

ILCL
INSTITUTO DE
LITERATURA Y
CIENCIAS DEL
LENGUAJE



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO

Propuesta didáctica para Tercero Medio Formación General:

**La práctica del diálogo crítico y colaborativo para
fomentar la construcción conjunta de
conocimiento.**

Trabajo de titulación para optar al grado de Licenciada en Educación y
título de Profesora en Castellano y Comunicación.

Profesora guía: Sra. Claudia Verónica Sobarzo Arizaga.

Alumna: Aylín Alejandra Marcos Maffud.

Viña del Mar, junio de 2020.

Índice

1.-Presentación	1
2.-Problematización	2
3.-Estado del arte	7
4.-Marco teórico	15
5.-Caracterización de la propuesta didáctica	24
6.- Propuesta didáctica.....	29
7.-Conclusiones y Proyecciones	44
Referencias Bibliográficas.....	47

1.-Presentación

En un mundo que cambia todos los días en cuanto a la tecnología y, desde esto, a la forma en que las relaciones humanas se van construyendo, se vuelve absolutamente necesario sostener, desde el sector de la educación, una mirada atenta, crítica y creativa, para poder mantenerse a la altura de las necesidades de los estudiantes. Ante esto, los constantes cambios que se producen a nivel institucional dentro de la educación en Chile se tienen que ver con una mirada crítica, buscando adecuar de mejor manera las políticas educacionales a las necesidades del aula.

Dentro de los cambios que se han dado en el mundo actual, la excesiva exposición y uso de redes sociales a través de medios digitales personales, como tablets, computadores y, principalmente, teléfonos celulares, reinventan la forma en que los adolescentes se comunican, aumentando la distancia entre los educadores y apoderados con los estudiantes. Por lo anterior, dentro de la educación, y en particular dentro de la asignatura de Lengua y Literatura, debe mantenerse una actitud abierta al cambio y la renovación, preparándose para entregar a los jóvenes las herramientas y competencias comunicativas que, en contextos a los que la educación debe adecuarse, estén vigentes y los preparen de la mejor manera para enfrentar el mundo fuera de las aulas.

Por lo anterior, es necesario abrir nuevos espacios de diálogo dentro del aula y no dar por sentado que los estudiantes pueden trabajar en base a este y la colaboración en las instancias en que se proponen actividades grupales. Atendiendo al tema de la colaboración, en un mundo cada vez más permeado por el trabajo grupal para lograr objetivos dentro de todo ámbito, es necesario que los estudiantes puedan desarrollar las habilidades que se necesitan para poder compartir espacio, ideas y trabajo con otras personas.

Por lo mismo, la presente propuesta didáctica busca abrir un espacio en que los estudiantes puedan desarrollar las habilidades necesarias para, desde el diálogo, enfrentarse a un mundo que se dirige hacia la colaboración y el trabajo en equipo.

2.-Problematización

Al revisar los planes y programas de los últimos años de escolaridad obligatoria, 3° y 4° medio, y compararlos con los del ciclo anterior, 7° básico a 2° medio, es posible encontrar diferentes problemas asociados a la articulación de los planes de estudio en su totalidad y concatenación. Particularmente en el caso de Lengua y Literatura, entre estos problemas se puede observar la falta de una progresión lógica asociada al aprendizaje colaborativo y, más específicamente, al diálogo colaborativo.

En esta revisión de los bases curriculares de 7° básico a 2° medio, la mención al trabajo colaborativo aparece dentro de las actitudes, asociada a la letra “H”, enunciada como “Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.” (MINEDUC, 2015), por lo que, hasta esta instancia, el trabajo colaborativo está principalmente enfocado al trabajo con tecnologías, qué, además, se ven desde el punto de vista de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y no de las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) como, por ejemplo, creación de blogs, construcción de disertaciones, informes y presentaciones. Mientras que, al verse este tema dentro de los programas de 3° y 4° medio, se enfoca dentro de la construcción del diálogo colaborativo, es decir, un diálogo que fomente el aprendizaje basado en la colaboración y en el que todas las partes puedan ayudar al desarrollo de habilidades como la escucha activa y todas aquellas que se asocian a construir y expresar una opinión propia y racional, por lo que no hay una adecuada articulación de los diferentes lineamientos oficiales gubernamentales. Podemos decir, por lo tanto, que hay un problema desde el enfoque que se le da al diálogo colaborativo, debido a que ni siquiera es nombrado dentro de las bases curriculares de 7° a 2° medio (MINEDUC, 2015); si bien se trabaja el diálogo como una herramienta de comunicación e intercambio de ideas, no se encuentra ninguna alusión directa, como en las bases curriculares de 3° y 4° medio y se le da como enfoque “la capacidad de gestión de la conversación y la habilidad para argumentar” (MINEDUC, 2015, pág. 42), es decir, observa de forma separada las habilidades necesarias para el fomentar un diálogo propiamente colaborativo.

En este sentido el programa da un ejemplo de actividad de “Círculo lector” (MINEDUC, 2020), el problema en este sentido es que se espera que los estudiantes tengan desde el inicio las habilidades asociadas al diálogo crítico, así adquirido el aprendizaje asociado a las actitudes que este necesita para su desarrollo, es decir, el respeto por las opiniones de otros, permitiéndole al estudiante entregar su opinión de forma libre y cómoda, así como escuchar la de sus pares, y contribuir a la construcción de conocimiento, además de la actitud crítica necesaria para que este conocimiento sea en base a argumentos lógicos y coherentes, aspectos, que como se dijo, no fueron tratadas de forma conjunta en las bases curriculares de los niveles precedentes (MINEDUC, 2015). Más allá de la letra escrita que se propone en los planes y programas, vale preguntarse ¿tienen los alumnos las habilidades para trabajar colaborativamente de forma consciente en el aula real? Por lo mismo, surge la duda de si las actividades de este tipo pueden aplicarse sin antes preparar el ambiente y al alumno de forma adecuada, pensando que el trabajo colaborativo es planteado hasta 2° medio desde el enfoque del trabajo con tecnologías.

Al revisar el OA 8 de los planes y programas para lenguaje en 3° Medio (MINEDUC, 2020), este se detalla como: “Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos”, saltando a la vista de forma evidente el enfoque actitudinal al procurar que en el diálogo argumentativo se esté “evitando descalificaciones o prejuicios”, lo cual, en sí, debiese ser parte de los aprendizajes asociados al diálogo argumentativo como procedimiento de aprendizaje. En este sentido, el hecho de que se tenga que explicitar la necesidad de una actitud de respeto dentro del enunciado del OA, habla de la necesidad de enfrentar el tema de la construcción de un espacio seguro y de confianza en el que levantar cualquier tipo de diálogo. Por lo anterior, se hace necesaria la construcción de una metodología en la que el diálogo argumentativo, asociado a los objetivos de aprendizaje, pueda trabajarse en un ambiente apropiado, realizando actividades como la propuesta en el programa.

Vale decir que las actividades de la “Unidad 1: Diálogo: Literatura y efecto estético” (MINEDUC, 2020), proponen la discusión metacognitiva sobre la contribución del diálogo en la comprensión de las ideas literarias, esto no implica que el estudiante profundice en su conocimiento sobre el diálogo colaborativo. En este sentido, si bien se puede subsumir esta

comprensión al diálogo y la construcción colaborativa del conocimiento, estos necesitan de condiciones adecuadas para una construcción profunda del conocimiento, en base al pensamiento crítico.

Así, el problema que se busca resolver con la presente propuesta es la falta de una articulación adecuada entre los bases curriculares desde 7° a 2° medio y las nuevas de 3° y 4° medio sobre el diálogo colaborativo, y la falta de profundidad con que se incluye el diálogo, disociado del aspecto crítico necesario para un aprendizaje dialógico pertinente, entendiendo la importancia de la racionalidad y lógica dentro de la construcción y evaluación de discursos.

Por todo lo anterior, el problema estaría enfocado en el nivel de 3° medio, dentro del eje de oralidad, ya que asociamos el tema de diálogo crítico en este eje. Para poder solucionar este problema, es necesario generar una metodología en la que se acomoden las diferencias que hay en referencia al trabajo y diálogo colaborativo entre las bases curriculares de 7° a 2° medio y las de 3° y 4° medio, atendiendo a las formas en que se trabaja el diálogo. Así, la posible solución planteada se enmarca en la construcción de una metodología en la que se propongan y preparen diversas instancias en las que los estudiantes puedan internalizar las habilidades necesarias para el desarrollo del diálogo colaborativo, especialmente las que están asociadas al aspecto crítico que se da en este, además de ampliar las ideas que puedan tener los estudiantes sobre el trabajo colaborativo, de forma que puedan ser capaces de ser partícipes de su propio aprendizaje.

Para tratar el tema de diálogo o discusión, tal como para la construcción de una metodología apropiada para el trabajo de círculo de lectura, nos atenderemos al enfoque pragma-dialéctico, tal como es trabajado en Argumentación, comunicación, falacias (van Eemeren & Grootendorst, 1992), ya que permite evaluar de forma más concreta, en base a sus reglas y definiciones, el pensamiento crítico de los estudiantes, las falacias que estos utilizan y la correcta expresión de las falacias en la comunicación verbal. Por esto mismo, el enfoque pragma-dialéctico, entrega herramientas al docente para el análisis y evaluación del discurso argumentativo, construyendo discursos verdaderamente racionales por parte de los estudiantes.

La decisión de enfocarse en una actividad de círculo lector o coloquio se basa en que esta “se considera una experiencia que permite el desarrollo de las habilidades de razonamiento

verbal y escrito, como dimensiones del pensamiento crítico de los estudiantes, ya que toma en cuenta las fases de la lectura y los altos grados de abstracción y reflexión que ésta permite.” (Quero, Ballestas, & Antiche, 2014), por lo que permitiría la construcción de un diálogo que realmente fuese crítico.

Un factor que nos parece fundamental para poder crear realmente un ambiente que permita el diálogo colaborativo es la recurrencia. Realizar una vez cualquier actividad es improbable que logre realmente inducir a los estudiantes a sentir confianza en un espacio de forma espontánea, por el contrario, existe la posibilidad de que esta misma falta de recurrencia no permita el desarrollo completo de la habilidad, así como el conocer e interiorizar la metodología de trabajo, que, tal como propone el programa, implica:

“Respetar las posturas diferentes; Mantener la mente abierta; Evitar descalificaciones; No interrumpir; Explicar los criterios usados en el análisis; Explicar cómo se llegó a sacar cada conclusión; Presentar evidencias; No gritar; Evaluar lo que dicen los otros y responder con fundamentos; Integrar ideas de otros para ampliarlas o refutarlas respetuosamente” (MINEDUC, 2020).

Es decir, una amplia gama de actitudes específicas que necesitan tanto de un clima de aula propicio como de la interiorización de estas por parte de los estudiantes.

Se hace interesante destacar que, dentro de la bibliografía a trabajar y basándose en la teoría de la pragma-dialéctica de Emmeren y Grootendorst, existe un análisis en el cual se revisa y aplica este enfoque en estudiantes de 3° medio en un aula chilena (Vicuña & Mariknovich, 2008). Si bien el estudio no nos propone una regla general, por el año de su publicación y por referirse a un solo caso específico, sí nos permite tener presentes algunas de las falencias que existen en el diálogo crítico dentro del aula. Así, en el texto de Vicuña y Mariknovich (2008), se nos muestra que los estudiantes tienen problemas para cumplir con todas las normas que permiten el desarrollo completo de una discusión o debate realmente crítico, debido a que los estudiantes tienden a quedarse dentro de sus propias posturas iniciales, sin lograr construir un diálogo real. Además, la guía del profesor se hace necesaria para el desarrollo y continuación del debate, lo que demuestra la falta de una interiorización real de las reglas que implica una “discusión crítica”.

