

UCUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Básica

La pedagogía de la pregunta como generadora de la participación activa de los estudiantes dentro del aula

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

Autores:

Víctor Omar Gallegos Delgado

CI: 0150068542

Correo electrónico: omar_gd5@hotmail.com

Evelyn Carolina Vera Toledo

CI: 0107642340

Correo electrónico: evelyn.114.carotoled0@gmail.com

Tutor:

Luis Santiago Rosano Ochoa

CI: 0104786553

Cuenca, Ecuador

07-septiembre-2022

Resumen

La presente monografía constituye un trabajo bibliográfico de investigación que busca analizar la pedagogía de la pregunta como generadora de la participación activa de los estudiantes dentro del aula. Esta investigación se centra en el campo educativo y para este fin se realizó una búsqueda exhaustiva en artículos científicos, tesis de maestría, tesis de doctorado y libros. En primer lugar, se aborda la conceptualización sobre la pedagogía de la pregunta desde el enfoque de diferentes autores que posibilitan la comprensión del tema de investigación. De igual forma, se plantea la influencia de la pregunta en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se exponen diferentes tipos de preguntas que son formuladas por estudiantes y docentes. En segundo lugar, se presenta la participación de los estudiantes en diversos contextos. Además, se plantea la distinción de la participación activa de otros tipos de participación. También, se revela el rol de la comunicación en el accionar de los estudiantes y el rol de mediador que el docente ocupa en el aula. Finalmente, se enlaza la relación entre la pedagogía de la pregunta y la participación de los educandos en donde se destaca que hay que aprender a preguntar, aprender a escuchar y a buscar nuevas formas de plantear preguntas. Se concluye que la pregunta juega un rol importante en el aula, ya que es una herramienta que permite el diálogo, la reflexión, la comunicación y la participación de los educandos.

Palabras claves: Pedagogía. Pregunta. Participación. Formulación. Diálogo. Curiosidad.

Abstract:

This present monograph constitutes bibliographic research which is looking for analyze the pedagogy of questioning as a generative active involvement with students inside of classrooms. This research focuses on the education front with an exhaustive search of scientific articles, master thesis, doctoral thesis and books. First of all, we will addressed the conceptualization about pedagogy of questioning was analyzed from different authors those who can be readily understood. Likewise, which raises influence of questioning as a process of learning- education, which contains different types of questions by students and teachers. Secondly, it is presented the students involvement in different contexts. Additionally, it raises distinction between additional types of participation of active involvement. As well it discloses the roll of the communication in the students act and mediator teacher's role at the classroom. Lastly, it connects the relation between pedagogy of questioning and participation with pupils wherein highlight learn to ask, learn to hear and search new forms to raise questions. It is concluded that questioning has an important role inside a classroom because it is an instrument which allows conversations, reflections process, communication and pupils participation.

Key words: Pedagogy. Questioning. Participation. Formulation. Conversation. Curiosity.

Índice

Resumen	2
Abstract	3
Índice	4
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO 1: LA PEDAGOGÍA DE LA PREGUNTA	15
1.1 Conceptualización de la pedagogía de la pregunta	15
1.2 Hacia una pedagogía de la pregunta	22
1.2.1 <i>La pedagogía de la pregunta en el proceso de enseñanza y aprendizaje</i>	22
1.2.2 <i>La pedagogía de la pregunta en el rol docente-estudiante</i>	26
1.3 Tipos y niveles de preguntas	29
1.3.1 <i>Tipos de preguntas según Gómez-Francisco et al. (2019)</i>	29
1.3.2 <i>Tipos de preguntas según Huck et al. (1976)</i>	29
1.3.3 <i>Tipos de preguntas según Rosano (2015)</i>	31
1.3.4 <i>Tipos de preguntas según Sagbini-Cabrera (2015)</i>	31
1.3.5 <i>Tipos de preguntas según Ciardello</i>	31
1.3.6 <i>Tipos de preguntas según Anijovich y Mora (2010)</i>	32
1.3.7 <i>Tipos de preguntas según Vázquez (2010)</i>	33
CAPÍTULO 2: LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL AULA	35
2.1 El imaginario del docente sobre la participación de los estudiantes.....	35
2.2 Las formas de participación de los estudiantes.....	36
2.3 La participación activa de los estudiantes.....	40
2.4 La comunicación y el diálogo como forma de participación	41
2.5 El docente como mediador para motivar la participación de los estudiantes	43
CAPÍTULO 3: EL USO DE LAS PREGUNTAS COMO MEDIO DE PARTICIPACIÓN EN EL AULA	46
3.1 Aprender a formular preguntas en el aula.....	46
3.2 La formulación de preguntas a partir de la curiosidad y la imaginación de los educandos como medio de participación activa.....	52

UCUENCA

3.3 La necesidad de escuchar para responder y preguntar	54
3.4 La necesidad de un cambio en el tipo de preguntas.....	56
Conclusiones	59
Referencias	63

Índice de tablas

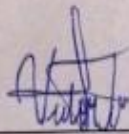
Tabla 1: <i>Clasificación de los tipos de preguntas según Vásquez (2010)</i>	34
---	----

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Víctor Omar Gallegos Delgado en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación La pedagogía de la pregunta como generadora de la participación activa de los estudiantes dentro del aula, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 07 de septiembre de 2022



Víctor Omar Gallegos Delgado

C.I: 0150068542

Cláusula de Propiedad Intelectual

Víctor Omar Gallegos Delgado, autor del trabajo de titulación La pedagogía de la pregunta como generadora de la participación activa de los estudiantes dentro del aula, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 07 de septiembre de 2022



Víctor Omar Gallegos Delgado

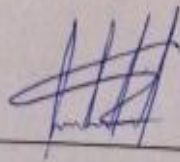
C.I: 0150068542

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Evelyn Carolina Vera Toledo en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación La pedagogía de la pregunta como generadora de la participación activa de los estudiantes dentro del aula, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 07 de septiembre de 2022



Evelyn Carolina Vera Toledo

C.I: 0107642340

Cláusula de Propiedad Intelectual

Evelyn Carolina Vera Toledo, autora del trabajo de titulación La pedagogía de la pregunta como generadora de la participación activa de los estudiantes dentro del aula, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 07 de septiembre de 2022



Evelyn Carolina Vera Toledo

C.I: 0107642340

Agradecimiento

Ley doy gracias a cada uno de mis docentes por ser una fuente de inspiración a lo largo de estos años de estudio. Así mismo, le agradezco a Santiago por ayudarnos y guiarnos en el trabajo de titulación. Sin duda, cuando fui su alumno me di cuenta de que usted es un docente distinto que demuestra que se puede ser un buen maestro y un gran ser humano con los demás. Finalmente, gracias Evelyn por realizar este trabajo juntos, sigue adelante siempre querida amiga.

Dedicatoria

Estos años de carrera fueron muy efímeros y llenos de grandes aprendizajes. La vida me dio una nueva oportunidad para disfrutar y aprender a valorar las cosas pequeñas que a veces no percibimos. Solo me queda por agradecer y dedicar esta monografía a cada uno de quienes me acompañaron en este camino. A mis padres Víctor y Sandra quienes con su amor, esfuerzo, sacrificio, apoyo y entrega constante hicieron que todo esto sea posible. Sin lugar a dudas, su apoyo incondicional fue de gran ayuda para no rendirme en estos años. También, le dedico este trabajo a mis hermanos Andrés y Alexis que con sus palabras de aliento y con el cariño brindado siempre me apoyaron día a día. Sin duda, cada miembro de mi familia fue un pilar esencial, porque a pesar de todo siempre me acompañaron y estuvieron conmigo; los quiero y amo. Finalmente, a mi compañera, amiga y pareja Sthefany le dedico esta monografía, porque con su amor, cariño y acompañamiento siempre fue un gran apoyo para mí.

Víctor Omar Gallegos Delgado

Agradecimiento

Primeramente, quiero agradecer a Dios por ser mi guía en este camino, por darme la sabiduría para poder lograr uno de los objetivos de mi vida, además quiero agradecer a mi madre por su amor incondicional y por estar en cada paso de mi vida. De igual manera, quiero agradecer a mis hermanos, abuelos, primos y sobrinos por ser mi motivación para seguir adelante con esta meta propuesta. Agradezco al Dr. Santiago Rosano que nos ha brindado sus conocimientos para la realización de este trabajo. Finalmente, agradezco a mi compañero y amigo Omar Gallegos por el esfuerzo y el apoyo brindado para este trabajo.

Dedicatoria

El presente trabajo monográfico se lo dedico primeramente a Dios, quién con su fortaleza y bondad me ha permitido llegar a este momento tan importante de mi vida. También se lo dedico a mi madre que siempre ha estado junto a mi aconsejándome y apoyándome para que siga adelante, a mis hermanos y sobrinos que sin ellos esto no hubiera sido posible.

Evelyn Carolina Vera Toledo

INTRODUCCIÓN

La presente monografía denominada, *La pedagogía de la pregunta como generadora de la participación activa de los estudiantes dentro del aula*, constituye una investigación bibliográfica. Resulta relevante puesto que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje los estudiantes necesitan aprender a plantear sus propias preguntas para construir los conocimientos (Zuleta-Araújo, 2005). Por ello, es necesario que antes de plantear una pregunta se conozca su objetivo y luego se busque la manera de que esta se formule de acuerdo a la situación que se requiera. De tal manera que, a partir del para qué se desea formular una pregunta se pueda indagar el cómo aprender a plantear la misma.

En la misma línea, la utilización de la pregunta resulta relevante en el ámbito educativo, ya que posibilita el logro de los aprendizajes; y para lograr que los educandos obtengan los mismos, la participación juega un rol fundamental, dado que esta implica el involucramiento en las situaciones sociales que son de su interés (Pérez-Galván y Ochoa-Cervantes, 2017). Así mismo, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se requiere que los estudiantes planteen preguntas, puesto que estas permiten el diálogo. No obstante, a pesar de esto, en ocasiones la voz del estudiante no se tiene en cuenta. Por ello, se revela la necesidad de que los niños y niñas recuperen su voz y sean partícipes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De la misma forma, Argentina-Mejía et al. (2017) indican que los estudiantes deben ocupar un rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que la educación surja a partir de sus necesidades y se puedan construir aprendizajes significativos. También, se busca que los educadores motiven a los educandos a preguntar, puesto que de esta manera se posibilita la comunicación en el aula, y, además, es necesario recordar que las preguntas deben surgir de la curiosidad de los educandos, para no limitarse a responder a preguntas que ya vienen dadas y que posiblemente no son de su interés.

A pesar de la relevancia que tienen las preguntas para la construcción del conocimiento se han olvidado en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, que en ciertas ocasiones las dudas de los estudiantes son ignoradas, dado que a través del tiempo ha

UCUENCA

predominado la pedagogía de la respuesta y no la pedagogía de la pregunta. De ahí que, los docentes, y los adultos en general, son quienes tienen la llave para posibilitar o no su participación. Lo anterior mencionado, afecta la comunicación, el debate y el intercambio de ideas que puede surgir a partir de una inquietud.

Por lo mencionado, el objetivo principal de esta investigación es *analizar la pedagogía de la pregunta como generadora de la participación activa de los estudiantes dentro del aula*. Los objetivos específicos que se han planteado son en primer lugar, *definir en qué consiste la pedagogía de la pregunta*; en segundo lugar, *conocer en qué consiste la participación activa y el para qué preguntar en el aula*; y, por último, *identificar el tipo de preguntas que estimulan la participación activa de los estudiantes en el aula*. Esta monografía se ha realizado a través de una investigación documental y descriptiva del tema. De ahí que, con el presente trabajo se reflexiona sobre la temática planteada a partir de la literatura revisada para poder esclarecer los objetivos propuestos.

Para tal fin, la presente monografía fue dividida en tres capítulos.

En el *primer capítulo* se hace un acercamiento a la definición de la pedagogía de la pregunta desde la visión de distintos autores que abordan el tema, destacando a Freire como máximo exponente de la pedagogía de la pregunta. Del mismo modo, se presenta la relación de la pedagogía de la pregunta con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, y al rol del docente y del estudiante en el aula. Finalmente, se dan a conocer algunas clasificaciones sobre los tipos de pregunta desde la visión de los autores consultados y una definición sobre las mismas, dando a conocer diferentes perspectivas sobre el tipo de preguntas que podrían realizar los estudiantes en el aula.

En el *segundo capítulo* se tratan los contenidos acerca de la concepción de los docentes sobre la participación de los estudiantes, así como las formas de participación que tienen los educandos y su distinción de la participación activa. Luego, se presenta cómo el diálogo y la comunicación generan la participación de los estudiantes dentro del proceso educativo enfatizando que el arte de preguntar contribuye a la reflexión, al cuestionamiento y al pensamiento de los estudiantes. Para finalizar, se mencionan varios aspectos acerca de la

influencia de los docentes en la participación de los estudiantes destacando el rol de guía y de mediador que los docentes pueden ocupar en el aula.

En el *tercer capítulo* se plantea la relación del uso de la pedagogía de la pregunta con la participación activa de los estudiantes. Así, se presenta cómo se pueden formular las preguntas en el aula y se indica de dónde deben partir las mismas para que se utilicen de una forma adecuada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que los estudiantes puedan participar de forma activa. Luego, se da a conocer cómo se plantean las preguntas, de dónde parten las mismas y cómo estimulan a que los estudiantes sean partícipes del proceso educativo. Finalmente, en los últimos apartados de este capítulo se expone el por qué resulta necesario escuchar para poder responder y preguntar en el contexto educativo; así como el cambio que se debe hacer al formular las preguntas.

Para finalizar, se considera que lo expuesto sobre el tema aportará a una nueva forma de ver a las preguntas en el aula, de ahí que como último apartado de la monografía se expongan las conclusiones que sintetizan la temática planteada y además se plantean preguntas para nuevas investigaciones. En este apartado se expone que la pregunta constituye una fuente de aprendizaje que surge desde las edades tempranas y posibilita el desarrollo del pensamiento y de la reflexión de los educandos. En cuanto a la participación activa de los estudiantes, se menciona que esta implica una forma de actuar voluntaria y el tipo de preguntas que contribuyen a esta participación son las abiertas y espontáneas.

CAPÍTULO 1

LA PEDAGOGÍA DE LA PREGUNTA

“Para empezar una tesis lo fundamental es aprender a preguntar. La tarea de la filosofía/ y del conocimiento en general no es resolver sino preguntar / y hacerlo bien.”

-Freire y Faundez-

En este capítulo se aborda la pedagogía de la pregunta teniendo en cuenta la visión de varios autores tomando como principal referente a Paulo Freire en donde se explicará a profundidad el arte de preguntar.

1.1 Conceptualización de la pedagogía de la pregunta

La pedagogía de la pregunta ha sido abordada desde hace décadas por lo que a lo largo de este apartado se busca dar a conocer el pensamiento de varios autores para así tener una mejor comprensión de la misma. Por ello, para entender el significado de la pedagogía de la pregunta resulta necesario conocer lo que significa la pedagogía. Por este motivo, a continuación, se indica el origen de la palabra pedagogía, que según Velázquez (2005)

etimológicamente deriva del griego paidós: niño y agogía: conducción. El concepto primitivo hacía alusión al esclavo que cuidaba de los niños y los acompañaba a la escuela. Es decir que, en su origen, el significado de Pedagogía está indirectamente relacionado con el de educación y distante del concepto actual del término. (p. 2)

Según Gadamer (1975/1993) el conocimiento se adquiere por las preguntas que se realizan y cuando se hace una pregunta no hay una respuesta definida, ya que el sentido del preguntar parte del cuestionar la inquietud. Además, el autor indica que una verdadera pregunta requiere de una apertura, es decir, que cabe la posibilidad de que la pregunta sea abierta para decidir o confirmar la respuesta a la misma. El mismo autor sostiene que “no se hacen experiencias sin la actividad del preguntar. El conocimiento de que algo es así y no como

uno creía implica evidentemente que se ha pasado por la pregunta de si es o no es así” (p. 224).

