

La pregunta como herramienta educativa para construir conocimiento filosófico-científico

Pablo Emilio Cruz Picón
Lady Jazmin Hernández Correa

Resumen

Las preguntas son inherentes a la vida y cobran gran trascendencia en el aprendizaje del sujeto, dado que son la manera por la cual, se intenta buscar respuestas o dar explicaciones a los fenómenos lindantes en el ámbito cognoscitivo. Por tal circunstancia, el objetivo principal del artículo es determinar la relevancia fundamental de la pregunta como herramienta educativa para acceder al conocimiento filosófico-científico. La metodología fue de enfoque cualitativo con tipo hermenéutico-comprensivo, apoyándose en la revisión documental. Entre los resultados se evidencia que la pregunta es el eje medular y activador del pensamiento que permite construir conocimiento filosófico-científico. Se concluyó que la pregunta es el eje donde gira el pensamiento. Así, cuando se hace una pregunta se está preparado para aprender, descubrir o existir.

Palabras clave:

aprendizaje, conocimiento, ciencia y sociedad, educación, filosofía.

Summary

Questions are inherent to life and are of great importance in the subject's learning, given that they are the way in which we try to find answers or give explanations to neighboring phenomena in the cognitive field. Due to this circumstance, the main objective of the article is to determine the fundamental relevance of the question as an educational tool to access philosophical-scientific knowledge. The methodology was a qualitative approach with a hermeneutical-comprehensive type, based on documentary review. Among the results, it is evident that the question is the core axis and activator of thought that allows the construction of philosophical-scientific knowledge. It is concluded that the question is the axis where thought rotates. Thus, when you ask a question, you are ready to learn, discover or exist.

Keywords:

learning, knowledge, science and society, education, philosophy.

Resumo

As perguntas são inerentes à vida e têm grande importância na aprendizagem do sujeito, visto que são a forma como procuramos encontrar respostas ou dar explicações a fenômenos vizinhos no campo cognitivo. Devido a esta circunstância, o objetivo principal do artigo é determinar a relevância fundamental da questão como ferramenta educativa para acesso ao conhecimento filosófico-científico. A metodologia foi de abordagem qualitativa do tipo hermenêutico-abrangente, baseada em revisão documental. Dentre os resultados, evidencia-se que a questão é o eixo central e ativador do pensamento que permite a construção do conhecimento filosófico-científico.

Conclui-se que a questão é o eixo onde gira o pensamento. Assim, quando você faz uma pergunta você está pronto para aprender, descobrir ou existir.

Palavras-chave:

aprendizagem, conhecimento, ciência e sociedade, educação, filosofia.

Introducción

En la esfera sociolingüística, la pregunta se concibe como un elemento integrador del hecho social. Así, se traslada el fenómeno social al ecosistema educativo en tanto que los agentes del proceso (docente-estudiante), son actores sociales que utilizan el instrumento comunicativo (lenguaje), como fuerza ilocutiva en el terreno comunicativo social. Por ende, en el discurso se establece, al parecer, los componentes del pensamiento tradicional. Es así como desde la enseñanza Socrática, la pregunta ha sido una cuestión preponderante en los campos de la filosofía clásica y alcanza su máximo exponente en los *Diálogos Platónicos*. En ese devenir histórico, la *paidea* griega o ideal de formación se fundamentó en la formación sociocultural y moral del individuo (*areté* intelectual, espiritual y ético), mediante el desarrollo de la reflexión crítica, desde luego, más adelante la escuela prusiana sustentó las bases pedagógicas tradicionales, conductuales, constructivistas, sociales, entre otros, para dar un significado al quehacer didáctico y científico de la pregunta ligada a la normatividad sociocultural.

En ese sentido, la esfera psicopedagógica reduce la pregunta a una herramienta organizada para el aprendizaje. Lo curioso es que, en el campo educativo, la interpelación como constructo cognoscitivo ha sido una de las cuestiones que menos debate ha suscitado en el campo pedagógico (Zuleta, 2005; Noguera-Ramírez y Marín-Díaz, 2019). No obstante, las transformaciones socio pedagógicas actuales transitan las aulas con el objeto de abrir posibilidades en ámbitos cotidianos, desde el desarrollo de habilidades como motor significativo de aprendizaje. Así, la pregunta es un medio para ofrecer una *praxis* pragmática y científica (Sánchez et al., 2022). Por ende, la filosofía y la educación se unen en el existencialismo de Heidegger, la hermenéutica de Gadamer y el criticismo social de Freire (pedagogía de la pregunta), para reflexionar en torno al tópico educativo.

Forero (2014) en su investigación doctoral menciona que el correcto uso de preguntas en el aula favorece al diálogo interdisciplinar entre los agentes del proceso pedagógico, así se bene-

ficia, a su vez, al aprendizaje significativo y comunicativo entre los aprendices (desarrollo del pensamiento). Se denota que la pregunta es la estrategia comunicativa (formas de organización del discurso), más frecuente en el microespacio (aula). Además, el tipo de preguntas y la forma de hacerlo por parte del docente, incide en las tipologías de respuestas de los educandos; cuando el docente utiliza preguntas de contrastación o razonamiento, los estudiantes emprenden la transformación del medio (diálogo reflexivo exploratorio).

Un estudio planteado por Benoit-Ríos (2020) manifiesta que la formulación de preguntas en el aula es una estrategia significativa (aprendizaje de contenidos y reflexión), para los estudiantes. Los resultados revelan que las preguntas desarrollan habilidades argumentativas, científicas y explicativas. Entre tanto, la pregunta se ostenta como una posibilidad pedagógica asentada en una analogía bidireccional, coligada al rasgo reflexivo y sistemático con la producción de ignotos aprendizajes significativos. La implementación de esa estrategia en el aula vigoriza la observación, la experimentación, la criticidad y aviva la autonomía del estudiante (autorregulación y metacognición), condiciones esenciales para el establecimiento de conocimientos científicos.

Otra investigación expone que, la pregunta tiene un rol sustancial en el aprendizaje. En el caso de las ciencias sociales y humanas, asiste a la investigación de conocimientos sobre los procesos socio-humanos, la construcción dialógica con aspectos del momento histórico y fenomenológico, en analogía a las propias vivencias cotidianas y la observación de guías factibles de aprendizaje referente al pasado para la perspicacia del presente, en perspectiva de futuro. En otros léxicos, la pregunta forma un constituyente trascendental en la cimentación de conocimientos laudables al ámbito filosófico-científico (Salto, 2020).

