

LA FORMULACIÓN DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS: DISPOSITIVO DE INTERACCIÓN EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS

*Recibido: 8 junio 2016 * aprobado: 5 septiembre 2016*

HÉCTOR TRONCHONI ALBERT

UPAEP

hector.tronchoni@upaep.mx

Resumen

El uso de la formulación de preguntas y respuestas con función correctiva y atencional en las sesiones, principalmente, expositivas ha puesto de evidencia la necesidad de replantear la comprensión del estilo de instrucción del docente universitario teniendo en cuenta el papel que juega la comunicación entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Frente a la tendencia a aplicar programas para la formación de la competencia comunicativa, lingüística e interpersonal, de los estudiantes, este ensayo presenta una revisión teórica del tema en cuestión y propone que la práctica y entrenamiento de los docentes en la formulación de preguntas y respuestas es una óptima estrategia para mejorar la calidad de la comunicación y, por lo tanto, del aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: comunicación educativa, relaciones interpersonales, educación superior, proceso enseñanza aprendizaje, educación humanista.

Abstract

The use of the Question/Answer (Q/A) method with corrective and attention functions in Master Classes has shown the need to reconsider the instruction style of the teacher; keeping in mind the role of communication between teacher and students in the process of learning. Considering the high use of programs aimed at formulating communicative, linguistic and interpersonal competitiveness in students, this essay presents a theoretical review about the issue and proposes the training of teachers in the Q/A method as an optional strategy to improve the quality of communication and, as a result, the learning by the students.

Keywords: communication, interpersonal relations, higher education, teaching learning process, humanistic education.



Es hasta los años 50 que inicia el interés sobre el análisis de la vida en las aulas y de las interacciones que se producen y conforman la dinámica compleja en la que participan profesores y estudiantes (Cubero, 2001), y sus repercusiones en el aprendizaje. Investigadores como Edwards (1990) y Furlong (1987) han definido a la educación como un proceso comunicativo que consiste en el desarrollo de procesos mentales y términos de referencia compartidos a través de los cuales el discurso emocional adquiere significado y sentido para los participantes.

Cada vez se estudia más el intercambio comunicativo entre docentes y estudiantes, es decir, la comunicación interpersonal con sentido de competencia (Salleh, 2008) en la práctica educativa y, en particular, la formulación de preguntas y respuestas (de aquí en adelante se denominará PR), como un recurso dialógico que tiene lugar en distintos formatos comunicativos (clases magistrales, sesiones expositivas, sesiones con carácter colaborativo...) en las aulas universitarias.

En lo que concierne a la situación actual sobre este asunto existe una estrecha conceptualización sobre este recurso por parte de los docentes universitarios en la Educación Media Superior. Generalmente, el docente que imparte una clase de 50 minutos en Licenciatura o de 2 y 3 horas en Posgrado UPAEP, inicia la clase con la exposición de un tema que administra por medio de conceptos secuenciados y procede a realizar en diversos momentos de la exposición preguntas dirigidas, comúnmente, a los estudiantes. Las preguntas en las clases magistrales son formuladas y contestadas por el docente; esto lleva a pensar la formulación de PR como una estrategia para centrar la atención de los estudiantes y darle un papel activo a la clase magistral (Bamford, 2005).

El formato discursivo expositivo es el método de enseñanza más extendido y empleado en las aulas universitarias de los cinco continentes en donde la formulación de preguntas por el docente tiene, en su uso habitual, básicamente una doble función: comprobar la atención de los estudiantes y la comprensión que éstos se van formando del tema objeto de estudio.

Entre las causas a esta situación Dillon (1978) en *Using questions to depress student thought* identifica que en el intercambio comunicativo entre el docente y el estudiante se violan frecuentemente dos convenciones del discurso social: a) el docente, quien formula la pregunta, ya conoce la respuesta y, b) el estudiante, quien responde, frecuentemente no espera conocer la respuesta. Además, Barnes y Todd (1995) desde un punto de vista positivista, consideran que los docentes formulan preguntas para dirigir a los estudiantes hacia un final preconcebido. Finalmente, Schwab (1969) destaca el carácter inquisidor del aprendizaje y plantea que la información que aporta el docente quien imparte una clase magistral debe ser interpretada por el estudiante, más que considerarla una fuente de autoridad.

