Guía diferencial en el arte de preguntar



Nelson de J. Rueda R

Guía diferencial en el arte de preguntar

Mentoría, Coaching, Consultoría y Docencia

Claves para distinguir intención, encuadre, tipo de intervención y calidad de las preguntas según la disciplina

Nelson de J. Rueda Restrepo



Rueda Restrepo, Nelson de Jesús

1ª edición revisada

CM100 Filosofía y Psicología

QT: VCS-Consejos sobre carreras profesionales y cómo alcanzar el éxito

Copyright © 2026 Nelson de J. Rueda Restrepo

Todos los derechos reservados.



Contenido

Prólogo.....1

Cuatro disciplinas, cuatro almas distintas, ...1

una herramienta, ...1

Introducción.....10

Capítulo 1. 19

La pregunta nunca es sólo una pregunta 19

Capítulo 2. 29

Las cuatro variables maestras de toda pregunta profesional....29

Capítulo 3. 35

La pregunta en Mentoría 35

CAPÍTULO 4. 46

La pregunta en Coaching.....46

Capítulo 5. 56

La pregunta en Consultoría 56

Capítulo 6. 65

La pregunta en Docencia.....65

Capítulo 7. 72

Cuando una disciplina invade a otra 72

Capítulo 8. 79

La arquitectura de la pregunta: criterios para diseñar intervenciones de alta calidad 79

Capítulo 9. 87

Afinar la mirada.....87

Capítulo 10. 98
Una ética del preguntar 98
Epílogo 103
El silencio desde donde nace la pregunta 103
Sobre el autor 112
Marco de referenciación bibliográfica 115

Guía diferencial
en el arte de preguntar

CUATRO DISCIPLINAS

UNA HERRAMIENTA



Prólogo

Cuatro disciplinas, cuatro almas distintas, una herramienta,

La unidad en la diferencia: una lectura ontológica del oficio de mentores, coaches, consultores y docentes

Si toda forma de conocer expresa, en el fondo, una forma de ser, entonces ninguna disciplina de intervención puede comprenderse únicamente por su metodología.

Detrás de cada manera de preguntar, de escuchar, de interpretar o de intervenir, hay una concepción, explícita o implícita, de lo humano. Una idea acerca de cómo las personas aprenden, cómo se transforman, cómo toman decisiones, cómo construyen sentido y cómo se relacionan con la realidad.

Por eso, lo que en la superficie aparece como una diferencia de técnicas o de estilos, en el fondo responde a una diferencia ontológica.

Cada disciplina no sólo hace algo distinto. Parte de una comprensión distinta de lo que significa ser humano en proceso de desarrollo.

Y desde esa comprensión organiza su manera de conocer y su forma de intervenir.

Cuatro caminos, cuatro énfasis del ser

La mentoría, el coaching, la consultoría y la docencia no son simplemente prácticas distintas. Son **cuatro formas de entrar en relación con el desarrollo humano**, cada una poniendo el acento en una dimensión particular de la experiencia.

La mentoría reconoce al ser humano como alguien que puede **madurar su criterio** cuando entra en contacto con una experiencia que ya ha sido elaborada. Su motivación ética se funda en acortar caminos innecesarios, en evitar errores costosos y en poner el saber vivido al servicio de otro. Su devenir histórico está ligado a la transmisión de oficio, al aprendizaje situado, al acompañamiento de quienes atraviesan etapas críticas en su desarrollo profesional o vital.

Desde allí, su epistemología afirma que el conocimiento no sólo se construye, sino que también puede ser **transferido con sentido**, siempre que esté encarnado. Su metodología organiza un proceso de lectura, devolución y orientación, donde la competencia central es el discernimiento. Y su resultado no es únicamente comprensión, sino **capacidad de actuar con mayor precisión**.

El coaching, en cambio, parte de una confianza distinta. Reconoce al ser humano como alguien que puede hacerse consciente de sí mismo y, desde esa conciencia, transformar su manera de estar en el mundo.

Su motivación ética no es orientar desde afuera, sino respetar la autonomía del proceso interno. Su desarrollo se vincula con corrientes que han privilegiado la experiencia subjetiva, la responsabilidad personal y la capacidad de resignificar la propia vida.

Su epistemología sostiene que el conocimiento más transformador es el que emerge desde la propia observación. Su metodología se despliega como indagación, como apertura, como conversación que interrumpe automatismos. La competencia central es la escucha y la capacidad de formular preguntas que amplíen conciencia. Y su resultado no es una respuesta correcta, sino una nueva manera de ver y elegir.

La consultoría introduce otro plano. Reconoce al ser humano como alguien que opera dentro de sistemas que pueden ser comprendidos, modelados y mejorados.

Su motivación ética se vincula con la responsabilidad de intervenir la realidad con rigor, evitando la improvisación y la superficialidad. Su evolución está asociada al desarrollo de disciplinas analíticas, al pensamiento sistémico y a la necesidad de resolver problemas complejos en contextos organizacionales y

sociales.

Desde esta base, su epistemología afirma que el conocimiento se construye mediante el análisis de variables, relaciones y estructuras. Su metodología se organiza en torno al diagnóstico, la formulación de hipótesis y la recomendación. La competencia central es la capacidad de pensar con claridad en medio de la complejidad. Y su resultado es la **transformación efectiva de una situación**.

La docencia, por su parte, se sitúa en un horizonte más amplio. Reconoce al ser humano como alguien capaz de **aprender, comprender y construir conocimiento** que trasciende la situación inmediata. Su motivación ética se funda en el acceso al saber, en la formación del pensamiento y en la posibilidad de ampliar horizontes. Su devenir histórico está profundamente ligado a la cultura, a la transmisión de conocimiento y a la construcción de sociedades más reflexivas.

Su epistemología entiende el conocimiento como una construcción mediada, que requiere estructura, lenguaje y proceso. Su metodología articula explicación, pregunta y devolución como formas de acompañar la comprensión. La competencia central es la capacidad de hacer comprensible lo complejo. Y su resultado es la **apropiación del conocimiento como herramienta de**

pensamiento.

Una arquitectura sistémica del desarrollo

Si se observan en conjunto, estas disciplinas no compiten entre sí, se complementan.

Cada una responde a una dimensión del desarrollo que las otras no agotan:

- ✓ la mentoría fortalece el criterio
- ✓ el coaching amplía la conciencia
- ✓ la consultoría ordena la acción en la realidad
- ✓ la docencia construye la capacidad de comprender

No son excluyentes, son niveles de aproximación a la complejidad.

Y es precisamente en esa articulación donde aparece una comprensión más sistémica del oficio.

Porque una persona puede necesitar, en distintos momentos:

- ✓ ver mejor (coaching),
- ✓ decidir mejor (mentoría),
- ✓ resolver mejor (consultoría),
- ✓ o comprender mejor (docencia).

El error no está en combinar disciplinas.

El error está en confundirlas.

Cuando se pierde la claridad del encuadre, la intervención se vuelve difusa. Pero cuando se integran

desde su diferencia, el acompañamiento gana profundidad, precisión y coherencia.

La ética como eje silencioso

En el fondo, cada disciplina responde a una pregunta ética:

- ⇒ La mentoría se pregunta: *¿cómo pongo mi experiencia al servicio del desarrollo de otro sin sustituir su responsabilidad?*
- ⇒ El coaching se pregunta: *¿cómo acompaño sin invadir el proceso interno del otro?*
- ⇒ La consultoría se pregunta: *¿cómo intervengo la realidad sin simplificarla ni distorsionarla?*
- ⇒ La docencia se pregunta: *¿cómo hago accesible el conocimiento sin vaciarlo de profundidad?*

Estas preguntas no siempre se formulan explícitamente, pero están presentes en cada intervención.

Y son ellas las que, en última instancia, sostienen la calidad de las preguntas en cada uno de los oficios.

- ⇒ Mentoría: para madurar criterio.
- ⇒ Coaching: para ampliar conciencia.
- ⇒ Consultoría: para estructurar problemas y orientar decisiones.
- ⇒ Docencia: para construir comprensión.

Volver al centro

Comprender esta arquitectura permite algo fundamental: dejar de ver las disciplinas como repertorios de técnicas y empezar a habitarlas como formas de presencia profesional.

Preguntar, en este contexto, deja de ser una habilidad aislada.

Se convierte en una expresión del lugar desde el cual se interviene.

Y es justamente allí donde este e-book encuentra su sentido más profundo.

No en enseñar a preguntar mejor, sino en ayudar a reconocer desde dónde vale la pena hacerlo.

Este libro sostiene una tesis de principio a fin: preguntar bien no depende sólo de formular buenas preguntas, sino de habitar con claridad el lugar profesional desde el cual se interviene.

Esa tesis aparecerá de manera consistente en varias formulaciones: la pregunta como intervención, la pregunta como expresión del rol, la pregunta como acto situado, la pregunta como responsabilidad ética y la pregunta como consecuencia de una forma de ver. Por ello este libro te servirá para auditar tu propia forma de intervenir, distinguir cuándo preguntar y cuándo no, y diseñar conversaciones profesionales con mayor legitimidad

El aporte de este libro aborda una confusión frecuente en el campo del desarrollo humano: creer que toda buena intervención debe expresarse como pregunta.

Este libro dignifica la pregunta, pero la descentra. La devuelve a su lugar justo. No la idolatra. No la reduce. No la convierte en moda conversacional. La sitúa dentro de un sistema mayor de intervención profesional.

Para la comunidad de mentores, coaches, consultores y docentes, el texto puede aportar en cinco niveles:

Primero, ofrece claridad identitaria. Ayuda a que cada profesional reconozca desde dónde interviene.

Segundo, aporta precisión metodológica. No basta preguntar; hay que saber para qué, desde dónde, con qué efecto esperado y qué acto debe venir después.

Tercero, fortalece la ética profesional. El libro recuerda que una pregunta puede abrir, cuidar, manipular, invadir, ordenar o confundir.

Cuarto, tiene valor para formación y supervisión. El capítulo de casos y ejercicios puede ser muy útil en escuelas de coaching, programas de mentoría, consultoría organizacional y formación docente.

Quinto, tiene potencia para convertirse en una guía de madurez profesional. No es sólo un texto técnico; es una invitación a elevar el nivel de conciencia del oficio.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

LA PERDIDA DE NITIDEZ EN EL

MODO DE INTERVENIR



Introducción

En los últimos años, en distintos espacios de formación, supervisión y certificación de profesionales del desarrollo humano y organizacional, ha comenzado a hacerse evidente un fenómeno recurrente: la pérdida de nitidez en el modo de intervenir conversacionalmente.

No se trata de una falta de capacidad. Por el contrario, muchas de las personas que participan en estos procesos cuentan con una trayectoria sólida, una formación rigurosa y una sensibilidad relacional bien desarrollada. Sin embargo, al observar con mayor detenimiento la estructura de sus intervenciones, aparece una tendencia persistente: el uso indistinto de la pregunta como recurso principal, independientemente del encuadre disciplinar desde el cual se esté operando.

Este deslizamiento no es menor. Cuando la pregunta se convierte en un recurso genérico, desanclado de su intención y de su función específica, la práctica comienza a perder identidad. La mentoría puede diluirse en conversaciones excesivamente exploratorias; el coaching puede contaminarse con direccionamientos encubiertos; la consultoría puede desviarse hacia lo introspectivo sin resolver lo estructural; y la docencia puede oscilar entre

la explicación unilateral y la indagación sin propósito pedagógico claro.

Es precisamente en este punto donde surge la necesidad de este e-book.

No como un compendio de "buenas preguntas", ni como un manual de técnicas conversacionales, sino como un intento riguroso por restituir el sentido de la intervención profesional. La intención es volver a situar la pregunta en su lugar: no como un fin en sí misma, sino como una herramienta al servicio de un propósito, de un rol y de una disciplina específica.

Este texto se circunscribe, de manera deliberada, a cuatro campos de práctica: la mentoría, el coaching, la consultoría y la docencia. No porque sean los únicos posibles, sino porque constituyen los territorios desde los cuales ejerzo mi labor profesional y en los que he podido observar, con mayor claridad, tanto la potencia como las distorsiones en el arte de preguntar.

Cada una de estas disciplinas tiene una lógica propia, una responsabilidad particular y una forma distinta de comprender el aprendizaje, el cambio y la intervención. En consecuencia, cada una requiere un modo específico de preguntar, de escuchar y de actuar.

Distinguirlas no busca fragmentar la práctica, sino dignificarla. Un profesional puede transitar entre varios de estos campos. Lo que no resulta viable es hacerlo sin

conciencia del lugar desde el cual está interviniendo en cada momento.

Este e-book nace, entonces, de una necesidad práctica: devolver precisión al oficio. Y, al mismo tiempo, de una convicción más profunda: que la calidad de una conversación profesional no depende únicamente de la calidad de sus preguntas, sino de la coherencia entre el encuadre, la intención y la intervención que se realiza.

Antes de entrar de lleno en las disciplinas, conviene despejar una confusión que atraviesa gran parte de las prácticas conversacionales contemporáneas: no todo lo que ocurre en una sesión es una pregunta, y no toda intervención debe adoptar forma de pregunta.

A veces, en nombre de una escucha cuidadosa o de cierta sofisticación conversacional, se instala la idea de que preguntar siempre es mejor que afirmar, confrontar, devolver, interpretar o recomendar. Sin embargo, cuando esa idea se vuelve automática, el oficio se empobrece. La conversación puede llenarse de preguntas y, al mismo tiempo, vaciarse de dirección, de criterio o de responsabilidad profesional.

Por eso, antes de distinguir el tipo de preguntas diferenciales entre mentoría, coaching, consultoría y docencia, resulta necesario diferenciar entre tipos de intervención.

Pregunta

La pregunta abre, focaliza, releva, explora, verifica, ordena o provoca reflexión. Su función depende del encuadre. Puede ayudar a diagnosticar, ampliar conciencia, activar comprensión o levantar información relevante. Pero una pregunta, por valiosa que sea, no reemplaza automáticamente a los otros actos del oficio.

Confrontación

La confrontación no es agresión. Es el acto de señalar una incoherencia, una evasión, una contradicción, una omisión o una disonancia que la persona no está viendo o no está dispuesta a asumir.

Confrontar bien exige legitimidad, oportunidad y cuidado. No busca humillar ni imponerse. Busca interrumpir una inercia que, de mantenerse, bloquearía aprendizaje, conciencia o acción.

