



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**

Facultad de Educación
Departamento de Pedagogía Media y Didácticas Específicas
Carrera de Pedagogía para Profesionales
Especialidad Lengua Castellana y Comunicación

***¿Fake news a la vista? Navegando con nuestra voz
en un océano de información***

Conducente al título de Profesor en Educación Media de Lenguaje y Comunicación

Patricio E. Fuentes Maldonado

Didacta: Andrés Enrique Cerro Rojas

Santiago de Chile, 2023

¿Fake news a la vista? Navegando con nuestra voz en un océano de información. Secuencia didáctica para el análisis crítico del discurso en los medios digitales

Patricio Eduardo Fuentes Maldonado¹

Resumen

El presente artículo describe y reflexiona sobre el diseño e implementación de una secuencia didáctica para octavos básicos, centrada en el análisis crítico de las *fake news* como fenómeno de los Medios de Comunicación Masiva en la era digital. Este fenómeno se abordó principalmente bajo el paradigma de los géneros periodísticos de opinión y se enmarcó bajo el eje de la enseñanza de la escritura, sin embargo, también se trabajaron transversalmente los ejes de investigación y lectura. Dado el carácter social y contingente que se aborda en la secuencia planteada, su diseño se desarrolló en base a los marcos pedagógicos del socioconstructivismo y el aprendizaje colaborativo. En cuanto su composición, esta constó con una planificación de seis clases sincrónicas presenciales que abordaron la lectura colectiva de *fake news* relacionadas a temas contingentes nacionales e internacionales, lecturas críticas de noticias y columnas de opinión afines a estos temas, el contraste entre columnas escritas y videocolumnas con una misma temática pero disímiles en sus puntos de vista, y la escritura de textos argumentativos para contraargumentar las diferentes *fake news* analizadas. En consecuencia, se adoptó un foco didáctico multimodal de la enseñanza y se concretizaron los aprendizajes a través de la construcción de una columna de opinión estructurada por medio del modelo de planificación y escritura del Grupo Didactex.

Palabras clave: Medios de Comunicación Masiva, *fake news*, géneros periodísticos.

Introducción

En la actualidad, las redes sociales mantienen su prevalencia como plataformas de comunicación gracias a una estructura basada en el flujo e intercambio de contenido emocional. La arquitectura de dichas plataformas se ha diseñado en torno a constantes estímulos de dopamina que otorgan a sus usuarios, generados durante la interacción y retroalimentación que reciben de otros, razón por la que intuyen, a raíz de sus propias naturalezas gregarias, cuál es el contenido que deben crear y compartir para obtener mayores reacciones positivas dentro de sus círculos sociales (Wardle y Derakshan, 2017, p.17). Ante este escenario, las *Fake News*, noticias falsas o derechamente desinformación aparecen como un fenómeno inherente (más no exclusivo) a las redes sociales debido a la facilidad con la que cada usuario, ya sea de forma consciente o inconsciente, comparte información tendenciosa, sensacionalista, manipulada y/o descontextualizada. Lo anterior, debido a que el contenido adhiere a sesgos personales de tipo político, ideológico y social, o porque el impacto emocional impulsa a compartir de forma acrítica y espontánea.

Coherentemente a la prevalencia de internet como medio de uso esencial en la actualidad, la disciplina de Lengua y Literatura en Chile ha adaptado su enfoque educativo para incluir la lectura y el análisis de textos provenientes de diversas plataformas en línea. Esta incorporación al currículum nacional refleja el reconocimiento de la importancia de las habilidades de lectura y escritura en un mundo cada vez más digitalizado. La inclusión de textos informativos, artículos de blogs, críticas provenientes de sitios webs especializados y el análisis de publicaciones en redes sociales, por mencionar algunas, permite a los estudiantes familiarizarse con una amplia variedad de formas de expresión digital. Sin embargo, y a pesar de estos avances, aun se observa una brecha considerable a la hora de tratar en profundidad temas

¹ Licenciado en Literatura de la Universidad Diego Portales y estudiante del programa Pedagogía para Profesionales de la Universidad Alberto Hurtado. Taller de Práctica Profesional y Taller de Titulación, guiado por la docente Andrés E. Cerros Rojas, 2023. Trabajo conducente al Título de Profesor de Educación Media en Lengua Castellana y Comunicación

cruciales relacionados a la responsabilidad ética que conlleva participar activamente de una sociedad hiperconectada, sobre todo considerando la notoria cantidad de *smartphones* que los y las estudiantes, a edades cada vez más tempranas, utilizan dentro de las aulas de clase casi exclusivamente para ver contenidos relacionados a las redes sociales.

En consecuencia, la naturaleza comunicativa de nuestra disciplina necesita evolucionar hacia un enfoque que no solo promueva la comprensión de los distintos géneros digitales, sino que también fomente el pensamiento crítico frente a la información que circula en línea, sobre todo, tomando en cuenta el impacto que esta tiene en la formación de opiniones y la percepción de la realidad.

A raíz de lo anterior, el presente artículo expone las bases teóricas y prácticas de una secuencia didáctica pedagógica fundamentada en el análisis crítico de las *fake news*. Esta secuencia lleva de título “¿*Fake news a la vista?* Navegando con nuestra voz en un océano de información” y se implementó en un curso de 37 estudiantes de 8° año básico de un establecimiento particular subvencionado, ubicado en la comuna de Cerrillos, Región Metropolitana. Tal como es posible desprender del título, el objetivo de esta secuencia fue que, una vez analizado el fenómeno de las *fake news*, las estudiantes fueran capaces de crear un discurso argumentativo, de carácter escrito, ligado al género periodístico de opinión, que diera cuenta de sus propias perspectivas a la hora de afrontar temas polémicos y de actualidad propensos a caer en desinformación. De este modo, ya no solo se reconocen como meras receptoras de conocimientos en el mundo digital, sino que también como generadoras y responsables de estos.

Para exponer los alcances de esta secuencia, se presentará un diagnóstico del contexto sociocultural de la institución escolar, considerando sus necesidades y desafíos para identificar un problema didáctico. Acto seguido, se explicarán los componentes teóricos pedagógicos, disciplinares y didácticos que constituyen sus bases. Posterior a ello, se entregarán los fundamentos que sustentan su pertinencia en los ámbitos pedagógicos, didácticos y disciplinares. Finalmente, se dan a conocer los resultados obtenidos tras la implementación, así como las reflexiones derivadas del mismo, las que a su vez decantarán en una propuesta de mejora.

1. Diagnóstico institucional y del curso trabajado

Este apartado describe las características espaciales y contextuales de la institución educativa, la descripción del curso en el que se trabajó y las técnicas didáctico-pedagógicas utilizadas por la docente titular del área de Lengua y Literatura. Todos estos fueron factores que contribuyeron para establecer los fundamentos para el diseño de la secuencia didáctica implementada. La información diagnóstica aquí reunida se obtuvo a partir de la observación directa de clases, así como también a través de diversas fuentes como la página web de la institución, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los sitios del Ministerio de Educación y la Agencia de la Calidad en la Educación. Se suma a ello información reunida a través de entrevistas realizadas a la profesora jefe del curso, a la coordinadora académica de enseñanza básica y a la docente titular de la disciplina.

