

# 03

## DIÁLOGO EN EL AULA: FACILITADORES Y BARRERAS DESDE UNA MIRADA COLABORATIVA

### DIALOGUE IN THE CLASSROOM: FACILITATORS AND BARRIERS FROM A COLLABORATIVE PERSPECTIVE

Claudine Glenda Benoit Ríos<sup>1\*</sup>

E-mail: [cbenoit@ucsc.cl](mailto:cbenoit@ucsc.cl)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

Carla Valentina Uribe Cruces<sup>1</sup>

E-mail: [curibe@emlenguaje.ucsc.cl](mailto:curibe@emlenguaje.ucsc.cl)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6598-0239>

Katherine Lissete Toloza Mancilla<sup>1</sup>

E-mail: [ktoloza@emlenguaje.ucsc.cl](mailto:ktoloza@emlenguaje.ucsc.cl)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4830-5981>

\*Autor para correspondencia

<sup>1</sup>Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile

#### Cita sugerida (APA, séptima edición)

Benoit Ríos, C. G., Uribe Cruces, C.V., y Toloza Mancilla, K.L. (2024). Diálogo en el aula: facilitadores y barreras desde una mirada colaborativa. *Revista Conrado*, 20(99), 28-38.

#### RESUMEN

Este artículo tiene como finalidad analizar las percepciones del profesorado de lenguaje sobre los elementos facilitadores y obstaculizadores para trabajar la comunicación oral desde un enfoque colaborativo. El diseño metodológico fue de tipo cualitativo con un enfoque descriptivo. La técnica de muestreo empleada fue de tipo probabilística intencionada. Los participantes del estudio fueron 40 docentes chilenos de lenguaje. El instrumento de recolección de datos fue un cuestionario con preguntas abiertas, cuyos análisis se llevaron a cabo a través del corpus textual emergente de las respuestas. El análisis implicó la identificación de unidades de significado y la agrupación en categorías relevantes. Los principales resultados destacan la importancia de la retroalimentación en una modalidad presencial, a diferencia de lo que ocurre en una modalidad de enseñanza virtual, el desarrollo de habilidades comunicativas y su puesta en práctica bajo una metodología colaborativa. Se releva también el rol del docente como guía para la generación de un clima idóneo en el aula. Como aspectos obstaculizadores, se encuentran la autopercepción negativa del estudiante, la falta de recursos y las dificultades del cuerpo docente para establecer relaciones de cercanía y confianza con los estudiantes en contexto virtual.

#### Palabras clave:

Comunicación oral, trabajo colaborativo, contexto de pandemia, retroalimentación.

#### ABSTRACT

This article aims to analyze the perceptions of language teachers about the facilitating and hindering elements to work oral communication from a collaborative approach. The methodological design was qualitative with a descriptive approach. An intentional non-probabilistic sample was used. The study participants were 40 Chilean language teachers. The data collection instrument was a questionnaire with open questions, the analysis of which was carried out through the emerging textual corpus of open responses. The main results highlight the importance of feedback in a face-to-face modality, unlike what happens in a virtual teaching modality. Likewise, the face-to-face context facilitates the development of communication skills and their implementation under a collaborative methodology. The role of the teacher as a guide for the generation of an ideal climate in the classroom is also highlighted. As impeding aspects, there are the negative self-perception of the student, the lack of resources and the difficulties of the teaching body to establish relationships of closeness and trust with the students in a virtual context.

#### Keywords:

Oral communication, collaborative work, pandemic context, feedback.

## INTRODUCCIÓN

En el contexto de pandemia por Covid-19, el sistema educativo chileno debió realizar diversos ajustes para continuar con las actividades académicas imprescindibles en la formación de los estudiantes, lo que significó el reemplazo de la modalidad presencial por una modalidad virtual. Esta última ha conllevado la asistencia a clases desde sus hogares, tanto del profesorado como del estudiantado, por medio de una conexión a la red para efectuar actividades sincrónicas y asincrónicas. En la actualidad, las escuelas retornaron de forma paulatina a clases presenciales, pasando por una modalidad híbrida que corresponde a un tipo de enseñanza mixta que combina lo presencial y lo virtual.

En su proceso sistemático de incorporación a las actividades académicas en modalidad virtual, los establecimientos educativos experimentaron un cambio metodológico en la enseñanza, debido al confinamiento domiciliario en el mundo provocado por la crisis sanitaria que afectó a todos los niveles educacionales, los cuales tuvieron que adaptarse a un modelo online o virtual (García, 2021). Este hecho provocó, en momentos, ciertos desajustes a nivel pedagógico y evaluativo. La falta de conectividad o el desconocimiento frente a esta situación generaron una fuerte tensión en el estudiantado y en el profesorado, lo que implicó buscar una respuesta inmediata ante los nuevos requerimientos del medio.

En el área del lenguaje y de la comunicación, se observaron diversas falencias que eran reclamadas de manera transversal por los docentes de las diferentes actividades del currículum. En esta nueva realidad educativa, elementos como la interacción, el diálogo, la comunicación, el trabajo colaborativo, las relaciones interpersonales, entre otros, evidenciaron dificultades al momento de trabajarlos en el aula virtual. Si bien el abordaje de la oralidad ya es complejo a nivel presencial, en la virtualidad tal complejidad se ha visto incrementada. A este respecto, Porlán (2020) sostiene que la presencialidad se ve favorecida por la comunicación directa, ya que los tipos de interrelación son más ricos y complejos que las interrelaciones que se producen a distancia. En contraste, el trabajo de habilidades como el diálogo y la colaboración en contexto virtual se obstaculiza aún más, a causa de la pérdida del contacto directo.

Las realidades educativas emergentes a partir del contexto de pandemia han implicado, por parte del profesorado, una búsqueda permanente de adaptación y una actitud propositiva no solamente de reacción sino de acción concreta y efectiva. En este sentido, el cuerpo docente ha debido implementar distintas estrategias y herramientas,

como las tecnologías de la información (TIC), para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes. Por su parte, el Ministerio de Educación de Chile (Mineduc) (2020), crea la Priorización Curricular a fin de seleccionar los Objetivos de Aprendizajes específicos, dada la reducción del tiempo lectivo en cada asignatura. Dicho documento entrega los principales lineamientos y permite, de esta manera, enfrentar y minimizar las consecuencias de la contingencia sanitaria mundial.