Meirieu (1996/2003) plantea que la educación es un acto inacabado que consiste en ofrecer medios a los estudiantes para que construyan sus aprendizajes. En esta línea, el autor sostiene que ellos a través de los aprendizajes pueden plantear nuevas preguntas y también acceder a las respuestas que elaboran las demás personas dentro de la cultura. En este sentido, el hecho de ofrecer medios a los niños y niñas para que construyan sus aprendizajes, radica en que los conocimientos que se adquieran surjan de respuestas a verdaderas inquietudes.

Desde el punto de vista pedagógico de Zuleta (2005),

la pregunta es de naturaleza humana, y por tanto, el hombre como ser histórico-social se debe a que ha logrado constituir un lenguaje articulado y pensado a partir de la formulación de sucesivas preguntas. En la medida en que el hombre que posea suficientes elementos lingüísticos tenga la posibilidad de pensar mejor, y poseer una mayor capacidad y calidad en su pensamiento, desde luego, podrá formularse preguntas con mayor sentido. (p. 117)

En esta línea Araujo-Freire (2004) considera que las preguntas despiertan la curiosidad por el conocimiento, se dirigen hacia el desarrollo del pensamiento crítico y son parte del proceso cognitivo. La existencia de seres libres se genera cuando se posibilitan situaciones en las que las personas formulan preguntas y pronuncian su voz, por lo que de esta forma los estudiantes pueden aprender y transformar aquello que limita su libertad (Greene, 2004). En la línea de una perspectiva liberadora, la educación debe contribuir al cambio de una sociedad opresora a una que no lo sea, aunque este proceso no sea inminente (Camargo, 2004). Así, Josaphat (2004) señala que “el sujeto de la educación es el «oprimido» y debe tener una educación liberadora” (p. 35). Además, desde una perspectiva liberadora en la educación se busca que con el uso de la acción y de la reflexión el mundo sea más humano (Gerhardt, 2004).

Según Candelas (2011) el acto de preguntar constituye una fuente interminable de aprendizajes y surge desde edades muy tempranas, ya que por medio de las interrogantes los niños conocen el mundo del que forman parte. Por lo que respecta a la mirada que tienen las personas sobre quienes realizan preguntas existe un adjetivo con el que se los denomina, “preguntones”. Ahora bien, desde esa línea, se consideran “niños buenos” a aquellos que no realizan preguntas, cuando el preguntar permite adquirir conocimientos frente a lo desconocido (Candelas). A pesar de ello, los adultos en ocasiones temen y restan importancia a los cuestionamientos que realizan los niños e incluso a veces llegan a sancionar sus dudas (Candelas). Además, resulta pertinente aclarar que el autor al hablar de la “sanción” no se refiere a “castigar” a quien pregunta, sino que en el acto de preguntar se sanciona por medio de burlas y menosprecio a los cuestionamientos que se realizan en el proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, las preguntas que realizan los niños, en concreto en la edad de los tres a seis años, parten del juego, es decir, los niños repiten preguntas, juegan al hacer la entonación de estas y con los sonidos de las palabras, puesto que se divierten al preguntar y no siempre esperan una respuesta a sus inquietudes (Candelas, 2011). También, según el autor desde la postura de los adultos los niños de estas edades desean saber demasiadas cosas. De otra parte, en cuanto a las preguntas que formulan los niños que tienen la edad de seis años, “se utilizan para conocer, aprender e ir construyéndose una imagen del mundo del que forman parte” (Candelas, p. 114). De ahí que, el autor señalado anteriormente indique que a pesar de que el número de preguntas va disminuyendo conforme pasa el tiempo, las personas realizan preguntas por el resto de su vida.

En cuanto a la etapa de la adolescencia, desde la perspectiva de los educadores, los estudiantes no suelen realizar preguntas por el temor de la opinión de los compañeros de clase, sin embargo, en ocasiones, son los mismos docentes quienes motivan el miedo a realizar preguntas cuando incentivan la burla y la mofa en el aula cuando los estudiantes formulan preguntas (Candelas, 2011). De este modo, se deja en evidencia el hecho de que los estudiantes por diversos motivos dejan de realizar preguntas en el aula, pese a que las interrogantes son fundamentales para el proceso de aprendizaje y para el desarrollo de la

UCUENCA

curiosidad de los educandos. Frente a esto, se debe buscar que los estudiantes no dejen de preguntarse, cuestionarse y ser críticos para poder profundizar los conocimientos que desean aprender. En definitiva, las preguntas son un medio esencial para el aprendizaje de los niños y de la sociedad en general. Además, el planteamiento de preguntas inicia en la etapa de la infancia, y en consecuencia surge la necesidad de desarrollar el gusto por cuestionarnos y preguntar a los demás durante toda la vida (Candelas).

Según Carbonell-Sebarroja (2015) “la curiosidad es un atributo inherente a la condición humana que se manifiesta desde la más tierna infancia. Los niños sienten curiosidad por el mundo que les rodea” (p. 230). En este sentido, el autor ya mencionado sostiene que por un lado las preguntas realizadas en el hogar contribuyen a la autonomía y a la indagación entre padres e hijos, mientras que, por otro lado, las preguntas que se realizan en las instituciones educativas se emplean como un mecanismo de control y por lo general el docente las formula y las responde.

De acuerdo a las estrategias que los docentes utilizan en el aula, en un estudio realizado en Chile por Benoit-Ríos (2020) se dio a conocer que desde la percepción de los maestros en formación la pregunta es considerada de gran importancia, ya que ayuda a implementar las habilidades cognitivo-lingüísticas, y además fomenta el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes, debido a que por medio de la comunicación pueden argumentar sus ideas dentro del aula. Lo anterior expuesto ayuda a profundizar el conocimiento al respecto de la pregunta que como se indicó anteriormente, inicia desde etapas muy tempranas y de acuerdo a Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez (2012) “el uso de la pregunta es uno de los dispositivos más antiguos en los procesos de pensamiento: de la investigación, de la enseñanza y del aprendizaje” (p. 173). Así pues, el autor mencionado anteriormente señala que años atrás se utilizaban las preguntas como mecanismo para la búsqueda de la verdad, puesto que permitía encontrar los errores y las respuestas parciales a las dudas planteadas por el ser humano; este método se conoce como la mayéutica de Sócrates. Algo más que añadir sobre la pregunta es que esta tiene un propósito, es decir, que lo que se desea conocer tiene un qué y un para qué se desea conocer. Agregando a lo anterior, la pregunta conduce a la

interpretación ya sea de textos o no, por este motivo en el aula los estudiantes realizan su proceso interpretativo, que puede guiarse con la mediación del docente siempre y cuando esta acción conduzca al desarrollo del pensamiento crítico y autónomo (Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez).

Antes de seguir adelante conviene saber que a lo largo de la historia se ha mantenido la superioridad de la pedagogía de la respuesta sobre la pedagogía de la pregunta, puesto que el aprendizaje es transmitido por el docente, en lugar de que el conocimiento parta de la curiosidad y de las inquietudes de los educandos (Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez, 2012). De ahí que, surja la necesidad de buscar una escuela contemporánea que utilice la pregunta como método pedagógico dentro del proceso de enseñanza (Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez). Por este motivo, en palabras del autor mencionado resulta necesario recalcar que el preguntar constituye un arte que va en la línea del pensar, en otras palabras, ninguno de los dos procesos (preguntar y pensar), puede separarse del otro debido a que, por un lado, quien pregunta está en la búsqueda de un conocimiento, y por otro, quien piensa en la pregunta está cuestionando la realidad. Todo lo dicho hasta ahora explica por qué el acto de preguntar es fundamental, es así que, la acción de preguntar y responder conduce a la construcción de conocimientos, ya que como se indicó anteriormente las preguntas surgen del deseo por saber, de la curiosidad y del interés de los estudiantes y constituyen una fuente interminable de aprendizajes, pues a través de las preguntas los niños pueden conocer el mundo del que forman parte.

Ahora bien, Carbonell-Sebarroja (2015) indica que para desarrollar los aprendizajes se debe mantener activo el acto de preguntar, así como la curiosidad y el interés que tiene cada uno de los niños. De la misma forma, el conocer y el aprender son un diálogo con la cultura, debido a que se relacionan con las preguntas que se originan por las problemáticas que las personas se formulan sobre su contexto y el de los otros (Hernández y Ventura, 2008, como se citó en Carbonell-Sebarroja). Así mismo, Carbonell-Sebarroja indica que las preguntas están expresadas como desafíos que causan desequilibrios cognitivos que le permiten al ser humano cuestionarse sobre sus intereses y dudas para organizar sus saberes e ideas. Aquí

conviene señalar que el desequilibrio cognitivo según su máximo exponente Piaget se refiere a la reconceptualización de los conocimientos previos con los nuevos conocimientos, guiando a uno nuevo más amplio y ajustado a la realidad.

De acuerdo a Gómez-Francisco et al. (2019) es relevante tener en cuenta el aspecto pedagógico-afectivo como base para el desarrollo de la pedagogía de la pregunta, puesto que el aspecto emocional conduce al pensamiento y a la práctica de los educandos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, según los autores el desarrollo de la parte emocional será esencial en los procesos de enseñanza que tengan la intención de fomentar la participación, autonomía y una postura crítica del aprendizaje. Desde esta perspectiva, los autores mencionados señalan que se debe generar espacios para que los estudiantes puedan realizar preguntas, en los cuales se reconozcan a los educandos como personas independientes del proceso educativo y no como objetos del mismo. En la misma línea de lo mencionado, los autores proponen que el hábito de preguntar promueve un estado de afectividad y motivación en el aula, que permite desarrollar en los educandos las habilidades del pensamiento como la creación y la comprensión del contenido. De modo que, el fundamento pedagógico-afectivo es considerado una de las estrategias determinantes para el desarrollo del aprendizaje y es importante para llevar a cabo el uso de la pedagogía de la pregunta, para que se permita a los estudiantes tener un papel activo, crítico, interactivo y participativo en el aula (Gómez-Francisco et al.).

Por lo que respecta a las instituciones educativas Gómez-Francisco et al. (2019) indican que se debe dar importancia a todos los aspectos que involucran el proceso de enseñanza y aprendizaje, no sólo al ámbito cognitivo y lógico en el que se aprende el contenido de las asignaturas, sino también resulta necesario promover el desarrollo emocional en los estudiantes y de esta forma realizar cambios psicoeducativos reales. En definitiva, la pedagogía de la pregunta busca desarrollar el pensamiento “crítico-reflexivo, argumentativo y propositivo en los estudiantes, además de una cognición indagante, analítica, sintética, creativa y capacitada para formar conexiones. Son elementos que claramente se contraponen

a los de un estudiante reproductor de contenido, pasivo y disgregador” (Gómez-Francisco et al., p. 53).

Barriosnuevo y Suárez (2017) indican que mediante el uso de la pregunta se puede lograr que el educando mantenga una interacción con el educador en donde la comunicación de ambos sea activa durante la anticipación, construcción y consolidación de la clase. Los autores consideran que la pregunta es empleada por todos en la vida diaria, y resulta ser más empleada por los niños cuando comienzan a hablar, ya que las preguntas son más frecuentes, pero cuando se llega a una edad determinada a los niños y adolescentes se les dificulta realizar preguntas. Los autores señalan que la utilización de las preguntas está relacionada con la búsqueda, la curiosidad y la innovación, es decir, que la formulación de preguntas es una buena estrategia para que los educandos puedan resolver problemas durante su vida cotidiana.

Ahora bien, Vargas y Guachetá (2012) señalan que la dialéctica platónica funciona como un activador de la comunicación, del pensamiento y de la comprensión. Así mismo los autores indican que las preguntas adelantan una respuesta y dan apertura a nuevas preguntas. También, Vargas y Guachetá indican que el arte de preguntar es llamado dialéctica, es decir, es el arte de una auténtica conversación en donde es necesario que las dos partes no respondan en el mismo momento, sino más bien es considerado un arte de conversar, puesto que el primer sujeto habla y luego da el paso al segundo sujeto; además el arte de conversar no significa atacar al otro sujeto con argumentos, sino mantener el equilibrio sobre el tema y el respeto con la postura del otro.

Sagbini-Cabrera (2015) concuerda con Vargas y Guachetá (2012), al referirse a que la dialéctica es el arte de preguntar, con la cual Sócrates conseguía que sus estudiantes descubrieran la verdad a partir de sus propias preguntas, puesto que la dialéctica incentivaba a los educandos a la búsqueda y a la investigación de nueva información y a nuevas preguntas, ya que les permitía obtener una verdadera conversación entre sí. Además, la utilización de esa dialéctica nos ayuda a conocer y comprender el mundo que nos rodea. De este modo Sagbini-Cabrera menciona que el acto de preguntar es de gran importancia en el

proceso educativo, pero se habla muy poco sobre este recurso para el aprendizaje. Además, la autora indica que uno de los problemas para no realizar preguntas se produce porque el educando y el educador están inmersos en la educación tradicional donde no se cuestiona el conocimiento. Ahora bien, hace tiempo en la educación ha prevalecido una pedagogía de la respuesta, en donde los contenidos son impartidos solamente por el docente, es por esto que un educador no debe descuidar que “el ser humano es filósofo por naturaleza, si se le ofrece la oportunidad se hace preguntas a todas las edades y, a partir de ellas descubre el mundo y poco a poco, va apropiándose de él” (Sagbini-Cabrera, p. 36). Además, se considera relevante indicar que todo sistema educativo debe implementar estrategias innovadoras que ayuden a recobrar el papel como docentes y estudiantes que contribuyan al fomento de una educación humanista, personalizada y liberadora (Sagbini-Cabrera).

De la misma forma, Sagbini-Cabrera (2015) indica que el arte de preguntar es más relevante que el acto de responder, ya que si las respuestas son dadas no se encuentra ninguna aspiración por conocer, es por esto que es importante como educadores enseñar a los educandos a preguntar, ya que de este modo se está despertando la curiosidad y la creatividad para guiar a la búsqueda de la verdad implementando habilidades cognitivas. En definitiva, en el aula los profesores cuentan con diversos recursos para el desarrollo de las clases, y entre estos se encuentra la pregunta que ayuda a la búsqueda de información porque es parte de la vida diaria y de la vida educativa.

1.2 Hacia una pedagogía de la pregunta

En este apartado se indicará el proceso de enseñanza-aprendizaje y el rol que desempeña el docente y el estudiante a partir de la pedagogía de la pregunta.

1.2.1 La pedagogía de la pregunta en el proceso de enseñanza y aprendizaje

La pedagogía de la pregunta es de gran relevancia en el aula, ya que juega un rol fundamental en la enseñanza y en el aprendizaje, además es importante que los estudiantes

aprendan a plantear sus propias preguntas, con base en lecturas de textos, sobre sus experiencias e intereses personales (Zuleta-Araújo, 2005).