Desde otras experiencias investigativas emplazada por Obando-Arias (2021) se ha planteado el dinamismo de la mediación pedagógica y la transformación didáctica con la pregunta (componente esencial en el proceso de aprendizaje). Este estudio fue de orden pedagógico-científico, se basa en metodología cualitativa. Los resultados revelan que las preguntas pueden crear y

organizar puentes para el aprendizaje significativo. Se concluyó que, la construcción de preguntas por parte de los estudiantes, dentro de su educación formal, es una excelente herramienta para despertar el asombro, la criticidad, la curiosidad científica y el deseo de investigar.

Otras investigaciones recientes convergen en considerar que la pregunta en el ámbito educativo es relevante y necesaria para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las preguntas actúan como constructos y organizadores del conocimiento filosófico-científico. En efecto, despiertan en el educando la avidez por conocer, reflexionar sobre la realidad social y dan sentido a la *praxis* educativa (Gómez et al., 2019; Bruges y Martínez, 2020; Aravena, 2021).

Por tal razón, el objetivo general del estudio es determinar la relevancia fundamental de la pregunta como herramienta educativa para acceder al conocimiento filosófico-científico. Aunque es pertinente considerar en una misma dimensión lo filosófico/científico, dado que en este tipo de conocimiento se funde la subjetividad (cualitativo-argumentativo) y la objetividad (cuantitativo-demostrativo), fundamentales para el proceso de adquisición de conocimiento. De acuerdo con el análisis previo, desde el diagnóstico que se expone, la pregunta que situará la acción investigativa gira en: ¿es la pregunta una herramienta educativa para construir conocimiento filosófico-científico? Con la literatura revisada (antecedentes), se plantean el siguiente supuesto cualitativo: cuando se hacen preguntas de investigación se obtiene la tendencia central problémica, y esto posibilita la adquisición de información y, por ende, la construcción del conocimiento filosófico-científico.

Marco teórico

La pregunta: Una mirada filosófica y científica desde la cuestión educativa

El predominio tecnológico e industrializado suponen un indicio del rasgo progresivo de la humanidad (positivismo científico), aunque

multívocas corrientes del pensamiento no estén de acuerdo con la anterior premisa (voluntarismo Nietzscheano, existencialismo de Heidegger y Sartre). Es ineluctable que en el mundo actual se privilegia el conocimiento científico y racional (Correa 2017). Sin embargo, algo palmario del *hombre contemporáneo* es que cada vez se ha venido disipando su capacidad de asombrarse y admirarse ante las cosas (Deleuze, 1993; Udalge-Quintana, 2017; Dobre, 2021). Es decir, el sujeto cuando crece, relativamente va perdiendo su capacidad de asombro, mientras se desarrolla de forma metabólica va conociendo cosas y en su madurez ya ha experimentado más vivencias que las que le falta por descubrir (Martínez y Guachetá, 2020). Ante esto se formula unas preguntas al lector: ¿cuáles son las razones o factores que inciden en el deterioro de la capacidad de asombro?, ¿cómo dicho menoscabo afecta al proceso de adquisición de conocimiento filosófico-científico?

Desde su génesis y devenir histórico, la filosofía en su contenido, método y objetivo, tratan de admirar y preguntar por el ser, el mundo, la naturaleza, el universo, la totalidad de lo real, acto que se conoce como filosofar. En contraste, la ciencia con su método científico busca explicar los fenómenos naturales desde la observación y la experimentación. Empero, las actividades humanas no son algo que se aprendan al instante, dado que ese ejercicio está en función del tiempo, esto demanda de manera incesante por parte del *homo sapiens-sapiens* una capacidad de asombro ante la realidad circundante, primera manifestación de la infancia, un cuestionamiento y rebeldía claro indicio de la adolescencia, su carácter y quehacer investigativo resultado de una educación superior.

En efecto, la pregunta es la esencia de la problematización filosófica y científica, tiene un papel protagónico en el constructivismo social y el positivismo lógico, donde su trayectoria lineal, orienta la construcción del conocimiento a espacios vectoriales significativos, con el objeto de robustecer el progreso de la humanidad (López-Guerra et al., 2019). En efecto, la fundamentación del arte de preguntar puede construir conocimiento filosófico-científico (Merleau-Ponty, 2006). De manera análoga, es

indispensable vislumbrar que la perspectiva educativa estructural subyace en dos partes: la didáctica y el conocimiento.

En la educación (procesos de enseñanza y aprendizaje), es imprescindible que toda buena reflexión inicie con una buena pregunta, de hecho, según autores clásicos como Kant (1973), consideran que el primer signo en la construcción del conocimiento es la manifestación *a priori* de una pregunta. Para Gadamer (1991), preguntar simboliza abrir la posibilidad al conocimiento. Pero, siguiendo el posestructuralismo de Deleuze (1993), y la pedagogía crítica de Freire (2013), no todas las preguntas son iguales, se debe aprender a distinguir preguntas filosóficas o científicas de preguntas que no lo son, aprendiendo a preguntar de modo filosófico y científico. En conjunto, es imperativo mencionar que según Foucault (1998) es esencial reconocer que la validez de un pensamiento depende en buena medida de los argumentos que los sustentan, entendiendo argumento como la forma de estructura racional que apoya una conclusión.

En este sentido, no es una afirmación o negación a una pregunta, sino que se trata de apoyar ciertas opiniones con razones auténticas. Por tal razón, si se sigue con esta disertación, la *deconstrucción* de Derridá (1994), y el pensamiento pedagógico de Coll (1994), sitúan contemplar una pregunta cuyo pedestal es un argumento, basado en ¿qué?, ¿por qué?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿cómo?, de allí que es forzoso una fragmentación de la forma para entender el contenido teórico-práctico, en otro lenguaje, la pregunta en educación debe estar en constante dinamismo y desintegración (análisis metodológico) para comprender su contenido.

De igual manera, Russell (1956), mencionaba que no se puede concebir una respuesta si antes no se ha comprendido bien la pregunta. Asimismo, el método cartesiano pensaba que el procedimiento basado en la pregunta se puede considerar en:

- Duda radical: Considerar como inaceptable lo que ofrezca la más mínima duda.
- Duda moderada: Examinar continua y cuidadosamente cada paso de la reflexión.

