

**La Importancia de la Pregunta Pedagógica:
Reflexiones en Torno a la Pregunta Pedagógica Dentro del Contexto Escolar
Iberoamericano.
Énfasis años 2000 - 2020**

AUTORA:

Angie Lorena Medina Calderón

TUTOR:

Diego Raúl Carrillo Mojica

Licenciatura en Ciencias Sociales

Facultad de Educación

Universidad Antonio Nariño

Bogotá, Colombia

2020

TABLA DE CONTENIDO

1	CAPITULO 1. REFERENTES METODOLÓGICOS Y TEÓRICOS	5
1.1	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	5
1.2	JUSTIFICACIÓN	8
1.3	OBJETIVOS	12
	1.3.1 OBJETIVO GENERAL.....	12
	1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
1.4	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	12
1.5	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
	1.1.1. CATEGORÍA 1: PREGUNTA PEDAGÓGICA.....	13
	1.5.1 CATEGORÍA 2: CURIOSIDAD.....	14
	1.5.2 CATEGORÍA 3: PENSAMIENTO CRÍTICO	15
	1.5.3 CATEGORÍA 4: CONTEXTO	15
	1.5.4 CATEGORÍA 5: ROL DOCENTE.....	16
	1.5.5 CATEGORÍA 6: EVALUACIÓN – OTRA	16
1.6	PERTINENCIA	17
1.7	METODOLOGÍA.....	18
1.8	CRITERIOS DE BÚSQUEDA	19
1.9	FILTROS USADOS.....	19
1.10	BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	21
1.11	CONTEXTUALIZACIÓN	22
1.12	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	22
1.13	MATRIZ DE CATEGORÍAS.....	23
1.14	ELABORACIÓN DE CONCLUSIONES.....	25
2	CAPITULO 2. ANÁLISIS DE REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS	26
2.1	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	26
2.2	DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	27
	2.2.1 CATEGORIA 1: PREGUNTA PEDAGÓGICA	27
	2.2.2 CATEGORIA 2: CURIOSIDAD.....	38
	2.2.3 CATEGORIA 3: PENSAMIENTO CRÍTICO.....	48

2.2.4	<i>CATEGORIA 4: CONTEXTO</i>	54
2.2.5	<i>CATEGORIA 5: ROL DOCENTE</i>	58
2.2.6	<i>CATEGORIA 5: EVALUACIÓN-OTRA</i>	65
3	CAPITULO 3. ANÁLISIS DE RESULTADOS	69
4	CONCLUSIONES	76
5	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

Lista de Tablas

TABLA 1:

Matriz de Categorías.....	p. 20
---------------------------	-------

TABLA 2:

Artículos Consultados Pregunta Pedagógica.....	p. 25
--	-------

TABLA 3:

Artículos Sobre Curiosidad	p. 36
----------------------------------	-------

TABLA 4:

Artículos Sobre Pensamiento Critico.....	p. 46
--	-------

TABLA 5:

Artículos Sobre Contexto	p. 51
--------------------------------	-------

TABLA 6:

Artículos Sobre Rol Docente.....	p. 55
----------------------------------	-------

TABLA 7:

Artículos Sobre Evaluación	p. 62
----------------------------------	-------

Capítulo 1.

Referentes Metodológicos y Teóricos

Planteamiento del Problema

El presente problema de investigación será abordado desde el desarrollo de una monografía de compilación, la cual hace parte de la modalidad de grado de la facultad de educación de la Universidad Antonio Nariño. El problema que se pretende abordar se concibe desde la práctica docente investigativa dos, realizada en el colegio distrital San Cristóbal Sur IED, de la localidad cuarta de la ciudad de Bogotá. La institución cuenta con tres sedes y tres jornadas y anualmente atiende una población aproximada de dos mil estudiantes. La práctica de formación docente se concentró en el grado noveno cursos 901-903; estudiantes que se encuentran entre las edades de trece y quince años.

La práctica docente investigativa, se desarrolló a partir del acompañamiento a unos de los docentes titulares de área de ciencias sociales de la institución, escenario que permitió el proceso de observación, acompañamiento y de liderazgo en acciones pedagógicas para la formación en temas relacionados con la historia del siglo XX. Durante este proceso se observó que los estudiantes no generan inquietudes o preguntas que permitan aclarar sus dudas sobre los temas abordados. Esta situación enmarcó las razones por las cuales se genera este ambiente frente al momento de asumir el conocimiento por parte de los estudiantes.

En dicho contexto se mostró la poca frecuencia de preguntas elaboradas por parte de los estudiantes hacia el docente o sus compañeros dentro de las aulas de clases. La actitud de los educandos se mostró pasiva frente a la autoridad del docente y la interacción con sus pares de

aula, esto se visualizaba, cuando la función del docente se reducía a explicar los temas, asignar material de enseñanza y recoger los resultados para evaluar, por la parte estudiantil en este proceso, se evidenciaba que los estudiantes no preguntaban al docente ni cuestionaban el conocimiento expuesto durante las sesiones. Se mostraban satisfechos con lo que el maestro explicaba, dándole una figura de autoridad en el manejo del saber que les estaba impartiendo. En otras palabras, “si lo dice el profesor, es verdad”, por tanto, no se puede cuestionar.

El papel del estudiante, en este caso, se reducía a un ser pasivo, desprovisto de curiosidad y de motivación para generar preguntas sobre las temáticas abordadas. Tampoco se notaba un interés por profundizar en los temas o por relacionarlos con saberes enseñados en otras asignaturas. El docente, por su parte, a pesar de que abría la posibilidad de ser cuestionado, no lograba incentivar de manera activa la participación en cuestionamientos por parte de los discentes. Estos dos fenómenos muestran una radiografía del sistema educativo colombiano: una división jerarquizada entre los profesores, donde parecen ser vistos como dueños del conocimiento y figuras de autoridad frente a los estudiantes.

Si en el aula existe la jerarquía escolar, esta influiría en el desarrollo y el aprendizaje de los conocimientos, los cuales no podrían ser abordados desde el análisis propio del estudiante. Este hecho es completamente contrario al desarrollo científico ya que el cuestionamiento de teorías aceptadas o de saberes culminados, ha sido el motor del avance de la ciencia en todas sus disciplinas. Y el cuestionamiento no puede venir de otro lado que no sean preguntas generadas por los estudiantes hacia las enseñanzas del profesor. No se trata de cuestionar por cuestionar sino de poner en duda, en algunos casos, los conocimientos expuestos por el docente y profundizar más en esos temas.

La pregunta pedagógica, entendida como un elemento pedagógico que estimula y da solidez al proceso de autoaprendizaje, es una herramienta de primer orden en el proceso de aprender a aprender. La pregunta debe acompañar y, de hecho, acompaña al ser humano durante todo el desarrollo de su vida. Vivir, podríamos decir, es preguntar, es estar preguntando constantemente.” (Araujo, 2005, p. 4). Allí se evidencia que la pregunta pedagógica posee la función de cuestionar, lo que lleva a plantear hipótesis nuevas en las disciplinas escolares. A partir de éstas, se desarrollan propuestas dinámicas, que permitan generar espacios de conocimiento producto de la realimentación entre el estudiante y el docente, donde el saber se magnifica, partiendo de la interacción entre los sujetos participes en el aula. Al hacerlo de manera colectiva, los aportes en hipótesis, argumentos y debates educativos se incursionan en el conocimiento científico. Los docentes en su papel de orientadores deben aterrizar, traducir, las complejidades científicas a sus estudiantes, partiendo de preguntas hechas por ellos y por sus estudiantes. En este sentido, tanto docentes como estudiantes incursionan dentro de la ciencia navegando en las preguntas pedagógicas.

Teniendo en cuenta la experiencia vivida dentro del aula de clases del Colegio San Cristóbal Sur I.E.D, podría indicar que se debe reforzar creando espacios, donde las preguntas orientadoras se conviertan en protagonistas metodológicas durante el desarrollo de las sesiones, así los estudiantes, puedan visibilizar otras alternativas de educación y se incentive el análisis y el pensamiento crítico. Esto con el fin de motivar al alumno a través de interrogantes (los cuales tienen relación con el tema académico, la situación personal y el contexto social) No solamente los educandos deben ser activos en el proceso del cuestionamiento, el docente también debe tener esa actitud en todo momento, estableciendo así parte activa del proceso de las preguntas. El

ideal es recurrir a la educación popular para que no exista una separación de trabajo en equipo, entre docentes y estudiantes derivados del modelo jerárquico escolar.

En el presente trabajo de grado donde se realiza una monografía de compilación, busca analizar las reflexiones en torno a la pregunta pedagógica dentro del contexto escolar, derivadas de investigaciones hechas sobre el tema en el contexto iberoamericano.

Por ello, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las principales reflexiones generadas en publicaciones académicas alrededor de la pregunta pedagógica en el contexto escolar iberoamericano en los últimos veinte años (2000-2020)?

Esa reflexión debe involucrar tanto a docentes como a estudiantes, en un juego activo de preguntas y respuestas frente a los conocimientos enseñados y aprendidos. También debe abarcar aspectos olvidados por la educación tradicional como las habilidades sociales y comunicativas, y las perspectivas psicológicas de ambos actores del contexto educativo. Y haciendo extensiva la reflexión, es necesario observar el impacto que tienen las preguntas pedagógicas, hechas en las instituciones educativas, sobre el contexto social donde viven docentes y estudiantes.

Justificación

La pregunta pedagógica es una herramienta didáctica de gran importancia en la escuela que puede ayudar a transformar las prácticas de los docentes, el proceso de enseñanza-aprendizaje y el contexto escolar. Sin embargo, en ocasiones esta parece ser vista con poca relevancia, por ello, se hace necesario el estudio e importancia de esta herramienta, para así dar

paso a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, resaltando que estos últimos son de vital relevancia en las instituciones educativas.

Como lo propone Buriasco (2018), la pregunta pedagógica es una herramienta que favorece la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. Recalcando que esta estrategia atiende tanto al educador como al educando, por ello, realza su importancia brindando una educación liberadora y dialógica que además propicia el pensamiento crítico y argumentativo, esto se puede evidenciar en la siguiente figura, la cual ratifica la influencia que posee la pregunta pedagógica en el ámbito educativo.

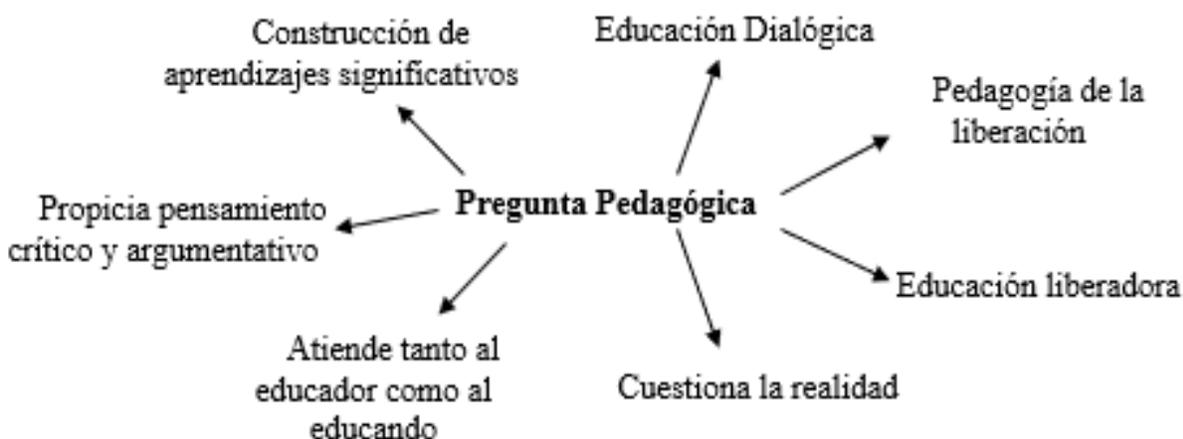


Figura 1. Elaboración Propia: Influencia de la Pregunta Pedagógica

La estrategia de las preguntas pedagógicas debe involucrar a todos los actores de la comunidad educativa, no sólo a los estudiantes. A partir de la labor en colaboración de

profesores y estudiantes, debe partir la utilización de esta herramienta para poder lograr avances significativos en el desarrollo del saber y el conocimiento. Al mismo tiempo, se precisa la importancia del papel docente, en el acompañamiento alrededor de propiciar escenarios para la pregunta, tanto en su práctica cotidiana en el aula, como fuera de ella.

Para González (2012), La pregunta vincula un trabajo cooperativo entre unos y otros, educandos y educadores, con inicios dentro del aula de clases, pero con proyecciones más allá de los muros que bordean la escuela. Es decir, las preguntas que surgen en el contexto educativo deben trascender al contexto social en el que están inmersos estos dos actores de la educación.

Entonces, siguiendo a Rillo, Ramírez, Arceo y Ocaña (2011) el objetivo de la pregunta pedagógica apunta no solamente a una transformación de las relaciones de poder entre docentes y estudiantes, sino que promueva el desarrollo de habilidades que permitan ser agentes de cambio dentro de las esferas en las que cada uno pertenece.

Necesariamente parte desde las aulas de clase, pero las preguntas deben estar orientadas a la utilidad de la vida cotidiana de los actores educativos. De nada sirve que las preguntas generen conocimientos importantes en la academia y se queden únicamente allí. “Lo verdaderamente importante radica en que estos conocimientos modificados y logrados con base en el preguntar, sean útiles para la transformación de una mejor vida material de los niños y niñas vinculados a la escuela” (Rillo et al, 2011, p. 34).

De esta forma, la pregunta pedagógica cambia contextos y vidas. El individuo sufre un gran impacto debido a que la ampliación del conocimiento adquirido le genera caminos alternos y futuros distintos del actual sistema dado como único.

Para lograr esto, son indispensables mentes curiosas y creativas que logren tener la sensibilidad de hacer preguntas transformadoras dentro de las aulas de clase y al mundo, donde viven su cotidianidad. Nuevamente el papel del docente debe ser clave en este punto, como adulto y profesional especializado en pedagogía, su experiencia debe estar volcada hacia la promoción, estimulación y desarrollo del preguntar de sus estudiantes. En otras palabras, sus esfuerzos deben estar orientados para cultivar la creatividad y curiosidad de los educandos dentro de sus clases para que tengan una proyección en el mundo exterior a la escuela. También los docentes poseen la responsabilidad de generar estímulos para cultivar su propia curiosidad y creatividad. Este estímulo proviene de un ambiente armonioso y cooperativo en su labor, es decir, construido también por sus estudiantes. Es un trabajo en equipo el que puede lograr cultivar, cosechar, coleccionar curiosidad y preguntas en los docentes y estudiantes. Es una constante retroalimentación de preguntas, respuestas y solución de problemas la que logra transformar el modelo educativo y la sociedad.

