

**LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LENGUA Y LITERATURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA
SUPERIOR Y EL BACHILLERATO**
**THE QUESTION AS A DIDACTIC STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF
CRITICAL THINKING IN LANGUAGE AND LITERATURE IN UPPER BASIC
EDUCATION AND HIGH SCHOOL**

Autores: ¹Erika Patricia Minchala Guamán, ²Emely Marisel Miranda Espinoza, ³Oscar Daniel Lucas Moreira y ⁴Raúl Alejandro Montes de Oca Celeiro.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-3130-8431>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-8434-9297>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5132-429X>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8733-9610>

¹E-mail de contacto: epminchalag@ube.edu.ec

²E-mail de contacto: emmirandae@ube.edu.ec

³E-mail de contacto: odlucasm@ube.edu.ec

⁴E-mail de contacto: ramontesdeocac@ube.edu.ec

Afiliación: ¹*²*³*⁴Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

Artículo recibido: 15 de Septiembre del 2026.

Artículo revisado: 22 de Septiembre del 2026.

Artículo aprobado: 22 de Septiembre del 2026.

¹Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial graduada de la Universidad Estatal de Bolívar, (Ecuador).

²Licenciada en Pedagogía de la Lengua y Literatura graduada de la Universidad Central del Ecuador, (Ecuador).

³Docente de la Maestría en Educación con Mención en Enseñanza de la Lengua y la Literatura de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

⁴Docente investigador de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

Resumen

La pregunta es una de las estrategias que puede resultar provechosa para favorecer la participación, el pensamiento y la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes, especialmente en el área de Lengua y Literatura. La presente investigación tuvo como propósito conocer la percepción del profesorado sobre el uso de la didáctica de la pregunta como estrategia didáctica para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Educación Básica Superior y el Bachillerato. Se realizó bajo una metodología cuantitativa, de alcance descriptivo y diseño no experimental. Participaron 53 docentes de la Educación General Básica Superior y Bachillerato de diversas instituciones educativas del Ecuador, mediante un muestreo censal. Para la recolección de datos se realizó una encuesta por medio de un cuestionario estructurado con 22 ítems de preguntas cerradas con una escala tipo Likert de cinco alternativas. Los resultados evidencian una percepción favorable al uso de la didáctica de la pregunta como estrategia didáctica, ya que el 85% de los docentes

afirmaron realizar un uso frecuente de las preguntas en sus clases; el 86% manifestó que son una buena estrategia didáctica; el 91% afirmó que formula preguntas para promover la reflexión de los estudiantes y el 93% de los docentes hizo alusión a que las formula con la mayor frecuencia posible y en relación a situaciones reales. Del mismo modo, el 92% manifestó que mediante ellas los estudiantes pueden examinar y evaluar diferentes perspectivas; el 90% reveló que su uso contribuye al desarrollo de habilidades de interpretación, análisis crítico de textos y la capacidad de argumentación en sus estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura. A partir de este diagnóstico, se diseñó la propuesta didáctica “Preguntar para comprender, dialogar y argumentar”, la cual fue validada mediante juicio de expertos, quienes confirmaron su alta pertinencia, coherencia y viabilidad teórica. La conclusión principal es que la práctica docente revela que el uso de la pregunta como estrategia didáctica es valorado como un recurso que contribuye a la participación en las actividades de aprendizaje, a la comprensión profunda y

significativo de los contenidos, a la reflexión, así como a la construcción de argumentos sólidos y fundamentados.

Palabras clave: Estrategia didáctica, Pensamiento Crítico, Lengua, Literatura, Construcción del conocimiento.

Abstract

Asking questions is one of the strategies that can prove beneficial in fostering student participation, thinking, and knowledge construction, particularly in the subject of Language and Literature. The purpose of this research was to examine teachers' perceptions regarding the use of questioning pedagogy as a teaching strategy to promote the development of critical thinking among high school students. The study was conducted using a quantitative methodology with a descriptive scope and a non-experimental design. A total of 53 middle and high school teachers (Educación General Básica Superior y Bachillerato) from various educational institutions in Ecuador participated through census sampling. For data collection, a survey was administered using a structured questionnaire consisting of 22 closed-ended items scored on a five-point Likert scale. The results demonstrate a favorable perception toward the use of questioning pedagogy as an instructional strategy: 85% of teachers reported using questions frequently in their classes; 86% stated that they are a good teaching strategy; 90% affirmed that they pose questions to encourage student reflection; and 93% indicated that they ask questions as frequently as possible and in connection with real-life situations. Similarly, 92% stated that through questions, students can examine and evaluate different perspectives, while 91% revealed that their use contributes to the development of interpretation skills, critical text analysis, and argumentative abilities in the Language and Literature course. Based on the diagnosis, the didactic proposal "Asking to understand, dialogue, and argue" was designed and validated through expert judgment, confirming its high relevance, coherence, and theoretical viability. The main conclusion is that teaching practice reveals the use of questioning as an instructional strategy is

valued as a resource that contributes to active participation in learning activities, deep and meaningful understanding of content, reflection, and the construction of solid, well-founded arguments.

Keywords: Didactic strategy, Critical thinking, Language, Literature, Knowledge construction.

Sumário

A formulação de perguntas é uma das estratégias que pode ser proveitosa para favorecer a participação, o pensamento e a construção do conhecimento por parte dos estudantes, especialmente na área de Língua e Literatura. O objetivo desta investigação foi conhecer a percepção dos docentes sobre o uso da didática da pergunta como estratégia pedagógica para promover o desenvolvimento do pensamento crítico em estudantes do ensino secundário (Ensino Básico Superior y Bachillerato). O estudo foi realizado sob uma metodologia quantitativa, de alcance descritivo e design não experimental. Participaram 53 docentes da Educação Geral Básica Superior e Ensino Secundário de diversas instituições educativas do Equador, através de uma amostragem censitária. Para a recolha de dados, aplicou-se um inquérito por meio de um questionário estruturado com 22 itens de resposta fechada, com uma escala do tipo Likert de cinco opções. Os resultados evidenciam uma percepção favorável quanto ao uso da didática da pergunta como estratégia pedagógica: 85% dos docentes afirmaram fazer um uso frequente das perguntas nas suas aulas; 86% manifestaram que são uma boa estratégia didática; 90% afirmaram que formulam perguntas para promover a reflexão dos estudantes e 93% dos docentes referiram que as formulam com a maior frequência possível e articuladas com situações reais. Do mesmo modo, 92% manifestam que, através delas, os estudantes podem examinar e avaliar diferentes perspectivas; 91% revelaram que o seu uso contribui para o desenvolvimento de capacidades de interpretação, análise crítica de textos e aptidão argumentativa dos seus estudantes na disciplina de Língua e Literatura.

Com base neste diagnóstico, desenhou-se a proposta didáctica “Perguntar para compreender, dialogar e argumentar”, a qual foi validada por julgamento de especialista, que confirmaram a sua elevada pertinência, coerência e viabilidade teórica. A conclusão principal é que a prática docente revela que o uso da pergunta como estratégia pedagógica é valorizado como um recurso que contribui para a participação nas atividades de aprendizagem, para a compreensão profunda e significativa dos conteúdos, para a reflexão, bem como para a construção de argumentos sólidos e fundamentados.

Palavras-chave: Estratégia didáctica, Pensamento crítico, Língua, Literatura, Construção do conhecimento.

Introducción

En el ámbito educativo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se sustenta en la interacción constante entre docentes y estudiantes, mediante experiencias que favorecen la participación y la construcción de conocimientos (Altamirano et al., 2024). En este sentido, la educación no debe limitarse a la transmisión de contenidos, sino que requiere generar oportunidades para que los estudiantes dialoguen, expresen sus ideas y desarrollen capacidades que les permitan desenvolverse de manera autónoma y reflexiva (Flores y Durán, 2022). Por ello, resulta necesario promover espacios educativos dinámicos que articulen la participación, la convivencia y el pensamiento crítico de acuerdo con las necesidades del contexto estudiantil (Finol, 2024).

