmediata. De igual manera, las preguntas generadoras son aquellas que le permiten al docente conocer las ideas previas o experiencias de los estudiantes, esto con la finalidad de mediar y retroalimentar dichos conocimientos con la nueva información durante el desarrollo de la clase (*¿Por qué ese paisaje no se puede ver aquí?*). También, este tipo de preguntas incentivan en los estudiantes curiosidad, reflexión, cuestionamiento y por supuesto la búsqueda de respuestas, ya sea de la información que comparte el docente o de hechos, situaciones o acontecimientos que suceden y pueden apreciar en su vida cotidiana. Además, las preguntas generadoras son aquellas que están contextualizadas a la realidad de los estudiantes, provocan un involucramiento de los mismos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a su vez los conllevan a alcanzar aprendizajes significativos; como indican Caira-Rojas et al. (2014, p. 95) “el aprendizaje significativo tiene lugar cuando el estudiante, como constructor de su propio conocimiento, establece relaciones entre los conceptos a aprender y les da sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee”.

1.3 Las preguntas generadoras en el aula

Es fundamental que durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se utilicen preguntas desafiantes o generadoras, debido a que estas preguntas favorecen el desarrollo del pensamiento y la reflexión, como señalan Valenzuela-Hasenohr y Ramaciotti-Ferré (2016) “es indispensable formular este tipo de preguntas a los alumnos, pues ellas facilitan el desafío cognitivo” (p. 46) a través de la búsqueda de respuestas. Además, las preguntas generadoras al formar parte de las preguntas abiertas no admiten una respuesta única o que requieran memorización de algún contenido, sino por lo contrario pretenden que los estudiantes

alcancen un alto nivel de reflexión y autoaprendizaje. Por otro lado, teniendo en cuenta el enfoque constructivista, la clase se puede dividir en tres momentos: anticipación, construcción y consolidación (Ministerio de Educación, 2011, pp. 63-64); por lo que durante estos momentos es necesario que se utilicen preguntas generadoras.

1.3.1 Preguntas generadoras en la anticipación

La anticipación es el primer momento de una clase constructivista, en esta fase el docente tiene una gran responsabilidad pues debe activar los conocimientos previos de los estudiantes, involucrarlos y motivarlos en el tema que se va a trabajar. Para ello es necesario que durante este momento se haga uso de preguntas generadoras, pues estas preguntas ayudan al docente a saber cuáles son los conocimientos iniciales de los estudiantes con respecto al tema que se va a desarrollar durante la clase y en base a estos conocimientos poder dar inicio a un nuevo aprendizaje, como indica Elder y Paul (2002) el preguntar es el arte de pensar y por lo tanto las preguntas ofrecen una oportunidad de apertura al conocimiento.

Valenzuela-Hasenohr y Ramaciotti-Ferré (2016) consideran que las preguntas reflexivas o generadoras ayudan a los estudiantes a hacer conexiones entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen, también les permiten mejorar la comprensión y la participación. Del mismo modo, en la anticipación las preguntas generadoras permiten conocer las experiencias y saberes previos de los estudiantes, y a su vez, buscan motivar y generar interés por aprender. Así también, las autoras indican que las preguntas “más que ser ellas un indicador de falla en el proceso de enseñanza/aprendizaje, son un excelente punto de partida, esencial para iniciar la discusión” (p. 8).

Es preciso mencionar que, en una clase constructivista, en el momento de anticipación se encuentra el “desequilibrio cognitivo”, el mismo que consiste en crear una condición de inestabilidad mental al momento de introducir un nuevo conocimiento para de esta manera crear nuevos aprendizajes. Dentro de la clase, generalmente el desequilibrio cognitivo suele ser una pregunta generadora que provoque en los estudiantes la curiosidad por querer aprender el nuevo conocimiento. Un ejemplo de esta pregunta generadora en una clase de estudios sociales podría ser la siguiente: *¿Qué hubiese pasado con los indígenas si los españoles no hubiesen llegado a América?*

1.3.2 Preguntas generadoras en la construcción

La construcción es una parte fundamental de la clase, pues es en este momento en donde los estudiantes mediados por el docente construyen sus conocimientos, como señala Baro-Cálciz

(2011) la construcción a través de la interacción incluye la aportación activa y global de los estudiantes, la disponibilidad y los conocimientos previos, en donde el docente actúa como guía y mediador entre el niño, la cultura y los conocimientos. Así pues, para que se genere una buena construcción de conocimientos es necesario e importante el uso adecuado de preguntas que ayuden a los estudiantes a alcanzar un mayor grado de pensamiento crítico.

Para provocar un ambiente más activo y participativo durante la construcción del conocimiento es necesario que las preguntas que se realicen tengan relación con los conocimientos previos de los estudiantes y a su vez nazcan de las inquietudes de los mismos, esto provocará mayor involucración y reflexión, como menciona Benoit-Ríos (2020) las preguntas que nacen de la inquietud por el conocimiento, por descubrir el sentir del otro, por saber qué piensa u opina frente a un tema, qué sabe, qué lo inquieta; posibilitan un proceso de retroalimentación cíclico, variable y reflexivo. Así también, durante el momento de construcción, el uso de preguntas generadoras permite que los estudiantes amplíen su vocabulario y mejoren su lenguaje, como indica Valenzuela-Hasenohr y Ramaciotti-Ferré (2016) “el formular al niño preguntas cognitivamente desafiantes, que inviten a establecer relaciones lógicas entre objetos, eventos, conceptos o conclusiones, ayuda al desarrollo del vocabulario y de otros aspectos relacionados con la alfabetización” (p. 47).

En la construcción del conocimiento es necesario que se empleen preguntas abiertas que generen pensamiento crítico, preguntas que no tengan una sola respuesta, que consideren la respuesta de los estudiantes al contra preguntar y que permitan compartir diferentes perspectivas ante un tema determinado. Este tipo de preguntas facilitan la participación de los estudiantes, ayudan a crear espacios seguros en el aula, y a su vez, permiten que la construcción de conocimientos sea un momento de crítica y reflexión constante. El empleo de preguntas generadoras en este momento de la clase es fundamental, ya que a través de las mismas se crea el nuevo conocimiento, mediante la reflexión y diálogo constante entre docente y estudiantes. En este momento se debe formular preguntas que estimulen el pensamiento de los estudiantes en diversos niveles cognitivos, por ejemplo, enunciar preguntas que impliquen recordar hechos o situaciones, aplicar y predecir hasta llegar a evaluar o juzgar, construir preguntas a partir de suposiciones positivas, esto permitirá asociar el proceso educativo con eventos más significativos, permanentes y aplicables a distintos campos de acción (Benoit-Ríos, 2020). Es preciso mencionar que, no solo los docentes son los que pueden y deben elaborar preguntas que generen reflexión; también los estudiantes deben tener la oportunidad de escuchar y elaborar preguntas, de vivir ambientes educativos que desafíen su intelecto, que les ayuden a negociar significados y que además les inviten a pensar y reflexionar (Valenzuela-Hasenohr y Ramaciotti-Ferré, 2016).