1.1 La institución

El establecimiento en el que se trabajó la creación e implementación de la secuencia didáctica es un colegio de tipo particular-subvencionado ubicado en la comuna de Cerrillos, Región Metropolitana. Dicha institución tiene un enfoque científico-humanista de la enseñanza y cubre desde el primer nivel de educación de párvulos hasta el último nivel de educación media. En la actualidad, el colegio cuenta con gratuidad universal debido a la Ley de Inclusión Escolar N.º 20.845 y mantiene un convenio vigente para recibir recursos adicionales para la elaboración e implementación de planes de mejoramiento educativo.

Esta institución fue fundada el 23 de febrero de 1953 por las Hermanas de la Caridad, congregación creada por el padre Luis Orione, santo de la Iglesia Católica. En términos históricos, este establecimiento se caracterizó por impartir educación únicamente a niñas, adolescentes y jóvenes del sexo femenino. Sin embargo, a partir del presente 2023 se incorporaron estudiantes de sexo masculino en grado de prekínder.

En lo referente a su aspecto socioeconómico, los datos del SIMCE 2019 indican que las estudiantes y sus familias pertenecen a un estrato medio-alto (Agencia de la Calidad en la Educación, 2019). Al año 2023 existe un total de 782 estudiantes matriculados, con un promedio de 35 estudiantes por aula. Mientras que, por el lado de los docentes, se informa un total de 44 profesores, siendo 43 profesionales docentes mujeres y un solo profesional docente varón.

En cuanto a la infraestructura, el edificio cuenta con un gimnasio techado, una biblioteca, un comedor para las estudiantes, un comedor para los docentes anexo a la sala de profesores, una capilla, dos patios de recreo y tres salas de computación que se dividen en: a) sala dedicada a la enseñanza general básica, b) sala dedicada al uso de estudiantes enseñanza media, c) sala dedicada para actividades relacionadas a la disciplina de inglés, todas ellas incluyen un computador destinado al profesor y un proyector. Estos dos últimos elementos también están integrados en cada una de las aulas de clases regulares.

Los fundamentos internos a los que adhiere esta escuela expresan que como centro de enseñanza adoptan una mirada cristiano-católica de la educación centrada en las obras realizadas por el santo eclesiástico Luis Orione. Lo anterior se ve reflejado en el Proyecto Educativo Institucional, ya que afirman que su visión es la de educar a través de un currículum cristiano y evangelizador caracterizado por el trabajo en equipo y la “construcción de relaciones profesionalmente maduras y corresponsables propias del espíritu Paterno-Materno-cristiano. Con el fin de formar alumnas desarrolladas integralmente, preparadas para desenvolverse adecuadamente en la sociedad del conocimiento en la cual se insertarán” (CMD, 2023). En coherencia con lo anterior, expresan que su misión es la siguiente:

Educamos y evangelizamos a las niñas y jóvenes por medio del Método Paterno-Materno-Cristiano, a través de una gestión organizacional participativa que fortalece el espíritu de familia, integrando efectivamente a todos sus estamentos, instaurando relaciones de madurez profesional y corresponsabilidad, en la implementación de un currículo evangelizador orionista. El colegio, en consecuencia, desarrolla habilidades, conocimiento y actitudes que permitirá a las alumnas desenvolverse adecuadamente en la sociedad del conocimiento a la cual deberán insertarse y acorde a los valores cristianos católicos recibidos, propios del carisma orionista. (CMD, 2023)

Lo especificado en la misión se logró observar a través de diversas actividades extraprogramáticas efectuadas tanto dentro como fuera del aula, ya sea desde lecturas reflexivas y oraciones religiosas como acto que da inicio a la primera jornada de clases del día, hasta celebraciones relacionadas con festividades religiosas, incluido el natalicio del santo patrono de esta escuela.

En temas académicos, los últimos informes SIMCE entregados públicamente por la Agencia de la calidad en educación (2019) y que atañen al curso en el que se ejecutó la implementación, los octavos básicos obtuvieron un puntaje promedio de 258 puntos en la prueba de comprensión lectora, resultado categorizado como similar al obtenido en el año 2017, aunque con una diferencia negativa de dos puntos en contraste a los resultados de dicho año (262 puntos obtenidos). Lo anterior permitiría establecer al colegio dentro de una categoría de desempeño medio en correlación con otras instituciones de característica similares.

Dicho esto, se consultó sobre los resultados SIMCE a la coordinadora académica de enseñanza básica (ver anexo 1) para obtener sus apreciaciones y la visión que manejan como institución sobre este tema. Según lo expresado por ella, a pesar de que otorga cierto valor a las pruebas estandarizadas, afirma no sentir afinidad por estos métodos de evaluación. Lo anterior, debido a que otorgan mayor relevancia al desarrollo de habilidades, más que a los propios contenidos disciplinares en sí. A pesar de esta postura, la coordinadora señaló que la escuela ha tomado la decisión de priorizar la aplicación periódica de las pruebas DIA. Estas mediciones se llevan a cabo al inicio, en el periodo intermedio y al cierre del año escolar. La elección de estas evaluaciones específicas obedece a la necesidad de analizar los resultados relativos a la cobertura disciplinaria curricular, permitiéndoles tomar mejores decisiones a la hora de ver las fortalezas y debilidades en cuanto a la progresión de conocimientos curriculares.

1.2 El curso

La institución cuenta, hasta segundo de enseñanza media, con dos cursos por grado académico y un solo curso para tercero y cuarto medio, aunque se espera que en los próximos años estos también agreguen un segundo curso debido a un paulatino proceso de apertura para recibir un mayor número de matriculadas y matriculados. En cuanto al curso observado, este corresponde a uno de los 8° básicos existentes dentro de la institución. Está integrado exclusivamente por niñas, con un rango etario promedio de 13 años y se compone de un total de 37 estudiantes en aula, siendo una de ellas una estudiante con diagnóstico diferenciado de TEA.

En cuanto al espacio y los implementos al interior del aula, la sala se encuentra dividida en tres líneas de pupitres que a su vez se componen de dos pupitres contiguos cada una. Frente a una de estas filas se ubica el puesto del docente, equipado con un computador de escritorio conectado a un proyector que emite audio mediante parlantes incorporados. Alrededor al puesto docente hay una pizarra blanca acrílica en cuya parte posterior está instalado un telón plegable para utilizar en caso de proyección de imágenes. Además, en concordancia con la línea religiosa del colegio, junto a la puerta se encuentra un velador auxiliar que almacena algunos textos del Mineduc a la espera de su uso.

