



Revista Electrónica "Actualidades
Investigativas en Educación"

E-ISSN: 1409-4703

revista@inie.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Rillo, Arturo G.; Pimentel Ramírez, María Luisa; Arceo Guzmán, Mario E.; Ocaña Servin, Héctor;
García-Pérez, Leticia; Hernández-Monroy, Daniela
HORIZONTE Y ESTRUCTURA DE LA PREGUNTA PEDAGÓGICA
Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 11, núm. 1, enero-abril, 2011, pp.
1-18
Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44718060013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

HORIZONTE Y ESTRUCTURA DE LA PREGUNTA PEDAGÓGICA HORIZON AND STRUCTURE OF THE PEDAGOGICAL QUESTION

Arturo G. Rillo¹
Maria Luisa Pimentel Ramírez²
Mario E. Arceo Guzmán³
Héctor Ocaña Servin⁴
Leticia García-Pérez⁵
Daniela Hernández-Monroy⁶

Resumen: En este artículo se abren caminos para la reflexión y la investigación de la pregunta pedagógica como un problema hermenéutico sustentado en la dialéctica de la pregunta y la respuesta. El punto de partida se construyó mediante las coordenadas propuestas por Heidegger (punto de mira, dirección de la mirada y horizonte de la mira) y los prejuicios que subyacen en la tradición educativa contemporánea. El análisis se proyecta hacia la identificación de la estructura y el horizonte de la pregunta pedagógica confrontando los aportes de Heidegger, Gadamer y Freire en la elaboración de una pedagogía de la pregunta. La estructura de la pregunta incluye lo puesto en cuestión, lo preguntado y lo interrogado, lo que posibilita construir un horizonte para comprender la pregunta pedagógica desde la aproximación del estudiante a los saberes desde una praxis liberadora. Se concluye que la estructura y el horizonte de la pregunta pedagógica se sustentan en la lógica concreta del trabajo hermenéutico, donde la apertura del estudiante a las experiencias y vivencias desvela la construcción de su conocimiento mediante el arte de pensar que deriva de la praxis transformadora.

Palabras clave: PREGUNTA PEDAGÓGICA, HERMENÉUTICA, FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN.

Abstract: In this article, open paths for reflection and research on the pedagogical question as a problem of interpretation supported by the dialectic of question and answer. The starting point is constructed using the coordinates proposed by Heidegger (sights, gaze direction and horizon of staff) and prejudice that underlie the contemporary educational tradition. The analysis projects to identify the structure and the horizon of the pedagogical question confronting the contributions of Heidegger, Gadamer and Freire in the development of pedagogy of the question. The structure of the question includes the position in question, as asked and questioned, making it possible construct one horizon to understand the pedagogical question from the student with knowledge from a liberating praxis. We conclude that the structure and the horizon of educational questions are based on the specific logic of the hermeneutic work, where the opening of student experiences and experiences reveals the construction of knowledge through the art of thinking that derives from the transformative praxis.

Key words: PEDAGOGICAL QUESTION, HERMENEUTICS, PHILOSOPHY OF EDUCATION.

¹ Doctor en Humanidades, Líder del Cuerpo Académico de Humanidades Médicas, Facultad de Medicina, Universidad Autónoma del Estado de México. Dirección electrónica: dr_rillo@hotmail.com

² Doctora en Humanidades, Profesor de Tiempo Completo, Cuerpo Académico de Humanidades Médicas, Facultad de Medicina, Universidad Autónoma del Estado de México.

³ Ph.D, Profesor de Tiempo Completo, Cuerpo Académico de Humanidades Médicas, Facultad de Medicina, Universidad Autónoma del Estado de México.

⁴ Maestro en Investigación Clínica, Profesor de Tiempo Completo, Cuerpo Académico de Humanidades Médicas, Facultad de Medicina, Universidad Autónoma del Estado de México.

⁵ Estudiante becario de la Licenciatura de Médico Cirujano, Facultad de Medicina, Universidad Autónoma del Estado de México. Dirección electrónica: lety3_gape@hotmail.com

⁶ Estudiante Becario de la Licenciatura de Médico Cirujano, Facultad de Medicina, Universidad Autónoma del Estado de México. Dirección electrónica: ajaahh@hotmail.com

Artículo recibido: 12 de noviembre, 2010
Aprobado: 25 de abril, 2011

I. Introducción

Vientos huracanados de innovación educativa recorren las aulas desde la educación preescolar hasta los estudios de doctorado; y ya sea que se desenvuelvan en horizontes conductistas o constructivistas, existe un elemento central en todo enfoque pedagógico: la pregunta, que al ser parte de la naturaleza del hombre, tiene por esencia abrir posibilidades de comprensión (Rillo, 2009).

¿Qué papel ha jugado la pregunta durante el devenir histórico de la educación? Desde la enseñanza socrática, la pregunta pedagógica era el motor de la mayéutica, y alcanza su máxima expresión en los *Diálogos de Platón*. Desde entonces, la pregunta se desvanece en la preocupación por la introducción de herramientas didácticas que faciliten el acercamiento del estudiante a los contenidos por aprender.

En este sentido, la psicología brinda aportes que abren horizontes a la comprensión del proceso de aprendizaje. Sin embargo, el tránsito por la neurobiología, la neurofisiología y la neuroquímica del aprendizaje, el poder pedagógico de la pregunta se reduce a una simple herramienta metodológica que, de alguna manera, favorece el aprendizaje.

Un tránsito biologicista en el cual se olvidó la naturaleza mediadora del preguntar, el cuestionar y el interrogar. Un preguntar de naturaleza dialéctica que posibilita transitar desde aquello que ya es conocido por el estudiante, el saber y la experiencia previa que lo configuran, hacia lo que aún falta por conocer en su andar por el mundo de la vida. El cientificismo olvidó el uso pedagógico de la pregunta para abrir vías de reflexión y comprensión de lo que se está conociendo. El hombre ha olvidado muchas cosas en su devenir histórico, por ejemplo, el sentido de la pregunta en su posibilidad de ofrecer un contenido personal a las vivencias que se circunscriben a su *praxis* vital.