Teniendo en cuenta el contexto presentado, en la presente monografía de compilación se identificarán los aportes investigativos desarrollados en las bases de datos, alrededor de lo que implica la pregunta pedagógica, además, se pretende analizar algunas reflexiones generadas en artículos de revistas indexadas sobre la pregunta pedagógica en el contexto escolar iberoamericano. Este ejercicio incluye a profesores y estudiantes por igual y tiene en cuenta la realidad educativa y la realidad material de unos y otros, así como los posibles cambios que pueden impactar en la labor docente y el sistema educativo.

Objetivos

Objetivo General

Analizar las reflexiones generadas alrededor de la pregunta pedagógica en el contexto escolar por medio de la obtención de información en publicaciones académicas de los últimos veinte años en el contexto iberoamericano. (2000-2020).

Objetivos Específicos

- Identificar las principales tendencias teóricas elaboradas sobre la pregunta pedagógica en publicaciones académicas en idioma español de los últimos veinte años.
- Reconocer los actores que intervienen en la pregunta pedagógica dentro del contexto escolar.
- Determinar las categorías que influyen, según los autores, a la construcción de la pregunta pedagógica en el aula.

Pregunta De Investigación

¿Cuáles son las principales reflexiones generadas en publicaciones académicas alrededor de la pregunta pedagógica en el contexto escolar iberoamericano en los últimos veinte años (2000-2020)?

Marco Conceptual

A continuación, se presentarán las categorías que fueron consideradas como piezas clave en la construcción de la presente monografía de compilación. Se tuvieron en cuenta factores importantes en función de la influencia que pueden generar sobre la implementación y creación de espacios para el desarrollo de la pregunta pedagógica.

Categoría 1: Pregunta Pedagógica:

La pregunta pedagógica como herramienta didáctica y metodológica en el aula es probablemente parte fundamental en la relación entre el docente y el estudiante, pues mediante ella se produce el estímulo para satisfacer las necesidades que llevaron a surgir la pregunta, citando a Pontones y Farias (2017) la pregunta resulta ser “un medio para apoyar la progresión de habilidades de pensamiento crítico y argumentativo, para conseguir en el estudiantado, procesos cognitivos de mayor autonomía" (p.1). además, alimentar la fuente de esta necesidad de resolverla; Siguiendo la línea de Rillo, Pimentel, Arceo, García (2015) “la pregunta pedagógica en la educación se orienta hacia un mundo presente y futuro, de manera que el educando, cuando toma conciencia de estar-con-otros, encontrará respuesta a las preguntas que formula y adquirirá significado el aprendizaje que va realizando." (p. 5). Lo que permite mencionar que una correcta interacción con esta herramienta puede ayudar a la creación de un ambiente apto para que la utilización de la pregunta por parte del estudiante pueda volverse cómoda y por ende más frecuente.

Categoría 2: Curiosidad

La curiosidad como característica innata del ser humano se convierte en una de las principales fuentes de pregunta, como señala Peroza y Resende (2011) “El ser humano que se entiende dialécticamente curioso está siempre dispuesto a revisar sus supuestos (teóricos) cuando se le pregunta por su contacto con la realidad (práctica), por ello la curiosidad es el árbitro que da sentido a su praxis” (p. 10). En el estudiante hay factores que pueden influir directamente en la supresión o desviación de esta curiosidad por diversidad de elementos en donde su manifestación en el aula dependerá del ambiente que se haya generado y su mantenimiento será consecuencia de si el estímulo, su pregunta, su curiosidad son positivamente satisfechas, ya sea respondiendo la pregunta o creando una relación positiva entre la curiosidad, el tener un cuestionamiento y el querer resolverlo. Como lo menciona Klimavicius, (2007):

El sistema de relaciones sociales: docente-alumno, docente-alumno institución educativa instala el dilema ¿hasta dónde están dispuestos los docentes, las instituciones, a sostener, promover e incluso tolerar la emergencia de lo nuevo? ¿Cuáles son los condicionamientos histórico-sociales, ideológicos y pedagógicos? Cuando está afectado el placer de preguntar hay una restricción de la profundidad del pensamiento o de la esfera de intereses. Es observable que alumnos brillantes, inquietos, curiosos en un momento de su desarrollo se estancan, se desinteresan" (p. 8).

Categoría 3: Pensamiento Crítico

En un contexto en donde la información abunda y la desinformación también, es importante brindar al estudiante las herramientas para generar en el un proceso que vaya desde la adquisición de la información, pasando por el razonamiento se está llegando finalmente a la toma de decisión o adopción de una postura respecto a una cuestión. "En muchos casos, ocasiona percepciones de incapacidad y frustraciones que no motivan hacia el conocimiento; (...), si realmente se quiere desarrollar el pensamiento crítico, los estudiantes no solo deben aprender los contenidos, sino también los procesos necesarios para manejarlos" (Merchán, 2012, p. 7).

Paulo Freire deja claro que "respetar la curiosidad del otro no significa necesariamente aislar, le da la posibilidad de entrar en contacto con conocimientos de otro contexto cultural". El desarrollo eficiente de esta capacidad llevara al estudiante a tomar mejores decisiones y crear de juicios de una manera más acertada al haber aprendido a manipular los estímulos e información de una mejor forma. (Peroza y Resende, 2011, p. 10).

Categoría 4: Contexto

"La vida del aula y el ambiente del centro educativo ofrecen escenarios dinámicos que presentan relaciones, donde se intercambia, mediante el lenguaje verbal y no verbal, directa o indirectamente, ideas, valores e intereses diferentes." (Chaves, p, 190).

Además, citando a Guerra (2000) "La manera en que los individuos representan la realidad responde al lugar desde el cual la perciben o la viven y a las circunstancias o condiciones especiales en que se encuentran, esto refiere a sus características socioculturales". (p. 8).

Por lo anterior, cabe resaltar que es importante contextualizar la información antes de suministrarla resulta ser fundamental en el proceso de aprendizaje, pues en situaciones aparentemente idénticas, pero con elementos sustancialmente distintos, los datos que brindan el contexto serán la diferencia entre; en primer lugar, la asimilación adecuada de la información y, en segundo lugar, un mejor proceso de análisis que lleve finalmente a llegar a mejores conclusiones.

Categoría 5: Rol Docente

Como lo afirma López (2018) "La pregunta didáctica resulta una creación del docente donde se armoniza, por un lado, la reflexión pedagógica y didáctica del saber que es enseñado para identificar lo formativo del conocimiento; y por el otro, la reflexión epistemológica para determinar el sentido y el orden de este" (p. 69). Es por ello que un docente consciente de su rol de orientador, comprende que son muchos los factores que lo llevarán de ser guía a ser un gran guía. La constante actualización e inteligencia emocional son cualidades que apoyarán al docente en procesos como el suministrar información correcta y adecuada al estudiante,

Categoría 6: Evaluación

Urdaneta (2014) aporta un tipo de evaluación novedosa para resolver el anterior interrogante. Para la autora se deben tener en cuenta dos aspectos psicológicos fundamentales: conativo y volitivo. El primero está relacionado con la capacidad de dirigir la conducta del oyente y el segundo apunta a la voluntad o querer autónomo de las personas. Los dos aspectos mezclados, junto con el trazo de metas, llevan a un funcionamiento psicológico humano mediado

por procesos motivacionales frente a acciones educativas propias de la escuela. (Urdaneta, 2014, p. 94).

Pertinencia

La presente monografía de compilación se realiza en correspondencia con la misión de la Universidad Antonio Nariño, en el perfil de Licenciatura en Ciencias Sociales, que propone “formar profesionales de la educación con conocimientos, habilidades y actitudes en lo humanístico, pedagógico, investigativo y disciplinar, capaces de contribuir a través de propuestas y proyectos educativos al mejoramiento de la sociedad y del país.” (UAN, 2017)

En este sentido, la pertinencia de esta monografía de compilación se basa en la necesidad de generar mayor conocimiento respecto a la pregunta pedagógica con el fin de aportar una reflexión sobre la importancia de mejorar las herramientas didácticas que se dinamizan en las instituciones educativas, teniendo en cuenta a Araujo (2005), quien destaca que "Desde la perspectiva del estudio pedagógico, se dice que la pregunta tiene una importancia enorme en el aula, y es susceptible de ser aprendida y/o enseñada"(p. 116). Así mismo, se destaca que la pregunta pedagógica debe ser parte de la acción reflexiva de los docentes en el aula. Para Araujo (2005), destaca que los docentes deben ser garantes de orientar a sus estudiantes en los procesos de generación del acto de preguntar, siendo este proceso un escenario fundamental para el aprendizaje.

La pregunta pedagógica debe estar presente en el quehacer del egresado de la licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño, dado que representa gran estímulo en la actualización de conocimientos, metodologías y estrategias que un buen docente debe tener en

las manos. La pregunta pedagógica sugiere renovación en las prácticas escolares, además, promueve la educación dialógica y liberadora, que además pretende llevar a estudiantes y docente a la construcción de aprendizajes significativos.

Metodología

La metodología de investigación utilizada en esta compilación se aborda desde el “Análisis Cualitativo de Contenidos” La cual se enriquece de la elaboración teórica, la codificación, categorización y la interpretación final. El análisis cualitativo de contenido, según Mayring (2000) “se define, como un enfoque de análisis empírico, un control metodológico de los textos dentro de su contexto de comunicación, siguiendo las reglas de análisis de contenido y paso a paso los modelos, sin una cuantificación apresurada” (p. 22).

Las ventajas que se pueden resaltar sobre el análisis de contenido son: Reglas de análisis: el material se va a analizar paso a paso, siguiendo las reglas del procedimiento, la elaboración del material en unidades de análisis de contenido. Las categorías en el centro del análisis: los aspectos de la interpretación de textos, después de las preguntas de investigación, se expresan en categorías, que fueron cuidadosamente revisadas, fundadas y dentro del proceso de análisis

Siendo el análisis cualitativo permite al desarrollo de la compilación generar descripciones, categorías y la interpretación de datos, esto en el marco de la investigación y análisis de reflexiones sobre la pregunta pedagógica, el rol docente, la motivación estudiantil y el modelo de evaluación.

Criterios De Búsqueda

Los criterios de búsqueda también conocidos como palabras claves son necesarios para hacer más efectivo y veloz el hallazgo preciso de lo que se desea encontrar, por este motivo, en la metodología utilizada para el presente trabajo, se efectúa una búsqueda de información a nivel iberoamericano, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- **Ámbito de análisis:** Pregunta Pedagógica en la escuela.
- **Ámbito de Referencia:** Iberoamérica, textos en español, publicados en los últimos veinte años (2000-2020).
- **Tópico de Análisis:** La pregunta pedagógica como herramienta para la promoción de participación en la escuela.
- **Tipo de Documento:** Artículos, trabajos de grado publicados en bases de datos o repositorios de universidades y publicaciones en revistas académicas/indexadas.

Filtros Usados

Para desarrollar este apartado, se realizaron búsquedas basadas en categorías que lograran conducir a la obtención de artículos que ayudaran al desarrollo de la presente monografía de compilación. Los filtros utilizados son:

Figura 2.*Crterios de Búsqueda*

Criterio de Búsqueda	N. de Fuentes Encontradas
• Pregunta	14
• Pregunta y Didáctica	7
• Escuela de la Pregunta	9
• Pedagogía de la Pregunta	11
• Pregunta Pedagógica	12
• Curiosidad	6
• Estudiantes	8
• Pensamiento Analítico	1
• Pensamiento Crítico	4
• El papel docente	3
• Contextos Escolares	2
• Diversidad y Contexto	2

Nota. Elaboración Propia

La monografía de compilación aquí presente, ligada al análisis cualitativo de contenido, se ha desarrollado bajo la siguiente estructura:

Figura 3.

Guía Metodológica



Elaboración propia.

1.1.1 Búsqueda De Información

Se indaga en las bases de datos y repositorios de universidades en Colombia, por ejemplo, Repositorios de Tesis de las Universidades: Pedagógica Nacional, Pontificia Universidad Javeriana y Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Respecto a las bases de datos, se busca información en los recursos electrónicos que brinda la Universidad Antonio Nariño, tales como, Dialnet, Redalyc, UNESDOC, Colombia

aprende, y CLACSO, y en general, la búsqueda de información es realizada bajo la mirada Latinoamericana, en trabajos de grados, artículos y revistas indexadas relacionadas a la pregunta pedagógica.

En la búsqueda de las publicaciones en bases de datos y repositorios se delimita a los años desde dos mil a dos mil veinte, luego se realiza la respectiva revisión y selección según la importancia, características y el aporte de información respecto a la pregunta pedagógica.

Contextualización

En la presente monografía de compilación, se hace necesario el análisis de las diferentes reflexiones que giran en torno a la pregunta pedagógica dentro del contexto escolar, estas, derivadas de investigaciones hechas sobre el tema en el contexto iberoamericano. Donde se destaca que la pregunta pedagógica es una herramienta didáctica de gran importancia en la escuela que puede ayudar a transformar las prácticas de los docentes, el proceso de enseñanza y aprendizaje y el contexto escolar. Para ello, fue necesario buscar fundamentación teórica relevante que permitiera indagar y categorizar, consultando acerca de la pregunta pedagógica.

Análisis e Interpretación De La Información

El análisis se desarrolla a partir de la revisión documental, la identificación de tendencias y finalmente la construcción de categorías. Dando paso para establecer las diferencias y similitudes en los planteamientos de los autores, para poner en discusión y evidencia la importancia de la pregunta pedagógica. En conclusión, se seleccionaron cuarenta y un artículos para desarrollar la presente monografía de compilación, que sirvieron para analizar la documentación y construir las siguientes categorías para su respectivo estudio y reflexión.

Matriz De Categorías

Para la elaboración de la matriz categórica, se hizo necesaria la búsqueda de criterios precisos para abarcar el tema acerca de la pregunta pedagógica y su incidencia en el contexto escolar, luego de esta búsqueda, se seleccionaron los artículos y documentos más pertinentes a la monografía en cuestión, así, se hallaron los aspectos con mayor relevancia para dar luz y respuesta al cuestionamiento de la importancia en la utilización de herramientas como la pregunta pedagógica.

La siguiente tabla contiene las categorías surgidas de los análisis de la información recopilada a través de las investigaciones y los textos estudiados. Enuncian el nombre de la categoría, una columna que contiene una breve descripción y el número de documentos utilizados para darle profundidad.

Tabla 1

Categorías de Referencia

Categoría	Descripción	Total de Documentos
Pregunta pedagógica	Las investigaciones analizan la pregunta pedagógica, teniendo en cuenta su desarrollo y fines. Además, plantea posibilidades de transformación del contexto escolar y social.	11 documentos.

Curiosidad	La curiosidad forma parte fundamental en el desarrollo de la pregunta pedagógica. Intervienen, en este apartado, docentes y estudiantes, en forma cooperativa.	12 documentos.
Rol docente	Los docentes son los encargados de guiar el proceso de preguntas pedagógicas, desde los grados inferiores de la educación hasta el nivel universitario. La relación entre maestro y educando es horizontal e igualitaria.	8 documentos.
Pensamiento Crítico	El Pensamiento crítico se vincula a los procesos meta cognitivos del ser humano, y hace necesario promoverlo, debido a que favorece no solo al individuo, sino también; a las relaciones sociopolíticas en las que se situó.	4 documentos.
Contexto	El contexto de los estudiantes y los docentes, tanto escolar como social, es una parte fundamental en los procesos sociales, en este caso, en la escuela, debió a que de estos surgen las identidades y	3 documentos.