Respecto al clima de grupo, tanto la profesora titular de la disciplina como la profesora jefa del curso señalan que cuentan con buena disposición al trabajo y un destacado nivel académico general (ver anexos 2 y 3). Además, las estudiantes destacan por el respeto y el buen trato interpersonal tanto entre ellas como para con los profesores. Este factor podría estar correlacionado con la buena disposición y respeto que muestran los padres y tutores de estas alumnas a la hora de resolver conflictos en los momentos en que la institución los hacen partícipe de las tomas de decisiones, ya sea a través de reuniones de apoderados u otras instancias, mostrándose abiertos al debate y predispuestos a las soluciones conjuntas (ver anexo 3).

En lo correspondiente al desempeño académico, el grupo no solo tiene motivación para aprender, sino que además cuenta con las herramientas y habilidades para ello. Sin embargo, el marcado perfil academicista que las caracteriza también trae consigo algunas desventajas, principalmente en lo que atañe a la autoestima académica de cada una de ellas (ver anexo 3). Esto es así debido a que en las ocasiones en que no alcanzan los resultados académicos esperados pueden llegar a mostrar actitudes de marcada frustración, factor que podría estar directamente correlacionado con el miedo al equívoco que algunas de ellas presentan a la hora de participar en conversaciones y debates durante los momentos destinados a ello durante las clases.

Un desafío importante que presenta este curso es que, a pesar de su buena disposición al trabajo, se han visto afectadas fuertemente por el impacto causado por la pandemia. A juicio de la profesora titular de Lengua y Literatura (ver anexo 3), el paso de sexto y séptimo grado para estas estudiantes resultó en un perjuicio notorio que se vio fuertemente reflejado en los resultados descendidos de las pruebas DIA aplicadas a inicio y mediados de año. No obstante, las estudiantes se han mostrado conscientes de las necesidades de mejora y han expresado su deseo de autoimponerse la meta de alcanzar mejores resultados en la rendición de cierre de año.

Por último, las observaciones permitieron dar cuenta de que las estudiantes mostraron una fuerte afinidad con el mundo digital y en específico a las redes sociales, sobre todo en cuanto a los referentes culturales en los que se apoyan a la hora de opinar sobre la materia de clases, ya sea mediante la alusión a *influencers* de moda o memes de actualidad que observan en estas mismas plataformas. Además, mantienen una constante interacción con los dispositivos móviles dentro del aula pese a la prohibición explícita de los profesores y directivos en cuanto a su uso. A pesar de lo anterior, existieron ocasiones en que se incorporaron estos dispositivos para complementar las lecturas, ya sea buscando significados de palabras o profundizando en la biografía de personajes relevantes para contextualizar las actividades, instancias que mostraron resultados positivos en el proceso de aprendizaje.

1.3 Observaciones didáctico-pedagógicas.

Las características didáctico-pedagógicas que determinaron el desarrollo de las clases se obtuvieron a partir de la observación *in situ* y posterior análisis de las sesiones observadas. Estas se llevaron a cabo a lo largo del primer semestre académico del presente 2023. Respecto a la distribución horaria de Lengua y Literatura, esta constó con 6 horas pedagógicas semanales distribuidas a lo largo de tres días, componiéndose cada clase en bloques horarios de 1 hora y 30 minutos aproximadamente. Además de las observaciones presenciales, se realizó una entrevista a la profesora titular de la disciplina a fin de incluir su percepción sobre las características distintivas del grupo curso (ver anexo 3), así como también las decisiones didáctico-pedagógicas que adopta para abordarlo.

En cuanto las observaciones entregadas por la profesora titular, menciona que a pesar de que existen estudiantes que se muestran independientes a la hora de realizar sus trabajos académicos, una parte importante del curso necesita acompañamientos y modelajes que les permitan alcanzar los objetivos propuestos. Además, asegura que en su experiencia la retroalimentación es clave para lograr resultados exitosos y que las actividades más fructíferas han sido aquellas que guardan relación con temas que involucran sus experiencias personales. Sin embargo, las actividades catalogadas como improvisadas o sin una finalidad clara, ejercidas en momentos de contingencia, no logran cuajar con el curso a causa de una ausencia de dirección que otorgue sentido a sus trabajos.

En correlación con lo anterior, una de las actividades que se identificaron como afines a este lineamiento fueron las lecturas colectivas guiadas por la docente, generalmente por medio de textos presentes en el libro entregado por el Mineduc. Sin embargo, en ocasiones estas lecturas se percibían atropelladas o interrumpidas a causa de la poca fluidez que en algunas ocasiones se generó bajo esta dinámica. Además, algunas alumnas se mostraban reacias a leer en voz alta por miedo a la vergüenza, lo que permitió concluir la existencia de un marcado temor al error. Esto se correlacionaría claramente con lo expresado por la docente en la entrevista anexada. Sin embargo, también es necesario destacar que algunos de estos textos contenían un lenguaje complejo y en el que no siempre se hizo mayor énfasis en definir las palabras para mejorar la comprensión y fluidez de la lectura, factor que posiblemente contribuyó al miedo al equívoco.

Además, las estudiantes mostraron una inclinación positiva hacia la colaboración grupal, generalmente en duplas o grupos que no superan las cuatro personas, una tendencia que reflejaba una consciente búsqueda de interacción y conexión entre estudiantes para abordar los procesos de aprendizaje.

En contraste a los lineamientos manifestados por la propia docente, se observó que sus clases no contaban con una estructura fija de inicio, desarrollo y cierre de forma continua. No obstante, en algunas de estas fue posible vislumbrar un espacio para generar un cierre, generalmente, correspondiéndose con la revisión de alguna actividad realizada a lo largo de toda la sesión. Además de ello, en principio tampoco se observó la especificación de un objetivo de clases, elemento propio del inicio de cada sesión para direccionar el aprendizaje. De este modo, es posible afirmar que las actividades de cierre carecían de un enfoque centrado en la comprobación del cumplimiento de un objetivo inicial.

Otro aspecto para destacar es que el uso de la pizarra resultó primordial durante las clases. Un aspecto coherente con lo señalado por la profesora tras ser consultada por el uso de TIC, expresando no sentir afinidad por el uso de proyectores, presentaciones PowerPoint u otras plataformas interactivas como Kahoot! y Padlet, aunque reconoció que estas dos últimas suelen ser utilizadas en otras asignaturas, y, por ende, las alumnas ya tenían familiaridad con estas. Por lo tanto, las dinámicas de transferencia de conocimientos utilizadas por la docente se dieron principalmente a través de la copia por parte de los alumnos de lo estipulado en el pizarrón, además de la lectura continua de guías impresas que incluían tanto la explicación de los contenidos como las actividades a realizar en cada sesión.

Por último, es imperativo destacar que las estudiantes, en cuanto a la recepción al aprendizaje y al clima de aula, se mostraron respetuosas con la docente y muy abiertas a la participación individual y al trabajo en equipo. En términos generales se observó un ambiente de trabajo con poco ruido, con conversaciones e intercambio de opiniones a tono moderado y predisuestas a escuchar con atención cada nueva

indicación que se les entregaba para el desarrollo de actividades. Sin embargo, a lo largo del transcurso de las sesiones las estudiantes se mostraron menos favorables al trabajo, ya que expresaron que la dinámica de lectura de guías clase a clase se tornaba cada vez más monótona para ellas, por lo que sugirieron buscar nuevas alternativas para un desarrollo más dinámico, ya sea mediante la utilización de otro tipo de materiales o la incorporación de plenarios más lúdicos.

