

Capítulo 4: Creatividad y reflexión desde una perspectiva docente en los matices del diseño curricular aplicado al aula terciaria

Gabriel Arturo Farías Rojas

Escuela de Investigaciones Policiales / Universidad Adolfo Ibáñez (Chile)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7642-1237>

Miriam Elizabeth Cid Uribe

Universidad de Santiago de Chile (USACH)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-0315-569X>

Alejandro Arros Aravena

Universidad del Biobío (UBB, Chile)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2393-5445>

Bárbara Catalina Cienfuegos Illanes

SLEP Los Libertadores (Chile)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9846-6398>

Resumen

Este capítulo analiza los desafíos y posibilidades del diseño curricular y la gestión del aula en la educación superior chilena, con especial énfasis en la formación de profesoras y profesores de inglés. Desde una perspectiva reflexiva y crítica, se examina el rol del docente en la construcción de un currículo dinámico, contextualizado e inclusivo que responda a las exigencias del presente y del entorno educativo. El eje articulador del análisis es la enseñanza de la literatura de horror en lengua inglesa, abordada desde el subgénero del art-horror y el concepto del monstruo como categoría crítica. Se propone una experiencia pedagógica situada en el aula universitaria, integrando teoría literaria y práctica docente mediante el diseño de una clase basada en el texto “The Nature of Horror” de Noël Carroll. El capítulo concluye que una visión curricular flexible, creativa y colaborativa permite enriquecer el aprendizaje significativo, fortalecer la práctica pedagógica y promover el pensamiento crítico en la formación inicial docente.

Palabras clave: Diseño curricular, Horror literario, Pedagogía en inglés, Gestión del aula, Educación superior, Formación docente.

Introducción

Reflexiones en torno al diseño curricular para la gestión del aula en la escuela chilena en el contexto de Pedagogía en inglés

En el marco de la educación en Chile, el diseño curricular y la gestión del aula son aspectos que requieren una atención meticulosa, tanto desde la perspectiva de los profesionales de la educación como desde la realidad social y cultural de nuestros estudiantes. Ello nos invita a reflexionar sobre los elementos más relevantes que deben ser considerados en este proceso, así como los puntos que pueden ser pasados por alto, en un contexto en el que la diversidad y la inclusión son cada vez más apremiantes. Dicha reflexión puede tonarse una realidad mediante un análisis de las fuentes del currículum, principios psicopedagógicos, estructura de contenidos y componentes que, en conjunto, forman el entramado educativo que puede fortalecer la experiencia de aprendizaje y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

Lo anterior, nos indica la importancia de contar con un enfoque integral. Es así, como las y los profesionales de la educación, antes de iniciar el proceso de diseño curricular, deben tener en cuenta las múltiples realidades que confluyen en el aula. Un elemento esencial es la comprensión de las fuentes que fundamentan el currículum. Estas fuentes (socio-antropológica, psicológica, epistemológica y pedagógica) ofrecen un marco valioso que permite construir un currículum pertinente y significativo. La fuente socio-antropológica, por ejemplo, enfatiza la necesidad de reconocer el contexto social y cultural de los estudiantes. Esto implica aceptar que cada estudiante llega al aula con un bagaje cultural único. Los educadores deben considerar estas diversidades para poder diseñar actividades que sean relevantes y motivadoras. Sin embargo, en la práctica, muchas veces se ignoran estas variables culturales, lo que puede llevar a una desconexión entre los contenidos y las vivencias de los estudiantes.

Sumado a lo anterior, la visión del estudiante en el proceso educativo es de suma importancia. Por ejemplo, los educadores deben visualizar a los estudiantes no solo como receptores de información, sino como sujetos activos en su propio proceso de aprendizaje. La concepción de un estudiante como un agente activo en su educación está respaldada por teorías psicológicas como las de Piaget y Vigotsky, que destacan la importancia del aprendizaje social y del desarrollo cognitivo. La interacción entre pares y la colaboración en el aula son fundamentales para fomentar un ambiente de aprendizaje dinámico. Sin embargo, a menudo se prioriza un enfoque tradicional, donde el docente es el centro del proceso, lo que puede limitar la participación y la motivación de los alumnos.

En cuanto a las evaluaciones, es vital que los profesionales consideren que estas deben ser coherentes con los objetivos de aprendizaje establecidos; por lo tanto, la existencia de criterios para la evaluación claros es menester. Sería ideal que estas evaluaciones midan no solo el conocimiento teórico, sino también las habilidades prácticas y actitudinales. No obstante, aquello, en muchas ocasiones se tiende a utilizar métodos de evaluación estandarizados que no reflejan las verdaderas capacidades de los estudiantes, ni sus diversos estilos de aprendizaje.

Otro aspecto a destacar es el uso de recursos y herramientas didácticas ya que es un aspecto crucial. Los profesionales deberían optar por recursos que sean inclusivos y que se adapten a las diversas necesidades de aprendizaje en el aula. Esto puede incluir desde tecnología hasta materiales de fácil manipulación que permitan a los estudiantes interactuar directamente con el contenido. Lamentablemente, muchas veces se eligen recursos sin una reflexión profunda sobre su pertinencia o accesibilidad, lo que puede limitar el potencial del aprendizaje.