Fairstein (2014) considera que “las preguntas de los alumnos y los diálogos que las enmarcan pueden funcionar como un analizador para comprender y estudiar la construcción de conocimientos en la interacción en clase” (p. 196). El uso de preguntas generadoras durante la construcción del conocimiento permite conocer si el proceso de construcción se está llevando a cabo de manera adecuada o no; es decir, si los estudiantes están entendiendo, creando y reflexionando o por lo contrario solo están receptando información sin ningún tipo de razonamiento. Así pues, las preguntas generadoras son una estrategia efectiva en el aula, debido a que actúan como un factor que potencia el aprendizaje significativo, mismo que está caracterizado por la reflexión sistemática y permanente (Benoit-Ríos, 2020).

1.3.3 Preguntas generadoras en la consolidación

En una clase constructivista, la consolidación es un espacio en el cual se invita a los estudiantes a efectuar la metacognición; es decir, que tomen conciencia del logro de sus procesos y de sus nuevos aprendizajes, para que puedan extraer conclusiones y evaluar los conocimientos; ya que el propósito principal de este momento es fijar los aprendizajes (Fermín, 2017). Así también, en la consolidación los estudiantes ponen en práctica lo aprendido a través de actividades que les permiten aplicar los nuevos conocimientos en situaciones reales de su vida cotidiana, potenciando su pensamiento crítico y reflexivo. Del mismo modo, en este momento el empleo de preguntas es necesario, ya que a través de las mismas se puede identificar si los estudiantes tienen claro el nuevo conocimiento o si tienen alguna dificultad o duda con respecto al tema que se esté trabajando.

En el momento de consolidación las preguntas actúan como un indicador para conocer si el objetivo de la clase se cumplió, si el proceso de enseñanza-aprendizaje fue efectivo y para conocer el grado de involucramiento de los estudiantes. Para ello se deben utilizar preguntas que promuevan y motiven la reflexión, y que a su vez ayuden a los docentes a identificar si se llevaron a cabo aprendizajes significativos. De igual manera, existen preguntas dirigidas a diferentes aspectos de la clase, Burton y Habenicht (2004) mencionan que hay preguntas centradas en la actividad, tales como: *¿Cuéntame sobre el tema que acabamos de ver? ¿Qué lo hizo difícil? ¿Qué lo hizo fácil? ¿Qué cosas nuevas aprendieron? ¿Cómo creen que lo que aprendieron les va a ayudar en su vida cotidiana?* Estas preguntas permiten a los docentes saber si el conocimiento nuevo está claro o no, además estas preguntas incentivan a los estudiantes a pensar y reflexionar, pues no son preguntas cerradas, sino por lo contrario requieren de una respuesta más elaborada. Así también podemos encontrar preguntas centradas en el ámbito emocional de los estudiantes, por ejemplo: *¿Qué sentían mientras realizaban las actividades durante la clase? ¿Qué es lo que más les gustó de la clase? ¿Qué de lo realizado en la clase cambiarían?* Este tipo de preguntas ayudan a conocer el nivel de

involucramiento que tuvieron los estudiantes durante la clase y también permite al docente analizar si el método utilizado fue el adecuado.

En suma, las preguntas generadoras en la consolidación de la clase permiten a los estudiantes alcanzar la metacognición y a su vez funcionan como un indicador de conocimientos; es decir, ayudan a identificar si los objetivos propuestos se cumplieron y permiten conocer si el proceso de enseñanza-aprendizaje fue efectivo y significativo.

Finalmente, es preciso mencionar que las preguntas generadoras se pueden utilizar a lo largo de toda la clase sin importar el momento en el que se encuentren; sin embargo, es más usual que este tipo de preguntas sean utilizadas en el momento de anticipación, ya que, sirven como un punto de partida para la clase y a su vez generan y facilitan el aprendizaje, pues son preguntas que motivan y permiten la reflexión. Al respecto, Benoit-Ríos (2020) indica que el empleo de preguntas generadoras como estrategia didáctica favorece la reflexión, potencia una actitud crítica frente a temáticas planteadas y posibilita la construcción de significados relevantes para los estudiantes.

1.3.4 Empleo de las preguntas generadoras por parte de los docentes

Como se trató en el apartado de la *pedagogía de la pregunta* es importante que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje el rol del docente sea el de un guía o un mediador, capaz de crear un entorno en el que los estudiantes participen activamente explorando, cuestionando y reconstruyendo el conocimiento, para que así desarrollen un pensamiento crítico. Al respecto, Obando-Arias (2021) sostiene que el rol del docente no debe ser el de transmitir información sino de guiar a los estudiantes en la construcción de su conocimiento, de manera que en la búsqueda de la verdad se fomente la participación activa y se deje de asumir la postura de que los estudiantes son receptores pasivos de contenidos. Entonces, para que este rol se cumpla el docente debe emplear las preguntas generadoras como una herramienta de enseñanza, esto con la finalidad de estimular la reflexión, el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes dentro del aula. Argentina-Mejía et al. (2017) indican que el docente es el encargado de promover la participación activa de los estudiantes al momento de construir los conocimientos, por lo que debe emplear diversas estrategias que los motiven e involucren durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo general, los docentes plantean preguntas generadoras para despertar curiosidad en los estudiantes y generar interés sobre el tema a desarrollar, puesto que cuando se emplean este tipo de preguntas los estudiantes tienden a estar más atentos e involucrados ya que piensan y reflexionan acerca del tema, lo que conlleva a que en algunas ocasiones se cuestionen lo que ya saben o busquen nuevas respuestas. Por tal motivo es recomendable

que se las utilicen desde el inicio de la clase específicamente en el *desequilibrio cognitivo*, el mismo que ya se trató en un apartado de las páginas anteriores. De igual forma, este tipo de preguntas son utilizadas por los docentes con el propósito de generar discusión y debates dentro del aula, para esto es necesario que el docente presente una pregunta que conlleve a que los estudiantes expresen sus ideas, las defiendan con argumentos y planteen contraargumentos, de esta manera se estaría incitando el aprendizaje colaborativo y el intercambio de ideas entre pares. Así también, Villanueva-Zotéz (2015) sostiene que “un docente debe crear un ambiente armónico durante la clase que facilite la comunicación entre los integrantes del grupo generando confianza en el planteamiento de ideas y convertirse en un espacio de libre debate” (p. 103).

1.3.5 Empleo de las preguntas generadoras por parte de los estudiantes

En una clase desarrollada con un enfoque constructivista los estudiantes tienen un rol muy importante, ya que ellos son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así pues, en lugar de recibir pasivamente toda la información que les da el docente, los estudiantes son responsables de construir activamente sus conocimientos, lo que implica que indaguen, investiguen, reflexionen y, como indica Ausubel, relacionen la nueva información con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva; en pocas palabras, con la información que ya poseen. Para ello, es fundamental que durante la clase los estudiantes empleen preguntas generadoras; ya que, el uso de estas preguntas les permite analizar el mundo de una manera reflexiva, fomentan la autonomía, la curiosidad, el desarrollo intelectual y otras habilidades que son necesarias para adquirir buenos aprendizajes.