Una confrontación puede expresarse así:

- "Dices que quieres delegar, pero sigues reteniendo toda decisión importante."
- "Nombras falta de claridad en el equipo, pero todavía no has definido la prioridad."
- "Solicitas autonomía, aunque tus intervenciones evidencian control."

La confrontación no necesariamente se formula como pregunta. A veces afirma. A veces refleja. A veces pone

en evidencia una inconsistencia que debe ser reconocida para que el proceso avance.

Devolución

La devolución es una lectura ofrecida al servicio del proceso. No es una opinión aislada ni un comentario reactivo. Es una intervención elaborada que busca ordenar, reflejar, clarificar o hacer visible algo significativo de lo que está ocurriendo.

Una buena devolución tiene fundamento, proporción y sentido de oportunidad. Puede recoger patrones, destacar fortalezas, señalar un eje o devolver una síntesis que ayude a la persona a ubicarse mejor.

Ejemplos:

- "Al escucharte, veo que el problema no está solo en la carga de trabajo, sino en la falta de criterios para priorizar."
- "Hay mucha claridad en tu análisis, pero también una dificultad para traducirlo en decisiones."
- "Tu relato muestra compromiso, aunque también un desgaste que ya está afectando tu capacidad de liderazgo."

Interpretación

La interpretación es una hipótesis de sentido que el profesional formula acerca de lo que está observando.

Va más allá de describir; propone una lectura posible sobre la dinámica, el patrón, el significado o la estructura profunda de lo que ocurre.

Una interpretación bien formulada puede abrir comprensión. Una mal planteada puede invadir, precipitar o cerrar posibilidades.

Ejemplos:

- "Tengo la impresión de que no solo evitas ese conflicto por prudencia, sino porque allí se juega una necesidad importante de aprobación."
- "Quizá no estés frente a un problema de capacidad, sino ante una crisis de legitimidad en tu rol."
- "Al escucharte, parecería que estás confundiendo cuidar el vínculo con evitar toda incomodidad."

La interpretación requiere especial fineza. Debe presentarse como una hipótesis, no como una verdad absoluta.

Recomendación

La recomendación es una orientación explícita sobre lo que convendría hacer, revisar, probar o evitar. Tiene especial legitimidad en campos como la mentoría y la consultoría, aunque también puede aparecer en otros contextos si el encuadre lo permite.

Recomendar no es imponer. Es ofrecer una dirección

fundamentada.

Ejemplos:

- "Te recomiendo no abrir todavía una conversación grupal; primero necesitas alinear expectativas con las dos personas clave del equipo."
- "En este caso, conviene redefinir el proceso antes de invertir en capacitación."
- "No ampliaría más las opciones; trabajaría con estas dos y evaluaría costo, momento e impacto."

La madurez del oficio

Una práctica profesional madura no absolutiza ninguna de estas formas. Sabe preguntar, confrontar, devolver, interpretar y recomendar cuando corresponde.

La pregunta tiene un enorme valor, pero se desordena cuando ocupa por hábito el lugar que debería tomar otra intervención.

Esta es una de las tesis de fondo de este libro: preguntar bien no implica preguntar siempre. En ocasiones, el acto más cuidadoso, más ético y más útil no es una pregunta, sino una devolución clara, una confrontación oportuna, una interpretación prudente o una recomendación fundamentada.

Con esta distinción inicial, estamos en mejores condiciones de entrar en el corazón de la obra:

comprender cómo cada disciplina organiza de manera particular su forma de intervenir y, dentro de ella, su manera de preguntar.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

LA PREGUNTA

NO ES SOLO UNA PREGUNTA



Capítulo 1.

La pregunta nunca es sólo una pregunta

Hay una escena que se repite más de lo que parece.

Una profesional brillante, con trayectoria, cultura, sensibilidad, experiencia y presencia, se sienta frente a otra persona para acompañarla en un proceso importante. El clima es bueno. La escucha está. La disposición también. La conversación comienza y, casi sin advertirlo, aparecen preguntas lúcidas, amables, abiertas, incluso profundas. Todo parece correcto.

Sin embargo, algo no termina de asentarse.

La sesión avanza, pero no siempre produce lo que prometía producir. La persona acompañada se va con mayor reflexión, sí, pero no necesariamente con mayor criterio. Se lleva conciencia, pero no siempre claridad. Se abre un campo de exploración, pero no siempre emerge una orientación. La conversación fue valiosa, aunque deja una sensación sutil de desajuste: algo del oficio que debía estar allí, no terminó de aparecer.

Ese "algo" suele tener nombre. Y casi siempre remite al encuadre.

En muchos espacios de desarrollo profesional y humano, distintas disciplinas comparten una misma herramienta: la pregunta. Mentores, coaches,

consultores y docentes preguntan. Todos lo hacen. Pero no preguntan desde el mismo lugar, no persiguen el mismo movimiento y no deberían producir exactamente el mismo tipo de experiencia.

Ahí comienza el problema y, al mismo tiempo, la posibilidad.

Porque cuando se pierde de vista la diferencia entre los campos, la pregunta se vuelve un recurso genérico. Y cuando la pregunta se vuelve genérica, la práctica pierde identidad. La mentoría empieza a sonar a coaching. La consultoría se vuelve una conversación introspectiva. La docencia se rigidiza en evaluación o explicación. El coaching, por su parte, puede contaminarse con interpretaciones, consejos o direccionamientos que no le pertenecen.

Esta guía nace para cuidar una distinción que merece ser preservada.

No fue escrita para clasificar preguntas bonitas o inteligentes. Fue escrita para ir más al fondo: para comprender que toda pregunta porta una intención, un marco, una concepción del aprendizaje, una ética de la intervención y una idea acerca del rol de quien acompaña.

Preguntar bien no es, entonces, un asunto de estilo solamente. Es un asunto de coherencia.

La calidad de una pregunta no depende sólo de cómo

está formulada. Depende de quién la emite, desde qué disciplina la emite, para qué la emite y qué acto profesional deberá seguir después.

En estas páginas recorreremos cuatro territorios: la mentoría, el coaching, la consultoría y la docencia. No para separarlos de manera rígida, sino para honrarlos en su singularidad. Un profesional maduro puede habitar más de uno de estos campos. Lo decisivo es que sepa desde cuál está interviniendo en cada momento.

Este texto quiere ser, al mismo tiempo, una brújula y una provocación.

Una brújula, porque ofrece distinciones para orientar la práctica. Una provocación, porque invita a revisar hábitos conversacionales que a veces lucen correctos, pero no siempre son consistentes con la disciplina que se declara ejercer.

Quien acompaña procesos de transformación necesita algo más que buenas intenciones y preguntas bien sonantes. Necesita precisión. Necesita conciencia de su rol. Necesita saber cuándo abrir, cuándo enfocar, cuándo enseñar, cuándo devolver, cuándo recomendar, cuándo confrontar y cuándo callar.

Porque no toda conversación profunda transforma. Y no toda pregunta elegante sirve.

A veces, el verdadero arte no está en preguntar más. Está en preguntar desde el lugar correcto.

Si la calidad de una intervención no depende únicamente de la forma de una pregunta, sino del lugar desde el cual se formula, entonces resulta necesario detenerse un momento antes de avanzar.

Porque, en rigor, el problema no comienza en la pregunta misma, sino en la comprensión que se tiene de ella.

Durante mucho tiempo, la pregunta ha sido tratada como una herramienta casi universal, válida en cualquier contexto y suficiente por sí sola para conducir una conversación de valor. Sin embargo, cuando se observa con mayor detenimiento la práctica profesional, esta idea comienza a mostrar sus límites. No todas las preguntas cumplen la misma función, ni producen el mismo efecto, ni pertenecen al mismo tipo de intervención.

Más aún: no todo lo que ocurre en una conversación profesional debería adoptar forma de pregunta.

Este matiz es decisivo. Porque en el momento en que la pregunta se vuelve el recurso predominante por hábito —y no por criterio—, otras formas de intervención comienzan a desaparecer o a debilitarse. La confrontación se evita, la devolución se posterga, la interpretación se diluye y la recomendación se omite o se disfraza.

El resultado no es una conversación más cuidadosa,

sino una conversación menos completa.

Por eso, antes de profundizar en cómo cada disciplina pregunta, conviene ir un paso más atrás y reconocer algo más fundamental: **la pregunta no es una unidad aislada, sino parte de un conjunto más amplio de actos profesionales.**

Comprender esto permite recuperar algo que suele perderse con facilidad: el sentido del oficio.

Y es justamente desde ahí —desde una comprensión más amplia de lo que implica intervenir— que podemos empezar a mirar con mayor precisión qué es, en realidad, una pregunta, qué lugar ocupa y qué la hace pertinente o improcedente según el contexto.

Ese es el punto de partida.

Preguntas de preguntas

Hay preguntas que abren el alma. Otras ordenan la mente. Otras iluminan una estrategia. Otras revelan una ignorancia. Otras desenmascaran una confusión. Otras, incluso, aunque estén bien dichas, no hacen más que llenar de palabras un momento que pedía otra cosa.

Por eso conviene empezar por una afirmación simple, pero exigente: ninguna pregunta es neutra.

Toda pregunta hace algo. Orienta la atención. Selecciona un foco. Otorga relevancia a un aspecto de la experiencia. Instala un marco de lectura. Habilita un tipo

de respuesta y, al mismo tiempo, deja otras fuera. A veces amplía el mundo. A veces lo estrecha. A veces acompaña el pensamiento. A veces lo conduce más de lo que parece.

Preguntar, entonces, no es un gesto inocente. Es una intervención.

Detrás de cada pregunta hay una antropología implícita: una idea acerca de cómo aprende una persona, cómo cambia, cómo comprende y qué necesita de quien la acompaña.

También hay una epistemología: una forma de concebir de dónde surge el conocimiento valioso. ¿De la experiencia propia? ¿De la reflexión? ¿De la transferencia de criterio? ¿Del análisis técnico? ¿Del proceso pedagógico?

Y hay, además, una estrategia: toda pregunta participa de una arquitectura de intervención. No sólo busca una respuesta; busca producir un movimiento.

Por eso es tan limitado pensar que una conversación mejora simplemente porque tiene muchas preguntas. No siempre ocurre así. A veces, una sesión se vuelve más pobre justamente porque la pregunta ocupa el lugar que debía ocupar una devolución, una lectura, una recomendación o una enseñanza.

Hay profesionales que preguntan porque escuchan bien. Otros, porque no quieren invadir. Otros, porque

sienten que preguntar los hace más sofisticados. Y otros, más silenciosamente, preguntan porque todavía no terminan de autorizarse a intervenir desde lo que saben.

Esta última escena merece ser mirada con especial cuidado.

No pocas veces, detrás de una cascada de preguntas abiertas, no hay falta de capacidad sino pudor frente a la propia autoridad. El profesional sabe, ve, distingue, incluso podría orientar con precisión, pero se refugia en la pregunta para no sonar directivo, para no exponerse, para no hacerse cargo del acto de decir.

Y, sin embargo, cada disciplina exige una responsabilidad distinta.

Un mentor no puede limitarse a facilitar descubrimiento si lo que la situación requiere es transferencia de criterio. Un coach no debería colonizar el proceso con su interpretación si el sentido del trabajo es favorecer conciencia propia. Un consultor no está para acompañar introspecciones cuando el problema exige análisis estructurado. Un docente no enseña mejor por hablar más si no logra activar comprensión viva en quien aprende.

La pregunta, vista así, deja de ser una técnica suelta. Se vuelve una pieza de artesanía profesional.

Su valor no depende sólo de su belleza lingüística, sino de su pertinencia. Y la pertinencia nace de una triple

coherencia:

- coherencia con el encuadre,
- coherencia con el rol,
- coherencia con el efecto que se busca producir.

Cuando esta coherencia existe, la pregunta tiene filo. Cuando no existe, la conversación puede sonar bien, pero perder dirección.

Toda pregunta es una intervención

Si toda pregunta es, en realidad, una intervención, y no un simple recurso conversacional, entonces su valor no puede evaluarse únicamente por su forma, ni siquiera por su aparente profundidad.

Lo que está en juego es algo más exigente: la capacidad de comprender qué está haciendo esa pregunta en la conversación.

En el capítulo anterior hemos visto que ninguna pregunta es neutra. Toda pregunta orienta la atención, delimita un campo, sugiere un marco de lectura y produce un tipo particular de movimiento en quien la recibe. Preguntar es, en ese sentido, intervenir sobre la manera en que la realidad está siendo percibida y organizada.

Sin embargo, esta comprensión, aunque necesaria, todavía puede resultar insuficiente si no contamos con un modo más preciso de observar y evaluar cada

intervención.

Porque en la práctica, no basta con saber que una pregunta hace algo. Es necesario poder distinguir **qué hace exactamente, desde dónde lo hace y para qué lo hace**.

Sin ese nivel de claridad, el riesgo es evidente: la intervención queda librada al estilo personal, a la intuición o al hábito. Y aunque la intuición puede ser valiosa, no siempre es suficiente para sostener una práctica consistente, especialmente cuando se trabaja en contextos donde la precisión metodológica es determinante.

Se hace necesario, entonces, introducir una estructura que permita mirar la pregunta con mayor rigor. No para rigidizar la práctica, sino para hacerla más consciente. No para convertir la conversación en un procedimiento mecánico, sino para dotarla de mayor intención.

Es en este punto donde emerge la necesidad de una matriz que permita descomponer la pregunta en sus dimensiones esenciales. Una forma de verla no sólo como enunciado, sino como acto situado dentro de un proceso profesional.

Esa matriz no pretende simplificar la complejidad del oficio, sino hacerla inteligible.

Y es justamente esa mirada la que desarrollaremos a continuación.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

LAS CUATRO VARIABLES

DE TODA PREGUNTA



Capítulo 2.

Las cuatro variables maestras de toda pregunta profesional

Antes de entrar en cada disciplina, conviene detenerse en una matriz simple. Toda pregunta profesional puede ser leída desde cuatro variables maestras. Aprender a mirar así cambia por completo la calidad de la práctica.