En función de lo anterior, el objetivo general de la presente investigación es analizar las percepciones de docentes de Lengua y Literatura sobre los elementos facilitadores y obstaculizadores al momento de trabajar la comunicación oral desde un enfoque colaborativo. En virtud de este objetivo, se analizan los pensamientos de educadores en torno a las habilidades, y luego se produce una discusión con base en estudios relacionados con esta área de investigación y enfocados en la modalidad virtual y la modalidad híbrida.

En el marco curricular chileno, la comunicación oral es uno de los ejes principales declarados específicamente en las Mineduc (2015). Una de sus dimensiones lo constituye el diálogo, que tiene por finalidad su utilización como una herramienta en el contexto educativo. Sin embargo, y a pesar de ser declarada una dimensión primordial, el diálogo carece de práctica en la realidad educacional, debido a que no se otorga el espacio suficiente para su desarrollo y retroalimentación dentro de las actividades académicas que se realizan en el aula (Fernández, 2020). Esta situación lleva a replantear aspectos metodológicos e incluso concepciones en relación con su integración y sistematización en el trabajo estudiantil.

Desde un punto de vista pedagógico, la comunicación oral requiere de la participación activa del estudiante y de la conciencia de que es una actividad lingüística (y social) que debe ser perfeccionada de manera constante. Dentro del aula, una de las formas de sistematizar el trabajo de la comunicación oral es a través de la exposición, que constituye una instancia para el afianzamiento de habilidades y, al mismo tiempo, para la retroalimentación del proceso. Según Benoit, y Ortiz (2020), "El estudiantado, en esta tarea, debe ser un agente de sus aprendizajes y el docente, por su parte, un guía del proceso y tutor en la retroalimentación, con miras a la mejora del desempeño" (p.2). Es decir, el docente debe guiar el desarrollo de las actividades relacionadas con la comunicación oral y retroalimentar esta habilidad, mientras que el estudiante debe poner en práctica las sugerencias para lograr la correcta ejecución de este aspecto.

Los planteamientos precedentes permiten visualizar, por una parte, la valoración del eje curricular; por otra parte, las falencias que aún persisten en torno a su trabajo en aula y a cómo se construyen los significados más esenciales. La comunidad educativa debe recordar que, a través de la comunicación oral, se construye el conocimiento y se crea una cultura en conjunto. Concebida de esta forma, se manifiesta como un tipo de comunicación crucial para la vida del ser humano. Las razones que apoyan este planteamiento son su potencial para permitir el intercambio entre personas, su capacidad para desarrollar habilidades comunicativas con fines específicos y la consolidación del lenguaje para la comprensión y producción, lo que, globalmente, hace posible su expresión como individuos activos dentro de una sociedad. En términos cotidianos, la comunicación oral se entiende como una faceta de la vida individual; no obstante, al requerirse dos o más personas en un contexto comunicativo, este eje trasciende el ámbito personal y se hace imprescindible su abordaje desde la colaboración.

Según lo planteado en el Currículo Nacional, el trabajo colaborativo es un método de trabajo que queda a criterio del docente, dado que en el documento solo se presenta en una sección asociada a la investigación y el uso de TIC. Sin embargo, es necesario mencionar la importancia de implementar esta metodología en el aula para alcanzar un aprendizaje significativo, puesto que el trabajo colaborativo implica que los estudiantes compartan objetivos en común, lo que beneficia una formación íntegra (Dávila, et al., 2023). Estos postulados refuerzan la idea de la construcción, por medio del lenguaje y el consenso, de los aprendizajes entre dos o más estudiantes.

En relación con lo expuesto, queda en evidencia que la comunicación oral y el trabajo colaborativo son aspectos primordiales en la formación del estudiantado, debido a que, mediante ellos, los estudiantes son capaces de desenvolverse de manera efectiva dentro de una comunidad y, consecuentemente, se potencia su desarrollo como seres íntegros y activos en la sociedad democrática en la que están insertos. Si bien estos factores son conocidos por el estudiantado, se requiere de la práctica constante para que puedan perfeccionar dichas habilidades con la guía del profesor durante el proceso educativo. Cabe destacar, además, que la comunicación oral y el trabajo colaborativo son aspectos que favorecen el desarrollo de la clase y refuerzan las competencias necesarias para que el estudiante pueda desenvolverse en su vida diaria.

En el trabajo de la comunicación oral y colaboración de los estudiantes en el aula, intervienen diversos elementos, uno de ellos se relaciona con la percepción que tiene el estudiantado respecto de sí mismo y de su relación

con otros. En ocasiones, se constata una autopercepción negativa del alumno, que refiere tanto a la desmotivación como a la disposición de trabajar con otros u otras. En apoyo a estas ideas, Bolívar (2021) sostiene que el cambio abrupto de contexto implicó la preocupación por elementos indirectos del aprendizaje, es decir, aspectos referidos a lo socioemocional, que afectan a la enseñanza dirigida al estudiante. De este modo, se hace más difícil alcanzar los objetivos esperados. En contexto de pandemia, esta problemática sufrió un acrecentamiento afectando al alumnado en su desempeño académico y en el desarrollo de habilidades sociales (Garcés et al., 2020).

Otro factor que influye en el proceso se centra en el rol del docente, en tanto guía y transmisor de conocimientos, puesto que, al mismo, se le atribuye la tarea de brindar instancias en las que se trabaje individual y cooperativamente, y en las que se implementen estrategias para el desarrollo del diálogo en el estudiantado. En efecto, según el Mineduc (2015), la enseñanza de la oralidad en contextos formales no se adquiere sin la ayuda de un guía y la práctica metódica. Por su parte, el trabajo colaborativo requiere del educador como una figura de apoyo, que entregue flexibilidad y cercanía a sus alumnos para integrar la colaboración y, de esta forma, conducir a un aprendizaje profundo en el que prime el desarrollo de habilidades de comunicación y de trabajo efectivo en equipo.