Desde un punto de autores contemporáneos, la pregunta es el inicio y el catalizador de la investigación (Trillos, 2017; Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018). En este marco de ideas, resulta claro pensar que las preguntas delimitan las fronteras problemáticas y orientan los asuntos educativos hacia la idea de calidad, promueven el pensamiento crítico, la indagación, la praxis filosófica y la investigación analítica-científica. Considerando lo anterior: *¿cuál es el rol de la pregunta como medio de acceso a información y herramienta educativa para la construcción del conocimiento filosófico-científico?*

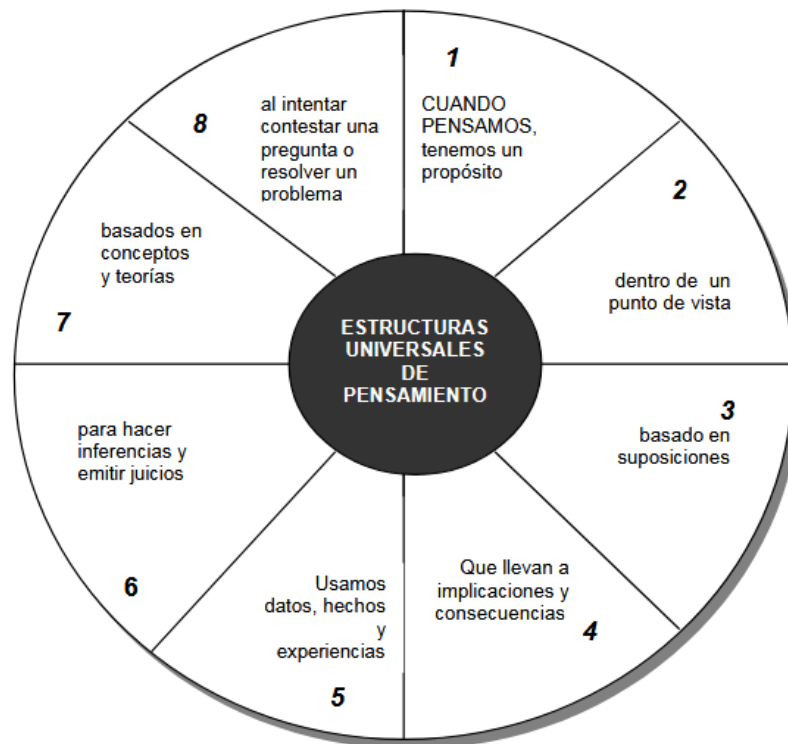
Para focalizar este punto, se puede plantear que la pregunta es una interrogación que se realiza con la intencionalidad de adquirir algún tipo de información. Al enunciar una pregunta el emisor espera recibir una respuesta. La pregunta se origina porque se ignora algo y en la mayoría de los casos se desea descubrir su respuesta o significado (Paul y Elder, 2002). Desde un contexto filosófico y científico existen diferentes tipos de preguntas las cuales se pueden enmarcar en: cerradas, abiertas, reflexivas, trascendentales, directas, retóricas, de opción múltiple, entre otras. De acuerdo con el método socrático, la pregunta es la base del diálogo y permite la interacción comunicativa entre los interlocutores. La pregunta como fundamento del diálogo lleva a considerar que es un medio esencial para acceder a la información, dado que posibilita asentarse en datos de la realidad. El método socrático o la gnoseología platónica consideraban que las verdades están ocultas en el hombre, es el filósofo que ayuda a develar en el alma las verdades.

Es interesante notar que el innatismo cartesiano pregonaba que las verdades son innatas en el hombre, y el pensador a través de un proceso lógico y metafísico materializado en un ¿por qué de las cosas? posibilita acceder las verdades inherentes en el sujeto. En esa lógica, se trae nuevamente a colación a Paul y Elder (2002) los cuales mencionan que las preguntas precisan las tareas, formulan problemas, demarcan cuestiones e inducen la acción de pensar. Las respuestas, en cambio, revelan una pausa en el pensar. Es solamente cuando una objeción forma otras preguntas *que el pensamiento* continúa la indagación. Una mente sin preguntas es una mente intelectual que no está viva.

El no hacer preguntas equivale a no percibir (conseguir comprensión). Las preguntas superficiales corresponden a la comprensión superficial, las preguntas que no son alóginas, equivalen a comprensión que no es nítida. Entonces, ¿si el intelecto no crea preguntas, no está ceñido de un aprendizaje sustancial y significativo? Según estos autores, una manera eficaz de darle disciplina a las preguntas es enfocar en los componentes de la razón o partes del pensar (Ver Figura 1).

Figura 1

Estructuras universales de pensamiento



Fuente: Paul y Elder (2002)

La anterior figura connota la forma cíclica estructural del pensamiento en aspectos objetivos, subjetivos y pragmáticos. Las suposiciones, implicaciones, análisis e inferencias son el eje transversal articulador de disposiciones en procesos mentales. Los autores resaltan que mientras se formula preguntas, se considere las siguientes guías y ejemplos de preguntas (Ver Tabla 1):

Tabla 1

Contextualización de preguntas.