	<p>subjetividades del individuo.</p>	
Evaluación-otra	<p>El proceso evaluativo derivado de la pregunta pedagógica es diametralmente opuesto al sistema evaluativo de la educación tradicional. Tiene en cuenta valores, capacidades psicológicas, habilidades sociales y solución de problemas derivados de las preguntas formuladas.</p>	3 documentos.

La tabla 1: Elaboración Propia

Conclusiones

Tras realizar el análisis documental y la construcción categorial, se elaboran las conclusiones, producto del desarrollo y estudio de la información seleccionada. Esta sección se encuentra en las últimas páginas de la presente monografía de compilación.

Capítulo 2.

Análisis de referentes bibliográficos

La educación es un proceso en el cual se generan metodologías para incentivar al estudiante a obtener conocimiento, es allí donde el profesional tiene como responsabilidad dinamizar su intervención en el aula, para transmitir saberes. Para realizar un análisis crítico frente al rol del docente a la hora de ejecutarla, elementos como la pregunta orientadora y su función dentro del aula de clases, expongo a través de las siguientes paginas procesos investigativos, científicos, teóricos, que promueven la comprensión y reflexión por parte del profesorado hacia los estudiantes, y de esta manera generar cambios en los procesos de enseñanza dentro del contexto escolar iberoamericano.

Categorías De Análisis

Como resultado de la revisión y análisis de los artículos y demás textos investigativos se hallaron seis categorías analíticas. Todas ellas giran en torno al tema central de la pregunta pedagógica. La primera categoría se denomina *pregunta pedagógica*, la segunda se intitula *curiosidad*, la tercera se denomina *rol docente*, la cuarta *pensamiento crítico*, la quinta *contexto*, la sexta y última se llama *evaluación*.

Desarrollo De Las Categorías De Análisis

Desde la primera infancia se presenta una paradoja que va a acompañar a la persona en su vida académica y profesional: por un lado, se exige que haya un aprendizaje cada vez más sofisticado mientras que, por el otro, se prohíbe tajantemente preguntar. Tomando en cuenta los pensamientos de Carl Sagan (1997), se puede deducir que las preguntas de los niños pueden ser vistas para los adultos como molestas y en ocasiones estúpidas. (p.3). Al mismo tiempo, tanto padres como docentes exigen que el rendimiento académico de los estudiantes sea excelente en todas las áreas. De una forma mecánica, el conocimiento que se les pide a los niños y niñas es implantado en sus cabezas de una manera mecánica, despoblada de preguntas iniciales o previas al conocimiento científico, incluso sin interrogantes a los contenidos y autoridades científicas. Es indudable que esta contradicción entre un mayor aprendizaje y un menor número de preguntas conlleva a un menor grado y profundidad de conocimiento, haciéndose más evidente a medida que el proceso de enseñanza y aprendizaje va evolucionando en el transcurso de los años biológicos y académicos de los estudiantes.

Categoría 1: Pregunta pedagógica.

Para profundizar en el desarrollo y fines de la pregunta pedagógica, fue necesario analizar 11 artículos. Los autores de estos pertenecen a países como Colombia, Chile, México y Brasil, es decir, el problema de la pregunta está latente en gran parte de la región iberoamericana.

Tabla 2:

Pregunta Pedagógica

Nombre Del Trabajo	Autor	Año/País	Revista
La pedagogía de la pregunta en el proceso de enseñanza aprendizaje.	Leonardo Enrique Cevallos Maza	2010/Ecuador	Frecuencia
Hermenéutica de la pregunta pedagógica: aprendizaje mediado por la práctica de la libertad desde la perspectiva de Freire	Arturo G. Rillo Maria Luisa Pimentel Ramírez Mario Enrique Arceo Guzmán Javier Jaimes García	2015/España	Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)
Pedagogía de la Pregunta	Maria Sara de Lima Dias Pedro Moreira	2015/Brasil	Revista Temas em Educação
¿Cómo surgen las preguntas?	Simón Ramírez	2015/Chile	Cinta de Moebio

Saberes escolares y conocimiento: Conflicto de las pedagogías de horizonte.	Silvio Sánchez Gamboa	2010/Colombia	Praxis & Saber
Estructura de la Pregunta Pedagógica	Arturo Rillo María Luisa; Pimintel Ramírez Mario Arceo Héctor Ocaña	2011/Costa Rica	Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"
La pedagogía de la pregunta. una contribución para el aprendizaje	Orlando Zuleta Araújo	2006/Venezuela	Educere
Pregunta en la enseñanza-aprendizaje del derecho como innovación metodológica para desarrollar el pensamiento crítico-complejo: Un análisis de caso	Taeli Gómez Francisco Juan Rubio González Walter González Morales	2019/Chile	Revista pedagogía universitaria y didáctica del derecho
La pregunta como punto de partida y estrategia metodológica	Marcos Raúl Mejía María Elena Manjares María del Pilar Sáenz	2014/Colombia	Colciencias

La pregunta como dispositivo pedagógico	German Vargas Guillen Emilio Guachetá	2012/ Colombia	Revista Universidad de San Buenaventura
La pregunta pedagógica en el nivel inicial	Ana Polanco Hernández	2004/ Costa Rica	Revista Electrónica: "Actualidades Investigativas en Educación"

La tabla 2: Elaboración Propia

Los estudios existentes sobre la pregunta pedagógica y su impacto en el proceso educativo arrojan resultados positivos con la proliferación de diversos análisis. En estas investigaciones y análisis han contribuido investigadores en la región Latinoamericana provenientes de países como Colombia, Chile y Brasil. Por ejemplo, un estudio realizado en este último país sobre la pregunta y el proceso educativo es el de Lima y Moreira (2015), donde se abordan metodologías y epistemologías que permiten un diálogo sobre los interrogantes, el proceso educativo y el tiempo que se desarrolla la relación entre maestros y estudiantes para lograr este diálogo. Para los dos investigadores, los docentes deben posibilitar una epistemología ética que logre promover en los estudiantes y en su ambiente educativo la pedagogía de la pregunta, es decir, que los educandos tengan las herramientas y medios necesarios para plantear y conocer nuevas preguntas, desarrollando una realimentación del proceso educativo tanto en los profesores como en los estudiantes. Para los autores, esto es un movimiento de un continuo aprendizaje realizado por estos dos actores educativos.

Un rasgo significativo del estudio de Lima y Moreira (2015) se encuentra en la pluralidad de actores que intervienen en el proceso de la pedagogía de la pregunta, en este caso, la relación entre maestro y estudiantes. La dimensión de los interrogantes tiene su base en un pasado histórico que cuenta con unas verdades reconocidas y otras sometidas a verificación. En este transcurrir las respuestas y los contenidos no son meramente singulares, sino que plantean:

Quienes son ellos, quien somos todos nosotros, pero a un recorte ponderable en un pensar sostenido en la balanza de las dimensiones consignables de una Pedagogía que hace preguntas, pero preguntas definidas en la posición de ellas mismas, suficientes y definidas al aparato estatal, de las coordinaciones internacionales, de las agencias laterales, de que los medios de comunicación encierran al cerrar las posibilidades educacionales en tal contexto, en este contexto Latinoamericano. (Lima y Moreira, 2015).

Lima y Moreira (2015) coinciden en este sentido con Araujo, las preguntas no deben ser solamente educativas, confinadas entre los muros de las instituciones educativas, sino que deben tener una profundidad social para que la revolución del preguntar lleve a una transformación plural de los sistemas de educación nacionales y del conocimiento científico. De esta forma se cuestionan las verdades establecidas para dar paso a otro sistema de verdades, buscando una evolución de la ciencia y de la historia de la sociedad. Desde los inicios del pensamiento científico, ubicado en los filósofos presocráticos, esta forma de avances de la ciencia del cambio social y del desarrollo educativo se ha basado en el simple hecho de preguntar.

Esta brecha la plantea Araujo (2005) como una temática carente de debate en las instituciones educativas, dejada de lado por la investigación escolar. El problema viene de las

políticas educativas y la forma como funciona el sistema educativo, donde estudiantes y docentes se ven enfrentados a unos lineamientos anquilosados, antiguos y obsoletos que no cuestionan el conocimiento establecido ni los procesos de aprendizaje en vigor. A partir de esto el autor sugiere que el modelo educativo bancario y restrictivo sea reemplazado por una construcción de un nuevo orden, donde el estudiante fundamente el aprendizaje con el uso de preguntas, ayudado por sus compañeros y, obviamente, por los docentes quienes buscan compartir y promover el conocimiento.

Al hacer esto desde la escuela -continúa Araujo- la necesidad de preguntar trasciende los muros de ésta y se disemina en el contexto donde los estudiantes viven. Es decir, del plano meramente educativo se pasa al ámbito cultural, donde la pregunta se ha satanizado, silenciado y perseguido en América Latina. Es por ello que (Araujo, 2005) invita a tener presente que, en el ámbito de nuestras culturas latinoamericanas, al estudiante se le ha negado la posibilidad de preguntar y no sólo en el proceso educativo, sino en toda la vida cotidiana, en toda la vida cultural, porque en las estructuras de poder tradicional y vigentes, la pregunta se convierte en subversiva” (p. 117). Y es allí, donde se evidencia que la implementación de la pregunta pedagógica posibilita la construcción de un orden cultural y educativo, siendo una herramienta viable para los procesos de enseñanza-aprendizaje en los países iberoamericanos.

Siguiendo esta línea, Guillén y Gutiérrez (2012) realizan un estudio sobre el uso de la pregunta como un dispositivo de los más antiguos para la investigación, la enseñanza y el aprendizaje. Los dos filósofos citados se apoyan en la mayéutica de Sócrates, procedimiento básico para potenciar la actividad reflexiva del ser humano y su orientación hacia la búsqueda de la verdad. Las preguntas -argumentan los autores- contienen conocimientos importantes y buscan

un objetivo específico. “Al preguntar se elige qué se quiere saber, qué conocimiento es el pretendido. En la pregunta están presentes precompresiones; desde ellas, compromisos ontológicos, teóricos y epistemológicos. La pregunta, al mismo tiempo, reclama la confianza o desconfianza en la respuesta que se requiere”. (p.15). No es sólo buscar verdades que caigan del cielo, es construir un conocimiento desde las preconcepciones personales de cada ser humano hasta llegar a establecer conocimientos científicos, no eternos sino mutables, a partir de la desconfianza que generan las respuestas. ¿Cómo se logra y se ha logrado la construcción del conocimiento? Para Guillén y Gutiérrez, así como para los dos autores citados arriba, desde la colectividad se construyen las bases y el desarrollo de verdades y conocimientos científicos, partiendo de preguntas. “Aprender a construir preguntas en un ambiente colectivo es la búsqueda del encuentro de experiencias para hacer viable la comprensión de lo que sucede y les sucede a quienes están presentes en una situación dialógica, por ejemplo, en un salón de clases”. (p,18).

Continuando la corriente fenomenológica de Guillén y Gutiérrez, Ramírez (2015) contribuye al estudio de la importancia de la pregunta pedagógica con una investigación sobre cómo surgen las preguntas. El autor parte de la realidad percibida por la sensorialidad de los individuos, es decir, de cómo cada persona percibe los elementos externos a su ser. Para poder acercarse a esa realidad, los individuos deben hacer preguntas tendientes a descubrir el mundo que se presenta como independiente. Entonces, se abre una dualidad en donde, por un lado, se plantea la existencia de una realidad externa a la mente y, por otro, una invención de la realidad percibida por la mente. Ramírez no pretende caer en ese debate, pero sí intenta entender que con el preguntar se pueden lograr abstracciones de coherencias y objetividades de los observadores.

Las preguntas, por tanto, para Ramírez se convierten en el instrumento que utilizan los observadores del mundo para comprender las "cosas externas" del vivir cotidiano independiente de las personas. Preguntando y respondiendo los seres humanos logran entender y conocer. (Ramírez, 2015 p.303). Este recorrido fenomenológico hecho por Ramírez, Vargas y Guachetá, en trabajos independientes sobre la pregunta pedagógica, aportan una visión filosófica de la importancia de los interrogantes para el conocimiento. Los autores citados amplían el campo de la pregunta, mostrando relevante su uso en la esfera educativa pero también, como se ve en sus trabajos, en el espacio vivencial cotidiano de los individuos. En otras palabras, en un contexto no educativo que contribuye, indudablemente, en ese ámbito y que ayuda a complementar a los estudiantes como seres pensantes y observadores objetivos.

Esas reflexiones que aportan los filósofos mencionados llevan a la investigación del contexto en dónde surgen las preguntas. Al respecto, Gamboa (2010) involucra el contexto de la educación neoliberal al ámbito de preguntar. El modelo económico predominante plantea una *falsa sociedad del conocimiento* que tiene como base pedagógica la competencia y la individualidad en el aprendizaje. La crítica del autor se centra en las respuestas mercantiles que ofrece la llamada *sociedad del conocimiento*, donde los clientes consumen respuestas y abandonan completamente las preguntas que generan los conocimientos. Es decir, la educación en el contexto neoliberal se centra en la sola información, mientras que las respuestas derivadas de ésta no tienen una mayor profundidad en su origen ni en la crítica que se debe hacer a los resultados del conocimiento.

Gamboa contribuye a ampliar el contexto pluralista y social que plantearon los anteriores autores, abarcando así la esfera política que explica el modelo neoliberal educativo. Dentro de

éste se privilegian las respuestas de saberes existentes y se le opone un nuevo tipo de pedagogía. En este sentido, Gamboa afirma que la “pedagogía de respuestas se necesita oponer la pedagogía de la pregunta. En el conflicto de opuestos se podrá construir una práctica nueva que no renuncie a los saberes acumulados y sistematizados, ni que niegue o transfiera a las élites intelectuales y centros de excelencia la capacidad de problematizar, indagar y generar nuevas preguntas”.

(Gamboa, 2010, p. 98). Tanto Gamboa como los investigadores citados anteriormente, concuerdan en la construcción de un nuevo mundo y sistema educativo que reemplace un sistema de educación obsoleto y una forma anticipada de ver el mundo. La pauta principal para esto implica en la promoción para generar preguntas, además, potencializar en la escuela y en la sociedad a los estudiantes e individuos para que aprendan y enseñen la pedagogía de la pregunta.