Frente al olvido de la pregunta, al preguntar sin sentido, ya sea en la *paideia* griega o en la escuela de nuestros días, en los enfoques sustentados en el conductismo y la tecnología educativa como en el constructivismo, la pregunta en el aula es utilizada por el docente como una herramienta que posibilita explorar el conocimiento de un tema, atraer la atención del estudiante o favorecer la construcción de su conocimiento. Pero en un ejercicio de poder en el aula, también se usa para reprimir, exhibir, menospreciar, segregar, mejor aún, para medir o evaluar el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante. Sea un caso u otro, la pregunta hoy se identifica como una estrategia de enseñanza (Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2003) y de aprendizaje (Zuleta Araújo, 2005).

Enseñar y aprender, procesos controvertidos, a veces independientes, en otras ocasiones articulados, siempre en tensión, pero mediados por el preguntar. Se incrementa o disminuya la tensión entre la enseñanza y el aprendizaje depende del sentido de la pregunta, pues es la pregunta la que, en su sentido dialógico, desvanece la tensión en la relación maestro-estudiante. Para uno, lo transforma en gestor del conocimiento cuando orienta la pregunta para que el estudiante identifique sus necesidades de aprendizaje, además se pregunta: ¿qué tipo de hombre se quiere formar?; para el otro, le posibilita explorar, apropiarse, reconocer el mundo que lo circunda y determina, adquiere conciencia de sí mismo y de las relaciones con el mundo, es decir, se pregunta: ¿cuál es mi lugar en el mundo de la vida?

En esto consiste la crisis de la educación de frente al siglo XXI. Es la conflagración de dos cosmovisiones opuestas: lo que debe ser y lo que se quiere ser. ¿Qué tipo de estudiantes queremos tener? ¿Qué tipo de estudiantes tenemos? ¿Qué tipo de profesores quieren los estudiantes? ¿Qué tipo de profesores tienen los estudiantes? ¿Qué tipo de profesor se quiere ser? ¿Qué tipo de profesores son? ¿Qué tipo de estudiantes quieren ser? ¿Qué tipo de estudiantes son?

Ahí está el dilema, entre el deber ser y lo que se es, un dilema circunscrito tanto a las relaciones del tipo yo-yo, yo-tu, yo-nosotros, como a la comprensión del mundo de la vida en que se desenvuelve la historia del estudiante y el maestro. La relación maestro-estudiante durante el proceso educativo se circunscribe a una relación yo-nosotros, pues se concreta en la función docente del maestro frente al grupo de estudiantes, aunque se piensa en una relación del tipo yo-tu, de carácter tutorial e interpersonal. En ambos casos, el diálogo pedagógico hace uso de la pregunta, el cuestionamiento y la interrogación.

Pero ¿qué sucede con la pregunta en la relación pedagógica? Por los estudios de psicología del aprendizaje, actualmente se asume que la pregunta estimula la actividad mental al promover la actividad reflexiva del estudiante, favorece que sus estructuras mentales se engarzen para dar el soporte que posibilite la construcción del conocimiento a partir de sus experiencias de vida, pues estimula la capacidad de pensar y la creación de pensamientos convergentes o divergentes, posibilita que los procesos de reflexión, autonomía y autocuestionamiento contribuyan a la toma de decisiones, resolución de conflictos y permita hacer frente a la vida lo mejor posible (Polanco Hernández, 2004). El uso de la pregunta en la relación pedagógica sustentada en la dialéctica inclusiva de la pregunta

y la respuesta se transforma en el soporte que da sentido al ser humano para vivir durante su estar-en-el-mundo.

La pregunta va más allá de pensarse en el mundo y trasciende el sentido ontológico para situarse originaria y atemáticamente en la naturaleza del hombre, es decir, en un modo de ser que se traduce en la comprensión originaria del lugar que cada ser humano ocupa en el mundo. Heidegger deja en claro en *Ser y tiempo* la estructura originaria de la comprensión en la que subyace la pregunta como el instrumento que permite abrir caminos para comprenderse en el mundo. ¿Es posible la comprensión sin el preguntar? ¿Se puede comprender aquello por lo que no se pregunta? Por su parte, Gadamer recupera la dialéctica de la pregunta y la respuesta como sustrato ontológico y lingüístico del discurso, así, la pregunta pedagógica puede tematizarse como un problema hermenéutico.

La postura heideggeriana y gadameriana se complementan en una epistemología fenomenológica y hermenéutica, donde el sujeto que interroga y el que responde establecen una relación de re-conocimiento y comprensión mutua regulada por la dialéctica del diálogo, la lógica de la pregunta y la respuesta y la dialéctica de las contradicciones internas y externas que se gestan en el mundo de la vida. Pero, ¿qué sucede con el que no habla, el que no tiene voz, el silenciado, el oprimido, el descamisado, el segregado, el marginado, el excluido, el atemorizado, el sufriente? Todos ellos, ¿tienen voz? ¿Quién habla por ellos?

O mejor aún, ¿existe alguna analogía entre el estudiante de inicio del siglo XXI y los "sin voz"? ¿Entre el adolescente y el adulto joven frente a la sociedad del conocimiento? ¿Acaso no se habla de analfabetismo funcional? Pero también, ¿quién habla por el estudiante cuando hace frente a una relación pedagógica de poder, donde él está para aprender? ¿En qué medida una educación centrada en el aprendizaje o en el estudiante es liberadora, crítica, y facilita la inserción del estudiante al mundo de la vida? Estos cuestionamientos hacen de la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire, el complemento de la postura de Heidegger y Gadamer, pues se abre una posibilidad para establecer el diálogo con aquél que no tiene voz, de manera que la lógica de la pregunta y la respuesta adquiere un horizonte práxico que permite la comprensión e interpretación del mundo de la vida en la que se encuentra situado el ser humano.