El papel del docente, además, es determinante a la hora de coadyuvar a sus estudiantes mediante la aplicación de diferentes estrategias de retroalimentación. En este sentido, el educador desempeña el rol de retroalimentar y organizar el tiempo de enseñanza de los estudiantes. Por un lado, la retroalimentación se torna efectiva en el momento en que el profesor actúa de forma inmediata, enseñando a partir del error y motivando por medio de la reflexión sobre la mejora continua (Cedeño, y Moya, 2019). Por otro lado, la reducción de las horas lectivas, que surgió por la pandemia y que continúa vigente hasta marzo del año 2022, llevó a repensar la organización del tiempo, considerando los objetivos esenciales divididos en niveles (Mineduc, 2020). Este último factor da cuenta, en ocasiones, de algunas limitaciones para trabajar de manera sistemática estas estrategias; en otros momentos, se constata la capacidad analítica y resolutoria del cuerpo docente para proponer estrategias que aborden las áreas deficitarias.

Independiente de la capacidad para resolver eficientemente las dificultades, se verifican algunas debilidades en el rol del educador en aspectos como el clima, las relaciones interpersonales y el dominio de las TIC. En primer lugar, la relación interpersonal entre los agentes que

intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje se asocia directamente con el clima del aula. En este sentido, cuando no prevalece la confianza, la empatía y la comunicación entre el docente y el estudiante, el clima se torna denso y poco agradable para los dos agentes educativos (García, 2019). En segundo lugar, en la situación actual, la existencia de una modalidad híbrida para llevar a cabo las clases representa un gran desafío para el docente, quien debe considerar en el desarrollo de la docencia aspectos de la presencialidad, sin abandonar las herramientas tecnológicas (Bejines, 2021).

Ante la situación de incertidumbre actual, es crucial reconocer la importancia de fortalecer el proceso de aprendizaje del profesorado, a fin de que puedan brindar respuestas adecuadas a las diversas necesidades educativas de los estudiantes (Hidalgo, y Villagra, 2022). Esto significa que los docentes deben adquirir nuevas habilidades y conocimientos para adaptarse de manera efectiva a las circunstancias cambiantes y, así, poder ofrecer una educación de calidad. En este sentido, el papel de los educadores en el entorno escolar adquiere una relevancia aún mayor, ya que son los docentes quienes deben desempeñar un rol clave en la formación de estudiantes. Por lo tanto, se considera esencial invertir en su formación para la creación de nuevos y enriquecedores ambientes educativos (Bolívar, 2021).

En relación con el contexto educativo, la sala de clases garantiza que la interacción directa sea más rica y compleja; por su parte, a juicio de Porlán (2020), la modalidad virtual limita la comunicación y la espontaneidad, predominando la frialdad entre el estudiante y el docente. Este hecho desemboca en una participación más limitada y una baja motivación por parte de estudiantes y de docentes. Cabe mencionar que, además de la distancia que se produce entre ambos agentes educativos, hay algunos alumnos que no cuentan con los recursos necesarios para llevar a cabo su proceso de aprendizaje (Villalobos, 2021), lo que podría significar una desigualdad de oportunidades.

Con base en la percepción de los docentes acerca de la comunicación oral y el trabajo colaborativo, conviene establecer algunas precisiones respecto de las diferentes modalidades educativas: la modalidad presencial, la modalidad virtual y la modalidad híbrida. Como ya fue enunciado, esta diferenciación ha adquirido gran relevancia a propósito del cambio que ha tenido la educación producto del contexto de pandemia.

En primer lugar, la modalidad presencial se desarrollaba de manera normal antes de la pandemia y contribuía a uno de los factores cruciales para el aprendizaje de los

estudiantes, ya que, a través de la misma, se logra establecer una comunicación directa, es decir, cara a cara, entre el alumnado y el profesorado. La puesta en práctica de esta modalidad favorece el abordaje de elementos como la comunicación oral y el trabajo colaborativo en clases, toda vez que la comunicación se establece de manera inmediata y que el contexto presencial posibilita mayores oportunidades para trabajar en conjunto, consensuar y tomar decisiones en pos del aprendizaje.

En segundo lugar, y en relación con el contexto de pandemia, se implementa un modelo de enseñanza virtual, cuyos lineamientos se condensan en la Mineduc (2020), documento que integra los Objetivos esenciales para continuar con el proceso de formación de los estudiantes en los establecimientos educativos. Para esta modalidad, se tuvieron que adoptar nuevas medidas como el uso de las TIC, a fin de seguir con el correcto desarrollo de las actividades académicas.

Por último, con el retorno progresivo a la nueva normalidad, se implementan las clases híbridas. Según Furman (2020), la modalidad híbrida abre nuevas posibilidades para capitalizar aprendizajes que enriquezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje en los establecimientos educacionales, a partir de la combinación de ambas modalidades: presencial y virtual. En este nuevo escenario, la educación chilena ha debido adaptarse a los requerimientos de este modelo. Ya sea en el aula virtual, híbrida o presencial, profesores y alumnos de los distintos centros de educación del país han tenido que ajustarse a esta nueva forma de trabajo; los docentes, igualmente, han requerido poner todos sus esfuerzos académicos para instalar, en el corto plazo, estrategias metodológicas y evaluativas pertinentes que permitan el cumplimiento de los diversos objetivos propuestos.

## MATERIALES Y MÉTODOS

El diseño metodológico fue de tipo cualitativo con un enfoque descriptivo, puesto que el estudio se desarrolla considerando la recolección y análisis de datos con el propósito de especificar propiedades y características de conceptos, fenómenos, variables o hechos situados en un contexto determinado. La metodología se basa en una muestra no probabilística intencionada, dado que los participantes fueron seleccionados de forma intencional, en virtud de las características y marco de la investigación (Otzen, y Manterola, 2017; Hernández, y Mendoza 2018).

El instrumento de recolección de datos que se utilizó fue un cuestionario con preguntas abiertas, creado a través de la herramienta Formularios Google. El proceso de validación se llevó a cabo por medio de un Juicio de

Expertos, a cargo de tres académicos de una universidad chilena. La participación de los expertos implicó la determinación del nivel de aceptabilidad de las interrogantes y, al mismo tiempo, la realización de sugerencias asociadas con el contenido temático de las preguntas, con la claridad de los cuestionamientos y con la revisión de aspectos lingüísticos. Luego de realizada la validación, y recogidas las opiniones, se realizó el ajuste al formulario, con el fin de enviarlo a la población participante mediante correo electrónico.