Tampoco podemos olvidar la estructuración del espacio físico del aula debido a que es una variable que afecta para bien o para mal el efectivo desarrollo de una clase. Es por lo mismo que la organización del espacio físico del aula es un aspecto que merece nuestra atención. Un aula bien estructurada puede fomentar la interacción y la colaboración entre los alumnos. Sin embargo, muchas aulas en Chile siguen un modelo tradicional de filas, que limita la comunicación y el trabajo en equipo. La lógica detrás de esta organización

debería estar alineada con las metodologías activas y participativas que promueven un aprendizaje significativo mediante actividades en que los educandos reconozcan no solo los referentes sino también espacios geográficos que les sean memorables, así como también las situaciones que se mencionen en las actividades.

La didáctica le sigue a una buena organización de aula. Es por ello que la elección de metodologías también debe basarse en un análisis crítico de las necesidades del grupo. Las actividades deben estar diseñadas para promover el compromiso y la motivación. Es fundamental establecer un equilibrio entre las metodologías tradicionales y las más innovadoras, considerando siempre cómo estas pueden beneficiar a los estudiantes y apoyar su proceso de aprendizaje. Sin embargo, en muchas ocasiones se observa una resistencia al cambio y una preferencia por métodos que no siempre son los más adecuados para la realidad del aula. Esto último debido a que se adoptan de forma descontextualizada, es decir, sin considerar la realidad situada del aula en la que específicamente se enseña.

No podemos olvidar, asimismo, que un buen trabajo metodológico de aula debe fundamentarse siempre, al menos en parte, en principios psicopedagógicos propios de la literatura educativa. Los principios psicopedagógicos deben ser el eje central en este proceso. Factores como la inteligencia, los contenidos y la influencia de los compañeros son determinantes en el aprendizaje. La creación de un ambiente de respeto y confianza entre el docente y los estudiantes puede facilitar la motivación y el autoconcepto positivo. El docente debe ser consciente de cómo sus interacciones influyen en la autoestima de los estudiantes y en su disposición para aprender.

Además, el alineamiento constructivo del aula en relación con el currículum no puede olvidar la estructuración de contenidos como un factor relevante hacia el cumplimiento cabal de objetivos de aprendizaje en nuestros estudiantes. La manera en que se estructuran los contenidos también debe tener en cuenta el equilibrio entre los diferentes tipos de contenidos: actitudinales, conceptuales y procedimentales. Este enfoque integral no solo facilita un aprendizaje más profundo, sino que también permite a los estudiantes conectar lo aprendido con su contexto y experiencias personales. Es esencial que el docente considere el conflicto cognitivo como una herramienta para el aprendizaje,

creando situaciones que inciten a los estudiantes a poner en cuestión sus conocimientos previos y a ajustarlos en función de nuevas informaciones.

También, hay un aspecto subjetivo que es clave en el proceso educativo, es decir, la coalición entre esfuerzo y motivación por parte de los estudiantes. La motivación se convierte en un componente crucial en el proceso educativo. Esta no solo se nutre del interés por el contenido, sino también del clima afectivo establecido en el aula. Establecer una relación de respeto y confianza puede tener un impacto significativo en la motivación de los estudiantes. Un ambiente donde se valora el esfuerzo y se fomenta la autoconfianza permite que los estudiantes se sientan cómodos al arriesgarse y, por ende, promueve el aprendizaje activo y autónomo.

Es por todo lo ya manifestado que el currículum debe ser entendido como un ente vivo, flexible e integral que se adapta a las necesidades cambiantes de los estudiantes y del contexto social en el que estos se desarrollan. Un análisis permanente del currículum permite a los educadores ajustar los contenidos y las estrategias según las realidades específicas que enfrentan en el aula. Esta flexibilidad es clave para atender la diversidad y asegurar que todos los estudiantes puedan acceder al aprendizaje en condiciones de equidad. Por lo mismo el aprendizaje debe ser el ente rector que guíe los contenidos y su secuenciación por parte de los docentes. La selección y secuenciación de los contenidos deben hacerse con una clara comprensión de los conocimientos previos de los estudiantes. Es fundamental que se creen experiencias de aprendizaje que desafíen a los alumnos, generando conflictos cognitivos que estimulen el pensamiento crítico y la reflexión. Este enfoque no solo favorece el aprendizaje conceptual, sino que también contribuye a la construcción de habilidades metacognitivas, que son esenciales para el aprendizaje autónomo.

A partir de la reflexión arriba realizada, debemos considerar que la educación es un proceso dinámico que se encuentra en constante evolución, influido por cambios sociales, tecnológicos y culturales. En este contexto, el diseño curricular emerge como un elemento central que requiere no solo conocimientos técnicos, sino también un enfoque creativo y reflexivo por parte del docente. Es por ello que este texto es una reflexión sobre el apotegma de que *el diseño curricular es un acto de creatividad y*