1. Desde dónde se pregunta

Toda pregunta nace de un lugar. Ese lugar puede ser de experiencia, de facilitación, de análisis, de enseñanza, de supervisión o de evaluación. No es lo mismo preguntar desde la autoridad de quien acompaña una maduración de criterio, que desde la posición de quien ayuda a que el otro descubra por sí mismo, o desde la mirada de quien necesita comprender un sistema para recomendar.

Preguntar desde un lugar distinto modifica el sentido del encuentro, aunque las palabras suenen parecidas.

2. Para qué se pregunta

No toda pregunta busca lo mismo.

Se puede preguntar para explorar, para diagnosticar, para enseñar, para verificar comprensión, para delimitar un problema, para confrontar, para abrir conciencia, para estructurar pensamiento o para preparar una decisión. Dos preguntas gramaticalmente similares pueden pertenecer a universos opuestos si su finalidad es distinta.

3. Qué movimiento se espera producir

Toda pregunta aspira a un efecto. Quizá busca introspección. Quizá discernimiento. Quizá organización mental. Quizá apropiación conceptual. Quizá responsabilidad. Quizá acción.

Una buena práctica profesional supone poder anticipar ese movimiento y hacerse responsable de él.

4. Qué deberá ocurrir después

Ésta es una de las claves menos enseñadas y, sin embargo, una de las más importantes.

Una pregunta nunca está sola. Toda pregunta prepara un acto posterior. Puede preparar escucha, silencio, confrontación, devolución, enseñanza, recomendación, corrección, síntesis o cierre.

Si quien conduce una conversación no sabe qué

deberá hacer después de preguntar, la pregunta corre el riesgo de quedar flotando como un gesto elegante, pero incompleto.

Una escena para entenderlo

Imaginemos a cuatro profesionales frente a una misma persona que llega con una dificultad en su equipo de trabajo. Todos podrían formular una pregunta parecida: "¿Qué está pasando?"

Sin embargo, cada uno preguntaría algo distinto.

El coach querría ayudar a que esa persona observe cómo está interpretando la situación y qué se juega subjetivamente en ella.

La mentora intentaría comprender el caso para ofrecer luego una lectura, un criterio y una orientación más precisa.

El consultor necesitaría información para delimitar el problema, reconocer variables y eventualmente diseñar una recomendación.

El docente podría usar la situación para activar análisis y llevar al estudiante a aplicar marcos conceptuales sobre liderazgo o dinámica de equipos.

La frase es la misma. La pregunta no lo es.

Por eso estas cuatro variables son decisivas. Permiten salir de la ingenuidad formalista y entrar en una comprensión más honda del arte de preguntar.

Contar con una matriz de lectura permite algo fundamental: dejar de mirar las preguntas como piezas aisladas y empezar a comprenderlas como actos situados dentro de una práctica.

Al distinguir desde dónde se pregunta, para qué, qué movimiento se busca producir y qué intervención deberá seguir, la conversación deja de ser un flujo espontáneo y se convierte en un ejercicio consciente de oficio.

Sin embargo, esta claridad aún se mantiene en un plano general.

La matriz ordena, pero no agota. Describe dimensiones comunes, pero no expresa todavía cómo esas dimensiones se configuran de manera singular en cada disciplina. Porque, en la práctica, estas variables no operan en abstracto. Se encarnan en formas específicas de intervenir, en lógicas distintas y en responsabilidades profesionales claramente diferenciadas.

Es en ese punto donde la pregunta deja de ser solamente un acto bien formulado y pasa a ser un acto legítimo o improcedente según el campo en el que se inscribe.

Dicho de otro modo: no basta con saber cómo funciona una pregunta. Es necesario comprender **a qué disciplina pertenece la intervención que la contiene**.

Este desplazamiento es decisivo. Porque es allí donde

aparecen con claridad las diferencias que, en la superficie, suelen diluirse. La misma estructura interrogativa puede cumplir funciones radicalmente distintas dependiendo del encuadre desde el cual se utilice. Y lo que en un contexto resulta pertinente, en otro puede ser insuficiente o incluso desorientador.

Para comprender esto con mayor profundidad, es necesario abandonar momentáneamente la mirada transversal y entrar en los territorios concretos donde la práctica toma forma.

El primero de ellos es la mentoría.

No como una técnica conversacional, ni como un estilo de acompañamiento, sino como una disciplina con identidad propia, con un modo particular de comprender el aprendizaje y con una forma específica de intervenir en la realidad del otro.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

LA PREGUNTA

EN MENTORÍA



Capítulo 3.

La pregunta en Mentoría

La Mentoría

Hay formas de acompañar que no nacen únicamente del deseo de ayudar, sino de haber recorrido un camino con suficiente profundidad como para reconocer sus pliegues, sus riesgos y sus atajos. La mentoría pertenece a ese tipo de prácticas. No se configura, en esencia, como un espacio de exploración abierta ni como un ejercicio de facilitación neutra, sino como una relación deliberada en la que la experiencia se pone al servicio del desarrollo de otro.

Quien ejerce la mentoría no ocupa un lugar vacío. Su palabra no es intercambiable. Está sostenida por un trayecto, por decisiones ya atravesadas, por errores asumidos y por comprensiones sedimentadas en la práctica. Por eso, el centro de gravedad de la mentoría no está únicamente en la conversación, sino en la calidad del criterio que esa conversación es capaz de movilizar.

Desde una perspectiva epistemológica, la mentoría se distancia de la idea de que todo conocimiento relevante debe ser descubierto de manera autónoma. Sin negar el

valor de la experiencia propia, reconoce que existen formas de ver, de leer y de decidir que pueden ser transmitidas, afinadas y aceleradas a través del encuentro con otro que ya ha desarrollado ese discernimiento. El conocimiento, en este campo, no es sólo emergente; también es transferible, siempre que exista la capacidad de encarnarlo y de ofrecerlo con la medida justa.

En términos teleológicos, la mentoría no persigue únicamente que la persona comprenda mejor su situación, sino que sea capaz de actuar con mayor precisión dentro de ella. Su finalidad no se agota en la toma de conciencia; se orienta hacia la maduración del juicio, la calidad de la decisión y la consistencia de la acción. Por eso, una sesión de mentoría no se evalúa únicamente por la profundidad de la reflexión que genera, sino por la claridad que instala y por la capacidad que deja disponible para intervenir en la realidad con mayor solvencia.

Metodológicamente, la mentoría se despliega como un proceso de lectura compartida. La persona trae una situación que, para ella, aparece cargada de complejidad, de incertidumbre o de tensión. La mentora no se limita a escucharla; la lee. Distingue niveles, separa hechos de interpretaciones, reconoce patrones, identifica vacíos de criterio y ubica la situación en un

marco más amplio que la persona, por sí sola, aún no alcanza a ver con nitidez.

Esa lectura no se impone ni se administra de manera arbitraria. Se construye en la conversación, pero no se diluye en ella. La pregunta, en este contexto, cumple una función precisa: abrir el campo suficiente para comprender con rigor aquello que será objeto de discernimiento. No es el fin del proceso, sino el medio que permite llegar a una intervención con fundamento.

La singularidad de la mentoría aparece con claridad en el momento en que esa lectura se devuelve. Allí se produce un desplazamiento que la distingue de otras disciplinas: lo que antes era percepción fragmentada comienza a organizarse en una estructura comprensible. Lo que era confusión se convierte en eje. Lo que era intuición dispersa adquiere forma de criterio.

A partir de ese punto, la mentoría no se detiene en la comprensión. Avanza hacia la orientación. No en el sentido de indicar un camino único, sino en el de ofrecer referencias que permitan decidir mejor. La recomendación, cuando aparece, no es una imposición, sino una traducción práctica del discernimiento alcanzado. Es la forma en que el conocimiento deja de ser abstracto y se convierte en posibilidad de acción situada.

En este sentido, la mentoría puede comprenderse

como un proceso de maduración asistida del criterio. No sustituye la responsabilidad de quien decide, pero sí eleva la calidad desde la cual esa decisión se toma. No elimina la incertidumbre, pero reduce la ceguera. No evita el error, pero disminuye la probabilidad de aquellos que nacen de una lectura insuficiente.

Por eso, en mentoría, preguntar bien es importante, pero no suficiente. Lo decisivo es saber para qué se pregunta, hasta dónde preguntar y, sobre todo, cuándo dejar de hacerlo para dar lugar a aquello que constituye su aporte más propio: una lectura fundada, una devolución clara y una transferencia de criterio que permita a la persona habitar su práctica con mayor lucidez.

3.1. La escena mentoral

Una persona llega a mentoría con una situación que, para ella, es compleja, densa o decisiva. A veces trae desorden. A veces trae sobreinformación. A veces trae intuiciones valiosas, pero todavía inmaduras. Otras veces llega con sufrimiento, con urgencia o con una mezcla confusa de hechos, interpretaciones y temores.

La mentora escucha, sí. Pero no escucha desde el vacío. Escucha desde experiencia, desde trayecto, desde discernimiento, desde una relación previa y fecunda con el territorio que la otra persona está intentando

aprender a habitar.

Eso cambia todo.

Porque la mentoría no se define sólo por acompañar. Se define por acompañar desde un saber encarnado que puede acelerar aprendizaje, evitar errores costosos, refinar lectura de realidad y transferir criterio.

En mentoría, la pregunta importa. Mucho. Pero no ocupa el centro en soledad. Es una herramienta al servicio de algo mayor: una intervención mentoral que debe diagnosticar, distinguir, nombrar, orientar y ayudar a pensar mejor.

3.2. Para qué pregunta una mentora

La mentora pregunta para entrar en el caso sin perderse en él.

Pregunta para distinguir lo central de lo accesorio. Pregunta para separar hechos de interpretación. Pregunta para detectar lo no visto. Pregunta para reconocer patrones. Pregunta para leer el contexto. Pregunta para evaluar la calidad del criterio con el que la persona está mirando su propia situación.

Y, sobre todo, pregunta para poder hacer luego algo que le es propio: devolver lectura y transferir criterio.

La mentora no pregunta sólo para que el otro descubra. También pregunta para saber desde dónde intervenir con mayor precisión.

3.3. Qué caracteriza a una pregunta mentoral

La pregunta mentoral tiene un tono particular. No necesariamente es más dura ni más cerrada, pero sí suele ser más focalizada. Tiene peso de oficio. Busca información relevante para el discernimiento. No se conforma con una exploración atmosférica o difusa.

Suele ir hacia:

- la estructura del problema,
- la calidad de la lectura,
- los supuestos en juego,
- las variables del contexto,
- las consecuencias previsibles,
- la decisión pendiente,
- el criterio utilizado para actuar.

Una buena pregunta de mentoría no reemplaza la experticia; la prepara.

3.4. Una escena breve

Una directiva joven dice: "No sé qué hacer con mi equipo. Siento que ya probé todo y nada funciona".

Una pregunta con sesgo coaching podría ser: "¿Qué te está mostrando esta situación sobre ti?"

Puede ser una buena pregunta, pero tal vez no sea la que la mentoría necesita primero.

Un mentor podría preguntar:

- "Cuando dices que probaste todo, ¿qué acciones

concretas tomaste?"

- "¿Dónde está hoy el principal quiebre: en la claridad, en la autoridad, ¿en la confianza o en la ejecución?"
- "¿Qué lectura estás haciendo del equipo que podría estar incompleta?"
- "¿Qué decisión vienes postergando?"

Estas preguntas no buscan sólo introspección. Buscan mapa. Buscan diagnóstico. Buscan el punto desde el cual una devolución posterior pueda tener verdadero valor.

3.5. Ejemplos de preguntas de mentoría

- ✓ ¿Cuál es el problema central y cuál es sólo un síntoma?
- ✓ ¿Qué datos concretos tienes y qué estás infiriendo?
- ✓ ¿Qué decisión está pendiente detrás de esta conversación?
- ✓ ¿Qué variable del contexto no estás leyendo todavía?
- ✓ ¿Qué criterio estás usando para priorizar?
- ✓ ¿Qué riesgo tendría continuar así tres meses más?
- ✓ ¿Qué conversación falta y con quién?
- ✓ ¿Cuál de estas opciones preserva mejor el objetivo de fondo?
- ✓ ¿Dónde estás operando con buena intención,

pero con lectura insuficiente?

- ✓ ¿Qué estándar profesional sería esperable en una situación como ésta?
- ✓

3.6. El error frecuente: preguntar donde corresponde devolver

Uno de los desvíos más comunes en mentoría es este: el mentor obtiene información suficiente para intervenir, pero en lugar de hacerlo, sigue preguntando.

A veces lo hace por cortesía. Otras, por hábito. Otras, porque ha aprendido que hacer preguntas "potentes" luce profesional. Pero hay un punto en el que seguir preguntando ya no enriquece; posterga.

Posterga la lectura. Posterga la transferencia. Posterga el acto mentoral.

La mentoría madura sabe preguntar. Pero también sabe cuándo dejar de preguntar.

3.7. Lo que no debería faltar después de preguntar

Una sesión de mentoría queda incompleta si no aparece, en algún momento, una o varias de estas acciones:

- ⇒ una lectura clara de la situación;
- ⇒ una devolución que ordene;
- ⇒ una identificación de patrones;
- ⇒ un criterio transferible;

⇒ una secuencia de acción;

⇒ un estándar de calidad para actuar mejor.

La mentoría no acompaña solamente un proceso de descubrimiento, acompaña un proceso de maduración de criterio.

La mentoría, tal como la hemos recorrido, se sostiene sobre un supuesto claro: la experiencia puede convertirse en criterio y ese criterio puede ser puesto al servicio del desarrollo de otro.

En ese marco, la conversación adquiere una dirección particular. No se limita a abrir posibilidades; busca ordenar la percepción, afinar el juicio y ofrecer referencias que permitan actuar con mayor precisión. La pregunta, en este contexto, cumple una función relevante, pero no central. Su valor reside en lo que prepara: una lectura, una devolución, una orientación.

Sin embargo, no todas las prácticas de acompañamiento comparten este punto de partida.

Existe otra forma de intervenir que, sin negar el valor de la experiencia, decide no ocupar ese lugar. No porque carezca de él, sino porque elige deliberadamente operar desde otro principio. En lugar de asumir que el desarrollo se potencia a través de la transferencia de criterio, parte de una convicción distinta: que la comprensión más transformadora no es la que se recibe, sino la que se construye.

Este desplazamiento es sutil, pero profundo.