En la misma línea, Freire y Faundez (1985/2013) sostienen que la pregunta está unida a la curiosidad del estudiante, lo primero que debe aprender un docente es saber preguntar, saber qué preguntas estimulan a los educandos, ya que estas deben partir de la cotidianidad y, además, se debe reconocer que a través de las preguntas surge el conocimiento. También, Freire y Faundez mencionan que, si el docente enseña a preguntar el educando podría cuestionarse y responderse por sí solo, y no solo limitarse a responder las consultas planteadas por el educador. Ahora bien, el docente debe respetar las preguntas que realiza el estudiante, y en el caso de que estas estén mal formuladas, el educador debe ayudar a los educandos a reformularlas y no coartar su curiosidad ante las dudas que presenten en el proceso educativo. De este modo, una educación que parte de las preguntas fomenta el asombro y la curiosidad de los estudiantes y permite resolver las dudas acerca del conocimiento que se desea aprender.

Por otra parte, en el proceso de enseñanza se han dejado de lado las preguntas, a pesar de que a partir de estas nace el conocimiento (Zuleta-Araújo, 2005). Asimismo, en la educación tradicional ha existido un dominio de la pedagogía de la respuesta sobre la pedagogía de la pregunta, centrándose más en los contenidos que debe transmitir el docente (Zuleta-Araújo). En la línea expuesta, según Freire y Faundez (1985/2013) en la educación tanto los educadores como los educandos se han olvidado del uso de las preguntas, a pesar de que todo conocimiento surge por la formulación de una pregunta que parte la curiosidad. Por este motivo, es importante reconocer que la pregunta en la expresión oral y escrita, contribuye en la comunicación de los estudiantes, su atención y la creación de un ambiente favorable de aprendizaje (Zuleta-Araújo).

De acuerdo a Freire y Faundez (1985/2013) la pedagogía de la pregunta es “vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad y demostrárselo a los estudiantes” (p. 72). Los autores consideran que en las escuelas el educador posee la verdad absoluta, no obstante,

UCUENCA

Freire y Faundez indican que la verdad se encuentra a partir del diálogo, porque el conocimiento se obtiene a partir de un proceso de búsqueda que es rechazado por la mayor parte de los educandos, puesto que están acostumbrados a que el docente tenga la única verdad en el aula. En esta línea, los autores sostienen que para los estudiantes resulta habitual que el profesor tenga el conocimiento, es decir, que él sea la persona encargada de poseer la verdad, situación que hace que el diálogo permanezca limitado dentro del aula. Además, desde la concepción de los educandos el diálogo constituye un indicador de debilidad con respecto al conocimiento que tiene el educador, debido a que consideran que el docente no ha adquirido el conocimiento suficiente para el desarrollo de la clase y por eso utiliza el diálogo.

No obstante, Sagbini-Cabrera (2015) indica que la pregunta constituye una estrategia que permite interactuar y captar la atención de los educandos; así como explorar y construir el conocimiento. Así mismo, según la autora el uso de la pregunta ayuda a que en el aula se pueda reflexionar y plantear problemas, además contribuye a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, porque facilita la comunicación en el aula. De igual forma, en los centros escolares los estudiantes pueden plantear preguntas sobre un texto con la guía del docente e incluso, más allá de la reflexión de las mismas, el docente puede enseñar a los estudiantes a elaborar deducciones y conjeturas (Sagbini-Cabrera). Por consiguiente, la autora manifiesta que, el hecho de que los estudiantes aprendan a preguntar contribuye a despertar la curiosidad, la creatividad y la búsqueda del nuevo conocimiento.

Por un lado, García-Maldonado (2020) sostiene, de forma metafórica, que al cultivar la pregunta se obtiene como resultado el desarrollo del acto del pensar y del conocer. Por el contrario, al reprimir la pregunta la educación dejaría de lado la estimulación del asombro y de la curiosidad en los estudiantes. Por otro lado, el autor señala que al momento de realizar preguntas se obtiene una apertura sobre dicho tema, además de esto se indica que la pregunta permite a los niños obtener un pensamiento situado, es decir, pensar desde la historia y desde la comunidad de la que forma parte.

Según Moreira y De Lima (2015) al momento de establecer un diálogo o leer un texto surgen diferentes preguntas, en donde se promueve otras inquietudes ya sea de manera oral o escrita. Los autores indican que estas preguntas permiten una relación entre docente y estudiante contextualizada que puede provocar más preguntas. Pero desde una didáctica tradicional, prescriptiva, las preguntas que realiza el estudiante están detrás de normas u órdenes impuestas por docentes autoritarios, es decir, las preguntas ya tienen sus respuestas, sin que estas surjan de la curiosidad de los educandos.

Por otra parte, Freire y Faundez (1985/2013) señalan que la fortaleza de un profesor está en el diálogo con los estudiantes, porque de esta manera se puede buscar la verdad en conjunto y dejar atrás la idea de que solo una persona tiene el conocimiento absoluto. De ahí que los autores mencionados indican que resulta necesario que los educadores tomen las dudas de los educandos como un desafío dentro del proceso educativo. Puesto que, si los estudiantes tienen la libertad de formular preguntas, los profesores podrán hacer una reflexión crítica sobre el tema consultado. Al contrario de lo indicado, cuando los profesores son autoritarios sienten temor en el momento en el que los estudiantes les plantean preguntas y, por lo tanto, en lugar de dar la libertad del uso de la pregunta, ellos limitan y reprimen la posibilidad de preguntar. Además, los docentes autoritarios al no permitir que los estudiantes pregunten limitan su expresión con el mundo, es decir, reprimen la pregunta y su ser (Freire y Faundez). En consecuencia, según los autores indicados, el temor que tienen los docentes cuando los estudiantes plantean preguntas no radica en el miedo a la pregunta, sino en el miedo a la respuesta que deben dar para dicha pregunta.

Por otro lado, en la educación, gran parte de los profesores son quienes ya traen consigo respuestas sin que se formule algún tipo de pregunta, es decir, que la enseñanza parte de una respuesta y no de una pregunta (Freire y Faundez, 1985/2013). Sin embargo, los autores plantean que únicamente a partir de las preguntas se puede obtener una respuesta, caso contrario, el saber que parte de una respuesta no da paso a la curiosidad en la enseñanza. Así pues, los autores arguyen que solo enseñando se aprende, además esta premisa resulta útil tanto para los educadores como para los educandos. Ahora bien, cuando el educando realiza

preguntas sobre un tema, resulta necesario que la respuesta que obtenga permita dar una explicación a su inquietud y no simplemente una descripción relacionada con lo preguntado. De tal modo que se encuentre una relación entre la palabra, la acción y la reflexión, puesto que, “lo importante es relacionar, siempre que sea posible, la pregunta y la respuesta con acciones que fueron realizadas o con acciones que pueden llegar a ser realizadas o que pueden volver a realizarse” (Freire y Faundez, p. 73).

1.2.2 La pedagogía de la pregunta en el rol docente-estudiante

En cuanto a la labor del docente en el aula, su rol parte de la problemática de formular preguntas con los estudiantes y construir las con ellos. En suma, en el aula el educador debe generar el hábito de cuestionarse en los educandos (Freire y Faundez, 1985/2013).

No obstante, cuando el docente no hace que los estudiantes se pregunten en el aula, sino que solo respondan a las inquietudes que él plantea, se puede decir que el rol que ejerce el docente es tradicional, ya que se considera el centro de la clase. Así, en investigaciones realizadas en Chile se indica que, si bien es vital la interacción en el aula, se suele dar mayor importancia a las acciones del docente cuando aborda el contenido escolar y en ocasiones, los llamados de atención del profesor son más trascendentales que el aprendizaje, de esta manera se devela el rol tradicional que cumple el educador en la formación de los ciudadanos (Reyes-Jedlicki et al., 2013).

En la misma línea, Valbuena-Cueto (2018) revela que el modelo pedagógico tradicional deviene en un rol docente excesivamente activo que controla las acciones del alumno y que provoca una actitud pasiva en sus estudiantes; en donde, las actividades de aprendizaje se limitan al uso del pizarrón por parte del profesor, que, además, son repetitivas y de poco interés para el alumno. De ahí que, el uso del método tradicional para la enseñanza sea un obstáculo para los educandos, puesto que se le impone “al estudiante a responder lo que el docente pregunta, sobre un tema específico, incluso en forma memorística, repetitiva y algunas veces incoherente con el contenido del texto, con la realidad o con el tema que se pretende enseñar” (Sagbini-Cabrera, 2015, p. 41).

Por su parte, los estudiantes deben preguntarse constantemente, esto implica que dentro del proceso educativo los educandos se cuestionen a diario, dado que, no se puede pasar de un día al otro sin haberse preguntado sobre un tema determinado (Freire y Faundez, 1985/2013). Añadiendo a lo anterior, una educación que parte de las preguntas se caracteriza por ser creativa y por estimular el asombro ante los problemas que surgen del conocimiento; al contrario de una educación de respuestas que no arriesga nada y no contribuye a estimular la capacidad de asombrarse (Freire y Faundez). Partiendo de estas posturas en cuanto al uso de las preguntas y respuestas dentro del aula, sin duda, se da paso a la búsqueda de una pedagogía de la libertad o de creación que por medio del riesgo busca un verdadero progreso en el conocimiento, aprendizaje y enseñanza (Freire y Faundez).

De igual manera, Sosa (2019) indica que el sujeto debe jugar un rol activo en el que esté constantemente preguntándose sobre asuntos que le causan angustia, lo cual le lleva a reflexionar, pensar y buscar nuevas respuestas para sus preguntas, y es así como obtendrá nuevos conocimientos para poder resolver diferentes problemas. Además, el autor indica que el sujeto es competente para organizar y construir sus conocimientos, de modo que, será capaz de obtener un aprendizaje significativo.

Según lo abordado por Bravomalo (2014) acerca de la pedagogía de la pregunta, el educador es el encargado de crear un clima de confianza que posibilite el debate en el aula, de modo que el estudiante pierda el miedo a manifestar sus ideas y por lo tanto pueda preguntar y cuestionarse. El mismo autor señala que, si bien la pregunta resulta útil para los estudiantes, también lo es para los docentes, puesto que, permite la reflexión sobre los temas abordados, y da pie a buscar las respuestas a los cuestionamientos realizados. Así pues, el acto de preguntarse debe estar inserto en nuestra vida para que no se pierda la capacidad de asombro, y, por tanto, esto ayudará a no perder la curiosidad en la vida, porque perder este deseo de preguntarse, a modo de metáfora implicaría morir (Bravomalo).

En la misma línea, Rosenberger y Goncalves-Marques (2017) sostienen que el eje central de la educación son las preguntas y no las respuestas, es decir, que el sistema educativo se debe oponer al modelo tradicional, en donde los profesores imparten sus clases sin crear un

UCUENCA

espacio para que sus estudiantes puedan cuestionar, reflexionar y ser críticos sobre los contenidos que son abordados. Así, Freire (1970/2015) manifiesta que la educación bancaria no permite el descubrimiento de los educandos, situación que se opone con la educación problematizadora, puesto que esta permite a los estudiantes reflexionar y descubrir la realidad en la que están insertos. Además, la educación al ser problematizadora debe buscar la liberación de los oprimidos y en palabras de Freire la educación constituye una búsqueda y un camino hacia la práctica de la libertad, es decir que, para llegar a la libertad se requiere de una educación que problematice, que cuestione la realidad y que permita la toma de conciencia del oprimido para liberarse y a su vez liberar al opresor. También, el autor menciona que se debe buscar una educación crítica y reflexiva que parta de la problematización de los hechos para cuestionar la realidad, en este caso, para que los educadores y educandos cuestionen la realidad actual. En la línea de lo mencionado, el autor plantea que una educación auténtica se genera con y desde el otro, es decir, un proceso en el que el docente sea un mediador y parta de las dudas y esperanzas de los estudiantes. De ahí que Freire sostenga que los educandos deban expresar su palabra y contarla al mundo para transformarlo, puesto que la toma de conciencia de ellos constituye un acto político. Así también, en palabras del autor la política y la educación deben ir en un mismo sentido en la búsqueda hacia la libertad, y no por sentidos distintos.

Resulta pertinente abordar las características que tiene la concepción bancaria de la educación que es expuesta por Freire (2002) puesto que al conocer en qué consiste se pueden buscar nuevos caminos en la educación, como puede ser una búsqueda por una educación problematizadora, crítica y reflexiva de la realidad. En cuanto a la relación del docente y el educando, por un lado, el docente es el encargado de “narrar” los contenidos y, por otro lado, el educando es quien los recibe. Mientras más información deposite el educador en sus educandos será mejor docente, y mientras los educandos más se dejen llenar de conocimientos serán mejores estudiantes (Freire). En este sentido, el pedagogo brasileño explica que la concepción bancaria de la educación se refiere a que los estudiantes reciben, almacenan y guardan los contenidos, como ocurre con el dinero en los bancos, para luego repetir dicha información transmitida por el docente. Del mismo modo, en la educación

bancaria, el educador es quien sabe, quien piensa, quien habla, quien actúa, quien escoge el contenido, y constituye el centro del proceso de la educación; y siguiendo esa lógica el educando es quien no sabe, quien escucha, quien no actúa, quien recibe y quien se acomoda al proceso de enseñanza, es decir, resulta ser un objeto pasivo de la educación (Freire).

1.3 Tipos y niveles de preguntas

En este apartado de presentarán siete clasificaciones sobre los tipos y niveles de preguntas considerando a Gómez-Francisco et al. (2019), Huck et al. (1976), Rosano (2015), Sagbini-Cabrera (2015), Ciardello (1998), Anijovich y Mora (2010) y Vázquez (2010).

1.3.1 Tipos de preguntas según Gómez-Francisco et al. (2019)

En cuanto a la **primera clasificación**, Gómez-Francisco et al. (2019) indican cuatro tipos de preguntas: la pregunta simple, la pregunta simple condicional, la pregunta creadora y la pregunta argumentativa. El primero denominado *pregunta simple* tiene como objetivo esclarecer conceptos y obtener información específica, pero no se agrega un conocimiento nuevo, es decir, que no se relaciona con un conocimiento previo, ni se añade más contenido, sino que esta pregunta solo busca obtener información en concreto. Ejemplo: ¿qué quiere decir...? El segundo tipo de pregunta expuesto por los autores es la *pregunta simple-condicionada* que permite aclarar un concepto relacionando la información con un conocimiento previo. Ejemplo: ¿qué semejanza existe entre la multiplicación y la división? El tercer tipo se conoce como *pregunta creadora* y permite incrementar el conocimiento personal y del conjunto de los estudiantes con la ayuda del docente. Ejemplo: ¿qué opinan de los tipos de animales que aprendimos? ¿Existen más? El cuarto tipo de pregunta de acuerdo a los autores corresponde a la *pregunta argumentativa* que tiene como objetivo refutar o poner en duda la postura de otra persona. Ejemplo: ¿cómo puedes demostrar que Cuenca es una de las ciudades más turísticas del Ecuador?

1.3.2 Tipos de preguntas según Huck et al. (1976)

Por lo que respecta a la **segunda clasificación** de los tipos de preguntas existen diferentes tipos y niveles de estas que son los siguientes: preguntas de memoria, preguntas de

comprensión, preguntas de interpretación, preguntas de aplicación, preguntas de análisis, preguntas a nivel de síntesis y preguntas a nivel de evaluación (Huck et al., 1976, como se citó en Polanco-Hernández, 2004).

En cuanto a las *preguntas de memoria*, se pueden plantear interrogantes sobre lugares, personajes e incluso sobre cuentos y poesías leídas, que ayudan a recordar y a describir lo aprendido con anterioridad. Ejemplos: ¿quién? ¿dónde?