Como señalan Roca-Tort et al. (2013) cuando se habla de formulación de preguntas, la idea más generalizada es que el docente es el protagonista de las mismas; sin embargo, siguiendo la línea constructivista cada vez se valora más la necesidad de provocar y fomentar en los estudiantes la capacidad de preguntar, debido a que las preguntas están relacionadas con la construcción del conocimiento y la capacidad crítica. De tal manera, para que los estudiantes realicen preguntas de alto nivel cognitivo es necesario que el tema que se esté tratando sea de interés, provoque la curiosidad y las ganas de seguir investigando; pues “se considera que el interés de las preguntas de los estudiantes está principalmente en la discusión sobre el camino para hallar su respuesta” (Roca-Tort et al., 2013, p. 98).

Así también, cuando las condiciones de la clase son adecuadas, los estudiantes pueden proponer una extensa gama de preguntas, desde las que manifiestan una simple curiosidad hasta aquellas preguntas que revelan un pensamiento complejo (Woodward, 1992, como se cita en Roca-Tort et al., 2013). Por ello, es necesario que los docentes creen espacios

seguros que les permitan a los estudiantes responder y elaborar preguntas que fomenten la reflexión y su desarrollo intelectual. Por otro lado, es muy importante que los docentes sepan analizar las preguntas que realizan los estudiantes, pues como indican Roca-Tort et al. (2013) “las preguntas de los estudiantes pueden ser una oportunidad que permite detectar su pensamiento y su nivel o capacidad de comprensión conceptual” (p. 98)

En suma, la formulación de preguntas generadoras por parte de los estudiantes es fundamental en el proceso educativo, ya que, fomentan el pensamiento crítico, estimulan la curiosidad, facilitan el autoaprendizaje, promueven la participación, mejoran la comprensión, fomentan la comunicación y el diálogo. Además, los estudiantes hacen uso de las preguntas para aclarar dudas y para participar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Brailovsky y Menchón, 2012).

CAPÍTULO 2: ¿CÓMO LAS PREGUNTAS GENERADORAS CAMBIAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE?

En este capítulo se indica cuál es el papel que cumplen las preguntas generadoras en cada uno de los siguientes enfoques pedagógicos: tradicional, conductista y constructivista, para posteriormente dar a conocer la validez de emplear este tipo de preguntas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, antes de empezar a desarrollar este capítulo se considera importante explicar qué se entiende por *enfoque pedagógico*. Por lo que, Mendoza-Orellana (2009, p. 2) menciona que “un enfoque pedagógico es una construcción conceptual y teórica necesaria para la comprensión del proceso educativo, para su orientación y realización”; es decir, es una representación conjunta de los contenidos, métodos, estrategias y evaluaciones que se puede apreciar durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de mejorar la calidad educativa. Algunos autores en vez de *enfoque pedagógico* prefieren utilizar los términos *paradigma* o *modelo pedagógico*.

2.1. Papel de las preguntas generadoras en la educación tradicional

La educación tradicional es un tipo de enseñanza que ha sido puesta en práctica a lo largo de toda la historia educativa por lo que tiene varios elementos que la caracterizan. Mendoza-Orellana (2009) plantea seis fundamentos para caracterizar y explicar los diferentes enfoques pedagógicos: ser humano, conocimiento, cultura, comunicación, aprendizaje y educación. Con respecto al primer fundamento el autor menciona que desde el enfoque tradicional el ser humano es concebido como un ser dual; es decir, una mente dentro de un cuerpo, teniendo en cuenta que la mente es racional y está dotada de facultades espirituales específicas como el entendimiento y la voluntad mientras que, el cuerpo es de naturaleza material y como tal es inferior a la mente. Esto conlleva a la idea de que la naturaleza de todos los seres humanos es igual y que por lo tanto todos aprenden de la misma manera. En el segundo fundamento el autor indica que en la práctica educativa el conocimiento ya está elaborado y es transferible; pues es algo que está listo para ser entregado a quien lo necesite, en este caso a los estudiantes.

Asimismo, en el tercer fundamento Mendoza-Orellana (2009) señala que la cultura es objetivada; en otras palabras, que en base a los elementos sociales dados tales como: los conocimientos, lenguaje, tradiciones, etc., la escuela elabora los contenidos que deben ser transferidos a los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En base a esto, añade que una persona culta es aquella que posee conocimientos, mientras que una persona

inculta es sinónimo de ignorancia. De igual manera, el autor manifiesta que la comunicación que se maneja dentro del aula es de una relación vertical, puesto que quien posee el conocimiento y lo transmite (docente) está en posición superior frente a quien recibe el mensaje (estudiantes). Así también, en el quinto fundamento da a conocer que el aprendizaje no es nada más ni nada menos que la interiorización del conocimiento en la mente del sujeto, pues la persona que posee el conocimiento lo transmite a quien lo desea aprender y este lo memoriza para posteriormente repetirlo; esto conlleva a que la memorización se convierta en el indicador de aprendizaje. Finalmente, en el enfoque pedagógico tradicional la educación se caracteriza por ser el docente el centro del proceso educativo y la autoridad de la clase, debido a que es él quien posee el conocimiento y su principal deber es transmitir la información a los estudiantes quienes asumen un rol pasivo. Esto ha causado que se cree la idea de memorizar o repetir la información, sin dar lugar a la pregunta (Mendoza-Orellana).

Con base en lo mencionado anteriormente, se puede decir que dentro del enfoque pedagógico tradicional la pregunta y más aún la pregunta generadora no cumplen un papel importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se debe a que en este tipo de educación los docentes utilizaban las preguntas únicamente como un recurso para medir y evaluar los conocimientos que han adquirido los estudiantes. Obando-Arias (2021, p. 4) dice que “la docencia pregunta y el estudiantado demuestra si tiene los [recursos] suficientes para garantizar su progreso, sin importar el momento de la evaluación al que se haga referencia (evaluación sumativa o formativa)”. También, la misma autora indica que esta situación no es algo que ha desaparecido puesto que en la actualidad, quizás en menor medida y de diferente manera, se puede apreciar como las preguntas que utilizan algunos docentes siguen siendo preguntas de comprobación de conocimiento; es decir, preguntas que tienen el objetivo de medir cuánta información han logrado memorizar o almacenar los estudiantes con respecto a los conocimientos transferidos o depositados por el docente. Por esta razón, Sagbini-Cabrera (2015) considera que la educación tradicional es un obstáculo para los estudiantes dentro del proceso educativo ya que les prohíbe expresar sus dudas, ideas, argumentos, opiniones, etc. y únicamente les exige responder lo que el docente les pregunta, ya sea de manera memorística, repetitiva e incluso incoherente con respecto al contenido del tema que se esté trabajando o de la realidad; pero lo más preocupante aún es que muchas veces dichas respuestas son aceptadas por los docentes como verdaderas.

Dentro de la misma línea, Zuleta-Araujo (2005) añade que en la educación tradicional y en la vida cotidiana se les ha negado a los estudiantes la oportunidad de cuestionar, expresar sus ideas o plantear preguntas frente a lo que decía el docente o las demás personas, pues su único deber era simplemente recibir y aceptar de manera pasiva los contenidos que se les

eran transmitidos. Del mismo modo, otra de las razones por las que los estudiantes no cuestionan la información brindada por el docente es porque consideran que él posee la verdad absoluta; sin embargo, Freire y Faundez (1985/2013) sostienen que la verdad se la puede encontrar a partir del diálogo, pero lamentablemente este se encuentra limitado dentro del aula ya que como se indicó recientemente para los estudiantes es habitual que el docente posea el conocimiento y la verdad. Así también, Freire (1970/2015) añade que en el enfoque pedagógico tradicional los estudiantes pierden la curiosidad por aprender y conocer el mundo, además de que no se le da espacio a su imaginación.