Las estrategias didácticas adquieren especial importancia dentro de este proceso, debido a que orientan las acciones pedagógicas dirigidas a facilitar y fortalecer el aprendizaje. De acuerdo con Zapata et al. (2025), estas estrategias deben proporcionar al estudiante motivación, información y orientación para desarrollar su aprendizaje. De este modo, la

actuación del docente debe despertar el interés, favorecer la participación y propiciar la conexión entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos, permitiendo que el estudiante asuma un papel activo en la construcción del conocimiento (Bermeo et al., 2025).

Entre las estrategias que pueden favorecer estos procesos se encuentra el uso didáctico de la pregunta. Históricamente, el cuestionamiento ha sido utilizado como un recurso para generar conocimiento y estimular la reflexión. Desde la tradición socrática, la mayéutica se fundamentó en la formulación sucesiva de preguntas destinadas a conducir al interlocutor hacia el descubrimiento del conocimiento mediante el razonamiento. Núñez et al. (2020) señalan que este procedimiento favorece capacidades de reflexión, análisis y argumentación, por lo que la pregunta adquiere un papel relevante dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con el desarrollo de diferentes enfoques pedagógicos, la pregunta ha mantenido su importancia como estrategia didáctica capaz de dinamizar la clase, fortalecer la comunicación y contribuir a la construcción de aprendizajes significativos. Su utilización intencional puede estimular el pensamiento crítico al llevar al estudiante a analizar, interpretar y relacionar la información, en lugar de limitarse a recibirla de manera pasiva (Benoit, 2020). En el área de Lengua y Literatura, esta estrategia resulta especialmente pertinente, debido a que facilita el intercambio de ideas, la interpretación de contenidos y la elaboración de argumentos propios. En este sentido, Curbelo (2025) destaca que el cuestionamiento favorece el análisis y la reflexión y puede constituirse en una herramienta para la construcción de conocimientos y posiciones críticas. Esta necesidad adquiere particular relevancia en el

contexto educativo ecuatoriano, donde la formación en Educación Básica Superior y Bachillerato contempla el desarrollo de habilidades comunicativas, reflexivas y argumentativas. El currículo de Lengua y Literatura establece la importancia de utilizar la lengua como instrumento de comunicación, aprendizaje y construcción del conocimiento, además de promover estudiantes capaces de expresarse con claridad y fundamentar sus ideas (Ministerio de Educación, Deporte y Cultura [MINEDEC], 2019). Desde esta perspectiva, la participación oral, el diálogo y el pensamiento crítico forman parte de las capacidades que deben desarrollarse progresivamente durante la formación escolar.

Sin embargo, en la práctica educativa todavía pueden presentarse metodologías centradas principalmente en la transmisión, memorización y reproducción de contenidos, limitando las oportunidades para que los estudiantes participen, cuestionen y construyan interpretaciones propias. Esta situación puede afectar el desarrollo de la expresión oral, la argumentación y el pensamiento crítico, especialmente cuando las preguntas formuladas por el docente se reducen a verificar información previamente explicada. En consecuencia, se requiere avanzar hacia dinámicas de aula donde el cuestionamiento tenga una finalidad reflexiva y estimule la participación del estudiante.

En Lengua y Literatura, esta problemática adquiere especial significado porque la asignatura demanda procesos permanentes de comprensión, interpretación, expresión y argumentación. Cuando la interacción pedagógica se fundamenta exclusivamente en preguntas cerradas o reproductivas, se reducen las posibilidades de desarrollar aprendizajes orientados al análisis y a la construcción

autónoma de conocimientos. Por el contrario, la incorporación de interrogantes reflexivas puede favorecer que el estudiante explique sus respuestas, contraste diferentes perspectivas y formule argumentos a partir de los contenidos abordados. En este sentido, Jaramillo et al. (2023) destacan la importancia de metodologías orientadas al análisis conceptual y a la construcción del conocimiento para fortalecer el pensamiento crítico.

Por tanto, la pregunta no debe comprenderse únicamente como un mecanismo para evaluar conocimientos o iniciar una clase, sino como una estrategia pedagógica que puede enseñar al estudiante a pensar, argumentar y reflexionar. Su adecuada planificación permite transformar la interacción docente-estudiante en un proceso de diálogo en el cual el aprendizaje surge de la exploración de ideas, la identificación de problemas y la construcción de respuestas fundamentadas. Desde esta perspectiva, analizar la forma en que los docentes utilizan la pregunta permite reconocer tanto sus posibilidades pedagógicas como las limitaciones existentes en su aplicación cotidiana.

En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo general analizar las percepciones del profesorado sobre la aplicación de la didáctica de la pregunta como estrategia pedagógica para, a partir de este diagnóstico, diseñar y validar una propuesta didáctica orientada al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Básica Superior y Bachillerato. De esta manera, se busca identificar su nivel de aplicación, sus beneficios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y su contribución al fortalecimiento de habilidades analíticas, reflexivas, argumentativas y de resolución de problemas. Los resultados permitirán reconocer el potencial y las limitaciones de esta estrategia

y generar orientaciones que favorezcan metodologías de enseñanza más activas, participativas y reflexivas.

Materiales y Métodos

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, entendido como aquel que permite recopilar, medir y analizar datos numéricos mediante procedimientos estadísticos, con el propósito de describir fenómenos y responder preguntas de investigación de manera objetiva (Hernández et al., 2018). Este enfoque resultó pertinente porque permitió conocer las percepciones de los docentes respecto a la aplicación de la didáctica de la pregunta como estrategia orientada al desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Básica Superior y Bachillerato. A través de instrumentos estructurados, las respuestas obtenidas fueron transformadas en información cuantificable, lo que facilitó su categorización, el reconocimiento de tendencias y la presentación de los resultados mediante procedimientos estadísticos descriptivos.

Asimismo, por su finalidad, el estudio presentó un carácter propositivo o proyectivo, debido a que no se limitó únicamente al diagnóstico de la situación investigada, sino que también contempló el diseño de una propuesta didáctica. Metodológicamente, el proceso se organizó en dos etapas secuenciales. La primera correspondió a una fase diagnóstica, orientada a describir cuantitativamente las percepciones del profesorado mediante la aplicación de una encuesta. La segunda consistió en una fase propositiva, dirigida al diseño de una estrategia didáctica sustentada en los resultados obtenidos y a su posterior validación teórica mediante juicio de expertos. El estudio se desarrolló bajo un diseño no experimental, debido a que las variables fueron observadas tal como se

manifestaban en su contexto natural, sin manipulación deliberada por parte de los investigadores. Hernández et al. (2018) señalan que, en los diseños no experimentales, los fenómenos se estudian en las condiciones en las que ocurren para posteriormente analizarlos. En este sentido, se examinó la percepción de los docentes sobre la didáctica de la pregunta sin modificar las condiciones educativas existentes en el aula, permitiendo aproximarse a sus experiencias, valoraciones y prácticas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La población estuvo constituida por el conjunto de sujetos que reunían las características necesarias para participar en la investigación. De acuerdo con Arias (2021) la población comprende la totalidad de individuos, elementos o unidades de los cuales se obtiene información para dar respuesta al problema planteado. En este estudio estuvo integrada por 53 docentes pertenecientes a diferentes instituciones educativas del sistema ecuatoriano, ubicadas en sectores urbanos y rurales, y vinculados con los niveles de Educación Básica Superior y Bachillerato. Los participantes desarrollaban actividades relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de Lengua y Literatura y contaban con experiencia directa en la aplicación de estrategias didácticas dentro del aula.