Por lo que respecta a las *preguntas de comprensión*, estas buscan que los estudiantes reproduzcan una idea de forma distinta a la realizada con anterioridad. Las respuestas a estas preguntas se pueden representar mediante un dibujo o una dramatización. Ejemplo: ¿qué sucedió cuando la hormiga se quedó sin comida para el invierno?

Acerca de las *preguntas de interpretación*, estas invitan a que los estudiantes busquen información que vaya más allá de lo explícito, de forma que puedan organizar y comparar la información que ya tienen con otra. Ejemplo: ¿por qué es necesario hacer ejercicio?

En relación con las *preguntas de aplicación* estas posibilitan que los estudiantes pongan en práctica lo aprendido a una situación nueva. Así mismo, se puede aplicar el conocimiento a una la resolución de problemas. Ejemplo: ¿cómo puedes hacer...?

Por lo que se refiere a las *preguntas de análisis*, estas se realizan utilizando el razonamiento inductivo o deductivo, es decir, razonar a partir de lo particular a lo general y de lo general a lo particular. En este nivel de preguntas los estudiantes pueden presentar dificultades por la complejidad de las preguntas, por lo que se puede pedir a los estudiantes que realicen comparaciones. Se pueden plantear preguntas partiendo de las expresiones: ¿cuántos? ¿por qué?

El siguiente punto se refiere al *nivel de síntesis*, este permite que los estudiantes expresen en sus palabras y de forma concreta la información. Ejemplo: en conclusión, ¿de qué trata el cuento?

Finalmente, en el nivel de *evaluación* se busca que los estudiantes expresen sus ideas frente a lo que se les presenta. Ejemplo: Responder a una evaluación con preguntas abiertas.

1.3.3 Tipos de preguntas según Rosano (2015)

Por otra parte, la **tercera clasificación** de los tipos de preguntas corresponde a Rosano (2015) que sostiene que en el aula se formulan diferentes tipos de preguntas que tienen diferentes características y en ocasiones suelen ser mixtas (abiertas y cerradas). Por un lado, el autor indica que las *preguntas cerradas* buscan una sola respuesta, ya sea correcta o incorrecta. Además, en el aula los estudiantes tratan de acertar a la respuesta que su maestra espera que contesten, es decir, la respuesta correcta. Por ejemplo, estas preguntas se pueden responder en el aula con las palabras “sí y no”. Por otro lado, las *preguntas abiertas* contribuyen a una mayor participación por parte de los estudiantes, ya que no se limitan a una respuesta de “sí y no”. Así, se pueden plantear preguntas como ¿qué piensan sobre...? ¿qué opinas ...?

1.3.4 Tipos de preguntas según Sagbini-Cabrera (2015)

Ahora bien, la **cuarta clasificación** de los tipos de preguntas corresponde a la pregunta evaluativa y de acuerdo a Sagbini-Cabrera (2015) esta pregunta se caracteriza por permitirle al docente conseguir respuestas que le aseguren una construcción de argumentos e ideas en sus alumnos, lo primordial de estas preguntas es valorar, o acreditar elecciones.

1.3.5 Tipos de preguntas según Ciardello

Por otro lado, resulta necesario plantear preguntas para mejorar los conocimientos y cuando los alumnos se enfocan en las ideas centrales y en las conexiones entre estas pueden reflexionar y obtener un pensamiento crítico sobre los temas que se enseñan en el aula (Ciardello, 1998, como se citó en Sagbini-Cabrera, 2015). De esta manera, el autor propone una **quinta clasificación** de los tipos de preguntas como son las preguntas de memoria, pensamiento convergente, pensamiento divergente y evaluativas.

La memoria: a este tipo de preguntas se puede dar la respuesta a partir de libros, artículos o internet, las más comunes empiezan con palabras como: “¿Qué?” “¿Quién?” “¿Dónde?” “¿Cuándo?”.

Pensamiento convergente: son preguntas que evidencian un análisis en el conocimiento dado, en donde se busca explicar, obtener relaciones o comparar, como por ejemplo “¿Cómo?” “¿Por qué?” “¿En qué forma?”.

Pensamiento divergente: se da a partir de la libertad para elaborar propias opiniones u obtener una perspectiva nueva sobre el tema dado, en donde dichas preguntas ayudan a los estudiantes a anunciar, deducir o reconstruir, son preguntas como por ejemplo “Si... ¿entonces?” “¿Cómo podría...?” “¿Cuáles son las posibles consecuencias?” “Imagina...”.

Preguntas evaluativas: se distinguen por la capacidad de organizar las ideas y calidad de los juicios, en donde se puede defender las opiniones; estas preguntas se formulan de la siguiente manera “¿Justifica por qué?” “¿Qué piensas sobre...?” “¿Cuál es tu opinión en torno a...?”

1.3.6 Tipos de preguntas según Anijovich y Mora (2010)

Anijovich y Mora (2010) indican la **sexta clasificación** en donde se proponen varios tipos de preguntas como las siguientes: las preguntas sencillas, las preguntas de comprensión, las preguntas de orden cognitivo superior, las preguntas metacognitivas, y las preguntas cerradas o abiertas.

Las preguntas sencillas: son aquellas preguntas en las que se obtienen respuestas cortas, por lo que, este tipo de preguntas limitan al docente y al alumno para que se adquiera el diálogo en el aula.

Las preguntas de comprensión: son aquellas preguntas en donde es necesario procesar la información dada para que los alumnos piensen, indaguen, busquen, relacionen y clasifiquen la información para poder encontrar o elaborar sus respuestas.

Las preguntas de orden cognitivo superior: son aquellas preguntas que buscan respuestas en donde se necesita analizar y evaluar críticamente.

Las preguntas metacognitivas: son preguntas que ayudan a los alumnos a pensar sobre cómo están aprendiendo, en donde deben cuestionarse cómo resolver sus tareas, reconocer sus fortalezas y debilidades para saber qué deben reforzar.

Así mismo, Rosano (2015) concuerda con Anijovich y Mora quienes indican que existen *preguntas cerradas o abiertas*, en donde las *preguntas cerradas* ayudan a certificar alguna idea u opinión, sin embargo, las *preguntas abiertas* ayudan a construir conocimientos a los alumnos y hacen que ellos aprendan a pensar de una forma más crítica.

1.3.7 Tipos de preguntas según Vázquez (2010)

Finalmente, la **séptima clasificación** corresponde a Vázquez (2010) quien señala que debe existir un control de comprensión, para que las preguntas y las respuestas permitan saber al otro la información conocida por la otra persona. Además, plantea los siguientes tipos de preguntas: preguntas de sondeo, preguntas terapéuticas, preguntas mayéuticas, preguntas no-preguntas, preguntas-gatillo, preguntas-eco, preguntas provocativas y preguntas-teatrales. Véase la tabla 1.

Tabla 1

Clasificación de los tipos de preguntas según Vásquez (2010)

Clasificación de los tipos de preguntas

Tipos de preguntas	Definición	Ejemplos
Preguntas de sondeo	son preguntas que se realizan para saber los conocimientos de los demás sujetos o aprendices.	¿Me podrías dar un ejemplo sobre eso?
Preguntas terapéuticas	son aquellas preguntas que tienen el objetivo de ayudar con el ambiente del aula y contribuyen a que la clase marche con las expectativas acordadas.	¿Qué les parecieron las actividades que realizamos hasta ahora?
Preguntas mayéuticas	orientan a los educandos a buscar por ellos mismos la verdad sobre un tema.	¿Por qué crees que ocurre esto?
Preguntas no-preguntas	se caracterizan por informar, más no profundizan sobre un tema.	¿Cuántas provincias tiene el Ecuador?
Preguntas-gatillo	se caracterizan por comenzar un diálogo en el aula.	¿De qué te imaginas que tratará la clase?
Preguntas-eco	son preguntas que ayudan a ganar tiempo y a reflexionar sobre los temas abordados.	¿Por qué esto es importante?
Preguntas provocativas	se caracterizan por alegrar el ambiente laboral y ayudan a despertar el interés por quienes no prestan atención.	Cuando ves este plan, ¿qué te entusiasma?
Preguntas teatrales	son aquellas que señalan desconocimiento o sorpresa.	¿Qué creen que puede pasar después?

Elaboración de los autores del trabajo, tomando como base a (Vásquez, 2010).

CAPÍTULO 2

LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL AULA

En este capítulo se abordará el imaginario de los docentes sobre la participación de los estudiantes, para luego dar a conocer las diferentes formas de participar de los estudiantes y su distinción de la participación activa.

2.1 El imaginario del docente sobre la participación de los estudiantes

Con respecto a la concepción acerca de la participación de los estudiantes, en un estudio realizado, una docente afirma que desde su perspectiva los estudiantes participan cuando leen, juegan y atienden a la clase (Rosano, 2015). Además, según el autor mencionado, otra forma que se concibe como participación resulta cuando los estudiantes toman parte en eventos, actos deportivos, culturales y sociales. De igual manera, desde la mirada docente se considera que los estudiantes podrán participar cuando salgan del mundo de la niñez y entren en el de los adultos. En la línea de lo mencionado, el autor menciona que desde la perspectiva de los docentes se considera que generalmente la participación de los estudiantes está ligada a la elección de representantes estudiantiles que debe ser delegada. Sin embargo, en el mismo trabajo se señala también que esta forma de actuar en la escuela proviene de la participación adulta, en la que la edad constituye un limitante para participar, pues desde esta visión, mientras mayor edad tengan los niños su capacidad para actuar será mejor. De acuerdo a lo expresado anteriormente por Rosano, Quintero y Gallego-Henao (2016) concuerdan en que desde la concepción docente la participación de los estudiantes guarda estrecha relación con la edad que tengan los estudiantes, pues se afirma que, tanto la condición etaria como el año de básica, constituyen aspectos fundamentales para la promoción y el reconocimiento de la participación.

También, según los autores referidos, desde la visión de los educadores los estudiantes participan cuando expresan sus opiniones, conocimientos e inquietudes. Así mismo, se recomienda a los docentes que se promueva la participación como un espacio de reconocimiento de las demás personas que tienen distintas capacidades y posibilidades, más

no se recomienda que la participación se limite a acciones como el votar o socializar los conocimientos previos en el aula (Quintero y Gallego-Henao, 2016).

Así mismo, conviene señalar las palabras de Reyes-Galicia (2021) quien expresa lo siguiente:

los docentes tienen un gran compromiso y responsabilidad, puesto que de algún modo recae en ellos el bienestar de la sociedad, y es por eso deben poseer un conocimiento amplio, sobre todo tener dominio sobre el arte de enseñar, garantizando así el aprendizaje, al mismo tiempo que forman a los individuos como buenos ciudadanos.
(p. 8)

En definitiva, desde la concepción de los profesores se considera que la edad de los estudiantes es relevante para que tengan una mayor participación, además de esto, el docente autoritario puede llegar a limitar la participación de los estudiantes. Sin embargo, los educadores son los responsables de motivar a los educandos para que sean partícipes del proceso educativo en donde se tenga en cuenta su voz y sus acciones.

2.2 Las formas de participación de los estudiantes

Acerca de la participación de los estudiantes resulta pertinente dar a conocer una investigación que tuvo como propósito abordar el tema de la participación de la infancia en la vida estudiantil, la cual se realizó en dos escuelas ecuatorianas, en donde se reveló que en la participación la última palabra la tienen profesores y autoridades, de modo que no se da respuesta a las aspiraciones (actividades sociales) y reclamos (derechos) de los niños (Rosano, 2016). Es así que, se evidencia que la participación de los niños es menor a la de los docentes y autoridades escolares. Del mismo modo, esta investigación cualitativa indica que las maestras sí quieren que las estudiantes participen, pero el problema es que no hay una idea clara de en qué consiste la participación, ya que las organizaciones estudiantiles, del aula y del centro escolar, siguen mayormente criterios adultos y no los criterios de los estudiantes (Rosano, 2015).

Concordando con Rosano (2015), Liebel y Saadi (2012) indican que la participación de los niños constituye un objetivo a alcanzar a nivel mundial, por ello se debe reflexionar sobre hasta qué punto se toma en cuenta y se respeta la misma para la toma de decisiones en la vida. Por este motivo, los autores señalan que la participación debe ser entendida como un derecho de la niñez, puesto que el ser humano requiere de la interacción con los demás, es decir, las personas necesitan de la participación para ejecutar diversas acciones en la sociedad. En este sentido, se ha visto que en la vida cotidiana se otorga una mayor importancia a la participación de los adultos dejando de lado la voz y los intereses de los niños. Por consiguiente, Liebel y Saadi sostienen que resulta necesario que se de la misma importancia e igual valor a la participación de niños y adultos, dado que todos forman parte de una misma sociedad y por lo tanto sus intereses y necesidades son importantes para ejecutar acciones e influir en la vida cotidiana. De allí que, los autores señalados anteriormente mencionan que la participación puede darse en diversos ámbitos de la vida como, por ejemplo, el familiar, público, social, económico y refiriéndose al tema abordado en el presente escrito, la participación se da en el ámbito educativo.

De igual importancia son los estudios previos realizados por García-Rangel et al. (2014) que indican que la participación de los estudiantes se genera a través de interrogantes que son guiados por la docente, y en la misma línea de lo mencionado Quintero y Gallego-Henao (2016) sostienen que el adulto es quien posibilita la participación de los estudiantes y por lo tanto el docente es el que tiene mayor participación en el aula. En la línea de lo mencionado, un estudio realizado en México por Pérez-Galván y Ochoa-Cervantes (2017) tuvo como propósito realizar prácticas de participación para contribuir en la formación de la ciudadanía activa, y se encontró que las formas de participar en el aula son, en primer lugar, levantar la mano (26%), seguido de actividades escolares (24%) y dar una opinión (23%). De esta forma, se evidencia que los estudiantes tienen un bajo nivel de participación, debido a que los escolares consideran dar una opinión como último lugar dentro de la concepción de participación.

En la misma línea de lo mencionado, Pérez-Galván y Ochoa-Cervantes (2017) mencionan que se podría implementar la herramienta metodológica del Aprendizaje Servicio (aps) que permite vincular el aprendizaje de los estudiantes con el servicio comunitario, de forma que se incentive y se dé relevancia a la participación de los niños como un mecanismo que los reconoce y ubica como actores activos en la educación. Así mismo, la participación de los niños es de suma importancia, ya que a partir de la misma se les brinda la confianza en sí mismos para que puedan tener voz propia, de modo que manifiesten sus necesidades e intereses (Apud, 2001, como se citó en Pérez-Galván y Ochoa-Cervantes).

Por lo que respecta al marco legal ecuatoriano, en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, se menciona que “el docente debe estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2017, art. 185). Así mismo, el Ministerio de Educación (2016) en el Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria menciona que se fomentará una metodología centrada en la actividad y participación de los estudiantes que favorezcan el pensamiento racional y crítico, es decir, que desde las políticas planteadas por el estado se busca fomentar la participación de los estudiantes en el aula.

Existen distintas formas en las que los estudiantes pueden participar, entre estas Sánchez-Cánovas (2013) destaca diferentes tipos de participación en el siglo XXI, como la participación como acción social, la participación educativa y la participación activa y comunidad.

En cuanto a la *participación como acción social* es preciso señalar en primer lugar que la participación se entiende como la capacidad de tomar decisiones por nosotros y por aquello que nos concierne. Es así que, este tipo de participación se genera cuando a partir de las aportaciones individuales de cada persona se puede colaborar de forma colectiva.