Continuando esta línea de investigaciones, Rillo, Pimentel, Acero y Ocaña (2011) realizan un estudio basado en la hermenéutica y la dialéctica de la pregunta y la respuesta. Al igual que los anteriores análisis, este continúa la corriente filosófica con aportes de Heidegger, Gadamer y Freire. La filosofía educativa que plantean Rillo et al., desemboca en la praxis liberadora y la praxis transformadora planteadas por Paulo Freire. Estas dos, transversalmente mediadas por la crítica. A esto se llega realizando interrogantes de la realidad por medio de un sentido abierto de la pregunta; la respuesta obtenida lleva a la mediación de preguntar para vincular las preconcepciones con la posibilidad de saber, es decir, un tránsito de la ingenuidad de la conciencia hacia la crítica. (Rillo et al., 2011) Esta es la meta a la que se pretende llegar partiendo de la pregunta pedagógica y su implementación real en el sistema educativo y en el contexto cotidiano de los estudiantes y sujetos. Por tanto, las preguntas contribuyen a crear más que conocimiento: buscan respuestas, verdades, replanteamiento de verdades, transformación de la educación y la sociedad y pensamiento crítico.

Posteriormente, los mismos investigadores, Rillo, Pimentel, Acero y Jaimes (2015), continúan ampliando el estudio sobre la hermenéutica de la pregunta pedagógica y su relación con la práctica de la libertad. En esta ocasión, la práctica de la pregunta viene acompañada de la respuesta, lo que los autores denominan una dialéctica, entendida como el arte de dialogar, argumentar y discutir. La pedagogía de la pregunta es expuesta como un instrumento pedagógico para el aprendizaje mediado por la praxis de la libertad. Preguntar hace parte de esa práctica a la que se llega por medio del aprendizaje y el pensamiento crítico y creativo. Los investigadores identifican dos tendencias fundamentales del ser humano que convergen en la pedagogía de la pregunta:

La primera deriva de la concepción de la pedagogía como constructo social e ideológicamente determinado. La segunda, hace referencia a la naturaleza inquisitiva del hombre. Para Freire, la pedagogía de la pregunta representará la manera de concretar la pedagogía de la esperanza, de dirigir la educación como acto de liberación de manera que los temas generadores y las investigaciones temáticas contribuyen al diálogo y problematización de la realidad percibida al confrontarla con la realidad conocida, proceso que será emancipador en la medida en que ofrece vías prácticas y teóricas para construir la realidad. (Rillo, et al., 2015).

El fin último de la pedagogía de la pregunta es la liberación del individuo, la transformación de la sociedad, del contexto en donde vive y la construcción de conocimientos que le ayuden a subvertir la realidad conocida, enfrentándola por medio de los saberes adquiridos desde el mismo proceso en que se pregunta.

Para conseguir la liberación y transformación educativa y social se debe trabajar desde la primera infancia, aprovechando edades tiernas de los seres humanos para lograr construir esquemas de pensamiento distintos al tradicionalismo. Sobre esta temática se centra el análisis de Hernández (2004) poniendo de presente la pregunta pedagógica en el nivel inicial de educación. La autora plantea la importancia de enseñar a preguntar a los niños más pequeños que entran en el sistema educativo. Al hacer este ejercicio, a los niños y niñas se les está cambiando patrones de pensamiento que han adquirido gracias a la tradición social y educativa. Para Hernández “la utilización de la pregunta pedagógica es un instrumento valioso para favorecer el desarrollo de las estructuras mentales de los niños, así como estimular procesos de reflexión, autonomía y autocuestionamiento.” (Hernández, 2004, p. 4). Los niños y niñas no pueden hacer esto por sí solos debido a su corta edad. Se hace necesario, entonces, la participación del maestro en el proceso de preguntar y reflexionar. Los docentes deben descubrir y ejercitar una sensibilidad para lograr estimular en el momento adecuado a los estudiantes a cuestionarse y cuestionar. Es decir, la autora involucra de una manera activa el rol del maestro en la importancia de la pregunta, en esta ocasión elaborada por docentes y estudiantes. “En este proceso, el docente debe saber descubrir el momento apropiado para cuestionar a sus alumnos y el momento para observar sus interacciones con el medio, lo que le permitirá conocer el nivel de desarrollo de sus estudiantes.” (Hernández, 2004, p.11).

De lo anterior se desprende el tema de la enseñanza-aprendizaje y su relación con la pedagogía de la pregunta. La contribución al respecto la hacen Gómez, Rubio y González (2019) con un estudio elaborado en Chile sobre una experiencia en la carrera de derecho, en la Universidad de Atacama. En esta ocasión la pregunta se utiliza como una innovación metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Derecho. Aunque

se pasa del campo escolar al campo universitario, la pregunta continúa siendo la parte central del conocimiento sin discriminar el estado educativo en el que se encuentra el estudiante. Para los tres investigadores la pedagogía de la pregunta es la base del desarrollo del pensamiento crítico con fundamentos epistemológicos que se mezclan en la carrera universitaria y en la vida de los educandos. Estos deben cumplir un papel participativo, activo y crítico ante cualquier estrategia de aprendizaje, especialmente en la pedagogía de la pregunta. (Gómez et al., 2019)

Esta línea investigativa es precedida por Ceballos (2010) quién en un estudio de grado resalta aplicar nuevos estilos de pedagogía para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aparte de lograr pensamiento crítico con la pedagogía de la pregunta, Ceballos afirman que se puede lograr el mejoramiento de la calidad de vida y el cambio de la realidad del individuo. Esto quiere decir un cambio integral de las personas. En este punto transformativo del proceso enseñanza y aprendizaje y del contexto o realidad de vida de los estudiantes e individuos, coincide el investigador con los análisis expuestos arriba de Rillo et al., Sánchez, Lima y Moreira y Zuleta.

1.1.2 Categoría 2: Curiosidad.

El cambio de vida los estudiantes y el nuevo proceso de enseñanza y aprendizaje de la escuela es posible mediante la potencialización de la creatividad, la curiosidad, la motivación y el pensamiento crítico que genera una buena orientación de la pregunta pedagógica. Para lograr un acercamiento a esto, se analizaron 12 documentos con investigaciones de Colombia, Brasil, Uruguay, España y México.

Tabla 3

Curiosidad

Nombre Del Trabajo	Autor	Año/País	Revista
Las preguntas de los niños, ¿son teorías?	Arianne Hecker	2010/Brasil	Childhood & Philosophy
Cómo desarrollar los procesos del pensamiento crítico mediante la pedagogía de la pregunta.	María Susana Merchán Price	2012/Colombia	Actualidades Pedagógicas
Paulo freire y la dialéctica de curiosidad: pistas para una praxeología de conocimiento.	Juliano Peroza Marilúcia A. Resende	2011/Brasil	EccoS Revista Científica
Motivar para aprender	Monique Boekaerts	2002/España	Geneva
Curiosidad, ternura, bondad y éxtasis como contexto de creación.	Jorge Puñuela	2006/Colombia	Calle14: revista de investigación en el campo del arte
La curiosidad de los alumnos en las clases de ciencias biológicas.	Susana Klimavicius	2007/Uruguay	Cuadernos de Investigación Educativa
La curiosidad de conocer como un reflejo de las necesidades de conocimiento en las confesiones de san Agustín: una reflexión.	Juan José Calva González	2016/México	Biblioteca Universitaria

La pregunta, eje de la investigación. un reto para el investigador.	Carlos Enrique Trillos Peña	2017/ Colombia	Revista Ciencias de la Salud
Las preguntas de los estudiantes: una manera de construir aprendizaje.	Carlina Tapia Diana Ávila	2004/Colombia	Zona Próxima
Algunas reflexiones sobre la realización de preguntas por profesores de lenguas en formación.	Gonzalo Abio	2010/ España	MarcoELE.
No hay preguntas estúpidas.	Carl Sagan	1997/ México	Planeta
Max weber: el valor de las preguntas	Manuel Gil Antón	2005/ España	Sociológica

La tabla 3: Elaboración Propia

La curiosidad debe ser cultivada desde la más tierna infancia en la que se vinculan los seres humanos en el sistema educativo. Los niños y niñas están cargados de preguntas. Estas preguntas no deben ser rechazadas por los docentes y los padres de familia, sino que deben ser tenidas en cuenta como posibles teorías en el futuro académico y social del estudiante. Al respecto Hecker (2010) plantea un estudio realizado en grupos de niños y niñas de 5 años en un jardín de Río Negro, Argentina. La autora señala que las preguntas de los niños son construcciones de hipótesis y las maestras del jardín deben tener la sensibilidad para poder procesar este tipo interrogantes. También deben darles una construcción de pensamiento propio y colectivo en los niños y niñas. La guía de las docentes permite que los estudiantes de jardín puedan preguntar, aportar, complementar y cambiar sus ideas y las de los demás.

En efecto, durante los intercambios sostenidos en nuestros encuentros con los grupos de niñas y niños de 5 años, apenas sugerida la temática o pasado por el texto disparador, las que preguntan son las maestras, porque los niños al responder comienzan a probar sus hipótesis exponiéndolas al grupo. De esta manera las completan, las desechan, las transforman y a veces hasta las olvidan, para asumir la teoría resultante del intercambio. (Hecker, 2010, p. 317).

De esta forma las preguntas y las ideas que se derivan de ellas se convierten en insumos científicos que los estudiantes de jardín comienzan a elaborar por cuenta propia, de forma colectiva y guiados por los docentes. Incluso esto tiene un impacto en la investigación de nivel superior. Trillos (2017) reflexiona sobre el significado de la pregunta de investigación y la importancia que les dan los profesores o tutores a sus estudiantes de pregrado o maestría. El autor analiza los problemas de investigación, el diseño y elaboración de la pregunta, la justificación investigativa y demás elementos que contienen las monografías o tesis de grado. Sin embargo, lo que resalta -y esto lo une al pensamiento de Hecker- es resaltar la importancia de las preguntas sencillas a la manera cómo la hacen los infantes. “El filosofar con niños puede constituir una suerte de antídoto contra los estragos de una cultura sumergida en el consumo y en el pensamiento único” (p.21).

Para hacer buenas preguntas debemos hacerlas como lo hacen los niños, de manera espontánea y sencilla sobre situaciones del día a día o de temas de interés particular. El investigador debe conservar la curiosidad y grado de asombro de un niño con un reto adicional: conocer muy bien el contexto, los antecedentes y las

experiencias que han tenido otros colegas sobre la investigación planteada sin que se pierda su esencia y naturalidad. (Trillos, 2017, p. 309).

Para realizar un trabajo serio de grado se debe partir de una pregunta sencilla, natural y espontánea, tal como la formulan los niños, dice (Hecker, 2010). A mayor complejidad debe mantener una sencillez aprendida y practicada por un niño de 5 años. Pero no sólo se debe tener en cuenta esta relación de la pregunta pedagógica infantil con la educación superior. También se debe tener en cuenta en el aula de clase en secundaria. En un estudio elaborado en Barranquilla por Tapia y Ávila (2004) se muestra una elaboración importante de conocimiento y análisis por parte de los estudiantes a partir de preguntas relacionadas con el texto escolar y el discurso de sus maestros y compañeros. Lo relevante en el análisis es que los estudiantes, de una manera sencilla, construyen conceptos a partir de preguntas hechas de forma natural. Los temas están relacionados con la clase de lenguas, sin embargo, la profundidad se nota en la interpretación de las respuestas y la construcción de posibles teorías a partir de un debate de ideas sobre lo argumentado por sus compañeros. (Tapia y Ávila, 2004) Sin una pregunta característicamente infantil no se podría lograr un avance en conceptos y conocimientos, como los logrados por estudiantes de Barranquilla.

Los docentes en formación también se están entrenando en la pregunta pedagógica a la hora de realizar sus prácticas. Abio (2010) da cuenta en un estudio sobre la forma como los estudiantes de licenciatura en español de una universidad brasileña se deben relacionar con los estudiantes para crear un clima afectivo en el aula que propicie el planteamiento de preguntas a nivel general. No se debe preguntar a un estudiante específico sino atender todas las preguntas que se hacen; al realizar cuestionamientos a los estudiantes se debe hacer de manera general. De

la misma forma, todas las preguntas hechas por los estudiantes deben tener un impacto tanto en el profesor como en el aprendizaje. En palabras de Abio: “cómo se puede ver hasta aquí, los diversos tipos de preguntas, su interrelación y variación, pueden tener diversos efectos sobre el aprendizaje. Los profesores deben estar conscientes de eso para poder fundamentar mejor su trabajo como docentes.” (Abio, 2010, p. 10).

La relación hasta aquí planteada entre pregunta y teoría, el nivel infantil, secundario y universitario, la complementa Antón (2005) en un estudio donde sostiene que la actividad científica no comienza con la observación sino con el cambio en la manera de preguntar ya que la pregunta anticipa la teoría. El autor también ahonda sobre las repercusiones de la pregunta en la indagación, el análisis, las proposiciones teóricas y el método de investigación.

Si la pregunta inicia con un cómo orienta a la indagación por otro sendero: a la búsqueda y propuesta de relaciones o estructuras analíticas, factibles de ser sometidas al más estricto control lógico en las proposiciones teóricas que las sostienen, a la idoneidad del método seguido por el investigador y, en caso de ser, como afirma Weber, “ciencias de la realidad”, a la más exigente prueba de su consistencia al ponerlas en correspondencia con la zona de los fenómenos, hecha observable y sujeta a estudio. (Antón, 2005, p. 96).

La pregunta pedagógica, entonces, cobra significado relevante en la investigación científica ya que de ella se desprenden categorías importantes en el momento de la elaboración de estudios, no solo en sociología sino, haciendo extensivo el planteamiento, en las investigaciones hechas en diversas disciplinas sociales.

Se pretende mantener desde la infancia hasta el nivel universitario la curiosidad, tanto de niños como de adultos. Sagan (1997) plantea la necesidad de la pregunta para obtener y desarrollar conocimiento. Para el reconocido astrónomo, todas las preguntas deben ser tenidas en cuenta porque contienen un alto grado de curiosidad e interés para aprender y ampliar los conocimientos. Sagan resalta, al igual que Hecker, la riqueza de enseñar a los niños y de recibir sus múltiples preguntas, insumos básicos para teorías científicas.

De vez en cuando tengo la suerte de enseñar en una escuela infantil o elemental. Encuentro muchos niños que son científicos natos, aunque con el asombro muy acusado y el escepticismo muy suave. Son curiosos, tienen vigor intelectual. Se les ocurren preguntas provocadoras y perspicaces. Muestran un entusiasmo enorme. Me hacen preguntas sobre detalles. No han oído hablar nunca de la idea de una «pregunta estúpida». (Sagan, 1997, p. 2).

Todas las preguntas son valoradas, son importantes en la medida en que demuestran la curiosidad y el interés de los estudiantes y, al ser niños, se hacen de una forma completamente natural. Por eso, para Sagan estos niños curiosos, con sus preguntas sencillas, son un tesoro para la humanidad: “Los niños listos que tienen curiosidad son un recurso nacional y mundial. Se los debe cuidar, mimar y animar. Pero no basta con el mero ánimo. También se les deben dar las herramientas esenciales para pensar.” (Sagan, 1997, p.3).