Debido a que la población estuvo conformada por un número reducido y accesible de participantes, no fue necesario seleccionar una muestra, por lo que se trabajó con la totalidad de los 53 docentes. En consecuencia, se empleó un muestreo censal, entendido como aquel en el que participan todos los integrantes de la población cuando su tamaño permite acceder a cada uno de ellos (Pérez, 2024). Esta decisión permitió obtener una visión amplia de las

percepciones y experiencias del profesorado respecto al uso de la pregunta como estrategia didáctica y su posible contribución al desarrollo del pensamiento crítico.

Para la recolección de los datos se utilizó la encuesta como técnica de investigación. Hernández et al. (2018) la definen como un procedimiento sistemático que permite obtener información de un grupo de personas mediante preguntas estructuradas orientadas a recopilar opiniones, percepciones, actitudes o comportamientos relacionados con un fenómeno determinado. La elección de esta técnica respondió a la necesidad de obtener información directa y organizada acerca de las percepciones de los docentes sobre la aplicación de la pregunta como estrategia pedagógica en estudiantes de Educación Básica Superior y Bachillerato.

Como instrumento se empleó un cuestionario estructurado, definido por Arias (2021) como un conjunto ordenado de preguntas diseñado para recabar información específica de los participantes. El instrumento estuvo conformado por preguntas cerradas organizadas mediante una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta, orientadas a conocer el grado de acuerdo o la frecuencia con que los docentes se identificaban con diferentes situaciones relacionadas con el uso didáctico de la pregunta.

Los ítems del cuestionario fueron organizados de acuerdo con seis dimensiones: uso de la didáctica de la pregunta en el aula, participación de los estudiantes, desarrollo del pensamiento crítico, capacidad de análisis y argumentación, resolución de problemas, y reflexión y toma de decisiones. Esta organización permitió abordar de manera estructurada las principales áreas relacionadas con el fenómeno estudiado y

obtener información cuantificable sobre las percepciones del profesorado.

Resultados y Discusión

En esta sección se presentan los resultados de la aplicación de la encuesta a 53 docentes de Educación Básica Superior y el Bachillerato de diferentes establecimientos educativos del Ecuador; la misma ha tenido como propósito indagar acerca de la percepción que tienen sobre el uso de la pregunta como estrategia didáctica y su aporte al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de Educación Básica Superior y el Bachillerato.

Los datos se categorizaron conforme a las dimensiones señaladas en el cuestionario: uso de la pregunta en el aula, la calidad y profundidad de las preguntas, participación de los estudiantes, capacidad de análisis e interpretación, la argumentación y reflexión, la resolución de problemas y toma de decisiones. Para una mejor lectura, los resultados se presentan en tablas y en figuras que muestran las frecuencias y los porcentajes de cada opción de la escala de Likert.

Se analiza o interpreta cada resultado, haciendo una síntesis de la tendencia general de las respuestas del profesorado, en relación con el aspecto que pretende responder la investigación. Esto permite identificar la aplicación de la didáctica de la pregunta en el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluar su importancia para el desarrollo de las capacidades analíticas, de reflexión y capacidad argumentativa de los alumnos. De acuerdo con los resultados de la Tabla 1, el 66% de los encuestados son mujeres, el 32% son hombres y el 2% se identifican en otro género. Se evidencia una preponderancia femenina en el universo de docentes encuestados

Tabla 1. Género de los participantes.

Género	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	35	66%
Masculino	17	32%
Otro	1	2%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Aunque haciéndose presentes en menores porcentajes, las respuestas de los demás grupos también fueron consideradas en el estudio sobre el uso de la pregunta como estrategia didáctica en sus diferentes opciones, permitiendo captar concepciones de docentes tanto masculinos como femeninos, sin que esto signifique por supuesto que la muestra fuera representativa en dichos términos.

Tabla 2. Edad de los participantes.

Rango de edad	Frecuencia	Porcentaje
20 a 30 años	33	62%
31 a 40 años	10	19%
41 a 50 años	6	11%
Más de 50 años	4	8%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en la Tabla 2, el 62% de los docentes tiene entre 20 y 30 años y, por tanto, este rango concentra el mayor porcentaje de los entrevistados. El 19% tienen de 31 a 40 años; el 11% de 41 a 50 años, y el 8% tienen más de 50 años. Se observa entonces, que hay una mayoría de docentes jóvenes, pero también hay docentes de otras edades.

Por esta razón, los resultados ofrecen la opinión de docentes en distintos momentos de su carrera docente, pero centrando su perspectiva en el grupo de edad de 20 a 30 años. Desde el cuestionamiento presente en la Tabla 3, el 43% de los profesores encuestados están al servicio de la Educación Básica Superior y constituyen así el grupo más numeroso; el 34% trabaja tanto en Educación Básica Superior como en Bachillerato; y el 23% trabaja solamente en Bachillerato.

Tabla 3. Nivel educativo dónde labora.

Nivel educativo	Frecuencia	Porcentaje
Educación Básica Superior	23	43%
Bachillerato	12	23%
Ambos niveles	18	34%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Esto quiere decir que todos ellos tienen experiencia en niveles educativos relacionados con la población de estudio, y además un buen porcentaje de ellos trabaja tanto en un nivel como en el otro y esto les da un gran bagaje de conocimientos sobre las necesidades de los estudiantes, razón por la cual sus respuestas son muy pertinentes a la hora de analizar el uso de la pregunta como estrategia didáctica.

Tabla 4. Tipo de institución.

Tipo de institución	Frecuencia	Porcentaje
Fiscal	15	28%
Fiscomisional	5	9%
Particular	33	62%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados mostrados en la Tabla 4 revelan que el 62% de los docentes trabaja en instituciones particulares, el 28% en instituciones fiscales y 9% en instituciones fiscomisionales. A pesar de que un mayor número de docentes pertenece al sector particular, la participación de docentes de los tres tipos de instituciones permite compartir la experiencia que vienen desarrollando en diferentes contextos educativos. Esto implica que aportan diferente visión sobre el uso de la pregunta como método didáctico. Los resultados indican en la Tabla 5, que el 91% de los profesores encuestados pertenecen a instituciones educativas del sector urbano, y tan solo el 9% labora en establecimientos educativos del sector rural. Por lo tanto, los

resultados recogen las percepciones de las experiencias educativas desarrolladas en las instituciones del sector urbano, aunque se cuenta con la participación, en menor proporción, de profesores del sector rural.

Tabla 5. Sector de los participantes.

Sector	Frecuencia	Porcentaje
Rural	5	9%
Urbano	48	91%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Este aspecto debe ser tenido en cuenta al interpretar los resultados, ya que las condiciones educativas, recursos, etc., pueden llegar a ser diferentes en uno y otro sector.

Tabla 6. Años de experiencia de los participantes.

Años de experiencia	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 5 años	36	68%
De 5 a 10 años	5	9%
De 11 a 15 años	5	9%
Más de 15 años	7	14%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Como se presenta en la Tabla 6, el 68% de los entrevistados tiene menos de cinco años de docencia, siendo el sector más numeroso, el 14% tiene más de 15 años de experiencia docente; en tanto que el 9% tiene entre 5 y 10 años y el 9% entre 11 y 15 años. Como vemos, predominan los docentes que están comenzando su carrera profesional; sin embargo, también hemos logrado dar espacio a los puntos de vista de docentes con una trayectoria más amplia y contrastar así sus experiencias.

Los resultados de la Tabla 7, demuestran que el 43% de los docentes está totalmente de acuerdo y el 42% está de acuerdo con que utiliza preguntas con frecuencia en las clases (85% entre las dos opciones). Un 7,5% fue neutral y otro 7,5% expresaron estar totalmente en desacuerdo, no hubo ningún caso en

desacuerdo. Esto indica que preguntar es una práctica usual en el claustro docente y un instrumento importante para conseguir interacción y reflexión en el aula.