Si el pensamiento de Heidegger, Gadamer y Freire se complementan para construir un horizonte de comprensión a la pregunta, ¿qué posibilidades para mejorar la calidad de la educación ofrece la estructura y el horizonte de la pregunta pedagógica?

Para explorar la posibilidad de abrir caminos a la reflexión del uso pedagógico de la pregunta de manera que se vincule con la calidad de la educación que reciben los estudiantes y, que además permitan explorar alternativas de respuestas a esta interrogante, se realizó el estudio asumiendo la cuestión como un problema de naturaleza hermenéutica.

II. Método

El estudio se circunscribe al campo de la investigación filosófica desde la perspectiva de la hermenéutica desarrollada por Hans-Georg Gadamer, quien entiende por hermenéutica la posibilidad que tiene el ser-en-el-mundo de comprender de manera diferente la experiencia que deriva de estar-en el mundo de la vida y pertenecer a una tradición. Su núcleo es la movilidad del significado y la historicidad del hombre expresada en la tradición mediante la historia efectual (Gadamer, 2001b, 2002).

La hermenéutica filosófica considera como un proceso unitario la comprensión, la interpretación y la aplicación, elementos que perfectamente concatenados y sin posibilidad de disociación o ruptura conforman el llamado círculo hermenéutico (Alcalá-Campos, 2002), lo que implica que el método en la hermenéutica no es un procedimiento preestablecido, sino la búsqueda de los diversos modos de comprensión mediante la dialéctica de pregunta y respuesta (Esquivel-Estrada, 2003).

En esta dirección, la hermenéutica filosófica no es una teoría general de la interpretación ni una doctrina que establezca diferencias entre los métodos de la hermenéutica, sino que permite rastrear y mostrar lo que es común a toda manera de comprender: la efectividad histórica que subyace en la tradición (Gadamer, 2001a, 2001b). Al comprender se va adoptando y modificando la perspectiva de sentido de la tradición y de su presencia en el ser humano (Grondin, 2002), por lo cual siempre comprende de manera diferente en razón de que pertenece a una tradición. La pertenencia y apropiación de la tradición está vinculada a cómo se experimenta la relación con el otro, los otros, las tradiciones históricas y las condiciones naturales de la existencia (Gadamer, 2001b).

En el contexto de la hermenéutica gadameriana, el acercamiento a la comprensión de la estructura y horizonte de la pregunta pedagógica se realizó mediante la construcción de un punto de partida (ver figura 1) a través de las siguientes coordenadas: punto de mira, dirección de la mirada y horizonte de la mira (Heidegger, 2002).

El punto de mira posibilita situar la práctica pedagógica del docente en una tradición a partir de la cual se dirige el recorte del quehacer pedagógico y didáctico para identificar el

modo previo en el que se presenta el uso de la pregunta. Este recorte pone en la mira la precomprensión del sentido dado previamente a la tradición educativa contemporánea. Esto no significa una reducción de la práctica pedagógica, por el contrario, recupera el fondo en el que se mueve la comprensión inmediata del contexto en el cual se muestra el problema implícito en la construcción del aprendizaje y, en consecuencia, reconstruir originaria e interrogativamente, la pregunta pedagógica. En concreto, el punto de mira implica situar la pregunta pedagógica en una tradición.

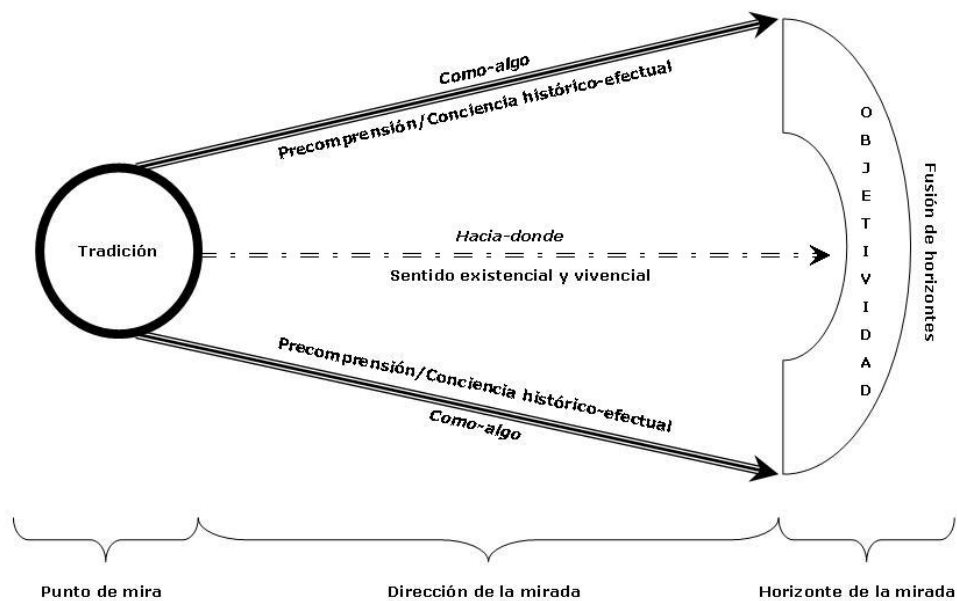


Figura 1: Construcción del punto de partida para el análisis de la estructura y horizonte de la pregunta pedagógica.