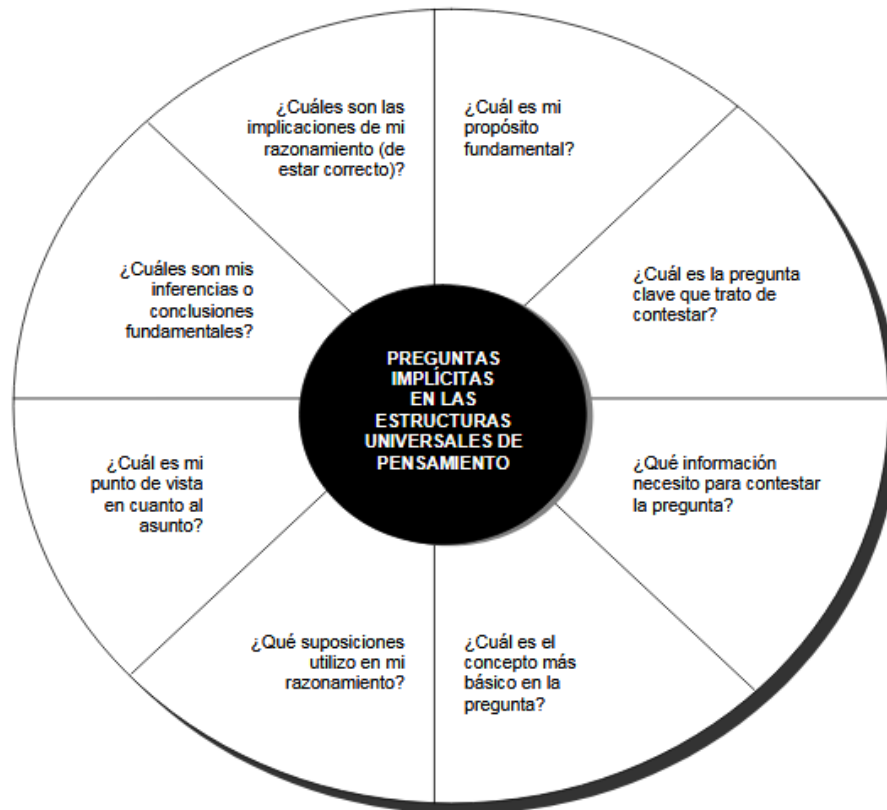
Cuestionar metas y propósitos	Cuestionar las preguntas	Cuestionar la información, los datos, y la experiencia.
<p>¿Qué tratamos de lograr aquí?</p> <p>¿Cuál es nuestra meta o tarea principal en esta línea de pensamiento?</p> <p>¿Cuál es el propósito de esta reunión, capítulo, relación, política, ley?</p> <p>¿Cuál es nuestra agenda principal?</p> <p>¿Qué otras metas necesitamos considerar?</p> <p>¿Por qué escribimos esto? ¿Quién es nuestro público?</p> <p>¿Sobre qué los queremos persuadir?</p>	<p>¿Puede explicarla?</p> <p>¿Es esta pregunta la mejor pregunta en este momento, o existe otra pregunta más importante que necesitamos enfocar?</p> <p>¿Está de acuerdo o ve otra pregunta en el asunto?</p> <p>¿Debemos hacer la pregunta (problema, asunto) de esta manera... o de ésta...?</p> <p>¿Cuál es la mejor manera de exponerlo, a su entender?</p>	<p>¿En qué información usted basa su comentario?</p> <p>¿Qué experiencia le convenció sobre esto? ¿Puede estar distorsionada su experiencia?</p> <p>¿Cómo sabemos que esta información es precisa? ¿Cómo la podemos verificar?</p> <p>¿Hemos dejado de considerar alguna información o datos que necesitamos considerar?</p> <p>¿En qué se basan estos datos?</p> <p>¿Cómo se desarrollaron?</p> <p>¿Nuestra conclusión está basada en hechos sólidos o datos inciertos?</p>
Cuestionar inferencias y conclusiones.	Cuestionar conceptos e ideas.	Cuestionar suposiciones.
<p>¿Cómo usted llegó a esa conclusión?</p> <p>¿Puede explicar su razonamiento?</p> <p>¿Existe una conclusión alterna que sea posible?</p> <p>¿Cuál es la mejor conclusión posible?</p>	<p>¿Cuál es la idea central que usa en su razonamiento?</p> <p>¿Estamos usando el concepto apropiado o necesitamos re-conceptualizar el problema?</p> <p>¿Necesitamos más hechos o necesitamos repensar cómo calificamos los hechos?</p> <p>¿Nuestra pregunta es legal, teológica o ética</p>	<p>¿Exactamente qué da por hecho aquí?</p> <p>¿Por qué presume eso? Por otro lado, ¿debemos presumir...?</p> <p>¿Qué suposiciones sustentan nuestro punto de vista? ¿Qué presunciones alternas podemos formar?</p>
Cuestionar puntos de vista y perspectivas.	<p>¿Desde qué punto de vista miramos esto?</p> <p>¿Existe otro punto de vista que debemos considerar?</p> <p>¿Cuál de estos puntos de vista tiene más sentido dado la situación?</p>	

Fuente: Paul y Elder, 2002, pp. 7-9

Siguiendo estos autores, las preguntas analíticas implícitas en los elementos del pensamiento se pueden evidenciar en la siguiente Figura 2:

Figura 2

Preguntas implícitas en las estructuras universales de pensamiento



Fuente: Paul y Elder, 2002, p. 10

Las anteriores categorías denotan, al parecer, características analíticas/críticas de la calidad del pensamiento que determina la calidad de las preguntas. Esto significa que, ¿es menester encauzar el pensamiento a terrenos complejos que involucren criticidad, creatividad y reflexión (pensamiento social y sistémico, multi-perspectivismo y argumentación)? Las preguntas son el sustrato para enfocar el pensamiento racional. De lo anterior surgen otras cuestiones: ¿las condiciones y listas de preguntas fundamentales de Paul y Elder son categóricas, no absolutas? además, ¿lo que

se plantea con ellas es que ofrezcan beneficio en la medida que sean funcionales en la cotidianidad?

Metodología

La revisión literaria se fundamentó en el enfoque cualitativo enmarcado en el tipo *hermenéutico interpretativo-comprensivo* que permitió construir un sentido teórico, gnoseológico, holístico, nomotético y metodológico al contexto de estudio, así viabilizó la identificación de las categorías de análisis, la evaluación interpretativa de documentos procedentes de diversidad de autores clásicos y contemporáneos que coadyuvaron a comprender la dinámica teórica del estado de la cuestión, suministrando a su vez, rigor científico-académico, y contextualización del fenómeno examinado. El enfoque metodológico connota la recolección de datos desde perspectivas teóricas-conceptuales, sobre las categorías analíticas. En efecto, se añadieron algunos criterios de inclusión:

- Estudios cualitativos del tipo de investigación, título, resumen o palabras clave presentadas en el estudio.
- Investigaciones desarrolladas en ámbitos gnoseológicos.
- Documentos (libros clásicos) en torno al tópico diseñado.
- Artículos especializados indexados en línea.
- Tiempo de Publicación de los artículos (últimos 10 años). En prioridad del 2019 al 2023.
- Artículos escritos en español e inglés.

El motor de búsqueda fue *Google Académico*, ponderando revistas especializadas e indexadas en base de datos bibliográfica Web of Science (WOS), SCOPUS de Elsevier, EBSCO, Scientific Electronic Library Online (SciELO), Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc), Dialnet (Universidad de la Rioja), Directory of Open Access Journals (DOAJ), Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y educación (REICE), Sistema regional de información para

revistas científicas (Universidad Nacional Autónoma de México – UNAM)-LATINDEX catálogo 2.0.

Para este estudio cualitativo, se identificaron un total de 52 trabajos. Esta revisión incluye 15 libros, 28 artículos en revistas indexadas, 1 tesis doctoral y 2 de maestría, 6 trabajos de otras fuentes. Para el análisis crítico e interpretativo de los artículos, se trabajó con la técnica *registro documental* e instrumento *reseña analítica* y tablas dinámicas de Excel; esto cooperó a sistematizar, reorganizar y trazabilizar los datos en función a las categorías analíticas diseñadas y así suscitar subcategorías, también, bosquejar preguntas orientadoras. Las etapas metódicas fueron instituidas con la siguiente circunstancia (Ver Tabla 2):

Tabla 2.