Aquí, la conversación no se organiza alrededor de la lectura del profesional, sino alrededor de la capacidad de la persona para observarse, cuestionar sus interpretaciones y generar una relación más consciente con lo que vive. El foco ya no está en ofrecer una mejor manera de ver la situación, sino en habilitar que esa mirada emerja desde el propio proceso de quien la atraviesa.

En este punto, la pregunta deja de ser un recurso que prepara una intervención posterior y pasa a ocupar un lugar diferente. Se convierte en el medio principal a través del cual se abre la experiencia, se interrumpen automatismos y se amplía el campo de conciencia.

No se trata de una práctica más o menos directiva, ni de una mayor o menor profundidad. Se trata de una lógica distinta.

Comprender esa diferencia es clave. Porque sólo a partir de ella es posible evitar una de las confusiones más frecuentes: utilizar preguntas propias de un enfoque en contextos donde su sentido original se pierde o se distorsiona.

Para adentrarnos en esa lógica, es necesario dejar en suspenso, por un momento, la centralidad del criterio transferido y abrir espacio a otra forma de acompañamiento: esa forma es el coaching.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

LA PREGUNTA

EN COACHING



CAPÍTULO 4.

La pregunta en Coaching

El Coaching

Hay formas de acompañar que no parten del saber acumulado, sino de la confianza en la capacidad del otro para producir comprensión desde su propia experiencia. El coaching se inscribe en ese territorio. No se funda en la transferencia de criterio, sino en la generación de condiciones para que la persona pueda observarse con mayor profundidad, cuestionar sus interpretaciones y ampliar el espacio de sus posibilidades.

Quien ejerce el coaching no se posiciona como referente de respuesta, sino como custodio del proceso. Su intervención no busca instalar una lectura sobre la realidad del otro, sino habilitar que esa realidad sea vista de una manera distinta por quien la vive. En este sentido, el centro de gravedad del coaching no está en lo que el profesional sabe, sino en lo que la persona logra ver, reconocer y resignificar.

Desde una perspectiva epistemológica, el coaching se sostiene en la premisa de que la comprensión más transformadora no es la que se recibe, sino la que se produce. No desconoce la existencia de conocimiento externo, pero privilegia el acceso a una forma de saber

que emerge cuando la persona se detiene a observar cómo está interpretando, sintiendo y actuando. El conocimiento, aquí, no se transfiere; se revela.

En términos teleológicos, el coaching no persigue orientar la acción desde un criterio externo, sino ampliar la conciencia desde la cual la acción se vuelve posible. Su finalidad no es indicar qué hacer, sino habilitar desde dónde hacerlo. Por eso, el valor de una sesión de coaching no se mide por la precisión de las recomendaciones, sino por la calidad de las preguntas que logran movilizar una mirada más lúcida sobre la propia experiencia.

Metodológicamente, el coaching se despliega como un proceso de indagación sostenida. La persona llega con una situación que suele estar atravesada por interpretaciones, emociones, juicios y narrativas que, en muchos casos, operan de manera automática. El coach no interviene para corregirlas de inmediato, sino para hacerlas visibles. Pregunta, no para conducir hacia una respuesta, sino para abrir un espacio en el que la persona pueda escuchar lo que antes no estaba escuchando de sí misma.

La pregunta, en este contexto, no es un recurso auxiliar; es la herramienta central. Pero no cualquier pregunta. Se trata de preguntas que desestabilizan lo obvio, que interrumpen certezas, que devuelven

responsabilidad y que invitan a mirar donde habitualmente no se mira. No buscan información externa, sino acceso interno. No ordenan el mundo; amplían la forma en que el mundo es percibido.

A medida que el proceso avanza, la conversación va desplazando a la persona desde una posición reactiva hacia una posición más consciente y deliberada. Lo que antes aparecía como dado comienza a ser observado como construido. Lo que parecía inevitable se revela como elección. Lo que se vivía como limitación puede empezar a ser comprendido como posibilidad no explorada.

El coaching no acelera el proceso imponiendo respuestas. Confía en que, cuando la conciencia se expande con suficiente profundidad, la acción encuentra su propio cauce. Por eso, evita colonizar la conversación con interpretaciones cerradas, consejos o direccionamientos que reduzcan el espacio de descubrimiento. Su fuerza reside en sostener la tensión de no saber por el otro, mientras se crea el contexto para que ese saber emerja.

En este sentido, el coaching puede comprenderse como un proceso de autoobservación asistida. No sustituye la experiencia de la persona ni la organiza desde afuera. La acompaña para que pueda mirarse con mayor honestidad, reconocer los mecanismos desde los

cuales está operando y abrir la posibilidad de elegir de otra manera.

Por eso, en coaching, preguntar bien no es sólo importante: es esencial. Pero no en función de la brillantez de la formulación, sino de su capacidad para generar conciencia relevante. La pregunta no está al servicio de una respuesta correcta, sino de una mirada más amplia. Y es en esa ampliación donde comienza a gestarse la transformación.

4.1. La escena del coaching

En coaching, la escena cambia.

La persona llega con una inquietud, un quiebre, una tensión, un desafío o una repetición que quiere comprender de otra manera. Lo que está en juego no es, principalmente, que reciba el saber del profesional, sino que pueda observarse, ampliar conciencia, revisar sus interpretaciones y generar respuestas más propias, responsables y fecundas.

Aquí la pregunta tiene otra respiración.

No está al servicio de una devolución experta en primer término, sino de un espacio de descubrimiento donde la persona se encuentra consigo misma de una forma menos automática.

4.2. Para qué pregunta un coach

El coach pregunta para abrir. Abrir percepción. Abrir lenguaje. Abrir responsabilidad. Abrir posibilidad.

Pregunta para que emerjan supuestos, emociones, narrativas, puntos ciegos, autoengaños o elecciones no asumidas. No busca ocupar el centro con su saber, sino generar condiciones para que el otro vea, nombre y se reposicione.

4.3. El tono de la pregunta en coaching

La pregunta de coaching suele ser menos diagnóstica en sentido técnico y más exploratoria en sentido existencial y conversacional. No apunta tanto a ordenar variables externas como a revelar la forma en que la persona está produciendo mundo con sus interpretaciones, emociones, lenguaje y acción.

No empuja una respuesta prefijada. No debería llevar escondido un consejo. No intenta que el coachee piense "como el coach", sino que piense con mayor conciencia.

4.4. Una escena breve

Una profesional dice: "Cada vez que tengo que hablar con mi jefe, me paralizo y termino aceptando cosas que no quiero".

Un coach podría preguntar:

- ✓ "¿Qué interpretación haces de esa conversación

antes de entrar en ella?"

- ✓ "¿Qué te ocurre internamente en ese momento?"
- ✓ "¿Qué parte de ti está cediendo ahí?"
- ✓ "¿Quién estás siendo en esa escena?"
- ✓ "¿Qué posibilidad no estás tomando?"

Estas preguntas no se orientan primero a recomendar una estrategia conversacional, sino a abrir conciencia sobre la manera en que la persona participa en la producción de su propia dificultad.

4.5. Ejemplos de preguntas de coaching

- ✓ ¿Qué te está mostrando esta situación?
- ✓ ¿Qué interpretación estás haciendo?
- ✓ ¿Qué te impide avanzar?
- ✓ ¿Qué opción resuena más contigo?
- ✓ ¿Qué no estás queriendo ver?
- ✓ ¿Qué aprendizaje te deja esto?
- ✓ ¿Qué conversación necesitas tener contigo mismo?
- ✓ ¿Qué elegirías si no operaras desde el miedo?
- ✓ ¿Qué parte de responsabilidad te corresponde asumir?
- ✓ ¿Quién estás siendo frente a este desafío?

4.6. Lo que el coaching debe cuidar

El coaching se desordena cuando el coach empieza a usar la pregunta como envoltorio elegante para decirle al otro lo que debería pensar o hacer.

También se empobrece cuando la pregunta se vuelve vaga, mística o tan amplia que deja a la persona sin asidero.

La pregunta de coaching no es valiosa por ser abierta. Es valiosa cuando ayuda a producir conciencia relevante.

El coaching, como hemos visto, se sostiene en una premisa exigente: que la transformación más sólida no proviene de la indicación externa, sino de la ampliación de la conciencia desde la cual la persona interpreta y actúa.

En ese marco, la conversación se convierte en un espacio de indagación donde lo central no es resolver de inmediato, sino comprender con mayor profundidad. La pregunta abre, desestabiliza, revela. Y en esa revelación, la persona encuentra nuevas posibilidades de acción.

Sin embargo, no todos los contextos admiten esta lógica como eje principal.

Existen situaciones en las que la dificultad no radica, en primera instancia, en cómo la persona interpreta lo que ocurre, sino en la manera en que la realidad misma está configurada. Procesos mal diseñados, estructuras

ineficientes, decisiones postergadas, sistemas que no conversan entre sí, objetivos mal definidos o restricciones no consideradas. En estos casos, la ampliación de la conciencia, siendo valiosa, no resulta suficiente.

Aquí el foco se desplaza.

La conversación deja de girar principalmente en torno a la experiencia subjetiva y comienza a orientarse hacia la comprensión estructurada de un problema. Ya no se trata de abrir posibilidades internas, sino de delimitar con precisión qué está ocurriendo, por qué está ocurriendo y qué curso de acción resulta más adecuado.

Este cambio modifica de manera significativa la naturaleza de la intervención.

La pregunta ya no busca, ante todo, provocar Insight, sino obtener información relevante para el análisis. La escucha no se orienta prioritariamente a los matices de la experiencia personal, sino a las variables que configuran el sistema. Y la conversación no encuentra su punto de llegada en la toma de conciencia, sino en la formulación de una decisión informada.

No es que la dimensión subjetiva desaparezca, pero deja de ocupar el centro.

Lo que emerge es otra exigencia: la capacidad de pensar el problema con rigor, de construir una lectura

consistente y de traducir esa lectura en una orientación viable. En este terreno, la intervención no puede quedarse en la apertura; debe avanzar hacia la definición.

Comprender este giro es fundamental. Porque aplicar lógicas de indagación propias del coaching en contextos que requieren análisis estructural puede conducir a conversaciones interesantes, pero insuficientes para transformar la realidad.

Para adentrarnos en este modo de intervenir, es necesario dejar en segundo plano la exploración de la experiencia y situarnos en otro lugar: el del análisis, el sistema y la decisión: ese lugar es la consultoría.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

LA PREGUNTA

EN CONSULTORÍA



Capítulo 5.

La pregunta en Consultoría

La Consultoría

Hay formas de intervenir que no se orientan principalmente a la conciencia ni al desarrollo del criterio personal, sino a la comprensión rigurosa de un problema y a la formulación de respuestas que puedan ser implementadas con eficacia. La consultoría pertenece a ese orden. Su campo no es, en esencia, el mundo interno de la persona, sino la estructura de la realidad en la que esa persona —o esa organización— está operando.

Quien ejerce la consultoría no acompaña desde la experiencia vivida, ni desde la facilitación del autodescubrimiento, sino desde la capacidad de analizar, modelar y comprender sistemas complejos. Su valor no reside en abrir conversaciones, sino en hacer visible aquello que, estando presente en la realidad, no ha sido correctamente leído, delimitado o estructurado.

Desde una perspectiva epistemológica, la consultoría se sostiene en la premisa de que los problemas relevantes pueden ser comprendidos mediante un proceso disciplinado de observación, análisis y

formulación de hipótesis. El conocimiento, en este campo, no emerge prioritariamente de la introspección ni se transfiere desde la experiencia personal, sino que se construye a partir de la relación entre datos, variables, procesos y contexto. Comprender implica aquí descomponer, relacionar, contrastar y, finalmente, sintetizar.

En términos teleológicos, la consultoría no busca que la persona vea de otra manera su situación, sino que la situación misma pueda ser intervenida con mayor efectividad. Su finalidad es resolver, mejorar, optimizar o rediseñar. La medida de su valor no está en la profundidad de la conversación, sino en la calidad de las decisiones que habilita y en la viabilidad de las acciones que propone.

Metodológicamente, la consultoría se despliega como un proceso de delimitación progresiva. Lo que inicialmente aparece como un problema general —a menudo formulado de manera ambigua o incompleta— es sometido a un trabajo de precisión. Se identifican variables, se distinguen niveles, se reconocen relaciones causales, se examinan restricciones y se construyen hipótesis que permiten entender qué está ocurriendo y por qué.

La pregunta, en este contexto, cumple una función instrumental y estratégica. No busca abrir exploraciones

subjetivas, ni provocar reflexión existencial, sino obtener información relevante para el análisis. Cada pregunta está orientada a reducir incertidumbre, a clarificar el alcance del problema y a alimentar un proceso de razonamiento que deberá culminar en una recomendación fundada.

A medida que el análisis avanza, el consultor no se detiene en la comprensión. La comprensión es un medio, no un fin. El proceso se orienta hacia la formulación de alternativas, la evaluación de escenarios y la construcción de una propuesta que pueda ser implementada considerando las condiciones reales del sistema: sus recursos, sus límites, sus tensiones y sus posibilidades.

La recomendación, en consultoría, no es un complemento opcional; es el núcleo de la intervención. Pero no cualquier recomendación. Se trata de una orientación que integra diagnóstico, criterio técnico y viabilidad operativa. No basta con que sea conceptualmente correcta; debe ser ejecutable en el contexto específico en el que se inscribe.

En este sentido, la consultoría puede comprenderse como un proceso de resolución estructurada de problemas. No sustituye la responsabilidad de quienes toman decisiones, pero sí eleva la calidad de la base sobre la cual esas decisiones se construyen. Reduce la

ambigüedad, ordena la complejidad y traduce el análisis en dirección.

Por eso, en consultoría, preguntar bien es necesario, pero claramente insuficiente. Lo determinante es la capacidad de pensar el problema, de construir una lectura consistente y de proponer una intervención que transforme la realidad de manera concreta. La pregunta no es el centro del proceso; es una herramienta al servicio del análisis. El centro está en la claridad del diagnóstico y en la solidez de la decisión que de él se deriva.

5.1. La escena consultiva

En consultoría, la escena vuelve a cambiar.

Aquí suele haber una organización, un proyecto, un proceso, una unidad de negocio, un problema técnico o estratégico. Hay objetivos, restricciones, indicadores, actores, tensiones, plazos, riesgos. Lo que se espera del consultor no es, en primer término, que abra introspección o acompañe una maduración subjetiva, sino que comprenda el sistema, delimite el problema, formule hipótesis y recomiende.

