



LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

MARÍA MACARENA ORTIZ SEGURA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 241

mac_198@yahoo.com.mx

LUIS ROBERTO MARTÍNEZ GUEVARA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 241

luisrobertoupn241@hotmail.com

RESUMEN

En un mundo de constante cambio las prácticas educativas requieren de una transformación con base en un enfoque didáctico acorde a la necesidad de adaptación a las situaciones sociales, económicas, políticas, emocionales e intelectuales de la sociedad mexicana en el siglo XXI. Intentar dotar al alumno de conocimientos en todos los campos de desarrollo humano resultaría un gran reto para los maestros y no alcanzarían los programas educativos actuales para que se abordaran los contenidos necesarios en los ámbitos en los que se desenvuelve cada individuo. Es fundamental mostrar a los alumnos procesos que les permitan obtener, enjuiciar y emplear información para enfrentarse a los distintos retos cotidianos. Encausar el desarrollo de habilidades de pensamiento es uno de los primeros pasos para que los sujetos tengan una mirada crítica que les ayude en la toma de decisiones tanto en el ámbito educativo formal como en su vida laboral, social y familiar. Pero ¿Cómo el docente puede estimular el desarrollo de habilidades de pensamiento con enfoque crítico? Con sustento en la pregunta anterior, el presente proyecto de intervención trabajó con niños de cinco y seis años de edad inscritos en el tercer grado de Educación Preescolar en un Jardín de Niños ubicado en la comunidad El Fuerte, perteneciente al municipio de Santa María del Río, San Luis Potosí con el propósito de promover en los alumnos oportunidades para desarrollar habilidades de pensamiento, empleando la pregunta como estrategia didáctica.

Palabras clave: Pensamiento crítico, estrategia didáctica, habilidades.





INTRODUCCIÓN

Enseñar a pensar hoy en día representa un reto intelectual para los docentes, implica salir de la comodidad y el confort de impartir una clase expositiva o emitir una secuencia de preguntas y respuestas cuyo resultado correcto sólo es el que aprueba o espera el maestro. En clase frecuentemente se pregunta a los niños por el color o la forma de un objeto, sobre el nombre de un personaje de algún cuento, o de cuándo sucedió un acontecimiento. Mientras las preguntas que representan un desafío se ven limitadas o se emplean únicamente en la resolución de problemas matemáticos.

La evocación no debería ser la finalidad principal de las preguntas de clase, la cuestión se debe transformar de tal manera que se convierta en un momento didáctico trascendente para el alumno y el maestro. Por tanto, ¿Cómo la pregunta puede ser una estrategia didáctica para desarrollar habilidades del pensamiento crítico? Dicha cuestión guió el proyecto de intervención, lo que permitió rescatar características esenciales de las preguntas así como las condiciones en que deben emplearse, las expectativas y actitudes del docente, y el impacto de la cuestión en el empleo y desarrollo de habilidades de pensamiento.

MÉTODO Y MATERIALES

Una tarea compleja del investigador es determinar hacia donde tendrá que enfocar su estudio; detectar las fortalezas y debilidades de un grupo o descubrirlas también en el docente, así como en el contexto y el tiempo en el que se pretende realizar una intervención. Por ello se empleó un plan para realizar un diagnóstico que determinara la situación del grupo en relación con las habilidades de pensamiento; la siguiente tabla ilustra las actividades realizadas con dicho fin.

Actividad	Técnica	Instrumentos	Sujetos a investigar	Tiempo
-----------	---------	--------------	----------------------	--------





Valoración de habilidades del procesamiento literal de la información: <ul style="list-style-type: none">- Recordar.- Identificar.- Percibir.- Observar.- Discriminar.- Nombrar.- Secuenciar.	Interrogatorio. Análisis de desempeño.	Debate. Rúbrica.	Alumnos.	Octubre 2013.
Valoración de habilidades del procesamiento inferencial de la información. <ul style="list-style-type: none">- Inferir.- Comparar.- Clasificar.- Describir.- Identificar causas.- Predecir.- Sintetizar.- Resolver problemas.	Interrogatorio. Análisis de desempeño.	Debate. Rúbrica.	Alumnos.	Octubre 2013.
Valoración de habilidades del procesamiento crítico de la información <ul style="list-style-type: none">- Evaluar.- Juzgar.	Interrogatorio. Análisis de desempeño.	Debate. Rúbrica.	Alumnos.	Octubre 2013.
Frecuencia y tipo de preguntas que hacen los niños.	Análisis de desempeño.	Lista de cotejo.	Alumnos.	Octubre 2013.