Heidegger indica que la dirección de la mirada determina el *como-algo* y el *hacia-donde* (Heidegger, 2002: 29) del objeto de interpretación, de manera que el análisis de la estructura y el horizonte de la pregunta pedagógica se vincule gradualmente con el contexto de la tradición educativa occidental, posibilitando colocarla en perspectiva desde la existencia para pensarla desde y dentro de la vida fáctica.

El *como-algo* define la precomprensión en su vinculación con la conciencia histórico-efectual (Gadamer, 2001a), así, esta determinación de la dirección de la mirada recupera la manera previa de ver la pregunta pedagógica para formalizarla. El *hacia-donde* implica el sentido existencial y vivencial en el que se interpreta la perspectiva bajo la cual se coloca el uso de la pregunta pedagógica en el contexto de la construcción del aprendizaje del estudiante, por lo que se requiere someterla a la circunspección de la conciencia histórico-efectual que subyace en la tradición educativa.

En el horizonte de la mirada se encuentra la pretensión de objetividad de toda interpretación (Heidegger, 2002, pp. 29-30) generada a través de la fusión de horizontes que se obtiene como producto de la rehabilitación de la conciencia de la historia-efectual y de la guía proporcionada por la preconcepción en tanto repertorio conceptual disponible para ampliar la comprensión (Gadamer, 2001a). En este contexto, el horizonte de la mirada no se reduce a la simple fusión de diferentes maneras de ver el problema de la pregunta pedagógica, sino a la comprensión de la relación previa que se establece entre el ser humano y el mundo de la vida, relación que caracteriza la participación del estudiante durante el proceso de construcción del aprendizaje en el tránsito que realiza para la reconstrucción social de la realidad al comprender la pregunta a la que responde.

El punto de partida se completó con la confrontación de los aportes de Heidegger, Gadamer y Freire lo que posibilitó considerar los prejuicios que subyacen en la tradición educativa contemporánea y contribuyó a configurar la manera previa de ver y entender la estructura y el horizonte de la pregunta pedagógica a partir del fenómeno interhumano en su plena concreción en la vida fáctica, dejando de lado su relación con el enfoque positivista de la pedagogía dominado por el modelo cientificista de las ciencias naturales y reflexionando sobre situaciones específicas que renuevan la tradición y en las que el hombre se siente llamado e interrogado y se pregunta a sí mismo por el *factum* de la vida desde un enfoque humanístico.

III. Resultados

Cuando se confronta el pensamiento de Heidegger, Gadamer y Freire en relación con sus concepciones de la pregunta, destaca la actitud interrogativa del ser humano que se refleja en la tarea hermenéutica de reconstruir la pregunta a la que responde el ejercicio de la libertad cuando se trata de comprender la cotidianidad y medianía de su estar-en-el-mundo. Esta confrontación resulta ser más bien una complementación, pues en cada uno de

ellos se desvela como esencia de la pregunta pedagógica la posibilidad de abrir diferentes horizontes de comprensión durante el proceso que realiza el ser humano cuando construye socialmente la realidad de su mundo de la vida (ver figura 2) ya sea al desocultar la verdad del ser (hermenéutica de la facticidad), para establecer el diálogo con la tradición (hermenéutica filosófica) o posibilitar una vida en libertad (pedagogía liberadora).

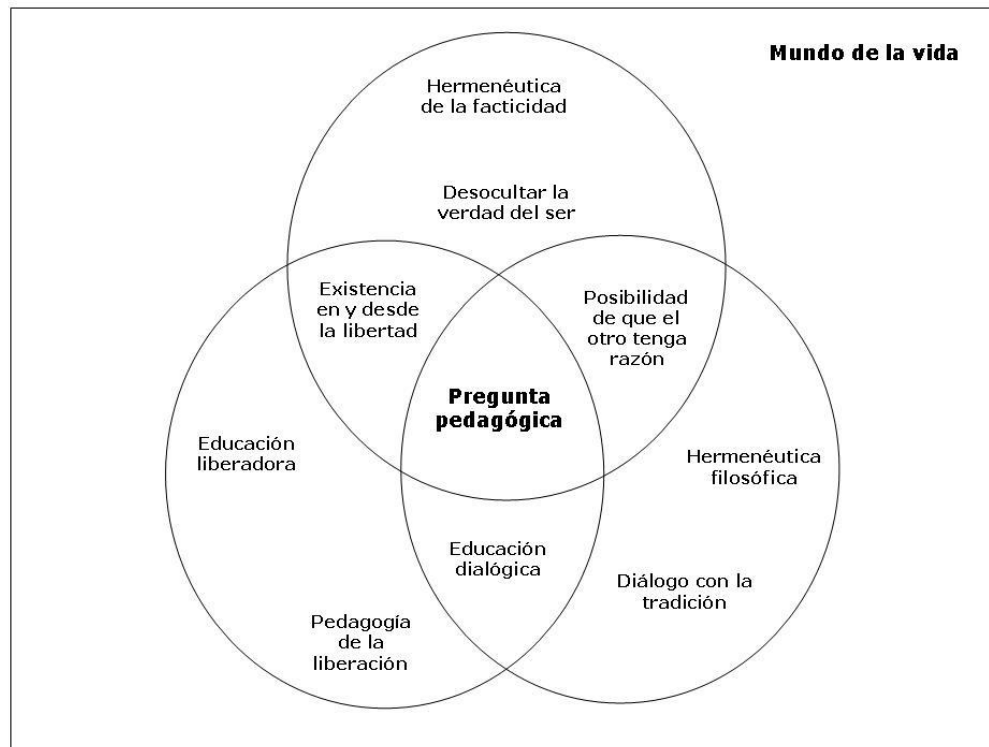


Figura 2: Construcción del punto de partida para el análisis de la estructura y horizonte de la pregunta pedagógica.