El pensamiento curioso de un niño se convierte en el pensamiento científico de un adulto con el que se puede transformar la sociedad. Paulo Freire, en su concepción de la dialéctica de la curiosidad, expuesta en un estudio de Peroza y Resende (2011), resalta el movimiento curioso que tiene el ser humano como una constante superación de las perspectivas totalizantes de la

realidad. Los dos autores brasileños plantean una perspectiva materialista histórica al concebir que la curiosidad humana varía según las condiciones sociales, históricas y económicas. La constante en todos los tiempos mantiene la curiosidad como un motor de cambio de las estructuras de cada época.

Paulo Freire deja claro que “respetar” la curiosidad del otro no significa necesariamente aislarlo de la posibilidad de entrar en contacto con conocimientos de un contexto cultural diferente. Esto quiere decir que el “sentido común”, o el conocimiento elemental que tiene el ser humano y que es necesario para explicar la producción de su existencia cotidiana, es siempre un conocimiento que fue elaborado culturalmente y, por tanto, procede según ciertas reglas "lógicas" del "mundo" en el que se formó. (Peroza y Resende, 2011).

Al lado de la curiosidad surge el sentido común que para Freire -explicado por los dos compatriotas investigadores citados- es un conocimiento elemental aprendido culturalmente. Ese sentido tiene una vital importancia en el proceso del conocimiento ya que intrínsecamente lleva la práctica hecha en el contexto donde se desenvuelve el individuo. En cada época histórica existe sentido común y un tipo de curiosidad. En el caso actual, el docente debe guiarlo desde los estudiantes -que a simple vista parece ingenuo- y convertirse en el conductor histórico de las motivaciones epistemológicas de los educandos en sus investigaciones. (Peroza y Resende, 2011).

Al estudio anteriormente citado lo complementa la visión de Peñuela (2008) en un estudio donde relaciona la curiosidad, la ternura y la bondad en el contexto de creación de conocimiento. Para el autor, la curiosidad es un eje fundamental para la búsqueda del conocimiento y la autonomía moral. No solamente la curiosidad genera nuevos conocimientos, sino que consolida la solidaridad humana. El estudio se relaciona con el de Peroza y Resende (2011) en cuanto tiene en cuenta la curiosidad en el desarrollo específico en las diferentes épocas históricas de la humanidad. Al ser histórica y en tiempos cambiantes, la curiosidad genera transformaciones. “La curiosidad, en efecto, ha sido la propiedad de los hablantes que ha hecho posibles los cambios más significativos en el mundo. Ha logrado introducir en la reflexión de las sociedades problemas ignorados o silenciados, ha planteado inquietudes diferentes, al reformular preguntas del pasado.” (Peñuela, 2008, p.136). Indudablemente Freire continúa estando presente en los análisis de estos tres autores ya que se resalta la corriente transformadora de la realidad de los individuos por medio de la pregunta y la curiosidad.

Un caso puntual que relaciona los estudios de Peñuela, Peroza y Resende, Sagan y Hecker, citados arriba, es el presentado por Klimavicius (2007). En este análisis se resaltan la motivación y curiosidad propias de los estudiantes para hacerse y hacer preguntas y, derivadas de estas, pensar, interpretar y comprender el mundo que lo rodea. El investigador otorga al docente un papel importante al concebirlo como un apoyo y un guía en el proceso de preguntar y desarrollar conocimiento. Por medio de las clases de biología, Klimavicius reconoce la curiosidad como punto de partida para buscar soluciones, hipótesis, confrontar opiniones y elaborar conclusiones por parte de los estudiantes. Por el lado de los docentes, el autor realza el papel clave que deben tener para provocar la formulación de preguntas en sus educandos.

Los docentes transitan los difíciles límites de hacer recorridos oscuros; deben desprenderse algunas veces de su rol y volverse seres más humanos. Aspirar a convertirse en docentes memorables; aquellos que se han separado del modelo de la transmisión de información y provocan en sus alumnos la capacidad de formular preguntas, mediante estrategias de enseñanza que permitan aflorar la curiosidad dormida. Curiosidad que permite aumentar la capacidad de aprender, como parte del proceso generativo de la vida." (Klimavicius, 2007, p. 67).

La curiosidad y la pregunta entonces rompen con una educación informativa y bancaria. Además, aporta al proceso de aprendizaje y de transformación de la vida de los estudiantes. A este grado de curiosidad es al que debe aspirar la humanidad. En este sentido, González (2016) se basa en una obra de San Agustín desde la cual propone la curiosidad como parte del conocimiento y del hombre mismo. Las preguntas que conducen esta relación tienen que ver con la necesidad de información y de conocimiento propias de los seres humanos. La experiencia de diálogo y lectura hace aflorar ese tipo de necesidades. Al estar inmersos dentro de la naturaleza los hombres tienen la curiosidad de saber qué es lo que pasa con los fenómenos naturales, el origen de las cosas, del hombre mismo y de los acontecimientos sociales. Esta curiosidad mantiene vivas las preguntas y permite el desarrollo de teorías y respuestas científicas a sus necesidades de conocer. (González, 2016, p. 55).

Preguntar con curiosidad, obtener conocimiento y transformación de la realidad implican necesariamente el desarrollo de pensamiento crítico. Merchán (2012) estudia la utilización de la pregunta pedagógica y el desarrollo de este tipo pensamiento en los educandos de primer semestre de Optometría de la Universidad de La Salle. La habilidad de preguntar hace consciente

al estudiante y lo dota de un número sistemático de habilidades que estructuran este tipo de pensamiento. No solamente es preguntar para obtener respuestas sino para relacionar conceptos, teorías y conclusiones. En otras palabras, una pregunta para reflexionar.

Un camino para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico es mediante la pregunta, una pregunta que obligue a los estudiantes a realizar relaciones entre conceptos, inferencias a partir de presupuestos teóricos y conclusiones para contestar la pregunta. Por lo tanto, la pregunta se debe formular de forma que no sea una pregunta temática cuya respuesta esté en los libros, sino una pregunta que haga reflexionar al estudiante, que cuestione sus conocimientos y lo obligue a profundizar en ellos.” (Merchán, 2012, p. 159).

Esas reflexiones que transforman la realidad y llevan a realizar más preguntas, se deben desarrollar no solamente en el nivel superior sino desde el aprendizaje de los niños. Para esto es necesario mantenerlos motivados. Boekaerts (2002) aborda este tema en una cartilla distribuida por la Academia Internacional de Educación y la Oficina Internacional de Educación. La motivación para el autor es vital para el proceso de enseñanza y aprendizaje y para la forma de pensar y sentir de los estudiantes. El aumento en la motivación implica directamente un aumento en la mejora de los métodos de enseñanza y aprendizaje y traza un marco de referencia que sirve como guía para pensar en una materia específica. (Boekaerts, 2002, p. 10).

Categoría 3: Pensamiento crítico.

La pregunta pedagógica tiene como objetivo fundamental la construcción de pensamiento crítico, en el plano transformador del contexto escolar y social en donde están inmersos docentes y estudiantes, este tipo de pensamiento representa un pilar fundamental para la evolución del proceso educativo.

Tabla 4

Pensamiento Critico

Nombre del trabajo	Autor	Año/País	Revista
Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico	Carlos Fernando Vélez Gutiérrez	2013/Colombia	Revista Latinoamericana de Estudios Educativos
El pensamiento crítico en la educación. algunas categorías centrales en su estudio.	Oscar Eugenio Tamayo A. Rodolfo Zona Yasaldez Eder Loaiza Z.	2015/Colombia	Revista Latinoamericana de Estudios Educativos
Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de educación básica secundaria.	Liliana Mejía Botero Ángela Liliana Mejía Mejía	2015/Colombia	Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía
Pregunta en la enseñanza-aprendizaje del derecho como innovación	Taeli Gómez Francisco Juan Rubio	2019/Chile	Revista Pedagogía Universitaria y

metodológica para desarrollar el pensamiento crítico- complejo: un análisis de caso	González Walter González Morales	didáctica del derecho
---	---	--------------------------

La tabla 4: Elaboración Propia

En este sentido, Tamayo et al. (2015) realizan una investigación sobre la orientación de la educación hacia la formación de pensamiento crítico en los estudiantes y maestros. Los autores argumentan que para lograr ese propósito se necesita analizar las interacciones que se cruzan para formar pensamiento crítico en la sociedad actual. Partiendo de varios problemas fundamentales ubicados en la educación tradicional como, por ejemplo, la dificultad de los estudiantes para utilizar los conocimientos aprendidos en su vida cotidiana, la carencia e ineficiencia de las didácticas tradicionales que lleven a la apropiación de conceptos científicos, entre otros, los investigadores plantean la importancia vital de la didáctica y de su relación con la cotidianidad y el contexto escolar.

El desarrollo del pensamiento crítico exige entonces, de un lado, la exploración y el reconocimiento en el sujeto a temprana edad de sus modelos representacionales y habilidades cognitivas mediante propuestas didácticas fundamentadas en la relación ciencia escolar-sujeto-contexto. De otro lado, es necesario que se establezca la relación entre desarrollo de pensamiento crítico en los niños y la dinámica interna que lo caracteriza, es decir, articular este desarrollo a procesos cognitivos conscientes, a promover espacios autorreguladores que permitan hacer más eficiente el proceso y a brindar herramientas de apoyo para la planeación, monitoreo y evaluación de los procesos conducentes a su desarrollo. (Tamayo et al, p, 116).

Los cambios en la educación tradicional en la didáctica de las clases y la relación entre los conocimientos aprendidos y su práctica en la vida cotidiana de los estudiantes, se traduce en la producción y desarrollo de pensamiento crítico en los niños y niñas. El proceso de enseñanza y aprendizaje y de pensamiento en la escuela no debe ceñirse a la mecánica de aprender teorías de memoria o por repetición sino, por el contrario, lograr una práctica de relación entre el conocimiento escolar y su puesta en praxis en el contexto donde los estudiantes viven. Para lograr esto se necesita dudar, poner en cuestión los conocimientos impartidos en la escuela y los aprendidos en sociedad. Sobre este aspecto, Gutiérrez (2013) realiza un estudio sobre la reflexión alrededor del pensamiento crítico y su impacto en distintos campos disciplinares como la psicología, sociología, política, pedagogía y didáctica. Para el autor el pensamiento crítico es:

Un conjunto de operaciones cognitivas mediante las cuales buscamos cierta garantía de identidad entre lo que consideramos cierto y la realidad a la que se refiere ese pensamiento que estamos valorando. No necesariamente los hechos son coincidentes con los pensamientos (orales o escritos) sobre ellos; no todo lo que nos dicen es, necesariamente, verdadero, así como tampoco podemos afirmar que todo lo que pensamos es idéntico con lo que produjo ese pensamiento (con el objeto de ese pensamiento) (Gutiérrez, 2013 p. 16).

En la misma línea que Tamayo et al., Gutiérrez, resalta la importancia entre conocimiento y puesta en práctica en el contexto. El matiz que le agregan es todo un conjunto de dudas cognitivas que conducen a los estudiantes a cuestionar y valorar el pensamiento aprendido con la realidad. Esto se convierte en un desequilibrio conceptual, capaz de hacer construir un conocimiento más sólido y de continuar propulsado mediante preguntas el avance de las ciencias

escolares. El fin de lograr este avance y la relación entre realidad y conocimiento aprendido es completamente político, sumado a otros campos importantes de la sociedad. "El pensamiento crítico no es únicamente un fenómeno cognitivo y afectivo, también es un asunto social, cultural y político." (Gutiérrez, 2013, p. 18). Las transformaciones entonces no son meramente académicas sino estructurales. La proyección del pensamiento crítico apunta más allá de la escuela, intentando cubrir la Historia y las demás Ciencias Sociales. En este sentido Mejía et al., (2015) aporta una investigación sobre las relaciones entre el pensamiento histórico y pensamiento crítico en el marco de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Para las autoras estos dos tipos de pensamiento se relacionan para poder leer de manera comprensiva el pasado, el presente y el futuro. Esta visión lleva a la formación de democracia que a quién la transformación del presente al acudir a la comprensión del pasado garantiza una autorreflexión de las amplias posibilidades que una sociedad tiene para su futuro.

Mejía et al. (2015), definen el pensamiento histórico apoyadas en varios requisitos: en primer lugar, pensar en el tiempo, es decir, tener un pensamiento y conciencia con temporalidad; en segundo lugar tener la imaginación y capacidad de representación histórica para poder explicar de forma causal los acontecimientos; en tercer lugar contextualizar las capacidades y la empatía social para el análisis histórico; en cuarto lugar, tener metacognición para establecer relaciones entre las lecturas del pasado, interpretación en el presente y la proyección de los futuros. (Mejía et al., p.420) Para poder lograr el pensamiento histórico se requiere del desarrollo del pensamiento crítico por qué;

Desde las relaciones que entre ellos se establecen, se constituyen en mecanismos para hacer lecturas y relecturas del pasado, del presente y del futuro. Por lo tanto,

el PC y el PH se convierten en pilares esenciales para la formación democrática. Ya que se considera desde esta perspectiva al pasado como una posibilidad que fue (argumentación), al presente como una realidad para auto-reflexionar (metacognición) y al futuro como una amplia gama de posibilidades (solución de problemas) para diversificar." (Mejía y Mejía, p, 433).

El cambio de la realidad y, lo más importante, el cambio de un futuro o las múltiples miradas de los futuros requiere ser alcanzado mediante el desarrollo del pensamiento histórico y el pensamiento crítico. Las bases se deben cimentar desde la escuela, por medio de las disciplinas escolares que componen las Ciencias Sociales. Pero no se debe quedar solamente en el contexto escolar, su ampliación apunta al plano universitario, tal como lo estudia Gómez et al. (2019). La investigación realizada por estos autores tiene como objetivo la docencia jurídica, partiendo desde la pregunta pedagógica como innovación metodológica para el desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes. Se deben tener en cuenta los insumos intelectuales que trae el estudiante desde su pasado, los aspectos políticos, pedagógicos y afectivos, tenidos todos como base en el desarrollo de pensamiento crítico complejo. El punto crucial esgrimido por los autores se centra en la importancia de la pregunta pedagógica como herramienta de cambio didáctico en los modelos de enseñanza y aprendizaje del derecho. Aquí se incluyen tanto a docentes como estudiantes en igualdad de condiciones para que, de manera mutua, se dinamice en las clases y se cree una tendencia en el aprendizaje compartido y la resolución de problemas (Gómez et al., 2012, p. 16).

Esto quiere decir, que la pregunta pedagógica es el punto de inicio para poder desarrollar pensamiento histórico, tal como lo planteaban Mejía et al., así como contribuir a una

transformación democrática, siguiendo la línea de Gutiérrez, y a una nueva relación entre conocimiento y vida cotidiana de los estudiantes, propuesta por Tamayo.

Categoría 4: Contexto.

Para muchos de los autores señalados en la presente tabla, el contexto de los estudiantes y los docentes, tanto escolar como social, es una parte fundamental en el cambio y la reestructuración desde la escuela. En esta categoría se analizan tres estudios sobre el contexto, comenzando con la gestión escolar, el contexto escolar y finalizando con las relaciones entre éste y el contexto social.