La pregunta en consultoría tiene, por eso, una densidad funcional.

5.2. Para qué pregunta un consultor

El consultor pregunta para relevar. Para delimitar. Para mapear. Para contrastar. Para identificar brechas. Para reconocer causas probables. Para sostener una recomendación seria.

Una buena pregunta consultiva no busca belleza conversacional. Busca información de alto valor analítico.

5.3. Una escena breve

Una empresa afirma: "Tenemos un problema de colaboración entre áreas".

Un consultor no debería contentarse con una indagación atmosférica del tipo "¿Cómo se sienten con eso?". Puede ser útil en algún momento, pero la intervención no puede quedarse ahí.

Necesitará preguntar cosas como:

- ✓ "¿Dónde se manifiesta concretamente la falla de colaboración?"
- ✓ "¿Qué procesos o decisiones quedan afectados?"
- ✓ "¿Qué indicadores muestran el problema?"
- ✓ "¿Desde cuándo ocurre y qué cambió en ese período?"
- ✓ "¿Qué intentaron ya y con qué resultado?"
- ✓ "¿Quiénes son los actores clave y qué incentivos tienen?"

Esas preguntas preparan diagnóstico, no solamente

conversación.

5.4. Ejemplos de preguntas de consultoría

- ✓ ¿Cuál es el objetivo del proyecto y cómo se mide hoy?
- ✓ ¿Qué indicadores muestran la brecha actual?
- ✓ ¿Qué procesos están involucrados y dónde se produce el cuello de botella?
- ✓ ¿Qué restricciones presupuestarias, operativas o políticas existen?
- ✓ ¿Qué intentaron antes y con qué resultados?
- ✓ ¿Quiénes son los actores clave y cómo impactan la decisión?
- ✓ ¿Qué supuestos están guiando el diseño actual?
- ✓ ¿Cuál es el costo de no intervenir?
- ✓ ¿Qué plazo real tiene esta implementación?
- ✓ ¿Qué nivel de patrocinio tiene esta iniciativa?

5.5. La trampa frecuente

La consultoría se debilita cuando psicologiza aquello que requiere análisis estructural. También cuando hace demasiadas preguntas sin construir una hipótesis de trabajo. Relevar no es acumular datos. Es recoger lo necesario para comprender con inteligencia.

La consultoría, tal como la hemos recorrido, se orienta hacia un propósito claro: comprender un problema con

rigor suficiente para poder intervenirlo con efectividad.

En ese marco, la conversación se organiza alrededor del análisis. Se delimitan variables, se reconocen relaciones, se construyen hipótesis y, finalmente, se formulan recomendaciones que buscan transformar una situación concreta. El valor de la intervención se mide, en buena parte, por su capacidad de traducirse en decisiones viables y resultados observables.

Sin embargo, no todas las prácticas profesionales tienen como horizonte inmediato la resolución de un problema.

Existen contextos en los que el foco no está puesto en intervenir una situación particular, sino en desarrollar la capacidad de comprender muchas situaciones posibles. No se trata de responder a un caso específico, sino de formar un modo de pensar que permita abordar, con mayor solidez, una diversidad de escenarios.

Aquí el eje vuelve a desplazarse.

La conversación deja de estar orientada principalmente a la acción inmediata y se sitúa en el terreno del aprendizaje. Lo relevante ya no es sólo qué decisión tomar frente a un problema, sino qué comprensión se construye para poder enfrentar problemas futuros con mayor autonomía.

Este cambio transforma la naturaleza de la

intervención. El conocimiento ya no se organiza únicamente en función de su aplicabilidad inmediata, sino en función de su capacidad para ser comprendido, integrado y reutilizado. La pregunta, en este contexto, no busca solamente precisar variables o recoger información, sino activar el pensamiento, evidenciar niveles de comprensión y acompañar la construcción de sentido.

La explicación, por su parte, adquiere un lugar que en otros campos puede ser más acotado. No como transmisión unilateral, sino como mediación: una forma de hacer accesible lo complejo, de estructurar lo disperso y de ofrecer marcos que permitan pensar con mayor claridad. Lo que está en juego ya no es únicamente la calidad de una decisión, sino la calidad del aprendizaje que hace posible muchas decisiones.

Comprender este giro es fundamental. Porque aplicar lógicas de resolución propias de la consultoría en espacios donde el propósito es formativo puede limitar el proceso, reduciendo el aprendizaje a la respuesta correcta en lugar de expandir la capacidad de comprensión.

Para entrar en este territorio, es necesario dejar en segundo plano la urgencia de resolver y abrir espacio a otra tarea: la de enseñar, en el sentido más exigente del término: ese lugar es la docencia.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

LA PREGUNTA

EN DOCENCIA



Capítulo 6.

La pregunta en Docencia

La Docencia

Hay formas de intervenir cuyo propósito no es resolver un problema inmediato ni acompañar una situación particular, sino posibilitar que otro comprenda, integre y pueda usar un conocimiento de manera significativa. La docencia se sitúa en ese territorio. Su campo no es la experiencia puntual que alguien atraviesa, sino el proceso mediante el cual esa persona desarrolla la capacidad de pensar con mayor claridad, profundidad y rigor.

Quien ejerce la docencia no se limita a transmitir información. Su responsabilidad no consiste en exponer contenidos, sino en crear las condiciones para que esos contenidos se transformen en comprensión. Por eso, el centro de gravedad de la docencia no está en lo que se dice, sino en lo que el otro logra entender, relacionar y hacer propio.

Desde una perspectiva epistemológica, la docencia reconoce que el conocimiento no se incorpora de manera automática por el solo hecho de ser presentado.

Comprender implica un proceso activo en el que la persona relaciona lo nuevo con lo que ya sabe, organiza significados, establece conexiones y construye sentido.

El conocimiento, en este campo, no se transfiere de manera directa ni emerge exclusivamente desde la experiencia individual; se construye en la interacción entre contenido, pensamiento y mediación pedagógica.

En términos teleológicos, la docencia no persigue únicamente que la persona acceda a información, sino que desarrolle la capacidad de utilizarla con criterio. Su finalidad no se agota en el entendimiento conceptual, sino que apunta a la apropiación: a que el conocimiento pueda ser aplicado, cuestionado, reformulado y transferido a distintos contextos. Enseñar, en este sentido, es habilitar que otro piense mejor.

Metodológicamente, la docencia se despliega como un proceso de mediación. El contenido no se presenta como un objeto cerrado, sino como un campo que debe ser recorrido. El docente organiza ese recorrido, selecciona lo esencial, establece secuencias, introduce distinciones y crea momentos de interacción que permiten verificar si lo que se está trabajando ha sido realmente comprendido.

La pregunta, en este contexto, cumple una función pedagógica específica. No se orienta principalmente a explorar la interioridad de la persona ni a relevar

información para un diagnóstico, sino a activar el pensamiento. Una buena pregunta docente no busca únicamente una respuesta correcta; busca evidenciar el proceso de comprensión, revelar cómo la persona está organizando lo que aprende y abrir la posibilidad de profundizar o corregir esa organización.

A medida que el proceso avanza, la docencia alterna explicación e indagación. Explica para ofrecer estructura, para introducir conceptos, para dar claridad. Pregunta para verificar, para activar, para desafiar y para consolidar. Este equilibrio es decisivo: sin explicación, el aprendizaje puede quedar desorientado; sin pregunta, puede volverse pasivo y superficial.

La devolución, en este ámbito, cumple también un papel clave. No se trata de evaluar de manera punitiva, sino de señalar con precisión dónde hay comprensión y dónde aún persisten vacíos o confusiones. Una buena devolución pedagógica no sólo corrige; orienta el aprendizaje y permite que la persona ajuste su forma de pensar.

En este sentido, la docencia puede comprenderse como un proceso de construcción guiada del conocimiento. No sustituye el esfuerzo de quien aprende, pero sí organiza el camino para que ese esfuerzo sea más fértil. Reduce la dispersión, da forma al pensamiento y facilita que lo aprendido se convierta en

herramienta disponible.

Por eso, en docencia, preguntar bien es importante, pero no constituye el núcleo de la práctica. Lo central es la capacidad de enseñar de manera tal que el conocimiento se vuelva comprensible, significativo y aplicable. La pregunta es una aliada de ese proceso, no su reemplazo. El verdadero criterio de calidad no está en cuántas preguntas se hacen, sino en cuánto aprende quien está del otro lado.

6.1. La escena pedagógica

Hay una belleza particular en la buena pregunta docente.

No es sólo una herramienta para comprobar si alguien estudió o no. Tampoco un recurso para lucirse frente a un grupo. Cuando está bien usada, la pregunta en docencia despierta. Ayuda a pensar. Vuelve activo al estudiante. Lo saca del lugar pasivo de quien recibe información y lo invita a elaborar, relacionar, aplicar, contrastar.

Enseñar bien no consiste únicamente en explicar con claridad. También consiste en preguntar de manera tal que el pensamiento del otro se active y el conocimiento se vuelva experiencia de comprensión.

6.2. Para qué pregunta un docente

El docente pregunta para abrir participación cognitiva. Pregunta para activar saberes previos. Pregunta para verificar comprensión. Pregunta para ayudar a relacionar conceptos. Pregunta para promover pensamiento crítico. Pregunta para transformar contenido en aprendizaje vivo.

6.3. Una escena breve

En una clase sobre liderazgo, una docente podría explicar durante cuarenta minutos los estilos de conducción. Pero si no pregunta nada, corre el riesgo de que el contenido pase por la mente del estudiante sin dejar huella.

En cambio, podría detenerse y preguntar:

- ✓ "¿Qué diferencia ven entre autoridad formal y autoridad legitimada?"
- ✓ "¿En qué caso real de trabajo reconocerían este modelo?"
- ✓ "¿Qué variable cambiaría por completo la lectura de este ejemplo?"
- ✓ "¿Cómo explicarían esta idea con sus propias palabras?"

Entonces la clase deja de ser un flujo unidireccional y se vuelve experiencia de elaboración.

6.4. Ejemplos de preguntas docentes

- ✓ ¿Cómo explicarías este concepto con tus propias palabras?
- ✓ ¿Qué diferencia encuentras entre esta idea y la anterior?
- ✓ ¿Qué ejemplo concreto ilustra mejor este principio?
- ✓ ¿Cómo aplicarías este modelo en una situación real?
- ✓ ¿Qué evidencia sostiene esta afirmación?
- ✓ ¿Qué relación hay entre este autor y el tema que vimos antes?
- ✓ ¿Qué pasaría si modificáramos esta variable?
- ✓ ¿Dónde ves una posible objeción a esta teoría?
- ✓ ¿Qué parte de este contenido todavía no te resulta clara?
- ✓ ¿Qué criterio usarías para evaluar este caso?

6.5. El cuidado pedagógico

La pregunta docente pierde nobleza cuando se vuelve examen encubierto, instrumento de humillación o gesto de control. Su mejor forma aparece cuando acompaña el aprendizaje con exigencia y dignidad.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

CUANDO UNA DISCIPLINA

INVADE A LA OTRA



Capítulo 7.

Cuando una disciplina invade a otra

La confusión de niveles: cuando el observador pierde distinción

Uno de los fenómenos más frecuentes en profesionales experimentados no es la falta de herramientas, sino la pérdida de distinción en el uso de ellas.

A primera vista, esto suele describirse como una "contaminación metodológica". Sin embargo, al observarlo con mayor profundidad, el fenómeno no se explica únicamente por una mezcla de técnicas, sino por algo más estructural: **una confusión en los niveles de conciencia desde los cuales se interviene.**

Porque toda práctica profesional no sólo ocurre en el hacer.

Ocurre, antes que nada, en el observar.

Y ese observar no es neutro. Está configurado por una identidad, por un marco interpretativo, por una forma de comprender qué es relevante, qué no lo es y qué tipo de intervención tiene sentido en cada situación.

Desde una perspectiva holónica (es decir totalizante), toda intervención se da simultáneamente en varios

planos: individual y colectivo, interior y exterior, conceptual y operativo. Y es precisamente en la articulación, o en la desarticulación, de estos planos donde aparece la calidad o la distorsión del oficio.

Cuando un profesional pierde claridad en el encuadre, no es sólo que "usa mal una herramienta". Lo que ocurre es que **observa desde un paradigma y actúa desde otro**.

Y ahí comienza la confusión.

Primer nivel: la distinción

Toda capacidad comienza por una distinción.

Distinguir no es nombrar. Es **ver diferencias que antes no eran visibles** y, a partir de ello, reorganizar la percepción. En este caso, distinguir implica reconocer que mentoría, coaching, consultoría y docencia no son variaciones de una misma práctica, sino **formas distintas de habitar la relación con el desarrollo y el conocimiento**.

Cada una de estas disciplinas opera desde un conjunto de objetos que organizan su mundo:

- ⇒ objetos **cognitivos** (cómo se comprende),
- ⇒ objetos **sistémicos** (cómo se relaciona con la realidad),
- ⇒ objetos **funcionales** (cómo se estructura la intervención),
- ⇒ objetos **operativos** (cómo se ejecuta en la

práctica).

Cuando esta distinción no está instalada con claridad en el observador, las disciplinas se perciben como similares. Las preguntas suenan parecidas. Las conversaciones fluyen. Pero el sentido se diluye.

Por eso aparecen escenas como estas:

Un mentor que formula preguntas profundas, pero no ofrece lectura.

Un coach que interpreta y orienta donde debía abrir conciencia.

Un consultor que reduce todo a variables, perdiendo la dimensión humana.

Un docente que explica sin generar comprensión.

No es que estén "equivocados" en lo que hacen. Es que no están diferenciando desde dónde lo hacen.

Y sin distinción, no hay precisión.

Segundo nivel: la incorporación en el mundo real

Distinguir es el comienzo. Pero no es suficiente.

Una distinción que no se encarna en la práctica queda en el plano conceptual. Y en ese nivel, el profesional puede hablar correctamente sobre las disciplinas, pero seguirá operando desde sus hábitos.

La incorporación implica algo más exigente: **actuar de manera consistente con la distinción, incluso en la dinámica real de la conversación.**

Aquí es donde el oficio se pone a prueba.