reflexión por parte del docente, considerando distintas perspectivas sobre el currículo en el ámbito de la educación superior, basándonos en algunas de nuestras experiencias en docencia universitaria del área educativa y de la especialidad, tomándose como ejemplo en esta oportunidad, el contexto de la carrera de Pedagogía en inglés. A raíz de esto, ponderamos la situación desde la siguiente pregunta: ¿Cómo puede el enfoque reflexivo y creativo mejorar el diseño curricular en la carrera de Pedagogía en inglés? Para responder cabalmente la pregunta planteada, proponemos la siguiente hipótesis: *El enfoque reflexivo y creativo en el diseño curricular permite desarrollar propuestas pedagógicas contextualizadas, significativas y coherentes con las necesidades del estudiantado, lo que contribuye al fortalecimiento de la formación docente en la carrera de Pedagogía en inglés.* En este marco, el objetivo general del capítulo es analizar cómo la incorporación de un enfoque reflexivo y creativo en el diseño curricular puede potenciar la calidad del proceso formativo en la carrera de Pedagogía en inglés, a partir de una experiencia situada en la enseñanza de la literatura de horror. Para ello, se establecen como objetivos específicos: (1) examinar críticamente los fundamentos teóricos y pedagógicos que sustentan el diseño curricular en la educación superior, (2) describir una propuesta didáctica contextualizada que articule teoría literaria y práctica pedagógica desde un enfoque reflexivo y creativo, y (3) reflexionar sobre el rol del profesorado como agente de transformación curricular mediante el análisis de su experiencia en el aula universitaria. Este planteamiento permite organizar de forma coherente el desarrollo argumentativo del capítulo, al tiempo que vincula la teoría con la práctica docente situada.

Por medio de esta reflexión, se abordarán diversos aspectos del diseño curricular, tales como su concepción como un proceso colectivo, la importancia de la participación mancomunada en su elaboración, así como también la necesidad de adaptarlo a la realidad cambiante del entorno educativo.

El Currículo como Proceso Colectivo

La noción de que el diseño curricular es un acto colectivo implica que el docente debe ser creativo y flexible, capaz de recoger y sintetizar las diversas voces de la comunidad educativa y de integrar esas perspectivas en el currículo. Esta creatividad, sumada a la reflexión crítica sobre las necesidades del entorno, permite que el currículo no solo sea

un documento estático, sino un elemento vivo que responde a los desafíos contemporáneos.

Según (Tovar & Sarmiento, 2011):

El diseño de los programas académicos como construcción colectiva de la comunidad educativa (estudiantes, profesores, directivos, egresados, empleadores, padres de familia, asociaciones gremiales y profesionales), exige interpretar el currículo como proceso ampliamente temporalizado y de construcción/actualización por parte de los agentes involucrados, y no como un programa limitado en su realización por unos objetivos y logros predeterminados e inmodificables. Una práctica del diseño, vista de esta manera, se da en forma articulada y pone en juego simultáneamente mutuas relaciones expresadas en avances específicos, retrocesos y contradicciones. (2011, p. 509).

En relación a lo anteriormente expuesto, se muestra una visión amplia del currículo que resalta la necesidad de una participación activa y comprometida de los involucrados, no como un mero cumplimiento de objetivos predefinidos, sino como un proceso en el que se analizan y ajustan constantemente las necesidades y realidades educativas.

La Participación y la Resolución de Problemas

La participación en el diseño curricular no se limita a aportar ideas, sino que también se centra en la identificación y resolución de problemas. Como señala (Tovar & Sarmiento, 2011), “la participación creadora pone de relieve la detección, la percepción, la formulación y la comprensión común de los problemas, no limitándose a su mera resolución” (2011, p. 510). Esto implica que el docente, al diseñar un currículo, debe ser capaz de facilitar un espacio donde se discutan abiertamente los desafíos y se generen soluciones que vayan más allá de respuestas superficiales.

Mi experiencia como docente en universidades de Chile me ha permitido observar cómo la participación activa de los estudiantes y otros actores en el proceso de diseño curricular resulta en una formación más integral. Por ejemplo, en cursos donde se promueve la colaboración entre estudiantes para el desarrollo de proyectos, el aprendizaje se

enriquece, y los resultados son más pertinentes a la realidad laboral que enfrentará el estudiantado al egresar de sus programas de pregrado.

Reflexiones sobre las Fases del Diseño Curricular

(Tovar & Sarmiento, 2011) divide el proceso de diseño curricular en varias fases: la fundamentación, la estructuración y la implementación. La transición entre ellas exige una reflexión profunda sobre las necesidades y problemáticas específicas de la comunidad educativa. En mi práctica docente, he experimentado que dedicar tiempo a las fases de fundamentación no solo mejora la calidad del diseño curricular, sino que también implica un ejercicio de reflexión crítica que enriquece la práctica educativa.

Asimismo, las políticas educativas a nivel nacional han generado un contexto que obliga a las universidades a repensar sus propuestas curriculares. (Villalobos-Abarca et al., 2021) expresan que,

no sólo las prácticas, sino las políticas educativas están cambiando. Existe una creciente necesidad de minimizar la deserción de alumnos en las universidades, ya que, en general, ellas han permitido la movilidad social y el crecimiento de los países. Se hace necesario definir los aspectos que afectan la permanencia de los alumnos en sus respectivas carreras, para asegurar que puedan finalizarlas e integrarse a la sociedad como profesionales. Estos aspectos deben ser considerados en los rediseños curriculares (2020, p. 26).

Lo anterior supone la necesidad de rediseñar planes de estudio para que los egresados puedan integrarse rápidamente al mercado laboral. Este rediseño se vuelve entonces un acto creativo y reflexivo en la medida que los docentes debemos considerar las demandas del entorno profesional y social en el que estamos inmersos.