Para comprender la estructura de la pregunta pedagógica se requiere tener presente el sentido de la pregunta. Heidegger ha mostrado tres sentidos en su comprensión: como búsqueda (Heidegger, 1997), como camino que se construye (Heidegger, 2006b) y, como un acto de la existencia humana (Heidegger, 2003), los cuales se vinculan con la estructura de la pregunta (ver cuadro I), que ha decir de Heidegger en *Ser y tiempo* incluye lo puesto en cuestión, lo preguntado y lo interrogado (Heidegger, 2003; Keller, 1988). Además, el vínculo entre sentido y estructura se encuentra asociado con diferentes tipos de aprendizaje.

Cuadro I
Matriz que muestra la vinculación entre el sentido y la estructura de la pregunta pedagógica como producto de la fusión de horizontes de las perspectivas de Heidegger, Gadamer y Freire

| Sentido | Estructura | | |
|-------------------------------------|--|--|--|
| | Lo puesto en cuestión (Preguntar a la pregunta) | Lo preguntado (Sentido de lo que se pregunta) | Lo interrogado (Posibilidad de comprender la realidad) |
| Búsqueda | Se pregunta por lo que sabemos con anticipación (precomprensión). Aprendizaje por apariencia. | La pregunta anticipa la respuesta. Aprendizaje receptivo guiado por la imitación. | La respuesta a la pregunta está accesible a la comprensión. Aprendizaje por desocultamiento de la verdad. |
| Camino que se construye | Se pregunta por el modo de acceder al mundo de la vida. Aprendizaje por descubrimiento. | La pregunta guía el camino del pensar. Aprendizaje por observación. | La respuesta comunica la mediación entre la conciencia ingenua y la crítica. Aprendizaje por apropiación. |
| Acto de la existencia humana | Preguntar a la vida por las relaciones que se establecen en condiciones de libertad. Aprendizaje mediante la reconstrucción social de la realidad. | La pregunta surge de las experiencias previas que derivan de la con-vivencia con los otros. Aprendizaje significativo. | La respuesta anticipa el proyecto de un ser histórico y consciente de su propia finitud. Aprendizaje mediante la práctica de la libertad |

Lo puesto en cuestión en la pregunta pedagógica

En la estructura de la pregunta pedagógica, lo puesto en cuestión hace referencia a la pregunta en sí misma y consiste en preguntar a la pregunta. ¿Qué significa preguntar a la pregunta? Reconstruir una pregunta desde la tradición que está hablando y a la cual se le escucha para comprenderla mediante el diálogo con ella; para Gadamer, "*comprender una pregunta quiere decir preguntarla*" (Gadamer, 2001b:454)

Cuando la pregunta pedagógica tiene el sentido de búsqueda, subyace en su estructura la precomprensión, pues se pregunta por lo que sabemos con antelación. Heidegger señala que *"para poder encontrar algo, ¿no es preciso saber que está ahí? Efectivamente. Casi siempre ocurre que el hombre no puede buscar algo si no sabe, por anticipado, que está ahí lo que busca"* (Heidegger, 1997, p. 17). Preguntar al mundo de la vida desde el saber previo que posee el estudiante lo conduce, por una parte, hacia una actitud inquisitiva compatible con el aprendizaje por apariencia pues se pregunta por lo que se muestra-en-sí-mismo; y por otra, rehabilita la comprensión preliminar que deriva del hecho de pertenecer a una tradición y la fija como telón de fondo sobre el cual se muestra la movilidad de la pregunta pedagógica.

Cuando el sentido se concreta en el camino que se construye, preguntar a la pregunta va delineando la accesibilidad al mundo de la vida, que desde la comprensión preliminar del estar-en-el-mundo, guía al estudiante por el camino del aprendizaje por descubrimiento en la tarea hermenéutica de interrogar a la tradición. El propósito es claro, hacer de la dialéctica de la pregunta y respuesta el modo fundamental para comprender el mundo.

Si el sentido se deriva del acto de la existencia humana, se pregunta al mundo de la vida por las relaciones emancipadoras que se establecen en condiciones de libertad. En este momento, la pregunta se desliza en la conversación cotidiana durante la experiencia de estar-en-el-mundo y hace del aprendizaje una reconstrucción social de la realidad. En este diálogo, la pregunta pedagógica se dice, en un decir que anticipa un enunciado que muestre hacia donde se dirigió la mirada, la comprensión y conceptualización del punto de partida, además de poner al descubierto el fundamento del preguntar.

Lo preguntado en la pregunta pedagógica

Lo preguntado en la pregunta pedagógica, involucra directamente el sentido en el que se construye la pregunta por lo que reclama conceptos propios. Cuando el sentido del conocimiento es en términos de búsqueda, se anticipa la respuesta y propicia un aprendizaje receptivo guiado por la imitación. Es mediante la imitación como la tradición se hace manifiesta en el proceso pedagógico implícito en el uso de la pregunta al dar el sentido que la historia efectual propicia para mirarse en el mundo.

Lo preguntado en términos del camino que se construye guía nuestro andar en el camino del pensar mediante la construcción del camino hacia la verdad del ser y da sentido al aprendizaje por observación, denotando su sentido en el que debe dirigirse la mirada para

anticipar el proyecto que es el ser humano (Keller, 1988), pues la pregunta, desde el acto de la existencia, surge de las relaciones que derivan de la convivencia con los otros, y es a través del estar-con, como adquiere significatividad el aprendizaje.

Lo interrogado en la pregunta pedagógica

Lo interrogado durante el hecho pedagógico es lo puesto en cuestión por la pregunta para desocultar y mantener abierta la posibilidad de comprender la realidad en tanto se muestra-en-sí-misma en su sentido más originario.