Porque en el flujo de una sesión, bajo presión, con tiempo limitado y con múltiples variables en juego, el profesional no actúa desde lo que sabe, sino desde lo que tiene incorporado.

Es en este nivel donde se hacen visibles los deslizamientos:

Cuando el coaching invade la mentoría, no es por desconocimiento, sino porque el hábito de preguntar sustituye la responsabilidad de devolver criterio.

Cuando la mentoría invade el coaching, no es por mala intención, sino porque la necesidad de aportar valor se traduce en direccionamiento prematuro.

Cuando la consultoría invade otros campos, la realidad se simplifica en exceso y se pierde la complejidad humana.

Cuando la docencia invade, el conocimiento se impone antes de ser construido.

La incorporación, entonces, no es técnica. Es ontológica.

Es la capacidad de sostener un encuadre desde el ser, no sólo desde el discurso.

Tercer nivel: la relación con el cliente y la generación de valor

El nivel más exigente de la capacidad profesional no

está en distinguir ni en ejecutar, sino en **producir valor de manera coherente con el encuadre**.

Porque toda disciplina no sólo interviene: **agrega valor de una manera específica**.

Ese valor no es abstracto. Se construye a través de los objetos que cada paradigma moviliza:

En mentoría, el valor se genera cuando el cliente accede a un criterio que no tenía disponible y puede actuar con mayor precisión.

En coaching, el valor aparece cuando la persona amplía su conciencia y puede elegir desde un lugar distinto.

En consultoría, el valor se materializa en una mejor comprensión del sistema y en decisiones más efectivas.

En docencia, el valor se consolida cuando el conocimiento se vuelve comprensible, apropiable y transferible.

Cuando hay confusión de disciplinas, el valor también se confunde.

Se ofrecen preguntas cuando se requiere orientación. Se ofrecen recomendaciones cuando se requiere conciencia. Se ofrece análisis cuando se requiere aprendizaje. Se ofrece explicación cuando se requiere discernimiento.

Y entonces, aunque la conversación sea fluida, el impacto se debilita.

La integración: operar desde un observador coherente

Un profesional maduro no es el que domina múltiples herramientas, sino el que **sabe desde dónde intervenir en cada momento**. Puede transitar entre disciplinas, sí, pero no las mezcla sin criterio. Reconoce el encuadre. Se posiciona con claridad. Opera con coherencia. Y desde ahí, integra.

Integra no como suma, sino como articulación consciente de niveles:

- el nivel de la distinción,
- el nivel de la incorporación,
- el nivel de la generación de valor.

Esta integración no elimina la complejidad. La ordena.

Y es justamente allí donde el oficio alcanza su mayor expresión.

Volver a ver

En última instancia, este capítulo no trata sobre errores metodológicos. Trata sobre algo más profundo: **la calidad del observador que interviene**. Porque no vemos la realidad como es, la vemos desde lo que somos capaces de distinguir. Y en esa capacidad, en esa forma de ver, se juega todo el arte de preguntar, de intervenir y de acompañar.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

LA ARQUITECTURA

DE LA PREGUNTA



Capítulo 8.

La arquitectura de la pregunta: criterios para diseñar intervenciones de alta calidad

Preguntar bien no es solamente una habilidad conversacional. Es una manifestación del nivel de desarrollo profesional desde el cual se interviene.

En la superficie, una pregunta puede parecer correcta por su formulación. Puede sonar clara, elegante o incluso profunda. Sin embargo, cuando se la observa desde una perspectiva más rigurosa, se hace evidente que su calidad no depende únicamente de su forma, sino de la estructura que la sostiene.

Esa estructura no es arbitraria. Está compuesta por axiomas, principios, categorías y relaciones que pertenecen a cada disciplina. En ese sentido, toda pregunta es, en última instancia, una **traducción operativa de un marco epistemológico** y, al mismo tiempo, una **expresión ética del lugar desde el cual se interviene**.

Por eso, diseñar preguntas de alta calidad implica algo más exigente que formular bien. Implica **pensar bien, ver bien y posicionarse con claridad**.

La pregunta como acto coherente

Cuando una pregunta está bien diseñada, no sólo "funciona" en la conversación. **Es coherente con el sistema al que pertenece**.

En mentoría, una pregunta sin orientación posterior rompe la lógica de transferencia de criterio.

En coaching, una pregunta que direcciona traiciona la autonomía del proceso.

En consultoría, una pregunta que no aporta al análisis debilita el diagnóstico.

En docencia, una pregunta que no moviliza comprensión vacía el aprendizaje.

La pregunta, entonces, no es neutra.

Es un acto que debe ser coherente con:

- ⇒ el propósito de la disciplina,
- ⇒ el tipo de conocimiento que se moviliza,
- ⇒ y la forma en que ese conocimiento se convierte en acción o aprendizaje.

Axiomas que sostienen la calidad de la pregunta

Toda disciplina se funda en ciertos axiomas, aunque no siempre se expliciten. En el diseño de preguntas, estos axiomas operan como principios invisibles que definen lo que es válido o no.

Algunos de ellos atraviesan todo el campo profesional:

⇒ **No toda pregunta agrega valor.**
Sólo agrega valor aquella que modifica la calidad de la percepción o de la acción.

⇒ **Toda pregunta implica una dirección.**
Incluso la más abierta orienta el campo de lo que será visto.

⇒ **La forma de preguntar revela la forma de comprender.**
No se pregunta desde el vacío, sino desde un modelo de realidad.

⇒ **Toda pregunta exige una responsabilidad posterior.**
Quien pregunta se hace cargo de lo que abre.

Estos axiomas no son normas técnicas. Son **fundamentos del oficio**.

Teoremas operativos: cuando el principio se vuelve acción

Si **los axiomas son el fundamento**, los teoremas son su expresión operativa.

Podríamos formular algunos que atraviesan la práctica:

⇒ A mayor precisión en la distinción, mayor precisión en la pregunta.

⇒ A mayor claridad en el propósito, menor necesidad de cantidad.

- ⇒ A mayor coherencia con el rol, mayor legitimidad de la intervención.
- ⇒ A mayor comprensión del sistema, mayor relevancia de la indagación.

Estos teoremas no buscan matematizar la conversación, sino **ordenar la práctica desde la conciencia**.

Categorías que estructuran la pregunta

Más allá de la disciplina, toda pregunta puede ser comprendida desde ciertas categorías estructurales.

Estas no se presentan como listas rígidas, sino como dimensiones que organizan su sentido.

Una pregunta puede:

- ⇒ abrir o cerrar,
- ⇒ explorar o delimitar,
- ⇒ revelar o confirmar,
- ⇒ ordenar o desestabilizar,
- ⇒ movilizar o contener.

Pero lo relevante no es la categoría en sí, sino su **pertinencia dentro del proceso**.

Una pregunta que abre en un momento que requiere cierre, desordena.

Una que delimita cuando aún no se ha explorado, empobrece.

Una que moviliza cuando la persona necesita sostén,

puede saturar.

Por eso, la calidad no está en la categoría, sino en su ajuste al momento.

Principios de diseño de preguntas de alta calidad

Desde esta arquitectura, los criterios clásicos adquieren una profundidad distinta. Ya no son recomendaciones técnicas, sino **principios de coherencia profesional**.

La pertinencia no es sólo adecuación al contexto; es alineación con el encuadre disciplinar y el momento del proceso.

La precisión no es sólo claridad lingüística; es exactitud en la distinción que se quiere producir.

La economía no es reducción de preguntas; es respeto por la saturación cognitiva y emocional del espacio.

La oportunidad no es timing superficial; es lectura fina del proceso en curso.

La potencia movilizadora no es impacto momentáneo; es capacidad de generar transformación útil.

La coherencia con el rol no es etiqueta; es responsabilidad ontológica del lugar que se ocupa.

La apertura al acto siguiente no es continuidad mecánica; es diseño consciente del proceso completo.

La pregunta como generadora de valor

En el nivel más alto de la práctica, la pregunta no se evalúa por su forma, sino por el valor que produce.

Ese valor adopta formas distintas según la disciplina:

- ⇒ En mentoría, se mide por la **calidad del criterio que habilita**.
- ⇒ En coaching, por la **amplitud de conciencia que genera**.
- ⇒ En consultoría, por la **claridad del problema que permite resolver**.
- ⇒ En docencia, por la **profundidad de comprensión que construye**.

Cuando la pregunta no produce ese valor, pierde legitimidad, aunque esté bien formulada.

Ética, eficiencia y legitimidad

Una pregunta es **ética** cuando respeta el proceso y no invade lo que no puede sostener.

Es **eficiente** cuando logra producir el movimiento necesario con el menor desgaste posible.

Es **legítima** cuando es coherente con el rol y con el contrato implícito o explícito de la relación.

Estas tres dimensiones no son accesorias. Son las que convierten a una práctica en disciplina.

Volver al centro del oficio

Al final, la calidad de una pregunta no se define en el lenguaje.

Se define en el lugar desde el cual se formula, en la claridad con la que se sostiene y en el valor que produce.

Por eso, preguntar bien no es una técnica.
Es una consecuencia.

La consecuencia de haber desarrollado:

- la capacidad de distinguir,
- la capacidad de intervenir,
- y la capacidad de generar valor con conciencia.

Y es en esa integración donde la pregunta deja de ser un recurso…

y se convierte en una expresión legítima del oficio.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

AFINAR LA MIRADA



Capítulo 9.

Afinar la mirada

Casos breves para afinar la mirada

Caso 1. La mentora que preguntaba demasiado

Clara era una mentora admirada por su trayectoria. Tenía una escucha exquisita y una presencia serena. Sus sesiones eran agradables, profundas y siempre bien valoradas. Sin embargo, al revisar sus prácticas, apareció un patrón: en situaciones donde ya contaba con información suficiente para orientar, seguía abriendo preguntas.

Sus encuentros terminaban con mucha reflexión y poca transferencia.

No era falta de saber. Era pudor frente a su propia autoridad mentoral.

Cuando tomó conciencia de ello, su práctica cambió con un solo ajuste: empezar a preguntarse, después de cada tres o cuatro intervenciones, si el proceso necesitaba otra pregunta o si ya pedía una devolución.

Ese pequeño giro transformó la calidad de sus sesiones.

Caso 2. El coach que confundía profundidad con consejo

Julián hacía preguntas intensas, directas y lúcidas. Pero muchas de ellas llevaban escondida la respuesta que él esperaba. Sus coachees se sentían desafiados, aunque a veces también empujados.

Al supervisar una sesión, apareció una escena reveladora. Ante el relato de una dificultad, él preguntó: "¿No será que te falta asumir tu poder?".

No era exactamente una pregunta. Era una interpretación con signo de interrogación.

La corrección no estuvo en hacerlo más blando, sino más limpio. Aprender a abrir sin dirigir fue su verdadero trabajo.

Caso 3. La consultora que recolectaba datos sin hipótesis

Marina preguntaba mucho y tomaba notas con rigor. Sin embargo, sus diagnósticos tardaban demasiado en tomar forma. ¿Qué ocurría? Había convertido el relevamiento en un fin en sí mismo. Preguntaba bien, pero aún no preguntaba estratégicamente.

Cuando comenzó a entrar a cada reunión con dos o tres hipótesis de trabajo provisorias, sus preguntas se volvieron más nítidas, su escucha más inteligente y sus recomendaciones más robustas.

Caso 4. El docente que evaluaba antes de enseñar

Esteban tenía amplio dominio de contenido, pero usaba la pregunta casi exclusivamente para verificar quién sabía y quién no. El aula se tensaba. Pocos participaban. Muchos callaban por temor a errar.

La transformación ocurrió cuando comprendió que una pregunta docente también puede ser puente, no sólo filtro. Al empezar a formular preguntas para construir comprensión y no sólo para medirla, cambió el clima y cambió el aprendizaje.

Casos comparados con análisis línea por línea

Llegados a este punto, conviene aterrizar las distinciones en escenas concretas. Porque una disciplina se comprende mejor cuando puede escucharse en acción.

Los casos que siguen no buscan ofrecer modelos perfectos, sino volver visible cómo cambia la naturaleza de la intervención según el encuadre. En cada caso, una misma situación de base será abordada desde distintas disciplinas. Lo importante no es sólo qué se pregunta, sino qué acto profesional se está realizando en cada línea.

Caso comparado 1. Dificultad para conducir un equipo

Situación de base: Una líder dice: "Siento que mi equipo ya no me escucha. Cada vez que intento ordenar, encuentro resistencia y termino agotada".

Versión con sesgo coaching

Intervención: "¿Qué te está mostrando esta situación sobre ti?"

Análisis línea por línea:

- ⇒ La intervención abre autoobservación.
- ⇒ Lleva el foco hacia el mundo interno de la persona.
- ⇒ Puede ser útil en coaching.
- ⇒ En mentoría, usada como primera y principal intervención, podría resultar insuficiente si el caso requiere lectura organizacional y criterio de conducción.

Intervención: "¿Qué sientes que te pasa cuando tu equipo resiste?"

Análisis:

- ⇒ Explora emoción y experiencia subjetiva.
- ⇒ Ayuda a ampliar conciencia de la propia reacción.
- ⇒ Aporta poco, por sí sola, al diagnóstico de variables de liderazgo, diseño o contexto.

Versión en clave mentoría

Intervención: "Cuando dices que no te escuchan, ¿en

qué conductas concretas lo observas?"

Análisis:

⇒ Lleva del malestar difuso al dato observable.

⇒ Ordena la lectura del caso.

⇒ Prepara discernimiento posterior.

Intervención: "¿El problema está en falta de claridad, de autoridad legitimada o de seguimiento?"

Análisis:

⇒ Introduce categorías de análisis.

⇒ Ayuda a distinguir niveles del problema.

⇒ Muestra criterio profesional sin todavía recomendar.

Intervención: "Escuchándote, veo que quieres ordenar, pero todavía no terminaste de construir condiciones para que ese orden sea reconocido como legítimo."

Análisis:

⇒ Ya no es pregunta: es devolución.

⇒ Organiza el caso con una lectura profesional.

⇒ Marca un quiebre de valor propiamente mentoral.

Intervención: "Te recomiendo revisar primero acuerdos, expectativas y consecuencias, antes de insistir con más pedidos generales de compromiso."

Análisis:

⇒ Es una recomendación fundada.