En suma, las preguntas y sobre todo las preguntas generadoras representan una educación más interactiva y enfocada en los estudiantes en contraste con la educación tradicional, que se centra principalmente en la transmisión de contenidos de manera pasiva y memorística. Dentro del aula las preguntas generadoras pueden ser un recurso valioso para estimular la curiosidad, el diálogo, la participación activa, el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo; sin embargo, es lamentable que en este tipo de educación los docentes no les den la importancia que se merecen y simplemente opten por no emplearlas.

2.2. Papel de las preguntas generadoras en la educación conductista o tecnocrática

La educación conductista o tecnocrática se desarrolló durante la industrialización, en donde se moldeaba la conducta productiva de los individuos. A su vez incorpora el determinismo mecanicista propuesto por el positivismo en donde el objeto del aprendizaje se centra en el análisis de la conducta a través de la observación, medición y control. En la misma línea, Mendoza-Orellana (2009) caracteriza y explica este enfoque pedagógico mediante los seis fundamentos tratados en el apartado anterior: ser humano, conocimiento, cultura, comunicación, aprendizaje y educación. Con respecto al primer fundamento, el autor señala que el ser humano es concebido en gran medida como un organismo que actúa como una máquina, no tiene libertad, autonomía, ni creatividad, pues está influenciado externamente por estímulos ambientales y culturales; así pues, la conducta humana “condicionada” por el ambiente es determinable o programable. En el segundo fundamento el único conocimiento seguro es el científico, el mismo que está vinculado a la acción práctica en donde el saber es igual al saber hacer algo útil para el progreso. El interés de la educación no está en saber explicar o comprender, sino en utilizar el conocimiento producido por expertos para los fines productivos, dando paso a la enseñanza de competencias por parte de los docentes y su adquisición por parte de los estudiantes.

Del mismo modo, Mendoza-Orellana (2009) en el tercer fundamento indica que la cultura es concebida como algo dado y externo a los sujetos, con capacidad para determinar su comportamiento. Que el aprendizaje es un hecho de conducta que expresa un cambio de comportamiento, y a su vez la conducta y el aprendizaje se aplican por la relación causal “estímulo-respuesta” en donde el resultado se obtiene por el condicionamiento. Así también, en el cuarto fundamento, la comunicación, el autor menciona que las relaciones dentro de la práctica educativa continúan centradas en el profesor convertido en instructor y facilitador del aprendizaje. La comunicación adquiere un carácter bidireccional; sin embargo, mantiene al estudiante en el nivel de objeto de la acción educativa. El autor indica que la formación de los estudiantes responde a los intereses de la producción, de la economía y del mercado, en donde los estudiantes son condicionados a proceder de manera acrítica, reproduciendo un vínculo de dependencia; de esta manera, se mantiene la verticalidad y por lo tanto la naturaleza “bancaria” del enfoque tradicionalista. Con respecto al quinto fundamento el autor señala que el aprendizaje se basa en el cambio externo de la conducta de las personas. Finalmente, el enfoque conductista o tecnocrático se inspira en el modelo industrial que opera con criterios de eficacia (capacidad de lograr lo que se quiere) y eficiencia (capacidad de lograr lo que se quiere con los medios idóneos) articulado a la tecnología. La subjetividad es eliminada para dar lugar a lo científico u objetivo, así pues, el valor, la calidad y el éxito de la educación se fundamentan en la técnica. En este enfoque pedagógico adquieren lugar central las nuevas tecnologías para mejorar la eficacia educativa, facilitando los aprendizajes (Mendoza-Orellana).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se puede evidenciar que el enfoque pedagógico conductista o tecnocrático comparte varias características con el enfoque tradicionalista; pues para Mendoza-Orellana (2009) en los dos enfoques se da la necesidad de la dicotomía entre docentes (sujetos) y estudiantes (objetos); los estudiantes son objetos pasivos y manipulables, por lo tanto tienen una relación de dependencia respecto de los educadores o instructores; los contenidos son descontextualizados y la enseñanza es un acto de transferencia del saber técnico sin tener en cuenta la participación crítica de los estudiantes. Así pues, el uso de la pregunta en este enfoque también es escaso y no cumple un papel importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues como indican Figueroa-Cepeda et al. (2016) en el conductismo lo más importante son las condiciones externas, debido a que estas son las que se pueden controlar para lograr asociaciones entre estímulos y respuestas; dejando de lado las condiciones internas; es decir, no se consideran los procesos mentales debido a su carácter subjetivo. Al no considerar los procesos mentales de los estudiantes, el empleo de las preguntas y más aún de las preguntas generadoras es prácticamente nula; ya que hoy en día el principal objetivo de este enfoque pedagógico es

que los estudiantes sepan utilizar la tecnología, teniendo en cuenta sus continuos avances (inteligencia artificial, chat GPT, Google Bard, etc.).

Así también, dentro de este enfoque los estudiantes al ser objetos pasivos de su proceso de enseñanza-aprendizaje no tienen la oportunidad de problematizar sus conocimientos, ya que actúan como si estuvieran programados mediante instrucciones a seguir a través de estímulos-respuestas, los mismos que están condicionados por factores externos. Respecto a esto Leiva (como se citó en Figueroa-Cepeda et al., 2016, p. 5) menciona que en el enfoque conductista el individuo tiene un carácter pasivo, debido a que “el individuo responde en función de las contingencias ambientales, es decir responde solo si tiene las condiciones impulsadas por el medio [social], lo que lo ubica también bajo un aprendizaje mecanicista”. Al ser un aprendizaje mecanicista, no se da lugar a las preguntas generadoras puesto que, se basa en la repetición de contenidos sin una reflexión crítica, en donde los conocimientos y aprendizajes que adquieren los estudiantes no están contextualizados. Por otra parte, se puede considerar que, en el enfoque pedagógico conductista, al igual que en el tradicionalista se utilizan las preguntas para evaluar el aprendizaje de los estudiantes a través de cuestionarios y exámenes, estas preguntas buscan evaluar la comprensión de los estudiantes sobre las técnicas y conceptos del conductismo. Así también, Niño-Zafra (2010) señala que los docentes deben cumplir con ciertas exigencias estandarizadas propuestas por los gobiernos, y que en base a estos estándares se formulan las preguntas, se evalúan respuestas, se dan notas y se otorgan diplomas. Además, se hace empleo de las preguntas siempre y cuando estén diseñadas para lograr la conducta deseada y generar acciones entre estímulos y respuestas.

En definitiva, el enfoque pedagógico conductista o tecnocrático comparte muchas características del tradicionalismo, entre ellas la importancia y uso que se les da a las preguntas, ya que son utilizadas como un medio para medir los aprendizajes de los estudiantes. Así pues, teniendo en cuenta la información anteriormente mencionada se considera que el empleo de las preguntas generadoras dentro de este enfoque es prácticamente nulo.