Para que la pregunta encuentre la respuesta que se busca, debe estar accesible a la comprensión y tener la posibilidad de que se muestre en su verdadero ser. En la dialéctica de pregunta y respuesta, se va delineando un diálogo que libera la tradición de la ocupación circunspectiva del ser-en-el-mundo que oculta la posibilidad de comprender la realidad, posibilitando al estudiante aprender por desocultamiento de la verdad cuando encuentra la pregunta que estaba oculta, es decir, la accesibilidad a la respuesta que se busca se encuentra en la pregunta misma y la respuesta que se anticipa muestra el verdadero ser del aprendizaje.

En el camino que se construye, lo interrogado configura una realidad en la que se comunica la comprensión del sentido abierto a través de la pregunta. En esta respuesta, se hace evidente la mediación del preguntar para vincular lo reunido con lo separado, la precomprensión y la posibilidad de saber, para transitar de la conciencia ingenua hacia la crítica. Se aprende por apropiación, pues lo puesto en cuestión no se restringe a la significación de contenido, por el contrario, hace referencia al "*fenómeno existencial ya caracterizado en el que se hace visible la estructura formal de lo que puede ser abierto en el comprender y articulado en la interpretación*" (Heidegger, 2003, p. 179).

Lo puesto en cuestión durante el acto de existencia humana anticipa el proyecto de un ser histórico y consciente de su finitud, lo que permite situar la pregunta pedagógica en la vida fáctica posibilitando que el estudiante comparezca cuando está-en-el-mundo mediante el modo de ser interrogativo. La *praxis* vital del ser humano es un diálogo platónico donde se articulan pregunta y respuesta cuando se dirige la mirada hacia lo que se pregunta. Esto posibilita un aprendizaje mediado por la práctica liberadora que abre la posibilidad del deseo de libertad en la que se conceptúa, comprende, elige y accede al mundo de la vida. Pero también se propician nuevas preguntas de manera que la tradición se hace inteligible a la comprensión (Gadamer, 2002, p. 190)

En este caso, la tradición habla desde la existencia del estudiante a través de sus vivencias, escucharla es una tarea hermenéutica que consiste, por una parte, en investigar a qué preguntas dan respuesta los hechos que la conforman e identificar los hechos que hablarían si se realizaran otras preguntas, y por otra, "*legitimar primero el significado de estos hechos y con ello las consecuencias que se derivan de la existencia de los mismos*" (Gadamer, 2002, p. 219), es decir, se aspira a una *praxis* transformadora en la que se implica la conciencia de la reflexión de la acción mediante el diálogo que además de mostrar la existencia del ser humano, lo libera de su mediatización mundana y lo humaniza.

Horizonte de la pregunta pedagógica

La práctica transformadora que humaniza al ser-en-el-mundo acontece desde las cosas mismas que comparecen en el mundo, y "*la cosa suscita preguntas*" (Gadamer, 2002, p. 14). Cada pregunta que se elabora, reconstruye o rehabilita, cuestiona los hechos, procesos y fenómenos de la vida fáctica desde un contexto inquisitivo que abre diferentes posibilidades para comprender la tradición en la que está situado el ser humano (Gadamer, 2001b, p. 369).

Pero la pregunta también surge de la tradición mediante la relación que se establece entre el modo en que la cosa se muestra y el ser humano; pues es impulsada por un deseo de saber que se mueve en un horizonte acotado por la tradición misma y que se caracteriza por la conciencia histórica-efectual (Gadamer, 2001a). En este diálogo entre el ser que está-en-el-mundo y la tradición, se delimitan tres horizontes vinculados con la estructura de la pregunta y que posibilitan la fusión de horizontes para comprender la pregunta pedagógica: quien es interrogado por la tradición, quien interroga a la tradición, y la recuperación de la conciencia histórico-efectual (ver cuadro II).

Cuadro II
Matriz que muestra la vinculación entre la estructura y el horizonte de la pregunta pedagógica como producto de la fusión de horizontes de las perspectivas de Heidegger, Gadamer y Freire

| Estructura | Fusión de horizontes | | |
|--|---|--|---|
| | Horizonte desde el que la tradición interroga | Horizonte desde el que se interroga a la tradición | Horizonte que surge de la conciencia histórico-efectual |
| <p>Lo puesto en cuestión</p> <p>(Preguntar a la pregunta)</p> | Surge desde la tradición, una pregunta preliminar a la elaboración de la pregunta pedagógica. | Se reconstruye la pregunta pedagógica desde la tradición del que interroga. | Se rehabilita la conciencia de la determinación histórica del ser humano. |
| <p>Lo preguntado</p> <p>(Sentido de lo que se pregunta)</p> | El sentido en la comprensión de la pregunta pedagógica es dado a través del diálogo que establece la mediación histórica del presente con la tradición. | La lógica de pregunta y respuesta reconstruye la pregunta pedagógica desde la <i>praxis</i> dialógica del ser-en-el-mundo. | La dialéctica de la pregunta y respuesta con el otro permite el mutuo entendimiento y la articulación del mundo en común. |
| <p>Lo interrogado</p> <p>(Posibilidad de comprender la realidad)</p> | El ser-en-el-mundo se aproxima a situaciones vitales en su pretensión de reconstruir la realidad de la vida fáctica circunscrita al mundo de la vida. | La comprensión del mundo de la vida y su transformación orienta hacia un proyecto estructurado de ser humano que posee aspiraciones de libertad. | Comprensión del sentido originario de la <i>praxis</i> transformadora que se genera mediante la respuesta a la pregunta pedagógica. |

Horizonte desde el que la tradición interroga

Desde la precomprensión de la que surge la pregunta pedagógica, el estudiante es interrogado por la tradición misma y se constituye en el que es interrogado, pues el preguntar surge de la realidad hacia el que la desea interpretar y comprender. Es, en términos concretos, la pregunta que durante el diálogo con la tradición en la que está inmerso el sujeto, se realiza al que desea preguntar, conformando una situación hermenéutica a través de la cual se actúa para tomar conciencia de su hacer y transformar la vida fáctica.