Vale la pena resaltar que el contexto, (entendiéndolo como los lugares donde se desarrollan los sujetos, en este caso estudiantes, sería el colegio, y el hogar), éste se transforma en escenario de ideas, donde germinan los conocimientos empíricos y académicos, que contribuyen al progreso íntegro del alumno, es decir los saberes que este obtiene le servirán para formarse socio culturalmente, gracias a la gestión metodológica del docente, potenciando sus capacidades para que puedan afrontar las problemáticas que aquejan al mundo actual.

Tabla 5

Contexto

Nombre del trabajo	Autor	Año/País	Revista
Enfoques de la gestión escolar: una aproximación	Abel Pérez Ruiz	2014/Colombia	Educación y Educadores

desde el contexto latinoamericano.

La construcción de subjetividades en el contexto escolar	Ana Lupita Chaves Salas	2006/Costa Rica	Educación
¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales	María Irene Guerra Ramírez	2000/México	Revista Mexicana de Investigación educativa.

La Tabla 5: Elaboración Propia

En cuanto a la gestión Pérez (2004) presenta un estudio sobre el interés de la gestión pública aplicada a la educación dentro del marco de procesos de reforma educativas implementados en América Latina. La relación entre la gestión y el contexto se ubica en la transformación del cambio educativo que la primera lleva sobre las escuelas. la educación tradicional no solamente muestra unos patrones verticales de jerarquía entre docentes y estudiantes, sino que, a nivel administrativo, establece férreas líneas de comportamiento y decisiones en la organización escolar. Si se pretende cambiar la educación desde el plano pedagógico hasta el contexto social se hace indispensable mejorar las relaciones de poder administrativas que se viven dentro de la escuela. En este sentido:

La gestión escolar se asocia fuertemente con la idea de cambio educativo por cuanto implica la instrumentación de un marco de acción alejado del paradigma burocrático caracterizado por la verticalidad de las decisiones, la estricta división

del trabajo, la estandarización de los roles, la marcada separación entre lo administrativo y lo pedagógico, así como el descuido del aprendizaje como eje articulador de la educación. (Pérez, 2004, p. 360).

El aporte que hace Pérez es importante en la medida en que une la parte pedagógica llevada a cabo por docentes y estudiantes en la parte administrativa gestionada por los directivos de las instituciones escolares. Este mejoramiento de la administración del sistema educativo repercute en una mejora del contexto propiamente pedagógico vivido en el aula y fuera de ella. Se debe tener en cuenta que la escuela es un sitio donde confluyen diferentes visiones de mundo, culturales, sociales y toda una serie de relaciones venidas desde la realidad extraescolar. En este sentido Chávez (2006) aporta un estudio sobre el análisis de las relaciones sociales generadas dentro del contexto escolar y su relación e impacto con la población estudiantil. La autora tiene en cuenta las subjetividades e identidades de los estudiantes y el desarrollo de estas en la modificación de la acción educativa, la práctica de la autonomía y la creatividad aprendidas en el aula de clase.

Chávez (2006) habla de un currículo oculto y uno explícito, donde se incluyen los contenidos del aprendizaje para la comunidad educativa. Estos dos currículums se cruzan dentro del colegio para poder absorber todo el bagaje cultural y social que recae en la escuela y que impacta a los estudiantes inmersos en ella. Las herramientas que van aprendiendo los educandos les ayudan a interiorizar y a cambiar las ideas venidas desde fuera y traídas por ellos, resaltando así las subjetividades que tienen materialización en ideas y formas de percibir el mundo (Chávez, 2006, p. 190). Esta realidad multifacética de la escuela debe ser tomada en cuenta para lograr una mejora en las prácticas pedagógicas y en los resultados educativos esperados. Es

decir, tener en cuenta el contexto y el ambiente escolar al momento replantear los planes pedagógicos inmersos en los currículos.

La vida del aula y el ambiente del centro educativo ofrecen escenarios dinámicos que presentan relaciones, donde se intercambia, mediante el lenguaje verbal y no verbal, directa o indirectamente, ideas, valores e intereses diferentes. Por lo tanto, se debe tomar una conciencia crítica de esta realidad, a partir de la cual, es posible actuar sobre ella y modificarla, mediante una acción pedagógica socialmente crítica. (Chaves,2006, p.190).

Continuando con esta línea Guerra (2000) investiga la relación entre las condiciones estructurales (sociales, económicas y culturales) con las experiencias ofrecidas en el sistema escolar. Dentro de ésta se debe incluir también las perspectivas de género y las tendencias nacionales y mundiales de la integración social y de la juventud. La autora argumenta que los estudiantes llevan una carga histórica de las relaciones aprendidas fuera de la escuela y que, al llegar a ésta, se deben resignificar porque se encuentran frente a un contexto completamente polifacético. No solamente llega un estudiante con su pasado sino múltiples niños y niñas y también gran cantidad de docentes y demás miembros de la comunidad educativa. A esto Guerra lo denomina condiciones socioculturales, concepto que define como:

La manera en que los individuos se representan la realidad responde, entre otras cosas, al lugar desde el cual la perciben o la viven y a las circunstancias o condiciones especiales en que se encuentran (...) Lo anterior no hace sino constatar una distribución diferenciada en las ofertas educativas para distintos grupos de la sociedad (...) Ubicamos también algunas diferencias notorias en

torno a los antecedentes escolares de los alumnos, sus hábitos de estudio, así como los espacios y recursos de los que disponen para estudiar. (Guerra,2000, p. 9).

El de la educación, entonces, tiene que ver con la conjunción y la resolución de los problemas y tensiones que se generan alrededor de las múltiples visiones y pasados socioculturales adquiridos por los estudiantes. En los resultados educativos todo esto interviene ya que se presentan conflictos internos que llevan ampliar o reducir el rango del alcance que tienen los currículos educativos. No se debe eludir esa realidad, sino que es necesario intervenirla mediante conocimientos prácticos, para poder tener como objetivo la estructuración y la transformación de los problemas planteados en este proceso.

Categoría 5: Rol docente.

Para esta categoría se analizaron ocho documentos de investigaciones sobre el papel del docente en el planteamiento, desarrollo, promoción y resolución de la pregunta pedagógica. Uno de estos artículos habla sobre el problema de salud de los docentes debido a enfermedades profesionales y, como resultado de esto, de la debilidad en la motivación para la innovación en la pregunta pedagógica.

Se requiere que el modelo educativo actual implemente un método que permita a los estudiantes ser orientados y evaluados de manera integral, es decir, sus actitudes, la resolución de problemas, el análisis crítico, la interacción con los otros, de esta manera no solo estamos introduciendo al estudiante al mundo social a través de un aprendizaje contextualizado que le permita transformar su realidad, sino que además incentivamos a una evaluación

psico/académica instaurando agentes de cambio.

Tabla 6

Rol docente

Nombre del trabajo	Autor	Año/País	Revista
Las preguntas pedagógicas su papel en la formación docente.	Díaz Pontones Mónica Monroy Farías Miguel	2017/Ecuador	ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales
El malestar docente.	José M Esteve	2015/España	Temas para la Educación
Educadores de corazón: Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente.	Natalio Extremera Pacheco Lourdes Rey Peña Mario Pena Garrido	2018/ España	Padres y Maestros
Técnicas de comunicación creativas en el aula: Escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los Silencios.	Ángel Gómez Ignacio Aguadad Amor Pérez	2011/España	Educación y Futuro
Aproximación hermenéutica a la pregunta pedagógica.	Arturo G. Rillo	2008/México	Graffylia
El arte de la pregunta. la pregunta pedagógica como herramienta de aprendizaje.	Buriasco, Lucas Nehuen	2018/Argentina	Universidad de Palermo

“Ignorancia fundante”: la cuestión de las preguntas en la clase.	Daniel Brailovsky Angela Menchón	2012/ Argentina	Propuesta Educativa
Autoevaluarse, despertar la curiosidad... combatir a los autómatas	Martha Cecilia Mora	2006/Colombia	Revista Virtual Universidad Católica del Norte

La tabla 6: Elaboración Propia

Los estudios analizados arriba comienzan a esbozar un actor principal en el proceso de la pregunta pedagógica: el docente. Los investigadores, presentados a continuación, lo ubican como un gestor, coordinador, guía, ejemplo y transformador de realidades. Parten desde el contexto escolar y muestran la trascendencia hacia el contexto social donde están inmersos estudiantes y profesores.

Para Rillo (2008) el docente es un gestor del conocimiento que ayuda a dirigir la reflexión ontológica de la pregunta pedagógica utilizando la hermenéutica. El objetivo es crear un arte del preguntar y una apertura al conocimiento y al aprendizaje. La tarea del maestro es interpretar la pregunta pedagógica en relación con la participación del sujeto en la construcción de conocimientos. En otras palabras, mediar la interpretación de la pregunta entre la realidad y el ser humano.

La objetividad en la interpretación de la pregunta pedagógica se circunscribe a la comprensión de la relación previa establecida entre el ser humano (como sujeto cognoscente) y la realidad (como objeto de conocimiento) en la que se delimita la comprensión de la pregunta a la que responde. Esto implica que la objetividad del

aprendizaje no constituye el punto esencial para comprender y plantear las preguntas pedagógicas, sino la participación del ser humano que se presenta en la construcción del conocimiento por sí mismo y del de otro. (Rillo, 2008, p. 186).

Rillo (2008) concede al maestro la destreza de manejar la objetividad y de participar dentro del constructo del conocimiento, toda consecuencia de la pregunta pedagógica. Para tener este destacado papel el docente debe tener una formación en el arte del preguntar. No es por casualidad que se le concede una importancia tan destacada en la guía de la pregunta pedagógica. Sobre este punto ahondan Pontones y Farías (2017) al exponer una investigación realizada en la Universidad Nacional Autónoma con estudiantes de pregrado, en la Ciudad de México. El estudio se centra en el análisis de la relación de preguntas y respuestas que hacen los docentes hacia los estudiantes y viceversa. La pregunta pedagógica se convierte en una herramienta fundamental para la construcción de aprendizajes significativos y el desarrollo de pensamiento crítico y argumentativo en los educandos. Los autores ponen en igualdad de condiciones a los docentes y sus pupilos, fomentando mutuamente autonomía, autorregulación, cooperación, igualdad e inclusión, características importantes en el desarrollo de las clases. (Pontones y Farías, 2017). Ese ejercicio de mutuo crecimiento, realizado a partir de la pregunta pedagógica, lleva a una mayor experiencia en el papel del docente, para que de manera práctica se aplique en múltiples espacios de la vida académica y social. Para los autores, con la pregunta pedagógica, el diálogo y las relaciones intersubjetivas se logran ambientes democráticos y cambios en las mentalidades de los ciudadanos.

Así, la pregunta pedagógica es un instrumento para transformar la realidad y el maestro hace parte de ese proceso. Es una labor ardua y compleja que emprenden los educadores quienes deben tener un utillaje humano destacado para poder hacer frente a semejantes desafíos. Las habilidades emocionales hacen parte de ese potencial humano. De esa forma lo exponen Pacheco, Rey y Peña (2018), autores que se centran en el área de la inteligencia emocional del profesor, sus repercusiones en el aula en los estudiantes y en la mejora de los resultados académicos y bienestar social. Los autores, citando a Andy Hargreaves, postulan lo siguiente:

Los profesores mejor valorados por sus alumnos se caracterizan por ser “emocionales, personas apasionadas que conectan con sus estudiantes y cumplen con su trabajo y sus clases con placer, creatividad, desafío y alegría”. (...) Por ejemplo, un docente podría mostrar un gran entusiasmo cuando elogia a un estudiante al dar una respuesta correcta o bien mostrarse calmado y confiado cuando se enfrenta a un alumno desafiante. Conocer qué sentimientos siente ante tales situaciones y qué emociones son más efectivas expresar en clase, implican una comprensión y un trabajo emocional exigente. (Pacheco, Rey y Peña, 2018).

De la misma forma como se hablaba de la motivación, la curiosidad y las emociones en los estudiantes por la pregunta pedagógica, también en los maestros se encuentran estas categorías. Los docentes motivados y capaces de controlar sus emociones conducen de una manera óptima a los estudiantes hacia los caminos de las preguntas que llevan a la ampliación del conocimiento científico. Es algo obligatorio de hacer a diario ya que su trabajo es una práctica constante de las relaciones humanas en las clases, en el contexto educativo y en la realidad vivida por todos.

Gómez, Aguaded y Pérez (2011) suman a las habilidades emocionales de los docentes la importancia de la comunicación. El arte de la pregunta pedagógica depende de una escucha y comunicación activas entre docentes y estudiantes. También está ligada al debate y contra debates de los problemas presentados en los escenarios escolares. La comunicación expresada por la docente incentiva la motivación de comunicar, por parte del estudiante, las preguntas que surgen en su diario vivir educativo. Para los autores la comunicación no solamente debe ser verbal sino también circunstancial. Esto abarca los espacios de silencio que se dan entre pregunta y pregunta en las discusiones de clase. “Con la utilización de la interrogación socrática se puede combinar la gestión de los silencios, que desarrollamos en el siguiente apartado, ya que al término de la pregunta se produce el silencio y este silencio «obliga» a la participación y a la expresión de opiniones.” (Gómez et al., 2011) La sensibilidad humana del docente, sus habilidades emocionales y la capacidad de comunicar agudizan los sentidos pedagógicos de la pregunta para poder aprovechar cosas tan triviales, en apariencia, como los silencios. Esta magnitud de la comunicación puede ser aprovechada para generar más preguntas y para que sean contestadas de una manera mucho más elaborada por parte de profesores y estudiantes.

Conservando la línea comunicativa entre educadores y estudiantes, López (2018) realiza un ensayo sobre la relevancia de la pregunta pedagógica en la construcción de una estructura cognitiva y el fortalecimiento de interacciones didácticas entre profesores y educandos. La comunicación, en este sentido, nace en el preguntar mutuo de estos dos actores educativos. “La relación entre docente y alumno debe vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad. El discípulo deberá tener la inquietud por descifrar las preguntas que su maestro le propicie a lo largo del trayecto; el maestro, la capacidad de valorar las preguntas que su discípulo ejecute. Para el educador no existirán preguntas ingenuas ni respuestas definitivas.” (López, 2018, p.67).

El proceso educativo bajo esta perspectiva es completamente horizontal e igualitario. Las jerarquías y distinciones sociales entre docentes y estudiantes quedan relegadas por una comunicación vívida entre los dos, gracias a la intermediación de las preguntas por el conocimiento que tiene cada uno.