Fases metodológicas

Etapas				
Preliminar	Analítica-Exegética	Razonabilidad Gnoseológica	Evaluación	Síntesis
Aplicabilidad de criterios analíticos de inclusión en documentos especializados.	Análisis hermenéutico del estado de arte para dar rigor científico-académico.	Comprensión objetiva de significados y realidades epistémicas.	Validación de datos científicos-académicos	Trazabilizar, sintetizar y resignificar la información.

Fuente: Elaboración propia

Resultados

Los hallazgos se han descrito a partir de cuatro categorías analíticas: La pregunta pedagógica como herramienta para construir conocimiento filosófico-científico; estrategias para fomentar la pregunta en el aula; las preguntas, su relevancia en la evaluación del aprendizaje; una pregunta es el inicio y el eje de la investigación.

La pregunta pedagógica como herramienta para construir conocimiento filosófico-científico

La pregunta como manifestación verbal comunicativa que gravita en la instintiva curiosidad del hombre y orientada hacia la búsqueda perenne e interminable por la construcción del cono-

cimiento, ha llevado a considerar desde los planteamientos de filósofos, científicos y pedagogos, la relevancia de formularse preguntas a uno mismo, ya que la mente se manifiesta a las formulaciones en forma desafiante. La anterior cuestión supone: ¿el maestro tiene las competencias pedagógicas para desarrollar en el estudiante habilidades críticas y reflexivas?, ¿el educando tiene las habilidades complejas (criticidad, creatividad e investigación), para *aprender a aprender?*, ¿cómo fortalecer las relaciones pedagógicas y didácticas maestro-educando para la construcción colaborativa del conocimiento filosófico-científico?

El proceso de aprendizaje del sujeto crece durante la primavera de la vida, ya que el niño (a) no está adaptado al contexto social o moral de la vida adulta, de modo que puede formular naturalmente preguntas (Aravena, 2021). Estos interrogantes forjados por los infantes (producto de la ingenuidad, mente abierta, aventura y espontaneidad), están delineadas para conseguir respuestas simples y sin obstáculos psicológicos, de la misma manera en la que pensadores multidisciplinares buscan responder las razones de la existencia y los misterios del mundo. Por ende, se construye conocimiento de la realidad, en virtud de que como se ha insistido, toda actividad filosófica implica un razonamiento (Sanabria et al., 2016).

Ahora bien, la psicología genética piagetiana y el constructivismo de Vigotsky (1978), que profundizan en los procesos cognitivos superiores y en la estructuración de las actividades mentales del sujeto, consideran la pregunta como una herramienta fundamental para el desarrollo cognitivo, posibilitando el mejoramiento de los procesos mentales superiores. Por ende, el uso de la pregunta es sustancial porque propicia la reflexión, el esbozo de problemas o hipótesis (Bruges y Martínez, 2020). A nivel social, de acuerdo con Mendoza (2021), el lenguaje y las relaciones dialógicas, son vehículos que viabilizan el pensamiento, conciencia y sociedad. Asimismo, neurobiología, neurofisiología y neuroquímica del aprendizaje, el imperio pedagógico de la pregunta se sujeta a una sucinta herramienta metodológica que, de alguna condición, beneficia al aprendizaje (Rillo et al., 2021).

La pedagogía de Freire (2013), y fundamentada en la Escuela de Frankfurt, plantea que la pregunta es el eje medular y activador del pensamiento que permite construir conocimiento filosófico-científico. El autor latinoamericano, sustenta que todo conocimiento se origina por la pregunta, la cual contribuye a suscitar procesos participativos de aprendizaje y resolución de problemas, pero, la educación bancaria o tradicionalista opone al educando el uso reflexivo de la pregunta como constructo cognitivo. Para el pensador brasileño, la pregunta posibilita dar apertura a los procesos interactivos, relacionales y significativos, pues es un elemento pedagógico que incita y da solidez al aprendizaje situado y vivencial. Por tanto, la educación se nutre de la pregunta (López et al., 2014). Por esa razón, la pregunta promueve la curiosidad intrínseca del sujeto (Romero, 2016). De igual manera, Peirce (1974); Lipman (1991) y Godoy (2015), consideraban que el conocimiento se construye a partir del fomento de habilidades críticas, que orienten al individuo a la problematización de la realidad que se materializa en el arte de preguntar.

En la educación se espera que el sujeto pueda aprender de manera gradual conocimientos, hábitos, actitudes, aptitudes (competencias de autoaprendizaje y resolución de problemas), inevitables para orientar la vida a un servicio social o comunitaria (aprendizaje servicio). Pero, la educación no debe caer en el depósito del saber, donde el intelecto y voluntad del sujeto sea adormecido por la cantidad de información (Gómez et al., 2019). Por ende, la pregunta pedagógica como herramienta puede ser un pilar para construir conocimiento, pues en el acto pedagógico, las preguntas guían el proceso de autorregulación y metacognición con base en la experiencia y criterios de eficacia, coherencia y asertividad (Bruges y Martínez, 2020; Aravena, 2021).

En el proceso dialógico cotidiano las preguntas promueven el aprendizaje significativo, en razón de que conducen las reflexiones, fijan la atención y dan claridad a los juicios o razonamientos. La enseñanza problémica (aprendizaje por retos y proyectos) adherida en una reflexión epistemológica de la realidad permite plantear que la pregunta es el primer síntoma para generar conocimientos mediante la utilización de herramientas cognitivas que transforman el entorno. El papel del docente es provocar en el

estudiante la búsqueda autónoma del conocimiento, de ahí que la pregunta sea el medio dinámico para interactuar en el aula. Esto significa, que el maestro desde una situación problémica (aspecto social, político, económico, ambiental y cultural) orienta el aprendizaje con una pregunta la cual viabiliza construir conocimiento.

No obstante, existe otros tipos de procesos a considerar para la construcción del conocimiento como los procesos que interpelan al sujeto (violencia epistémica y la colonización del saber). Conforme a las propuestas actualizadas en ciencias sociales con Van Dijk (2016) con su análisis crítico del discurso (ACD), el pensamiento contemporáneo de Habermas y su legado de la Escuela de Frankfurt, Freire (2013) con su criticismo a la educación bancaria, Martínez y Guachetá (2020) y su educación para la emancipación, entre otros, la pregunta no se realiza de manera pura, sino que convergen una serie de relaciones económicas, políticas, culturales e históricas que sitúan a los sujetos que realizan este proceso de cuestionar o interpelar.