Tabla 7. Utilizo preguntas durante el desarrollo de mis clases de manera frecuente.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	7,5%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	7,5%
De acuerdo	22	42%
Totalmente de acuerdo	23	43%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Considero que las preguntas constituyen una estrategia didáctica efectiva para el aprendizaje.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	1	2%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	6%
De acuerdo	22	42%
Totalmente de acuerdo	24	44%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Según los resultados de la Tabla 8, el 44% de los profesores están totalmente de acuerdo y un 42% están de acuerdo en que las preguntas son una estrategia de enseñanza-aprendizaje. En conjunto, hay un 86% que tienen una opinión positiva sobre su eficacia como estrategia de enseñanza. En cambio, un 6% es neutral, un 6% está totalmente en desacuerdo y un 2% en desacuerdo. La respuesta mayoritaria muestra que los profesores concuerdan en que las preguntas tienen valor para llevar hacia la comprensión y desarrollar la participación de los estudiantes. Se puede decir entonces que las preguntas pueden contribuir en el proceso de obtener un aprendizaje más activo, reflexivo y significativo en el alumnado. Con los resultados arrojados de la Tabla 9, el 44% de los docentes está de acuerdo y el 42% totalmente de acuerdo con que las preguntas forman parte de su

planificación didáctica. La suma de las dos alternativas da un resultado del 86% con una clara tendencia positiva. El 8% está totalmente en desacuerdo y el 6% en desacuerdo, y no hubo respuestas de neutralidad. Los resultados muestran que la mayoría del profesorado tiene incorporadas, intencionadamente, las preguntas en la planeación de su clase. Por lo tanto, su uso planificado puede guiar el aprendizaje y crear oportunidades para la participación, análisis y reflexión de los estudiantes.

Tabla 9. *Las preguntas forman parte de mi planificación didáctica.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	8%
En desacuerdo	3	6%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
De acuerdo	24	44%
Totalmente de acuerdo	22	42%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. *Empleo preguntas para explorar los conocimientos previos de los estudiantes.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	4	8%
En desacuerdo	1	2%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2%
De acuerdo	15	28%
Totalmente de acuerdo	32	60%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

De la respuesta obtenida en la Tabla 10, se deduce que el 60% de los profesores está totalmente de acuerdo y el 28% de acuerdo con la afirmación de que utiliza las preguntas para sondear los conocimientos previos de sus alumnos; en total, un 88% está de acuerdo o totalmente de acuerdo, lo que indica que es una estrategia bastante utilizada por los profesores para comenzar o durante el tratamiento de los contenidos. En total, también hay un 8% totalmente en desacuerdo con la afirmación y, por otra parte, las respuestas en desacuerdo y neutrales suman el 2% para cada una. En general, todas estas respuestas nos indican que la mayoría de los profesores identifican la

necesidad de reconocer los saberes previos antes de comenzar nuevos aprendizajes; las preguntas tienen la función de vincular las experiencias previas con los contenidos de la clase.

Tabla 11. *Utilizo preguntas para verificar la comprensión de los contenidos.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	9%
De acuerdo	15	28%
Totalmente de acuerdo	30	57%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la Tabla 11 indican que, el 57% de los docentes están totalmente de acuerdo y el 28% de acuerdo con que realizan preguntas para verificar la comprensión de los contenidos, en suma, el 85% están a favor de esta práctica. El 9% manifiesta su postura neutral y el 6% están totalmente en desacuerdo; en la opción “en desacuerdo” no hubo respuestas. La actitud mostrada es que durante la clase se formula la pregunta para saber si los estudiantes comprenden los contenidos que se están trabajando, las respuestas permiten conocer dificultades y brindar al docente información para hacer ajustes oportunos en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Tabla 12. *Considero que las preguntas enriquecen el proceso de enseñanza- aprendizaje*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	1	2%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	4%
De acuerdo	20	38%
Totalmente de acuerdo	27	51%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 12 muestra que, el 51% están totalmente de acuerdo y el 38% de acuerdo con que las preguntas enriquecen el proceso de enseñanza- aprendizaje, sumando en total entre

estos dos grados de acuerdo el 89% de todos los participantes, lo que representa una valoración positiva de la función que éstas hacen en términos pedagógicos en la inmensa mayoría de los encuestados, contrastando con el 6% están totalmente en desacuerdo, el 2% en desacuerdo, y el 4% muestran una postura neutral. Lo anterior implica que la mayoría de los maestros ve en la pregunta un instrumento que facilita la participación de los estudiantes durante la clase y que acompaña la construcción del conocimiento. En este sentido, su uso puede contribuir a despertar el interés de los estudiantes, así como la comprensión y reflexión sobre los temas tratados.

Tabla 13. *Formulo preguntas que promueven la reflexión de los estudiantes.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	4%
De acuerdo	20	37%
Totalmente de acuerdo	28	53%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en la Tabla 13, el 53% está totalmente de acuerdo y el 37% de acuerdo con que hace preguntas que incitan a la reflexión de los estudiantes; en conjunto suman el 90%, lo que indica que hacen un alto uso de preguntas que inciten a la reflexión en el aula, frente al 6% que están totalmente en desacuerdo y el 4% restante que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, no existiendo respuestas en desacuerdo. La mayoría de los profesores parece esforzarse por cuestionar más allá del recuerdo; de esta manera, impulsa a los estudiantes a que reflexionen sobre sus ideas, que exploren y amplíen los contenidos y construyan aprendizajes fundamentados y razonados. Como se observa en la Tabla 14, el 44% de los docentes están totalmente de acuerdo y el 42% de acuerdo en que plantea preguntas abiertas para promover el análisis

crítico y la reflexión, haciendo un total del 87% de participantes. El 6% opina de manera neutra, el 6% está totalmente en desacuerdo y el 2% en desacuerdo.

Tabla 14. *Planteo preguntas abiertas que estimulan el análisis crítico y reflexivo.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	1	2%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	6%
De acuerdo	22	42%
Totalmente de acuerdo	24	44%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los datos indican que la mayoría de los docentes señala que utiliza preguntas de respuesta amplia y de interpretación. Éstas brindan la oportunidad de analizar la información, expresar opiniones y justificar las ideas. Sin embargo, los resultados reflejan la percepción de los profesores y no pueden asegurar por sí mismos el modo en que esta práctica es desarrollada en el aula.

Tabla 15. *Mis preguntas favorecen la argumentación de ideas.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	8%
De acuerdo	19	35%
Totalmente de acuerdo	27	51%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados que se muestran en la Tabla 15, el 51% de los docentes están totalmente de acuerdo y el 35% de acuerdo en que sus preguntas favorecen la argumentación de las ideas; en total un 87% expresan esta percepción en el sentido de que favorece el desarrollo de la capacidad de argumentar; mientras el 8% es neutral y un 6% están totalmente en desacuerdo y no hay respuestas en desacuerdo, y la respuesta mayoritaria indica que a través de las preguntas que formulen los estudiantes pueden explicar, justificar y defender sus opiniones,

contribuyendo así a fortalecer la expresión oral y el pensamiento crítico en clase.

Tabla 16. *Utilizo preguntas que relacionan los contenidos con situaciones reales*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2%
De acuerdo	20	38%
Totalmente de acuerdo	29	55%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Según esta interrogante en la Tabla 16, el 55% de los docentes está totalmente de acuerdo y un 38% de acuerdo con que hace preguntas que relacionan los contenidos con situaciones reales (93% en total). Esto quiere decir que los profesores mayoritariamente tienden a asociar en sus preguntas los conocimientos impartidos con la experiencia y el contexto de los estudiantes de manera que estos logren comprender, reflexionar y aplicar los aprendizajes de manera significativa. El 6% están totalmente en desacuerdo, un 2% se mantiene neutral y no hay respuestas en desacuerdo.