Tabla 1. Desarrollo de actividades para la construcción del diagnóstico.





Para el desarrollo del diagnóstico se diseñaron situaciones didácticas centradas en el uso de preguntas con diferentes niveles de complejidad según la taxonomía de objetivos educacionales de Bloom a partir de situaciones cotidianas que enfrentan los alumnos y del contenido del texto “Caperucita Roja”, de Charles Perrault. Para su análisis se describen los resultados en grupos de habilidades por el tipo de procesamiento de la información propuesto por Priestley (1996), que son: el nivel literal, como etapa inicial del camino hacia el pensamiento crítico; el nivel inferencial, como fase intermedia; y el nivel crítico como la etapa más alta de la capacidad de pensar críticamente.

HABILIDADES DE PROCESAMIENTO LITERAL DE LA INFORMACIÓN

A partir de la lectura del cuento “Caperucita Roja” se plantearon a los alumnos preguntas de distinto orden intelectual que permitieron valorar el nivel literal del procesamiento de información, el cual considera acciones concretas o mecánicas e incluye las habilidades como percibir, observar, discriminar, nombrar, emparejar, identificar, recordar y secuenciar. Los alumnos expresaron los siguientes resultados:

El 45% del grupo mostró un desempeño medio en cuanto a las habilidades de procesamiento de información literal, entre las habilidades que mostraron los alumnos se encontraron principalmente la de identificar y la de recordar; el 35% de la totalidad de los alumnos mostró un nivel de desempeño bajo centrándose en el uso de la habilidad de recordar; por último el 20% del grupo reveló un desempeño deseable al emplear más de cuatro habilidades a nivel literal de procesamiento de información entre las que destacan: reconocer, comparar, describir, nombrar y secuenciar.

HABILIDADES DE PROCESAMIENTO INFERENCIAL DE LA INFORMACIÓN

De la situación planteada al grupo sobre el cuento de “Caperucita Roja” se emitieron tres preguntas con la intención de valorar el empleo de habilidades como: aplicación, resolución de problemas, identificación de motivos y causas; predecir, comparar, inferir y producir. Las respuestas dadas a las preguntas a nivel de comprensión destacaron lo siguiente:





La mitad del grupo posee un nivel de desempeño medio mostrando habilidades como inferir, comparar y explicar, mientras el 30% mostró un desempeño nulo colocando a esta parte del grupo a un nivel literal de procesamiento de información; el 15% manifestó un desempeño bajo al mostrar únicamente la capacidad de realizar inferencias; y sólo el 5% reveló un desempeño deseable al mostrar en sus respuestas habilidades como la inferencia, la comparación, la explicación, la predicción y al resolver una situación problemática.

HABILIDADES DE PROCESAMIENTO CRÍTICO DE LA INFORMACIÓN

Para valorar este grupo de habilidades se planteó a los niños preguntas que consideraron el contenido del cuento y situaciones eventuales de los alumnos con la finalidad de estimar las habilidades de juzgar y evaluar. Las respuestas dadas a las preguntas a nivel de evaluación destacaron los resultados siguientes:

En este nivel de procesamiento de la información el 50% del grupo destacó un nivel medio mostrando principalmente habilidades como la interpretación de una situación y la exposición de razones. El 40% mostró un desempeño nulo ya que sus respuestas estaban consideradas en otro grupo de habilidades tanto a nivel inferencial como literal. El 5% de los alumnos enfatizó un nivel bajo al considerar únicamente en su respuesta la interpretación de la situación. Mientras el 5% restante evidenció un nivel deseable al mostrar habilidades como la interpretación de la situación y la exposición de razones, opiniones o juicios.

FRECUENCIA Y TIPO DE PREGUNTAS QUE REALIZAN LOS ALUMNOS

Durante el periodo de trabajo el 75% de los alumnos realizó preguntas que implicaban definir, recordar y reconocer, por lo que fueron ubicadas a nivel de conocimiento. En cuanto a la frecuencia en promedio se realizan 4.3 preguntas por día. Durante la actividad para promover la formulación de preguntas, sólo el 15% de los alumnos estructuró su oración a manera de preguntas, mientras el 85% sólo realizó una afirmación.





Las preguntas emitidas por los alumnos reflejaron que el 30% del grupo pregunta para obtener seguridad en la actividad que efectúan o verificar que están haciendo su trabajo de manera correcta, por lo que sus preguntas buscan una aprobación de la maestra.