Esto implica que existe una pregunta preliminar que la realidad está haciendo para inducir en el sujeto que la interpreta el preguntar a la pregunta pedagógica. Con esto se inicia la mediación histórica del presente con la tradición a través del diálogo que posibilita la comprensión de la pregunta inicial en la medida en que se aproxima a la situación vital de la existencia del ser-en-el-mundo. Mirarse en esta relación *existencia con los otros*, comprender *su lugar en el cosmos* es el papel liberador que la pregunta pedagógica desencadena en el estudiante.

Horizonte desde el que se interroga a la tradición

La pregunta que el estudiante hace en su estar-en-el-mundo es a partir de la tradición en la cual está situado, de manera que su preguntar consiste en interrogar a la tradición; y desde esta tradición se reconstruye la pregunta a la que da respuesta la misma tradición como señala Gadamer: "*intentamos reconstruir la pregunta a la cual lo transmitido podría dar respuesta.*" (Gadamer, 2001b, p. 452).

La reconstrucción de la pregunta se presenta en dos momentos durante el diálogo con la tradición. El primero consiste en la apertura de quien interroga haciéndose transparente en su ser (Heidegger, 2003) inducida por la pregunta que la tradición plantea; esto significa que reconstruir la pregunta pedagógica implica preguntarnos sobre el preguntar de modo que se desvele lo que la tradición tiene que decir. El segundo implica la apertura del ser que se interroga y en la que es preciso mantenernos al reconstruir la pregunta pedagógica, lo que implica situarnos en la cuestionabilidad del mismo preguntar que ponga en suspenso la posibilidad de verdad. "*Este poner en suspenso es la verdadera esencia original del preguntar*" (Gadamer, 2001b, p. 453).

La reconstrucción de la pregunta pedagógica se plantea expresamente cuando la tradición no se apropia de la posibilidad de ofrecer una respuesta que derive del sentido de la pregunta y con él, el trasfondo motivacional que la genera. Este proceso de pregunta y

respuesta implica preguntar a la tradición educativa occidental sobre el arte de la dialéctica, lo que facilita abrir la tradición a los prejuicios asimilados en ella y dar paso a que la historia efectual se muestre a la comprensión al lograr la apertura de lo que domina nuestro pensamiento respecto a la pregunta pedagógica.

La reconstrucción se sustenta en la lógica de la pregunta y respuesta que subyace en el diálogo intermitente (Gadamer, 2002, p. 151) en cuyo espacio está la *praxis* que articula palabra y respuesta, acción y reflexión, para abrir la comprensión del estudiante en su pretensión de interpretar el mundo de la vida y transformar sus propias circunstancias de vida. En este momento, se integra un proyecto de ser humano, que, ha decir de Heidegger, es un "*proyecto estructurado por el haber previo, la manera previa de ver y la manera de entender previa*" (Heidegger, 2003, p. 175), un proyecto que además se circunscribe a las aspiraciones de libertad del ser-ahí.

Horizonte que surge desde la conciencia de la historia-efectual

En el diálogo con la tradición se recupera la conciencia histórico-efectual, mediante la cual la tradición transmite el saber que determina la acción transformadora del sujeto. Es mediante la lógica de la pregunta y respuesta con la historia efectual en su cuestionamiento preliminar, la manera en la que el diálogo con la tradición abre las posibilidades de reconstrucción de la realidad en respuesta a la pregunta que se plantea desde la movilidad de la conciencia de la determinación histórica del estudiante.

El diálogo con la tradición en el que la dialéctica de pregunta y respuesta establece una relación bidireccional entre el estudiante y el mundo de la vida, permite el mutuo entendimiento y la articulación del mundo en común, además de mostrar el o los sentidos para interpretar comprensivamente la articulación del ser-en-el-mundo con la vida fáctica; es decir, se abre la tradición para comprenderse en el mundo como un modo de estar-en-el-mundo sin reducirse a la apariencia que se muestra durante la interacción que realiza el estudiante en su proceso de comparecer en el mundo donde ha sido arrojado.

En este diálogo, la pregunta pedagógica surge como referente de la situación vital límite. Pero esta pregunta reconstruida no está en el horizonte originario, pues se ha producido la fusión de horizontes, que se muestra como la comprensión del sentido originario de la pregunta pedagógica. Por lo tanto, cuando se reconstruye la pregunta se sitúa el estudiante en un sentido originario, desde el cual se posibilita tematizar la vida fáctica.

Tematizar la vida fáctica a través de la pregunta pedagógica, no se reduce a la recepción y recuperación de una determinada tradición cultural; por el contrario, se aspira a comprender el sentido originario de la *praxis* transformadora que se genera mediante la respuesta a la pregunta pedagógica a través de su reconstrucción. Es decir, la reconstrucción de la pregunta pedagógica que surge desde la vida fáctica y que se orienta a la *praxis* es, en sí misma, la respuesta al cuestionamiento inicial.

IV. Conclusión

Comprender la estructura de la pregunta pedagógica y su horizonte desde el cual se posibilita abrir la posibilidad de una *praxis* liberadora del estudiante en su estar-en-el-mundo implica establecer un diálogo con la tradición. Un diálogo donde la primera palabra se desconoce en la misma medida en que no se escuchará la última palabra al respecto. Sin embargo, es claro que se trata de explorar nuevos aspectos que ofrecen una posibilidad significativa para la interpretación de la experiencia del preguntar en las condiciones de existencia del ser humano dominadas por la aplicación tecnológica del conocimiento científico.