No obstante, en ocasiones se observó una dinámica más democrática, lúdica y participativa para la revisión de actividades. Dicha dinámica consistió en la utilización de un conjunto de palos de helado de diferentes colores, almacenados al interior de un tarro de metal y que contenía los nombres de cada una de las estudiantes del curso. La profesora seleccionaba algunos de forma azarosa o le solicitaba a una estudiante que escoja uno y nombrara en voz alta a la compañera seleccionada. Ante esto, las alumnas se mostraron más propensas a participar de las actividades, incluso con algunas proponiéndose como voluntarias para reemplazar a alguna compañera que optara por no leer u opinar públicamente sobre algún tema determinado.

1.4. Alcances para la creación de una secuencia didáctica

Tal como se afirmó en el apartado correspondiente a la historia institucional, el colegio tiene una historia y visión valórica católica cristiana fuertemente inspirada en la figura de Luis Orione. Ante ello, el colegio afirma adscribirse a un método pedagógico que han denominado “Paterno-Materno-cristiano”, el cual se describe como:

Paterno se refiere a que la interacción entre educando y profesor sea una relación de un padre con su hijo considerando que los jóvenes necesitan de un guía que ilumine su camino sin pesar, además de hacerles sentir que son queridos, acogidos y protegidos, y de ser un referente en su rol de autoridad y valores. Cristiano se refiere a que promueve educar a los alumnos con base profunda de fe que lo prepare para las futuras libertades. Cautivar a los jóvenes en la vida cristiana con entusiasmo con el deseo de ser y hacer. (CMD, 2019)

Sin embargo, esto no describe una ejecución práctica de la pedagogía centrada en alguna teoría psicológica de la educación tales como el conductismo o el constructivismo. Por ende, no existe una aplicación del método en cuanto a estructuración o construcción de clases, más allá de las normas de comportamiento colectivo al que adscribe todo miembro de la comunidad escolar. Es por esto que, en cuanto al enfoque pedagógico, fueron las características conductuales y ambientales generadas dentro del grupo curso las que decantaron en la elección de un enfoque socio-constructivista para potenciar el aspecto participativo inherente a ellas, específicamente en lo relacionado a la expresión de sus propias vivencias, pensamientos y creencias personales. Por lo tanto, dicho enfoque pedagógico les permitiría el entenderse a sí mismas como seres culturales que participan en la co-construcción del conocimiento gracias al bagaje cultural que aportarían tanto ellas como el docente, elementos que serían concordantes con lo expresado en la cita previamente referida.

Coherentemente, las estudiantes mostraron una inclinación positiva hacia la colaboración grupal, lo que revela una dinámica enriquecedora que va más allá de la simple ejecución de tareas académicas. La elección preferencial por el trabajo en duplas o en grupos reducidos de tres o cuatro personas refleja una consciente búsqueda de interacción y conexión en el proceso de aprendizaje, a la vez que sugiere una apreciación de los aspectos sociales y afectivos del mismo. Al participar activamente en grupos, las estudiantes tienen la oportunidad de fortalecer sus habilidades interpersonales y de construir relaciones académicas sólidas. La construcción de un ambiente de confianza y cooperación puede resultar un espacio propicio para la creatividad y la exploración intelectual. Es por esto que se optó por un proceso de aprendizaje grupal con un fuerte foco formativo de las actividades, ya que además de los andamiajes y el acompañamiento continuo del docente, este método otorga la posibilidad de buscar nuevas maneras

de formular y reformular las actividades mediante el debate conjunto. Por lo tanto, para trabajar con este curso también se valoró el desarrollar la capacidad de expresar ideas y argumentar respetuosamente para lograr consensos, lo que a su vez reafirma la seguridad en el uso del lenguaje para convencer a otros de aceptar propuestas y abrirse a las propuestas de los demás.

Entre los desafíos destacados que se consideraron para crear esta secuencia didáctica se abordó el problema de la transmisión de conocimientos. Tal como se afirmó en el apartado anterior, las actividades de lectura y análisis de textos a través de un mismo formato (guías u otros materiales impresos), provocaron fatiga y cierto nivel de reticencia a participar en los ejercicios propuestos por la docente. Por ello, el conocimiento no debía apuntar a transmitir, sino que a construir a través de la incorporación de actividades que promuevan un enfoque multimodal e interactivo de la enseñanza, principalmente mediante la utilización de TIC como Kahoot!, Mentimeter, Padlet u otras plataformas similares, además de integrar actividades estructuradas a partir de la utilización de diferentes recursos semióticos como texto, imágenes, registros audiovisuales, etc.

El aspecto primordial y al que se dio mayor énfasis para crear esta secuencia se basó en la afinidad que las estudiantes mostraron por el mundo digital y las redes sociales. Este compromiso con la tecnología sugirió la necesidad de integrar de manera efectiva estas herramientas en las actividades académicas, reconociendo que estas no solo son recursos, sino también extensiones naturales del entorno en el que las estudiantes se desenvuelven diariamente. En este contexto, se hizo evidente que las actividades a desarrollar debían reconocer a las estudiantes como personas insertas en un mundo digital, pero también sin dejar de lado que dicho mundo requiere de una responsabilidad cívica y ética tanto de manera individual como colectiva. Así, la incorporación de elementos tecnológicos en las estrategias pedagógicas, además de captar su interés, también las prepararía para enfrentar los desafíos y oportunidades propias de nuestro siglo. La familiaridad con las redes sociales, por ejemplo, buscó ser aprovechada para fomentar la colaboración en línea, el intercambio de ideas y la construcción de conocimiento colectivo, pero también como método de expresión de sus propias interioridades personales.

Dicho lo anterior, la secuencia didáctica creó sus bases reconociendo la importancia de trabajar el eje de escritura. Este enfoque se fundamentó en que fortalecer las habilidades derivadas de este eje no solo potenciarían la capacidad de expresar ideas de manera clara y coherente, sino que también entregaría herramientas para reorganizar los pensamientos y articularlos estratégicamente al argumentar sobre diversos temas. Por este motivo la escritura se planteó como una herramienta esencial para comunicar eficazmente los pensamientos y perspectivas, fomentando tanto la autonomía intelectual como la responsabilidad social de comunicarse para promover así un ambiente inclusivo y respetuoso. A raíz de esto, se pensó que algunas actividades relacionadas al análisis de textos argumentativos sobre temas contingentes o críticas literarias o cinematográficas resultarían coherentes con este enfoque, aunque finalmente se optó por centrar el trabajo exclusivamente en la primera arista mencionada.