Tabla 17. *Las preguntas aumentan la participación de los estudiantes durante la clase*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	1	2%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	9%
De acuerdo	19	36%
Totalmente de acuerdo	25	47%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados expuestos en la Tabla 17, el 47% de los profesores considera totalmente cierto y el 36% cierto que las preguntas aumentan la participación de los estudiantes en la clase (en conjunto, el 83% considera positivo el efecto de esta acción sobre la participación). El 9% es neutral, el 6% totalmente en desacuerdo y el 2% en desacuerdo. El principal sentido dominante

indica que las preguntas incitan a los estudiantes a manifestar sus opiniones e intervenir activamente en las actividades de clase, fomentando entonces una clase más dialogante, interactiva y centrada en el estudiante.

Tabla 18. *Los estudiantes muestran interés cuando se utilizan preguntas reflexivas*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	2	4%
En desacuerdo	1	2%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7	13%
De acuerdo	25	47%
Totalmente de acuerdo	18	34%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Tal como se muestra en la Tabla 18, el 47% y el 34% de los maestros están de acuerdo y totalmente de acuerdo respectivamente en que los alumnos muestran interés cuando se utilizan preguntas reflexivas. En conjunto el 81% de los maestros creen que esta estrategia despierta el interés en los alumnos. El 13% están a la expectativa, el 4% totalmente en desacuerdo y el 2% en desacuerdo. La mayoría de los maestros cree que las preguntas reflexivas contribuyen a atraer la atención y participación de los alumnos. Esto quiere decir que el uso de estas preguntas puede propiciar un mayor grado de motivación y compromiso con los contenidos impartidos.

Tabla 19. *La estrategia de la pregunta fomenta un ambiente participativo en el aula.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	6%
De acuerdo	28	52%
Totalmente de acuerdo	19	36%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados que evidencian en la Tabla 19, el 52% de los docentes está de acuerdo y el 36% totalmente de acuerdo con que la estrategia de

la pregunta favorece un ambiente interactivo en clase. En términos globales, el 88% mantiene una percepción positiva sobre su aporte a la dinámica del aula. El 6% de los participantes en la encuesta son neutrales y otro 6% está totalmente en desacuerdo, mientras que no hay respuestas en desacuerdo. La opinión mayoritaria muestra que, gracias a las preguntas, se genera diálogo, intercambio de puntos de vista e intervención activa de los alumnos en las clases. Así, se crean espacios de aprendizaje más interactivos y colaborativos.

Tabla 20. *Las preguntas ayudan a los estudiantes a analizar información de manera crítica.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	4%
De acuerdo	30	56%
Totalmente de acuerdo	18	34%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados muestran según la Tabla 20, que el 56% de los profesores están de acuerdo y el 34% totalmente de acuerdo en que las preguntas hacen que los estudiantes analicen la información críticamente. Esto quiere decir que el 90% de los profesores tienen una percepción positiva sobre la capacidad de esta estrategia para ayudar a desenvolver la capacidad de análisis de los estudiantes.

El 4% mostró una opinión neutral y el 6% estuvo totalmente en desacuerdo. Nadie indicó la opción en desacuerdo. De estos resultados se desprende que, en general, los docentes consideran la pregunta como una técnica que permite a los estudiantes examinar, comparar y evaluar la información antes de llegar a una conclusión para responder. En términos de esto, su uso contribuye a desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.

Tabla 21. *Las preguntas permiten a los estudiantes desarrollar habilidades para examinar distintas perspectivas durante la clase.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2%
De acuerdo	26	49%
Totalmente de acuerdo	23	43%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

A partir de la Tabla 21, el 49% de los profesores está de acuerdo y el 43% totalmente de acuerdo en que las preguntas permiten examinar puntos de vista durante la clase. La casi totalidad de profesores (92%) valoran positivamente esta estrategia para fomentar el pensamiento crítico. El 6% está totalmente en desacuerdo y el 2% se muestra neutral, y no hay respuestas en desacuerdo. La idea prevalente es que al preguntar se examinan puntos de vista y se pueden encontrar diferentes interpretaciones de un mismo tema. Las preguntas contribuyen a una comprensión dilatada, meditada y explicada de los contenidos.

Tabla 22. *El uso de preguntas fortalece la comprensión profunda de los contenidos.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	6%
De acuerdo	23	43%
Totalmente de acuerdo	24	45%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la Tabla 22 reflejan que el 45% de los docentes están totalmente de acuerdo y el 43% de acuerdo con que el uso de preguntas ayuda a una comprensión más profunda de los contenidos, o lo que es igual, estas dos categorías comprenden el 88% de las respuestas; el 6% se mantiene neutral (ni de acuerdo ni en desacuerdo) y el 6% está totalmente en desacuerdo, y no se encuentran respuestas en desacuerdo. La tendencia

mostrada por los docentes indica que ellos piensan que el uso de preguntas ayuda a superar la simple memorización y permite comprender el sentido de los contenidos que se utilizan; por tanto, su uso puede ayudar a la interpretación, al razonamiento, a la construcción de aprendizajes con significado.

Tabla 23. *Las preguntas promueven la construcción de argumentos fundamentados.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	6%
De acuerdo	30	56%
Totalmente de acuerdo	17	32%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Según la Tabla 23, el 56% está de acuerdo y el 32% está totalmente de acuerdo en que las preguntas “permiten elaborar argumentos fundamentados”. Esto indica que el 88 % de los docentes consideran que esta estrategia contribuye a desarrollar la argumentación. El 6% tiene una postura neutral y otro 6% está totalmente en desacuerdo. No hubo respuestas en desacuerdo. Los resultados indican que desde la perspectiva docente las preguntas animan a los estudiantes a “expresar su opinión, justificar sus opiniones y apoyar sus opiniones con razones o evidencia”. De este modo, su uso puede desarrollar la capacidad argumentativa asociada con el pensamiento crítico.

Tabla 24. *Las preguntas permiten a los estudiantes reflexionar sobre sus propias ideas*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	4%
De acuerdo	27	51%
Totalmente de acuerdo	21	39%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la Tabla 24, el 51% de los docentes considera estar de acuerdo y el 39%

totalmente de acuerdo de que las preguntas permiten a los estudiantes reflexionar sobre sus propias ideas. En total un 91% tiene una excelente percepción sobre este valor reflexivo de la estrategia. El otro 6% manifiesta estar totalmente en desacuerdo, y el 4% se muestra neutral. Ningún docente indica estar en desacuerdo. La mayoría opina que el cuestionamiento favorece la revisión y valoración de los propios razonamientos. Las preguntas fortalecen la autorreflexión, la autonomía intelectual, y la construcción consciente de los aprendizajes.

Tabla 25. *El uso de preguntas fortalece la capacidad de debate y discusión académica.*

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	6%
De acuerdo	25	47%
Totalmente de acuerdo	22	42%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

En la siguiente interrogante la Tabla 25 muestra que el 47% de los docentes está de acuerdo y un 42%, totalmente de acuerdo con que la realización de preguntas potencia la capacidad de debate y discusión académica. En conjunto, un porcentaje significativo (89%), afirma tener una percepción positiva sobre el aporte de esta estrategia a la interacción argumentativa. Por su parte, el 6% de los docentes tiene una posición neutral, el 6% está totalmente en desacuerdo, y ninguno respondió estar en desacuerdo. La respuesta mayoritaria indica que las preguntas facilitan el intercambio de opiniones y la defensa de diferentes posturas con razones. Su uso genera, por tanto, un diálogo respetuoso, una comunicación académica y pensamiento crítico. En la Tabla 26 se confirma que, el 45% de los docentes encuestados está de acuerdo y el 40% totalmente de acuerdo con que las preguntas aplicadas al análisis de textos

literarios propician plantear soluciones y alternativas; el 9% es neutral, el 6% está totalmente en desacuerdo; no hay respuestas en desacuerdo. Las respuestas mayoritarias sugieren que la pregunta permite mirar desde otros ángulos los problemas literarios y plantear posibles respuestas; la pregunta refuerza la interpretación, la creatividad y la solución reflexiva a los problemas.