En consecuencia a las causas anteriores las instituciones educativas mexicanas, públicas y privadas, por lo general, siguen un enfoque tradicional de enseñanza que se aplica en las aulas; estas prácticas se integran en un aprendizaje descontextualizado en detrimento de la construcción del conocimiento que generan los estudiantes y de su rendimiento académico. En el ámbito profesional de la educación académica la atención a la experiencia y expresión afectiva de los estudiantes no acaba de ser comprendida como un componente más de la nueva identidad profesional de los docentes (Izquierdo, 2000).

Este artículo de reflexión teórica se concibe a partir de un primer estudio realizado por el autor con carácter exploratorio descriptivo sobre las conceptualizaciones que presentan tres docentes que imparten actualmente clase en la Universidad UPAEP en relación a la formulación de PR. En esta ocasión el artículo pretende, principalmente, fundamentar la importancia de la comprensión de este recurso, como dispositivo en el proceso de comunicación, por parte de docentes en Educación Media Superior con la pretensión de apelar a su sensibilización y repensar su práctica educativa desde una perspectiva interaccionista. Esta revisión culmina con una propuesta práctica general de formación humanista que contribuya a la transformación de la comunicación en las aulas de Licenciatura y Posgrado de la Universidad UPAEP, viable a implementar por medio de los cursos de formación de profesorado que ofrece el Departamento de Capacitación y Desarrollo del Talento, bajo la Dirección General de Desarrollo Humano.

La revisión de artículos científicos a partir de la búsqueda y selección de fuentes en diversas bases de datos confiables y revistas arbitradas de corte nacional e internacional, han permitido conocer la relevancia de este tema en relación al soporte del aprendizaje significativo y, por lo tanto, al rendimiento académico de los estudiantes, además de la innovación de la práctica educativa de docentes interesados en transformarla. La comprensión, a mayor profundidad, de la formulación de PR por parte de docentes y estudiantes en las aulas universitarias durante las sesiones con carácter expositivo puede promover procesos dialógicos entre los agentes educativos.

Desarrollo

Conceptualización del intercambio comunicativo en las aulas

En esta parte se presentan los conceptos claves del tema que pretenden clarificar al lector el asunto que se aborda y lograr una mayor comprensión del mismo, así como una revisión de los artículos fundamentales.

En primer lugar, tomamos de Gross (2004) la definición de <<comunicación>> como un proceso dinámico mediante el cual las personas intentan compartir sus estados internos con otras personas mediante el uso de símbolos y para una comprensión más específica de la acción comunicativa, derivada de la sociabilidad innata del ser humano, la apor-

tación de Berlo (1969) contribuye a la conceptualización de la comunicación como un proceso integrado por los siguientes componentes: fuente, mensaje, canal y receptor, además de los conjuntos de elementos que los definen.

En segundo lugar, y para delimitar el tema hacia la comunicación interpersonal, Capella (1987) define ésta como el cambio de conducta que acontece cuando alguien es percibido (afectado) por otro, es decir, un proceso multifuncional con diversos niveles y principios. Por un lado y de acuerdo a estudios publicados sobre comunicación interpersonal desde un enfoque sistémico, este proceso comunicativo presenta las siguientes funciones principales: obtener información, establecer relaciones, conformar identidades e influir en los otros. Estas funciones hacen de la comunicación un sistema complejo conformado por un conjunto de niveles cuya relación con los procesos cognitivos le atribuyen un carácter subjetivo.

En tercer lugar, uno de los géneros más importantes dentro del discurso académico oral universitario es la clase magistral o sesión expositiva. En los últimos años se han realizado muchos estudios sobre este tipo de discurso académico (Pérez-Llantada y Ferguson, 2006; Csomay, 2007). El estilo empleado en estas sesiones es conversacional, con carácter interactivo, y las principales funciones son establecer contacto con los estudiantes e integrar a éstos en la comunidad discursiva.