2.3. Papel de las preguntas generadoras en la educación constructivista

En los últimos años la educación constructivista ha adquirido cierto grado de protagonismo en las instituciones educativas, ya que se intenta dejar de lado a enfoques pedagógicos que no prioricen el aprendizaje de los estudiantes de manera adecuada como es el caso del tradicionalismo y el conductismo; y más bien se busca dar paso a uno que mejore y transforme la educación como es el enfoque constructivista. Para comprender de mejor manera qué es

el enfoque constructivista Mendoza-Orellana (2009) utiliza seis fundamentos, los mismos con los que se trabajó en los apartados anteriores: ser humano, conocimiento, cultura, comunicación, aprendizaje y educación. Referente al primer fundamento el autor menciona que en este enfoque el ser humano es visto como un ser crítico, un ser inteligente que actúa en un medio o contexto social; además, se da el reconocimiento a la corporeidad y se pone de relieve la centralidad de las necesidades humanas. Seguidamente el autor indica que el conocimiento es de naturaleza procesual y social, ya que se lo puede construir o elaborar; no es algo que se recibe pasivamente de alguien ya que es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce. Así también, el mismo autor señala que el conocimiento libera a las personas de dogmatismos y prejuicios.

En el tercer fundamento, la cultura, Mendoza-Orellana (2009) manifiesta que esta es un universo de significados socialmente construidos, se gesta en y desde la vida de los grupos y permanece incorporada en ella (experiencias). Asimismo, en alusión a la comunicación señala que esta se basa en la cultura del diálogo, debido a que busca recuperar el derecho de los estudiantes a la palabra, reivindicar el valor de la pregunta y superar la cultura del silencio. También, intenta dejar de lado la relación vertical que se daba entre los agentes educativos (docente y estudiantes) tanto en la educación tradicional como conductista, para dar paso a una relación horizontal que brinde a los estudiantes la libertad de pensar, opinar, cuestionar y decidir. Con referencia al quinto fundamento el autor indica que el aprendizaje está articulado a la experiencia y que es a la vez proceso y producto, ya que se trata de un proceso de construcción cuya finalidad es el cambio de las pautas de conducta. Además, añade que la visión sobre el aprendizaje es holística: integral y significativa, por lo que se debe atender a los cuatro pilares de la educación planteados por la UNESCO (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Para terminar, menciona que la educación tiene como propósito contribuir al desarrollo integral de las personas, pero para ello debe estar articulada con las exigencias del desarrollo de la sociedad y de la humanidad. De esta manera, se propone una educación que *ama la vida*, la misma que está orientada a defender y realizar los derechos humanos desde los contextos.

En este sentido, se puede decir que dentro del enfoque constructivista las preguntas adquieren un valor importante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que empiezan a ser utilizadas tanto por los docentes como por los estudiantes. Torres-Lazo y Cuzco-Quizhpe (2016) sostienen que la pregunta y la búsqueda de respuestas son esenciales en todo el proceso educativo, ya que los estudiantes plantean preguntas sobre algún tema, lo que les permite elaborar explicaciones en función de sus conocimientos. Por su parte, Freire señala que preguntar es vivir la curiosidad y la indagación, teniendo en cuenta que no

hay preguntas bobas ni respuestas definitivas; así también, agrega que hay que vivir la pregunta, vivir la curiosidad y testimoniarla al estudiante (Freire y Faundez, 1985/2013).

En cuanto a las preguntas generadoras, estas por lo general son utilizadas durante todo el transcurso de la clase constructivista; pues se las puede evidenciar desde el primer momento hasta el último. Comúnmente se las emplea para identificar los conocimientos previos o experiencias que tienen los estudiantes con respecto al tema que se va a trabajar, para provocar desequilibrios cognitivos y así generar interés por aprender. Al respecto, Torres-Lazo y Cuzco-Quizhpe (2016, p. 24) señalan que “las preguntas son planteadas por los docentes con el objetivo de saber el nivel de conocimiento que el alumno tiene sobre un tema”. De igual forma, Carbonell-Sebarroja (2015) menciona que las preguntas son planteadas como desafíos que provocan desequilibrios cognitivos a los estudiantes, lo que les permite cuestionarse acerca de sus intereses y dudas para así organizar sus ideas y saberes. Por su parte, Novak (como se cita en Flórez, 2005, p. 190) indica que el docente debe generar en los estudiantes dudas e interrogantes respecto a los conocimientos, experiencias o saberes previos que ya poseen en relación al nuevo tema, brindándoles la oportunidad de reconstruir el conocimiento para posteriormente utilizarlo en la resolución de diferentes problemas o en situaciones de la vida cotidiana.

De igual forma, las preguntas generadoras son utilizadas para fomentar la reflexión y potenciar el aprendizaje significativo en el aula. A diferencia de cómo se utilizan las preguntas en la educación tradicional y conductista, dentro de este enfoque pedagógico se emplean interrogantes que llevan a los estudiantes a la necesidad de pensar y reflexionar antes de emitir una respuesta. Se intenta dejar de lado aquellas preguntas que se las puede responder rápidamente con un sí o no y, claramente se busca priorizar preguntas que desarrollen habilidades cognitivas en los estudiantes. Por su parte, Benoit-Ríos (2020, p. 103) indica que “el empleo de preguntas (...) favorece la reflexión en la medida en que potencia una actitud crítica frente a temáticas planteadas y hace posible la construcción de significados relevantes para el estudiante”. Así también, Jorba et al. (2000) manifiestan que es fundamental que se trabaje en los estudiantes el desarrollo y fortalecimiento de diversas habilidades cognitivo-lingüísticas; con la finalidad de promover el diálogo y un pensamiento crítico. En la misma línea, se puede decir que otro papel que cumplen las preguntas generadoras en la educación constructivista es el de potenciar el aprendizaje significativo. Para que el aprendizaje sea significativo, es relevante que el docente conozca el entorno social en el que viven los estudiantes para posteriormente aplicar estrategias de enseñanza que sean cercanas a su realidad, en este caso las preguntas. Bolaño-Muñoz (2020) sostiene que el contenido del tema a tratar en la clase debe relacionarse de una u otra manera con los conocimientos

previos de los estudiantes, puesto que el hecho de conocer lo que saben los estudiantes ayudará al docente a planificar qué contenidos complementan dichos conocimientos y a adquirir unos nuevos. En este sentido, el docente debe plantear preguntas contextualizadas para que en la búsqueda de las respuestas los estudiantes acudan a sus experiencias o ideas previas y conjuntamente con el nuevo conocimiento puedan resolver diferentes problemas del mundo que los rodea. En definitiva, Zuleta-Araujo (2005) sostiene que “el uso de la pregunta es sustancial porque propicia la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis. Favorece, además, la expresión oral y/o escrita, la comunicación entre estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje” (p. 116).