Tabla 26. Las preguntas formuladas durante el análisis de textos literarios ayudan a los estudiantes a plantear soluciones y alternativas frente a los problemas o conflictos presentados

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	9%
De acuerdo	24	45%
Totalmente de acuerdo	21	40%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 27. El cuestionamiento de personajes, situaciones y mensajes presentes en los textos favorece que los estudiantes emitan juicios y decisiones fundamentadas en argumentos.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	8%
De acuerdo	27	51%
Totalmente de acuerdo	19	35%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 27 ilustra que, un 51% de los docentes están de acuerdo y un 35% están totalmente de acuerdo con que cuestionar los textos les permite construir juicios y tomar decisiones fundamentadas, dando una suma total de respuestas del 87%. Por otra parte, el 8% está en una posición neutral, el 6% está totalmente en desacuerdo y no se obtuvieron respuestas en la categoría en desacuerdo. Los hallazgos anteriores muestran que la mayoría de los docentes considera que el cuestionar los personajes, las situaciones y los mensajes de un

texto sirve para analizar otras visiones y fundamentar las interpretaciones con argumentos, las cuales permiten comprender los textos literarios, así como desarrollar el razonamiento y emitir juicios con bases.

Tabla 28. Considero que la didáctica de la pregunta en Lengua y Literatura contribuye al desarrollo de habilidades de interpretación, análisis crítico y argumentación en los estudiantes.

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente en desacuerdo	3	6%
En desacuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	4%
De acuerdo	21	39%
Totalmente de acuerdo	27	51%
Total	53	100%

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la Tabla 28 indican que, el 51% de los docentes se muestran totalmente de acuerdo y el 39% de acuerdo, con que la didáctica de la pregunta contribuye al desarrollo de la interpretación, el análisis crítico y la argumentación; alcanzando con estos dos porcentajes un 91% de valoración positiva de su contribución en Lengua y Literatura. En contraposición el 6% está totalmente en desacuerdo con ella y el 4% manifiesta neutralidad; no hay ninguna respuesta en desacuerdo.

El patrón mayoritario confirma la concepción por parte del profesorado de la pregunta como una herramienta válida para erradicar la reproducción memorística de contenido. El empleo de la didáctica de la pregunta favorece el desarrollo de unos alumnos más reflexivos, críticos y con capacidad de argumentar las interpretaciones a las que llegan. Los resultados muestran una valoración positiva por parte de los profesores sobre la utilización de la pregunta como recurso educativo. El 85% de los profesores encuestados opinó que utiliza

preguntas frecuentemente durante sus clases; el 87% manifestó que es una estrategia eficaz para el proceso de aprendizaje y, también, el 87% expresó que las preguntas de forma planificada como parte de su estrategia de enseñanza. Estos resultados coinciden con Benoit (2020), que afirma que “una pregunta utilizada intencionalmente puede fomentar la construcción activa del conocimiento y el pensamiento crítico”.

De igual manera se alinea con los resultados de Zapata et al. (2025), quienes señalan que “las estrategias educativas deben proporcionar motivación, información y orientación para el estudiante durante el proceso de aprendizaje.” Esto implica que la pregunta no debe considerarse solo como una intervención espontánea, sino como un recurso didáctico que debe ser planificado, intencional y coherente con los objetivos de la clase. Con relación al uso de la pregunta para indagar y verificar los aprendizajes, el 88% de los docentes señaló tener uso de esta para identificar los conocimientos previos y un 85% para comprobar la comprensión de los contenidos. Dichas respuestas se complementan con el percatarse que el 89% de los docentes consideró que la pregunta enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos resultados son consistentes con lo expresado por Granados (2022) cuando señala el uso de las preguntas para establecer hilos vinculantes entre los textos, las propias experiencias y la realidad del estudiante. También tienen afinidad con Bermeo et al. (2025), quienes afirman que las estrategias de enseñanza deben conectar con lo previamente aprendido por el estudiante y relacionarlo con los nuevos aprendizajes. Desde esta perspectiva, la pregunta tiene una función eminentemente diagnóstica, formativa y

orientadora, pues permite dar pistas sobre lo que el estudiante sabe, detectar dificultades de comprensión y guiar la progresiva construcción de conocimiento.

Respecto de la calidad y profundidad de las preguntas, el 91% de los profesores entrevistados manifestó que plantea preguntas que llevan a la reflexión, el 87% plantean preguntas abiertas para el análisis crítico, el 87% opina que las preguntas abiertas ayudan a la argumentación y el 93% manifestó que les da un contexto real. Estos indicios reafirman las ideas aportadas por Narea et al. (2025), quienes consideran que el cuestionamiento y la reflexión ayudan a generar pensamiento crítico y permiten al alumno una participación activa en la construcción de significados. Corresponden con Camargo y Useche (2015), para quienes saber preguntar es un componente fundamental del pensamiento crítico, reflexivo y autónomo. La riqueza de una pregunta didáctica depende no sólo de su formulación, sino, frente a esa formulación, de la posibilidad de explicar, interpretar, relacionar, contrastar y justificar las ideas.

No obstante, un aspecto importante a destacar es que, tal y como los participantes lo valoran, no todas las preguntas que se hacen en las aulas son preguntas problematizadoras o críticas. De hecho, el hecho de preguntar mucho no quiere decir que ya se haya superado la reproducción de contenidos, sobre todo cuando se hace énfasis en las preguntas cerradas o de rememoración del texto. Este es un escenario que advierte la necesidad de orientar a los docentes para que planteen preguntas que incluyan un espectro más amplio de niveles que van desde la simple recuperación o comprensión de los textos, hasta niveles superiores como análisis y evaluación de los mismos, las argumentaciones, las relaciones del

texto y la realidad, entre otros. Esta necesidad es la que está en el trasfondo del diseño de la estrategia didáctica Preguntar para comprender, dialogar y argumentar realizada a partir de la pedagogía crítica de Paulo Freire.

En cuanto a la participación de los alumnos, el ítem ‘las preguntas realizadas por el docente propician una mayor participación durante la clase’ considera que el 83% de los docentes lo cree así; el ítem ‘las preguntas formuladas por el profesor despiertan en ellos interés por lo que se está enseñando en el aula’, lo considera el 81%; y el ítem ‘las preguntas formuladas por el profesor sirven para establecer un clima interactivo en el aula’, fue escogido por el 89%. Todos ellos están relacionados con la pedagogía de la pregunta, de la que hablaba Freire para quien el aprendizaje es un proceso de diálogo entre los profesores y los estudiantes. García y García (2022) explican que, a través de una educación problematizadora, los estudiantes dejan de ser simplemente receptores de información y asumen un papel activo en su proceso de aprendizaje.

A su vez, Loera et al. (2023) consideran que la pregunta, como una práctica de libertad, es una manera de favorecer el pensamiento crítico y creativo. Además, el diálogo abierto por las preguntas permite a los estudiantes expresar sus propias ideas, abrirse a escuchar la interpretación del otro y modificar sus propias ideas. Este enfoque dialógico se articula a la propuesta con cuatro momentos: reconocer y comprender, analizar y cuestionar, dialogar y argumentar, y reflexionar y transformar. La secuencia busca que la actividad de respuesta a una serie de preguntas por parte del estudiante, realizadas por el docente, no sea la única forma de participación que se espera del estudiante en la clase. Se espera que también pregunte, que explique las cuestiones, que confronte

opiniones y construya conclusiones. Por tanto, en la propuesta se configura la pregunta como un proceso dialógico que trata de ir incrementándose progresivamente durante la clase.