Por último, tras la elección de estos ejes se estableció la necesidad de reforzar el carácter formativo de las actividades mediante el acompañamiento constante y, principalmente, a través de la creación de un ambiente y cultura educacional en el que el error se considerara parte del propio aprendizaje y no como un fallo de este. Para esto, se consideró incorporar procesos con diversas etapas formativas que permitiesen alcanzar un objetivo mayor. De este modo, serían capaces de familiarizarse con el error y la reformulación de estrategias para concretizar un producto cultural con sentido personal y social.

2. Marco pedagógico, disciplinar y didáctico de la secuencia.

Este apartado se corresponde con los marcos teóricos pedagógicos, disciplinares y didácticos utilizados para la estructuración de la secuencia didáctica. El aspecto pedagógico define las teorías del aprendizaje consideradas en la construcción de la secuencia, el aspecto disciplinar refiere a los contenidos abordados como unidad temática a lo largo de las seis clases propuestas y el aspecto didáctico deja de manifiesto las estrategias y decisiones técnicas utilizadas para la enseñanza de los aprendizajes disciplinares.

2.1 Aspecto pedagógico

El foco pedagógico que fundamenta la secuencia didáctica se enmarca en los parámetros del socioconstructivismo y el aprendizaje colaborativo, los que finalmente se concretaron a través de una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos. Lo anterior, considerando fundamentalmente la naturaleza social, cultural y contingente del fenómeno abordado en el contenido disciplinar.

En primera instancia, Coll (1990) define al constructivismo como una teoría psicológica en el que el aprendizaje es resultado de una interacción entre el conocimiento y las aportaciones del propio sujeto que se sitúa en el acto de aprender. Sin embargo, dado el carácter vigente de la psicología constructivista en la educación, se han aunado muchas teorías y definiciones que no solo pueden llegar a ser disímiles entre sí, sino que incluso contradictorias (Coll, 1996, p.13).

Entre los diferentes enfoques constructivistas, Moshman (1982, citado en González, 2012) identifica tres divisiones principales: el de carácter endógeno, en el que el sujeto interactúa individualmente en el proceso de aprendizaje y, por ende, la interacción entre sujeto y conocimiento se convierte en una actividad solitaria; el de carácter exógeno, en el que el sujeto reconstruye las estructuras internas de su aprendizaje según la realidad exterior; y el de enfoque didáctico o socioconstructivista, cuyos postulados afirman que el conocimiento es una interacción entre los factores cognitivos internos del sujeto y el entorno biológico, social y cultural externo (2012, p. 22). De esta forma, la construcción del conocimiento amplía sus bases experienciales a factores que van más allá de la propia cultura institucional y del aula. Sin embargo, es importante señalar que el aspecto social no se limita a un único y gran paradigma externo que permea el proceso de aprendizaje. Esto es así porque tanto el profesor como cada uno de los estudiantes cuentan con su propio bagaje cultural, razón por la que López (2020) explicita que en esta corriente “el interés pedagógico se centra en la dinámica de las relaciones sociales que se establecen entre los participantes, profesor y alumnos, durante la clase” (p. 24).

A raíz de lo anterior, el aprendizaje colaborativo complementa e interactúa con las bases socioconstructivistas porque propone un enfoque de trabajo conjunto entre los miembros participantes del proceso de aprendizaje. Barkley et al. (2012) establecen tres características fundamentales para comprender las implicancias de este enfoque: es un aprendizaje conjunto centrado en actividades diseñadas en base a una intencionalidad; tienen un sentido de colaboración sedimentado en el compromiso activo por parte de los participantes para alcanzar las metas y objetivos señalados; y que tengan una enseñanza significativa que permita la progresión conjunta en el proceso de aprendizaje al momento de cumplir los objetivos que se pretenden (pp. 17-18). Por lo tanto, este enfoque no se limita únicamente a reunir a estudiantes en grupos de trabajo para efectuar una tarea o proyecto, requiere, además de ello, que la colaboración otorgue una dirección y un significado claro que cada uno de los miembros de dichos grupos puedan asimilar como propios a la hora de ejecutar sus proyectos.

En lo respectivo a la labor docente del prisma constructivista, este adquiere un rol de mediador cuya función es esquematizar el aprendizaje y los conocimientos a partir de experiencias previas de quien aprende (Domínguez, 1997, p. 161). Esto se traduce en que el profesor se sitúa en la posición de un tutor acompañante que guía al alumno a través de sugerencias y el modelaje, ya que, si bien el aprendizaje colaborativo coloca el foco en los estudiantes, estos últimos “también necesitan guía con respecto a lo que deben lograr, es decir, respecto a cuál es el producto que se espera, así como el tipo de conducta esperada” (Schunk, 2012, p. 270). En suma, la participación del docente como guía y co-constructor del conocimiento se fundamenta en su ser social y cultural.

Ante este paradigma, el docente debe posicionarse también como un activo constructor del proceso al ser transmisor de su propio bagaje sociocultural, razón por la que también adopta un estilo colaborador (Arancibia et al., 2007, p. 256), lo que se traduce en compartir las responsabilidades asignadas a los estudiantes, interactuando y negociando con ellos en la construcción de proyectos durante el proceso de aprendizaje, e incluso participando activamente en la toma de decisiones de forma democrática.

Finalmente, la secuencia implementada concretiza los aprendizajes direccionándolos por medio de una metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

La metodología ABP tiene sus raíces en un enfoque constructivista ideado a partir de las investigaciones de autores como John Dewey o Lev Vygotsky y cuyas características son el aprendizaje experiencial, la reorientación de la mirada hacia la globalidad de un fenómeno, el trabajo en grupos colaborativos y una reubicación significativa del aprendizaje que correlaciona el contexto escolar con la realidad social (Rekalde, 2015, p. 221). Se caracteriza porque su foco de enseñanza “establece un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase” (Pérez, 2019, p. 161). Es decir, la metodología se plantea tanto como una reproducción pedagógica del mundo extraescolar como a su vez una integración del aula de clases a los problemas de la realidad y cotidianidad social.

En resumen, el marco pedagógico basa sus principios en el socioconstructivismo y el aprendizaje colaborativo, los que se materializan en la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Esta tríada establece una metodología pedagógica centrada en un proceso de aprendizaje entre pares, incluyendo la participación directa del docente en un rol de guía, pero también miembro activo y partícipe de las actividades, adoptando una actitud democrática y jerárquicamente simétrica, sin por ello perder sus facultades para modelar la enseñanza. Finalmente, el ABP como enfoque pedagógico permite confluir los principios del socioconstructivismo y el aprendizaje colaborativo direccionándolos hacia la concreción de un producto final con sentido significativo en términos sociales.

2.1 Aspecto disciplinar

La secuencia didáctica se enfoca los conocimientos disciplinares correspondientes a los Medios de Comunicación masiva en la era digital, centrándose específicamente en la comprensión y el análisis crítico del fenómeno de las *fake news*, abordando sus complejidades desde los textos periodísticos de carácter argumentativo.