Currículo y Nuevos Paradigmas

La educación está siendo impactada por nuevos paradigmas sociales y tecnológicos, donde se requieren profesionales con la capacidad de innovar y adaptarse. (Driscoll & Vergara González, 1997) destacan que “a nivel universitario, se han reformulado muchos planes de estudio con el fin de hacerlos más relevantes y pertinentes a los requerimientos

de la sociedad. Así, hay carreras que hoy tienen mucha demanda y otras han disminuido su ingreso. Igualmente, las universidades están incorporando diversas modalidades de enseñanza con uso de tecnología para tener una mayor cobertura” (1997, p. 85). Ello implica que el diseño curricular debe incorporar una visión que contemple no solo el contenido, sino también las habilidades necesarias para un mundo laboral en constante cambio.

En este sentido, y a partir de lo anterior, he observado que integrar un enfoque competencial en los programas de estudio no es solo un requerimiento teórico, sino una necesidad real para preparar a los estudiantes. La creación de asignaturas que desarrollen habilidades de investigación, innovación y emprendimiento es un claro ejemplo de cómo el diseño curricular debe adaptarse a las demandas contemporáneas.

Desafíos de la Educación Superior en Chile

El contexto educativo chileno presenta desafíos particulares que deben ser considerados al momento de diseñar currículos. La tasa de deserción en las universidades es una preocupación latente, ya que refleja no solo las dificultades académicas de los estudiantes, sino también la falta de conexión entre el currículo y sus realidades. Como menciona (Villalobos-Abarca et al., 2021), es necesario que las universidades definan los aspectos que inciden en la permanencia de los alumnos en sus respectivas carreras, asegurando que puedan completar sus estudios y convertirse en profesionales competentes.

La experiencia me ha indicado que un currículo diseñado sin considerar las necesidades y expectativas de los estudiantes corre el riesgo de convertirse en un obstáculo en lugar de una herramienta para su aprendizaje. Por ende, es esencial implementar un proceso de diseño curricular que responda a la realidad social y económica de los estudiantes, integrando de esta manera elementos que faciliten su permanencia y éxito en la educación superior. Esto se traduce en la creación de un ambiente educativo inclusivo y atento a las particularidades de cada grupo de estudiantes, fomentando no solo su interés por los contenidos, sino también su incorporación al proceso educativo.

La Importancia de la Investigación en el Diseño Curricular

El diseño curricular orientado al desarrollo de competencias no puede estar desvinculado de la investigación. Según (Driscoll & Vergara González, 1997),

a medida que la información y el acceso a ésta aumentan en forma exponencial, crece la insatisfacción con la incapacidad de la educación para preparar a los alumnos con las habilidades y conocimientos necesarios para funcionar en forma efectiva en la sociedad (Raczynski et al., 1993). Como resultado, los investigadores y otros profesionales han buscado estrategias y herramientas para ayudar a los alumnos a obtener acceso, manipular, aplicar y evaluar críticamente la información de que disponen.

Lo anterior implica que el rol del docente se amplía más allá de la mera transmisión de conocimientos hacia una práctica que estimula la curiosidad y la investigación en los estudiantes. Es por ello que, en mi práctica docente, he dado prioridad a la integración de proyectos de investigación en los programas de estudio que imparto. Este enfoque no solo impulsa la adquisición de conocimientos, sino que también desarrolla en los estudiantes habilidades críticas y analíticas que son clave en su formación profesional. Al involucrarlos en la investigación, los estudiantes llegan a comprender mejor el proceso de producción del conocimiento, generando un aprendizaje más significativo y contextualizado.

La Reflexión como Pilar en el Diseño Curricular

La reflexión es un pilar en el diseño curricular que no debe tomarse a la ligera. (Tovar & Sarmiento, 2011) señala que la transición entre fundamentación y estructuración curricular requiere un proceso de reflexión crítica sobre las problemáticas identificadas. En mi experiencia, este proceso reflexivo es esencial para articular las expectativas del currículo con las realidades del aula.

La reflexión crítica permite a los docentes cuestionar sus propias prácticas y entender cómo estas impactan en el aprendizaje de los estudiantes. Es fundamental que como educadores seamos capaces de revisar y ajustar nuestros enfoques pedagógicos a partir de la reflexión constante sobre lo que funciona y lo que no dentro de las dinámicas del

aula. Esto incluye la evaluación de los métodos de enseñanza y la pertinencia del contenido en relación a los intereses y necesidades de los estudiantes.

Metodología

El presente trabajo adopta una metodología cualitativa de carácter reflexivo-narrativo, basada en el análisis crítico y en la sistematización de experiencias pedagógicas desarrolladas en el contexto universitario chileno, específicamente en la formación de docentes de inglés. El enfoque se sustenta en la convicción de que el conocimiento pedagógico también puede generarse desde la práctica situada, a partir de la reflexión docente, la problematización del currículo y la construcción consciente de propuestas didácticas contextualizadas. Así, el objetivo metodológico no es establecer generalizaciones empíricas, sino profundizar en la comprensión del diseño curricular como una práctica creativa, crítica y situada que responde a las necesidades específicas del aula y del contexto sociocultural; ello se debe principalmente al hecho de que “los sistemas de conocimiento tradicionales y los de comunicación de dicho conocimiento sufren profundos cambios”(García Linares, 2013). Por lo tanto, es necesario un enfoque crítico que pueda aportar a la creación de conocimiento y sirva como acicate para nuevas investigaciones, sean empíricas o filosóficas. Asimismo, “en un escenario de profundos cambios en cuanto al acceso a la cultura y a la información, la educación literaria y lectora requiere tanto del compromiso teórico como de la praxis cotidiana enmarcada en una propuesta metodológica coherente” (Ballester & Ibarra, 2016). De ahí que los nuevos enfoques curriculares en la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías deban incorporar ineludiblemente a la formación lectora y literaria como eje central de los procesos educativos.