Estrategias para fomentar la pregunta en el aula

El aula, como espacio problematizador y dialógico (Del valle, 2016), necesita propulsar herramientas pedagógicas para la apropiación del conocimiento situado. En consecuencia, la necesidad actual de provocar en el estudiante el desarrollo holístico connota la exigencia de preguntar (Gluyas, 2015; Trujillo, 2017). La pregunta es relevante en el aula (Tapia y Ávila, 2004; **López-Aymes**, 2012; Baiz, 2014), y es susceptible de ser aprendida y/o enseñada. El educando puede construir preguntas desde su realidad. Pero, ¿cómo provocarlas? Desde el saber socrático, la pregunta pedagógica ha sido el motor de los procesos diálogos, y alcanza su máxima expresión en el marco proyectivo filosófico platónico. Entonces, la pregunta se disipa en la intención didáctica para aprender contenidos. Así, una estrategia filosófica-psicológica para la educación contemporánea es el método de la mayéutica socrática como recurso pedagógico, puesto que mediante este procedimiento introspectivo y dialéctico planteado por Sócrates se hace hincapié el uso de preguntas que inducen a la reflexión para encausar el aprendizaje. El cuestionamiento mayéutico es organizado, estructurado y definido en el desarrollo del pensa-

miento crítico. El interrogador es el mediador, facilitador o guía del aprendizaje, cuyo pedestal radica en la focalización y estimulación del diálogo.

De Zubiría (2013), expone que los principios socráticos sujetan la mayéutica como instrumento reflexivo, cimentado en habilidades de aprendizajes *auto estructurantes* (aprendizaje significativo y por descubrimiento) que suministran la comprensión de conocimientos con ayuda de la percepción interior-exterior circundante.

Por otro lado, un estudio cualitativo planteado por Diaz et al. (2018) menciona que la estrategia de formulación de preguntas mediada por la realidad aumentada puede influir en el fortalecimiento del pensamiento científico en los estudiantes. Los resultados indicaron que los educandos adaptaron la estructura y tipologías de las preguntas reflexivas, demostrándose un desarrollo significativo en los interrogantes derivados, lo que produjo un mejoramiento en la calidad del pensamiento; también, se observó que dicha estrategia favoreció al interés, la motivación y la percepción cognitiva. En este espacio investigativo, se dedujo que la edad de desarrollo mental de los participantes (etapa de crecimiento piagetiano), a razón de que los educandos de educación inicial y básica (primaria) evidenciaron mayores problemas en el manejo de preguntas, que los de educación media (secundaria). En adición, el desarrollo de preguntas sugiere conocer la temática para poder enunciar de manera coherente los cuestionamientos. El uso del lenguaje y la motivación son pilares para elaboración de preguntas que fraguan la criticidad e investigación.

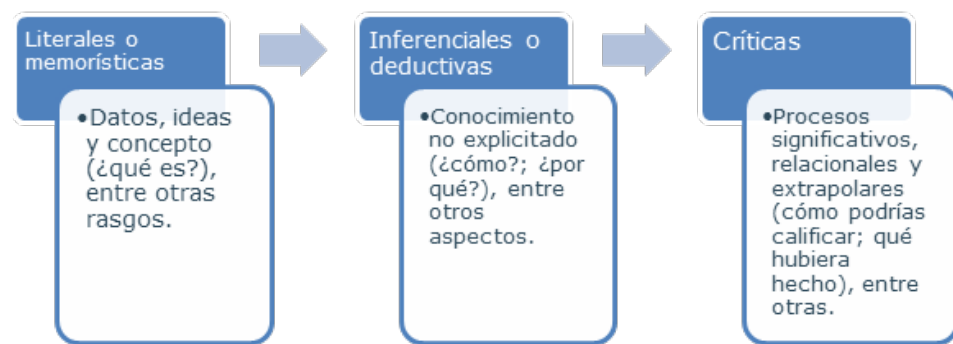
Las preguntas, su relevancia en la evaluación del aprendizaje

En la educación el proceso de evaluación es complejo, dado que aborda no solo las maneras de aprendizaje por parte de los educandos, sino, además, el cómo los docentes enseñan (*praxis pedagógica*). En este punto, las preguntas resultan primordiales para dar sentido al acto pedagógico, en virtud de que determinan el cumplimiento de los objetivos educativos (asimilación significativa de contenidos y desarrollo de competencias).

Así, se pueden sintetizar tres clases de preguntas elementales en el proceso educativo, como se puede observar en la siguiente figura:

Figura 3

Clases de Preguntas



Fuente: Elaboración propia

La anterior figura muestra tres rasgos básicos en el proceso evaluativo (literalidad, deducción y criticidad) fusionadas con la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, y que suponen determinar el nivel de conocimiento, habilidad o actitud en el estudiante, aunque debe usarse de manera adecuada. La pedagogía de la pregunta se encuentra en un terreno que necesita solidificar, verificar, proponer estrategias, elevar las competencias y establecer si realmente el hecho de aumentar las pruebas estandarizadas y evaluativas refuerza el aprendizaje significativo (evitando el memorístico), por ende, surge una pregunta: ¿es posible que la calidad de las preguntas formuladas en el aula pueda incidir de forma positiva en el aprendizaje efectivo? Como la evaluación en el aula es constante es evidente que el número de preguntas debe aumentar, empero, dichas preguntas han de focalizarse a un terreno crítico y reflexivo (Estebaranz, 2017). En consecuencia, los criterios evaluativos que son el motor del proceso evaluativo necesitan clarificarse en cada momento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los criterios requieren reflejar no solo conceptos sino habilidades que se trabajen en la clase. Además, el desempeño (estilos y ritmos de aprendizaje) de

cada educando es diverso, por tanto, las estrategias de evaluación varían, y de forma análoga, las preguntas planteadas por el docente.

Una pregunta es el inicio y el eje de la investigación

Con el desarrollo de la ciencia se genera conocimiento (Puerta-Díaz et al., 2023). De hecho, la investigación es el eje fundamental de la ciencia y, por ende, del conocimiento científico. La investigación científico-académica parte de un problema que se quiere llegar a solucionar de manera experimental, hipotética o con supuestos teóricos, de ahí que la pregunta-problema en el proceso de investigación es el punto crucial que orienta el quehacer investigativo.