⇒ Traduce la lectura en orientación práctica.
⇒ Cierra la secuencia con transferencia de criterio y acción.

Caso comparado 2. Profesional que posterga una conversación difícil

Situación de base: Una persona dice: "Sé que tengo que hablar con mi socio, pero vengo pateándolo hace semanas".

Versión con sesgo coaching

Intervención: "¿Qué te impide avanzar?"

Análisis:

⇒ Abre exploración sobre frenos internos.
⇒ Es una pregunta clásica y pertinente en coaching.
⇒ No alcanza, por sí sola, para campos que exigen lectura situacional o estrategia conversacional.

Intervención: "¿Qué parte de ti evita esa conversación?"

Análisis:

⇒ Lleva la atención a la dinámica interna.
⇒ Puede producir conciencia subjetiva.
⇒ Deja fuera, por el momento, análisis de riesgo, timing y estructura de la conversación.

Versión en clave consultoría/mentoría

Intervención: "¿Qué decisión concreta depende de

esa conversación?"

Análisis:

⇒ Vuelve visible la consecuencia práctica de la postergación.

⇒ Ordena la situación en términos de impacto.

⇒ Saca el caso del terreno puramente emocional.

Intervención: "¿Qué riesgo crece mientras la seguís demorando?"

Análisis:

⇒ Introduce conciencia de costo.

⇒ Ayuda a jerarquizar urgencia.

⇒ Fortalece criterio de oportunidad.

Intervención: "Lo que escucho es que no sólo evitas el conflicto; también estás evitando definir una posición propia antes de ir a esa reunión."

Análisis:

⇒ Se trata de una interpretación.

⇒ Nombra una posible estructura más profunda del problema.

⇒ Puede abrir comprensión si se ofrece con prudencia.

Intervención: "Antes de hablar con tu socio, te sugiero responder por escrito tres cosas: qué quieres plantear, qué no vas a negociar y cuál sería un buen resultado posible."

Análisis:

⇒ Es recomendación concreta.

⇒ Baja el proceso a preparación operativa.

⇒ Convierte comprensión en diseño de acción.

Caso comparado 3. Aula pasiva frente a un contenido complejo

Situación de base: Un grupo escucha una clase, pero participa poco y responde de manera muy superficial.

Versión docente pobre

Intervención: "¿Entendieron?"

Análisis:

⇒ Pregunta genérica y de bajo valor diagnóstico.

⇒ Tiende a producir respuestas automáticas o socialmente correctas.

⇒ Aporta poca información real sobre comprensión.

Versión docente más potente

Intervención: "¿Cómo explicarían este concepto con sus propias palabras?"

Análisis:

⇒ Verifica comprensión activa.

⇒ Obliga a elaborar y no sólo asentir.

⇒ Permite detectar nivel real de apropiación.

Intervención: "¿Qué ejemplo del trabajo cotidiano les ayuda a ver este principio?"

Análisis:

⇒ Favorece transferencia del concepto a la experiencia.
⇒ Hace más significativo el aprendizaje.
⇒ Vincula teoría y práctica.

Intervención: "Escucho que manejan la definición, pero todavía no aparece con claridad la diferencia entre comprender el concepto y poder aplicarlo."

Análisis:

⇒ Es devolución pedagógica.
⇒ Nombra el punto exacto de brecha.
⇒ Reordena el aprendizaje sin humillar.

Qué revelan estos casos

Los ejemplos muestran algo decisivo: la calidad de una intervención no depende únicamente de si adopta forma interrogativa. Una buena práctica profesional alterna con madurez.

Ejercicios para formación, supervisión y certificación

Ejercicio 1. Auditoría de preguntas propias

Reunir diez preguntas habituales de la propia práctica. Clasificarlas según pertenezcan principalmente a mentoría, coaching, consultoría o docencia. Luego revisar si coinciden con la disciplina desde la cual se

afirma estar interviniendo.

Ejercicio 2. Reescritura disciplinar

Tomar una pregunta propia y reformularla cuatro veces, una por cada disciplina. Este ejercicio obliga a reconocer que la forma externa no alcanza; lo decisivo es la intención.

Ejercicio 3. La intervención que falta

Después de cada pregunta, responder: ¿qué debería venir ahora desde mi rol? ¿Escucha, devolución, enseñanza, recomendación, confrontación, síntesis o cierre?

Ejercicio 4. Supervisión de sesiones

Analizar transcripciones identificando:

- ⇒ tipo de preguntas predominantes,
- ⇒ coherencia con la disciplina declarada,
- ⇒ momentos de desvío,
- ⇒ intervenciones omitidas,
- ⇒ calidad del cierre.

Ejercicio 5. Práctica de contraste

En entrenamiento de mentoría, prohibir temporalmente ciertas preguntas típicamente sesgadas a coaching y reemplazarlas por preguntas diagnósticas y devoluciones breves de criterio. El contraste hace visible el hábito.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

LA ÉTICA

DEL PREGUNTAR



Capítulo 10.

Una ética del preguntar

Preguntar bien también es un acto ético.

No toda pregunta que puede hacerse conviene hacerla. No toda pregunta que impacta desarrolla. No toda pregunta profunda honra a la persona si quien la formula no sabrá alojar lo que abre.

Hay preguntas que invaden. Hay preguntas que exhiben poder. Hay preguntas que humillan. Hay preguntas que manipulan. Hay preguntas que aparentan apertura, pero ya traen escondida la respuesta correcta.

Y hay otras que, sin estridencia, abren dignidad.

La ética del preguntar implica no usar la pregunta para dominar, no interrogar donde corresponde cuidar, no sustituir con preguntas la responsabilidad profesional de intervenir, no indagar lo que no será posible sostener y no convertir al otro en objeto de una técnica.

La pregunta más justa no siempre es la más brillante. Suele ser la más responsable.

Afinar la consciencia

El arte de preguntar no consiste en coleccionar fórmulas ingeniosas. Consiste en afinar la conciencia de quien interviene.

Mentoría, coaching, consultoría y docencia pueden compartir la pregunta como herramienta, pero no comparten sin más el mismo centro de gravedad. En una, la pregunta madura criterio. En otra, abre conciencia. En otra, delimita y analiza. En otra, enseña a pensar.

Cuando esta diferencia se vuelve nítida, la práctica gana identidad. La conversación gana verdad. Y quien acompaña deja de operar por hábito para empezar a intervenir con mayor presencia, legitimidad y precisión. Tal vez ésa sea la verdadera maestría: no preguntar por reflejo, sino preguntar con conciencia de oficio.

Preguntar desde el lugar correcto

No preguntamos desde el lenguaje. Preguntamos desde el lugar que habitamos.

Toda pregunta revela un modo de ver, una forma de comprender y una manera de intervenir en la realidad.

No es neutra. No es inocente. No es simplemente una técnica. Es una expresión del ser profesional.

Durante mucho tiempo se ha enseñado a preguntar

mejor. Pero pocas veces se ha enseñado **desde dónde preguntar**.

Y ahí reside la diferencia.

No es lo mismo preguntar para abrir conciencia que para transferir criterio.

No es lo mismo preguntar para comprender un sistema que para construir conocimiento.

No es lo mismo preguntar para acompañar que para resolver.

Cuando estas distinciones se pierden, la práctica se confunde.

Las conversaciones fluyen, pero el valor se diluye.

Las preguntas suenan bien, pero no producen lo que deberían producir.

Por eso, este libro no trata de preguntas. Trata de oficio. De la responsabilidad de intervenir con claridad. De la ética de no ocupar un lugar que no corresponde. De la precisión de saber qué acto requiere cada momento.

Mentoría, coaching, consultoría y docencia no son variaciones de una misma práctica. Son formas distintas de habitar la relación con el desarrollo, el conocimiento y la acción.

Cada una exige una forma particular de ver.

Cada una requiere una forma distinta de preguntar.

Cada una produce valor de una manera específica.

Integrarlas no es mezclarlas. Es reconocerlas, distinguirlas y habitarlas con legitimidad. Porque al final, la calidad de una intervención no se mide por la elegancia de sus preguntas, sino por la transformación que produce. Y esa transformación no depende sólo de lo que se dice. Depende de quién lo dice. Depende desde dónde se dice. Depende de la coherencia entre el ser, el conocer y el hacer.

Preguntar bien no es una habilidad.

Es una consecuencia. La consecuencia de ver con claridad. De pensar con rigor. De intervenir con conciencia. Y, sobre todo, de tener el coraje de ocupar el lugar que el proceso necesita.

Ese es el oficio.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

EL SILENCIO

DESDE DONDE NACE LA PREGUNTA



Epílogo

El silencio desde donde nace la pregunta

Hay libros que terminan cuando se agota el tema. Este no debería terminar así.

Porque el arte de preguntar no se agota en ninguna matriz, en ninguna disciplina, en ningún repertorio de ejemplos ni en ninguna arquitectura metodológica.

Todo eso es necesario, pero no suficiente. **La pregunta verdadera nace antes de la técnica.** Nace en un lugar más íntimo, más exigente y más silencioso: el lugar desde donde un ser humano decide ponerse al servicio del desarrollo de otro sin apropiarse de su camino.

Ese lugar no siempre se enseña, se cultiva.

Se cultiva en la experiencia, cuando la vida nos muestra que no toda claridad debe ser dicha de inmediato.

Se cultiva en la humildad, cuando comprendemos que saber mucho no nos autoriza a invadir el proceso del otro.

Se cultiva en la presencia, cuando dejamos de usar la pregunta para demostrar inteligencia y empezamos a usarla para abrir posibilidad.

Se cultiva en la ética, cuando reconocemos que cada intervención toca algo sensible: una decisión, una identidad, una historia, una organización, una forma de comprender el mundo.

Quien pregunta toca el curso de una conversación. Y quien toca una conversación puede tocar el curso de una vida.

Por eso preguntar no es un acto menor. Tampoco es un adorno sofisticado del lenguaje profesional. Preguntar es orientar atención, abrir conciencia, ordenar pensamiento, revelar supuestos, confrontar evasiones, habilitar aprendizajes y, a veces, acompañar a alguien hasta el borde mismo de una decisión que venía postergando desde hace años.

Pero también puede ocurrir lo contrario.

Una pregunta mal ubicada puede confundir. Una pregunta innecesaria puede diluir. Una pregunta invasiva puede violentar. Una pregunta disfrazada de neutralidad puede manipular. Una pregunta hecha desde el ego puede convertir al otro en escenario de nuestra propia necesidad de lucidez.

De ahí la importancia de volver una y otra vez al centro del oficio.

No preguntamos sólo con la boca. Preguntamos con nuestra historia, con nuestras distinciones, con nuestra forma de mirar, con nuestras cegueras, con nuestra madurez y con

nuestra ética.

Una pregunta revela al observador que la formula.

Por eso, en mentoría, la pregunta debe honrar el criterio. No puede quedarse girando indefinidamente alrededor de la exploración cuando el proceso necesita lectura, orientación y transferencia. El mentor que pregunta sin devolver, cuando ya es tiempo de devolver, priva al otro de aquello que legítimamente vino a buscar: una experiencia elaborada que le ayude a ver mejor y decidir con mayor solvencia.

En coaching, la pregunta debe honrar la autonomía. No puede llevar escondido un consejo ni empujar al otro hacia la interpretación preferida del coach. El coach que pregunta para conducir, aunque use una forma abierta, reduce el espacio de descubrimiento. Y el coaching pierde su potencia cuando deja de confiar en la capacidad del otro para encontrarse con su propia verdad.

En consultoría, la pregunta debe honrar la realidad. No puede perderse en conversaciones interesantes si el sistema necesita diagnóstico, hipótesis, análisis y decisión. El consultor que pregunta sin construir lectura acumula información, pero no necesariamente genera valor. La consultoría madura no se mide por la cantidad de datos recogidos, sino por la calidad de la comprensión que permite intervenir la situación.

En docencia, la pregunta debe honrar el aprendizaje. No puede convertirse en instrumento de humillación, control o

simple verificación. El docente que pregunta bien no exhibe la ignorancia del estudiante; crea condiciones para que el pensamiento despierte, se organice y se apropie del conocimiento. Enseñar no es llenar la mente del otro, sino ayudarle a encender una forma más lúcida de comprender.

Cada disciplina tiene su dignidad. Cada una tiene su alma. Cada una tiene su forma legítima de servir.

Y tal vez la madurez profesional consista precisamente en no confundirlas. En no usar la profundidad del coaching donde se requiere criterio mentoral. En no usar la seguridad de la mentoría donde se requiere descubrimiento propio. En no usar la lógica consultiva donde el otro necesita aprender a pensar. En no usar la explicación docente donde el sistema reclama intervención.

Integrar no es mezclar. Integrar es distinguir con tanta claridad que cada cosa pueda ocupar su lugar sin competir con las demás.

Cuando esto ocurre, la práctica se vuelve más limpia. La conversación gana dirección. El acompañamiento gana legitimidad. El profesional gana presencia. Y la persona acompañada recibe algo más valioso que una buena pregunta: recibe una intervención coherente.

Este libro ha querido sostener una idea sencilla y exigente: **la pregunta no es el centro; el centro es el oficio.**

La pregunta es una de sus formas. Una forma poderosa, sí, pero no la única. A veces el acto más responsable será preguntar. Otras veces será callar. Otras, devolver. Otras, confrontar. Otras, enseñar. Otras, recomendar. Otras, cerrar una conversación antes de que se vuelva innecesariamente extensa.

La maestría no está en tener siempre una pregunta disponible. La maestría está en reconocer qué necesita el proceso.

Esa es una diferencia decisiva.

Porque una conversación profesional no debería girar alrededor del brillo de quien interviene, sino del valor que se genera para quien está al frente. Allí se juega la ética más fina del acompañamiento: desaparecer lo suficiente para que el otro crezca, y aparecer con suficiente claridad cuando el proceso necesita presencia, criterio o dirección.

Preguntar bien exige sensibilidad. Pero también exige coraje.

Coraje para no refugiarse en preguntas cuando corresponde decir. Coraje para no aconsejar cuando corresponde escuchar. Coraje para no explicar cuando corresponde dejar pensar. Coraje para no diagnosticar demasiado pronto. Coraje para sostener el silencio sin llenarlo de ansiedad profesional. Coraje para reconocer que no toda intervención útil será celebrada de inmediato, y que no toda pregunta impactante será verdaderamente transformadora.