Los participantes de este estudio fueron 40 docentes, licenciados en la carrera Pedagogía en Educación Media en Lenguaje y Comunicación. Los años de experiencia laboral contemplan dos y más de quince años como docentes en diferentes establecimientos educacionales de distintas comunas y regiones de Chile. Cabe mencionar, además, que los participantes han realizado clases tanto en modalidad presencial como virtual. Su participación fue voluntaria y su colaboración consistió en responder preguntas abiertas centradas en temáticas relacionadas con el diálogo y el trabajo colaborativo en el aula. Las respuestas, sistematizadas a través de la herramienta digital, consideraron la identificación de categorías y los análisis cualitativos correspondientes.

El análisis emerge de las percepciones de los docentes sobre el diálogo y el trabajo colaborativo en modalidad presencial y virtual. A partir de este proceso, surgieron, por un lado, las categorías denominadas elementos facilitadores y obstaculizadores, y, por otro lado, las subcategorías coherentes con las percepciones de los docentes. A continuación, se presenta la tabla 1, que da cuenta de los elementos facilitadores del proceso.

Tabla 1. Elementos facilitadores del trabajo de la comunicación oral desde un enfoque colaborativo.

Categoría	Subcategoría	Conceptualización
Elementos facilitadores	Retroalimentación	La retroalimentación es el repaso de contenidos que genera el profesor en el aula hacia sus estudiantes.
	Diálogo	El diálogo es la forma de comunicación que existe entre el profesorado y el estudiantado en el aula.
	Contexto	El contexto se refiere al conjunto de circunstancias en las que se desarrollan las clases.

Fuente: elaboración propia

En la tabla 2, se exhibe la categoría elementos obstaculizadores del abordaje de la comunicación oral desde una mirada colaborativa.

Tabla 2. Elementos obstaculizadores del trabajo de la comunicación oral desde un enfoque colaborativo.

Categoría	Subcategoría	Conceptualización
Elementos obstaculizadores	Autopercepción negativa	La imagen que tiene el estudiante de sí mismo puede afectar el trabajo personal y grupal.
	Falta de recursos y tiempo	Las falencias relacionadas al sistema educativo, como los recursos materiales y el tiempo que dispone el docente, pueden repercutir en el trabajo del diálogo en equipo.
	Dificultades en el rol docente	El docente, al momento de abordar la comunicación oral en el aula debe establecer relaciones interpersonales, generar un clima favorable y cumplir su rol como mediador para favorecer el trabajo.

Fuente: elaboración propia.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como se señaló previamente, los análisis realizados se focalizaron en las categorías emergentes de la investigación, a partir de las percepciones de los informantes del estudio. En primera instancia, se dará cuenta de los elementos facilitadores a la hora de trabajar la comunicación oral en el aula desde un enfoque colaborativo. En segundo lugar, se abordarán las subcategorías referidas a los elementos obstaculizadores del proceso. En ambos casos, se remitirá el discurso de los participantes resguardando la confidencialidad de sus respuestas. Para ello, se han empleado como

códigos las iniciales de su nombre y apellido, seguidos por el número correlativo aleatorio asignado a cada participante.

### **Elementos facilitadores para el trabajo de la comunicación oral en aula**

Dentro de esta categoría, se hace referencia a los tres principales factores que los informantes declaran son los elementos que facilitan el abordaje de la comunicación oral en el aula desde una mirada colaborativa. A saber, la retroalimentación, el diálogo y el contexto.

#### **La retroalimentación**

La retroalimentación es un proceso fundamental que deben integrar los docentes durante sus clases para generar un aprendizaje significativo en los estudiantes. A juicio de los informantes, el proceso de retroalimentación se ve favorecido en modalidad presencial y afectado en las clases virtuales, ya que en la primera de ellas la comunicación entre el profesorado y el estudiantado se produce de manera inmediata, lo que refleja mayor espontaneidad y claridad comunicativa, a diferencia de lo que ocurre en modalidad virtual.

Respecto de los beneficios que reporta la retroalimentación, se enfatiza en su aporte a los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el hecho de que la presencialidad instancia ambientes más adecuados para la consolidación de los aprendizajes por parte del estudiantado. A este respecto, un docente sostiene que *“El feedback es un elemento, importa cuando aparte de lo oral, se mezcla la comunicación no verbal y paraverbal, el modo presencial da lugar a crear un ambiente más propicio para el aprendizaje y concentración de los alumnos”* (FA\_14). Este planteamiento lleva a reconsiderar el rol que han asumido docentes y estudiantes en tanto agentes activos del proceso reflexivo en el aula.

En función de lo anterior, se destaca el concepto de retroalimentación, que, según Cedeño, y Moya (2019), constituye un elemento fundamental dentro del proceso de enseñanza, puesto que permite a los docentes identificar las falencias de los estudiantes y utilizar las estrategias necesarias para mejorar. En consistencia con el discurso de los participantes, este factor se hace más fácil desarrollarlo en un ambiente presencial. Respecto de este asunto, otro participante menciona: *“El estar comunicándose de manera presencial ayuda más o facilita el trabajo colaborativo, ya que es más fácil apoyar y retroalimentar. Y se puede trabajar mejor la oralidad en exposiciones breves permanentes”* (ND\_36).

Este último planteamiento establece ciertos cuestionamientos de carácter pedagógico frente a la nueva

modalidad. En efecto, el docente GL\_34 refiere que *“La retroalimentación inmediata, en este contexto igual hay retroalimentación, pero no con la espontaneidad de antes”*. La falta de espontaneidad ante aspectos comunicativos va en desmedro de la participación, tanto a nivel individual como grupal, ya que limita la posibilidad del docente de ir monitoreando los aprendizajes del estudiantado y, al mismo tiempo, afecta la seguridad de los estudiantes ante sus procesos.

En contexto de pandemia, la Mineduc (2020) sugiere la utilización de la evaluación formativa como una instancia para poner en práctica la retroalimentación y enriquecer el conocimiento acerca de los avances del alumnado. Este empleo permite al docente acompañar y guiar a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, implica atender las necesidades de cada realidad educativa. Estos postulados son apoyados por Cedeño, y Moya (2019), quienes refieren que la retroalimentación se vuelve un elemento fundamental en la educación virtual, debido a que es primordial que el cuerpo docente promueva la interacción de los estudiantes en tiempo real para que participen del proceso de aprendizaje durante las clases.