Así también, en la educación constructivista los estudiantes asumen un rol importante, pues ahora es desde ellos a partir de donde el docente planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje, cosa que no ocurría en los otros enfoques pedagógicos. Al ser vistos no como simples receptores de contenidos, los estudiantes empiezan a ser más participativos ya que tienen la oportunidad de expresar sus ideas y plantear dudas e inquietudes. Al respecto, Candelas (2011) expresa que cuando los niños realizan preguntas están manifestando su interés por conocer y aprender, pese a que en ocasiones dichas interrogantes son planteadas de manera inapropiada es necesario tener en cuenta que sus preguntas son auténticas y están motivadas por la curiosidad. Asimismo, al plantear preguntas generadoras el docente puede provocar curiosidad e interés en los estudiantes con respecto a algún tema, esto es beneficioso para generar un diálogo e incluso un debate entre los agentes educativos (estudiante-estudiante o estudiante-docente). García-González y Furman (2014) sostienen que los estudiantes plantean preguntas cuando el tema que están aprendiendo es interesante para ellos y cuando tienen curiosidad y motivación con respecto al mismo. También, cabe mencionar que en el enfoque constructivista el docente no es el único que puede formular preguntas en el aula, ya que como se mencionó recientemente la curiosidad conlleva a que los estudiantes expresen su deseo de saber a través de las preguntas. Frente a esto, Gadamer (como se citó en Cevallos-Maza, 2010) menciona que la persona que no se plantea preguntas no es porque se haya convertido en un ser tonto, sino al contrario siente que no necesita nada que saber. Asimismo, añade que para preguntar se debe tener interés por saber y reconocer qué es lo que no se sabe; demostrando así una postura humilde frente al saber, dice al autor. Por su parte, Freire y Faundez (1985/2013) indican que “con la pregunta, nace también la curiosidad, y con la curiosidad se incentiva la creatividad. Con la educación tradicional (...) se castra la curiosidad, se estrecha la imaginación, y se hipertrofian los sentidos”. Finalmente, se debe tener presente que al ser del estudiante desde donde parte el centro del proceso educativo el docente no queda de lado, sino que más bien desde una postura constructivista este adquiere una función diferente: la de mediador y no la de

transmisor de contenidos. De esta manera, el deber del docente es organizar el contenido de acuerdo al contexto de los estudiantes para que de esta manera relacionen las ideas previas con la nueva información y luego de una retroalimentación se logre un aprendizaje significativo, evitando así un aprendizaje memorístico y repetitivo. Además, Torres-Lazo y Cuzco-Quizhpe (2016) manifiestan que el docente debe generar un ambiente de confianza para que los estudiantes pierdan el temor de hablar y sobre todo de preguntar, y así obtener una clase más participativa. Las autoras también añaden que el docente tiene que realizar preguntas que lleven a los estudiantes a la capacidad de pensar, analizar, cuestionar, etc.

A continuación, se presenta y explica de manera más simplificada los diferentes enfoques pedagógicos teniendo en cuenta los seis fundamentos planteados por Mendoza-Orellana (2009); así también, se agrega un fundamento extra, el mismo que corresponde a las preguntas generadoras y su respectivo uso en cada uno de los enfoques (Ver tabla 1).

Tabla 1: Enfoques pedagógicos, fundamentos y uso de la pregunta

Fundamentos	Enfoques		
	Tradicional	Conductista/ Tecnocrático	Constructivista
Ser humano	Ser dual.	Organismo que actúa como una máquina.	Seres críticos.
Conocimiento	Receptor de conocimiento previamente elaborado.	El único conocimiento seguro es el científico.	Es de naturaleza procesual y social, se construye y elabora.
Cultura	“Cultura objetivada” Persona culta (posee conocimiento) persona inculta (ignorante).	Algo dado y externo a los sujetos, con capacidad para determinar su comportamiento.	Universo de significados socialmente construidos (experiencia).
Comunicación	Proceso de transmisión. Relación vertical.	Adquiere un carácter bidimensional; sin embargo, mantiene al estudiante en el nivel de objeto.	Cultura del diálogo. Relación horizontal.
Aprendizaje	Interiorización del conocimiento en la mente de la persona.	Cambio externo de la conducta de las personas.	Proceso de construcción.
Educación	El docente es el encargado de proporcionar la cultura y el conocimiento.	Se da lugar a lo científico u objetivo.	Autonomía y libertad de los estudiantes.
Uso de preguntas generadoras	Casi nunca se hace uso de preguntas.	Mayormente se emplean las preguntas para la evaluación.	Son una herramienta para fomentar la autonomía y criticidad de los estudiantes.

Autoría propia

2.4. Validez de emplear preguntas generadoras

Las preguntas tienen una gran importancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues a través de ellas los estudiantes mediados por el docente construyen sus conocimientos a partir del diálogo. Así también, en el aula las preguntas pueden ser utilizadas con diferentes fines o propósitos. Granados-Sánchez (2017) menciona que los docentes hacen uso de las preguntas para conocer los saberes previos de los estudiantes, de igual manera, se emplea preguntas para motivar e incentivar el proceso educativo, para evaluar los conocimientos adquiridos, para desarrollar el pensamiento crítico y para hacer conscientes a los estudiantes del modo como están aprendiendo. De la misma forma, las preguntas generadoras son una herramienta poderosa, puesto que ayudan a estimular la curiosidad, promueven la reflexión, fomentan el pensamiento crítico y permiten que los estudiantes sean seres activos de su proceso de aprendizaje. Así pues, resulta efectivo emplear preguntas generadoras durante la clase, ya que como indica Obando-Arias (2021) el principal objetivo de estas preguntas es promover la curiosidad y de esta forma motivar a los estudiantes a asumir protagonismo; además las preguntas generadoras abren la posibilidad de que los estudiantes desarrollen un entramado de interrogantes que faciliten el proceso de construcción de los aprendizajes.

Así también, Maarfia (2017) menciona que resulta efectivo emplear preguntas generadoras, pues estas permiten construir el conocimiento, profundizar los saberes y retroalimentarlos en las distintas fases del aprendizaje, además fomentan el autoaprendizaje debido a su flexibilidad como estrategia pedagógica. También, a través de este tipo de preguntas se estimulan los procesos cognitivos de los estudiantes y se fortalecen otros aprendizajes; al respecto Obando-Arias (2021) indica que el uso de preguntas generadoras ayuda al fortalecimiento de destrezas en pensamiento crítico, pues permiten a los estudiantes elaborar argumentos razonados, y a su vez, dan paso a la cultura dialógica y a la participación consciente. Siguiendo la misma línea, las preguntas generadoras promueven la curiosidad, ya que invitan a los estudiantes a pensar más allá de lo común o de lo que está escrito; es decir, hacen uso de su imaginación. Esto provoca el deseo de conocer y seguir aprendiendo, como indica Obando-Arias al referirse a las preguntas generadoras realizadas por los estudiantes como “un valioso recurso para despertar la curiosidad y el deseo de investigar; para que no vean este proceso como algo lejano a su realidad” (2021, p. 20). Además, el uso continuo de este tipo de preguntas ayuda a que los estudiantes se apropien de los conocimientos de manera crítica y reflexiva, cuestionando siempre lo que están aprendiendo. Así también, las preguntas generadoras permiten que los estudiantes desarrollen prácticas que luego pueden utilizar al momento de crear preguntas de investigación, rutas metodológicas y también puedan enfrentar otros retos académicos (Obando-Arias, 2021).

De igual manera, Colás-Bravo (2009) menciona que las preguntas generadoras se utilizan como estrategia para ejercer una influencia positiva en el aprendizaje de los estudiantes, puesto que el preguntar es una de las actividades más representativas de la acción didáctica, ya que promueve una reflexión y crítica constante. Así también, Zuleta-Araujo (2005) resalta que es sustancial el uso de preguntas que propicien la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis, favorezcan la expresión oral o escrita, la comunicación entre los diferentes agentes educativos y también que creen ambientes favorables de aprendizaje, ya que esto permitirá que los estudiantes construyan aprendizajes significativos y duraderos. Por su parte, Costa y Kallick (como se citó en Granados-Sánchez, 2017) indican que las preguntas críticas y reflexivas son aproximaciones significativas que crean interés en los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje y además facilitan la creación de conocimientos y pensamientos.