El trabajo combina una revisión documental e interpretación experiencial, articulando el estudio teórico de fuentes relevantes en materia de diseño curricular, pedagogía crítica y estudios literarios, con el desarrollo de una propuesta concreta de clase. Esta propuesta se centra en la enseñanza del subgénero literario del art-horror, tomando como base el texto “The Nature of Horror” de Noël Carroll. La experiencia de aula diseñada se presenta no como un modelo universal, sino como una evidencia situada de cómo los

principios teóricos pueden traducirse en decisiones metodológicas coherentes y significativas. Esta integración teoría-práctica permite configurar el capítulo como una investigación de corte cualitativo, centrada en el análisis y reflexión profunda del quehacer docente.

Desde esta perspectiva, la metodología empleada se vincula estrechamente con enfoques autoetnográficos y de investigación basada en la práctica, en los cuales la voz del docente investigador adquiere centralidad como agente productor de conocimiento. A través de la narración reflexiva, se visibilizan los procesos de toma de decisiones curriculares y didácticas, los criterios que las sustentan y las implicancias pedagógicas de dichas elecciones. Este enfoque permite construir una mirada crítica sobre el rol del profesorado en el diseño del currículo, reconociendo al docente no solo como ejecutor de políticas educativas, sino como sujeto epistémico que interpreta, adapta e innova desde su propia práctica.

Finalmente, esta propuesta metodológica responde a una visión del currículo como un proceso vivo, dinámico y contextualizado, más que como una estructura rígida o normada. La construcción de la clase se entiende como un acto de mediación pedagógica que combina sensibilidad estética, fundamentos disciplinarios y responsabilidad social. En este marco, el diseño curricular se concibe como un espacio para el pensamiento pedagógico profundo, en el que confluyen la creatividad docente, el análisis crítico del entorno y la búsqueda permanente de estrategias significativas para el aprendizaje. De esta manera, la metodología del presente capítulo ofrece una vía pertinente para reflexionar sobre la práctica docente en educación superior desde un enfoque integrador, situado y comprometido con la mejora continua del proceso educativo.

Resultados

Diseño de clase como evidencia de la propuesta

El material corresponde a un texto de teoría literaria en el cual se analiza el concepto de horror, tomando como punto de partida la literatura de horror gótica del siglo XIX. En dicho análisis se establecen principalmente categorías de recepción del horror tanto

desde el punto del “shock”, de una respuesta emotiva/emocional como también de una evaluación de tipo cognitiva en la cual se logra colegir que el concepto del monstruo, en tanto figura presente en el género literario mencionado, no es sujeto de análisis desde un paradigma binario/diferencial, es decir, comprende una naturaleza intersticial que provoca el horror experimentado tanto por los demás personajes de la historia narrada/descrita como por la audiencia; en este último caso, corresponde a lectores cuando corresponde a una novela, por ejemplo, o público asistente a una sala de cine, en el caso de las otras artes vinculadas al género de horror y que continuaron con dicha expresión artística en la forma de cine, entre otras, a lo largo del siglo XX (incluso en la actualidad), más allá de la literatura gótica del siglo XIX: (Tabla 1).

Tabla 1. Diseño de clase como evidencia de la propuesta pedagógica sobre el análisis del horror literario

Aprendizaje(s) Esperado(s)	Este curso permite integrar aspectos fundamentales de los estudios literarios y elementos específicos de la literatura en lengua inglesa desde un enfoque histórico-cultural que, en armonía con el desarrollo del pensamiento crítico que se espera de una/un profesional de la pedagogía
Tiempo	1, 20 horas cronológicas
Habilidad Especifica	Analizar el género de “Art-Horror” (Arte de Horror) presente en la literatura de horror inglesa del siglo XIX, contrastarlo con la literatura de terror del mismo siglo y vincular dicho género al concepto del “monstruo” en tanto categoría de análisis reactivo, emotivo y cognitivo-evaluativo.
Actividades Claves	Búsqueda del horror desde la inducción y la exploración de emociones.
Contenidos	Literatura siglo XIX, horror vs. Terror, género literario de horror
Actitud(es)	Expectación, asombro, emociones encontradas, introspección, socialización de emociones

Tabla 2. Secuencia didáctica: desarrollo de la clase sobre el concepto de horror y su representación en la literatura del siglo XIX.