Tras todo lo anterior, es posible decir con especificidad que se trabajará en los contenidos de la Unidad 1 de 3° medio, enunciada como “Diálogo: literatura y efecto estético” (MINEDUC, 2020), en la que se plantean los conocimientos asociados a la capacidad dialéctica de los estudiantes en función del diálogo como medio para reconocer la literatura como un arte y sus diversas implicaciones estéticas. El reconocimiento estético, en este sentido, necesita de literatura crítica que permita fomentar en los estudiantes el análisis de las obras y no solo sus percepciones personales frente a esta. Así, para poder enfrentar el tema del diálogo desde el punto de vista de las bases curriculares, la presente propuesta didáctica se enfocará en el tipo de aprendizaje colaborativo, que se define como “...el empleo didáctico de grupos [...] en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.” (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999), ya que este permite el trabajo grupal en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, además de que dentro de esta metodología de aprendizaje se busca enmarcar la actividad de círculo lector.

3.-Estado del arte

Para realizar la presente propuesta didáctica, se hace necesario definir cuáles serán nuestros criterios de búsqueda de otras propuestas didácticas e investigaciones respecto a nuestro problema. Así, atendiendo a la problemática específica que se ha propuesto, es decir, la falta de articulación entre las bases curriculares de 7° a 2° medio y las nuevas de 3° y 4° medio sobre el diálogo colaborativo, los criterios se enfocarán en las propuestas didácticas que se encuentran en los textos escolares ministeriales y los materiales didácticos que se presentan en los portales digitales que entregan propuestas pedagógicas, sobre los temas de trabajo y diálogo colaborativos, además de las experiencias pedagógicas más recientes al respecto. Todo esto, tomando en cuenta que los textos se enfoquen en la aplicación de estos temas dentro de la escuela (educación media o secundaria) y que sea reciente, tratando de que no sean más antiguos que el año 2015 para asegurar su pertinencia dentro de la temática y entendiendo la constante variación que se da en el ámbito de la educación, ya sea en los contextos de los estudiantes y escuelas, los cambios en planes y programas o los cambios tecnológicos, entre otros.

La aplicación dentro de la escuela es fundamental para la presente investigación, ya que no es posible utilizar prácticas propias de la escuela informal dentro de la escuela formal, debido a la cantidad de estudiantes, la potencial motivación de los estudiantes, los espacios disponibles para realizar las actividades de aprendizajes. Además, las actividades de la educación informal no se guían por las necesidades del currículum escolar establecido por las autoridades gubernamentales, si no por las necesidades de la comunidad específica en que se desarrolla. Por otro lado, se especifica los niveles asociados a enseñanza media, porque, tras la revisión preliminar de los documentos ministeriales, la aplicación de las actividades en el sentido propuesto, se utilizan en estos niveles, que, además, se asocian a las habilidades de pensamiento complejo.

La importancia de que estas propuestas y experiencias didácticas sean recientes se debe al constante cambio en el contexto de los grupos de estudiantes, especialmente efectuados durante las últimas décadas, asociados al cambio en la relación entre las personas y la tecnología, en constante avance. En este sentido, es imprescindible para la construcción de

propuestas didácticas pensadas para los estudiantes de hoy la utilización de los ejemplos más actuales sobre la aplicación de aprendizaje colaborativo en el aula, dentro del eje temático de la oralidad.

Empezando por los textos de estudio y guías docentes entregados por el ministerio de educación dentro de la asignatura “Lengua y Literatura”, al buscar sobre trabajo colaborativo, este se nombra tan solo una vez en el texto del año 2018, en base a un trabajo de análisis de discurso político asociado a la “Unidad 3 Ciudadanos: la argumentación”, que se enmarca dentro de un objetivo de aprendizaje general que hace referencia a la construcción conjunta del aprendizaje entre los estudiantes y el profesor al respecto de “construcción de nuestro país y la formación ciudadana.”, aprendiendo “estrategias para comprender mejor los mensajes que recibimos por los medios masivos de comunicación, además de adquirir conocimientos para poder expresar opiniones de manera convincente.” (MINEDUC, 2017). Es decir, la única mención directa al trabajo colaborativo se hace dentro de la unidad de argumentación, por lo que podría asociarse al diálogo colaborativo, dentro del pensamiento crítico, aunque no se entreguen las directrices necesarias para su aplicabilidad desde el punto de vista de la discusión crítica propuesta por van Eemeren y Grootendorst (van Eemeren & Grootendorst, 1992), que se entiende como una discusión en la que es esencial el intercambio de puntos de vista en base a la construcción de argumentos lógicos y racionales, y en la que se evitan el uso de falacias o errores de la argumentación. Siguiendo con lo anterior, se puede encontrar mucho trabajo grupal, sin ninguna asociación a la metodología de trabajo colaborativo, más que como consecuencia lógica del trabajo en grupo y su forma, pero sin seguir su metodología. Vale decir que dentro de la actividad que se presenta como trabajo colaborativo, no se hace ninguna referencia al clima de aula necesario para el diálogo, ni una introducción a la metodología de trabajo colaborativo. A pesar de que la argumentación es el eje temático de la Unidad 3, se le ve de una forma más práctica, para poder realizar una discusión y evaluarla desde un punto de vista estructural y de la validez de los argumentos, sin dar el énfasis que necesita el ambiente en el que este diálogo se realiza, ni tampoco a que se desarrolle efectivamente una comunicación multilateral, que sea efectivamente crítica y colaborativa.

Continuando con el análisis de los textos escolares de la asignatura, se encuentra disponible el libro de año 2020 (MINEDUC, 2019), el tema del trabajo colaborativo se nombra por primera vez dentro de las “Maneras de trabajar” que son parte de cada una de las unidades que componen la Guía didáctica del docente, refiriéndose particularmente al contexto dentro del que se desarrollará el trabajo en Aula. Además, durante diferentes propuestas didácticas se invita al profesor a que orqueste que los estudiantes colaboren unos con otros, aunque no hay una guía clara sobre este tema, es más bien como si se esperara que el profesor y los alumnos tuviesen dentro de sus conocimientos las diferentes formas de impulsar el trabajo colaborativo. Sobre la discusión colaborativa, desde el punto de vista de la discusión crítica propuesta por van Eemeren y Grootendorst, el enfoque se asocia a la argumentación, dando algunas directrices para poder evaluar la profundidad de la argumentación, la aplicación del pensamiento crítico y el velar porque se desarrolle una comunicación multidireccional, pero sin responder a todas las reglas que implica una discusión crítica, además de no entregar todas las herramientas al docente para poder evaluar el desarrollo de todas las etapas de la argumentación, como en la actividad “Producción” (pág.99), en la que se plantea el debatir como una discusión común, sin explicitar la importancia de construir una argumentación crítica; también en la actividad 6 (pág. 90) en la que se pide fundamentar las opiniones en una discusión, pero sin profundizar en la importancia de tener que plantearse de forma crítica los argumentos utilizados por sus compañeros; por otra parte, se muestra la argumentación como “concepto clave” (pág. 20), pero no se le caracteriza como un proceso crítico, sino que se le caracteriza como “ejercicio de razonamiento para probar, refutar o justificar una determinada postura ante un tema”, sin preocuparse de relevar al pensamiento crítico dentro de este. Es importante decir que dentro de la “Unidad 4: Diálogos posibles”, la temática gira en torno al diálogo como forma de construcción identitaria y forma de expresión de diferentes opiniones en un entorno propicio, en este sentido, la importancia de la construcción de un entorno seguro para poder realizar este diálogo se hace patente desde el enunciado de la Unidad, además de recordarlo en las diferentes actividades propuestas, aunque se obvia la apropiación de este entorno por lo estudiantes, es decir, se asume que el aula es un espacio de comodidad para la expresión de todos los estudiantes y que fácilmente se pueden realizar actividades de este tipo.

Otro texto utilizado dentro de los actuales programas escolares, a pesar de no ser una edición reciente, es el texto Nuevo explorando Lenguaje 3° medio (Departamento de Estudios pedagógicos, 2012), el que se construye en base a las bases curriculares anteriores a la Ley General de Educación. En la “Unidad 2 Mundo Digital: juntos aportan al conocimiento” se busca enseñar las funciones de la argumentación dentro de la sociedad actual, además de la estructura del debate. En este sentido, a la argumentación se le da un lugar central dentro de los procesos de construcción del conocimiento científico y la importancia de poder discriminar dentro de la información útil dentro de la gran cantidad de información que está disponible a través de los diferentes medios virtuales disponibles para los estudiantes. Se le da un papel fundamental a la estructura clásica de los debates, que implica un trabajo asociado al aprendizaje cooperativo. Dentro de la segunda parte de la Unidad, se trabaja el estilo de argumentación a través de asambleas, en el que nuevamente se trabaja una actividad desde la estructura, dentro de la cual se le da una importancia casi anecdótica a la necesidad de construcción colaborativa del conocimiento y al clima de aula. La revisión general del texto también permite observar que no se le da importancia al aprendizaje colaborativo en las otras unidades, más bien es un enfoque cooperativo e individualista, siendo la argumentación una herramienta poco explicada más que una forma de comunicación que se busca enseñar a los estudiantes. Así, el diálogo colaborativo solo se trabaja de forma tangencial dentro de la Unidad 2.

Tras revisar lo que dicen los textos escolares sobre el trabajo colaborativo y el diálogo colaborativo, habiendo analizado también la forma en que se trabaja la argumentación desde el punto de vista de la discusión crítica, se hace patente que, hasta ahora, el contexto de realización de las actividades de este tipo queda en un segundo plano, así como la creación de un ambiente de diálogo multilateral efectivo, en el cual el desarrollo de un aprendizaje colaborativo se pueda construir. Siguiendo con lo anterior, es posible observar que no se habla de las directrices con las que se puede crear este ambiente específicamente para el desarrollo de actividades asociadas al diálogo, más bien se nombran y se asumen como posibles dentro del aula.

Una de las experiencias recientes donde se ha aplicado el diálogo colaborativo es dentro de la investigación de María Eugenia Centeleghe, María Eugenia Simiele y Jesica Paola Michele dentro de “Filosofía para niños: una apuesta al diálogo colaborativo y la construcción colectiva de nuevos conocimientos en la escuela secundaria” (Centeleghe, Simiele, & Michele, 2017), en ella se realiza una intervención a través del programa creado por Mathew Lipman. Esta se implementa dentro de un colegio dependiente de la Universidad Nacional de La Plata dentro del primer año de secundaria básica y consiste en generar un espacio óptimo para el estudiante, para comprender en qué consiste el vivir en un entorno de tolerancia, participación y respeto, en donde se ocupa el diálogo como principal método de trabajo y el profesor trabaja como un mediador. Es un ejemplo ideal para entender cómo el diálogo colaborativo es fundamental para la creación dentro de los estudiantes de la confianza para poder expresarse dentro de la clase, si bien esta experiencia se enfoca en los aprendizajes transversales de los estudiantes, ya que no busca tratar contenidos de asignatura, sino que se enmarca dentro del curso de orientación. No bien lo anterior, demuestra que un trabajo sistemático en el que se incluya el diálogo colaborativo permite el desarrollo de habilidades orales y críticas por parte de los estudiantes.