Una pregunta es el inicio y el eje de la investigación, dado que una adecuada pregunta da los patrones para argumentar de forma sólida la investigación, sitúa la apropiada composición de los objetivos y precisa el diseño metodológico (Trillos, 2017). Según Conejera et al. (2020) los investigadores usan las preguntas con un enfoque procedimental, pero, una procedente pregunta tendría que llevar al investigador a procesos meta-cognitivos y proveer un lazo científico con el ejercicio investigativo. La pregunta de investigación es el eje medular de un estudio. Su diseño es derivado de la idea de investigación, exploración y profundización en la teoría literaria del fenómeno de interés, revisión de antecedentes, entrevistas con expertos, entre otros aspectos (Ramos, 2016).

De acuerdo con Hurtado (2020) se sostiene que la investigación científica arranca con una afinidad relacional mediante una pregunta que articula el estado del arte con el objetivo de estudio. Es fundamental que el investigador oriente su proyecto de trabajo a un terreno reflexivo, sistemático y específico. Por consiguiente, la aprehensión del conocimiento unido a una comprensión de la pregunta es un proceso necesario en la investigación científica, pues permite construir conocimiento viable, pertinente y objetivo (Bruges y Martínez, 2020; Aravena, 2021).

Discusión

El análisis del estado del arte suscita resignificar el valor de la pregunta para construir conocimiento. Pero, ¿qué clase de conocimiento? En tanto que la pregunta para un ambiente pedagógico puede tener connotaciones diferenciadas a un entorno científico y filosófico, es factible reconocer con los teóricos clásicos y contemporáneos que con el desarrollo de la pregunta se genera habilidades como la criticidad, la investigación, la creatividad, entre otras circunstancias, que pueden configurar las aristas pragmáticas del saber.

En la actualidad, la educación es un sistema complejo, intrincado e interconectado. Aunque la educación tiene una organización constitutiva, su complejidad subyace en el dinamismo de la sociedad que le exige reinterpretarse en cada instante. En ese sentido, lo educativo puede generar espacios para promover la reflexión en torno a los procesos de investigación científica y filosófica. Así, la pregunta es el motor del proceso pedagógico. Una pregunta es el inicio y el eje de la investigación, dado que posibilita enriquecer los procesos metodológicos que involucra el quehacer científico.

A partir de los hallazgos se puede pensar que la ciencia cumple una función social, puede resolver problemas que afectan el bienestar de la sociedad. Así, las preguntas son una constante para conocer la realidad socio-natural. La formación científica y filosófica posibilita vislumbrar el entorno circundante, que circunscribe heterogéneos campos de acción pragmática.

Los teóricos plantean la necesidad de subrayar la relevancia de la pedagogía de la pregunta como un cimiento imprescindible en el ámbito educativo. Dicha propuesta pedagógica puede potencializar el aprendizaje situado y significativo en el aula, en el sentido que viabiliza al docente identificar conocimientos previos (constructivismo), que coadyuvan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La intencionalidad pedagógica del estudio es instalar el contexto educativo en función a la relevancia de la pregunta como herramienta elemental para el conocimiento filosófico-científico.

La propuesta teórica subyace en el esfuerzo de reivindicar el valor de la pregunta como un pilar eficaz de la investigación. Empero, establece de manera tácita preguntas para el ecosistema educativo postcontemporáneo: ¿cómo recuperar la pregunta como herramienta pedagógica en la educación actual?, ¿cómo construir y fortalecer el saber filosófico-científico desde la pregunta?, ¿cómo desarrollar y potencializar el diálogo y la reflexión en el entorno académico?, ¿cómo generar una predisposición investigativa en el educando? ¿cómo ligar el terreno científico y el filosófico desde la pregunta pedagógica? Entre otras cuestiones.

Conclusiones

Cuando se hacen preguntas esenciales se obtiene la tendencia central problémica y esto posibilita la adquisición de información y, por ende, la construcción del conocimiento.

Cuando un campo del conocimiento (filosófico, científico y educativo), deja de hacer preguntas, naturalmente sucumbe. En un terreno académico, hacer preguntas implica comparar, sintetizar e interpretar un mundo de posibilidades. Alternativas que permiten cristalizar la realidad. Aunado a esto, la pregunta adhiere de manera racional la teoría con la práctica. Con la pregunta, se despierta una actitud de asombro, inquietud, angustia que genera un nuevo conocimiento. La pregunta es el eje donde gira el pensamiento. Cuando se hace una pregunta se está preparado para aprender, descubrir o existir.

En la filosofía, la ciencia y la educación, constantemente ha sido y seguirá siendo ineluctable el uso de las preguntas, pues ayudan a percibir los misterios del mundo. Asimismo, una pregunta es un medio para acceder a la información y una herramienta para construir conocimiento filosófico-científico.

Referencias

Aravena, M. (2021). Preguntar-se en el oficio de educar: la importancia de la pregunta en formación docente. *Revista Educación*, 45(1), 1-21. <https://www.redalyc.org/journal/440/44064134033/html/>

- Bais, A. (2014). El arte de la pregunta en el aula. Porque preguntar nos lleva a conocer. *XXII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=484&id_articulo=10170
- Benoit-Ríos, C. (2020). A formulação de perguntas como estratégia didática para motivar a reflexão em sala de aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 95-115. <https://dx.doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2994>
- Bruges, M. y Martínez, M. (2020). Impactar la formación a partir de una pregunta de investigación. *Divulgación científica*, 3, 18-24. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/RDC/article/view/8708>
- Coll, C. (1994). *Psicología y Currículo*. Editorial Paidós.
- Conejera, A., Joglar, C. y Jara, R. (2020). Promoviendo la Formulación de Buenas Preguntas en la Clase de Biología en Secundaria: una propuesta didáctica a partir de situaciones problema. *Ciência & Educação (Bauru)* (26), e20034. <https://doi.org/10.1590/1516-731320200034>
- Correa, M. (2017). *La pregunta como caja de herramientas en la construcción del saber científico. Una apuesta emergente en el profesor*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/59411/35545681.2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Editorial Paidós.
- Deleuze, G. (1993). *¿Qué es la filosofía?* Editorial Anagrama.
- Del Valle, C. (2016). El aprendizaje dialógico en la interacción socio-educativa: espacio vital en la producción de conocimientos. *Revista Ciencias de la Educación*, 26(47), 226-242. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/47/art14.pdf>
- Derrida, J. (1994). *La democracia como promesa*. *Jornal de Letras, Artes e Ideias*, 9-10.