En cuanto a la capacidad de análisis e interpretación, el 90% manifiesta que las preguntas les ayudan a analizar la información de forma crítica, el 92% dice que les permite ver otros puntos de vista, y el 88% asegura que las preguntas les permiten entender a profundidad los temas. Estos resultados se acercan a lo que menciona Díaz (2022), acerca de que el pensamiento crítico involucra interpretación, análisis, inferencia y evaluación. Además, se relacionan con lo expresado por López et al. (2021), según quienes el pensamiento crítico se presenta cuando el alumno cuestiona la información, toma en consideración otros puntos de vista y justifica suficientemente sus opiniones. En este proceso, las preguntas pueden invitar al estudiante a ir más allá de la lectura superficial, pues le ayudan a identificar intenciones, contradicciones, relaciones y evaluar los significados en el texto.

Estos resultados avalan los dos primeros momentos de la estrategia. En la primera fase de reconocimiento y comprensión los alumnos recuperan sus conocimientos previos y advierten los elementos nodales del texto; posteriormente, en la de análisis y cuestionamiento, se preguntan acerca de las causas de los hechos, las intenciones del autor, las decisiones de los personajes, los argumentos expuestos, las miradas no manifiestas en el texto. Es decir, se pasa de preguntas sobre el reconocimiento de qué sucede en el texto, a preguntas que explican las causas de su suceso, sus consecuencias y las posibles interpretaciones desde miradas distintas. Por otro lado, con relación a la habilidad de

Argumentar y Reflexionar, los docentes manifiestan en un 88% que las preguntas contribuyen a elaborar y presentar argumentos; el 90% opina que ayudan a reflexionar sobre las propias ideas y un 89% cree que contribuyen a mejorar el debate y la discusión académica.

Los hallazgos provienen del pensamiento de Maldonado y Ochoa (2022), quienes señalan, como conclusión, que el pensamiento crítico implica desarrollar estrategias comunicativas y argumentativas para propiciar su interpretación reflexiva. Coinciden con los puntos de Acosta (2005), quien alude a que las preguntas socráticas tienden a la atención, claridad, distinción y coherencia, además de la concreción y la profundidad de las ideas. El cuestionamiento ayuda al estudiante a revisar sus razonamientos, justificar sus opiniones y compararlas respetuosamente con otros puntos de vista.

Como puede observarse la argumentación ocupa un lugar central en la propuesta, especialmente en el momento que denominamos dialogar y argumentar. En esta fase, el alumno no sólo manifiesta su acuerdo o desacuerdo con la idea, sino que explica el porqué de su posición y la fundamenta con fragmentos del texto, ejemplos o experiencias relacionadas. Para profundizar sus respuestas, el docente puede formular preguntas tales como: ¿qué parte del texto apoya esta afirmación?, ¿qué razones hay para esta interpretación? o ¿de qué otra manera podría entenderse esa situación? De esta forma, la pregunta tiene también un rol de retroalimentación, en la medida en que ayuda al alumno a precisar, ampliar y fortalecer sus argumentos. Los resultados particulares de Lengua y Literatura no estaban lejos de esta descripción. El 85% de los profesores encuestados manifestó que las preguntas formuladas en la lectura de textos

literarios permiten que se den soluciones a los problemas o conflictos; una cifra superior, 86%, afirmó que los interrogantes abarcan personajes, situaciones y mensajes, lo que facilita juicios y toma de decisiones.

Dichas afirmaciones remiten a lo planteado por Tamayo et al. (2015), quienes resaltan cómo la literatura, a través de la interpretación, el análisis y la reflexión, desarrolla al lector crítico. Se recoge también la idea de Vargas y Quintero (2024) de manera que la mayéutica ayuda al estudiante a que cuestione sus propias ideas, a hallar contradicciones y a construir sus conocimientos mediante el diálogo y reflexión. La actividad no sólo contempla la localización de personajes o acontecimientos, sino que plantea preguntas sobre las causas del problema, el tipo de prejuicios involucrados, las decisiones de las personas, o cuáles serían las otras formas en que podrían actuar. Finalmente, se relaciona el contenido con la situación del estudiante y se le pide que desarrolle una respuesta razonada. Esta aplicación demuestra qué tan transformadora puede ser la lectura como experiencia problematizadora y formativa, en la cual el estudiante interpreta una situación, valora distintos modos de acción y propone alternativas con una justificación.

El 90 % de los docentes encuestados coincide en que la didáctica de la pregunta contribuye a la interpretación, al análisis crítico y a la argumentación en la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Es coherente este dato con lo manifestado por Correal Gutiérrez y Vega Granda (2024), cuando afirma que el pensamiento crítico se genera cuando el alumno “deja de reproducir información y empieza a interpretar, debatir, analizar lo aprendido”. Además, coincide con Tamayo et al (2015) cuando refieren las dimensiones interpretativa, analítica, evaluativa, inferencial y

argumentativa del pensamiento crítico. En conjunto, estos hallazgos evidencian la necesidad de organizar la pregunta como una estrategia progresiva, reflexiva y desde el contexto de los estudiantes.

La propuesta *Preguntar para comprender, dialogar y argumentar* responde a las necesidades presentadas en la investigación. Se puede utilizar con cuentos, novelas, poemas, noticias, ensayos y cualquier otro tipo de texto, sin que sea indispensable ningún recurso tecnológico. No obstante, dadas las limitaciones de alcance descriptivo y no experimental del diseño, los resultados obtenidos evidencian la percepción de los profesores, más no demuestran que la realización de preguntas induzca cambios en el pensamiento crítico de los estudiantes. Por ello, la propuesta constituye un diseño pedagógico fundamentado, que requerirá ser desarrollado en el aula. Una futura investigación integraría una evaluación diagnóstica, una evaluación final, además del análisis de textos escritos, de actividades de argumentación, de observación de clase o de registros en video. Dichos recursos posibilitarían la observación de los posibles cambios en la interpretación, la reflexión y la argumentación de los estudiantes.

Conclusiones

Para el primer objetivo específico, que consistía en conocer el grado de uso de la didáctica de la pregunta en las clases de Lengua y Literatura, la conclusión fue que ésta es una estrategia utilizada con frecuencia y de forma planificada por los profesores. El 85 % de ellos afirma formular preguntas con regularidad en sus clases; el 87 % considera que son una estrategia didáctica eficaz y confesó que las usa de manera planificada; el 88 % de los docentes las usa para verificar los conocimientos previos y el 85 % para verificar la comprensión. Los datos

revelan, entonces, que el uso de la pregunta cumple una función diagnóstica y formativa; pero esta función depende de que sea utilizada con finalidad pedagógica e intencional, y no simplemente para saber información memorizada.

En relación con la segunda pregunta de investigación y al procurar identificar las ventajas de la didáctica de la pregunta para el proceso de aprendizaje, se ha establecido que ésta genera participación, interés e interacción. El 83% de los docentes encuestados opinan que las preguntas fomentan la participación de los estudiantes, el 81% considera que generan interés en estos y el 89% opinan que ayudan a crear un ambiente de interacción. Además, el 93% refirió que conecta sus interrogantes con situaciones reales. De esta forma, la estrategia contribuye al diálogo, al intercambio de opiniones y a conectar los contenidos de Lengua y Literatura con las vivencias de los alumnos y su entorno.