Por otra parte, en el *International Journal of Collaborative-Dialogic Practice*, es posible encontrar el texto “Diálogos colaborativos y Educación para la paz” (Giovanni, 2018) en el que se explica la importancia de la aplicación de una práctica colaborativa dentro del aula, en particular dentro de la llamada “educación para la paz”, que consiste en “el diseño de propuestas creativas y contextualizadas que emergen desde la vida misma de la comunidad en la que estamos trabajando” (pág. 68). Así el uso de esta metodología permite una conversación real entre todas sus partes, en la que el diálogo forma una parte fundamental para poder enfrentar una realidad humana en la que el conflicto se encuentra presente en cada una de sus diversas instancias; la discusión es inherente a las relaciones humanas y es necesario enfocarla en un contexto de paz en el que el diálogo sea la forma de solución a los diferentes impases de la vida en sociedad. Entendiendo que este texto en particular se escribe en Colombia, es importante incluir el contexto de violencia en el que se han desarrollado las últimas décadas en este país, por lo que la paz y el diálogo colaborativo se vuelven una necesidad para poder desarrollar la educación desde la planificación estatal; si bien esto podría parecer una limitante en la transferencia a otros contextos educativos que tengan

violencias menos marcadas, es importante recalcar que en la actual sociedad de consumo la violencia permea todos los estratos sociales, por lo que una práctica colaborativa tendiente al diálogo aumentaría las habilidades comunicativas que respondan a esta violencia. Por lo anterior, la construcción de una metodología escolar para poder desarrollar un diálogo colaborativo se vuelve una necesidad en la que cada persona dentro del aula, sin distinción, pueda dar su opinión y pensamiento desde un punto de vista crítico, del mismo modo que la escucha activa sea una herramienta que permite el proceso de aprendizaje de forma efectiva. Por todo lo anterior, este texto nos explica la importancia del trabajo colaborativo y del diálogo colaborativo para desarrollar un contexto para la paz, así como el desarrollo de las habilidades comunicativas, a través de propuestas metodológicas en la que la colaboración es utilizada más como una postura filosófica que una técnica, enfocándola en el intercambio de experiencias y valoraciones a través del diálogo fluido, incluir a los estudiantes dentro de los temas a tratar, buscar que los estudiantes se sientan curiosos sobre los contenidos, todo enfocado desde la paz.

Finalmente dentro del estudio El diálogo colaborativo para la construcción del conocimiento en clase: un aprendizaje significativo para los alumnos de PLE (Villanueva López, 2020), podemos encontrar la utilización del dialogo colaborativo dentro de una clase de lengua, en donde el fin es lograr dentro de los alumnos, a través del dialogo y la reflexión, un conocimiento significativo en el cual el alumno se reconoce como elemento fundamental dentro de su aprendizaje, comprendiendo el error como parte del proceso y al profesor como un mediador del conocimiento y un aclarador de dudas. Dentro de la función del texto se explica cómo el alumno logra encontrar en el aula un espacio de libertad donde su participación es reconocida como fundamental para el desarrollo de la clase. De la misma manera, también se aborda la importancia del desarrollo de planificaciones, tanto de unidades como de actividades, desde este estilo de aprendizaje para así relevar, desde un inicio, los intereses y necesidades de los estudiantes. La metodología que se plantea para realizar esto implica:

- “1.- Renunciar al control del tema: ofrecer el control sobre los temas a los alumnos explícitamente, sugerirlos o hacer preguntas que los guíen.
- 2.- Seleccionar los temas a tratar: indagar de qué forma el alumno puede tratar los temas de manera efectiva.

3.- Tratar temas brevemente: durante un diálogo, indagar más allá de las respuestas “sí/no” que con frecuencia utilizan los alumnos.

4.- Elaborar nuevos temas a tratar: ofrecer en el diálogo, entonación o marcas morfológicas que permitan continuar con la conversación al terminar un turno.

5.- Verificar la comprensión del alumno: ofrecer al final del turno frases como “¿entiendes?; ¿está bien?; ¿es claro?” para evitar el quiebre de la comunicación.”

Lo anterior quiere decir que hay que liberar el control temático de las clases, permitiendo a los alumnos tener un mayor protagonismo; darle a los estudiantes las herramientas para que puedan comunicar los temas de formas más efectivas; profundizar en las respuestas de los alumnos, insistiendo en respuestas más completas; utilizar un lenguaje verbal, paraverbal y no verbal que demuestren la disposición al diálogo plantear constantemente preguntas metacognitivas que permitan evaluar las formas de aprendizaje de los estudiantes.

Tomando en cuenta lo anterior, y asociándolo con la presente propuesta, el texto nos ayuda a comprender la importancia de tener a un docente preparado dentro de lo que significa el diálogo colaborativo y también cómo, a través de la aplicación de este estilo de enseñanza, los alumnos logran avanzar de mejor manera dentro de su proceso de aprendizaje. De esta forma, nos presenta que la importancia de reconocer al alumno como un co-constructor de conocimiento dentro de aula abre las posibilidades para generar un espacio donde el conocimiento es compartido por todos para todos. Además, entrega estrategias para aumentar el diálogo dentro del aula, dando ideas que permitan desarrollar el diálogo colaborativo de forma efectiva, manteniendo un rol mediador, no solo en circunstancias de diálogo, sino que también en todos los momentos abiertos al diálogo dentro del aula.

Al revisar los textos escolares de uso reciente en Chile en el curso de 3° medio, es posible observar un trabajo colaborativo que se advierte intuitivo, asociado a un ambiente de aula que también parece obviarse más allá de normas básicas de comunicación, pero no hay un enfoque realmente colaborativo en el que el aprendizaje se logre de forma conjunta, por el contrario, se promueve un aprendizaje individual en actividades grupales o competitivas, como por ejemplo las diferentes actividades de debate, en las que se subsume la búsqueda de imponer las propias ideas sobre las del equipo contrario. Ante esto surge la siguiente pregunta: ¿El aprendizaje colaborativo que hoy se aplica en los colegios, es realmente colaborativo? Si se espera que los estudiantes universitarios entren en el ámbito académico,

como se busca en la educación científico-humanística, se hace necesario que tengan una base bastante desarrollada en los temas de reflexión y diálogo, ambos de manera crítica, por lo que es necesario aplicar este tipo de enseñanza de mejor manera en los cursos de 3 y 4 medio, lo cual implica hacer una introducción al diálogo colaborativo dentro del primer semestre de tercero medio para que, tanto alumnos como para profesores, logren iniciar este proceso de aprendizaje de forma conjunta para generar confianza, libertad y un espacio de respeto por el otro.

Lo anterior, sumado a una revisión de la literatura reciente asociada al diálogo colaborativo en los diferentes portales sobre educación, demuestra que hay una distancia notoria entre los estudios recientes sobre este tema y su aplicación dentro del aula. Vale decir que gran parte de los estudios sobre este tema hacen referencia al trabajo colaborativo a través de TIC, es decir, se trabaja colaborativamente a través de redes computacionales, muchas veces a distancia y particularmente enfocados en trabajos de producción de texto. En general el tema del diálogo se obvia dentro de la planificación y construcción de resultados de aprendizaje, es decir, es un medio más que parte de los objetivos de las actividades y propuestas didácticas.

Así, posibles soluciones a los problemas dentro del uso del trabajo colaborativo, dentro de la temática del diálogo, en el aula, se pueden asociar al uso más reiterado de actividades relacionadas a este, aumentando la profundidad de internalización de las diferentes etapas que implica. También se podrían construir innovaciones didácticas en las que el trabajo grupal se enfoque en la colaboración, alejándola de los enfoques más competitivos e individualistas entre los estudiantes, reformulando la perspectiva de la argumentación desde el debate, en el que se centran todos los textos, hacia una más completa, en la que se entienda la necesidad de fundamento de toda acción dentro del aula. En este mismo sentido, la posibilidad de proponer actividades en las que el profesor tome un rol mediador o menos asimétrico dentro del aula se ve como una opción viable en el proceso de aprendizaje colaborativo, dando a entender a los estudiantes que el aprendizaje es continuo y omnipresente en la vida, buscando generar así espacios de confianza que permitan dar significado a estos conocimientos dentro del estudiante. Por todo lo anterior, la presente investigación pretende plantear una metodología en que muchos de estos puntos puedan ser resueltos dentro del aula.

4.-Marco teórico

Ante la búsqueda de mejorar las habilidades de comunicación oral en los estudiantes, proyectando una propuesta en la que se entregue prioridad al trabajo colaborativo dentro de estas habilidades, se especificarán a continuación los conceptos centrales sobre los que esta girará, definiéndolos según la literatura especializada.

En este sentido, a partir de las Bases Curriculares de Lenguaje (MINEDUC, 2016), el enfoque pedagógico de la asignatura, es decir, las habilidades que se pretende que los alumnos aprendan y el motivo por el que deben desarrollarlas, se entiende como **Comunicativo cultural**. Este enfoque hace referencia, desde el punto de vista de Lomas (2001), al desarrollo de las competencias comunicacionales del estudiante, en relación a su desarrollo social dentro de la comunidad de la que es parte, en base a la interacción con esta, siendo estas competencias orales y escritas, basadas en conocimientos sociolingüísticos y de habilidades textuales comunicativas, así, la competencia comunicativa se entiende como una habilidad expresiva y comprensiva, la cual sucede en situaciones reales, desarrollándose por participantes reales. Es esencial para este enfoque el relevar dentro de la práctica pedagógica de la enseñanza de las competencias comunicativas el contexto del estudiante, ya que es en este en el que se desarrollará la práctica de estas competencias, más allá del aula, incluyendo el conocimiento del sistema formal de la lengua, así como las normas que la rigen, cambiando su registro en función de la situación particular de habla en la que el estudiante se encuentre; también, construyendo sus discursos de forma coherente y cohesionada, pudiendo expresar y comprender el intercambio de mensajes con otras personas (pág. 28).

Siguiendo con esto y atendiendo al aula actual, se utilizará una metodología comunicativa integral, como se presenta en el texto de Mendoza (2003), que consiste en el diseño de secuencias didácticas basadas en el contexto y en los alumnos buscando un equilibrio entre el aprendizaje de contenidos, la práctica comunicativa y la producción intuitiva, Así esta metodología permite atender a las necesidades de los distintos estudiantes, con sus dificultades y formas de aprendizajes específicas, buscando que todos los estudiantes puedan ser parte del intercambio dialógico esencial para la propuesta, incluso aquellos que presenten problemas con metodologías que impliquen hablar en público.

El eje en el que se plantea la presente propuesta, atendiendo a los problemas mencionados en los apartados anteriores, es el de la **Comunicación oral**, que se entiende dentro de los programas ministeriales (MINEDUC, 2017) como la base de participación social, debido a que, a diferencia de la comunicación escrita (en la que se basan los ejes de lectura y escritura), se desarrolla de forma sincrónica, por lo que permite la creación de una cultura común a una comunidad, siendo constitutivo de gran parte de los procesos de aprendizaje. Dentro de los programas (MINEDUC, 2017), la comunicación oral se subdivide en la comprensión oral, siendo la base para cualquier tipo de comunicación en este aspecto, ya que de esta depende el funcionamiento de cualquier intercambio comprensible; el diálogo, en espacios públicos y privados, basándolo en la conversación y en la argumentación; y los discursos monologados, entendiendo la necesidad de lograr un efecto en el oyente, sin que se produzca un intercambio dialógico entre ambos. Así, para la construcción de un entorno que permita el desarrollo efectivo de este eje, se utilizarán las premisas del apartado “Estrategias para el desarrollo de la competencia oral” del texto *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (Abascal, 2011), que proponen dar importancia a la planificación de la enseñanza del discurso oral, atendiendo a los diferentes factores sociales que inciden en ella, así como los psicológicos y los espaciales, entendiendo que los estudiantes transitan por espacios fuera del aula, que afectan a su aprendizaje del lenguaje, desde su hogar, que es esencial dentro de este tema, hasta el establecimiento educacional, la situación socioeconómica en la que se encuentra; mientras que los factores personales y psicológicos también toman un cariz importantísimo dentro de su proceso de aprendizaje, entendiendo que los estudiantes tienen intereses particulares, estados de ánimo cambiantes y diversas circunstancias que no se mantienen estáticas a través de su adolescencia (entendiendo que, tanto el texto de Ruiz como esta propuesta, se enfocan en estudiantes de secundaria). Aunque no se puede incluir dentro de una planificación, también es esencial mantener la coherencia entre lo que se está enseñando y lo que se hace, como docente, frente a los estudiantes, ya que esto afecta a la interiorización de los aprendizajes dentro de la temática de los discursos orales. Por todo lo anterior, es necesario mantener un monitoreo constante en la construcción de discursos orales por parte de los estudiantes, creando y manteniendo diferentes instancias en las que se evalúe el desempeño de los estudiantes en este ámbito, con una retroalimentación que le permita tener un aprendizaje significativo (Abascal, 2011, págs. 90-91).