Para que la retroalimentación sea efectiva en modalidad virtual, se requiere un conocimiento adecuado de diferentes estrategias y un uso eficiente de los recursos *ad hoc* para los aprendizajes del estudiantado en dicha modalidad. Sobre este tema, García (2021) propone algunos aspectos que deben considerar los docentes, como, por ejemplo, un buen manejo de los recursos de videoconferencia para el otorgamiento del feedback y la capacidad de involucrar a los estudiantes en su desarrollo formativo. De esta forma, los estudiantes estarán más comprometidos con su proceso de enseñanza-aprendizaje y, al mismo tiempo, serán conscientes de sus avances y oportunidades de mejora.

En conclusión, la retroalimentación, entendida como un proceso lingüístico y cognitivo que permite el intercambio de información entre profesores y estudiantes, se puede trabajar de mejor manera en un contexto presencial, a causa de que se genera una comunicación más directa entre los participantes del intercambio comunicativo y, por tanto, su instalación en el aula propicia aprendizajes de significancia para el estudiantado. Por contraparte, los informantes declaran que, en modalidad virtual, se dificulta este proceso debido a la interferencia de los diversos factores ya descritos. Por ello, se torna fundamental que el profesor promueva la interacción de los estudiantes a objeto de que se involucren con las actividades que se implementan en clases.

## El diálogo

De acuerdo con las percepciones de los docentes, se demostró que el diálogo se convierte en un elemento facilitador en modalidad presencial, pues permite intercambios comunicativos significativos, contextualizados y el correcto desarrollo de las clases. El alcance que ello conlleva es que el diálogo debe ser motivado por temas de interés, tal como se evidencia en el siguiente fragmento discursivo:

*La cercanía con los temas que a los jóvenes les parecen actuales siempre es un buen inicio para generar diálogo, saber sus inquietudes y los cambios que esperan del sistema actual sirve para dar inicio a un diálogo colaborativo. Es importante que los estudiantes sepan que pueden hablar con su profesor, sostener una conversación.* (FL\_18)

Las percepciones que se desprenden de la cita previa relacionan el diálogo con la necesidad de un ambiente colaborativo para su expresión. Sus implicaciones se extienden al plano de las conversaciones en contextos educativos y al requerimiento de que tengan la guía apropiada del profesorado. Esta idea es reforzada por otro participante, quien pone de relieve el rol que tiene el docente en modalidad presencial: *“El rol docente como guía (presencialidad): los estudiantes buscan relacionarse constantemente, pero los diálogos guiados siempre dan frutos, y ayudan a construir un aprendizaje mucho más colaborativo”* (JQ\_12). Esta idea refuerza la oportunidad de generar una construcción colaborativa de los aprendizajes.

Estos hallazgos se condicen con lo expuesto por el Mineduc (2015), en que se releva la importancia del diálogo como un instrumento de comunicación personal y social que propicia la construcción de conocimiento y la exploración de ideas en los estudiantes. En este sentido, el diálogo es considerado una herramienta que utiliza el docente para desarrollar su competencia comunicativa y, al mismo tiempo, un recurso empleado por el estudiantado para transmitir sus intereses, necesidades y aprehensiones en torno a los aprendizajes.

A pesar de la importancia que los informantes atribuyen al desarrollo de la oralidad en el aula, en especial, para la resolución de problemas, hay coincidencia en el hecho de que este eje tiene una presencia muy restringida en los procesos de aprendizaje. Este postulado es refrendado por Fernández (2020), quien subraya la idea de que en modalidad presencial hay una débil presencia de la oralidad en las aulas. De este modo, se puede inferir que en modalidad virtual se dificulta aún más la interacción entre los docentes y estudiantes. Esto se ve reflejado en la Mineduc (2020), documento en el que se aborda el

diálogo de una manera más flexible en relación con la forma de trabajarlo, debido a que se reducen los contenidos y los objetivos.

Respecto del nuevo contexto educativo, las percepciones de los docentes se centran en la imperiosa necesidad de utilizar estrategias virtuales que impulsen el diálogo entre los estudiantes y que permitan verificar el grado de integración de los aprendizajes. Para cumplir con este propósito, refieren como un aspecto esencial es el uso de las TIC, con el fin de fomentar la participación de los estudiantes desde sus hogares, afianzando el carácter flexible, innovador y motivador de su integración.

## El contexto

El contexto en el que se lleva a cabo la clase constituye un factor primordial para el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes, puesto que implica una construcción dinámica de saberes, formas de interacción, de comunicación y de experiencias significativas para los integrantes del espacio educativo. Al igual que las categorías antes descritas, el contexto en la modalidad presencial se beneficia de los diferentes intercambios debido a que se pueden realizar diversas actividades en el aula que potencian el desarrollo de la comunicación oral entre los estudiantes.

En correspondencia con estas propuestas, un participante señala lo siguiente: *“Creo que la modalidad presencial es el espacio más propicio para el trabajo de la comunicación oral puesto que podemos apreciar otros indicadores que permiten un mejor desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje”* (JD\_02). En esta cita, se puede reparar en el carácter central de la comunicación oral como un elemento mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las referencias hacia el contexto se conectan, además, con un espacio privado e individual del aula: *“Lo ‘privado’ del espacio (aula) es el lugar que determina en los estudiantes cuán cómodos se sienten para hablar sobre un tema o postura y que tanto se pueden apasionar en sus diálogos”* (PS\_16).

Los discursos de los informantes reafirman la idea de que el contexto presencial favorece la interacción y la participación de los estudiantes. Esto coincide con lo expuesto por el Mineduc (2015), quien precisa que la comunicación oral está dada por la interacción que tienen el alumnado con su entorno. Por tanto, el entorno propicia el diálogo entre los estudiantes, con fines pedagógicos y de socialización. Estos postulados son consistentes con lo expuesto en los Estándares de la Profesión Docente: Marco para la Buena García (2021), concretamente, en el dominio B “Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje”. Cabe destacar que este dominio pone de manifiesto el rol

que le compete al docente como guía y la importancia de crear un espacio de confianza para que el estudiantado se sienta seguro y capaz de participar proactivamente de las clases.

A la luz de estas ideas, la confianza se relaciona de forma estrecha con la motivación y el refuerzo positivo en aula. Sobre este particular, un docente expone: *“La confianza otorgada por el docente a sus estudiantes por medio del refuerzo positivo. Un estudiante que sabe que su profesor no los juzgará ni lo corregirá de forma negativa, considerando su opinión, no tendrá problema en expresarse libremente”* (GM\_04). Asimismo, el participante KV\_25 concuerda con los planteamientos expresados en este discurso al señalar que *“la confianza y la preocupación que ven del docente, más allá del contenido (el ser humano)”* son determinantes para motivar el diálogo en aula.