Momento	Narración de la Interacción	Materiales
Inicio	El profesor plantea una misma pregunta para diferentes tipos de imágenes que muestran criaturas. La pregunta para cada una de estas 5 imágenes es: “Does this Monster make you feel fear?” (¿Te produce miedo este monstruo?). Las/os estudiantes van respondiendo al unísono, pero el profesor también se va dirigiendo a ellas/o de manera individual para hacerles la pregunta nuevamente y preguntarles el porqué. Otras/os estudiantes comienzan a opinar sobre el porqué de algunas imágenes como imágenes aterradoras mientras a otras/os les producían “ternura” o “compasión”.	El texto “The Nature of Horror”, de (Carroll, 1987). “The Nature of Horror”. In <i>The Journal of Aesthetics and Art Criticism</i> , Vol. 46, No. 1 (Autumn, 1987), pp. 51-59)
Desarrollo	Durante este lapso de tiempo, el profesor se dedica a esclarecer categorialmente el hecho de que algunas imágenes sean efectivamente aterradoras, en el caso de los verdaderos monstruos, mientras otras causan otro tipo de sensaciones en la audiencia debido a que dichas criaturas, aunque sean físicamente atípicas no se constituyen en tanto monstruos debido a su posición dentro de la narración. Es así como el profesor aborda la diferencia entre los géneros de horror y el maravilloso, debido a que el primero contiene un monstruo como antagonista mientras el segundo tiene una criatura que se considera normal en un mundo extraordinario. Luego se aborda, a modo de preguntas, qué es el horror y qué provoca. Las/os estudiantes van respondiendo una/o a una/o y luego el profesor muestra citas que refuerzan o aclaran sus respuestas, y sobre las cuales se reflexiona en conjunto.	El texto “The Nature of Horror”, de (Carroll, 1987). “The Nature of Horror”. In <i>The Journal of Aesthetics and Art Criticism</i> , Vol. 46, No. 1 (Autumn, 1987), pp. 51-59)

Cierre	En el desenlace, el profesor le pide a las/os estudiantes que puedan dar cuenta, panorámicamente, de los elementos constitutivos del horror y finalmente les muestra un panorama de categorías del horror como “shock”, “emoción”, y como “evaluación de tipo cognitiva”, para finalmente concluir la composición del horror como una mezcla de miedo y repulsión, ambos fundamentales para la próxima clase de Frankenstein.	El texto “The Nature of Horror”, de (Carroll, 1987). “The Nature of Horror”. In <i>The Journal of Aesthetics and Art Criticism</i> , Vol. 46, No. 1 (Autumn, 1987), pp. 51-59)
---------------	---	--

Discusión

El diseño curricular orientado al desarrollo de competencias no puede estar desvinculado de la investigación. Según (Driscoll & Vergara González, 1997),

A medida que la información y el acceso a ésta aumentan en forma exponencial, crece la insatisfacción con la incapacidad de la educación para preparar a los alumnos con las habilidades y conocimientos necesarios para funcionar en forma efectiva en la sociedad (Raczynski et al., 1993). Como resultado, los investigadores y otros profesionales han buscado estrategias y herramientas para ayudar a los alumnos a obtener acceso, manipular, aplicar y evaluar críticamente la información de que disponen.

Lo anterior implica que el rol del docente se amplía más allá de la mera transmisión de conocimientos hacia una práctica que estimula la curiosidad y la investigación en los estudiantes. Es por ello que, en mi práctica docente, he dado prioridad a la integración de proyectos de investigación en los programas de estudio que imparto. Este enfoque no solo impulsa la adquisición de conocimientos, sino que también desarrolla en los estudiantes habilidades críticas y analíticas que son clave en su formación profesional. Al involucrarlos en la investigación, los estudiantes llegan a comprender mejor el proceso de producción del conocimiento, generando un aprendizaje más significativo y contextualizado.

Además, la reflexión es un pilar en el diseño curricular que no debe tomarse a la ligera. (Tovar & Sarmiento, 2011) señala que la transición entre fundamentación y estructuración curricular requiere un proceso de reflexión crítica sobre las problemáticas identificadas. En mi experiencia, este proceso reflexivo es esencial para articular las expectativas del currículo con las realidades del aula.

La reflexión crítica permite a los docentes cuestionar sus propias prácticas y entender cómo estas impactan en el aprendizaje de los estudiantes. Es fundamental que como educadores seamos capaces de revisar y ajustar nuestros enfoques pedagógicos a partir de la reflexión constante sobre lo que funciona y lo que no dentro de las dinámicas del aula. Esto incluye la evaluación de los métodos de enseñanza y la pertinencia del contenido en relación a los intereses y necesidades de los estudiantes.

Conclusiones

En nuestra reflexión sobre la temática aquí planteada, la gestión del aula y el diseño curricular en el contexto escolar chileno presentan desafíos significativos, pero también oportunidades invaluableles para transformar la educación. La reflexión sobre los puntos destacados en este informe permite vislumbrar que, para construir un sistema educativo más inclusivo y efectivo, es imprescindible fomentar un enfoque integral en el diseño y en la implementación del currículum. Los educadores deben ser proactivos, estar dispuestos a cuestionar las prácticas tradicionales y crear un entorno que valore la participación activa de todos los estudiantes.

Así, es necesario que los profesionales de la educación adopten una postura crítica, revisen sus prácticas y se mantengan abiertos a la innovación. Solo a través de una reflexión constante y un compromiso con el aprendizaje y la inclusión se podrán alcanzar las metas educativas que nos proponemos.

El camino hacia una educación de calidad en Chile es largo y complejo, pero es posible. La clave está en la colaboración, la formación continua de los educadores y un enfoque flexible que se ajuste a las realidades de nuestros estudiantes. En este sentido, es

fundamental que tanto las políticas educativas como la práctica diaria en el aula se alineen para conseguir un impacto real y positivo en el aprendizaje de nuestros jóvenes.