Dentro de la presente propuesta se le dará énfasis a la **Argumentación** dentro de la categoría diálogo, siempre dentro del programa de estudio (MINEDUC, 2017), con la que se busca que los estudiantes en una situación dialéctica sean capaces de plantear posturas y defenderlas en base a fundamentos. Sobre este concepto se profundizará más adelante dentro de este mismo apartado.

Ahora bien, dentro de los ejes propuestos desde el ente gubernamental para el curso sobre el que se levanta la presente propuesta se produce un cambio, en los que los tres ejes ya utilizados (lectura, escritura y comunicación oral) se integran dentro de tres grandes dimensiones, que son comprensión, producción e investigación (MINEDUC, 2020), y en los que la presente propuesta, centrada en la argumentación y el diálogo, utilizará.

En la sociedad actual, desde el punto de vista de la educación formal, es esencial desarrollar habilidades que permitan a los estudiantes un aprendizaje integral que le permita adaptarse a un mundo de constante cambio. En este sentido, el **Pensamiento crítico** es la base para enfrentarse al conocimiento moderno, tal y como se explica en *Educación en cuatro dimensiones* (Fadel, Bialik, & Trilling, 2016), en el que sus autores la entienden, dentro de la dimensión de las habilidades, como una modalidad de pensamiento superior que está compuesta por diversas habilidades que son parte de un proceso intelectual y disciplinado, con la que, por sobre todo, se cuestione la veracidad de los planteamientos que se entregan, poniéndolos a prueba según un sistema lógico de saberes. Vale recordar que este concepto es primordial desde el currículo escolar, relevándolo como una habilidad que se vuelve absolutamente necesaria para enfrentar los problemas del mundo actual, incluyendo en diferentes niveles este concepto u otros semejantes asociados precisamente a la discriminación de la información y su validez.

Uno de los problemas detectados dentro de las actividades propuestas revisadas en segmentos anteriores de esta propuesta es, precisamente, el enfoque del pensamiento crítico a una situación específica de aprendizaje asociada a la selección de información para la construcción de informes o en una situación de argumentación formal y específica. Por lo anterior, para la presente propuesta se entenderá el **Pensamiento crítico** como este proceso intelectual asociado a diferentes habilidades de pensamiento tales como análisis, síntesis, evaluación, entre otras, con el que se cuestiona, en cualquier situación, la validez de los

planteamientos, buscando extender su espectro de aplicación más allá de las situaciones formales de discusión hasta espacios más cotidianos de discusión (Fadel, Bialik, & Trilling, 2016, pág. 115).

Atendiendo a la necesidad de desarrollar un diálogo que sea efectivamente crítico, se vuelve obligado definir una forma en que esto se pueda evaluar, por lo que el concepto de **Argumentación** se vuelve esencial, ya que esta es la única forma en que se puede desarrollar una conversación o cualquier tipo de comunicación en la que prevalezca el carácter crítico. Para poder definir este concepto, utilizaremos la definición dada en *Argumentación, comunicación y falacias* (van Eemeren & Grootendorst, 1992), en la que sus autores explican la importancia de transformar en algo cotidiano la práctica argumentativa, alejándola de la mera práctica formal, de uso y enseñanza común en los centros educativos, buscando incluirla dentro del pensamiento de los individuos. Ya que la argumentación se entiende como la exposición de razones que explican una propuesta o un punto de vista, los autores construyen una metodología, llamada “pragma-dialéctica”, que se entiende como una práctica normativa orientada al desarrollo de una discusión crítica para zanjar una diferencia de opinión o disputa. Para esto, los autores revisan diferentes escenarios en que las personas discuten y las características del discurso argumentativo, proponiendo formas de evaluar la racionalidad que se dan en estas discusiones. En este sentido, es esencial entender la discusión crítica como una discusión racional en que la argumentación se levanta desde ideas lógicas que son efectivamente debatibles y construyen el diálogo, y no desde puntos de vista falaces. Por lo anterior, los autores construyen un listado de **Falacias**, en el que las analizan y explican, aumentando las herramientas del docente y los estudiantes para evitarlas.

Así, *Argumentación, comunicación y falacias* (van Eemeren & Grootendorst, 1992) es esencial para la definición de **Argumentación**, ya que nos permite definir estándares con los que evaluar el desarrollo de discusiones lógicas, revisando la racionalidad de los postulados de los estudiantes durante las actividades propuestas, desarrollando el pensamiento crítico y habituándolos a buscar soluciones racionales a las discusiones que se generan en un contexto social. Así, se propicia una visión analítica de las conversaciones, que es lo que se busca lograr a través de la presente propuesta.

Retomando el tema de las **Falacias**, que serán importantes dentro de la construcción efectiva del diálogo crítico en el aula, se definirán según van Eemeren y Grootendorst (1992), que las entienden como obstáculos a la resolución de una disputa y no solo errores de razonamiento, permitiendo observarlas dentro de los problemas que impiden la comunicación entre las personas, evitando resolver las discusiones y afectando la continuación del diálogo argumentativo, pues, al disminuir o quitar el sustento racional de una discusión, evitan la consecución efectiva de llegar a acuerdos y conclusiones, lo que es esencial dentro de esta propuesta.

Para poder realizar una argumentación en la que se utilice efectivamente el pensamiento crítico, es necesario construir en el aula un **Diálogo crítico**, que permita realmente la consecución de un espacio dialéctico en que las partes accedan a comunicar y escuchar las premisas asociadas al tema del diálogo, propiciando que este sea fértil en la generación y construcción de ideas por parte de los componentes de la discusión. En base a lo anterior, las ideas de van Eemeren y Grootendorst sobre la importancia de la argumentación se construyen desde su desarrollo a través de un diálogo que pueda ser considerado crítico, lo que se complementa con las ideas expuestas en “Educación intercultural y diálogo crítico” (Muñoz, 2003), en el que se le da una importancia central en la construcción del conocimiento a nivel epistemológico a partir del análisis de los planteamientos de Karl Popper, dándole importancia central al diálogo crítico para el desarrollo de una comprensión profunda de las ideas, siendo el pluralismo la única forma de enfrentar una realidad intersubjetiva.

Por lo anterior, el **Diálogo crítico**, dentro de la presente propuesta, se entiende como un diálogo que cumpla con estas exigencias metodológicas, intelectuales y éticas, además de propiciar esta construcción intersubjetiva del conocimiento a partir de la contraposición de puntos de vista de forma que estos se intercambien de forma abierta, dando prioridad al aspecto crítico en la construcción del conocimiento, utilizando la argumentación como medio para la revisión de la validez de la información desde el pensamiento crítico. Es importante decir que, para el desarrollo del diálogo crítico, son necesarias condiciones que permitan la comunicación intersubjetiva y el diálogo, las que se asocian a la metodología de argumentación de van Eemeren y Grootendorst; también intelectuales, en el que se espera

una dinámica crítica y autocrítica; y éticas, en las que las partes se encuentren en igualdad de condiciones y tengan en cuenta las normas morales del grupo cultural del que son parte.

Para poder explicar el concepto de **Aprendizaje colaborativo** utilizaremos la definición que se entrega en “Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula” (Collazos & Mendoza, 2006), en el que lo definen como “una situación en la cual se espera que ocurran formas particulares de interacción, que producirán mecanismos de aprendizaje, que posiblemente conduzcan al logro de un aprendizaje, pero que no hay una garantía total de que estas condiciones se presenten efectivamente”, es decir, es una situación en la que se espera que, a través de la interacción entre individuos, se logren determinados aprendizajes. Para que la colaboración sea más probable de desarrollar, hay cuatro aspectos que le conciernen: La circunstancias afectan al grado en que se desarrolla la colaboración y, por lo tanto, este presenta diferentes grados; la relación y las interacciones pueden ser más o menos colaborativas; existen mecanismos que permiten mayores interacciones colaborativas; y el aprendizaje colaborativo debe ser monitorizado. Así, una situación es más o menos colaborativa dependiendo de algunos criterios, entre los que destacan interactividad, sincronicidad y negociabilidad. En este sentido, los autores implican, dentro de lo colaborativo las actividades que sean interactivas y permitan mayores interacciones entre los componentes de los grupos de trabajo; que estos grupos trabajen en sincronía, es decir, la eficiencia con que utilizan el tiempo en relación al medio que utilizan para interactuar; y, finalmente, la capacidad de negociar las diferentes decisiones que toma un grupo en relación a la actividad, es decir los roles y las jerarquías que se toman dentro de un grupo y la flexibilidad para tomar en cuenta las diferentes opiniones de los componentes de este. En suma, el aprendizaje colaborativo es el resultado de una situación en la cual los estudiantes, teniendo un esfuerzo común y tomando en cuenta sus diferencias, potenciales y debilidades, logran llegar a una meta común propuesta por el docente dentro de un contexto escolar, por lo que es esencial que se mantenga un monitoreo y apuntalamiento constante por parte del profesor/a para lograr desarrollar dentro de los grupos de trabajo en el aula estas características esenciales.

Ahora bien, esta definición se basa y apuntala la que se entrega en *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999), en la que se define el aprendizaje

cooperativo como el esfuerzo conjunto que realiza un grupo para alcanzar el aprendizaje como resultado, atendiendo al hecho que el aprendizaje es un proceso que se produce en la interacción entre el conocimiento y estudiante, basándose para lograrlo en grupos reducidos que potencian sus respectivas habilidades con tal de maximizar el resultado. Además, para los autores, este aprendizaje se logra de mejor manera y con mayor significado para los alumnos a partir de su reiteración, ya que así se le permite un mayor conocimiento de sus propias habilidades dentro de un grupo. Por lo mismo, este trabajo implica mantener una atención constante por parte del docente, en la cual se evalúe el desempeño de los integrantes, así como el cumplimiento de sus roles dentro del grupo, lo que implica que no todos los individuos forman grupos de aprendizaje con todos sus compañeros, más allá de sus afinidades comunes, sino que también por sus roles frente a determinadas tareas. En este sentido, el aprendizaje cooperativo se compone de cinco elementos esenciales: interdependencia positiva, con lo que los estudiantes trabajan de forma independiente sobre una interdependencia, entendiendo que, si bien se pueden realizar partes del trabajo requerido de forma separada, se hace sobre la base de decisiones grupales y con el fin de alcanzar el resultado final que depende que todos los integrantes realicen sus partes; interacción cara a cara estimuladora, existiendo la capacidad de encontrarse físicamente y construir diálogo sobre la actividad, elogiando los avances, aceptando y emitiendo la crítica, que debe ser constructiva; responsabilidad individual, trabajando de forma independiente de forma efectiva en relación a los plazos internos (que el grupo se autoimpone) y externos (impuestos por el profesor, en el caso de esta propuesta); técnicas interpersonales y de equipo, que permitan el diálogo constante, los liderazgos rotativos y la resolución de problemas; y evaluación grupal, siendo capaces de valorar el esfuerzo individual y grupal en relación al proceso y el resultado final, siendo autocríticos; todo esto teniendo un monitoreo constante, que se engloba dentro de una planificación clara por parte del docente. En este texto el concepto de aprendizaje cooperativo se entiende indistintamente de **Aprendizaje colaborativo**, que es central en la presente propuesta.

La definición de **Aprendizaje colaborativo** que se utilizará, por lo tanto, estará basada en las propuestas de Collazos y Mendoza (2006) y la de Johnson, Johnson y Holubec (1999), entendiéndolo como un aprendizaje que se logra a partir de un esfuerzo conjunto por un grupo de estudiantes, siguiendo una planificación clara del docente, el que además monitoriza que

se cumplan las condiciones básicas propuestas por Collazos y Mendoza (2006) para que se desarrolle la colaboración entre los estudiantes y evalúa los resultados de aprendizaje, apuntalando su desempeño y proponiendo su mejora. Este concepto es estructural para la presente propuesta, ya que sobre este tipo de aprendizaje se construirán las diversas actividades que se plantearán, poniendo especial énfasis en los elementos esenciales que proponen Johnson, Johnson y Holubec (1999), ya que en base al desarrollo de estos se propondrán tanto las sesiones y, por tanto, las evaluaciones.