Finalmente, la mayoría de estudios abordan la formulación de PR en relación al tipo de preguntas formuladas a los estudiantes y sus funciones, y son pocos estudios los que proponen clasificaciones para las preguntas como Thompson (1998) quien aporta la taxonomía de las preguntas orientadas a la audiencia (audience oriented questions) y orientadas al contenido (content oriented questions). En un estudio basado en clases universitarias magistrales de Derecho se distinguen las preguntas no-retóricas, aquellas con respuesta factible, y preguntas retóricas, aquellas cuya respuesta no se espera (Fortanet-Gómez, 2004). En otro estudio Yang (2006) sostiene que las preguntas deben contribuir a mejorar las preguntas de los estudiantes y propone la siguiente clasificación, por lo que los estilos deseados de las preguntas de los docentes pueden identificarse como: preguntas de diagnóstico (diagnostic questions), preguntas de disolución (dissolving questions) y preguntas ilustrativas (illustrative questions). El énfasis en el análisis de los tipos de preguntas ha llevado a la falta de atención sobre el papel multimodal, verbal y no verbal, de los intercambios comunicativos en las aulas universitarias y, en particular, en las sesiones expositivas o magistrales.

Contexto universitario UPAEP

La Universidad UPAEP desarrolla un Modelo Educativo, Pedagógico y Curricular integrado por medio de procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación e investigación centrados en los pilares de la identidad cultural, la responsabilidad social y la formación

integral humanista. Este modelo centrado en el estudiante considera como principales las siguientes líneas: uso estratégico de las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones), TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento) y TEP (Técnicas para el Empoderamiento y la Participación), redes de colaboración, enfoque sistémico, enfoque por competencias, ambientes de aprendizaje situado, profesor formador, estudiante activo, desarrollo del talento y liderazgo social.

La clase expositiva sigue siendo hoy en día un formato de enseñanza-aprendizaje en las aulas universitarias en el nivel de Posgrados de la Universidad UPAEP. Los docentes, en este tipo de sesiones expositivas, toman la mayor parte del tiempo en relación al intercambio comunicativo con sus estudiantes e integran la formulación de preguntas para entablar el diálogo con ellos. La universidad presenta 3,351 estudiantes inscritos, según datos del año anterior (UPAEP, 2016) en diversas especialidades, maestrías y doctorados de los distintos programas académicos en el nivel de posgrados, por lo tanto, un número considerable de estudiantes participan en estas prácticas educativas.

Algunos docentes han mostrado su estrecha conceptualización sobre el dispositivo PR en el estudio realizado por el autor de este artículo en el año 2015 intitulado <<Método PR y sesiones magistrales universitarias: propuesta de un modelo dialógico construido a partir de un estudio de casos>> y manifiestan su interés en dinamizar las sesiones. Es por esto que exista un interés por los intercambios comunicativos en las aulas universitarias y por cómo la formulación de PR tiene lugar en las sesiones expositivas. Estas sesiones constituyen una práctica comunicativa especializada en el contexto académico universitario mundial para la transmisión y adquisición del conocimiento en donde los docentes formulan preguntas con ambas finalidades y, además, un formato sobre el que reflexionar a partir de la promoción de los procesos dialógicos con los estudiantes.

Para los autores Bellack, Hyman, Kliebard y Smith (1966) plantear un problema por medio de preguntas parece ser el método más eficiente de estimular a los estudiantes a pensar. Además, de acuerdo a Fusco (2012) por medio de las preguntas los docentes pueden promover y mejorar el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades cognitivas. La interacción entre docente y estudiantes se presenta como un proceso de reciclaje de acuerdo a la siguiente secuencia comunicativa, tema que se aborda en este artículo más adelante: pregunta del docente – respuesta de los estudiantes – retroalimentación (Dillon, 1990).