Por lo que respecta a la *participación educativa* Sánchez-Cánovas (2013) distingue dos visiones sobre este tipo de participación. Por un lado, se la puede entender como aquella en la que las funciones de la institución están descentralizadas, es decir, que los maestros

UCUENCA

cumplen una función, los estudiantes otra y de igual forma las demás personas que conforman el centro educativo. De ahí que, el autor indique que esta forma de actuar no fomenta la participación colectiva, puesto que no se trabaja en las relaciones personales del centro y solo se trabaja por sectores. Por otro lado, la segunda visión que destaca el autor sobre la participación educativa resulta cuando ésta nace de la democracia para buscar una mejor convivencia en el centro educativo, y, además, está enfocada en trabajar la gobernabilidad y la relación personal de quienes conforman la institución por medio de la toma de decisiones colectivas.

En lo que refiere a la *participación educativa y comunidad* Sánchez-Cánovas (2013) sostiene que dentro de los miembros de la comunidad educativa debe desarrollarse un sentido de pertenencia al lugar en donde conviven, de modo que, cada miembro se sienta parte y esté comprometido con la comunidad. No obstante, el autor señala que para construir el sentido de pertenencia resulta necesario desarrollar ciertas competencias dentro de la escuela, como el aprendizaje de la democracia y los derechos humanos; y al aprendizaje de hacer juicios críticos y deliberar. El primero permitirá reconocer la dignidad que tiene cada persona y el segundo contribuirá en la comprensión de puntos de vista pensados de forma crítica, así como en la emisión de juicios (Sánchez-Cánovas).

Ahora bien, existen cuatro clases de participación: simple, consultiva, proyectiva y metaparticipativa.

- 1) Simple: los niños y las niñas son meros espectadores o ejecutantes pasivos dentro del proyecto;
- 2) consultiva: en que se les pregunta a los infantes su opinión respecto de algún asunto en concreto;
- 3) proyectiva: los nna [niños, niñas y adolescentes] se convierten en agentes activos que intervienen en el desarrollo de todo el proyecto diseñándolo, planeándolo y ejecutándolo, y

4) metaparticipativa: en la que los propios niños y niñas generan nuevos espacios y mecanismos de participación. (Trilla y Novella, 2011, como se citó en Pérez-Galván y Ochoa-Cervantes, 2017, p. 187)

Rosano (2015) al respecto de la participación indica que esta puede ser entendida como un camino para tomar decisiones, que, a su vez, se convierten en acciones. Añadiendo a lo anterior, el autor indica que la participación de los niños es un derecho. En conclusión, la participación de los estudiantes ha sido limitada por la de los adultos, quienes en ocasiones son los encargados de permitirles participar, de modo que la opinión de los estudiantes no se tiene en cuenta y se limita a escuchar lo que dicen los adultos o autoridades sin dar su punto de vista sobre sus intereses. Sin embargo, resulta pertinente indicar que los estudiantes deben participar de forma activa dentro de la comunidad.

2.3 La participación activa de los estudiantes

Argentina-Mejía et al. (2017) mencionan que “la participación activa es aquella que se caracteriza por la participación espontánea o voluntaria del alumno que va acompañada de saberes que le otorgan confianza de poder participar durante el desarrollo de determinada clase” (p. 14). De igual manera, las autoras indican que la participación activa debe ser un momento de placer para los estudiantes y la educación que reciben debe partir de sus necesidades para conseguir aprendizajes significativos. En la misma línea, Prieto-Parra (2005) indica que la participación activa de los estudiantes se da a partir de la práctica de la comunicación y la reflexión, lo que permite a los educandos conocerse y construirse como personas críticas y emancipadas.

Además, según Nieto-Cano y Portela-Pruaño (2008) la participación activa de los estudiantes se genera a partir de su intervención en la toma de decisiones. Por este motivo, se espera que los estudiantes adquieran el protagonismo que merecen y puedan aportar con su punto de vista para la mejora de la calidad educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Por su parte, Meirieu (2013/2016) al respecto de la participación activa

de los estudiantes indica que “si uno quiere que los alumnos participen de forma dinámica de una actividad de aprendizaje, hay que asegurarse de que lo que se les pide sea algo accesible para ellos” (p. 47). En definitiva, el autor sostiene que para que el estudiante aprenda debe estar activo, pero este proceso no se reduce a ejecutar ejercicios o a la elaboración de materiales por parte del educando, sino que se requiere despertar su actividad mental.

Para terminar, la participación activa de los estudiantes debe ser voluntaria y resulta necesario que ellos tomen decisiones que partan de su reflexión, de modo que puedan expresar sus ideas a los demás para que de esta forma los educadores y los educandos puedan construir conocimientos.

2.4 La comunicación y el diálogo como forma de participación

Según Candelas (2011) los estudiantes pueden participar mediante el uso de las preguntas y a través de la conversación con los adultos construyen la información y manifiestan su opinión a los demás. Además, el autor sostiene que los educandos interactúan y participan en la sociedad al comunicar las preguntas que tienen, porque las inquietudes son un aporte fundamental para la relación con los demás.

De acuerdo a Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez (2012) en el aula los estudiantes conversan, realizan preguntas y las responden. De allí que exista una persona encargada de preguntar y otra de responder, acción que se realiza a través del diálogo. Por lo que, en palabras de los autores, resulta necesario crear un espacio en el que los estudiantes puedan pensar, cuestionar y comunicar sus ideas mediante el uso del lenguaje. Además, las preguntas son la base de la comunicación, y por medio del diálogo permiten la comprensión de lo que se desea manifestar, de modo que mediante el uso de la palabra los estudiantes pueden participar en el aula (Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez).

Por otra parte, Carbonell-Sebarroja (2015) sostiene que el lenguaje es el medio para conseguir acuerdos. Debido a que, por medio del diálogo se puede incorporar la pregunta y la reflexión, de manera que se va forjando la competencia comunicativa entre los disensos y

consensos. En la línea de lo mencionado “aprender está relacionado con la elaboración de una conversación cultural, (...) conectando con las preguntas que dieron origen a los problemas que abordamos y con los interrogantes que los sujetos se plantean sobre sí mismos y el mundo” (Hernández y Ventura, 2008, como se citó en Carbonell-Sebarroja, p. 223). De la misma manera, Carbonell-Sebarroja señala que las preguntas proponen diferentes desafíos, las cuales llevan a situaciones problemáticas que ayudan al sujeto a preguntarse sobre sí mismo y sobre el mundo que le rodea, en donde las preguntas que se realiza le lleva a despertar distintos intereses y curiosidades que le conducen a organizar las ideas de una mejor manera. Además, el autor indica que la curiosidad es una habilidad propia del ser humano que se desarrolla en la infancia, es por eso que los niños sienten curiosidad por la vida cotidiana.

Por un lado, Vargas y Guachetá (2012) sostienen que el diálogo tiene un orden en donde se realiza un cambio de preguntas y respuestas, es por eso que el diálogo o la conversación es el arte de preguntar que se propone como un recurso pedagógico en el que se despliegan varias preguntas. De modo que, por medio del diálogo las personas pueden participar dentro de una conversación y plantear y responder preguntas. Por otro lado, Kaplún (1998) señala que existe un término específico para el diálogo o conversación que es la “empatía”, es por eso que el autor indica que “esta es una palabra clave en comunicación; está en la base misma de la comunicación. La eficacia de la comunicación depende de la capacidad empática del comunicador” (p. 99). Ahora bien, el autor sostiene que es relevante preguntarse a sí mismos, y conocer qué queremos decir y a partir de aquí buscar un punto de equilibrio.

En suma, las preguntas son esenciales para establecer el diálogo con los otros, puesto que permiten una comunicación fluida entre pares en donde escuchar y respetar las opiniones de los demás es de suma importancia, porque la empatía constituye la base de la comunicación y permite que las personas formulen y respondan a sus inquietudes.

2.5 El docente como mediador para motivar la participación de los estudiantes

Según Obando-Arias (2021) el papel del docente es guiar a los estudiantes en la construcción del conocimiento, de modo que en la búsqueda de la verdad participen de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se deje atrás la visión de que los educandos sean receptores de contenidos. Esta visión en la que los estudiantes son pasivos y aceptan los contenidos fue abordada en páginas anteriores cuando se explicó en qué consiste la *educación bancaria*.

En palabras de Sagbini-Cabrera (2015) la educación “requiere de un docente auténtico, creativo, comprometido, con un poco de ingenio y destreza intelectual y una dosis de interés y buena voluntad” (p. 40). En la línea de lo mencionado, Argentina-Mejía et al. (2017) sostienen que el papel del docente es fundamental dentro del proceso educativo, puesto que orienta a las generaciones futuras y en ciertas ocasiones, la función que cumple el educador en el aula determina el éxito o fracaso de los educandos. Además, las autoras indican que si bien las instalaciones, los edificios y el material didáctico son importantes en la educación, también se requiere de un docente que anime y motive a los educandos, caso contrario, todos los recursos materiales no ayudarán en el proceso educativo.

Así mismo, el docente es clave para guiar y alentar a los estudiantes en el camino de la educación y en el de la participación (Argentina-Mejía et al., 2017). Las autoras mencionan que el educador es el encargado de fomentar la participación activa de los estudiantes cuando se construyen los conocimientos, de modo que los aprendizajes que se adquieran sean guiados con estrategias que motiven a los estudiantes en las clases. De igual modo, así como los recursos materiales en la educación son importantes, la preparación del docente sin duda lo es, de manera que, los educadores estarán capacitados para emplear técnicas que fomenten la participación activa de los estudiantes al momento de construir conocimientos, para así desarrollar nuevas habilidades y permitir la reflexión, la escucha y la creatividad en la enseñanza (Argentina-Mejía et al.). Añadiendo a lo anterior, las autoras señalan que el docente para motivar a los estudiantes debe tener en cuenta las diferencias individuales de sus alumnos, como, por ejemplo, al momento de enviar las tareas el educador debe tomar en

cuenta las diferencias de los educandos. No obstante, el docente debe fomentar la participación de los estudiantes independientemente de los rasgos de personalidad que presenten y de su edad.

En la misma línea de lo mencionado, la motivación que realiza el docente para la participación en el aula influirá en la forma de comportarse de los estudiantes, por lo que a continuación se presentará el siguiente tipo de conductas que pueden tener los educandos:

- 1- Existen estudiantes que están motivados y que no requieren de mucha estimulación por parte del docente, pues siempre están predispuestos a realizar lo que el docente les solicita.
2. Existen estudiantes que necesitan ser motivados dentro y fuera del aula para que de esa forma puedan concentrarse en las actividades que realizan.
3. Por otro lado, existen estudiantes que se encuentran en la mitad de las dos conductas presentadas anteriormente, es decir, que los estudiantes se encuentran en equilibrio en lo que respecta a su motivación.
4. Existen alumnos que no se emocionan por los recursos que ocasionan motivación en otros alumnos, y por lo general estos estudiantes provienen de clases sociales muy bajas o muy altas. Para estos alumnos lo que le motiva a la mayoría no tienen algún sentido en el mundo real. Por esta razón, la motivación en los estudiantes se complica debido a los distintos niveles culturales, sin embargo, el docente puede ayudarlos creando situaciones en el aula en donde los educandos se vean en igualdad de condiciones.
5. Los alumnos que son fáciles de motivar son llamados “fuego de paja”, los cuales se entretienen fácilmente o se distraen por cualquier motivo. (Néricsi, 1973, como se citó en Argentina-Mejía et al., 2017)

Por otra parte, León (2014) sostiene que un docente mediador es aquel que “propicia espacios de interrelación, intercambios de conocimientos de diálogo y de apertura, donde él y el aprendiente son partícipes activos del proceso pedagógico” (p. 10). Concordando con lo anterior indicado, Obando-Arias (2021) indica que el papel del docente es guiar a los estudiantes para que participen de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

UCUENCA

Argentina-Mejía et al. (2017) aluden que la participación efectiva de los alumnos, tanto en el proceso educativo, como en el mundo cotidiano en el que se desarrollan implica una gran importancia, pero se evidencia que por diversos elementos la participación no se presenta con la frecuencia y con la calidad en la que se desea o se espera. Así pues, las autoras señalan que las instituciones educativas experimentan la falta de participación en las escuelas, lo que es alarmante, ya que su misión es formar nuevas generaciones, por este motivo se requiere la intervención de los docentes para motivar a los estudiantes a que sean partícipes del proceso educativo.

Asimismo “la participación es un acto voluntario, racional y pertinente de intervención en los procesos de toma de decisiones” (Servat, 2005, como se citó en Argentina-Mejía et al., 2017, p. 11). No obstante, en un ambiente autoritario se dificulta el propósito de participar, dado que, los estudiantes se van familiarizando y acostumbrando a no ser participativos, pues los niños y adolescentes estando inmersos en esta educación tienden a repetir las conductas “autoritarias” (Argentina-Mejía et al.). De esta forma, las autoras manifiestan que el docente constituye una pieza fundamental que motiva y contagia a sus alumnos para poder llevar a cabo los objetivos y la participación de cada uno de ellos. Por último, se menciona que el profesor es el mediador de la participación activa en el desarrollo educativo de los estudiantes, pues es quién debe preparar y desarrollar cada uno de los recursos que causen motivación en la clase (Argentina-Mejía et al.).

CAPÍTULO 3

EL USO DE LAS PREGUNTAS COMO MEDIO DE PARTICIPACIÓN EN EL AULA

En este capítulo se indicará cómo se puede aprender a formular preguntas dentro del aula y cómo por medio de la curiosidad y de escuchar se pueden plantear preguntas, todo esto desde la perspectiva de diversos autores que han investigado sobre la temática del trabajo de titulación.

3.1 Aprender a formular preguntas en el aula

Brailovsky y Menchón (2012) señalan que las preguntas revelan la postura y el conocimiento de quienes preguntan y dan una respuesta en el aula. Además, los autores mencionados señalan que el preguntar en clase es

una práctica muy frecuente en cualquier nivel de enseñanza. Los docentes preguntan para indagar saberes previos, para evaluar, para abrir un diálogo, o a veces incluso para ser irónicos y poner en evidencia lo que los alumnos no saben. Los estudiantes, por su parte, preguntan para aclarar sus dudas y para mostrarse participativos (una demanda históricamente novedosa hacia el alumno de estos tiempos), entre otras cosas. (p.69)

De esta manera, los autores mencionados indican que el acto de preguntar no solamente es un acto de lenguaje, sino más bien constituye una posición propia de las ideas que posee cada persona, el acto de preguntar es una de las pautas que se mantienen en el aula para que los estudiantes den a conocer sus inquietudes respecto al tema que se aborde en clase.

Según Zárate (2015) la pregunta es un enunciado interrogativo en el que la persona que formula una pregunta espera obtener una respuesta de la persona que la responde. Además, la autora sostiene que la pregunta es uno de los recursos más antiguos en el desarrollo del pensamiento y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, a pesar de su importancia y de su uso cotidiano, no existe una teoría sobre las preguntas, mas sí una

UCUENCA

pedagogía de la pregunta que fue explicada en el primer capítulo. En esta línea, el acto de preguntar según Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez (2012) implica formular preguntas que sean pertinentes y que surjan a partir del asombro o que traten de llegar a este. Debido a que, a partir del mismo pueden surgir diferentes tipos de preguntas dependiendo de los objetivos que se tengan para formularlas. Además, según los autores mencionados, el acto de preguntar guarda relación con los conocimientos previos y con los conocimientos nuevos, es decir, que al preguntar se compromete lo que se sabe con lo que se desea saber. Así pues, los autores indican que no basta con formular una sola interrogante para llegar al proceso de comprensión, sino más bien, se deben formular diferentes tipos de preguntas para llegar a este proceso, como, por ejemplo, las mencionadas en el capítulo uno: preguntas creadoras, preguntas de comprensión, preguntas de análisis, preguntas de orden cognitivo superior, preguntas metacognitivas y las preguntas abiertas.