En cuanto a la definición de Medios de comunicación masiva (en adelante, MCM), estos se refieren a los diversos canales de difusión, ya sean escritos, audiovisuales, analógicos o digitales, que de manera sistemática transmiten información desde un emisor con una intencionalidad específica a un público receptor, que se manifiesta de manera simultánea (Yelo, 2017, p. 248). Además de su función informativa, los MCM también desempeñan un papel significativo como difusores de educación informal, facilitando la adquisición y acumulación de conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento de manera no organizada y asistemática (Liceras, 2005, p. 2). Por lo tanto, los MCM juegan un papel fundamental en la creación y difusión cultural.

Históricamente, los medios que se han categorizado como MCM incluyen libros, periódicos de prensa escrita, cine, radio y televisión, todos surgidos antes o a mediados del siglo XX. A esta lista se suma internet que, si bien se originó en la década de 1990, experimentó su auge y consolidación como un nuevo MCM en el siglo XXI. Sin embargo, a diferencia de los medios tradicionales, internet introduce una dinámica de comunicación horizontal, abierta e interactiva, en el que los individuos pueden actuar como emisores y receptores simultáneamente en tiempo real. Esto marca un quiebre con la lógica de emisor único presente en los MCM tradicionales, dando paso a una multiplicidad de voces y discursos en el proceso de interacción virtual.

Si bien existe un proceso de democratización inherente a la masificación de internet, este medio también plantea desafíos considerables en lo que respecta a la veracidad de la información. Uno de los fenómenos que se vinculan a esta problemática es el conocido como *fake news*, un término que, como señala Parreira (2019), no puede ser traducido de manera literal como "noticias falsas" ya que engloba una serie de elementos, incluyendo la manipulación de fuentes, la adulteración o fabricación de noticias, la difusión de noticias antiguas y descontextualizadas, la promoción de hechos alternativos, la propagación de rumores con la intención de causar daño o perjuicio, entre otros (p. 92). Por ende, las *fake news*

constituyen un fenómeno de desinformación consciente y deliberada que se enfoca en temas actuales y controvertidos con el fin de obtener beneficios individuales o de un grupo que, en alineación con sus propios intereses, buscan manipular a la población a través del engaño.

Cabe destacar que las *fake news* no son un fenómeno nuevo en la historia de la humanidad, sin embargo, su incidencia ha incrementado notoriamente debido a la proliferación y al uso masivo de las redes sociales. Esto se debe a que los ciudadanos, además de asumir roles como generadores o difusores de noticias, operan en un entorno exento de controles de veracidad, lo que resulta en la disminución del rigor informativo y la verificación de datos, cualidades consideradas intrínsecas al periodismo (González, 2019). Por tanto, abordar este fenómeno desde la perspectiva del género periodístico de opinión podría enriquecer la posibilidad de entender analíticamente este fenómeno, ya que este tipo de periodismo otorga herramientas y parámetros esenciales para la identificación de la veracidad de la información a través de un marco para el desarrollo del pensamiento crítico y la argumentación dialógica.

En correlación con lo anterior, según lo afirmado por Moreno (2007), el género periodístico de opinión, en contraste con el periodismo informativo que se limita a presentar hechos objetivos, se centra en el análisis de problemáticas históricas, políticas, sociales, culturales y económicas, entre otras, a través de un proceso de investigación en el que se plantea y desarrolla una hipótesis para transmitir información respaldada por argumentos (p. 125). Algunos de los formatos más conocidos de este género incluyen la carta al director, la crítica y la columna de opinión.

En el contexto de la secuencia didáctica propuesta en el presente texto, se ha optado por el recurso de la columna de opinión debido a su afinidad con la investigación y la argumentación lógico-persuasiva. La columna de opinión se caracteriza por otorgar al columnista la libertad de expresar su punto de vista y defender un tema de actualidad. Este tipo de columna se estructura con una introducción, desarrollo y conclusión, y permite al autor basar sus comentarios en hechos, aunque se construye principalmente a través de juicios valóricos (Moreno, 2007, pp. 132-133). Estas cualidades juegan un papel crucial en el proceso de aprendizaje como método de escritura y su importancia radica en varios aspectos fundamentales, entre ellos, el desarrollo de habilidades críticas y analíticas, ya que les exige investigar a fondo un tema, comprender múltiples perspectivas y argumentar de manera persuasiva. Esto fomenta la capacidad de evaluar información de manera objetiva y discernir entre hechos verificables y opiniones subjetivas, habilidades esenciales en la era de la información. Además, dado el carácter contingente y polémico de los temas que se tratan en las columnas de opinión, estas fomentan la responsabilidad ética en la escritura, ya que las estudiantes se tornan conscientes de la precisión y honestidad de los argumentos, evitando la difusión de falsa información.

2.3 Aspecto didáctico

En cuanto al aspecto didáctico, la secuencia consta de dos ramas. La primera apunta a la enseñanza teórica del fenómeno de las *fake news* y los medios periodísticos de opinión en base a un enfoque multimodal, ya sea por medios de textos con diferentes recursos semióticos, como también mediante el uso de TIC y recursos digitales interactivos tales como juegos de cartas virtuales, crucigramas u otras actividades afines. La segunda, por su parte, se corresponde con el proceso de escritura argumentativa de una columna de opinión por medio del modelo Didactex de la escritura (2003), a la que se decidió adherir a causa de su estructura lineal que incluye procesos de investigación, planificación, borradores y la concretización final de un producto.

En primera instancia, se destaca que tradicionalmente la enseñanza dentro del aula se ha ejercido preferentemente a través del texto verbal-escrito como forma primordial de transmisión de conocimiento. Sin embargo, el texto escrito, principalmente impreso, ha perdido protagonismo a causa de los nuevos formatos en la era digital, dando paso a la construcción del conocimiento a partir de diferentes códigos o recursos entre los que se encuentran los productos icónicos, visuales y audiovisuales. El concepto de multimodalidad apunta precisamente a esto último, ya que según Manghi (2011) corresponden a “la

variedad de modos o recursos semióticos utilizados para significar y que confluyen en un mismo evento comunicativo” (p. 3).

La multimodalidad será entendida como un enfoque en el que la lectura abandona la exclusividad del código verbal escrito, principalmente impreso, para construir el conocimiento. Esto se debe a que lo verbal, oralidad e icónico tienen sus propias posibilidades semiológicas, con sus ventajas y desventajas en cuanto al alcance de sus significaciones. En consecuencia, el continuar relegando estos recursos a la subordinación de lo verbal escrito delimita el potencial de las otras semiologías que no pueden ser absolutamente traducibles a esta modalidad predominante. Por lo tanto, construir desde el aula un enfoque multimodal de la enseñanza permite enriquecer la perspectiva cultural para que los individuos en formación tengan una mayor riqueza de recursos para abordar los aprendizajes desde perspectivas.