Finalmente, a partir de la valoración diagnóstica mediante el uso de técnicas e instrumentos de recopilación de información se identificaron como necesidades de intervención el desarrollo de habilidades de pensamiento inherentes a los tres grupos de habilidades debido a que en su totalidad el grupo requiere de la práctica de habilidades en los diferentes niveles de procesamiento de información, ya que sin la práctica de ellas no se acerca a modos de pensamiento crítico.

DESARROLLO Y APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta se desarrolló con base en la aplicación de tres estrategias: “¿Cómo me siento yo y cómo se sienten los demás?”, “¿Cómo manejamos información?” y “¿Por qué comportarme mejor con los demás?” cada una de ellas con la finalidad de poner en juego el empleo y desarrollo de habilidades de investigación, de conceptualización y análisis, y de razonamiento respectivamente. En distintos momentos de las actividades se plantearon a los alumnos grupos de preguntas de distintos niveles de acuerdo con la taxonomía de objetivos educacionales de Bloom.

Las formas de organización empleadas fueron de manera individual, en binas, equipos, plenarios además de incluir la participación de familiares de los alumnos. Los espacios escolares empleados fueron el patio cívico, las áreas verdes, los lugares recreativos y el salón de clases. En la aplicación de la propuesta se emplearon distintos recursos materiales, primordialmente material fotográfico, láminas con imágenes y texto, videograbaciones y material impreso. Asimismo, el uso de recursos tecnológicos para la proyección visual con el apoyo de un ordenador y proyector.

Para valorar las reacciones y alcances de los alumnos se emplearon técnicas para recopilar información tales como instrumentos de diseño propio que incluían cuestionamientos de distinto nivel y la observación por ser una de las técnicas de recopilación que permitieron obtener





mayor información sobre lo que acontecía a los alumnos y que permitió centrar la visión en aspectos como el desempeño de los alumnos, las actitudes de los niños al convivir con los demás y las formas de solucionar los problemas entre compañeros; además, permitió rescatar información certera de los comportamientos de los alumnos, ya que en las actividades se desenvolvían de manera natural. Según Rodríguez, Gil y García (1999) “para responder a ciertos interrogantes, la observación puede ser el enfoque más apropiado... muchos sujetos o grupos no conceden importancia a sus propias conductas, a menudo escapan a su atención o no son capaces de traducirlas a palabras. Estas conductas deben ser observadas si queremos descubrir sus aspectos característicos (p. 149)”.

La aplicación de la propuesta se efectuó durante los meses de junio y julio de 2014, en ella participaron una totalidad de 20 alumnos, la profesora del grupo y ocasionalmente familiares de los menores (madres, abuelas, tíos y primos). Los contenidos de enseñanza se centraron en aspectos sociales y de convivencia entre los niños atendiendo al currículo para la Educación Preescolar establecido en México a partir de 2011.

Por otra parte la intención de utilizar la pregunta como una estrategia didáctica se basó en seis niveles; la siguiente tabla muestra las habilidades consideradas en cada nivel así como las formas adverbiales que se utilizaron para el diseño de preguntas consideradas para la ejecución de las tres estrategias.

Nivel taxonómico	Habilidades que se ponen en práctica	Formas adverbiales empleadas para el diseño de las preguntas
1. Conocimiento	Definir, recordar, reconocer, observar.	Quién, qué, dónde, cuándo.
2. Compresión	Describir, comparar, contrastar, nombrar, discriminar, secuenciar.	Cómo expresarlo de otra manera, cómo explicar con otras palabras, qué quiere decir.
3. Aplicación	Aplicar, clasificar, usar, escoger, emplear.	Cuántos, cuál, qué es, cómo puedes, de qué manera resolverías.
4. Análisis	Identificar motivos o causas, obtener conclusiones, determinar evidencias, analizar, inferir,	Por qué, cómo logró.
5. Síntesis	Predecir, diseñar, desarrollar, sintetizar, resolver problemas.	Cómo se puede solucionar, que pasaría sí, cómo se puede mejorar.





6. Evaluación	Juzgar, argumentar, decidir, evaluar, valorar.	Cuál es la mejor solución, está de acuerdo con, cuál es tu opinión de.
---------------	--	--

Tabla 2. Niveles de complejidad considerado para el diseño de las preguntas según los objetivos educativos de Bloom.

RESULTADOS

La valoración de los alcances se efectuó tanto en el empleo de habilidades del pensamiento en los alumnos, así como en la función de la pregunta como una estrategia didáctica para movilizar dichas habilidades. Por lo que los resultados de la intervención se agruparon en dos aspectos.