Sobre el concepto de **Diálogo colaborativo**, lo abordaremos desde *Conversación, lenguaje y posibilidades* (Anderson, 1999), como un concepto tomado desde la psicología y, más específicamente, desde la terapia con enfoque posmoderno. En este sentido, la autora busca configurar espacios de comodidad en que las personas puedan intercambiar experiencias que permitan la construcción de un conocimiento común, a través del lenguaje, la conversación y la relación que se genera entre las personas que forman parte de ella. Por lo anterior, este concepto se basa en que “los sistemas humanos son de generación de lenguaje y sentido; implican una acción social más que individual; la forma de pensar de cada persona depende de un compuesto social interdependiente; los hechos tienen sentido como fenómenos interaccionales; el lenguaje da orden y sentido a nuestra vida y contexto; y el conocimiento es relacional” (Anderson, 1999). Así, el texto de Anderson forma la base filosófica para explicar la necesidad de incorporar la realidad como realidad intersubjetiva que se enriquece en las interacciones entre los individuos que la conforman, siendo el lenguaje y sus herramientas la forma de interactuar con esta realidad. Con lo anterior, se puede decir que el diálogo colaborativo necesita, en primer lugar, crear un espacio en el que los individuos que lo componen puedan realmente sentirse cómodos de dar una opinión, contar sus experiencias y revisarlas en relación a las otras personas dentro de un grupo. Por lo mismo, el diálogo colaborativo permite desarrollar más diálogo, así como profundizar y revisar pensamientos, perspectivas y opiniones, provocan un aprendizaje de tipo colaborativo, es decir, en el que todas las partes construyen el conocimiento trabajando juntos.

Para aplicar el concepto de **Diálogo colaborativo** en educación, tomaremos la experiencia Hui-Wen Hsia, que lo aplica en una escuela culinaria china (Hsia, 2014). Así, su aplicación dentro del ámbito escolar se basa en la utilización de distintos estilos de aprendizaje dentro

del aula, dar mayores libertades en los tiempos según la necesidad de la actividad, la planificación y preparación del diálogo y las actividades por parte de estudiantes y docentes, aumentar las libertades temáticas y diversificar los grupos de conversación. Así, el profesor toma una función mediadora en el aprendizaje de los estudiantes, retroalimentando y fomentando el diálogo con preguntas dirigidas, así como escribiendo listados en los que pueda chequear el aprendizaje de los estudiantes, las temáticas que abordan y cómo las abordan. Con esto, la relación entre docente y estudiante también se desarrolla con menor asimetría. Este enfoque colaborativo del diálogo puede utilizarse durante todo un semestre y evaluar los aprendizajes en base a proyectos, que en el caso documentado por Hsia son proyectos culinarios.

Por lo tanto, entenderemos **Diálogo colaborativo** como la metodología a través de la que los estudiantes desarrollan sus aprendizajes basándose en la conversación dentro de grupos en los que existe un clima particular que permiten el desarrollo de una conversación en la que este expresa sus opiniones sobre temas específicos, así como también escucha y apoya las opiniones de sus pares. Particularmente, se utilizarán el *Jigsaw* o rompecabezas, que se basa en la construcción de diferentes instancias de diálogo para discutir diversos fragmentos de un texto único, buscando profundizar el diálogo y las ideas, a través de la contrastación constante de subjetividades (Rodríguez, 2018); y el **Coloquio**, que se entiende, según la definición de Perez y Gardey (2013), como una conversación abierta entre una o más personas, que tienen una relación jerárquica horizontal entre ellas, en la que todos aportan con su opinión, a través de la cual expresan sus puntos de vista y experiencias sobre un tema, que en este caso estará asociado a la Unidad a trabajar, además, el docente debe cumplir con un rol moderador, iniciando la discusión caracterizando el tema a tratar, manteniendo el orden en los turnos de habla, controlando los tiempos para cada intervención y concluyendo la discusión al redondear las ideas que se expresaron y a los acuerdos a los que se llegaron. Esta metodología necesita de gran implicación por parte de docentes y estudiantes para realizarse, ya que se necesita que ambos cumplan sus roles y se preparen de manera adecuada para su desarrollo. Por lo anterior, esta metodología es esencial para la presente propuesta, puesto que fija las bases desde las que se enfrentará el eje oral de las actividades y se construirán estas, y es el punto cúlmine hacia el que se apunta el trabajo con diálogo colaborativo, dando espacio para que todos los estudiantes puedan expresarse.

5.-Caracterización de la propuesta didáctica

Atendiendo a los diversos problemas encontrados en la revisión de las bases curriculares y programas, se puede observar que dentro de estos no está bien articulado el cambio hacia el trabajo colaborativo desde segundo a tercero medio, siendo el eje de oralidad el cual muestra más debilidad dentro de esta perspectiva (MINEDUC, 2020). Hasta 2° medio, tal como se presentó en la introducción de la presente propuesta, el desarrollo del trabajo colaborativo es esencialmente visto desde el punto de vista de los aprendizajes actitudinales. Más aun, dentro de las bases curriculares de estos cursos anteriores (MINEDUC, 2015), en el apartado de Lengua y Literatura, el diálogo y el trabajo colaborativo no tienen más que una unión tangencial al entender que el primero es una herramienta para poder comunicarse e intercambiar ideas, por lo que no se asocian de forma que el diálogo, y más aún el diálogo crítico, sea fundamental dentro del trabajo colaborativo, que, más que una metodología, es una actitud esperada.

En este sentido, desde del aspecto de diálogo argumentativo, se propone, en general, un aprendizaje de carácter competitivo e individualista, tal como se muestra en Percepciones del profesorado sobre las políticas de aseguramiento de la calidad educativa en Chile (Prieto Egido, 2019), donde la autora reflexiona, entre otras cosas, sobre este enfoque individualista y competitivo en la educación y las barreras que presentan para el aprendizaje de los estudiantes dentro de Chile, por lo que la argumentación se utiliza para demostrar que se tiene o no razón sobre un tema y no para reflexionar dentro de un grupo. Para solucionar esto, en la presente propuesta se busca generar una instancia dentro del primer semestre de tercero medio para introducir y desarrollar, en base al trabajo colaborativo dentro del eje de oralidad, en el aspecto del diálogo argumentativo, el diálogo crítico como herramienta para la construcción del conocimiento y el desarrollo propio del alumno, por esto, se le dará énfasis a los aspectos críticos que implica el diálogo argumentativo, buscando promover habilidades críticas desde el trabajo grupal oral.

Este problema se sitúa dentro de la “Unidad 1: Diálogo: Literatura y Efecto Estético”, en la que se busca que los estudiantes sean capaces de desarrollar habilidades asociadas al diálogo, discusión y a la percepción personal sobre las obras de arte, con herramientas teóricas que

permitan un análisis estético, en particular de obras literarias, evaluando según referentes teóricos que ayuden a sustentar estos análisis personales.

Para poder desarrollar y expresar estas habilidades y aprendizajes, la propuesta didáctica se enfocará particularmente en el Objetivo de Aprendizaje 8 (OA8), que se explicita en los programas como “Dialogar argumentativamente, evitando descalificaciones o prejuicios, para construir y ampliar ideas en torno a interpretaciones literarias y análisis crítico de textos” (MINEDUC, 2020, pág. 35), aludiendo a las habilidades del enfoque de diálogo (MINEDUC, 2015) para la construcción conjunta del conocimiento, dentro del eje de oralidad, por lo que se plantean actividades en la que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades para el diálogo crítico, buscando construir y mantener las necesidades contextuales para este desarrollo, por lo que se implicaría comprender y utilizar una metodología que permita mantener un clima de aula adecuado.

Además, potenciando el trabajo dentro del mismo eje, se realizarán actividades en función del logro del OA6, que está explicitado dentro del programa como “Producir textos (orales, escritos o audiovisuales) coherentes y cohesionados, para comunicar sus análisis e interpretaciones de textos, desarrollar posturas sobre temas, explorar creativamente con el lenguaje, entre otros propósitos” (MINEDUC, 2020, pág. 36), ya que es esencial para el desarrollo del diálogo crítico la producción de textos orales coherentes que permitan el intercambio de ideas dentro de un contexto dialógico y dialéctico, además de ser esencial para promover el aprendizaje colaborativo desde el que se busca desarrollar el diálogo crítico.

Entendiendo lo anterior, la propuesta que desarrollamos para la resolución de la problemática está pensada para aproximadamente un curso con 30 estudiantes y cuenta con 7 sesiones, dentro de las cuales se busca introducir, explicar y desarrollar el diálogo crítico a través del trabajo colaborativo dentro del aula. Por lo anterior, y entendiendo que nos centraremos en el eje de oralidad, las actividades de las sesiones apuntan a generar un aprendizaje colaborativo en el cual se desarrollen habilidades asociadas a la argumentación en contextos de comunicación oral. Por ello las primeras clases serán introductorias a la metodología, mientras que las siguientes se basarán en la ejemplificación y ejercitación a través de diferentes actividades que funcionarán como evaluaciones formativas. Dentro de las últimas, sesiones se llevará a cabo la evaluación sumativa, y su retroalimentación, dentro la misma

metodología y a través de un coloquio, el cual tendrá la temática dirigida por la unidad en la cual estamos desarrollando la propuesta.

Para lograr lo anterior, se plantea una propuesta didáctica que tiene, como objetivo general, desarrollar habilidades para el diálogo crítico a través del trabajo colaborativo, poniendo particular énfasis en el diálogo argumentativo, promoviendo el pensamiento crítico y el aprendizaje colaborativo, es decir, se trabajarán las habilidades asociadas a la oralidad, desde el punto de vista del diálogo crítico, buscando con esto desarrollar las habilidades de las categorías superiores en la taxonomía de Marzano, tal como se explicará más adelante en este mismo apartado.

Con respecto a los objetivos específicos, que se utilizarán para poder lograr el objetivo general, se propone, en primer lugar, mantener una actitud de respeto que permita el desarrollo del diálogo y el aprendizaje, enfocado en los contenidos actitudinales necesarios para un clima de aula idóneo en el que levantar esta propuesta. Tal como se plantea en el OA8, el ambiente de respeto es fundamental para poder generar cualquier tipo de interacción oral, buscando que todos los participantes se sientan cómodos en un aula que entiendan segura. De esta forma, a través de la conversación y el intercambio de ideas, así como de la actitud de respeto por parte de todos los participantes, incluyendo la moderación e intervención del docente de manera esencial, se propicia el desarrollo de aprendizajes significativos, tal como lo exponen Manota y Melendro en “Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos” (2016), dándole importancia a la necesidad de crear un clima de aula adecuado para propiciar aprendizajes en todo tipo de contextos, en especial en contextos vulnerables. Por esto, las actitudes de escucha activa, respeto por las opiniones de pares y profesores, así como los respectivos turnos de habla, se explicarán, propiciarán y evaluarán dentro de las clases.

Por otra parte, se utiliza también **definir y desarrollar posturas frente a temas polémicos, aceptando la existencia de diversos puntos de vista sobre un tema** como objetivo específico, entendiéndolo dentro de los contenidos procedimentales para lograr el objetivo general de la actividad, debido a que se vuelve primordial, desde el punto de vista de Van Eemeren y Grotendorst para el desarrollo de cualquier diálogo crítico la capacidad de expresar de forma clara los puntos de vista propios frente a cualquier tema, así como aceptar

la existencia de otros puntos de vista que permitan, de forma ecléctica, complementar y aumentar el conocimiento de cualquier persona sobre un tema, permitiendo realmente la creación de un diálogo crítico (van Eemeren & Grootendorst, 1992). Vale decir que en este objetivo también se desarrollan contenidos conceptuales asociados a la argumentación, como sería el concepto “punto de vista”, necesario para cualquier diálogo argumentativo.