Finalmente, resulta válido emplear preguntas generadoras durante el proceso de educativo, ya que a través de las mismas los estudiantes adquieren un rol más activo en el aula, además de que se fomenta la motivación, el diálogo y la participación activa, lo que permite debatir diferentes opiniones, perspectivas y desarrollar la toma de decisiones. De igual manera, es importante resaltar que el empleo de preguntas generadoras promueve la reflexión, el pensamiento crítico, el autoaprendizaje y la curiosidad. Granados-Sánchez (2017) señala que para que se lleve a cabo un adecuado proceso de aprendizaje, en donde las preguntas generadoras jueguen un rol importante, puesto que es mediante ellas que se van a construir los nuevos conocimientos, es necesario que haya un buen clima en el aula donde los estudiantes se sientan seguros y a su vez donde cometer errores se acepte con normalidad. Así también, se debe tener en cuenta la manera cómo se pregunta y el tono que se utiliza; se tiene que dar tiempo a los estudiantes para que analicen y puedan responder a las interrogantes planteadas. En definitiva, los docentes como mediadores deben ayudar a los estudiantes con aclaraciones y sugerencias cuando sea conveniente; ya que es necesario escuchar activamente sus respuestas y hacer observaciones reforzando siempre la parte correcta o plantear nuevas interrogantes sobre los datos o respuestas erróneas. Todos estos aspectos permitirán a los estudiantes sentirse seguros y hacer uso de las preguntas generadoras de manera efectiva.

Conclusiones

A partir del desarrollo de los capítulos planteados, se presentan las siguientes conclusiones:

Luego de la revisión bibliográfica realizada para esta investigación, se logra cumplir con el primer objetivo específico propuesto que es: determinar de qué manera los docentes y estudiantes emplean las preguntas generadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se debe tener en cuenta el enfoque pedagógico con el que se esté trabajando, aunque es preciso recalcar que estos no son rígidos o puros, ya que dentro del aula se puede apreciar características de uno o más enfoques. Teniendo en cuenta lo antes dicho, cabe mencionar que en la educación tradicionalista el docente y los estudiantes casi nunca hacen uso de preguntas generadoras, puesto que la información ya viene dada y esta a su vez se transmite a los estudiantes de manera pasiva. Por otra parte, en la educación tecnocrática o conductista, los docentes hacen uso de las preguntas únicamente para evaluaciones o para corroborar que la información dada a los estudiantes haya sido receptada satisfactoriamente. Y por el contrario, en el enfoque constructivista tanto docentes como estudiantes hacen uso de preguntas generadoras. Por un lado, los docentes son guías o mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que formulan e incentivan a los estudiantes a elaborar preguntas generadoras con la finalidad de despertar la curiosidad, fomentar la discusión y provocar debates entre agentes educativos. Por otro lado, los estudiantes son seres activos de su proceso de aprendizaje, pues con ayuda de la mediación docente y el uso de preguntas generadoras buscan alcanzar el autoaprendizaje, la autonomía y una reflexión crítica.

Así también, se dio respuesta al segundo objetivo específico que es: analizar qué tipo de proceso de enseñanza-aprendizaje se alcanza a partir de las preguntas generadoras. En base a la investigación realizada se identificó que se logra un proceso educativo constructivista, debido a que en este tipo de educación el aprendizaje gira en base a los estudiantes. Pues, ahora son ellos quienes tienen que construir y reconstruir su conocimiento en conjunto con la mediación del docente. Asimismo, las preguntas generadoras son una herramienta de enseñanza que ayuda al docente a provocar interés e involucramiento en los estudiantes durante toda la clase, y a su vez, le permite identificar los conocimientos previos que tienen estos acerca de un tema en particular. Esto es fundamental para el constructivismo ya que se busca relacionar las experiencias de los estudiantes con el nuevo contenido, de manera que el aprendizaje que se alcance pueda ser útil para aplicarlo en la cotidianidad y en la resolución de problemas; lo que para Ausubel sería que el aprendizaje sea significativo.

Luego de cumplir con los objetivos específicos se puede dar respuesta al objetivo general que es: conocer la importancia de las preguntas generadoras en el proceso de enseñanza-

aprendizaje en la Educación Básica. Se obtuvo que es importante emplear preguntas generadoras en el aula, debido a que ayudan a desarrollar el pensamiento crítico, fomentan la metacognición y permiten que tanto docentes como estudiantes se mantengan en un continuo proceso de reflexión y crítica. De igual forma, el uso de preguntas generadoras estimula la curiosidad, potencian el aprendizaje significativo, facilitan el autoaprendizaje, promueven la comunicación y el diálogo entre agentes educativos, incrementan el nivel de involucramiento y permiten a los estudiantes ser protagonistas de su aprendizaje. Sin embargo, es importante mencionar que para que se lleve a cabo un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje y para que las preguntas generadoras puedan cumplir con su función, es necesario que los docentes creen ambientes de confianza dentro y fuera del aula, ya que esto ayudará a que los estudiantes se sientan seguros de plantear sus dudas e inquietudes generando así espacios de diálogo.

Finalmente, durante y después del análisis realizado han surgido cuestionamientos que podrían ser abordados en futuras investigaciones, tales como: ¿cómo emplear preguntas generadoras en el desequilibrio cognitivo? ¿cuál es la percepción docente frente al uso de preguntas generadoras durante la clase? Estas interrogantes surgen a partir de la revisión bibliográfica, pues no se encontraron estudios que respondan a estas preguntas.

Referencias

- Anijovich, R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. AIQUE Educación. https://www.incasup.edu.ar/anexos/PNFP_secysup_economia2_clase4_anoijovich.pdf
- Argentina-Mejía, G., Aldana, J. A. y Ruiz-Hernández, R. E. (2017). *Estrategias que permiten mejorar la participación activa durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de formación docente de la escuela Normal José Martí de Matagalpa* [tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. <http://repositorio.unan.edu.ni/7588/1/16263.pdf>
- Baro-Cálciz, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Innovación y experiencias educativas*, (40), 1-11. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_40/ALEJANDRA_BARO_1.pdf
- Benoit-Ríos, C. G. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 95-115. <https://www.scielo.edu.uy/pdf/cie/v11n2/1688-9304-cie-11-02-95.pdf>
- Bolaño-Muñoz, O. E. (2020). El constructivismo: modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas. *Revista educare*, 24(3), 488-504. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1413/1359>
- Brailovsky, D. y Menchón, A. (2012). "Ignorancia fundante": la cuestión de las preguntas en la clase. *Propuesta educativa*, 2(38), 69-77. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041709014.pdf>
- Burton, L. y Habenicht, D. J. (2004). Lograr que los alumnos piensen. Uso de preguntas de modo efectivo en la sala de clases. *Revista de Educación Adventista*, (19), 17-21. <https://circle.adventistlearningcommunity.com/files/jae/sp/jae2004sp191705.pdf>
- Caira-Rojas, J., Urdaneta, E. M. y Mata-Guevara, L. B. (2014). Estrategias para el aprendizaje significativo de procesos de fabricación mediante orientación constructivista. *Sistema de Información Científica*, 30(75), 92-103. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31035400006.pdf>