En la misma línea, Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez (2012) indican que, en una situación dialógica se puede aprender a formular preguntas en conjunto con los demás para llegar a la comprensión de lo que sucede a través de la búsqueda del saber. De modo que, el planteo de preguntas constituye un ejercicio que se puede realizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, “debemos recordar que las preguntas son importantes, y cómo tal debemos tratarlas” (Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez, p. 115). Del mismo modo, según Rojas y Joglar (2017) en las últimas décadas se han realizado investigaciones acerca del papel de las preguntas en la educación en donde se ha visto que el docente ha tenido un papel protagónico. Sin embargo, actualmente, surge la necesidad de que los estudiantes formulen preguntas que permitan construir los saberes y desarrollar el pensamiento crítico. De ahí que las autoras indiquen que el asombro y el plantear preguntas han posibilitado la construcción de conocimientos a lo largo de la historia.

Candelas (2011) indica que para dar respuesta a una pregunta se cuenta con dos opciones: dar una respuesta prefabricada o buscar una respuesta en conjunto con los demás. No obstante, el autor sostiene que se debe tener cuidado con la respuesta que se expone, tanto en el contenido como en la forma en la que se enuncia. Por este motivo, para responder una

pregunta resulta importante que sea elaborada con la opinión de los demás para llegar a una comprensión más profunda de la misma, y en el aula se puede considerar las ideas de los educandos para responder a la interrogante planteada. Además, Fairstein y Carretero-Rodríguez (2001) indican que en el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta fundamental abrir espacios en los que los estudiantes puedan formular y tratar de responder a sus inquietudes. De igual manera Vargas-Guillén y Guachetá-Gutiérrez sostienen que se puede dar una nueva organización en el acto de preguntar, dado que por lo general esta acción está ligada al rol del docente, por ello, se requiere que los estudiantes puedan plantear sus inquietudes sobre los temas que se abordan en el aula y formular preguntas al educador y entre sí. Así, en palabras de los mismos autores, los estudiantes reflexionarán sobre el por qué y para qué se pregunta.

Por otro lado, López et al (2014) mencionan que aprender a plantear preguntas de manera correcta es importante pues, de esta manera se puede crear una relación dialógica permanente entre educando-educador y viceversa. También, los mismos autores indican que preguntar beneficia al desarrollo de la clase, debido a que permite un intercambio simultáneo de preguntas que dan origen al conocimiento. Además, López-Aymes (2012) señala que los educandos pueden aprender en un buen clima escolar donde sus opiniones sean respetadas, dado que lo anterior mencionado afectará de manera positiva o negativa a su autoestima y participación. En este sentido, el valor del respeto se visibilizará cuando ellos formulen preguntas y las respondan en el aula. Además, según Argentina-Mejía et al. (2017) para que exista la participación en el aula se requiere de una actitud favorable por parte de los estudiantes. También las autoras indican que resulta importante recordar que existen factores como la personalidad que influyen en la participación de los estudiantes, por ello no se debe olvidar que cada persona cuenta con rasgos diferentes que inciden en su comportamiento. Del mismo modo, López-Aymes (2012) menciona que los educadores deben emplear estrategias que permitan a los educandos desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, de tal modo que se conviertan en personas indagadoras que perfeccionen su pensamiento. Por este motivo, es relevante que ellos aprendan a formular y logren identificar los tipos de preguntas que podrían emplear para plantearlas (López-Aymes).

Ahora bien, López-Aymes (2012) sostiene que las “buenas preguntas” permiten perfeccionar y desarrollar el aprendizaje, por lo que resulta beneficioso saber qué tipo de preguntas son las apropiadas para cada tipo de saberes, de esta forma, se enseña a que los estudiantes consigan relacionar los conocimientos previos con sus experiencias, planteen sus preguntas y construyan su aprendizaje. Por otra parte, Bargalló y Tort (2006) señalan que mientras más preguntas realice una persona más conocimiento genera, además, estas pueden formularse a partir de la observación y son relevantes, dado que posibilitan un intercambio en la teoría, ya que al formular nuevas preguntas se puede comprender y dar una explicación a los fenómenos del mundo que nos rodea. Las autoras mencionadas indican que

las preguntas significativas de la ciencia surgen del diálogo entre la teoría y los fenómenos observables, y permiten explicitar, escrutar y cambiar el estado de la teoría. Así, una manera de evitar que la comprensión en un área sea limitada, incompleta o incorrecta, es realizar un constante esfuerzo para identificar y plantear nuevas cuestiones o preguntas. (p.64)

Según Morón-Moreno (2015) diseñar y formular “buenas preguntas” resulta una técnica adecuada para tratar de cambiar la visión y acción educativa en la que la metodología empleada en el aula se centra en recitar y memorizar, para sustituirla por acciones como discutir, interrogar y reconstruir. Lo anterior indicado se relaciona con lo expuesto en páginas anteriores donde se explicaba que en la educación tradicional no se cuestiona el conocimiento y únicamente el estudiante lo recibe, sin embargo, al formular preguntas se puede construir el mismo con base en la reflexión que se dé en el aula. También, es necesario indicar que cuando el docente formula preguntas en el aula no lo hace con el único fin de obtener una respuesta, sino que también trata de enseñar a preguntar en el aula y a incrementar la participación de los estudiantes, de forma que los educandos desarrollen el conocimiento a partir de sus propias inquietudes (Morón-Moreno). Así pues, si bien como se mencionó en el capítulo anterior los estudiantes requieren que su participación en el aula sea activa, esto no implica que el docente deje de orientarles en el proceso educativo, por el contrario, debe

facilitar la participación en el aula para que los educandos sean conscientes de la misma (Estupiñán-Ricardo et al., 2016).

Por otro lado, a pesar del rol protagónico que ha tenido el docente en el planteamiento de preguntas, cada vez es más frecuente y necesario fomentar y provocar la capacidad de formular preguntas en los estudiantes, debido a que estas permiten establecer relaciones entre hechos, fenómenos y sobre el propio conocimiento (Roca-Tort et al., 2013). Así pues, las autoras sostienen que el desarrollo de los saberes se modifica en la medida en la que se planteen nuevas preguntas, por lo que a partir de la creación de nuevas situaciones y formas de mirar la realidad se pueden plantear nuevas interrogantes. Del mismo modo Morón-Moreno (2015) sostiene que formular una pregunta que estimule la curiosidad por el saber posibilita la búsqueda de nuevos conocimientos, ya que permite que los docentes y los estudiantes reflexionen y dialoguen sobre la misma (Morón-Moreno, 2015). Por ello, es importante recordar que, como se mencionó en el capítulo anterior, una de las preguntas que estimulan el diálogo y la participación en el aula son las abiertas, dado que según Sotos-Serrano (2001) y Rosano (2015) estas motivan a los educandos a dar sus ideas y argumentos, ya que no son preguntas que exigen respuestas determinadas o palabras como “sí y no”.

Asimismo, Morón-Moreno (2015) sostiene que el educador debe centrarse en el proceso cognitivo que se genera en el educando al tratar de dar respuesta a las preguntas planteadas, y no tanto en el resultado de las mismas, puesto que así los estudiantes desarrollarán la competencia de aprender a aprender. Lo anterior mencionado concuerda con lo expuesto por Rosenberger y Goncalves-Marques (2017) quienes arguyen que el eje central de la educación son las preguntas y no las respuestas. De ahí que Freire y Faundez (1985/2013) manifiesten que cuando el docente enseña a preguntar a los estudiantes, ellos pueden cuestionarse y tratar de resolver sus propias interrogantes. Además, Morón-Moreno menciona que no hay lineamientos que nos indiquen que una pregunta fue formulada sin ninguna equivocación, sin embargo, puede decirse que al conocer varias clasificaciones sobre los tipos de preguntas como las expuestas en el capítulo anterior se podrá elegir una de ellas y plantearla en función

del objetivo que se tenga para realizarla, de modo que al formular la pregunta existan menos equivocaciones.

De la misma forma, Morón-Moreno (2015) señala que cuando en el aula el docente plantea una pregunta esta debe estar acorde al objetivo de aprendizaje establecido y, más que la cantidad de preguntas que se realicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo esencial es la calidad y la pertinencia de estas. También, el mismo autor sostiene que cuando el docente realiza preguntas en el aula resulta pertinente esperar unos minutos para que los estudiantes puedan organizar sus ideas y dar una respuesta, ya que en el caso de no dar un tiempo adecuado se presentarán dificultades para los educadores, puesto que los alumnos no reflexionarán sobre la pregunta, sino darán una respuesta apresurada en el aula. También, es importante que los educadores se fijen en el lenguaje no verbal de los estudiantes como los gestos para saber quién desea responder a la pregunta planteada. Finalmente, Sánchez-Soto (2017) sostiene que la búsqueda de las respuestas a las preguntas permite acceder a cada estudiante a conocer sus propias ideas previas y a utilizar los nuevos conocimientos para poder resolver nuevos problemas y situaciones lo cual conduce hacia un aprendizaje significativo. Antes de continuar, se considera relevante realizar una breve explicación sobre el aprendizaje significativo desde la mirada de diferentes autores teniendo en cuenta que el máximo referente del mismo es Ausubel. Así pues, según Rivas-Navarro (2008) el aprendizaje significativo constituye una forma de aprender en la que cada estudiante activa sus experiencias o ideas previas para relacionar e integrar los nuevos conocimientos de modo que se puedan comprender de una mejor manera los temas que se tratan en clase. En la misma línea, Palmero (2004) sostiene que el aprendizaje significativo abarca distintos elementos tales como, factores y condiciones que contribuyen en el aprovechamiento y en la conservación de contenidos, de modo que los educandos dispongan de dichos conocimientos que serán significativos para sí mismos.

Por otro lado, según Moreira (2012) el aprendizaje significativo se presenta cuando una idea expresada simbólicamente se relaciona con lo que el educando ya conoce. Sin embargo, el nuevo aprendizaje no se puede relacionar con cualquier conocimiento previo que el

estudiante tenga, sino que este debe ser relevante para adquirir nuevos saberes (Moreira). Por ello, según el autor, a estas ideas relevantes Ausubel las denominaba “subsunoers” que pueden ser modelos mentales, ideas y conceptos que están insertos en la estructura cognitiva de los educandos que dan significado a los nuevos conocimientos que ellos descubren o aprenden. En la misma línea, se debe indicar que el aprendizaje significativo no es aquel que el individuo nunca olvida, porque este puede borrarse, pero no de forma total, ya que al tener un significado para la persona que lo aprendió puede reaprenderlo de una forma rápida (Moreira). Sin embargo, el mismo autor señala que cuando se presenta un olvido total de un aprendizaje, se puede decir que este no fue significativo, sino que fue mecánico y en concreto memorístico.

Además, lo expuesto por el autor anterior guarda relación con la tercera fase del desarrollo de una clase, según la estructura de anticipación, construcción y consolidación. En la consolidación se “ofrecen oportunidades a los estudiantes para reflexionar sobre lo que han aprendido y sobre el significado que tiene para ellos; en qué medida pueden estos nuevos conocimientos ayudar a cambiar su forma de pensar y cómo pueden utilizarlos” (Ministerio de Educación, 2011, p. 64). De este modo, la consolidación al ser el momento final de la clase permite que los estudiantes tengan la oportunidad de poner en práctica lo aprendido en el desarrollo de la clase, además el docente puede aclarar cualquier inquietud sobre lo aprendido o reforzar una idea que no quedó clara.

3.2 La formulación de preguntas a partir de la curiosidad y la imaginación de los educandos como medio de participación activa

Según Candelas (2011) cuando los niños plantean sus inquietudes manifiestan su deseo por saber y, a pesar de que en ocasiones realizan preguntas que requieren una mejor formulación, hay que reconocer que sus inquietudes son auténticas y parten de la curiosidad que tienen por el conocimiento. En la línea de lo mencionado, Klimavicius (2007) sostiene que los niños son curiosos por la naturaleza de su ser, por lo que este deseo por el saber les lleva a investigar, y es aquí cuando experimentan, manipulan y realizan preguntas de forma continua. Por este motivo, la autora indica que resulta necesario mantener la curiosidad que

tienen los niños y crear espacios para incentivar la misma con diversas estrategias. En este sentido, los docentes deben ser los encargados de guiar a los estudiantes para estimular su curiosidad (Klimavicius).

Por otro lado, el término curiosidad puede ser definido de acuerdo al contexto o a la situación en el que se encuentre, por lo que se puede manifestar que no es un término cerrado y rígido, sin embargo, en el contexto educativo puede ser definido como la “actitud que desarrolla el alumno para saber, manifestándose a través de la formulación de preguntas que le permiten seguir transitando el camino a la comprensión” (Klimavicius, 2007, p. 54). De ahí que, la curiosidad motive a los estudiantes a formular preguntas, a expresar su voz y a plantear sus dudas de forma espontánea dentro del proceso educativo. En la misma línea, Morón-Moreno (2015) menciona que cuando las preguntas son elegidas con cuidado pueden captar el interés de los estudiantes y además provocar la curiosidad en ellos, de modo que estarán motivados para participar en las discusiones que se den a partir de la formulación de una pregunta. Asimismo, cuando los estudiantes plantean preguntas se refleja su curiosidad por el saber, por lo que se necesita que estas inquietudes sean atendidas, de ahí la importancia de que el docente actualice constantemente sus conocimientos académicos y de cultura general para ampliar su bagaje y dialogar con los educandos (Argentina-Mejía et al., 2017). Por ello, según estas autoras para que el docente cumpla con la función de promotor de la participación en el aula debe estar preparado para el ejercicio de su profesión, ya que, mientras más capacitado se encuentre mejor será la enseñanza de los educandos.

De acuerdo a García-González y Furman (2014) los estudiantes formulan preguntas cuando lo que aprenden les resulta interesante. Además, las autoras señalan que los educandos plantean preguntas cuando sienten curiosidad y motivación por el tema de estudio. De la misma forma, las autoras mencionadas sostienen que es relevante el rol que debe cumplir el educador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que debe motivar a los educandos a realizar preguntas durante el trayecto educativo. Del mismo modo, las autoras indican que resulta necesario que los estudiantes construyan el conocimiento, otorgándoles un rol protagónico dentro del proceso educativo. Si bien las autoras anteriores expresan que

los estudiantes se involucran cuando sienten curiosidad y motivación sobre un tema, Torres (2013) menciona que la misma está presente en los niños desde temprana edad, y esta se extiende cuando la persona se plantea preguntas por el deseo de saber y, concordando con Klimavicius (2007) la curiosidad es natural en cada ser humano. También, el autor señala que muchas veces los adultos “matan” la curiosidad y la creatividad que tienen los niños en lugar de permitirles conocer más el mundo que los rodea. De esta manera, Millán (2010) menciona que el proceso de formulación de preguntas se considera como una estrategia que contribuye a desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo el cual conduce al sujeto a relacionar sus ideas con los nuevos conocimientos construyendo las respuestas a sus preguntas. Finalmente, Joglar et al. (2019) sostienen que las preguntas pretenden que el estudiante no dependa del pensamiento de los demás, sino de su propio pensamiento.