Esta mutualidad la plantean Brailovsky y Menchón (2012) centrados en el acto de preguntar. Para los autores, los docentes deben abrir sus clases preguntando conocimientos previos y los estudiantes deben preguntar para aclarar sus dudas sobre lo planteado por los educadores. La pregunta resulta ser una táctica de clase necesaria en la cultura escolar. “Desde esta perspectiva, la pregunta se vuelve una herramienta ineludible a la hora de generar un vínculo más activo de los estudiantes con el conocimiento y una actitud menos directiva por parte de los docentes en relación con el mismo, elementos que hacen de la enseñanza en el nivel superior un espacio de producción y circulación más democrática del conocimiento.” (Brailovsky y Menchón, 2012) La construcción de ambientes más democráticos amplía la confianza comunicativa entre educandos y educadores, incidiendo directamente en la producción de conocimiento y en la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La comunicación y la interacción estudiante-profesor deben ser tan amplia que los errores cometidos por uno y otro deben ser fuente de discusión y de progreso en el saber. Así lo hace Mora (2005) en un texto donde se reflexiona sobre la actitud del docente como parte del proceso de formación. Las reflexiones surgidas de las preguntas deben tener en cuenta el ejemplo que presenta el profesor en el aula y en la vida de los educandos. “Para el estudiante, el docente es el instrumento que lo acerca a la institución a la que pertenece, es el lente a través del cual se observa, y, en ocasiones, cuando encuentra algo que no le gusta, no ve su propio reflejo, sino la

incapacidad de aquel que le ayudó a proyectarse de tal forma.” (Mora, 2005, p.7). En este sentido, los maestros son ejemplos inmediatos que tienen los estudiantes desde niños y que van a guardar durante toda su vida personal y académica. La comunicación y habilidades emocionales ayudan a transformar los errores en enseñanza y a plantear preguntas que lleven al docente a una transformación positiva en su enseñanza y en su ejemplo como ser humano.

Sin embargo, todo lo anterior debe estar sustentado en la realidad material de los docentes. Una buena comunicación, grandes habilidades emocionales, sensibilidad humana y el fomento de la curiosidad, características indispensables en un maestro, no son posibles si el magisterio tiene condiciones de vida precarias. Esteve (2012) examina los problemas que aquejan a los docentes derivados de su profesión. Uno de ellos son los problemas de salud y enfermedades profesionales que lo llevan a incapacidades largas o al retiro. El espectro abarca dolencias mentales y físicas que alteran su profesión y su vida personal. El autor reclama del Estado una protección mucho más amplia para el gremio docente debido al aumento constante de enfermedades graves, culpables de la imposibilidad de un mayor rendimiento profesional. Sin unas condiciones materiales y sanitarias óptimas los docentes no pueden desarrollar su propia curiosidad y la de sus estudiantes, condiciones claves para llevarlos a preguntar por su contexto escolar y social con miras a la transformación. Preguntas sobre este tema ayudarán a una solución integral que provenga desde el Estado y se apoya en los pilares de la familia y el estudiantado de las instituciones educativas.

Categoría 5: Evaluación

Para la elaboración de la quinta categoría denominada evaluación, fue necesario realizar los análisis pertinentes en los artículos que refieren la presente categoría. Las siguientes tres

investigaciones mencionadas son necesarias para comprender los procesos de evaluación. Concretamente, un artículo habla sobre el método y proceso evaluativo desencadenado por la pregunta pedagógica. Los otros dos son documentos donde los autores presentan análisis puntuales de la evaluación de este tipo.

Tabla 7

Evaluación

Nombre del trabajo	Autor	Año/País	Revista
El formato de la pregunta y los aspectos conativos en la evaluación del aprendizaje	Elsy Josefina Urdaneta Durán	2014/Honduras	Paradigma
Enseñar filosofía: de la pregunta filosófica a la propuesta metodológica	Alejandro A. Cerletti	2005/Argentina	Revista Novedades Educativas
Investigación en aula en educación de adultos: el proyecto nuestra escuela pregunta su opinión nepso	Guillermo Willianson Issa Torres Natalia Durán	2011/Brasil	Educação em Revista

La tabla 7: Elaboración Propia

Después del recorrido de la importancia de la pregunta pedagógica hasta el papel del maestro en su desarrollo dentro del aula de clase, se debe llegar a una evaluación de todo el

proceso. Pero ¿Qué tipo de evaluación se debe hacer a los resultados de la pregunta pedagógica si este es un proceso completamente distinto a la pedagogía tradicional del conocimiento y la prueba escrita? Urdaneta (2014) aporta un tipo de evaluación novedosa para resolver el anterior interrogante. Para la autora se deben tener en cuenta dos aspectos psicológicos fundamentales: conativo y volitivo. El primero está relacionado con la capacidad de dirigir la conducta del oyente y el segundo apunta a la voluntad o querer autónomo de las personas. Los dos aspectos mezclados, junto con el trazo de metas, llevan a un funcionamiento psicológico humano mediado por procesos motivacionales frente a acciones educativas propias de la escuela. (Urdaneta, 2014, p. 94).

La autora también señala que la evaluación de las preguntas se relaciona con la resolución de los problemas. Los interrogantes obligan a los estudiantes a pensar y esto es, en últimas, una resolución de problemas. Es acá donde debe estar centrada la evaluación, no en un resultado concreto, memorístico y rígido sino en una conducta procesual, iniciada desde el planteamiento de las preguntas, mediada por el desarrollo de sus soluciones y finalizada con la puntualidad de resolución del problema. A esto se le debe sumar las sensibilidades humanas como la motivación y la autonomía de los estudiantes. Es decir, no se deben medir resultados en términos de conceptos y saberes aprendidos sino en forma integral de aprendizaje humano y psicológico.

La evaluación procesual de resolución de problemas, de superación de conocimiento y replicación del conocimiento, lleva a un ejemplo concreto esbozado por Cerletti (2005). En esta investigación se expone la enseñanza filosófica desde un problema filosófico, buscando superar la "producción-reproducción" clásica de la didáctica escolar. Para esto se elabora una nueva didáctica basada en preguntas fundamentales, en este caso propias de la filosofía, con miras a

una reconceptualización y resolución de los problemas que los interrogantes plantean. De esta forma, las frases célebres de filósofos, fechas de escritura de sus obras, interpretación literal de los textos, incomprendibilidad de las teorías y un largo etc., características de la filosofía tradicional escolar, quedan superadas por una evaluación del problema generado por la pregunta pedagógica en esta disciplina.

Desde Chile, Williamson, Torres y Durán (2011) proponen una nueva metodología para conseguir unos resultados evaluativos distintos a los conocidos tradicionalmente en la educación. Se basan en tres ejes centrales: el primero, integración curricular, segundo, metodología de proyectos de investigación y, tercero, cooperación docente. Con estos tres aspectos se aborda como unidad el proceso de aprendizaje dentro del aula de clases. (Williamson et al., 2011). El proceso indicado por los investigadores incluye también valores humanos y ciudadanos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de evaluar. “Las sistematizaciones y estudios realizados muestran que la metodología genera cambios y mejoramientos en diversos niveles, sectores y resultados de competencias de aprendizaje cognitivos, sociales e instrumentales que permiten fortalecer la autoestima, sociabilidad, ciudadanía y capacidad comunicativa de los estudiantes.” (Williamson et al., 2011). Al igual que Cerletti y Urdaneta, los tres autores chilenos involucran dentro del proceso evaluativo competencias personales, cognitivas y psicológicas que son olvidadas en la escuela tradicional. Esta corriente desemboca en una revisión de la evaluación bancaria, como diría Freire, para ser sustituida por un tipo de evaluación de procesos, valores humanos, capacidades cognitivas y relacionamiento cooperativo con los miembros de la clase y la sociedad.

Capítulo 3.

Análisis de resultados

Teniendo en cuenta las reflexiones generadas a partir de los cuarenta y un artículos estudiados y hallados en diferentes bases de datos y repositorios de universidades en Colombia, por ejemplo, Repositorios de Tesis de las Universidades: Pedagógica Nacional, Pontificia Universidad Javeriana y Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Además de los recursos electrónicos que brinda la Universidad Antonio Nariño, tales como, Dialnet, Redalyc, UNESDOC, Colombia aprende, y CLACSO, donde se obtienen los sustentos para la realización de la presente monografía de compilación.

En relación con la práctica en el colegio San Cristóbal Sur, con los docentes que laboran allí y el análisis documental elaborado, se encuentra un vacío de investigación en el tema de la pregunta pedagógica. Los estudiantes reciben el conocimiento de manera atenta, sin embargo, en ocasiones no se evidencia el cuestionamiento de la validez de este, las preguntas son poco frecuentes, lo que conlleva a clases teóricas sin discusión

Frente a esta situación los docentes muestran interés en la participación de los educandos, sin embargo, la intención de avivar las clases con preguntas parece ser fallida, es allí donde se

pretende dar a conocer la herramienta de la pregunta pedagógica como metodología que enfatice los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde docentes y discentes estén satisfechos con sus roles en la educación. En el fondo el problema está en la poca difusión que se tiene de la información y estudios que se han hecho alrededor de la pregunta pedagógica.

En algunos países de la región latinoamericana se pueden encontrar estudios sobre la pregunta pedagógica que han ampliado su impacto más allá de los muros de las instituciones educativas. Existe una coincidencia entre los investigadores sobre la importancia de preguntar buscando el conocimiento, y ahondar en nuevos caminos que conduzcan a la promoción y propagación de herramientas como la pregunta pedagógica, que faciliten y enriquezcan a las comunidades educativas. La corriente de Paulo Freire juega papel importante en este sentido. El individuo debe buscar mediante las preguntas hechas frente al contexto educativo y al contexto social, una liberación de las ataduras que se tienen en esas dos esferas de la sociedad. La realidad no se encuentra externa al individuo en donde esté queda completamente al margen de lo que sucede afuera. Realidad e individuo están recíprocamente involucrados y, por tanto, transformar al individuo implica transformar la realidad. Para lograr esto es necesario que los individuos cuestionen los conocimientos establecidos y el orden social imperante, comenzando desde la escuela a elaborar preguntas frente a todo lo que llegue de sus maestros y del contexto en dónde viven.

Un punto en común compartido por los autores estudiados es que la idea liberadora no se puede hacer solamente desde el individuo, es necesario que haya una pluralidad que incluya a los estudiantes y a los docentes. No es un estudiante el que pregunta deben ser todos, en un caso ideal, al igual que vencer todos los maestros quienes estimulan la creatividad y la curiosidad de

los estudiantes para preguntar. Esto es una subversión al modelo educativo tradicional, donde los estudiantes tienen un papel pasivo y los docentes un papel activo. Al revertir esto, colocando a docentes y estudiantes en un nivel de igualdad, se enfrenta al modelo educativo restrictivo con cuestionamientos elaborados por ambos actores citados.

La igualdad en la escuela implica un mayor conocimiento del contexto de todos los involucrados en el proceso educativo a la vez el proceso de enseñanza aprendizaje se ve potencializado. El fin último, planteado en los investigadores estudiados, de la pregunta pedagógica es una acción liberadora, construida sobre las bases de un pensamiento crítico nacido en el nuevo modelo de enseñanza y aprendizaje. Nuevamente la pregunta pedagógica toma más relevancia ya que este nuevo modelo es posible solamente si se estimula a los estudiantes y docentes a preguntar y cuestionar su contexto, su realidad y los patrones de verdad imperantes en la sociedad.

Planteamientos similares hacen los autores sobre la primera infancia y las preguntas. Desde niños se debe estimular el uso de la pregunta en el aula de clase, guiado por los maestros. Las preguntas naturales que hacen los infantes tienen una trascendencia importante en la elaboración de teorías ya que son planteadas de manera natural y sencilla, buscando respuestas también sencillas, pero, no por esto, menos complejas. Esto es retomado en la construcción de conocimiento en el nivel secundario y en el nivel universitario. La sencillez y naturalidad de la pregunta se debe mantener en estos dos estadios académicos como punto de partida de la construcción de teorías y el debate de ideas. Por muy elaborados y serios que sean los trabajos investigativos no se deben perder las preguntas infantiles e ingenuas planteadas por los niños y deseadas en niveles educativos superiores.

Es necesario transformar la separación de trabajo en equipo entre docente-discente, por una labor colaborativa y bilateral. El pensamiento estructural según el cual el docente se encuentra en un nivel superior y el educando en un nivel inferior, debe ser trocado por un proceso de igualdad. Claramente, dentro de los límites del respeto y del reconocimiento de la autoridad del maestro dentro de la escuela. Salvado esto, el trabajo mancomunado entre los dos actores educativos debe estar sincronizado en el importante proceso de las preguntas planteadas en las aulas de clases. El docente requiere preguntar activamente a los estudiantes, al tiempo que escucha sus preguntas y, de manera inversa, los estudiantes deben recibir de la mejor manera los interrogantes del docente y expresar los suyos de una forma creativa y curiosa.

Otro punto en común que tienen los autores y autoras citados es la importancia de la curiosidad en el proceso de la pregunta pedagógica. Desde los grados iniciales de educación preescolar hasta la educación universitaria, se deben tener presentes un tipo de preguntas sencillas y naturales, tal como las hacen los niños. Sobre esta base del preguntar se edifican los proyectos investigativos más complejos que pasan por los niveles de educación media y superior. A pesar de su complejidad, las investigaciones y la búsqueda del conocimiento científico deben mantener las preguntas infantiles como un punto de partida hacia la construcción de teorías e ideas. Todo esto enmarcado dentro de un proceso colectivo de construcción en el aula de clases y acompañado continuamente por los docentes. Estos deben tener una sensibilidad humana desarrollada para poder identificar, guiar y construir las preguntas y respuestas hechas por sus estudiantes.

También se encuentra el fin último de la relación entre curiosidad y pregunta: la transformación de la realidad donde está inmerso el estudiante y el docente. "Entonces, la

curiosidad, vista desde lo que expresa San Agustín, es lo que mueve el ciclo de las necesidades de información y conocimiento, pasando por lo que impulsa o motiva la aparición de las necesidades de conocimiento e información, la de buscar ese conocimiento e información a través de lecturas y diálogo con otros personajes, satisfacer esa curiosidad al asimilar el conocimiento necesario para encontrar las respuestas que permiten explicar los hechos, fenómenos o sucesos que rodean al hombre o que él mismo genera." (Gonzales, 2016, p.55).

La importancia de la pregunta se centra en ser un punto prismático de dónde se desprenden teorías, ideas, conceptos, conocimientos y constructos sociales hechos dentro del aula de clase. Estos haces de luz científicos y académicos alumbran el proceso histórico social dónde viven estudiantes y maestros. La intencionalidad de preguntar con curiosidad es la transformación de ese contexto para poder tener una sociedad completamente distinta a la que castra la motivación curiosa y el cuestionamiento de sus miembros, tanto en las instituciones educativas como fuera de ellas.

La curiosidad y motivación, son características a las que deben ser pertenecientes los profesores y estudiantes, esto con el fin de propiciar espacios donde la pregunta sea eje principal de desarrollo, los educandos y docentes deben estar motivados y con la mejor actitud durante las clases para incentivar a los interrogantes, esto, de forma mutua, las preguntas deben fluir entre unos y otros, aumentando, en este sentido, la curiosidad y motivación para seguir preguntando y resolviendo los problemas derivados de los cuestionamientos. Es una actitud puramente personal y psicológica pero que debe ser reflejada en el contexto profesional (de parte del maestro) y escolar (de parte de la comunidad educativa).