- Candelas, M. A. (2011). Sobre las preguntas infantiles y su relevancia para el cambio educativo. *Escuela Abierta*, 1(14), 111-122.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3896785.pdf>
- Carbonell-Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI*.
http://investigacionpedagogicaunam.weebly.com/uploads/1/0/8/8/10888154/pedagog%C3%8Cas_del_siglo_xxi__alternativas_para_la_innovaci%C3%B2n_educativa_-_jaume_carbonell_sebarroja_-_2015_.pdf
- Cevallos-Maza, L. E. (2010). *La pedagogía de la pregunta en el proceso de enseñanza aprendizaje. Retos, desafíos y posibilidades* [trabajo de titulación de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/1954/1/UPS-QT00131.pdf>
- Chomsky, N. (2014). *La (des)educación*. (G. Djembé, trad.). Crítica. (Trabajo original publicado en 2000).
- Colás-Bravo, M. P. (2009). La formulación de preguntas en el acto didáctico: un estudio comparativo. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 1, 77-86.
<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/3151>
- De Rivera, C., Girolametto, L., Greenberg, J. y Weitzman, E. (2005). Children's responses to educators' questions in day care play groups. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 14, 14-26.
- Duhalde, M. A. (2008). Pedagogía crítica y formación docente. En P. Freire, M. Godotti, M. V. Gómez, J. Mafra y A. Fernandez-de-A. (comp.) *Contribuciones para la pedagogía*, (pp. 201-212). CLACSO, Consejo Latinoamericana de Ciencias Sociales.
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/20Duhal.pdf>
- Elder, L. y Paul, R. (2002). El arte de formular preguntas esenciales. *The Foundation For Critical Thinking*, 1-58. <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-AskingQuestions.pdf>
- Fairstein, G. A. (2014). Preguntas de los alumnos y construcción del conocimiento en clase. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (24), 195-224.
<https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539806012.pdf>

- Fermin, R. (2017). Momentos de la clase. *Revista Educente*, (4), 1-24. https://issuu.com/ryleefermin/docs/revista_educente#:~:text=momentos%3A%20inicio%2C%20desarrollo%2C%20cierre.
- Figuerola-Cepeda, H. I., Muñoz-Correa, K. E., Lozano, E. V. y Zavala-Urquiza, D. F. (2016). Análisis crítico del conductismo y constructivismo, como teorías de aprendizaje en educación. *Revista Órbita Pedagógica*, 4(1), 1-11. <https://core.ac.uk/reader/268044060>
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento* (2a ed.). Mc Graw Hill.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión* (A. Garzón del Camino, trad.). Siglo XXI. Recuperado el 16 de enero de 2022 de <https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf> (Trabajo original publicado en 1976).
- Freire, P. (2015). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado, trad.; 4ª. ed.) Siglo Veintiuno Editores. (Trabajo original publicado en 1970).
- Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta: Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes* (C. Benguer-Revert, trad.). Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1985).
- García-González, S. M., y Furman, M. G. (2014). Categorización de preguntas formuladas antes y después de la enseñanza por indagación. *Praxis & saber*, 5(10), 75-91. <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v5n10/v5n10a05.pdf>
- Gómez-Francisco, T., Rubio-González, J., y González-Morales, W. (2019). Pedagogía de la pregunta en la enseñanza-aprendizaje del derecho como innovación metodológica para desarrollar el pensamiento crítico-complejo: Un análisis de caso. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(2), 37-57. <https://revistaatemus.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/55306/58859>
- Granados-Sánchez, J. (2017). La formulación de buenas preguntas en didáctica de la geografía. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 63(3), 545-559. https://ddd.uab.cat/pub/dag/dag_a2017m9-12v63n3/dag_a2017v63n3p545.pdf
- Jorba, J., Gómez, I. y Prat, A. (eds.). (2000). *Hablar y escribir para aprender: uso de la lengua en situaciones de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*. Editorial Síntesis. <https://vdocuments.mx/jorba-2000-hablar-y-escribir-para-aprender-copia-con-fines-academicos.html>

- Lapasta, L. G. (2017). *Caracterización de las preguntas formuladas por los docentes de biología de 2° año de ESB para la construcción de significados* [tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1437/te.1437.pdf>
- Maarfia, N. (2017). Pour une didactisation du questionnement en classe de langue étrangère. *Synergies Chili*, (13), 95-106. https://www.researchgate.net/profile/Nabila-Maarfia/publication/323587635_Pour_une_didactisation_du_questionnement_en_classe_de_langue_etrangere/links/5b601e08458515c4b25475b3/Pour-une-didactisation-du-questionnement-en-classe-de-langue-etrangere.pdf
- Mendoza-Orellana, E. (2009). *Temas básicos de pedagogía*. [Material académico, Universidad de Cuenca. Documento sin publicar].
- Ministerio de educación. (2011). *Curso de didáctica del pensamiento crítico* (2a. ed.). Recuperado el 5 de enero de 2024 de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>
- Niño-Zafra, L. S. (ed.). (2010). *De la perspectiva instrumental a la perspectiva crítica*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Obando-Arias, M. (2021). Mediación pedagógica del aprendizaje a partir de la pregunta generadora en la educación media: Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7873618>
- Organización de las Naciones Unidas para la cultura, las Ciencias y la Educación [UNESCO]. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana Ediciones UNESCO. http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf
- Roca-Tort, M., Márquez, C. y Sanmartí, N. (2013). Las preguntas de los alumnos: una propuesta de análisis. *Enseñanza de las Ciencias*, 31(1), 95- 114. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/285706/373678>
- Rosano-Ochoa, S. (2015). *Análisis de la participación estudiantil en la vida escolar: estudio de caso en dos escuelas ecuatorianas* [tesis doctoral, Universidad de Cantabria Santander]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/6167>

- Sagbini-Cabrera, Y. (2015). *La pregunta evaluativa como estrategia pedagógica que cualifica los procesos de lectura crítica* [tesis de maestría, Universidad de la Costa (CUC)]. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/402/22844667.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Torres-Lazo, L. P. y Cuzco-Quizhpe, E. P. (2016). *El valor de la pregunta* [trabajo de titulación, Universidad de Cuenca]. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/25019>
- Valenzuela-Hasenohr, M. F. y Ramaciotti-Ferré, A. (2016). Uso de preguntas como estrategia clave en la sala de clases: la pieza que falta. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (23), 37-69.
<https://scripta.up.edu.mx/bitstream/handle/20.500.12552/5658/Uso%20de%20preguntas%20como%20estrategia%20clave%20en%20la%20sala%20de%20clases%20la%20pieza%20que%20falta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Villanueva-Zotéz, M. A. (2015). Enseñar a crear actualidad. La función del docente de diseño como parte del proceso educativo. *Escritos en la Facultad*, (109) 103-104.
https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/571_libro.pdf
- Zuleta-Araujo, O. (2005). La pedagogía de la pregunta, una contribución para el aprendizaje. *La Revista Venezolana de Educación (Educere)*, 9(28), 115-119.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000100022