El siguiente objetivo específico sería construir los aprendizajes sobre el diálogo crítico y estética literaria de forma colaborativa, en base al coloquio y la modalidad Jigsaw (Rodríguez, 2018), que se basa en los contenidos procedimentales desde los que se trabajará a través de la propuesta, que se asocian a metodologías de aprendizaje colaborativo: Coloquio y el método Jigsaw o rompecabezas. El coloquio es una metodología que permite, según el texto *Didáctica de la literatura. La educación literaria* (González García & Carro Valverde, 2009) utilizando las ideas de argumentación propuestas en el apartado anterior, el desarrollo del diálogo crítico entre los diferentes componentes de un aula, en especial sobre temas de literatura como los que se observan dentro de los contenidos conceptuales de la unidad. Por otra parte, el Jigsaw tal como se explica en “Aprendizaje Cooperativo para la enseñanza de la lengua” (Trujillo, 2002), permite, en base a diferentes instancias de conversación, una construcción colaborativa del aprendizaje, por lo que se hace ideal para contrastar diversos puntos de vista sobre temas literarios, así como a la reflexión sobre la información que se extrae de diversas fuentes de información.

Finalmente, el último objetivo específico que se utilizará será evaluar los argumentos propios y de otros durante una conversación y/o discusión, utilizando las herramientas críticas aprendidas durante las sesiones, como la construcción y evaluación racional de argumentos, la revisión crítica de fuentes de información, encontrar errores en la argumentación propia y de otros, que se entienden dentro de los contenidos procedimentales necesarios para la consecución de un diálogo realmente crítico al nivel esperado en estudiantes de tercer año de enseñanza media, en especial dentro de una propuesta en la que la discusión sincrónica y presencial implica una construcción de argumentos que sean válidos y racionales, tal como lo proponen Van Eemeren y Grootendorst (1992).

Progresión de Objetivos:

1. Comprender el trabajo colaborativo y su importancia para el diálogo.
2. Comprender el valor del trabajo colaborativo y su importancia a través de la presentación de diferentes formas de trabajo colaborativo en el aula.
3. Identificar las características del diálogo crítico en un ambiente social.
4. Discutir, en base a la metodología Jigsaw, sobre literatura de terror y su efecto estético.
5. Practicar una discusión crítica en una simulación de coloquio.
6. Desarrollar una discusión a través de un coloquio.
7. Evaluar el desempeño dentro de una discusión crítica.

Para desarrollar esta propuesta didáctica se utilizarán 7 sesiones de las 20 estimadas (10 semanas) para la Unidad 1 (MINEDUC, 2020, pág. 36), siendo 3 de ellas de 45 minutos y 4 de 90, ya que se busca que esta metodología sea aprendida e internalizada por los estudiantes para su utilización y reutilización. En este sentido, se plantearía como una propuesta para utilizarse en las sesiones posteriores a la presentación de la unidad y los temas que se trabajarán y antes de continuar con el desarrollo de otros temas de esta, asociados, por ejemplo, al OA2, buscando entregar más herramientas para poder desarrollar las reflexiones y análisis que se buscan para el logro de este objetivo.

Atendiendo al curso en que está levantada la propuesta, se utilizarán habilidades asociadas a los niveles, desde la taxonomía de Marzano, de Utilización, Sistema de Metacognición y Sistema de Consciencia del Ser (Marzano, 2001). Vale decir que en ambas taxonomías se utilizarán los tres niveles más altos de habilidades, asociadas al nivel en el que se encuentran los estudiantes según el curso en el cual se encuentran. Por lo mismo, se propone una progresión sucesiva durante las sesiones de diferentes habilidades, aumentando la dificultad de forma constante en las actividades y desarrollando estas en función de que puedan apropiarse los conceptos, según cada nivel, orientando las clases a desarrollar, de forma desafiante, aprendizajes significativos.

6.-Propuesta didáctica

Sesión 1:

- Duración: 1 hora pedagógica. (45 minutos)
- Objetivo: Comprender el trabajo colaborativo y su importancia para el diálogo.
- Contenidos:
 1. Conceptuales: Trabajo colaborativo, aprendizaje, colaboración, meta.
 2. Procedimentales: Activación de conocimientos previos, análisis de fuente. síntesis de información, reflexión grupal metacognitiva.
 3. Actitudinales: Respeto por las opiniones de otras personas, Escucha activa.

Ver carpeta con anexos en:

https://drive.google.com/drive/folders/1ug_pzUwHGCVVW9enPhZSs5_d-D8Sq3a?usp=sharing

- Inicio (15 min.):

El docente saluda y presenta el objetivo de la clase. Luego de verificar que todos los estudiantes lo comprenden, guía una lluvia de ideas sobre trabajo colaborativo. Las respuestas son anotadas en la pizarra para corregir preconceptos y unificar las ideas que se acercan correctamente al significado que buscamos de trabajo colaborativo, luego de eso, el docente explicará brevemente que esta primera observación sobre lo que es el trabajo colaborativo ayudará al desarrollo de la sesión dado que a través de una lectura buscaremos comprender de mejor manera qué es y cómo se desarrolla el trabajo colaborativo.
- Desarrollo (20 min.):

A través de una guía de lectura sobre trabajo colaborativo, donde se presentará un texto que definirá este tema desde el ámbito empresarial, explicará sus características y ventajas; el docente procederá a desarrollar una lectura acompañada del texto, donde los estudiantes leerán en voz alta un párrafo a la vez el material entregado, mientras él irá por la sala asegurándose de que todos los alumnos sigan la lectura y

estén comprendiendo (a través de las preguntas de la guía, que dirigirán el tema hacia las vivencias escolares de los estudiantes, tanto como por preguntas dirigidas que apunten a la comprensión de los procesos que están realizando: ¿Por qué crees que eso es importante? ¿Qué harías tú? ¿por qué tu respuesta es correcta? ¿por qué crees que es así?)

- Cierre (10 min.):

Luego de terminada la lectura, el docente agrupará rápidamente al curso en grupos de 4 (preferentemente compañeros de banco) y procederá a entregar un post-it a cada grupo. En él los estudiantes deberán escribir, a través de lo visto en la clase, una definición rápida de trabajo colaborativo y qué valor creen que puede tener dentro del aula. El docente luego recogerá los post-it y, a través de las respuestas de los estudiantes, hará preguntas para cerrar la sesión. (¿Qué piensas sobre el trabajo colaborativo dentro del aula? ¿Por qué?)

- Recursos: Pizarra. plumón. guía de lectura.
- Evaluación formativa: Elaboran definición de trabajo colaborativo incorporando los rasgos vistos en clases.

Sesión 2.

- Duración: 2 horas pedagógicas. (90 minutos)
- Objetivo: Comprender el valor del trabajo colaborativo y su importancia a través de la presentación de diferentes formas de trabajo colaborativo en el aula.
- Contenidos:
 1. Conceptuales: Trabajo colaborativo, aprendizaje, revisión en grupo, debate, FODA, jigsaw, coloquio.
 2. Procedimentales: activación de conocimientos previos, análisis de fuente audiovisual, reflexión metacognitiva.
 3. Actitudinales: Respeto, escucha activa.

Ver carpeta con anexos en: <https://drive.google.com/drive/folders/1ukhx9-mcik6pKXivZRFdzn5LT3TYIGZy?usp=sharing>

- Inicio (15 min.):

El docente saluda al grupo curso, luego presenta el objetivo de la sesión y verifica el entendimiento de este. Comienza el levantamiento de conocimientos previos sobre trabajo colaborativo comentando con los estudiantes sobre la actividad de cierre de la clase anterior (post-it) a través de esto el docente vuelve a preguntar sobre el valor que ellos pueden otorgar al trabajo colaborativo dentro de su proceso de aprendizaje.
- Desarrollo (60min.):

El docente desarrolla la sesión con ayuda de un power point, a través del cual expondrá 5 formas de desarrollar trabajo colaborativo en el aula (Debate, revisión en grupos, FODA, Jigsaw y Coloquio), a través de la presentación el profesor irá explicando la materia de forma clara y estará atento a las dudas que puedan surgir. Al llegar a los últimos dos puntos (Jigsaw y Coloquio), el profesor explicará que serán estos dos los que utilizaremos dentro de las próximas sesiones en forma de actividad y evaluación. Luego, el docente presentará la evaluación final en base al coloquio, de la misma manera presentará la rúbrica de la evaluación y aclarará preguntas sobre ella, añadiendo que la evaluación será realizada en base a un video que será subido

con anticipación al correo del curso junto con material de lectura y que la forma de la evaluación tendrá una sesión de práctica, además de una autoevaluación al final del proceso.

- Cierre (15 min.):

Al final se proyectará preguntas sobre lo visto hoy (¿Cuál de estas formas de trabajo colaborativo conocías? ¿Dónde las has aplicado? ¿Comprendiste cómo funcionaban las actividades? ¿Crees poder desarrollarlas? ¿Qué esperas de este proceso evaluativo?), las respuestas se darán a mano alzada y funcionarán para verificar lo aprendido dentro de la sesión.

- Recursos: Pizarra, plumón, proyector, power point, videos, rúbrica.
- Evaluación formativa: Elaboran caracterización de diferentes formas de trabajo colaborativo.

Sesión 3:

- Duración: 1 hora pedagógica. (45 minutos)
- Objetivo: Identificar las características del dialogo crítico en un ambiente social a través de una infografía.
- Contenidos:
 1. Conceptuales: Diálogo, crítica, pensamiento crítico, argumentación, falacias y racionalidad.
 2. Procedimentales: análisis de fuente visual, activación de conocimientos previos, reflexión metacognitiva.
 3. Actitudinales: Respeto por la opinión de otros, escucha activa.

Ver carpeta con anexos en:

<https://drive.google.com/drive/folders/17LKiZsh73PfTs8ugSFG3kahpVJsg-yjV?usp=sharing>

- Inicio (15 min.):

El docente saluda y presenta el objetivo de la clase. Luego de socializar el objetivo comienza el levantamiento de conocimiento previo a través de dos conceptos que serán definidos, en base a un diálogo abierto, entre los estudiantes y el docente: diálogo y crítica. La resolución será escrita en la pizarra y, el docente, conectará la importancia del diálogo crítico dentro de las formas orales de trabajo colaborativo.
- Desarrollo (20 min.):

El docente hará entrega de una infografía sobre las características del diálogo crítico donde se presentan 4 conceptos que ayudarán a generar un diálogo crítico: pensamiento crítico, argumentación, falacias y racionalidad. Pide a los alumnos que se agrupen de 4 rápidamente (compañeros de banco) y que en 10 minutos revisen el material y discutan los puntos que son presentados en base a preguntas que el docente escribirá en la pizarra (¿Cómo se relacionan los conceptos presentados en la infografía? ¿Soy consciente de ellos durante una discusión? ¿Por qué crees que son importantes?). Durante este tiempo, el docente irá grupo por grupo resolviendo dudas.

Luego dará paso a un diálogo en el cual, a través de lo discutido por los estudiantes, se revisará punto por punto la información entregada en la infografía, profundizando en los puntos que sean importantes.

- Cierre (10 min.):

El docente pide a los estudiantes que guarden la infografía ya que podrán ocuparla para las siguientes sesiones y la evaluación final. Se dará cierre a la sesión a través de 2 preguntas abiertas (¿En qué momento debemos pensar y dialogar críticamente? ¿De qué manera les puede ser útil esta información en el futuro?), Las respuestas se darán a mano alzada y de ser posible se discutirá sobre diferentes puntos de vista.

- Recursos: Pizarra, plumón, infografía.
- Evaluación formativa: Construyen caracterización de diálogo crítico, utilizando sus propias palabras.