3.3 La necesidad de escuchar para responder y preguntar

Las preguntas que formulan los estudiantes deben ser escuchadas y valoradas, puesto que el docente debe guiar a los estudiantes en el planteamiento de estas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Candelas, 2011). Además, el autor señala que escuchar y tomar en cuenta las preguntas que formulan los niños involucra aspectos como la ternura, el afecto y el tacto, puesto que estas cualidades permiten que los estudiantes expresen su voz, sus ganas de aprender y sus pensamientos mediante la pregunta. Concordando con lo indicado, Bravomalo (2014) y Argentina-Mejía (2017) indican que resulta necesario que los estudiantes pierdan el miedo a expresar sus ideas, de modo que tengan la confianza para participar de forma activa en el aula. Desde la postura de Anijovich y Mora (2010), para establecer un diálogo y comprender lo que las otras personas expresan resulta necesario estar dispuestos a escuchar la postura de los demás, y estar abiertos a modificar la postura que se tenía en un principio. En la misma línea, el acto de escuchar constituye oír y despejar de nuestra mente aquello que nos impide escuchar con claridad, de esta forma podremos comprender el verdadero mensaje que la otra persona quiere comunicar (Wasserman, 2006).

Del mismo modo, Doménech y Guerrero (2005) sostienen que cuando establecemos una conversación debemos escuchar y aceptar que la otra persona expresa sus ideas desde su

individualidad y desde su personalidad. Además, los autores mencionan que si se escucha lo que dicen los demás se puede responder a las ideas que se están transmitiendo. De esta forma, Freire (2010) señala que la escuela debe transformarse en un espacio que escuche a los otros y que permita expresar las ideas que son contrarias a las de los demás en el marco del respeto; así pues, la escuela debe desarrollar el gusto por la pregunta, la crítica y el debate. De acuerdo a Meirieu (2013/2016) el niño es un sujeto con derechos, por lo tanto, resulta fundamental que sea escuchado para conocer lo que le interesa y lo que necesita. Así mismo, el autor indica que un niño puede aprender si se encuentra activo y ayudando a los demás.

Por otro lado, Kaplún (1998) afirma que el estudiante constituye el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y no el docente, puesto que la misión del educador es guiar al grupo para su proceso de aprendizaje, realizar preguntas, problematizar y escucharlos. Sin embargo, se puede decir que el centro del proceso educativo no solamente lo debe ocupar el docente o el estudiante, sino que el centro debe ser el aprendizaje, de modo que el educador y el educando se conviertan en sujetos activos en el aula. Así pues, Meirieu (2013/2016) indica que “la escuela debe crear ‘situaciones de aprendizaje’ para que cada alumno descubra y se apropie de los conocimientos por sí mismo” (p. 46). No obstante, el mismo autor mantiene la relevancia del papel del maestro, pues también manifiesta que la escuela debe transmitir conocimientos para que los estudiantes se apropien de los mismos.

Páez (2007) manifiesta que saber preguntar, escuchar y responder posibilita que los educandos desarrollen un razonamiento crítico y reflexivo, puesto que, no solamente el educador debe tener estas habilidades, sino más bien ayudar a que sus estudiantes las puedan desarrollar. Además, el autor indica que la habilidad de escuchar implica mucho más que saber prestar atención a lo que las demás personas dicen, dado que también se deben examinar los tonos que se utilizan en cada pregunta y respuesta. Asimismo, Páez señala que escuchar involucra comprender el mensaje, es decir, que el proceso de enseñanza va más allá de saber transmitir conocimientos, debido a que resulta necesario capacitar a los educandos para desarrollar en ellos la comprensión para que puedan aprender cada uno de los contenidos que se desean enseñar.

En la misma línea, Páez (2007) menciona que es necesario aprender a escuchar para poder responder, ya que las respuestas emitidas por los estudiantes en ciertas ocasiones, dan una cantidad de ideas complejas que el educador debe tomar para poder guiar su participación. Ahora bien, Páez indica que una persona que sabe escuchar no solamente se limita a almacenar la información, sino más bien a analizar las preguntas, respuestas y opiniones dadas por las demás personas. En definitiva, el autor mencionado sostiene que preguntar, escuchar y responder favorecen a que el estudiante pueda identificar patrones. Al respecto de lo último indicado, podría decirse que los patrones que aprende el estudiante se refieren a la secuencia lógica que practican en el aula cuando preguntan, escuchan y responden.

3.4 La necesidad de un cambio en el tipo de preguntas

Según Candelas (2011) los estudiantes en el aula se centran en repetir respuestas y responder a preguntas cerradas que son el mecanismo de evaluación empleado por el docente, que es quien posee el saber. Así, según el autor cuando la educación se enfoca en las respuestas disminuye la facultad de realizar preguntas y la curiosidad de los estudiantes. Además, las dudas que los estudiantes plantean en el aula suelen ser sancionadas con burlas porque los docentes en ocasiones se ofenden con los estudiantes cuando les realizan preguntas, puesto que los educadores sienten temor al ser preguntados (Candelas). Así mismo, el autor indica que existe la creencia de que los docentes poseen todo el conocimiento, por lo que las dudas e inquietudes de los estudiantes no son pertinentes en el aula; en consecuencia, se genera una comunicación unidireccional en la que los maestros hablan y preguntan y los estudiantes escuchan y responden. De igual manera, lo que se enseña en la escuela por los docentes con base en las indicaciones de los ministerios de educación, parte de lo que se considera necesario enseñar a los estudiantes, pero se dejan de lado las dudas y los intereses de los educandos (Candelas).

Frente a lo expuesto, Candelas (2011) manifiesta que se requiere buscar un cambio educativo en el que los estudiantes puedan participar de forma activa en la escuela y se conviertan en el centro del aprendizaje para que se deje atrás el rol que tienen en la actualidad,

UCUENCA

es decir, el rol pasivo en el aula. Es por ello que los estudiantes en la infancia plantean preguntas que son espontáneas, debido a que estas parten de la curiosidad, sin embargo, al pasar los años las preguntas disminuyen porque la escuela, como se indicó con anterioridad, no contribuye en la formulación de las mismas, sino que las restringe dentro del aula y es por este motivo que los estudiantes pierden la curiosidad (Candelas).

En relación con lo anterior expuesto por los autores sobre la falta de interés en las ideas e inquietudes de los estudiantes, Rosano (2015) sostiene que la cultura adulta debe respetar y valorar a la cultura infantil para que los niños puedan participar y aportar en la sociedad. Del mismo modo, el autor indica que para comprender la forma en la que los niños aprenden resulta necesario escucharlos y observarlos. Por este motivo, es fundamental cambiar la visión de ciertos adultos que consideran que “las niñas y niños son de otra vida. No viven la realidad cotidiana que vive el resto de personas” (Rosano, p. 2). Debido a que, en palabras del autor indicado anteriormente, si bien es cierto, los niños tienen una encomiable capacidad para imaginar cuestiones que para los adultos serían impensables, esto no quiere decir que los niños vivan en un lugar diferente al de los adultos o que su mundo esté lleno de fantasías, al contrario, son parte y habitan un mismo lugar en la sociedad. Por lo tanto, al respetar y valorar las ideas de los niños se podrá escuchar su opinión y las dudas e inquietudes que tengan, lo que dará paso a una mayor participación por parte de los estudiantes.

Anijovich y Mora (2010) indican que cuando se abren espacios para las preguntas y éstas son cerradas, como docentes no tendremos la información para saber si nuestras estudiantes están pensando, es por eso que este tipo de preguntas no aportan a los docentes para saber si los educandos están reflexionando y pensando ideas nuevas para luego argumentarlas y poder intercambiarlas con sus compañeros. Sin embargo, las autoras mencionan que en algunos casos los docentes realizan una pregunta básica después de la explicación de un tema “¿Tienen alguna pregunta?” o “comprendieron” y es ahí que sin darnos cuenta en lugar de abrir o entablar una conversación, solamente se cierra el diálogo. Por esta razón, Anijovich y Mora señalan que es relevante que los educadores sean conscientes del propósito y de la estrategia que utilicen al momento de realizar preguntas, ya que existe una disconformidad

en los propósitos del docente, la respuesta de sus educandos y el resultado que se tiene a la falta de reflexión sobre para qué se pregunta y cómo se pregunta.

Gerbaudo (2013) señala que al proponer preguntas le ayudan al destinatario a crear las respuestas y estas ideas anexan una serie de argumentos que pretenden hacer reflexionar a los educadores sobre los fundamentos teóricos y epistemológicos de cada decisión tomada para el aula. De esta manera, la autora indica que las preguntas que se plantean deben realizarse en espacios de formación en donde se cree un momento de diálogo para ampliar la información y poder actualizar cada argumento dado por los estudiantes.

Sotos-Serrano (2001) señala que existen “preguntas buenas y preguntas malas¹”, en donde las “malas” son preguntas teóricas, pues la autora las considera “malas”, ya que no se busca una respuesta, sino solamente es un discurso de lo que se dice en los textos educativos. Sin embargo, la autora menciona que las “buenas preguntas” son las exploratorias, pues estas parten de quien considera que su respuesta es válida entre muchas otras respuestas, además se consideran preguntas abiertas que motivan a los educandos a dar sus ideas o argumentos y no solamente se espera las respuestas determinadas. De esta manera, la autora indica que a partir de las “malas preguntas” a los educandos no se les permite pensar por sí mismos, tampoco organizan sus ideas, sino que dan respuesta a las preguntas estructuradas por los educadores. En la misma línea de lo mencionado, la autora sostiene que mientras el centro del proceso educativo sea el educador, mantener una conversación será casi nula, pues el profesor dará el paso solamente para preguntas hacia sus alumnos y es por eso que los educandos no realizarán preguntas.

Granados-Sánchez (2017) indica que el planteamiento de preguntas es conocido como el “método socrático”, pues ayuda al sujeto a verificar hipótesis y a descubrir nueva información. Además, se menciona que formular preguntas es uno de los principales hábitos mentales del ser humano y otros de los hábitos mentales existentes son los siguientes:

¹ **malas:** El autor utiliza los términos “buenas y malas” para referirse a las preguntas, pero preferimos llamarlas “abiertas” o “exploratorias” y “cerradas”.

UCUENCA

persistir; manejar la impulsividad; escuchar con atención y empatía; pensar de manera flexible; analizar la propia manera de pensar (metacognición); esforzarse por la exactitud y la precisión; formular preguntas e investigar para la resolución de problemas; aplicar el conocimiento previo a nuevas situaciones; pensar y comunicar con claridad; recopilar información con todos los sentidos; imaginar para crear e innovar; ser curioso y asombrarse por la belleza y la grandeza de la naturaleza y la humanidad; asumir riesgos de forma responsable; encontrar el humor en todas las cosas; trabajar interdependientemente con otros; y tener una actitud abierta al aprendizaje continuo. (Costa y Kallick, 2008, como se citó en Granados-Sánchez, p. 3)

Por su parte, Silvestri (2006) postula que el planteamiento de preguntas busca el saber y la reflexión crítica dentro de actividades que están relacionadas con el entendimiento oral o escrito. Por ello, se requiere que los niños tengan la oportunidad de expresar sus dudas y así participen de una forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, como se ha mencionado anteriormente las preguntas requieren de un cambio que permita que los estudiantes argumenten lo que expresan y no únicamente respondan a preguntas cerradas dando así una respuesta determinada. Así mismo, se debe mantener la curiosidad en los educandos, porque desde la infancia formulan una gran cantidad de preguntas, sin embargo, con el tiempo disminuye la curiosidad porque la “cultura adulta” no le permite expresar su voz.

Conclusiones

Luego de haber realizado la respectiva revisión bibliográfica para poder contribuir a esta investigación se presentan las siguientes conclusiones a partir de los objetivos planteados. Con respecto al primer objetivo específico, *Definir en qué consiste la pedagogía de la pregunta*, se ha evidenciado que la misma consiste en despertar la curiosidad por el conocimiento que a su vez conduce al desarrollo del pensamiento crítico. Además, se identificó que el acto de preguntar constituye una fuente interminable de aprendizajes y surge

UCUENCA

desde edades muy tempranas, ya que por medio de las interrogantes los niños conocen el mundo del que forman parte. En la misma línea, se dio a conocer que en cuanto a la percepción de los maestros en formación la pregunta es considerada de gran importancia, ya que ayuda a implementar las habilidades cognitivo-lingüísticas, y además fomenta el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes. Así mismo, por medio de la comunicación los estudiantes pueden plantear, responder y argumentar sus ideas; así como explorar y construir el conocimiento. Del mismo modo, se encontró que el uso de la pregunta ayuda a que en el aula se pueda reflexionar, plantear problemas y contribuir a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje facilitando la comunicación en el proceso de construcción de los conocimientos. Finalmente, resulta importante recalcar que el diálogo en el aula es esencial para la búsqueda de los saberes y los docentes deben estar dispuestos a escuchar las dudas de los estudiantes, de modo que la enseñanza parta de las preguntas y no de las respuestas.

En busca del segundo objetivo específico, *Conocer en qué consiste la participación activa y el para qué preguntar en el aula*, se encontró que esta participación constituye una forma de actuar voluntaria que resulta un momento de agrado para los estudiantes. Además, la participación activa se genera cuando ellos intervienen en la toma de decisiones. Del mismo modo, para que la participación sea activa se requiere despertar la actividad mental de los educandos partiendo de sus necesidades y buscando la consecución de aprendizajes significativos. También, esta participación se da a través de la comunicación y de la reflexión, lo que permite a los educandos conocerse y construirse como sujetos críticos.

Con respecto al para qué preguntar en el aula se ha identificado que los estudiantes pueden participar mediante el uso de las preguntas y a través de la conversación con los adultos y sus pares que asumen un papel activo en la construcción del conocimiento y manifiestan su opinión a los demás. En este sentido, los educandos interactúan y participan en la sociedad al comunicar las preguntas que tienen, porque estas son un aporte fundamental para la relación con los demás. También, se ha identificado que las preguntas son esenciales para establecer el diálogo con los otros, puesto que permiten una comunicación fluida en donde

escuchar y respetar las opiniones de los demás es de suma importancia, porque la empatía constituye la base de la comunicación y permite que las personas formulen y respondan a sus preguntas.

Con respecto al tercer objetivo específico planteado en la monografía, *Identificar el tipo de preguntas que estimulan la participación activa de los estudiantes en el aula*, se concluye que las *preguntas abiertas* posibilitan una mayor participación en el aula, debido a que en estas los educandos tienen la posibilidad de expresar sus ideas y argumentos. Además, este tipo de preguntas no se limita a respuestas de “sí” y “no” o respuestas determinadas como en el caso de las preguntas cerradas. Del mismo modo, se puede manifestar que las preguntas abiertas contribuyen a que los estudiantes construyan sus conocimientos y puedan pensar de una forma más crítica. Otra de las preguntas que aportan a la participación activa de los estudiantes son las *espontáneas*, es decir, aquellas preguntas que nacen de la curiosidad y del interés de los educandos. De ahí que, en el aula se debe permitir que los estudiantes formulen preguntas para aprender. Sin embargo, en ciertas ocasiones las preguntas planteadas por ellos son objeto de burla y existen docentes que sienten temor cuando son preguntados, lo cual hace que disminuya la curiosidad y la participación de los educandos.