Habilidades observadas en los alumnos durante las estrategias desarrolladas

La observación, la grabación en audio de la intervención de los alumnos y la aplicación de instrumentos con fines de evaluación, permitieron identificar los avances y las dificultades que el grupo presentó durante el desarrollo de las actividades. El grupo reportó un avance significativo al incrementar el porcentaje de alumnos con desempeño deseable en los niveles de procesamiento de información literal e inferencial. En cuanto al nivel crítico, el avance se ubicó en desempeño suficiente al poner en práctica la habilidad de seleccionar entre buenas o malas razones, lo que significa un paso importante hacia la cima del pensamiento crítico. Sus esfuerzos de emitir juicios ante situaciones escolares permitieron el desarrollo de una dinámica basada en el debate y la polémica donde los alumnos confrontaron sus puntos de vista con los demás y buscaron convencer a los otros de cambiar de opinión.

El papel de la pregunta y el rol del docente

Durante la primera estrategia, se percibió la dificultad de adaptarse a una frecuente serie de cuestiones lo que requirió de tiempo y paciencia tanto de los alumnos al ser cuestionados con una cantidad considerable de preguntas, como del docente al tener que esperar la respuesta a





emitir de los alumnos, al inicio la espera fue prolongada, pero disminuyó con la práctica de las actividades.

El docente se vio en la necesidad de practicar las preguntas antes de cada sesión, recordar todas las preguntas resultó una acción compleja, para lo cual se diseñaron apoyos visuales que permitieron al docente realizar una secuencia coherente con la planificación. Con la práctica los apoyos dejaron de ser muy necesarios. En algunos casos fue indispensable reformular las preguntas y adaptarlas al contexto e inclusive generar momentos de diálogo donde se aclararon algunos conceptos, sin perder de vista la intención de cada pregunta. En otras situaciones repetir la pregunta propició una mayor participación de los alumnos.

La extensión y claridad de las preguntas determinó en muchos casos los resultados, en este sentido se proyectó una pregunta con doble interrogante, lo que confundió a los alumnos, en ella se preguntaba sobre cómo podemos averiguar sobre cuántas patas tiene un gato, los alumnos emitieron respuestas sobre la cantidad de patas que tiene un gato y no de cómo podemos averiguarlo. En este sentido reformular la pregunta y clarificarla ayudó a emitir respuestas sobre el cómo. Tener claro lo que se pretendió favorecer permitió al docente saber cómo cuestionar.

Cabe mencionar que la práctica constante de las preguntas permitió transferir al alumno de un sujeto pasivo intelectualmente hablando a un pensador activo, con capacidad de entablar diálogos y generar opiniones. También desarrolló en el docente la habilidad de cuestionar con enfoque crítico, lo que representó un verdadero reto intelectual para sí mismo.

CONSIDERACIONES FINALES

Para que la pregunta pueda ejercer como una estrategia didáctica que aporte elementos en el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos es pertinente considerar los siguientes aspectos:

- Tener claridad hacia la habilidad que se pretende movilizar.
- Ser flexible ante la situación planteada y modificarse si es necesario para su mayor comprensión.
- En su diseño debe considerar el contexto cultural en el que los alumnos se desenvuelven.





- Su extensión debe ser considerable.
- La estructura debe ser clara y acorde a la edad de los alumnos.
- Su diseño debe considerar variables propias del contexto de la práctica docente.

En relación al rol del docente:

- Practicar la pregunta puede brindar mejores resultados.
- Apoyarse de estímulos visuales para evitar desviar la intención de la pregunta.
- Repetir la pregunta cuando la respuesta tarda un tiempo considerable.
- Dar tiempo para que los alumnos piensen y emitan su respuesta.
- Propiciar momentos de diálogo para aclarar conceptos cuando sea necesario.
- Estar atento a las respuestas de los alumnos, debido a que éstas pueden generar nuevas preguntas.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Bodrova, E. y Leong, D. (1996). Herramientas de la mente. México: SEP/Pearson Prentice Hall.
- Cooper, J. (2008). Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción. México: Limusa.
- De Puig, I. y Sático, A. (2008). Jugar a pensar. México: SEP.
- Frías, B. (1999). Pensamiento crítico y creativo. México: Trillas.
- López, B. (1999). Pensamiento crítico y creativo.
- Priestley, M. (1996). Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. México: Trillas.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa Málaga: Biblioteca de Educación.
- SEP. (2006). La implementación de la reforma curricular en la educación preescolar. México: Autor.
- _____. (2008). Reforma Integral de la Educación Básica. México: Autor.
- _____. (2011a). Plan de Estudios 2011. México: Autor.
- _____. (2011b). Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora. México: Autor.
- _____. (2011c). Relevancia de la profesionalización docente en la escuela del nuevo milenio. México: Autor.