Singer (1978) destaca la importancia del favorecimiento de un aprendizaje significativo crítico en el aula de clase que implica una estimulación del cuestionamiento por parte del estudiante para que éste asuma un papel activo en el proceso de aprendizaje. Según Yang (2006) las preguntas de los docentes pueden ser consideradas como el dispositivo más poderoso para dirigir, extender y controlar la comunicación en las aulas, por ello se admite y debe distinguirse que las preguntas que formulan los docentes en las aulas

universitarias van más allá de la comprobación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes y su atención a la secuencia de contenidos que se presentan, para alcanzar una mayor comprensión como un dispositivo o método catalizador del proceso de comunicación por medio del cual ayudar a los estudiantes a mejorar su participación activa en beneficio de la construcción de los procesos mentales y el discurso emocional con significado.

A continuación se presenta la siguiente taxonomía basada en Thompson (1998), Crawford Camiciottoli (2008), Querol-Julián (2008) y Chang (2012), que pretende ampliar las funciones del dispositivo en su condición de método: orientadas a la audiencia (obtener respuesta, invitar a formular una pregunta, gestionar y motivar al grupo, solicitar acuerdo, comprobar, solicitar comprobación o clarificación) y orientadas al contenido (centrarse en la información temática, estimular el pensamiento y ejemplificar). Por lo anterior la formulación de preguntas y respuestas debe elevarse y, por lo tanto, concebirse como un método dialógico en las aulas en función de mejorar el papel activo de los estudiantes, las habilidades del pensamiento en el desarrollo de las sesiones y, por ende, de la comunicación entre los diversos actores. Sin embargo, la formulación de preguntas puede presentar algunas restricciones, entre ellas la que aportan Wood y Wood (1988) quienes destacan que cuanto más usa el docente preguntas en las clases magistrales, más cortas son las respuestas de los estudiantes y menos iniciativa y participación demuestran. También Wong (1991) contribuye al estudio del método cuando afirma que las respuestas de los estudiantes tienden a alargarse cuando las preguntas solicitan las opiniones de los estudiantes (opinion questions), más que afirmación sobre hechos o datos (factual questions) y cuando las preguntas no son cerradas.

No obstante, la propuesta de este estudio pretende que el docente, además de usar el método PR, conciba una nueva perspectiva del mismo en el proceso de intercambio de comunicación socioafectiva que minimice el miedo que generan las dos convenciones mencionadas en la introducción y fortalezca el enfoque dialógico de las preguntas permitiendo mayor tiempo para la elaboración y comprensión de las preguntas y respuestas. Para allanar este camino Fusco (2012) establece los pasos a la hora de formular preguntas por medio de un ciclo (questioning cycle) que inicia en la etapa de planificación de las preguntas. En las sesiones magistrales el docente, por medio de este dispositivo, estimula el proceso de indagación en los estudiantes. Es importante clarificar que este ciclo puede ser aplicado por medio del intercambio de información entre el docente y estudiante o por el mismo estudiante de forma autónoma y reflexiva. A continuación se presenta dicho ciclo en el cual podemos observar (Véase figura 1) que la autora secuencia los pasos de planificación, formulación, escucha, evaluación y seguimiento de las preguntas y contempla la importancia del tiempo de espera. El tiempo de espera ha sido estudiado en función del dispositivo PR en investigaciones experimentales que concluyen en su importancia.



FIGURA 1. QUESTIONING CYCLE: FUSCO (2012).