Después de cumplir con los objetivos específicos se puede responder al objetivo general, *Analizar la pedagogía de la pregunta como generadora de la participación activa de los estudiantes dentro del aula*. En este sentido, se da a conocer que la pregunta se ha utilizado a lo largo de la historia como en el caso de la mayéutica de Sócrates, en la que se empleaban las preguntas como medio para buscar el conocimiento. De igual manera, en los primeros años de vida las personas expresan sus dudas e inquietudes. Además, en este lapso se presentan una gran cantidad de preguntas por parte de los niños y niñas, dado que desean conocer el mundo del que forman parte. No obstante, en ciertas ocasiones, la curiosidad que se tiene en un principio disminuye en las escuelas porque el docente y la “cultura adulta” limitan su participación en el aula y en los diferentes espacios educativos. Por ello, se ha visto necesario que los educandos puedan participar de forma activa en el aula, para que expresen sus dudas, sus intereses y su voz de una forma espontánea.

UCUENCA

En la misma línea, en el proceso de enseñanza-aprendizaje el docente debe saber cómo preguntar y también es necesario que conozca qué preguntas estimulan a los educandos, para que de esta forma pueda ayudarlos en la formulación de estas y así construyan los conocimientos. Sin embargo, se debe recalcar que a lo largo de la historia ha existido un dominio de la pedagogía de la respuesta y no de la pedagogía de la pregunta, a pesar de que por medio de las dudas se construye el conocimiento y se desarrolla el acto de pensar y del conocer. Por este motivo, en el aula se debe generar el hábito de preguntar en los estudiantes, puesto que las preguntas permiten que los estudiantes reflexionen, piensen, obtengan nuevos conocimientos y participen de forma activa.

En definitiva, luego de abordar el tema de investigación se pueden plantear las siguientes interrogantes para futuros estudios como: ¿Qué otras estrategias existen para generar la participación activa de los estudiantes en el aula? ¿Qué percepción tienen los docentes de la pregunta como estrategia para fomentar el diálogo en el aula? ¿Actualmente los estudiantes están siendo motivados para realizar sus propias preguntas?

Referencias

- Anijovich, R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique.
https://www.incasup.edu.ar/anexos/PNFP_secysup_economia2_clase4_anoiovich.pdf
- Araújo-Freire, A. M. (2004). La pedagogía del oprimido de Paulo Freire. En A.M., Araújo-Freire (coord.), *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire* (M. Pino, trad.). (pp.23-28). Graó.
- Argentina-Mejía, G., Aldana, J. A. y Ruiz-Hernández, R. E. (2017). *Estrategias que permiten mejorar la participación activa durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de formación docente de la escuela Normal José Martí de Matagalpa* [tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua].
<http://repositorio.unan.edu.ni/7588/1/16263.pdf>
- Bargalló, C.M. y Tort, M.R. (2006). Plantear preguntas: un punto de partida para aprender ciencias. *Revista Educación y pedagogía*, 18(45), 61-71.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6087/5493>
- Barriosnuevo, E., Ceballos, J., y Suarez, J. (2017). *La implementación de la pregunta como estrategia didáctica para propiciar el desarrollo de la competencia de resolución de problemas en estudiantes de básica primaria* [tesis de maestría, Universidad del Norte].
<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7683/130280.pdf?sequence=1>
- Benoit-Ríos, C. G. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos de investigación educativa*, 11(2), 95-115. <https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-de-investigacion-educativa/article/view/2994/3264>

- Brailovsky, D., y Menchón, A. (2012). “Ignorancia fundante”: la cuestión de las preguntas en la clase. *Propuesta Educativa*, (38), 69-77. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041709014.pdf>
- Bravomalo, A. (2014). La pedagogía de la pregunta. Generar conocimiento en base a las rupturas. *Escritos en la Facultad*, 109(1), 32-33. https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/571_libro.pdf
- Camargo, F. M. (2004). La actualidad de Freire en las carreras de pedagogía. En A.M., Araújo-Freire (coord.), *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire* (M. Pino, trad). (pp.53-58-28). Graó.
- Candelas, M. A. (2011). Sobre las preguntas infantiles y su relevancia para el cambio educativo. *Escuela Abierta*, 1(14), 111-122. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3896785.pdf>
- Carbonell-Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI*. http://investigacionpedagogicaunam.weebly.com/uploads/1/0/8/8/10888154/pedagog%C3%8Cas_del_siglo_xxi__alternativas_para_la_innovaci%C3%B2n_educativa_-_jaume_carbonell_sebarroja_-_2015_.pdf
- Doménech, J. y Guerrero, J. (2005). *Miradas a la educación que queremos*. Graó.
- Estupiñán-Ricardo, J., Carpio-Vera, D. A., Verdesoto-Galeas, Del Rocío J. y Romero-Jácome, V. A. (2016). Participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior de Ecuador. *Revista Magazine de las Ciencias*, 1(2), 35-50. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/download/50/230#:~:text=La%20participaci%C3%B3n%20activa%20hace%20que,al%20cumplimiento%20del%20deber%20social.>

- Fairstein, G. y Carretero-Rodríguez, M. (2001). La teoría de Jean Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones. En J., Trilla (coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. (pp.177-200). Graó.
- Freire, P. (2015). *Pedagogía del oprimido* (J. Mellado, trad.; 4ª. ed.) Siglo Veintiuno Editores. (Trabajo original publicado en 1970).
- Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta: Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes* (C. Benguer-Revert, trad.). Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1985).
- García-González, S. M., y Furman, M. G. (2014). Categorización de preguntas formuladas antes y después de la enseñanza por indagación. *Praxis & saber*, 5(10), 75-91. <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v5n10/v5n10a05.pdf>
- García-Maldonado, J. E. (2020). *Hacia una didáctica de la pregunta*. Universidad de Chile Facultad de Filosofía y Humanidades departamento de estudios pedagógicos. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/179905/Pedagogia-de-la-pregunta-en-la-pregunta-por-Latinoamerica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García-Rangel, E. G., García-Rangel, A. K. y Reyes-Angulo, J. A. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134019.pdf>
- Gadamer, H. G. (1993). *Fundamentos de la hermenéutica filosófica* (A. Agud-Aparicio y R. De Agapito, trad.). Sígueme-Salamanca. (Trabajo original publicado en 1975).
- Gerhardt, H. P. (2004). Educación liberadora y globalización. En A.M., Araújo-Freire (coord.), *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire* (M. Pino, trad.). (pp.85-94). Graó.
- Gerbaudo, A. (2013). Algunas categorías y preguntas para el aula de literatura. *Revista de la red universitaria lectoras: Álabe*. 1-11.

<http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/5196/121-764-1-PB.pdf?sequence=1>

Gómez-Francisco, T., Rubio-González, J., y González-Morales, W. (2019). Pedagogía de la pregunta en la enseñanza-aprendizaje del derecho como innovación metodológica para desarrollar el pensamiento crítico-complejo: Un análisis de caso. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(2), 37-57.

<https://revistaatemus.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/55306/58859>

Granados-Sánchez, J. (2017). La formulación de buenas preguntas en didáctica de la geografía. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 63(3), 545-559.

<https://dag.revista.uab.cat/article/view/v63-n3-granados/495-pdf-es>

Greene, M. (2004). Reflexiones sobre lo Pedagogía del oprimido de Paulo Freire. En A.M., Araújo-Freire (coord.), *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire* (M. Pino, trad). (pp.127-128). Graó.

Josaphat, F. C. (2004). Paulo Freire, ética y teología de la liberación. En A.M., Araújo-Freire (coord.), *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire* (M. Pino, trad). (pp.59-66). Graó.

Joglar, C. L., Rojas-Rojas, S. P. y Manzanilla, M. A. (2019). Formulación y uso de las preguntas en la clase de Ciencias Naturales a partir de las creencias de los profesores. Un estudio en la Región Metropolitana de Santiago, Chile. *Información tecnológica*, 30(5), 341-356. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/infotec/v30n5/0718-0764-infotec-30-05-341.pdf>

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. De la Torre.

Klimavicius, S. (2007). La curiosidad de los alumnos en las clases de ciencias biológicas. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 2(14), 51-69.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443643887003>

- Liebel, M., y Saadi, I. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. *Desacatos*, (39), 123-140. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-92742012000200009&lng=es&tln
- León, G. L. (2014). Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 5(1), 136-155. <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/348/249>
- López-Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, (22), 41-60. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/9053/Pensamiento%20cr%C3%ADtico%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López, S., Veit, E.A. y Araujo, I.S. (2014). La formulación de preguntas en el aula de clase: una evidencia de aprendizaje significativo crítico. *Ciênc. Educ., Bauru*, 20(1), 117-132. <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/x59qNqpHKRBbWxB7xtNFJ7K/?format=pdf&lang=es>
- Meirieu, P. (2003). *Frankenstein educador (2a. ed.)* (E. Olcina, trad.). Barcelona: Laertes educación. (Trabajo original publicado en 1996).
- Meirieu, P. (2016). *Recuperar la Pedagogía: De lugares comunes a conceptos claves* (A. Bixio, trad.). Paidós. (Trabajo original publicado en el 2013)
- Ministerio de educación. (2011). *Curso de didáctica del pensamiento crítico (2a. ed.)*. Recuperado el 25 de febrero de 2022 de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Didactica-del-pensamiento-critico.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Recuperado el 15 de octubre de 2021 de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>.

- Ministerio de Educación. (2017). *Reglamento general a la ley orgánica de educación intercultural. (codificación)*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Reglamento-General-Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf>
- Millán, N. R. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en Educación Básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las ciencias Sociales*, (16), 109-133. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65219151007.pdf>
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es el aprendizaje significativo? *Revista Currículum*, (25), 29-56. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10652>
- Moreira, P, y De Lima-Dias, M.S. (2015). Pedagogía de la pregunta. *Revista Temas em Educação, João Pessoa*, 24(1), 15-31. https://www.academia.edu/14307681/PEDAGOG%C3%8DA_DE_LA_PREGUNTA
- Morón-Moreno, F. (2015). La importancia de hacer buenas preguntas a nuestros alumnos de la ESO. *Revista Arista Digital*, (54), 1-12. http://www.afapna.com/aristadigital/archivos_revista/2015_marzo_0.pdf
- Nieto-Cano, J. M. y Portela-Pruaño, A. (2008). La inclusión de la voz del alumnado en el asesoramiento para la mejora de las prácticas educativas. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(1), 1-26. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev121ART5.pdf>
- Obando-Arias, M. (2021). Mediación pedagógica del aprendizaje a partir de la pregunta generadora en la educación media: Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-21. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/12244/21408>

- Páez, H. (2007). PER (Preguntar, Escuchar, Responder). Una tríada para enseñar, comprender y aprender historia. *Mañongo*, 28(15), 205-224.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/postgrado/manongo28/28-8.pdf>
- Palmero, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Tepria*, 1, 535-544.
https://www.academia.edu/download/60231224/LA_TEORIA_DEL_APRENDIZA JE_SIGNIFICATIVO20190807-98020-x4gc4n.pdf
- Pérez-Galván, L. M. y Ochoa-Cervantes, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 179-207.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v22n72/1405-6666-rmie-22-72-00179.pdf>
- Polanco-Hernández, A. (2004). La pregunta pedagógica en el nivel inicial. *Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2), 2-12.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9082/17479>
- Prieto-Parra, M. (2005). La participación de los estudiantes: ¿Un camino hacia la emancipación? *Theoria*, 14(1), 27-36.
<http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a3.pdf>
- Quintero, J. P. y Gallego-Henao, A. M. (2016). La participación infantil y juvenil en el aula. Una reflexión desde las narrativas docentes de una institución pública. *Katharsis*, (21), 311-329. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5733140>
- Reyes-Galicia, J. M. (2021). Planificación educativa desde el imaginario docente en la Educación Básica. *Revista Científica*, 6(21), 301-313.
http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/629/1316
- Reyes-Jedlicki, J., Campos, J., Osandón-Millavil, L. y Muñoz-Labraña, C. (2013). El profesorado y su rol en la formación de los nuevos ciudadanos: desfases entre las

comprensiones, las actuaciones y las expectativas. *Estudios pedagógicos*, 39(1), 217-237. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4892509>

Rivas-Navarro, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Comunidad de Madrid.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4809/Procesos%20cognitivos%20y%20aprendizaje%20significativo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Roca-Tort, M., Márquez, C. y Sanmartí, N. (2013). Las preguntas de los alumnos: una propuesta de análisis. *Enseñanza de las Ciencias*, 31(1), 95-114. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/285706/373678>

Rojas, A. y Joglar, C. (3-7 de julio de 2017). Promoviendo buenas preguntas en la clase de ciencias a partir de situaciones problema [conferencia]. En, *XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*. Brasil.
<http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R1318-1.pdf>

Rosano, S. (2015). *Análisis de la participación estudiantil en la vida escolar: estudio de caso en dos escuelas ecuatorianas* [tesis doctoral, Universidad de Cantabria Santander]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/6167>

Rosano, L. S. (2016). La participación infantil en la escuela: un derecho vuelto al revés. *Temas de educación*, 22(2), 263-279.
<https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/810>

Rosenberger, G. y Goncalves-Marques, G. (2017). La pedagogía de la pregunta en tiempos de Google. *XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata.
<https://cdsa.academica.org/000-019/722.pdf>

Sagbini-Cabrera, Y. (2015). *La pregunta evaluativa como estrategia pedagógica que cualifica los procesos de lectura crítica* [tesis de maestría, Universidad de la Costa]

(CUC)].

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/402/22844667.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sánchez-Cánovas, J., F. (2013). Participación educativa y mediación escolar: una nueva concepción en la escuela del siglo XXI. *Aposta*, (59), 1-28.

<https://www.redalyc.org/pdf/4959/495950255007.pdf>

Silvestri, A. (2006). La formulación de preguntas para la comprensión de textos: Estudio experimental. *Revista signos*, 39(62), 493-510.

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-09342006000300008&script=sci_arttext&lng=p

Sosa, R. (2019). Pedagogía de la pregunta aplicada a la literatura: una propuesta integradora. *Letras*, 59(95), 149-181.

https://www.academia.edu/download/65183373/Pedagogia_de_la_pregunta_aplicada_a_la_literatura_una_propuesta_integradora.pdf

Sotos-Serrano, M. (2001). Las preguntas en el aula: Análisis de la interacción educativa.

Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete, (16), 259-272. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2282648.pdf>

Sánchez-Soto, I.R. (5-8 de septiembre de 2017). Aprendizaje basado en preguntas y su impacto en las estrategias de aprendizaje en física [congreso]. En, *X congreso internacional sobre investigación en didáctica de las ciencias*. Sevilla.

<https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/336741/427526>

Torres, L. C. (2013). Creatividad y reflexión. *Tecnología Investigación y Academia*, 1(2),

161-174. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/tia/article/view/4883/6786>

Valbuena-Cueto, V. (2008). Desarrollo de actividades en el aula y el proceso de

construcción del conocimiento en alumnos de Educación Básica. *Omnia*, 14(3), 9-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73711121001>

- Vargas-Guillén, G. y Guachetá-Gutiérrez, E. (2012). La pregunta como dispositivo pedagógico. *Itinerario educativo*, 60, 173-191.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280194>
- Vázquez, G. (2010). El discurso pedagógico: las preguntas. *Monográficos*, (11), 304-316.
<https://marcoele.com/descargas/navas/14.vazquez.pdf>
- Velázquez, I. (2005). Una aproximación al mapa disciplinar de la pedagogía. *Revista iberoamericana de educación*, 35(2), 1-16.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/811Velazquez.PDF>
- Wasserman, S. (2006). *Jugadores serios en el aula primaria*. Amorrortu.
- Zárate, A. (2015). El uso de las preguntas de comprensión crítica en los libros de texto. *Foro de Educación*, 13(19), 297-326.
<https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/350/308>
- Zuleta-Araújo, O. (2005). La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. *Educere*, 9(28), 115-119.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35602822.pdf>