En lo referente al tercer objetivo específico, Buscar la aportación de las preguntas en el fortalecimiento de las habilidades analíticas, reflexivas. Se puede concluir que los docentes les conceden una alta valoración. El 90% opina que las preguntas ayudan a analizar críticamente la información, el 92% que permiten analizar distintas perspectivas, mientras el 88% dice que ayudan a fortalecer la comprensión profunda. Así mismo, el 90% asegura que con las preguntas los estudiantes reflexionan sobre sus ideas. Estos hallazgos indican que la didáctica de la pregunta puede contribuir a escapar de la comprensión superficial y mecanicista de la reproducción de los contenidos, dirigiendo al estudiante hacia la interpretación, la confrontación de distintas perspectivas, y la reflexión sobre sus propias ideas. Con relación al cuarto objetivo específico

relacionado con la aportación de la estrategia al desarrollo de la argumentación y solución de problemas, los resultados permitieron conocer que el 88% de los docentes está del parecer en que las preguntas ayudan a elaborar argumentos sólidos y el 89% expresa que las preguntas fortalecen el debate y la discusión en clase. Cuando se trata del análisis de un texto literario, el 85% manifiesta que las preguntas contribuyen a elaborar soluciones a los problemas planteados y el 86 % expresa que interrogar personajes, situaciones y mensajes sirve para emitir juicios de valor y tomar decisiones fundamentadas. Por lo tanto, la pregunta es un recurso importante para que los estudiantes expliquen sus interpretaciones, justifiquen sus razonamientos y propongan soluciones a los problemas planteados.

Para cumplir este propósito particular de diseñar una estrategia didáctica con base en los resultados de la investigación, se creó la propuesta Preguntar para comprender, dialogar y argumentar desde la pedagogía crítica de Paulo Freire. Esta estrategia tiene cuatro momentos: reconocer y comprender, analizar y cuestionar, dialogar y argumentar, reflexionar y transformar. En esta estructuración, se propone avanzar desde la comprensión, el interrogante crítico y el diálogo hacia la argumentación, el reconocimiento de puntos de vista y la relación de los textos con el entorno. La flexibilidad de la estrategia permite aplicarla tanto en un mismo nivel educativo (E. Básica Superior y Bachillerato) como con textos de distintos tipos y, por tanto, de distintos recursos. Por último, acorde con el objetivo general, se concluye que existe una percepción docente favorable a la contribución de la didáctica de la pregunta a la generación de pensamiento crítico en Lengua y Literatura. El 90% de los encuestados percibe que esta estrategia didáctica propicia, a la vez, habilidades en interpretación, análisis crítico y

argumentación; sin embargo, teniendo en cuenta que la investigación es descriptiva y con diseño no experimental, los datos evidencian las percepciones del profesorado, por lo cual no es posible establecer que la didáctica de la pregunta está directamente generando cambios en las habilidades de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Acosta, L. (2005). Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica. Oficina Regional de la FAO para América Latina y el Caribe. <https://www.fao.org/4/ah474s/ah474s00.htm>
- Altamirano, A., Rodríguez, M., y Sánchez, P. (2024). Educación participativa y construcción del conocimiento en contextos escolares ecuatorianos. *Revista Educación y Desarrollo*, 18(2), 45-60. <https://share.google/6AQLD5V1B4nYHLVaK>
- Arias, J. (2021). *Diseño y metodología de investigación*. Arequipa: Enfoques Consultin ERL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Benoit, C. (2020). La formulación de preguntas como estrategia didáctica para motivar la reflexión en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 95-115. <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2994>
- Bermeo, S., Tasayco, A, y Menacho, A. (2025). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en educación secundaria: un análisis sistemático. *Revista InveCom*, 6(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15258114>
- Betancourth, S., Tabares Díaz, Y., y Martínez Daza, V. (2020). Programa de intervención en debate crítico sobre el pensamiento crítico en universitarios. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-17. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3577>
- Camargo, L., y Useche, J. (2015). Las preguntas como herramientas intelectuales para el

- desarrollo de un pensamiento crítico. *REHFACES: Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 10(20), 145–156. <https://share.google/AtlC1pDLJtGtEJYK1>
- Correal, M., y Vega, R. (2024). Habilidades emocionales y convivencia escolar: Un análisis en estudiantes de tercero a quinto de primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10580
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage Publications. https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf
- Curbelo, L. (2025). Preguntas para enseñar: pensamiento crítico en acción. *Páginas de Educación*, 18(1). <https://doi.org/10.22235/pe.v18i1.3896>
- Finol de Franco, M. (2024). Convivencia académica y formación integral en contextos educativos contemporáneos. *Revista de Ciencias de la Educación*, 34(1), 112-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10672735>
- Flores, J., y Durán, P. (2022). Formación integral y desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de educación media. *Revista Latinoamericana de Educación*, 14(2), 88-102. <https://share.google/ocLmVMHbOytw9VWjQ>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2025). Manual del pensamiento crítico. Obtenido de <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2025/01/Manual-pensamiento-critico.pdf>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía del oprimido* (50.ª ed.). Siglo XXI Editores. <https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadeloOprimido.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2018). Metodología de la investigación. McGraw Hill España. Obtenido de <https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-2.pdf>
- Jaramillo, D., Paredes, M., y Vinuesa, J. (2023). Didáctica crítica y construcción del conocimiento en estudiantes de bachillerato. *Revista Científica Educare*, 27(3), 155-170. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10258229>
- Loera, D., Sumarriva, L., Hinojo, G., Pumacayo, Z., Zela, N., y Chávez, N. (2023). Siguiendo las pautas del enfoque de las competencias científicas, en ellas los niños pueden descubrir, explorar, observar, preguntar, anotar datos sencillos como la cantidad de basura que producimos en el aula por día, o qué materiales son los más frecuentes. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 2318–2332. <https://share.google/1ESCuDxzaJGQxAMYf>
- López, M., Moreno, E., Uyaguari, F., y Barrera, M. (2021). El desarrollo del pensamiento crítico: Un reto para la educación ecuatoriana: The Development of Critical Thinking: A Challenge for Ecuadorian Education. *Revista De Filosofía*, 38(99), 483 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8153527>
- Maldonado, G., y Ochoa, P. (2022). Estrategias para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(2), 120–138. <https://share.google/peVYqjVyTZIXeAXRT>
- Ministerio de Educación, Deporte y Cultura. (2019). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-2.pdf>
- Narea, B., Añapa, F., Fernández L., y Ortiz, W. (2025). *Estrategia didáctica para mejorar el desempeño académico en Lengua y Literatura de los estudiantes de quinto año de Educación Básica. Sinergia Académica*, 8(5), 62–91. <https://doi.org/10.51736/sa648>
- Núñez, J., González, M., y Pérez, L. (2020). La mayéutica socrática como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 115-130. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-2.pdf>

- [tomo-2.pdf](#)
Pérez, A. (2024). Respuesta carta editor “Población y muestra”. Obtenido de <https://www.scielo.cl/pdf/ijoid/v17n2/2452-5588-ijoid-17-02-67.pdf>
- Solé, I. (2016). *Estrategias de lectura y aprendizaje*. Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/estrategias-de-lectura.pdf>
- Tamayo Alzate, Ó. E., Zona, R., y Loaiza Zuluaga, Y. E. (2015). El pensamiento crítico en la educación: Algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(2), 111–133. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134146842006>
- Torres, L., y Moya, J. (2023). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *Revista Educación y Sociedad*, 18(2), 45-60.

- <https://www.redalyc.org/journal/5859/585968118004/html/>
- Vargas, C., y Quintero, D. (2024). *Aportes de la mayéutica socrática a la educación dialógica*. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, (35), 23–46. <https://doi.org/10.17163/soph.n35.2023.02>
- Zapata, A, Mora Aristega, A, Angulo, K., y Santos, V. (2025). Claves del aula: Estrategias didácticas y ambientes que transforman la educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 6088-6098. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.18911



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Erika Patricia Minchala Guamán, Emely Marisel Miranda Espinoza, Oscar Daniel Lucas Moreira, Raúl Alejandro Montes de Oca Celeiro

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Erika Patricia Minchala Guamán: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio. Emely Marisel Miranda Espinoza: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos. Oscar Daniel Lucas Moreira: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo y revisión editorial del manuscrito antes de su publicación. Raúl Alejandro Montes de Oca Celeiro: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