Como se ha dejado entrever, el contexto de pandemia implicó un traspaso del contacto directo a la comunicación mediante pantallas, lo que, a su vez, provocó que la interacción se viera afectada por la virtualidad. Este punto de vista se conecta inequívocamente con ciertos estreñimientos relativos a la poca naturalidad proyectada a través de los medios electrónicos o virtuales. Así lo expresa Porlán (2020), quien advierte que las pantallas limitan la comunicación entre el docente y los alumnos, y, por consiguiente, se condiciona la espontaneidad. Un avance en esta área se observa en la modalidad híbrida de enseñanza; al respecto, Furman (2020) señala que, si los docentes proponen un buen diseño en su metodología de enseñanza, ambas modalidades (presencial y virtual) se pueden complementar y enriquecer las clases, puesto que los estudiantes acceden a más posibilidades para su proceso de aprendizaje.

En resumen, a partir de los datos recopilados, se evidencia que el contexto es potenciado por la modalidad presencial, dado que se establece una comunicación clara y directa entre docentes y estudiantes. Sumado a ello, en el aula presencial se puede generar de mejor manera un ambiente de confianza que impulsa la espontaneidad en las intervenciones de los estudiantes. En cambio, en la modalidad virtual se dificulta la interacción debido a la existencia de pantallas, que, a juicio de los informantes, limita la comunicación espontánea e interactiva. La modalidad híbrida, en tanto, brinda mayores posibilidades para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se lleve a cabo con relativa fluidez.

### **Elementos obstaculizadores para el trabajo de la comunicación oral en aula**

A continuación, se presentarán las categorías asociadas a los elementos obstaculizadores al momento de trabajar el diálogo desde una perspectiva colaborativa.

#### **La autopercepción negativa**

Para el logro efectivo del trabajo de la oralidad desde una mirada colaborativa, la participación del estudiantado es esencial. Sin embargo, existen aspectos relacionados con la autopercepción de los estudiantes que dificultan el alcance de las habilidades colaborativas. En coherencia con el aspecto personal, el docente DP\_11 advierte que *“Normalmente las dificultades para este tipo de trabajo guardan relación con circunstancias personales o grupales de los estudiantes (ej. desmotivación, problemas de convivencia, exceso de actividades académicas del curso, etc.)”*. Esto se condice con lo expuesto por Bolívar (2021), quien refuerza la importancia del vínculo entre el bienestar emocional del estudiante y el aprendizaje, dado que la desmotivación, desinterés, deserción, etc. son factores negativos que impiden lograr los objetivos propuestos.

Las propias percepciones influyen, en ocasiones, de manera negativa en los procesos académicos relevantes y en las diversas evaluaciones implementadas por el docente. En este sentido, la imagen que tienen los alumnos de sí mismos les dificulta entablar relaciones interpersonales, es decir, interactuar con dos o más personas en un contexto social o educativo. En congruencia con esta perspectiva, un participante declara que *“la timidez de los estudiantes impide trabajar la oralidad desde un enfoque colaborativo”* (FL\_18). Otro docente refuerza esta idea sosteniendo que los *“elementos que están presentes siempre, como el temor o la vergüenza son reacciones que limitan al estudiantado”* (MM\_19).

Estos hechos son remarcados en modalidad virtual, pues existen diversas limitaciones que afectan ostensiblemente la puesta en práctica de las clases. Por cierto, hay dificultades asociadas con el complejo proceso que implica una recarga emocional y, al mismo tiempo, una adaptación a los requerimientos del sistema. De acuerdo con este aspecto particular, Rivas, y Avilés (2020) afirman que el distanciamiento social impacta en los estudiantes, causando ansiedad, estrés, desmotivación y dificultades en habilidades sociales. En otras palabras, esta situación influye de forma negativa a nivel conductual, cognitivo y emocional. A su vez, los factores social y emocional alteran el rendimiento académico del estudiantado (Garcés et al., 2021).

Según los docentes encuestados, se muestra como un elemento obstaculizador la poca disposición del estudiante al momento de entablar un diálogo o de trabajar



de forma colaborativa con otros por un objetivo en común. Esto se configura como una actitud negativa que interfiere en el desempeño estudiantil a nivel grupal. En relación con esta idea, el informante (EV\_24) afirma que *“Las actitudes negativas de algunos estudiantes (yo no me junto con...)”* inciden en los desempeños individuales y grupales en el aula. En este punto, destaca el rol docente, quien se encarga de diseñar actividades que mejoren las relaciones interpersonales y la predisposición de los estudiantes durante el trabajo colaborativo. De esta manera, se evita la actitud negativa del alumnado, favoreciendo el trabajo de habilidades.

### La falta de recursos y de tiempo

Considerando los aspectos antes expuestos, la dificultad para trabajar el diálogo y la colaboración no solo tiene relación con factores internos vinculados con la figura del estudiante, sino también externos, que escapan de la responsabilidad de los agentes educativos que se encuentran en el aula. Por ejemplo, respecto de la falta de recursos, el participante DM\_03 sostiene que *“Las limitaciones propias del sistema, muchas de ellas de orden administrativo y burocrático, como el acceso a los recursos materiales y humanos, horarios, espacios de trabajo, entre otros”*. De igual forma, otro docente reitera que *“la falta de recursos materiales es el principal factor que dificulta el desarrollo de la oralidad desde un enfoque colaborativo”* (MB\_01).

La falta de recursos se acrecienta en contexto de pandemia por COVID-19, dado que la vía digital es el principal sistema de comunicación entre el cuerpo docente y el estudiantado. Esta situación ha significado un verdadero desafío en los establecimientos educativos, debido a la brecha desigual existente en la sociedad, que ha afectado a un gran número de estudiantes. En consistencia con estos planteamientos, Villalobos (2021) refiere que para algunos alumnos no es factible conectarse en videoconferencias, a causa de la falta de recursos tecnológicos en sus hogares.

Según las percepciones del profesorado participante, otro elemento obstaculizador es el tiempo con que cuentan los docentes para la realización de las actividades académicas planificadas en el aula presencial o virtual. Efectivamente, el informante IB\_39 señala lo siguiente:

Si bien el enfoque educativo de hoy está muy alineado con los ABP, el tener que cubrir un currículo que, en ocasiones, profundiza en aspectos que -considero- no son tan relevantes implica menos tiempo para poder desarrollar instancias que se trabaje este eje.