Algunos autores coinciden en lo relatado anteriormente y agregan que la parte emocional mostrada por el docente influye de manera directa en el proceso de preguntar y de enseñanza y aprendizaje. Por esto, toda la motivación debe estar la creatividad. La curiosidad lleva a experimentar terrenos nuevos en el campo del conocimiento de las asignaturas de la escuela. Pero la creatividad lleva a construir de una mejor manera dichos campos. También en esta característica deben estar inmersos estudiantes y profesores. Los primeros respondiendo las preguntas de maneras novedosas, trayendo consigo elaboraciones de hipótesis propias y construyéndolas de forma colectiva en los debates de clase. Los segundos deben innovar en materia pedagógica para poder guiar las preguntas, los debates argumentales y las respuestas dadas por los estudiantes en sus clases.

En cuanto la evaluación, los autores citados coinciden en un cambio total del modelo evaluativo tradicional por uno que tenga en cuenta las características y capacidades personales y humanas de los estudiantes, así como la resolución de problemas derivados de las preguntas pedagógicas. Éstas, guías por los docentes y surgidas de la curiosidad de éstos y sus estudiantes, necesariamente precisan de un tipo evaluativo radicalmente distinto. Por este motivo, se tienen en cuenta cualidades psicológicas y humanas como el cooperativismo, la motivación, la autoestima, sociabilidad, capacidad comunicativa y valores ciudadanos propios de los estudiantes. Abordar todos estos aspectos del ser humano, intrínsecos al educando, la evaluación debe ser un proceso en donde, a medida que pase el tiempo, desde la pregunta pedagógica hasta la resolución del problema se haga un seguimiento a todos ellos. Por tanto, es una evaluación continua, personalizada y radicalmente distinta a la tradicional.

Sobre el pensamiento crítico, los autores coinciden en que éste es un proceso desarrollado desde el aula de clase por docentes y estudiantes. Los conocimientos impartidos por los profesores hacia los educandos deben tener un fin práctico en el contexto social en donde se desenvuelven unos y otros. Esto conduce a una transformación de la realidad social vivida alrededor de la escuela y dentro de ésta. Pero no solamente en el sentido local se espera dicha transformación. Los investigadores también coinciden en que la política, la cultura y la democracia son el resultado de un pensamiento crítico desarrollado durante la época escolar. Finalmente, la mayor coincidencia entre los cuatro científicos se centra en la visión desestabilizadora de la pregunta pedagógica respecto al conocimiento enseñado en las disciplinas escolares. Dudar de lo entregado en la escuela conduce a impulsar nuevas teorías y a contrastar los conocimientos y conceptos aprendidos con la realidad vivida en la vida cotidiana. Este tipo de práctica cognitiva lleva a reestructurar el pensamiento tradicional enseñado en las aulas de clase, derivando en nuevos patrones mentales meta cognitivos, relacionales y estructurales utilizados para pensar de manera distinta la realidad.

Un punto común entre los autores que analiza en el contexto escolar tiene que ver con la conjunción dentro de la escuela de múltiples realidades traídas por los estudiantes. Cada uno de los niños y niñas es un mundo distinto que está cargado de patrones sociales, económicos y culturales diversos, que son llevados a los salones de clase para hacer relacionados frente a muchos más patrones similares o distintos presentados por sus compañeros. Esta confluencia de diferencias entre los actores educativos tiene consecuencias en el currículo escolar y en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La misión de la escuela es solucionar estos conflictos, teniendo en cuenta los contextos extraescolares y el contexto escolar. Para esto son necesarios

nuevos conocimientos que relacionen las disciplinas vistas en el aula con los contextos vividos dentro del colegio.

Finalmente, los estudios e investigaciones realizadas en múltiples países de Iberoamérica (Colombia, Brasil, Chile, Ecuador, Uruguay, México, España, entre otros) muestran una preocupación por la profundización en el tema de la pregunta pedagógica. Al ser contextos culturales similares, las investigaciones pueden ser adoptadas en cualquiera de los países. La preocupación en todos estos estados se centra en tres aspectos: primero, superar las barreras de autoridad entre estudiantes y docentes; segundo, incentivar la pregunta pedagógica para alcanzar un proceso de conocimiento mucho más amplio y útil; tercero, trascender el impacto de la pregunta pedagógica del contexto escolar al contexto social, es decir, hacia la realidad en la que viven educadores y educandos.

Conclusiones

El análisis realizado a las investigaciones citadas arriba arrojó los siguientes puntos de reflexión sobre la pregunta pedagógica y su impacto en el contexto escolar:

El vacío de investigación y conocimientos sobre la pregunta problema en el colegio donde se desarrolló la práctica docente, conllevó a un análisis de la educación tradicional y bancaria presentada en las aulas de clase. A partir de este fenómeno, la pregunta pedagógica como herramienta y estrategia metodológica, procesual y evaluativa surge como una alternativa al estado actual del modelo educativo tradicional.

No solamente en Colombia se presentan estos problemas. Esta investigación, muestra en otros países de la región la misma problemática en torno a la inexistencia o poca referencia de la pregunta pedagógica. Autores latinoamericanos tratan de dar una solución a este problema, planteando algunas posiciones frente a una transformación dirigida desde la pregunta. Se plantea un acercamiento entre las instituciones educativas y el contexto real de estudiantes y docentes.

El proceso de la pregunta pedagógica debe comenzar desde los grados menores de preescolar en las instituciones educativas. Las preguntas infantiles deben mantenerse en una importancia gigante porque son las bases de las futuras teorías científicas. En la etapa escolar de educación media debe haber una potencialización de la pregunta pedagógica iniciada desde el docente y desarrollada, por medio de la cooperación, con los estudiantes. Para la vida universitaria se necesita recuperar la sencillez de la pregunta infantil para poder investigar temas complejos de diversas disciplinas. Por tanto, el proceso de la pregunta pedagógica arranca con la sencillez y naturalidad de niños y niñas y se debe mantener hasta la edad adulta y la etapa universitaria.

Ese proceso mantenido durante años debe estar enmarcado en las características de la pregunta pedagógica: curiosidad, creatividad y motivación. El impulso de estos tres pilares debe estar a cargo del docente, pero no de la forma tradicional jerárquica donde éste es una autoridad superior incuestionable y el estudiante un recipiente vacío para llenar de conocimiento. Al estudiantado se le debe incentivar la formulación de preguntas curiosas y creativas al tiempo que se mantiene la motivación alta. Este proceso es hecho durante toda la etapa de la vida académica y social. Entonces, las tres características citadas redundan en formular preguntas, resolver problemas y reformular más preguntas, en un proceso de constante retroalimentación.

Desde la niñez hasta la edad universitaria, el docente debe jugar un papel fundamental en el impulso de las características de la pregunta pedagógica. Los profesores son actores activos en el planteamiento de preguntas, el fomento de estas y en la resolución de problemas que se derivan de éstas. La relación entre el magisterio y el estudiantado debe ser completamente horizontal, despojándose de los hábitos autoritarios tradicionales y vistiéndose con un ropaje cooperativo y solidario hacia sus pupilos. El docente se convierte en un guía constantemente retroalimentado por el estudiante. En este sentido, la pregunta pedagógica revierte completamente la relación educativa entre maestros y educandos.

Debe existir una evaluación al proceso de la pregunta pedagógica desarrollado en el aula. Es un tipo radicalmente distinto evaluación del que tradicionalmente se ha utilizado en el sistema educativo. Tiene en cuenta aspectos particulares del individuo, habilidades psicológicas, emocionales y sociales, cooperativismo en el aula de clases, participación activa en el proceso de la pregunta y una estrecha relación de solidaridad con compañeros y docentes. También se debe resaltar la solución de problemas a la que lleva la pregunta pedagógica. Es decir, la evaluación debe ser integral, atendiendo el aspecto humano y habilidades sociales del estudiante y, al tiempo, la forma como los educandos solucionan los problemas planteados en el aula de clases. Por tanto, este tipo de evaluación se contrapone completamente a la valuación tradicional de conocimientos adquiridos de forma bancaria en la escuela.

El tipo de pensamiento escolar se modifica completamente hasta llegar a desarrollar pensamiento crítico. Este se entiende como el proceso desestabilizador de las disciplinas escolares por medio de la curiosidad y las preguntas, para llegar al planteamiento de nuevas hipótesis que conduzcan al fortalecimiento de nuevos conceptos. El objetivo fundamental de la

puesta en práctica de un tipo de pensamiento crítico es la transformación de la realidad de los estudiantes. A este punto se llega relacionando lo aprendido y cuestionado en las aulas de clase con su contexto social, es decir, llevar a la realidad los conceptos teóricos aprendidos en la escuela. De esta forma se cambia no solamente la realidad presente sino el futuro de los estudiantes y de la sociedad.

El contexto escolar es una amalgama de múltiples contextos económicos, sociales y culturales aprendidos por los estudiantes fuera del colegio y llevados a este día a día. Se pueden ocasionar choques entre el contexto escolar académico y social y el contexto social aprendido y practicado por los estudiantes. La práctica pedagógica debe dar solución a estos choques y tensiones mediante la implementación de un nuevo pensamiento relacional entre conceptos aprendidos de las disciplinas escolares y su puesta en práctica en la vida diaria tanto en la escuela como fuera de ella.

Por otra parte, se hace necesario reflexionar sobre un proceso educativo distinto al tradicional de la actualidad. Dejar de lado las calificaciones memorísticas de conocimientos implantados en las cabezas de los estudiantes; relegar de la escuela el esfuerzo educativo de los estudiantes únicamente por la nota; rechazar la evaluación periódica y cortoplacista dividida en periodos de tiempo; involucrar aspectos humanos, sensibilidades, características emocionales y destreza ciudadanas dentro del proceso evaluativo. Precisamente, con la pregunta pedagógica se amplían las miradas de la evaluación hacia esos aspectos mencionados, haciéndola más completa que la presentada por la educación tradicional. También debe incluir la resolución de problemas, derivados de las preguntas, como punto final de revisión del proceso de cuestionamiento hecho en las clases. La evaluación, en este sentido, pasa a ser un proceso de largo tiempo, de evolución

personal, cognitiva, psicológica y académica. El proceso debe ser bilateral, es decir, que la evaluación sea tanto para estudiantes como para docentes.

Finalmente, desde la experiencia como docente en formación, cabe resaltar que los procesos educativos son la parte más importante en la construcción de los saberes, los conocimientos y cómo estos son llevados a la práctica, el rol del docente juega un papel fundamental en la estructura educativa, debido a que este posee la influencia de motivar a los discentes, se considera que las relaciones en el aula pueden abrir o cerrar las puertas de la curiosidad en el alumnado, un lugar adecuado facilita el aprendizaje, debido a la comodidad que el mismo provee, por lo que la motivación, curiosidad y facilidad de expresión puede enriquecer el hambre de conocimiento. Por lo anterior, se invita a la comunidad educativa a promover practicas sociales amenas en el aula, teniendo en cuenta los contextos del educando, y así llevando la pregunta pedagógica a un escenario de enseñanza-aprendizaje óptimo.

Referencias Bibliográficas

- Abio, G. (2010). Algunas reflexiones sobre la realización de preguntas por profesores de lenguas en formación. marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, (10*), 1-19.
- Antón, M. G. (2005). Max Weber: el valor de las preguntas. Sociológica México, (59), 93-114.
- Araújo, O. Z. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. Educere, 9(28), 115-119.
- Boekaerts, M. (2006). Motivar para aprender. Ginebra: Universidad pedagógica nacional.
- Botero, L. M., & Mejía, Á. M. (2015). Relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales en estudiantes de educación básica

- secundaria. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 8(2).
- BRAILOVSKY, D., & Menchón, A. (2012). "Ignorancia fundante": la cuestión de las preguntas en la clase. *Propuesta Educativa*, (38), 69-77.
- Cáceres, P. (2008). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 2(1), 53-82.
- Cerletti, A. (2005). Enseñar filosofía: de la pregunta filosófica a la propuesta metodológica. *Revista Novedades Educativas*, 16(169), 8-14.
- Cevallos Maza, L. E. (2010). La pedagogía de la pregunta en el proceso: de enseñanza aprendizaje. Retos, desafíos y posibilidades (Bachelor's thesis).
- de Lima Dias, M. S., & Moreira, P. (2015). Pedagogía de la Pregunta. *Revista Temas em Educação*, 24(1), 15-31.
- Francisco, T. G., González, J. R., & Morales, W. G. (2019). Pedagogía de la Pregunta en la Enseñanza-Aprendizaje del Derecho, como Innovación Metodológica para Desarrollar el Pensamiento Crítico-Complejo: un Análisis de Caso. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(2), 37-58.
- Gamboa, S. S. (2010). Saberes escolares y conocimiento: conflicto de las pedagogías de la respuesta y las pedagogías de la pregunta. *Praxis & Saber*, 1(1), 77-101.
- Gómez, Á. H., Aguaded, I., & Rodríguez, M. A. P. (2011). Técnicas de comunicación creativas en el aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (24), 153-180.
- González, J. J. C. (2016). La curiosidad de conocer como un reflejo de las necesidades de conocimiento en las Confesiones de San Agustín: una reflexión. *Biblioteca Universitaria*, 19(1), 51-56.

- Guerra Ramírez, M. I. (2000). ¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 10, julio-dici, 2000 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, AC.
- Guillén, G. V., & Gutiérrez, E. G. (2012). La pregunta como dispositivo pedagógico. *Itinerario Educativo*, 26(60), 173-191.
- Gutiérrez, C. F. V. (2013). Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 9(2), 11-39.
- Hecker, A. (2010). Las preguntas de los niños, ¿son teorías?. *Childhood & Philosophy*, 6(12), 313-334.
- Hernández, A. P. (2004). La pregunta pedagógica en el nivel inicial. *Actualidades investigativas en educación*, 4(2).
- Klimavicius, S. (2007). La curiosidad de los alumnos en las clases de ciencias biológicas. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 2(14), 51-69.
- Lopez, C. A. Enseñar a pensar: Puentes creativos para abordar contenidos. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N°XXXV*, 19, 184-188.
- Martínez Ruiz, X. (2012). Entre Tagore y Gandhi: estudios de la juventud y pensamiento crítico. *Innovación educativa (México, DF)*, 12(60), 9-15.
- Mayring, P. (2000). Análisis cualitativo de contenido. In *Forum: Qualitative Social Research* (Vol. 1, No. 2, pp. 1-10).
- Merchán Price, M. S. (2012). Cómo desarrollar los procesos del pensamiento crítico mediante la pedagogía de la pregunta. *Actualidades pedagógicas*, 1(59), 119-146.
- Mora, M. C. (2005). La tarea del docente: Autoevaluarse, despertar la curiosidad... combatir a los autómatas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (14).