En este diálogo que se escribe cotidianamente se constata la complementariedad de las posturas de la pedagogía de la libertad, la hermenéutica de la facticidad y la hermenéutica filosófica. En una primera aproximación, la articulación de estas perspectivas da la apariencia de sustentarse en el diálogo con la tradición; sin embargo, se ha mostrado que además de esta característica, comparten en su eje la lógica concreta del trabajo hermenéutico que deriva del sentido existencial de la dialéctica de pregunta y respuesta.

La pregunta pedagógica, al expresar la fusión de horizontes en el que convergen experiencia y vivencias del que interroga, expone a la comprensión el hecho de que el ser humano se expresa y se comparte en el mundo de la vida, donde el preguntar no se reduce a un "útil" que está a la mano y se vuelve objeto. Por el contrario, la pregunta pedagógica desvela la construcción del conocimiento mediante el arte de pensar y la *praxis* transformadora de manera que comparece estando-ahí.

Cuando la pregunta está-ahí, en la interioridad de la conciencia de la historia efectual de la tradición en la que está inmerso el estudiante, hace referencia a la vida fáctica como un estando-de-tal-modo-ahí que la hace accesible a la comprensión; sin embargo, nunca se podrá comprender del todo la pregunta pedagógica pues se oculta en la existencia misma.

Pensar la pregunta pedagógica dentro de la vida, como parte constituyente del ser humano que va dando sentido a su acción transformadora y crítica, es el reto más significativo y profundo que el preguntar propone al pensamiento. Es claro, entonces, que la hermenéutica de la pregunta pedagógica que posibilite la liberación del ser humano en su estar-en-el-mundo está aún por realizarse, pues con el preguntar sucede lo mismo que con la obra de arte, nunca se comprende del todo. "*Es decir, cuando nos acercamos a ella en actitud interrogadora, nunca obtenemos una respuesta definitiva que nos permita decir 'ya lo sé'*" (Gadamer, 2002, p. 15).

Finalmente, tanto la estructura como el horizonte de la pregunta pedagógica se circunscriben a la problemática ontológica del preguntar. Esta problemática consiste en la imposibilidad de expresar la realidad de la pregunta pedagógica con los recursos técnicos y científicos de la educación contemporánea. En este horizonte, la naturaleza del preguntar experimenta, por una parte, una ampliación en la que reclama su propia pregunta para expresarse existencialmente como un modo de ser y, por otra, interpela a la tradición educativa occidental. En este diálogo con la tradición, se dirige la comprensión de la pregunta hacia el sentido originario de la pregunta pedagógica, desempeñando con esto una función hermenéutica en la que se muestra la pregunta que la propia pregunta pedagógica está formulando.

Referencias

- Alcalá-Campos, Raúl. (2002). **Hermenéutica. Teoría e interpretación**. México: Plaza y Valdés.
- Díaz-Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (2003). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista** (2a. Ed.). México: McGraw Hill.
- Esquivel-Estrada, Noé Héctor. (2003). La aplicación como problema fundamental hermenéutico en el pensamiento de Gadamer. En González, R. (coord.), **¿Qué es eso de la filosofía? Razón o embrutecimiento**. (pp. 75–96). México: Facultad de Humanidades, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Flecha García, Ramón y Puigvert, Lilia. (1988) Aportaciones de Paulo Freire a la educación y las ciencias sociales. **Revista Interuniversitaria de Formación Docente**, **33**, 21-28.
- Freire, Paulo. (1997). **La educación como práctica de la libertad** (45a. ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo. (2001). **Cartas a quien pretende enseñar**. México: Siglo XXI Editores.

- Freire, Paulo y Faundez, Antonio. (1998). **Por una pedagogía da pergunta**. Rio e Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Gadamer, Hans-Georg. (2001a). **El problema de la conciencia histórica** (2a. ed.). España: Editorial Tecnos.
- Gadamer, Hans-Georg. (2001b). **Verdad y método** (Tomo I, 9a. ed). España: Ediciones Sígueme.
- Gadamer, Hans-Georg. (2002) **Verdad y método** (Tomo II, 5a. ed). España: Ediciones Sígueme.
- Grondin, Jean. (2002). **Introducción a la hermenéutica filosófica** (2a. ed.). España: Empresa Editorial Herder.
- Heidegger, Martín. (2006a). **Aportaciones a la filosofía**. Recuperado el 25 de enero de 2006, de <http://www.philosophia.cl>
- Heidegger, Martín. (2006b). **La pregunta por la técnica**. Recuperado el 25 de enero de 2006, de http://personales.ciudad.com.ar/M_Heidegger/tecnica.htm
- Heidegger, Martín. (2003). **Ser y tiempo**. España: Editorial Trotta.
- Heidegger, Martín. (2002). **Interpretaciones fenomenológicas sobre Aristóteles: indicación de la situación hermenéutica [Informe Natorp]**. España: Editorial Trotta.
- Heidegger, Martín. (1997). **¿Qué es metafísica?** México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Keller, Albert. (1988). **Teoría general del conocimiento**. España, Editorial Herder.
- Polanco Hernández, Ana. (2004, 15 de diciembre). La pregunta pedagógica en el nivel inicial. **Actualidades Investigativas en Educación**, 4 (2), 1-12.
- Rillo, Arturo G. (2009). Aproximación hermenéutica a la pregunta pedagógica. **Graffylia**, 6(10), 184-192.
- Rodríguez, Lidia M.; Marín, Carlos; Moreno, Silvia M. y Rubano, María del C. (2007). Paulo Freire: una pedagogía desde América Latina. **Ciencia, Docencia y Tecnología**, 18(34), 129-171.
- Velasco, José Antonio; Alonso de González, Leonor. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. **Educere**, 12(42), 461-470.
- Zuleta Araújo, Orlando. (2005). La pedagogía de la pregunta una contribución para el aprendizaje. **Educere**, 9(28), 115-119.