A partir de la consideración de que el dispositivo PR se integra en las sesiones magistrales con una función educativa de aprendizaje, de acuerdo a Schwab (1969) el aprendizaje es inquisitivo y sugiere, por medio de una comparación entre el discurso magistral del docente y el texto escrito, que debe interpretarse a la luz de los conocimientos del estudiante en detrimento de considerarse la fuente de la verdad que imprime un carácter tradicional y autoritario al proceso de enseñanza y aprendizaje y, por consiguiente, a la relación que se establece entre docente y estudiante. En esta tarea de repensar la interacción entre ambos comunicantes, la práctica educativa diaria debe dirigirse a que los docentes formulen preguntas a los estudiantes, convirtiéndose estos en emisores-receptores activos y posibilitar el proceso multicanal cuando los estudiantes formulan preguntas a los docentes o, incluso, a otros estudiantes. El método PR es un proceso en el que la información circula en tres direcciones posibles: docente-estudiante, estudiante-docente y estudiante-estudiante. En todas ellas se entiende la interacción como un proceso de reciclaje (Dillon, 1990; Westgate y Hughes, 1997; Yang, 2002) que integra la retroalimentación como uno de los elementos de interés en los estudios de la comunicación interpersonal (Véase figura 2). La retroalimentación es el proceso en forma de bucle que repercute en la pregunta y en la respuesta y por medio del cual el emisor obtiene información a partir de las consecuencias o efectos que el mensaje causa en el receptor. Generalmente, los docentes retroalimentan a los estudiantes con orientación al pasado por lo que se establece una retroalimentación correctiva; por el contrario, la retroalimentación con prospectiva futura orienta la participación de los estudiantes y fortalece los procesos dialógicos.



FIGURA 2. PROCESO DE RECICLAJE DEL MÉTODO PR (DILLON, 1990; WESTGATE Y HUGHES, 1997; YANG, 2002). ELABORADO POR EL AUTOR.

La formulación de PR en las aulas adopta un carácter de método circular en el que se hace presente la retroalimentación entre los participantes sobre los aspectos cognitivos, conductuales, emocionales y comunicativos de la vida en las aulas, una relación de interdependencia entre lo que se dice y cómo lo dicen.

Finalmente y de forma general, se presenta la propuesta que se pretende llevar a cabo consistente en el Modelo Integral para la Transformación de la Comunicación en las Aulas – UPAEP (MITCA-UPAEP) y toma fuerza por medio de la formación de la comunidad docente a partir de las siguientes cuatro líneas de trabajo en equipo en dirección a la reflexión sobre cómo encaja el estilo instruccional del docente en los estudiantes que conforman cada grupo, en relación a las diferentes disciplinas: actividades formativas, actividades informativas, actividades de desarrollo de habilidades y de actitudes y actividades de investigación. La primera línea de trabajo integra un planteamiento para implementar el método PR en las sesiones magistrales; la segunda línea incluye un compendio de lecturas sobre el método PR y conocimiento de experiencias; la tercera línea comprende una guía de recursos para docentes, entrenamiento y coaching, y la cuarta línea de trabajo consta de llevar a cabo entrevistas con docentes y evaluación de seguimiento de sus prácticas educativas.

Conclusión

La formulación de preguntas y respuestas en las aulas universitarias es un dispositivo con diversas funciones comunicativas que dinamiza la gestión de las aulas en todos y cada uno de los procesos de enseñanza-aprendizaje y construcción del conocimiento que en ellas acontecen. Sensibilizar a los docentes y estudiantes acerca de este método es el primer paso para la reflexión de los usos comprobatorios y correccionales; además, la importancia de informarse, formarse, desarrollar habilidades en esta dirección y llevar a

cabo investigación en la concepción de modelos teórico-prácticos sobre la formulación de preguntas y respuestas en docentes y estudiantes es un tema actual y útil que puede generar cambios en la calidad del intercambio comunicativo y, por ende, la relación socioafectiva, entre docentes y estudiantes y entre estudiantes. Finalmente, la investigación sobre cómo encaja la formulación de preguntas y respuestas en las dimensiones verbal y no verbal en las diversas prácticas educativas son un área de oportunidad para el desarrollo de nuevos espacios de aprendizaje.