El discurso previo enfatiza en la idea de que, bajo las nuevas directrices, los tiempos son insuficientes para la puesta en práctica en aula de metodologías más complejas, que requieren un acercamiento desde la perspectiva de proceso o una sistematización mayor. Al respecto, varios docentes concuerdan con los planteamientos precedentes, en tanto aluden a que las horas lectivas no son suficientes, por ende, la falta de tiempo se convierte en un componente obstaculizador (MP\_10, AC\_15 y GL 34).

A raíz del nuevo escenario y la consiguiente reducción de horas lectivas suficientes para trabajar a cabalidad la comunicación oral desde la colaboración entre parejas, el Mineduc (2020) diseñó un plan de emergencia que integró objetivos esenciales para ser abordados en clases virtuales. En relación con el eje de comunicación oral, solo hay un objetivo en el segundo nivel de priorización, mientras que el trabajo colaborativo no es mencionado en el documento. Estas ideas se condicen con los planteamientos de Marolla *et al.* (2021), quienes advierten una ausencia de espacios de discusión, reflexión, diálogo, empatía y participación en modalidad virtual.

### Dificultades en el rol docente

A partir de las respuestas de los participantes, surge la última categoría de análisis asociada a la figura del profesorado. En este sentido, los informantes consideran que, al momento de llevar a cabo el proceso de enseñanza, el abordaje del diálogo se ve limitado por varios factores como las relaciones interpersonales, el clima de la clase, el rol que desempeña el docente, entre otros. Esta idea es compartida por uno de los educadores, quien enumera algunos elementos que dificultan el trabajo del diálogo desde una perspectiva colaborativa, a saber: *“la seguridad individual, la aceptación grupal, el ambiente en el aula, el rol del docente como mediador”* (FA\_17). Estos postulados se condicen con lo expuesto por García (2019), quien sostiene que existen diversos aspectos que generan que el espacio aula presente un clima más denso y poco ameno para el estudiantado. Con base en estos planteamientos, se torna necesario reforzar la relación entre docente y estudiante, la ecología, la organización y el ambiente de la sala de clases.

En cuanto a la relación que se establece entre el cuerpo docente y el alumnado, un docente reafirma la necesidad de que se tengan en cuenta las características de los estudiantes, su contexto y sus motivaciones a la hora de desarrollar la clase. Sobre este asunto, se enuncia lo siguiente:

El tratar de hacer solo la clase, no interiorizar en la vida de los estudiantes, para saber qué sucede y el por qué no hay colaboración. En ocasiones he oído a los estudiantes

decir, a ese profe no le respondo porque no sabe por lo que he pasado. (KV\_25)

Asimismo, un docente concuerda con el discurso anterior al mencionar que *“Enfocarse en lo negativo o hacer sentir inseguro al estudiante también son formas de desfavorecer el proceso de enseñanza”* (RT\_37). Las últimas dos percepciones resultan consistentes con lo expuesto por García (2019), quien afirma que se torna necesaria una relación de confianza, amistad y empatía en el aula; igualmente, sugiere que se releve el papel de la escucha y conversación activa, factores esenciales que permiten la comodidad y disposición del alumnado respecto de sus aprendizajes colaborativos.

Por último, conviene destacar que el manejo y la integración de TIC en el aula requiere del acompañamiento de la figura docente, dado que el uso inadecuado puede generar obstáculos al momento de trabajar habilidades como el diálogo y el trabajo colaborativo. En efecto, un participante hace referencia al empleo de artefactos que dificultan la puesta en práctica de la clase: *“Obstaculiza el uso de teléfonos en el aula, demasiada distracción, lo que conlleva falta de aprendizaje”* (HF\_03). Del mismo modo, otro docente sostiene:

Desde mi realidad, el uso de tecnología (celulares, tables, ipad y computadoras) al interior del aula en ocasiones produce que los estudiantes no participen con todo en las clases. Debido a lo anterior, existen instancias en que no permito el uso de estos aparatos para así lograr mayor colaboración en el trabajo encomendado y concentración. (CM\_38)

La situación actual, caracterizada por la incorporación de una modalidad híbrida de enseñanza, pone de relieve la importancia del docente, cuyo rol implica su adaptación a una mixtura entre la educación presencial y virtual, y una relación directa con el uso de las tecnologías de la información. Esta idea es sostenida por Bejines (2021), quien alude al desafío del profesorado para integrar las herramientas tecnológicas en el desarrollo de su docencia y ejecutarlas de forma competente, independiente de las deficiencias existentes. Las herramientas ya están a disposición de estudiantes y profesores, queda abierta la invitación para ampliar los horizontes que lleven al mejoramiento de los procesos educativos actuales.

## CONCLUSIONES

La adaptación a la nueva modalidad de enseñanza exigida por la contingencia sanitaria mundial ha implicado la implementación de diversas estrategias para abordar las problemáticas y aspectos críticos en el aula. La puesta en práctica de la comunicación oral no ha estado exenta de

estas dificultades y los docentes han debido redoblar los esfuerzos para llevar a cabo los procesos de la mejor forma posible. En este contexto, los hallazgos de esta investigación se centran en varias de estas limitaciones y, al mismo tiempo, en los elementos facilitadores del abordaje de la oralidad desde una perspectiva colaborativa. Dicho abordaje implica un diálogo sostenido entre los participantes del acto comunicativo y, además, la capacidad para llegar a consenso y para la toma de decisiones en pos de los aprendizajes.

En consistencia con las percepciones de los docentes, se concluye que la modalidad presencial facilita el trabajo del diálogo desde una perspectiva colaborativa. En primer lugar, se ve favorecido el proceso de retroalimentación del profesor hacia el estudiantado, puesto que la comunicación sucede de manera inmediata. En segundo lugar, dicho contexto facilita el desarrollo de habilidades comunicativas claves para los procesos de interacción lingüística; en este sentido, un desenvolvimiento efectivo por parte de los estudiantes promueve el trabajo desde una perspectiva colaborativa. Por último, se afianza aún más el rol del profesor como guía dentro del aula para generar un clima que favorezca el desarrollo de las actividades académicas.