Sesión 4:

- Duración: 2 horas pedagógicas. (90 minutos)
- Objetivo: Discutir, en base a la metodología Jigsaw, sobre literatura de terror y su efecto estético.
- Contenidos:
 1. Conceptuales: Literatura de terror, Terror, Estética literaria, Historia de la Literatura de terror.
 2. Procedimentales: Activación de conocimientos previos, diálogo crítico entre pares, reflexión metacognitiva.
 3. Actitudinales: Respeto por las opiniones de los demás, escucha activa.

Ver carpeta con anexos en:

<https://drive.google.com/drive/folders/1fMheWjLAXUTxfV4zIjJWmxUYvVNI929?usp=sharing>

- Inicio (15 min.):

El docente saluda y presenta el objetivo de la clase, de la misma manera presenta la estructura de esta, que será en base a la metodología Jigsaw, por lo que los tiempos que se les dará para realizar cada acción deben ser respetados, y también se les explican las actitudes necesarias para llevar a cabo la sesión (respeto por las opiniones de otros, respetar los turnos de habla, ser propositivos dentro de la discusión), además avisa a los estudiantes que los materiales para la evaluación sumativa (coloquio) ya se encuentran dentro del correo del curso. Luego comienza el levantamiento de conocimientos previos a través de 3 preguntas abiertas: (¿Qué es la estética literaria? ¿Qué entienden por literatura de terror? ¿Recuerdan que era un Jigsaw?). A través de las respuestas, el docente explicará que la actividad se llevará a cabo a través de esos conceptos.
- Desarrollo (65 min.):

Se pide a los estudiantes que se junten, rápidamente, en grupos de 5 (Grupo original). Luego el docente entregará 5 textos, separados en partes, sobre 5 momentos de la

literatura de terror (Inicio en la mitología, edad media, inicio del gótico, fin del gótico e inicios del terror moderno, terror moderno) los estudiantes deben elegir al azar 1 texto por persona dentro del grupo. Realizado el paso anterior cada integrante debe realizar una primera lectura para interiorizar el tema. (15 min.).

Luego se les pide a los alumnos separarse para juntarse con los compañeros que tienen su misma parte (grupos especializados), dentro de esos grupos se generará una discusión entre los integrantes para generar una idea más clara sobre el momento en sí. Esta discusión puede ser llevada a cabo a través de las preguntas para compartir que se encuentran en cada guía. (15 min.)

Después se pide a los estudiantes que vuelvan a su grupo original y que, entre ellos, expliquen lo que han aprendido en sus grupos especializados para poder generar conclusiones a través de la pregunta que el profesor anotará en la pizarra: ¿Qué es lo que provoca el terror en las personas y por qué cambia a través del tiempo? (15 min.)

Luego de desarrollado el proceso anterior, los estudiantes deberán presentar de manera breve las conclusiones a las que, como grupo, han llegado. Cada grupo tiene 3 minutos para esto. (20 min.)

Durante toda la actividad el docente va grupo por grupo monitoreando los procesos que los estudiantes van desarrollando durante la actividad y apuntalando las ideas que los estudiantes presentan.

- Cierre (10 min.):

El docente procede a entregar la autoevaluación que deberá ser respondida por los estudiantes. Luego de leer las instrucciones y resolver dudas con respecto a cómo debe utilizarse una autoevaluación, escribe en la pizarra dos preguntas que ayuden al proceso reflexivo del estudiante (“¿Trabajar de esta manera les permitió profundizar sobre el tema de la clase?” “¿El participar en diversos grupos les ayudó a encontrar ideas que por sí solos no hubiesen tenido?”) y explica a los alumnos que pueden ser respondidas en el apartado de comentarios de la autoevaluación.

- Recursos: Lectura por partes (5), cronómetro, autoevaluación.

- Evaluación formativa: Los alumnos responden completamente la guía de autoevaluación y responden preguntas sobre la importancia de trabajar colaborativamente.

Elaboran y presentan conclusiones pertinentes con respecto a la literatura de terror y su evolución.

Sesión 5:

- Duración: 1 hora pedagógica. (45 minutos)
- Objetivo: Practicar una discusión crítica en una simulación de coloquio.
- Contenidos:
 4. Conceptuales: Coloquio, diálogo crítico, lectura juvenil, literatura clásica, gusto literario.
 5. Procedimentales: levantamiento de conocimientos previos, diálogo crítico entre pares.
 6. Actitudinales: respeto por la opinión de otros, escucha activa.

Ver carpeta con anexos en:

<https://drive.google.com/drive/folders/16HXpzwprEnYrqTiCOuV1WTxFHWx-rKgV?usp=sharing>

- Inicio (10 min.):

El docente saluda y presenta el objetivo junto con la estructura que tendrá la sesión, que será una simulación de coloquio, con la que se practicará para la siguiente sesión, por lo que se les pide que respeten los tiempos de habla en cada intervención y un registro adecuado. Luego procede a levantar conocimientos previos a través de dos conceptos ya vistos: diálogo crítico y coloquio por medio de preguntas dirigidas (¿Cuáles son las características del diálogo crítico? ¿Qué es un coloquio? ¿Cómo pueden relacionarse ambos conceptos?)
- Desarrollo (25 min.):

El docente presenta la actividad, que estará basada en la visualización de un video a través del cual se iniciará una discusión entre todos, respetando turnos de habla y opiniones. El docente pide, con anticipación, a los alumnos que tomen nota en base al tema principal del video: la pasión dentro de la literatura y cómo esto se relaciona con el proceso educacional, además de escribir conceptos que no entiendan. Luego de la visualización del video, el docente revisará el vocabulario que los estudiantes no entendieron para luego abrir el diálogo en base a 3 preguntas: ¿Por qué leen los

jóvenes? ¿Deberían dejar de leer clásicos en el colegio? ¿Cómo pasa un clásico como Don Quijote de la Mancha de ser un “tocho infumable” a ser un libro interesante? Mediante a las preguntas el profesor irá mediando la conversación dentro del grupo curso dando cuenta y corrigiendo a los estudiantes cuando sea necesario.

- Cierre (10 min.):

El docente, a modo de cierre de la actividad anterior, dará cuenta de los procesos que los estudiantes han realizado durante la sesión mediante a preguntas metacognitivas (¿Qué les pareció la actividad? ¿Qué les costó más? ¿Qué creen que deben mejorar? Además, dará a conocer los puntos fuertes y los que deben trabajar para la evaluación final y cómo pueden trabajarlos.

- Recursos: Video charla TEDxYouth@gijón Sebastian G. Mouret, proyector.

Evaluación formativa: Los alumnos responden completamente la guía de autoevaluación y responden preguntas sobre la importancia de trabajar colaborativamente..

Sesión 6:

- Duración: 2 horas pedagógicas. (90 minutos)
- Objetivo: Discutir sobre la utilidad de la literatura, a través de un coloquio.
- Contenidos:
 7. Conceptuales: literatura, gusto literario.
 8. Procedimentales: diálogo crítico entre pares, reflexión metacognitiva.
 9. Actitudinales: respeto por las opiniones de los demás, escucha activa.

Ver carpeta con anexos en:

<https://drive.google.com/drive/folders/1KENIvY1p4NjbW8mySDTNfvjzinG8BpKs?usp=sharing>

- Inicio (10 min.):

El docente saluda y pide a los estudiantes que se ordene la sala de forma que sea más fácil desarrollar la evaluación. Escribe el objetivo en la pizarra y procederá a exponer las instrucciones necesarias para llevar a cabo la evaluación, es decir, que se utilizará la estructura de coloquio, respetando los turnos de habla y las opiniones de los demás, utilizando un registro formal, intervenir con relación al tema que se está hablando y aprovechar las opiniones del resto para enriquecer sus propias opiniones, evitando las falacias. Responderá dudas que puedan surgir con respecto al proceso.
- Desarrollo (70 min.):

El profesor iniciará la evaluación a través de la presentación del tema, en el cual debe presentar la temática del video, quién es el emisor del video y por qué fue elegido. Luego procederá a iniciar la discusión a través de un fragmento del video, que ya fue previamente visualizado por los estudiantes, para proponer una pregunta de iniciación (¿A qué se refiere cuando dice “somos lo que hemos leído o seremos, por lo contrario, toda la ausencia que los libros han dejado en nuestras vidas”? ¿De qué otra forma puedes interpretarlo? ¿Por qué?) Iniciada la discusión el docente solo intervendrá cuando sea necesario a manera de moderador como, por ejemplo, si la discusión está cambiando de tema, si un alumno no respeta las instrucciones de la evaluación, si la

conversación necesita un apoyo a través de preguntas dirigidas: ¿Para qué sirve leer? ¿Cuál es el poder de la literatura? ¿Leer es realmente resistir? ¿Qué te parece la presentación del autor al inicio de la charla? ¿Cuál es tu percepción de la literatura? ¿Por qué? ¿Crees que el autor está en lo correcto? ¿Por qué crees que se vincula la lectura con el aprendizaje? ¿Cuál es el rol de la literatura en tu vida? ¿Qué provoca en ti la literatura? ¿te sientes identificado con lo que expone el autor? ¿Realmente le has dado la oportunidad a la lectura? ¿por qué? ¿Qué podemos sacar de todo lo dicho? ¿Cuáles son tus pensamientos con respecto a la literatura ahora? ¿Qué es lo que les pareció más importante?; mediante las preguntas el profesor, ya al final de la evaluación, irá guiando hacia las conclusiones que se han obtenido durante la sesión.

- Cierre (10 min.):

Ya terminada la evaluación, el docente hará una rápida apreciación de lo que fue el proceso de evaluación y explicará que la próxima sesión será un proceso de autoevaluación donde podremos cerrar de por completo el proceso evaluativo.

- Recursos: Video TEDxUNAMAcatlán Benito Taibo, rúbrica, proyector, pizarra, plumón.
- Evaluación sumativa y formativa: realizan de forma satisfactoria un coloquio sobre la utilidad de la literatura. (Rúbrica).

Sesión 7:

- Duración: 1 hora pedagógica. (45 minutos)
- Objetivo: Evaluar el desempeño dentro de una discusión crítica.
- Contenidos:
 10. Conceptuales: Trabajo colaborativo, diálogo colaborativo, autoevaluación, feedback.
 11. Procedimentales: Levantamiento de conocimientos previos, autoevaluación de desempeño.
 12. Actitudinales: Respeto, escucha activa.

Ver carpeta con anexos en: <https://drive.google.com/drive/folders/1wg-j04OTmA4EYcwXf-XldayzhGvJ4bz1?usp=sharing>

- Inicio (10 min.):

El docente saluda y presenta el objetivo de la clase, además explica la estructura que tendrá la sesión de hoy. Se comienza preguntando, a modo de levantamiento de conocimientos previos, por la evaluación de la sesión anterior, por los temas que se trataron y a las conclusiones que se llegaron.
- Desarrollo (20 min):

Luego, el docente procede a hacer entrega de la guía de autoevaluación que será parte de la evaluación sumativa de la unidad, la cual contará con 7 aspectos referentes al diálogo colaborativo, para que los estudiantes evalúen diferentes aspectos de su propio proceso de aprendizaje. Durante este momento el profesor atenderá las dudas que puedan surgir y dará vueltas alrededor de la sala asegurando que los alumnos realicen la guía de la manera personal. Tras ser completada todas las evaluaciones, el docente las retirará y preguntará a los estudiantes, a modo de feedback, cuales creen que fueron sus puntos fuertes y cuáles los más débiles. Frente a las respuestas de los estudiantes el docente expondrá, según su perspectiva, cuáles fueron los puntos que se deben mejorar y cuáles son las fortalezas que encontró dentro del grupo curso.
- Cierre (15 min.):

A modo de cierre, se iniciará una instancia de valoración a través de preguntas dirigidas (¿Crees que el trabajo colaborativo te será útil en tu futuro? ¿Qué habilidades desarrollaron durante el proceso? ¿En qué otros lugares puedes aplicar lo que has aprendido? ¿has aprendido algo nuevo sobre tus compañeros? ¿Qué has aprendido de ti mismo?) mediante las cuales se busca generar dentro del estudiante una reflexión con respecto al trabajo y el diálogo colaborativo y cómo estos pueden ayudar a su enseñanza.