Reflexionar sobre los procesos de diseño curricular y gestión del aula en el contexto chileno nos brinda una oportunidad única para mejorar la calidad educativa y promover un aprendizaje significativo. Con el enfoque en el estudiante, la elección de metodologías pertinentes, la evaluación inclusiva y la organización del espacio escolar, es posible transformar la experiencia pedagógica en un esfuerzo colectivo que valore la diversidad y potencie el desarrollo integral de todos los alumnos. A medida que avanzamos hacia un futuro educativo más equitativo, es vital que los profesionales de la educación sigan aprendiendo y adaptándose a las necesidades de sus estudiantes. La educación es un acto de creación continua, y cada interacción en el aula es una oportunidad para construir conocimiento y formar ciudadanos más comprometidos, críticos y capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual.

El diseño curricular es, sin duda, un acto que implica creatividad y reflexión por parte del docente. Involucra no solo la planificación de contenidos, sino también la consideración de la voz de la comunidad educativa, la identificación y resolución de problemas; asimismo, debe considerar la constante adaptación a los cambios sociales y tecnológicos. En un país como Chile, donde la educación superior enfrenta desafíos significativos, es imperativo que los docentes adoptemos un enfoque proactivo y reflexivo en la creación de un currículo que prepare a los estudiantes para el presente y el futuro.

En nuestra experiencia como docentes universitarios, hemos corroborado que el diseño curricular no es un ejercicio aislado, sino un proceso colaborativo que beneficia a todos los actores involucrados. La creación de un currículo relevante y contextualizado puede generar no solo un mejor aprendizaje, sino también una mayor tasa de retención estudiantil y una inserción laboral exitosa.

Finalmente, el rol del docente se convierte en un eje fundamental en la construcción de un currículo que sea dinámico, inclusivo y que responda a las verdaderas necesidades de la sociedad actual. En conclusión, el diseño curricular debe ser entendido como un proceso permanente de creación y reflexión, que se nutra del cambio y la diversidad, y

que busque siempre mejorar la calidad educativa en beneficio de los estudiantes y la sociedad en su conjunto.

En suma, este capítulo demuestra que el enfoque reflexivo y creativo en el diseño curricular no solo es posible, sino necesario en la formación inicial docente. A través de la sistematización de una experiencia didáctica situada, se evidencia que la integración crítica entre teoría y práctica permite construir propuestas pedagógicas significativas, que responden tanto al contexto sociocultural del aula como a los desafíos disciplinares de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Asimismo, se destaca que el docente es un agente clave en la transformación del currículo, en la medida en que reflexiona sobre su práctica, crea estrategias pertinentes y actúa de forma consciente frente a las necesidades de su estudiantado.

No obstante, este trabajo presenta ciertas limitaciones, principalmente vinculadas a su carácter cualitativo y narrativo, lo cual restringe la posibilidad de generalizar sus resultados a otros contextos educativos. La experiencia descrita corresponde a un caso particular dentro de la carrera de Pedagogía en inglés, por lo que futuras investigaciones podrían ampliar el análisis a otras asignaturas, instituciones y niveles educativos, incorporando metodologías mixtas que incluyan también la percepción de estudiantes y resultados de aprendizaje. A partir de esta base, se proyecta continuar profundizando en el vínculo entre creatividad docente, reflexión crítica y construcción curricular, con el objetivo de generar marcos de acción más amplios que fortalezcan la calidad de la educación superior desde un enfoque situado, inclusivo y transformador.

Proyecciones al área evaluativa

Si tuviéramos que implementar la coevaluación en un curso en un entorno virtual, lo haríamos en el nivel de educación superior, específicamente en la asignatura de Literatura Inglesa (enfoque en el siglo XIX), centrada en el análisis de la novela *Frankenstein* de (Shelley, 2004), como parte del estudio del movimiento del Romanticismo.

Un tema del curso, a modo de ejemplo, podría ser: "La marginalidad y la figura del 'otro' en *Frankenstein* como crítica social". A partir de este contenido, se espera que las(os) estudiantes logren el siguiente aprendizaje: analizar críticamente la representación del

otro en la novela, vinculándola con el contexto histórico del Romanticismo y sus implicancias sociales.

Para ello, proponemos una actividad basada en presentaciones colaborativas en video, donde las(os) estudiantes, organizados en pequeños grupos, elaboren un análisis de un fragmento relevante de la obra y lo presenten a sus compañeras(os) mediante una grabación publicada en el aula virtual. A continuación, se implementaría una estrategia de coevaluación utilizando la herramienta *Taller* de Moodle, que permite evaluar entre pares a través de rúbricas previamente acordadas y ejemplificadas.

Esta implementación se sustenta en lo planteado por Parra (2008) y citado en (Maureira-Cabrera et al., 2020), donde “la coevaluación se define como la instancia en que un alumno mide el logro de los aprendizajes de sus pares” (p. 196). Esta práctica permite no solo retroalimentar el desempeño de las(os) compañeras(os), sino también fomentar la autorregulación del aprendizaje, ya que, como también señalan González et al. (2007), “es parte de la evaluación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues deja conocer, regular y mejorar el aprendizaje del sujeto” (Maureira-Cabrera et al., 2020).