Los hallazgos también reparan en aspectos obstaculizadores para el trabajo de las habilidades en un contexto de colaboración. En primer lugar, se encuentra la auto-percepción negativa del estudiante, que se relaciona con la imagen de sí mismos y la poca disposición para trabajar con sus pares. En segundo lugar, se identifica la falta de recursos, que hace referencia a los factores externos, como el tiempo que se destina a los objetivos de aprendizaje asociados al eje de comunicación oral. Por último, emergen las dificultades del cuerpo docente para establecer relaciones de cercanía y confianza con los estudiantes, las cuales impiden que exista un correcto desarrollo del proceso de aprendizaje en el aula. Asimismo, la falta de capacitación sobre el uso de TIC generó un acrecentamiento de estas falencias en la modalidad virtual.

En la actualidad, la discusión se centra en cómo los factores identificados se trasladan también a la modalidad virtual y a la híbrida. Por un lado, la educación virtual afecta el desarrollo de las actividades comunicativas y colaborativas que se realizan a través de una pantalla, puesto que limitan la comunicación entre docentes y estudiantes. Por otro lado, para un correcto ejercicio de las habilidades en educación híbrida, se requiere de un buen diseño en la metodología de enseñanza. Evidentemente, ambas modalidades se pueden complementar enriqueciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes. En la búsqueda de respuestas ante las diversas

interrogantes, se espera que los alumnos en este retorno a las aulas logren relacionarse con sus pares, estableciendo diálogos que favorezcan el desarrollo de sus habilidades comunicativas y el trabajo colaborativo, factores esenciales para el desempeño asertivo en la sociedad.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bejines, C. (2021). Los desafíos docentes para implementar una educación híbrida. *Boletín Opiniones Iberoamericanas en Educación de la Universidad Miguel de Cervantes*, (17), 30-31. <https://www.linkedin.com/feed/update/urn:li:activity:6760913419492212736/>
- Benoit, C. y Ortiz, M. (2020). Preparación de una exposición oral: ¿cómo resolver problemas desde un enfoque colaborativo? *Revista Conrado* 16(77), 131-140. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1579/1562>
- Bolívar, A. (2021) La escuela en un escenario postcovid: lo que hemos perdido, lo que podemos ganar. *Revista Innovaciones Educativas* 23(35), 7-13. <https://doi.org/10.22458/ie.v23i35.3851>
- Cedeño, E., y Moya, M. (2019). La retroalimentación como estrategia de mejoramiento del proceso. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/retroalimentacion-educandos.html>
- Chile. Ministerio de Educación de Chile (2015). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34949\\_Bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34949_Bases.pdf)
- Chile. Ministerio de Educación de Chile (2020). *Priorización Curricular Lenguaje y Comunicación, Lengua y Literatura*. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-331378\\_recurso\\_1.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-331378_recurso_1.pdf)
- Dávila, R., Ortiz, A., y Ricse, A. (2023). Entornos virtuales de aprendizaje y su relación con el aprendizaje colaborativo en estudiantes de una Universidad pública de Trujillo, Perú. *Revista Conrado*, 19(92), 36-46. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3000>
- Fernández, M. (2020). *Mejora de la comunicación oral en el aula de 4o de ESO a través de las TIC*. (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de La Rioja. [https://www.academia.edu/42700386/Mejora\\_de\\_la\\_comunicaci%C3%B3n\\_oral\\_en\\_el\\_aula\\_de\\_4o\\_de\\_ESO\\_a\\_trav%C3%A9s\\_de\\_las\\_TIC](https://www.academia.edu/42700386/Mejora_de_la_comunicaci%C3%B3n_oral_en_el_aula_de_4o_de_ESO_a_trav%C3%A9s_de_las_TIC)
- Furman, M. (2020). *Pos pandemia: 53 políticas públicas para el mundo que viene*. Universidad Torcuato Di Tella. [https://www.utdt.edu/Upload/pospandemia\\_cepe\\_130820.pdf](https://www.utdt.edu/Upload/pospandemia_cepe_130820.pdf)
- Garcés, E., Mora, M., Ramírez, L. y Tavares, M. (2020). Experiencias Covid-19 en adolescentes: Estudio cuantitativo online en colegio privado de Aguascalientes. *VI Congreso Internacional Virtual sobre Educación en el Siglo XXI: Efectos de la Covid-19 en España*. [https://www.researchgate.net/publication/351918062\\_EXPERIENCIAS\\_COVID-19\\_EN\\_ADOLESCENTES\\_ESTUDIO\\_CUANTITATIVO\\_ONLINE\\_EN\\_COLEGIO\\_PRIVADO\\_DE\\_AGUASCALIENTES](https://www.researchgate.net/publication/351918062_EXPERIENCIAS_COVID-19_EN_ADOLESCENTES_ESTUDIO_CUANTITATIVO_ONLINE_EN_COLEGIO_PRIVADO_DE_AGUASCALIENTES)
- García, A. (2021). La enseñanza online post pandemia: nuevos retos. *Holos*, 37(2), 1-13. <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/12082>
- García, L. (2019). *Relaciones interpersonales en el clima áulico. Talleres educativos*. (Trabajo de investigación). Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/49136>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Hidalgo, O., y Villagra, C. (2022). Liderazgo pedagógico: una experiencia de colaboración y aprendizaje profesional de un centro escolar en contexto de la pandemia por COVID-19. *Revista Innovaciones Educativas*, 25(38), 169-184. <https://doi.org/10.22458/ie.v25i38.4214>
- Marolla, J., Salazar, M., y Maya, A. (2021). Enseñar historia en tiempos de pandemia: un estudio de caso en una escuela chilena. *Revista Española De Educación Comparada*, 38, 90–111. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28996>
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Porlán, R. (2020). El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 2(1), 1502. [https://doi.org/10.25267/Rev\\_educ\\_ambient\\_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502](https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502)
- Rivas, M., y Avilés, D. (2020). La motivación académica y el contacto socioemocional de estudiantes en el contexto de la pandemia. *Academias Sabatinas*, 1, 1-7. <http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/4228/1/0002970-ADARTRM.pdf>
- Villalobos, K. (2021). ¿Cómo es el trabajo de los profesores de educación básica en tiempos de pandemia? Modalidades de aprendizaje y percepción del profesorado chileno sobre la educación a distancia. *Perspectiva Educativa*, 60(1), 107-138. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1177>