- Recursos: Guía de autoevaluación, pizarra, plumón.
- Evaluación sumativa y formativa:

Los alumnos responden completamente la guía de autoevaluación y responden preguntas sobre el valor obtenido a través de este proceso.

7.- Conclusiones y Proyecciones

Tras la construcción de la presente propuesta didáctica, es posible encontrar diversas fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas. La principal fortaleza es que el desarrollo de actividades de diálogo colaborativo, con énfasis en los aspectos críticos de este, permite a los estudiantes trabajar en profundidad habilidades que le serán útiles en otros aspectos de su vida escolar, universitaria y adulta. Trabajar críticamente, pero dentro de un marco de colaboración, ayudaría a los estudiantes a desarrollarse en un entorno intersubjetivo, entregándole las herramientas para poder mejorar su interacción dentro de grupos de trabajo. Así, se construye una mejor recepción a las críticas que se reciben, además de mejorar la forma de comunicarlas, disminuyendo la competencia dentro de un grupo.

A su vez, dentro de las oportunidades que se abren dentro de esta propuesta, el realizar las actividades que la componen, se busca desarrollar independencia en los estudiantes desde estrategias que promueven su motivación desde la innovación, poniendo mayor importancia en el rol de moderador del docente. Así, los estudiantes toman más responsabilidad sobre su propia educación y sienten que toman mayor cantidad de decisiones, mientras sus opiniones son tomadas en cuenta.

La gran debilidad de esta propuesta es que está pensada para un número de estudiantes reducido (30) en relación a la cotidianidad del aula chilena (45), debilidad que, de todas maneras, se puede observar como una oportunidad, tal como se verá entre las proyecciones potenciales.

Entre las amenazas que puede afectar al desarrollo de esta propuesta, la que afectaría en mayor manera a su correcta aplicación es su dependencia de la motivación del docente para llevarla a cabo, ya que implica un constante monitoreo por parte de este. Además, gran parte del material que se utilizará es audiovisual, por lo que depende de aparatos electrónicos que pueden no estar disponibles en las aulas que se quiera implementar.

Entendiendo que la presente propuesta didáctica busca ser un nexo entre el trabajo que se hace con el diálogo colaborativo entre 7° básico y 2° medio, con el que se realiza en 3° y 4° medio según la reforma realizada el año 2019 y aplicada en el año 2020, surgen muchas proyecciones relacionadas a propuestas didácticas que profundicen el trabajo del diálogo

colaborativo en el aula con otras actividades. Así, si bien en la presente propuesta se utilizó principalmente el coloquio, en futuras propuestas podrían utilizarse diseños en los que se planifiquen actividades más dinámicas en las que puedan participar más estudiantes o, incluso, grupos mucho mayores, permitiendo trabajar en otros niveles. En este sentido, en la actual propuesta se utiliza el coloquio, principalmente porque no requiere de demasiadas intervenciones ni recursos dentro de un aula común, por lo que es factible utilizarla sin necesitar demasiada preparación, la que, en nuestro caso, se enfoca en las habilidades de diálogo colaborativo.

Con lo anterior, se pueden proyectar diversas propuestas didácticas en las que se aplique otras actividades de diálogo colaborativo, como puede ser la aplicación de un “círculo samoano” (Wagner, 2014, pág. 121), que implica un trabajo de diálogo colaborativo en que los participantes, en el caso de que sean grupos de muchas personas, eligen a un representante según sus posturas y estos las defienden en un semicírculo de conversación interior, mientras que en el exterior se mantiene el resto de los participantes, observando, idealmente de forma crítica; “discusión en pecera” (pág. 121), que, similar al anterior, mantiene 2 círculos, uno interior, en el que se encuentran las personas que van a discutir sobre el tema, y otro exterior, en el que se encuentran los otros participantes observando la discusión y preparándose para comentar, ya que ellos, en base a una seña designada, pueden pedir la oportunidad de entrar al círculo interior, relevando a otros participante, y participar de la discusión; o un “café mundial” (pág. 63), que implica una escenificación de un café, es decir, se disponen de diversas mesas, cada una con un tema de conversación que se pueda circunscribir a un tema más amplio y general para la actividad, en las que los estudiantes van rotando, de acuerdo a la organización y tiempo estipulado por el docente, dando un tiempo suficiente para el desarrollo de una discusión que permita a todos los participantes dar su punto de vista. Y estos, por dar solo algunos ejemplos de diálogo colaborativo aplicables al aula para aumentar la motivación de los estudiantes en este tipo de actividades y profundizar sus habilidades en este ámbito.

En todas estas actividades se necesita mucha mayor preparación, motivación y tiempo para su correcta realización, pero permiten un trabajo más dinámico dentro del mismo ámbito del diálogo colaborativo y son aplicables a grupos mayores de trabajo, pero también requieren,

a veces, de una mayor cantidad de moderadores para permitir una observación más precisa de su desarrollo. Por esto, en el caso de necesitar más moderadores, se puede realizar un trabajo interdisciplinar entre Lengua y Literatura y otras asignaturas, como puede ser Filosofía, que en 3° medio, “Unidad 1: ¿Qué es la filosofía?” (Hidalgo, 2019), trabajan temas de lógica, que están íntimamente relacionados al diálogo argumentativo, trabajado desde la presente propuesta en la Unidad 1 del texto de Lengua y Literatura (MINEDUC, 2019). También se puede realizar un trabajo de este tipo con la nueva asignatura de Educación Ciudadana, que en “Unidad 1: Me reconozco como persona digna, con derechos y deberes” (Fernández-Niño, 2019), se trabajan los temas de participación, en relación a poder entregar los puntos de vista personales en relación al bien común, que se puede asociar al trabajo colaborativo desde la participación ciudadana y los Derechos Humanos.

Así, esta propuesta didáctica, propone ser un inicio dentro del trabajo del diálogo colaborativo en el aula y las habilidades asociadas a este, mientras que, a nivel de proyecciones, propone ideas para la aplicación de otras actividades en diversos contextos, buscando profundizar el aprendizaje de estas habilidades.

Referencias Bibliográficas

- Abascal, M. D. (2011). Enseñar el discurso oral. En U. (. Ruiz, *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (págs. 81-100). Barcelona: GRAÓ.
- Anderson, H. (1999). *Conversación, lenguaje y posibilidades*. Avellaneda: Amorrortu editores.
- Centeleghe, M. E., Simiele, M. E., & Michele, J. P. (2017). Filosofía para niños: una apuesta al diálogo colaborativo y la construcción colectiva de nuevos conocimientos en la escuela secundaria. *VI Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Recuperado el 26 de Abril de 2020, de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/69591>
- Collazos, C. A., & Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y educadores*, 9(2), 61-76.
- Departamento de Estudios pedagógicos. (2012). *Lenguaje 3° medio - Proyecto Nuevo Explorando*. Santiago: Ediciones SM Chile.
- Fadel, C., Bialik, M., & Trilling, B. (2016). *Educación en cuatro dimensiones*. Santiago: Centro de Innovación en Educación de Fundación Chile.
- Fernández-Niño, C. A. (2019). *Educación Ciudadana 3° y 4° medio Texto del estudiante*. Santiago: Ediciones Cal y Canto.
- Giovanni, I. (2018). Diálogos colaborativos y Educación para la paz. *International Journal of Collaborative-Dialogic Practice*, 8(1), 68-73. Recuperado el 26 de Abril de 2020, de <https://ijcp.files.wordpress.com/2018/10/12-giovanni-peace-spanish-formatted-1.pdf>
- González, M., & Carro, M. T. (27 de Noviembre de 2009). *Didáctica de la literatura. La educación literaria*. Obtenido de Digitum Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/7791/1/didactica%20de%20la%20literatura%20-%20educacion%20literaria.pdf>
- Hidalgo, R. (. (2019). *Filosofía 3° Medio Texto del Estudiante*. Santiago: Santillana del Pacífico.
- Hsia, H.-W. (2014). La práctica del diálogo colaborativo en educación: El caso de Kai Ping. *International Journal of Collaborative Practice*, 1(5), 36-68.
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C. (2001). *Enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicar (se)*. Recuperado el 20 de Mayo de 2020, de EDUCREA: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2015/05/Documento-Ensenar-Lengua-y-Literatura-.pdf>
- Manota, M. A., & Melendro, M. (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. *Contextos educativos*(19), 55-74. doi:10.18172/con.2756

- Marzano, R. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. Madrid: Prentice Hall.
- MINEDUC. (2015). *Bases curriculares 7°básico a 2° medio*. Santiago.
- MINEDUC. (2016). *Bases Curriculares*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.
- MINEDUC. (2017). *Guía didáctica del docente Lenguaje y comunicación 3° Medio*. Chile: Ediciones SM S.A.
- MINEDUC. (2017). *Lengua y Literatura Programa de Estudio Segundo Medio*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación.
- MINEDUC. (2019). *Guía didáctica del docente Lengua y Literatura 3° medio*. Santiago: Editorial Norma.
- MINEDUC. (2020). Lengua y literatura. En MINEDUC, *Bases curriculares 3° y 4° medio* (págs. 85-99). Santiago.
- MINEDUC. (2020). *Programa de estudio Lengua y Literatura 3° medio Formación General*. Santiago.
- Muñoz, A. (2003). Educación Intercultural y diálogo crítico. *Revista de pensament i anàlisi*, 151-167.
- Pérez, J., & Gardey, A. (2013). *Definición de coloquio*. Recuperado el 01 de Julio de 2020, de Definición.de: <https://definicion.de/coloquio/>
- Prieto Egido, M. (04 de Julio de 2019). Percepciones del profesorado sobre las políticas de aseguramiento de la calidad educativa en Chile. *Educação & Sociedade*, 40. Recuperado el 24 de Julio de 2020, de <https://doi.org/10.1590/es0101-73302019189573>
- Quero, C., Ballestas, M., & Antiche, E. (2014). Círculo de Lectura: una experiencia para el desarrollo de la habilidad de razonamiento verbal y análisis del argumento del pensamiento crítico, en Estudiantes del 1er semestre de la Licenciatura en Desarrollo Humano. *SAPIENS*, 15(1), 69-82. Recuperado el 8 de Abril de 2020, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152014000100005&lng=es&tlng=es
- Rodríguez, C. (27 de Febrero de 2018). *Aprender colaborando*. Recuperado el 24 de Junio de 2020, de AprenderColaborando: <https://www.aprendercolaborando.com/tecnica-jigsaw-rompecabezas/>
- Trujillo, F. (2002). Aprendizaje Cooperativo para la enseñanza de la lengua. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades-Campus de Melilla*(32), 147-162.
- van Eemeren, F., & Grootendorst, R. (1992). *Argumentación, comunicación, falacias*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Vicuña, A. M., & Mariknovich, J. (2008). Un análisis de la discusión acerca de temas controversiales en Enseñanza Media desde la pragma-dialéctica. *Signos*, 41(68), 439-457. Recuperado el 9 de Abril de 2020, de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342008000300005&lng=es&nrm=iso

Villanueva López, O. (2020). El diálogo colaborativo para la construcción del conocimiento en clase: un aprendizaje significativo para los alumnos de PLE. *Revista Universitaria de Lenguas*, 1(1). Recuperado el 26 de Abril de 2020, de <https://idiomatica.enallt.unam.mx/index.php?journal=idiomatica&page=article&op=view&path%5B%5D=1&path%5B%5D=3>

Wagner, J. (2014). *Manual de diálogo y acción colaborativa*. Quito: Friedrich-Ebert-Stiftung.