El uso de rúbricas compartidas y ejemplos de evaluación resulta fundamental para que las(os) estudiantes se sientan seguras y seguros al asumir el rol de evaluadoras(es). En este sentido, (García et al., 2020) sostienen que “se pueden llevar a cabo de forma paralela distintos modelos de evaluación: autoevaluación, evaluación entre iguales y evaluación del profesor, y el alumno puede disponer de información sobre los criterios de evaluación al igual que ejemplos para practicar la evaluación” (p. 125). Ello daría necesariamente mayor experiencia al estudiantado en la diversidad de los procesos evaluativos. Esto se fundamenta necesariamente en que “cuando el profesorado tiene el propósito de evaluar para tomar decisiones pedagógicas que le permitan atender mejor a las necesidades educativas de sus alumnos, planifica y desarrolla en el aula un conjunto de actividades dirigidas a conseguir este objetivo” (Colomina & Rochera, 2002) p. 57; es decir, la evaluación no pasa a ser un agregado al proceso formativo sino que posee ahora el realce necesario para alimentar adecuadamente la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje del aula.

Desde la perspectiva didáctica, además, “se exige fomentar la participación de los alumnos en su evaluación a través de la autoevaluación y coevaluación, para que desarrollen su autonomía y capacidad de aprender a aprender (González et al. 2007) al colaborar con el profesor en la tarea de evaluar” (Maureira Cabrera et al., 2020, p. 196). En razón de ello, considero que los principales beneficios de esta práctica para las(os) estudiantes serían el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva frente a la producción académica propia y ajena, así como el fortalecimiento de sus habilidades argumentativas y comunicativas en inglés. Ello se debe a que, a pesar del apoyo tecnológico actual, la coevaluación en tanto comunicación intersubjetiva y reciprocidad entre pares será siempre necesaria para acceder al conocimiento debido a que “a pesar de los beneficios de la tecnología, la comprensión lectora en entornos digitales enfrenta desafíos significativos, como la atención dividida, la sobrecarga de información y la comparación con la lectura en papel” (Calle et al., 2024)”; es decir, el apoyo mediador del ser humano no puede ser subvalorado en el camino hacia el aprendizaje. Es por todo ello que, para nosotros, como docentes, la coevaluación brinda una oportunidad valiosa para acompañar más de cerca los procesos de comprensión lectora y análisis literario, desde una perspectiva formativa, participativa y acorde a los entornos digitales contemporáneos.

Referencias

- Ballester, J., & Ibarra, N. (2016). La educación lectora, literaria y el libro en la era digital. *Revista chilena de literatura*, 94, 147-171. <https://doi.org/10.4067/S0718-22952016000300008>
- Calle, Z. D., Aliaga, V. M. N., & Molina, M. A. B. (2024). Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 7(2), 000721-000721. <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.7.2.1>
- Carroll, N. (1987). *The Nature of Horror—Noel Carrol*. <https://es.scribd.com/document/756053344/The-Nature-of-Horror-Noel-Carrol>
- Colomina, R., & Rochera, M. J. (2002, enero 3). *Evaluar para ajustar la ayuda educativa*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/39152688_Evaluar_para_ajustar_la_ayuda_educativa

- Driscoll, M., & Vergara González, A. (1997). Nuevas tecnologías y su impacto en la educación del futuro. *Pensamiento educativo: revista de investigación educacional latinoamericana*, 21(2), 81-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9069723>
- García, A. C., Gil-Mediavilla, M., Álvarez, I., Casares, M. de los Á., García, A. C., Gil-Mediavilla, M., Álvarez, I., & Casares, M. de los Á. (2020). Evaluación entre iguales en entornos de educación superior online mediante el taller de Moodle. Estudio de caso. *Formación universitaria*, 13(2), 119-126. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000200119>
- García Linares, J. M. (2013). Enseñar literatura en entornos digitales. *Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 7 (enero-junio), 6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4366915>
- Maureira-Cabrera, O., Vásquez-Astudillo, M., Garrido-Valdenegro, F., & Olivares-Silva, M. J. (2020). Evaluación y coevaluación de aprendizajes en blended learning en educación superior. *Alteridad*, 15(2), 190-203. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.04>
- Raczynski, D., Vergara, P., & Vergara, C. (1993). Políticas sociales: Prioridades de investigación y necesidades de capacitación en Chile. *Nota técnica/Corporación de Investigaciones Económicas para Latinoamérica; no. 156*. <https://idl-bnc-idrc.dspacedirect.org/bitstream/handle/10625/15476/99148.pdf?sequence=1>
- Shelley, M. (2004). *Frankenstein (Enriched Classics) - Shelley, Mary: 9780743487580 - AbeBooks*. <https://www.abebooks.com/9780743487580/Frankenstein-Enriched-Classics-Shelley-Mary-0743487583/plp>
- Tovar, M. C., & Sarmiento, P. (2011). El diseño curricular, una responsabilidad compartida. *Colombia Médica*, 42(4), 508-517. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1657-95342011000400012&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Villalobos-Abarca, M. A., Herrera-Acuña, R. A., Contreras-Véliz, J. L., Varas-Contreras, M. P., Villalobos-Abarca, M. A., Herrera-Acuña, R. A., Contreras-Véliz, J. L., & Varas-Contreras, M. P. (2021). Diseño curricular: Un esfuerzo de diez años de una red de universidades en Chile. *Formación universitaria*, 14(2), 25-36. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000200025>