- De Zubiría, J. (2013). *Como diseñar un currículo por competencias: Fundamentos, IRES lineamientos y estrategias*. Editorial Magisterio. <http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/como-dise-ar-un-curr-culo-por-competencias>
- Díaz, F., Duque, E. y Escobar, P. (2018). Estrategias de formulación de preguntas de calidad mediadas por realidad aumentada para el fortalecimiento del pensamiento científico. *RMIE (23) 78*, 791-815. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n78/1405-6666-rmie-23-78-791.pdf>
- Dijk, V. (2016). Análisis Crítico del Discurso. *Revista austral de ciencias sociales (30)*, 203-222. <http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n30/art10.pdf>
- Dobre, C. (2021). "La metafísica del silencio" como una filosofía integral en max picard. *Eidos (36)*, 341-361. 2022. <https://doi.org/10.14482/eidos.36.110>
- Estebaranz, A. (2017). La evaluación de los aprendizajes. problemas y soluciones. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21(4)* 381-404. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639020.pdf>
- Forero, A. (2014). El uso de las preguntas por parte del docente en la clase de Matemáticas y sus efectos en las respuestas y conversaciones de los niños. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/283542/afs1de1.pdf?sequence=1>
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Editorial Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo Veintiuno Editores.
- Gadamer, H. G. (1991). *La actualidad de lo bello*. Paidós.
- Gadamer, H. G. (1994). *Verdad y método*. Editorial Sígueme.
- Gluyas, R. (2015). Modelo de educación holística: una propuesta para la formación del ser humano. *Revista Actualidades Inves-*

tigativas en Educación, 15(3), 1-25. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00462.pdf>

Godoy, M. (2015). Las preguntas de docentes como estrategia para el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes en la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales. *Foro Educativo* (24), 57-76. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6429420.pdf>

Gómez, T., Rubio, J. y González, W. (2019). Pedagogía de la Pregunta en la Enseñanza-Aprendizaje del Derecho, como Innovación Metodológica para Desarrollar el Pensamiento Crítico-Complejo. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(2), 37-58. <https://revistaatemus.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/55306>

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza-Torres, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc GrawHill Education. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

Hurtado, F. (2020). Fundamentos Metodológicos de la Investigación: El Génesis del Nuevo Conocimiento. *Revista Científica*, 5(16). 99-119. <https://www.redalyc.org/jats-Repo/5636/563662985006/563662985006.pdf>

Kant, M. (1973). *Crítica de la Razón Pura*. Editorial Losada.

Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre.

López, S., Veit, E. y Solano, A. (2014). La formulación de preguntas en el aula de clase: una evidencia de aprendizaje significativo crítico. *Ciência & Educação*, 20(1), 117-132. <https://doi.org/10.1590/1516-731320140010007>

López-Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación* (22), 41-60. https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf

López-Guerra, E., Pellón-Montalvo, R. y Valdés-Barrios, F. (2019). La filosofía como problematización dialógica. Una reflexión desde la universidad. *Revista Cubana de Educación Superior*,

38(1), 1-14. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025743142019000100003&lng=es&tlng=es

Martínez, M. y Guachetá, E. (2020). *Educar para la emancipación*. Biblioteca Central de la Universidad Pedagógica Nacional. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201006122520/educar-emancipacion.pdf>

Mendoza, J. (2021). Vygotsky y la construcción del conocimiento. *Revista Universidad Pedagógica Nacional*, 1(1), 1-32. <https://doi.org/10.22201/dgpyfe.18704905e.1.1.153>

Merleau-Ponty, M. (2006). *Elogio de la filosofía; seguido de El lenguaje indirecto y las voces del silencio*. Editorial Nueva Visión.

Noguera-Ramírez, C. y Marín-Díaz, D. (2019). La pedagogía considerada como campo discursivo. *Pedagogía y Saberes* (50), 29-49. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012124942019000100029&lng=en&tlng=es

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. <http://doi.org/10.15359/ree.25-2.21>

Paul, R. y Elder, P. (2002). *El Arte de Formular Preguntas Esenciales*. Foundation for Critical Thinking.

Peirce, C. S. (1974). "Las rojas y las negras" *El mundo de las matemáticas*. Editorial Grijalbo.

Puerta-Díaz, L., Sierra-García, A. y Águila-Sarmiento, Y. (2023). Estrategia didáctica para propiciar conocimientos científicos como sustento del desarrollo social actual. *Mapa, revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 7(30), 1-16. <https://revistatamapa.org/index.php/es/article/view/350>

Piaget, J. (1979). *Introducción a la epistemología genética*. Editorial Paidós.

Ramos, C. (2016). La pregunta de investigación. *Revista de psicología*, 24(1). https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2016_1/Carlos.Ramos.pdf

- Rillo, A., Pimentel, M., Arceo., M., Ocaña S., García-Pérez, L. y Hernández-Monroy, D. (2021). Horizonte y estructura de la pregunta pedagógica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44718060013.pdf>
- Romero, M. (2016). *Propuesta pedagógica para el desarrollo de pensamiento científico en niños y niñas de 3 a 5 años*. [Tesis de Maestría, Universidad ICESI]. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/81298/1/rivas_propuesta_pedagogica_2016.pdf
- Russell, B. (1956). *An essay on the foundations of geometry*. Dover Publications.
- Ugalde-Quintana, J. (2017). El asombro, la afección originaria de la filosofía. *Areté*, 29(1), 167-181. <https://dx.doi.org/http://doi.org/10.18800/arete.201701.007>
- Salto, V. (2020). *La pregunta en el aprendizaje de la historia*. <http://rdi.uncoma.edu.ar/handle/123456789/15929>
- Sanabria, C., Carreño, G. y Mariño, L. (2016). Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, 33(66), 237-262. <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v33n66/v33n66a19.pdf>
- Sánchez, A., Gómez, J., Ocaña, C. y Huamán, F. (2022). El aporte de la pragmática y el sentido del contexto en la comprensión de textos. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 108-118. <https://doi.org/10.33996/revis-tahorizontes.v6i22.319>
- Tapia, C. y Ávila, D. (2004). Las preguntas de los estudiantes: una manera de construir aprendizaje. *Zona Próxima* (5), 74-84. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85300504.pdf>
- Trillos, C. (2017). La pregunta, eje de la investigación. Un reto para el investigador. *Revista Ciencias de la Salud*, 15(3), 309-312. <https://revistas.urosario.edu.co/xml/562/56253119001/56253119001.pdf>

Trujillo, L. (2017). *Teorías pedagógicas contemporáneas*. Fundación Universitaria del Área Andina. <https://core.ac.uk/download/pdf/326425474.pdf>

Vigotsky, L. S. (1978). *Mind and society: the development of higher mental processes*. Harvard University Press.

Zuleta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta: Una contribución para el aprendizaje. *Educere*, 9(28), 115-119. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000100022&lng=es&tlng=es.