La multimodalidad no refiere necesariamente abandonar el texto escrito ni reemplazarlo por videos, videojuegos, cómics u otros recursos que puedan integrar diferentes aspectos semiológicos, sino que los textos otorgados a los estudiantes, incluso aunque en su origen hayan sido de una creación exclusivamente monomodal verbal escrita, se pueden construir o reconfigurar acompañándolos de nuevos modos semióticos para que la lectura se enriquezca. Ejemplos de ello se pueden encontrar en los actuales textos ministeriales, en los que las obras o fragmentos de obras literarias son acompañadas de ilustraciones que complementan y otorgan nueva información y miradas a los textos originales. Además, existen en la actualidad textos que fueron concebidos de forma multimodal desde su origen (el cómic, previamente mencionado, es un ejemplo clásico de ello) y, por ende, propender a ellos es una ventaja en cuanto a lectura y comprensión de mundo. En concordancia con lo anterior, Ow y Maturana (2014) analizan la lectura multimodal en la literatura infantojuvenil y realizan una diferenciación clave entre el productor del texto y el receptor del mismo. En sus propias palabras, esta división consiste en que:

El productor es un activo generador de sentido y realiza una actividad especializada. El segundo [el o la estudiante] es pasivo, solamente recibe el mensaje y lo interpreta. Esto último implica que el lector puede estar de acuerdo o no con lo presentado, aun cuando no puede modificar la construcción. (p. 6)

De este modo, se reafirma que la utilización de una pedagogía con un enfoque multimodal permite ampliar la interpretación del estudiante e incluso otorgarle la oportunidad de cuestionar el sentido de origen que le dio su productor. Esto se traduce en una oportunidad significativa en cuanto a la creación del sentido y la posibilidad de conjugar la perspectiva personal de sus mundos internos y el o los mundos representados en el texto.

En cuanto al modelo Didactex de la escritura, este corresponde a un marco pedagógico-didáctico centrado tanto en la enseñanza como en el aprendizaje para concretar exitosamente un producto escrito de tipo académico. Tiene su origen en las ideas del Grupo Didactex, conformado en el año 2003 y compuesto por académicos de diferentes nacionalidades (España, Chile, Colombia y Argentina) bajo el alero institucional de la Universidad Complutense de Madrid. Este modelo, tal como afirma el grupo Didactex (2003), nace bajo la necesidad de aunar tanto el espectro cultural como el cognitivo a la hora ejecutar la producción escrita académica, así como entender al docente como parte activa del proceso. Esto es así debido a que,

por una parte, resalta la importancia de los componentes cognitivos y su estrecha relación con los factores culturales y sociales y, por otra, el enfoque didáctico de nuestro modelo de producción de textos propugna una perspectiva de intervención, y no sólo de observación, en los procesos de enseñanza / aprendizaje. (p. 79)

Para lograr lo anterior, en su estructura original Didactex (2003) propone cuatro fases para la concreción de un texto académico. Estos, en orden sucesivo y respectivo, son: acceso al conocimiento, planificación, producción textual y revisión. Sin embargo, una segunda reformulación de este proceso (Didactex, 2015)

agrega dos estadios más: edición y presentación oral. La definición de cada uno de estos procesos son los siguientes:

- **Acceso al conocimiento:** en su fase cognitiva espera que los estudiantes recurran a conocimientos previos, rastreen información memorística, sean capaces de identificar la intención y el público al que se dirigen, e inferir y predecir resultados de acuerdo con el tipo de texto que desean escribir. Del mismo modo, su parte metacognitiva espera que los estudiantes reflexionen y evalúen estrategias posibles para el proceso de escritura, así como analizar variables personales que puedan influir en él.
- **Planificación:** En este paso se selecciona la información necesaria acorde al tema, la intención y el público (jerarquizándola y organizándola según corresponda), además de formular objetivos para la concreción del producto escrito. En su aspecto metacognitivo, los estudiantes diseñan el plan de acción y seleccionan las estrategias personales para el proceso de escritura (las cuales pueden complementarse con estrategias externas que se acomoden a las perspectivas personales).
- **Producción textual:** este paso se corresponde con la fase de escritura de un texto borrador. En términos cognitivos busca la concreción de la escritura considerando la cohesión, la coherencia, la situación informativa, el carácter intertextual y la aceptabilidad de un texto de acuerdo con su contexto productivo. En términos metacognitivos, se debe supervisar el plan y las estrategias seleccionadas para esta tarea.
- **Revisión:** la fase cognitiva busca la localización de errores textuales y gramaticales a fin de resolverlos adecuándolos a la intencionalidad, el tema y el público originalmente propuesto. En términos metacognitivos se busca la revisión y producción de la producción escrita.
- **Edición:** corresponde a la preparación del texto para su difusión. Busca la adecuación gráfica del texto, tomando en cuenta tamaño de letra, ilustraciones, puntuación, color de texto, entre otras características correspondientes al diseño. En cuanto a su fase metacognitiva, esta se concentra en la reflexión en torno a cómo adecuar un texto a su carácter físico o digital que permita la transmisión fidedigna de las ideas plasmadas en el producto textual.
- **Presentación oral:** este último proceso busca que los estudiantes se basen en las macro reglas de Van Dijk (supresión, generalización y construcción) para obtener información pertinente que se pueda derivar a formatos de apoyo para una presentación oral, ya sean PowerPoints u otros medios similares o de carácter audiovisual. Por otra parte, se espera una preparación para conseguir un dominio óptimo del lenguaje oral formal. Además, en términos metacognitivos, se busca que los estudiantes sean capaces de encontrar estrategias adecuadas para el uso del lenguaje oral según la situación comunicativa del discurso.

Para la secuencia didáctica aquí descrita es necesario tener en cuenta que se excluyó el proceso de edición debido al contexto evaluativo, ya que se ha establecido que los trabajos producidos no serán objeto de publicación ni difusión pública. No obstante, se contempla la asignación de un espacio específico destinado a una presentación y discusión grupal. Este espacio brindará a las estudiantes la oportunidad de presentar de manera voluntaria los resultados obtenidos en sus trabajos, así como de compartir los hallazgos derivados de sus investigaciones. Además, se fomentará la expresión de sus propias impresiones y reflexiones acerca del proceso de escritura, promoviendo así un ambiente enriquecedor y participativo.

3. Descripción y fundamentación de la secuencia didáctica

3.1 Descripción de la secuencia.

Como ya ha sido mencionado, esta secuencia didáctica se denomina “¿Fake news a la vista? Navegando en medio de un océano de información” y está compuesta de seis clases sincrónicas de carácter presencial (ver anexo 15). Su eje principal es el de escritura y se estructura en torno a una selección de objetivos de aprendizajes basales, los indicadores de logros del objetivo principal y los objetivos de aprendizajes actitudinales propuestos por las Bases Curriculares del Ministerio de Educación. El detalle de estos datos se observa en la tabla 1.