El oficio madura cuando la persona que acompaña deja de necesitar parecer profunda y empieza a hacerse responsable de ser precisa.

Precisión no significa frialdad. Precisión no significa rigidez. Precisión no significa perder humanidad.

Al contrario: la verdadera precisión es una forma superior de cuidado. Porque cuando una intervención es precisa, respeta el tiempo, la energía, la dignidad y el proceso del otro. No dispersa. No invade. No confunde. No se excede. Llega hasta donde debe llegar y deja abierto lo que debe seguir madurando.

Quizá por eso el arte de preguntar nos devuelve siempre a una pregunta anterior, más radical y más íntima: ¿Desde dónde estoy interviniendo? No desde qué técnica. No desde qué modelo. No desde qué frase. Sino desde qué lugar de mí.

¿Desde la necesidad de ayudar?, ¿Desde el deseo de ser reconocido?, ¿Desde el apuro por resolver?, ¿Desde el miedo a incomodar?, ¿Desde la autoridad bien habitada?, ¿Desde la presencia?, ¿Desde la responsabilidad?, ¿Desde el servicio?

Esa pregunta, dirigida a quien pregunta, es probablemente la más importante de todas.

Porque **antes de formular una pregunta capaz de transformar a otro, el profesional necesita dejarse transformar**

por la conciencia de su propio lugar.

Allí comienza la verdadera diferencia.

No en la pregunta más elegante. No en la técnica más depurada. No en el modelo más reciente. Sino en la calidad del ser que observa, escucha, distingue e interviene.

Cuando ese ser está disperso, la pregunta se dispersa. Cuando ese ser está confundido, la pregunta confunde. Cuando ese ser está tomado por el ego, la pregunta invade. Pero cuando ese ser está presente, cuando ha cultivado oficio, cuando reconoce el encuadre, cuando respeta el proceso y cuando comprende el valor que debe generar, entonces la pregunta se vuelve puente.

Puente entre confusión y claridad. Entre automatismo y conciencia. Entre información y comprensión. Entre experiencia y criterio. Entre problema y decisión. Entre saber y transformación.

Ese puente no se construye sólo con palabras. Se construye con presencia.

Por eso, al cerrar estas páginas, tal vez no se trate de salir con más preguntas, sino con una relación más madura con el acto de preguntar.

Preguntar menos por reflejo. Preguntar mejor por conciencia. Preguntar desde el lugar correcto. Y, sobre todo, intervenir de tal manera que la conversación honre aquello

que está en juego.

Porque cada vez que un mentor, un coach, un consultor o un docente se sienta frente a otra persona, algo delicado ocurre: se abre un espacio donde una vida, una decisión, una organización, una vocación o una comprensión puede tomar una nueva forma.

Ese espacio merece respeto. Merece rigor. Merece ética. Merece oficio. Y cuando la pregunta nace de ese lugar, deja de ser una herramienta conversacional y se convierte en un acto de servicio.

Ahí, tal vez, comienza el verdadero arte.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

SOBRE EL AUTOR



Sobre el autor

Nelson de J. es Coach Ontológico Empresarial, Mentor de Líderes en evolución, Consultor en Desarrollo Organizacional y Docente Universitario, con una trayectoria que integra más de cuatro décadas de trabajo continuo en el desarrollo humano, profesional y organizacional.

Es reconocido como Master Mentor por la RGM y Master Coach Ontológico Profesional por FICOP y por ACCOP, distinciones que dan cuenta de un recorrido sostenido, riguroso y comprometido con la excelencia en el ejercicio del oficio.

Desde 1980 ha acompañado procesos de evolución en líderes, equipos y organizaciones, consolidando una práctica centrada en la maduración del criterio, la ampliación de la conciencia y la capacidad de intervenir con mayor precisión en contextos complejos.

Con 26 años de ejercicio como coach ontológico empresarial, ha trabajado en la formación y transformación de profesionales y directivos, articulando conversaciones que integran profundidad humana con exigencia organizacional.

Su experiencia como docente universitario, durante más de 35 años, ha estado orientada a la construcción

de pensamiento crítico, la comprensión rigurosa y la formación de capacidades aplicadas, manteniendo siempre un puente vivo entre el conocimiento y la realidad.

Como consultor en desarrollo organizacional, desde el año 1991 ha intervenido en procesos de diagnóstico, diseño y transformación, aportando lectura sistémica y orientación estratégica en escenarios de alta complejidad.

Su trabajo se caracteriza por una integración poco común entre disciplinas, donde la mentoría, el coaching, la consultoría y la docencia no se superponen, sino que se articulan desde una comprensión profunda de sus diferencias, sus alcances y sus límites.

Este libro es expresión de ese recorrido.
No como una síntesis teórica, sino como el resultado de años de práctica, reflexión y refinamiento del oficio.

Guía diferencial
en el arte de preguntar

MARCO DE REFERENCIA

BIBLIOGRÁFICA



Marco de referenciación bibliográfica

Las referencias que acompañan esta obra no buscan agotar el campo de estudio sobre la pregunta, el lenguaje, el aprendizaje o la intervención profesional. Su propósito es ofrecer un marco de respaldo conceptual para comprender la pregunta como acto situado dentro de prácticas diferenciadas: mentoría, coaching, consultoría y docencia. Desde allí, la bibliografía integra aportes de la ontología del lenguaje, la pedagogía crítica, la práctica reflexiva, el desarrollo organizacional, el coaching profesional, la mentoría y la ética de la relación de ayuda.

1. Fundamento ontológico, conversacional y del lenguaje

Este eje sostiene la idea de que toda pregunta expresa una forma de observar, interpretar y constituir realidad.

Es especialmente útil para fundamentar los capítulos donde se afirma que la pregunta no es neutra, sino una intervención que revela una determinada concepción del ser humano, del aprendizaje y de la acción.

Aporte al libro: este bloque respalda la comprensión de la pregunta como acto lingüístico, relacional y ontológico. Da fundamento a la idea de que preguntar no es sólo pedir información, sino abrir mundos

interpretativos.

Referencias

Bohm, D. (1997). *Sobre el diálogo*. Kairós.

Echeverría, R. (2005). *Ontología del lenguaje* (6.ª ed.). J. C. Sáez Editor.

Flores, F. (1997). *Creando organizaciones para el futuro*. Dolmen Ediciones.

Gadamer, H.-G. (1999). *Verdad y método I* (8.ª ed.). Sígueme.

Maturana, H. (1997). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen Ediciones.

Maturana, H., & Varela, F. (1990). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del conocimiento humano*. Debate.

Rogers, C. R. (1981). *El proceso de convertirse en persona: Mi técnica terapéutica*. Paidós.

2. Coaching, conciencia y procesos de autoobservación

Este eje sostiene la diferencia entre preguntar para orientar y preguntar para abrir conciencia. Permite fundamentar el capítulo dedicado al coaching, especialmente la idea de que la pregunta de coaching no debe llevar escondido un consejo, una interpretación cerrada o una dirección impuesta.

Aporte al libro: este bloque permite respaldar el

coaching como práctica centrada en conciencia, responsabilidad, aprendizaje y expansión de posibilidades, diferenciándolo de mentoría, consultoría y docencia.

Referencias

Brock, V. G. (2012). *Sourcebook of coaching history*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

Downey, M. (2003). *Effective coaching: Lessons from the coach's coach* (2nd ed.). Texere.

Flaherty, J. (2010). *Coaching: Evoking excellence in others* (3rd ed.). Butterworth-Heinemann.

International Coaching Federation. (2024). *Development of a coaching competency framework*. International Coaching Federation.

Passmore, J., & Lai, Y.-L. (2019). Coaching psychology: Exploring definitions and research contribution to practice. *International Coaching Psychology Review, 14*(2), 69–83.

Whitmore, J. (2017). *Coaching for performance: The principles and practice of coaching and leadership* (5th ed.). Nicholas Brealey Publishing.

Wolk, L. (2007). *Coaching: El arte de soplar brasas*. Gran Aldea Editores.

3. Mentoría, criterio, experiencia y desarrollo profesional

Este eje es central para la tesis diferencial: la mentoría no se reduce a facilitar descubrimiento, sino que incluye experiencia elaborada, transferencia de criterio, lectura de situación y orientación responsable.

Aporte al libro: este bloque fundamenta la mentoría como relación de desarrollo, transmisión de experiencia, construcción de criterio y acompañamiento de madurez profesional. Es el soporte natural para los capítulos 3 y 7.

Referencias

Clutterbuck, D. (2014). *Everyone needs a mentor* (5th ed.). Chartered Institute of Personnel and Development.

David, S. A., Clutterbuck, D., & Megginson, D. (2013). *Beyond goals: Effective strategies for coaching and mentoring*. Gower.

Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Scott Foresman.

Megginson, D., & Clutterbuck, D. (2005). *Techniques for coaching and mentoring*. Elsevier Butterworth-Heinemann.

Parsloe, E., & Leedham, M. (2009). *Coaching and mentoring: Practical conversations to improve learning* (2nd ed.). Kogan Page.

Red Global de Mentores (2014-2026). Manuales y guías de Mentoria. Editorial RGM.

Zachary, L. J. (2012). *The mentor's guide: Facilitating effective learning relationships* (2nd ed.). Jossey-Bass.

4. Consultoría, diagnóstico, intervención sistémica y desarrollo organizacional

Este eje sostiene la consultoría como práctica orientada al diagnóstico, formulación de hipótesis, lectura de sistemas y recomendación fundada. Es clave para evitar que la consultoría sea confundida con coaching introspectivo o mentoría experiencial.

Aporte al libro: este bloque fortalece la consultoría como práctica de análisis, sistema, hipótesis, intervención y responsabilidad frente a la realidad organizacional.

Referencias

Argyris, C. (1999). *Conocimiento para la acción: Una guía para superar los obstáculos del cambio en la organización*. Granica.

Argyris, C., & Schön, D. A. (1996). *Organizational learning II: Theory, method, and practice*. Addison-Wesley.

Block, P. (2011). *Flawless consulting: A guide to getting your expertise used* (3rd ed.). Pfeiffer.

French, W. L., & Bell, C. H. (1996). *Desarrollo organizacional: Aportaciones de las ciencias de la conducta para el mejoramiento de la organización*.

Prentice Hall Hispanoamericana.
Lambrechts, F., Grieten, S., Bouwen, R., & Corthouts, F. (2009). Process consultation revisited: Taking a relational practice perspective. *The Journal of Applied Behavioral Science, 45*(1), 39–58.
Schein, E. H. (1999). *Process consultation revisited: Building the helping relationship*. Addison-Wesley.
Schein, E. H. (2013). *Humble inquiry: The gentle art of asking instead of telling*. Berrett-Koehler Publishers.
Senge, P. M. (2012). *La quinta disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Granica.

5. Docencia, aprendizaje, comprensión y mediación pedagógica

Este eje respalda la tesis de que la pregunta docente no busca únicamente evaluar, sino activar pensamiento, verificar comprensión, construir sentido y hacer apropiable el conocimiento.

Aporte al libro: este bloque da soporte pedagógico a la pregunta como mediación, no como examen encubierto. Permite robustecer el capítulo 6 y los ejercicios de formación del capítulo 9.

Referencias

Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983).

Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo (2.ª ed.). Trillas.
Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.
Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Laertes.
Perkins, D. (1999). *La escuela inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa.
Pozo, J. I. (2008). *Aprendices y maestros: La psicología cognitiva del aprendizaje* (2.ª ed.). Alianza Editorial.
Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

6. Práctica reflexiva, criterio profesional y aprendizaje situado

Este eje es particularmente importante para el tono profundo del libro. Ayuda a sostener que el profesional no sólo aplica técnicas: observa, interpreta, decide, reflexiona en la acción y madura su oficio.

Aporte al libro: este bloque sostiene la noción de oficio, criterio, práctica reflexiva y aprendizaje

profesional. Es un gran respaldo para los capítulos 1, 2, 8, 9 y 10.

Referencias

Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Addison-Wesley.

Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. Falmer Press.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós.

Aporte al libro: este bloque sostiene la noción de oficio, criterio, práctica reflexiva y aprendizaje profesional. Es un gran respaldo para los capítulos 1, 2, 8, 9 y 10.

7. Ética, ayuda profesional y responsabilidad de la intervención

Este eje respalda la dimensión ética del preguntar: no toda pregunta que puede hacerse debe hacerse; no toda profundidad es pertinente; no toda intervención brillante es legítima.

Aporte al libro: este bloque permite darle profundidad filosófica y humanista al capítulo 10, especialmente en lo relativo a dignidad, cuidado, legitimidad y responsabilidad de quien interviene.

Referencias

Cortina, A. (1994). *Ética de la empresa: Claves para una nueva cultura empresarial*. Trotta.

Frankl, V. E. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Herder.

Levinas, E. (2000). *Ética e infinito*. Machado Libros.

Rogers, C. R. (1980). *El poder de la persona*. El Manual Moderno.

Schein, E. H. (2009). *Helping: How to offer, give, and receive help*. Berrett-Koehler Publishers.

Torralba, F. (2002). *Ética del cuidar: Fundamentos, contextos y problemas*. Institut Borja de Bioètica.

EL ARTE DE PREGUNTAR

El arte de preguntar. Una guía diferencial no es un libro sobre preguntas ingeniosas. Es una invitación a comprender la pregunta como acto profesional, ético y situado.

Mentores, coaches, consultores y docentes comparten una misma herramienta: la pregunta. Sin embargo, no preguntan desde el mismo lugar, no buscan el mismo movimiento y no producen el mismo tipo de valor. Allí donde esta diferencia se pierde, la práctica se vuelve difusa; allí donde se reconoce, el oficio gana precisión, legitimidad y profundidad.

Este libro propone una mirada clara y necesaria para quienes acompañan procesos de desarrollo humano, profesional y organizacional. Distingue la pregunta que madura criterio en mentoría, la que amplía conciencia en coaching, la que estructura problemas en consultoría y la que activa comprensión en docencia.

Con rigor, sensibilidad y sentido práctico, Nelson de J. Rueda Restrepo nos recuerda que preguntar bien no significa preguntar siempre. Significa saber desde dónde intervenir, para qué hacerlo y qué responsabilidad nace después de cada pregunta.

Una obra para profesionales que desean elevar la calidad de sus conversaciones y habitar su oficio con mayor conciencia.