Referencias

- Bamford, J. (2005). Interactivity in academic lectures: The role of questions and answers. J. Bamford y M. Bondi (eds.), *Dialogue within Discourse Communities*, 123-146. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Barnes, D., y Todd, F. (1995). *Communication and learning revisited: making learning through talk*. Portsmouth: Boynton/ Cook publishers.
- Bellack, A.; Hyman, R.; Kliebard, H. y Smith, F. (1966). *The language of the classroom*. Nueva York: Teacher's College Press.
- Berlo, D. (1969). *El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica*. Buenos Aires: Ateneo. [Original en inglés, 1960].
- Cappella, J. N. (1987). *Interpersonal communication: Definitions and fundamental questions*. Newbury Park, CA: Sage.
- Chang, Y-Y. (2012). The use of questions by professors in lectures given in English: Influences of disciplinary culture. *English for Specific Purposes*, 31, 103-116.
- Crawford Camiciottoli, B. (2007). *The language of Business Studies Lectures. A Corpus-Assisted Analysis*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Csomay, E. (2007). Variation in academic lectures: Interactivity and level of instruction. R.S. Reppen, M. Fitmaurice y D. Biber (eds.). *Using Corpora to Explore Linguistic Variation*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 203-224.
- Cubero, R. (2001). Maestros y alumnos conversando, el encuentro de las voces distantes. *Integración en la escuela: Sevilla*, 45, 7-19.
- Dillon, J. T. (1978). Using questions to depress student thought. *School Review*, 87, 50-63.
- Dillon, J. T. (1990). *The practice of questioning*. Nueva York: Routledge.
- Edwards, D. (1990). El papel del profesor en la construcción social del conocimiento. *Investigación en la escuela*, 10, 33-50.
- Edwards, D. y Furlong, V. J. (1987). *Teaching and learning as the creation of meanings*. London: Croom Helm.
- Fortanet-Gómez, I. (2004). Enhancing the speaker- audience relationship in academic lectures. P. Garcés, R. Gómez, L. Fernandez y M. Padilla (eds.). *Current Trends in Intercultural, Cognitive and Social Pragmatics*, 82-96. Sevilla: Kronos.
- Fusco, E. (2012). *Effective Questioning Strategies in the Classroom: A Step-by-Step to Engaged Thinking and Learning, K-8*. New York, NY: Teachers College Press.
- Gross, R. (2004). *Psicología: la ciencia de la mente y la conducta*. Ed. *El Manual Moderno: 4ª Edición*.

- Izquierdo, C. (2000). Comunicación interpersonal y crecimiento emocional en centros educativos: un modelo interpretativo. *Educar*, 26, 127-149.
- Pérez-Llantada, C. y Ferguson, G. R. (eds.), (2006). *English as a Glocalization Phenomenon: from a Linguistic Microcosm*. València: Publicacions de la Universitat de València.
- Querol-Julián, M. (2008). The role of questions in English academic lectures. *Newcastle Working Papers in Linguistics* 14, 100-111.
- Salleh, L. (2008). Communication Competence: A Malaysian Perspective. *Human Communication. A Publication of the Pacific and Asian Communication Association*, 11(3), 303-312.
- Schwab, J. J. (1969). Learning as enquiring. D. Vandenberg: (ed.), *Teaching and learning*, 32-38. Urbana: Universidad de Illinois.
- Singer, H. (1978). Active comprehension: from answering to asking questions. *Reading Teacher*, Newark, 31(8), 901-908.
- Thompson, S. (1998). Why ask questions in a monologue? Language choice at work in scientific and linguistic talk. *Language at Work. Selected papers from the Annual Meeting of the British Association of Applied Linguistics University of Birmingham, September, 1997*, S. Hunston (ed). 137-150. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (2016). UPAEP en breve. Recuperado de <http://upaep.mx>
- Westgate, D., y Hughes, M. (1997). Identifying quality in classroom talk: an enduring research task. *Language and Education*, 11(2), 125-139.
- Wood, D. y Wood, H. (1988). Questioning versus student initiative. J. T. Dillon (ed.), *Questioning and discussion: A multidisciplinary study*, 280-305. Norwood, NJ: Ablex.
- Wong, E. D. (1991). Beyond the Question/Nonquestion Alternative in Classroom Discussion. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 159-162.
- Yang, M. K. (2002). Exploring the characteristics of students' questioning in class and their educational implications. *Korean Journal of Educational Research*, 40(1), 99-128.
- Yang, M. (2006). A critical review of research on questioning in education limitations of its positivistic basis. *Asia Pacific Education Review*, 7(2), 195-204.