Tabla 1. Objetivos curriculares de la secuencia

Objetivos de aprendizaje (OA)	Objetivo principal
	OA 15: Escribir, con el propósito de persuadir ² , textos breves de diversos géneros (por ejemplo, cartas al director, editoriales, críticas literarias, etc.), caracterizados por: la presentación de una afirmación referida a temas contingentes o literarios, la presencia de evidencias e información pertinente y la mantención de la coherencia temática.
	Objetivos complementarios
	OA 09: Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando: la postura del autor y los argumentos e información que la sostienen; la diferencia entre hecho y opinión; con qué intención el autor usa diversos modos verbales; su postura personal frente a lo leído y los argumentos que la sustentan.
	OA 22: Dialogar constructivamente para debatir o explorar ideas manteniendo el foco, demostrando: comprensión de lo dicho por el interlocutor, fundamentando su postura de manera pertinente y formulando preguntas o comentarios que estimulen o hagan avanzar la discusión o profundicen un aspecto del tema, negociando acuerdos con los interlocutores, reformulando sus comentarios para desarrollarlos mejor y considerando al interlocutor para la toma de turnos.
Indicadores de logro objetivo principal	<ul style="list-style-type: none"> • Usan de manera pertinente la estructura del género elegido para escribir. • Mencionan su postura frente al tema al principio del texto, y la sustentan con argumentos • Usan evidencias e información que se relaciona directamente con los argumentos utilizados.
Objetivos Actitudinales	<p>LE08 AAF: Valorar la evidencia y la búsqueda de conocimientos que apoyen sus aseveraciones.</p> <p>LE08 AAH: Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.</p>

² Si bien las bases curriculares solo mencionan el verbo “persuadir” para este objetivo, tanto su descripción como los indicadores de logro dan a entender que también considera el factor convencer. Ante esta situación, la secuencia adhiere precisamente a esto último, centrándose en la construcción de argumentos lógicos para contrarrestar las *fake news*.

El objetivo principal expuesto en la tabla (OA15) se corresponde con un eje de escritura, tal como se señalaba en las observaciones sobre los alcances de la secuencia. Sin embargo, el OA09 y el OA22 abordan complementariamente los ejes de lectura y escritura. Sumado a ello, dada las características del modelo Didactex (2003) también se incluye un eje de investigación. Todos estos ejes estructuraron las seis clases de la secuencia, las que se sintetizan en la tabla número 2.

Tabla 2. Síntesis de las clases

Clase 1	Objetivo: Identificar <i>fakes news</i> presentes en diversos discursos masivos considerando sus características y efectos en los lectores.
Actividades principales: Activación de conocimientos sobre el concepto de <i>fake news</i> , PPT con información teórica sobre las <i>fake news</i> y, actividad de reconocimiento de <i>fake news</i> mediante fichas, creación de una <i>fake news</i> considerando los elementos que las caracterizan. Cierre de clases mediante plataforma interactiva Wordwall.	
Clase 2	Objetivo: Identificar las características estructurales de una columna de opinión considerando las partes que la componen.
Actividades principales: activación de conocimientos mediante fichas virtuales, PPT con información teórica sobre la columna de opinión, actividad de lectura columna periodística sobre <i>fake news nacionales</i> , actividad comparativa entre columna de opinión y videocolumna, cierre mediante crucigrama virtual de plataforma Wordwall.	
Clase 3	Objetivo: Evaluar fuentes de información, considerando su fiabilidad y pertinencia para desarrollar opiniones sobre un tema polémico.
Actividades principales: activación de conocimientos mediante naipes virtuales, se asignan temas a las duplas de trabajo para el proceso final de escritura, se entrega de investigación ficha mediante Google Classroom, estudiantes buscan información en páginas webs especializadas y columnas periodísticas que hablen sobre el tema asignado. Cierre mediante Padlet.	
Clase 4	Objetivo: Emplear los elementos estructurales de una columna de opinión, considerando argumentos, contraargumentos, fuentes y conclusiones pertinentes.
Actividades principales: creación de un autor ficticio (especialista) para que firme la futura columna; estudiantes completan ficha de planificación de la columna.	
Clase 5	Objetivo: Elaborar un texto periodístico de opinión, aplicando los conocimientos de composición estructural de la columna argumentativa.
Actividades principales: escribir el primer borrador ayudados del banco de fuentes y la planificación. Ticket de cierre de clases sobre trabajo en equipos.	
Clase 6	Objetivo: Reconstruir el producto de escritura argumentativa mediante la revisión y corrección de las partes que la componen.
Actividades principales: Las estudiantes realizan pauta de coevaluación con equipos con quien compartan el mismo tema trabajado, luego editan el borrador transformándolo en el texto final a entregar. Cierre de clases y secuencia mediante plataforma Padlet: ¿qué aprendimos durante nuestras investigaciones?	

Pese a que todas las clases tienen un componente teórico, son las primeras dos sesiones las que cuentan con una mayor carga conceptual para contextualizar y dar sentido al eje estructural de la secuencia.

La clase 1 inicia con una presentación de la secuencia que explicita el objetivo principal de la unidad y en que además se define el producto final (columna de opinión) correspondiente a una evaluación sumativa. Posterior a ello, se entrega la definición y contextualización de las *fake news* como fenómeno de la era digital, considerando las características que las definen (ausencia de profesionalismo, carencia de fuentes, distorsión o parcialismo al abordar fenómenos sociales contingentes, entre otros), entregando claves para reconocer posibles noticias falsas y abordando el tema de la responsabilidad ética y social a la hora de compartir precipitadamente información sin contrastarla con otras fuentes.

La clase 2, por su parte, aborda las diferencias entre hecho y opinión y las características del periodismo argumentativo centrándose específicamente en la columna de opinión. Se entregan las partes estructurales de la columna (título, presentación de tema y tesis, desarrollo de argumentos y conclusiones) y ahonda en actividades de lectura crítica y discusión sobre columnas y videocolumnas que abordan temas contingentes y propensos a caer en *fake news*. Para el caso de esta sesión se abordan dos temas: *fake news* que circularon a nivel nacional e internacional desde el 2019 en adelante y los videojuegos como supuesto medio incitador de la violencia.

Respecto a las clases tres a seis, estas abordan de forma paulatina construcción de una columna de opinión a través del modelo de escritura Didactex.

La clase 3 establece las duplas de trabajo y se les asigna uno de los posibles temas contingentes predefinidos, propensos a caer en *fake news*³, información que además deberán almacenar en una ficha de investigación para utilizarla posteriormente como banco de fuentes (ver anexo 5).

La clase 4 consta de la creación de un columnista ficticio mediante una ficha (ver anexo 11), quien además será el hipotético especialista encargado de escribir y firmar la columna de opinión. Es decir, las estudiantes imaginan las características de la persona más adecuada para abordar el tema asignado tomando en cuenta la experticia y trayectoria de este columnista ficticio. Además, se lleva a cabo la planificación previa a la escritura del primer borrador a través de una guía de planificación (ver anexo 6) que solicita un resumen del tema asignado, posible tesis a defender, argumentos y contraargumentos, conclusión y 3 posibles preguntas reflexivas abiertas para cerrar el texto.

La clase 5 se concentra en la escritura de un primer borrador. Para ello, las estudiantes se valen de una ficha de borrador (anexo 7) que incluye un apartado con conectores de utilidad para la construcción de párrafos. Esta ficha consta de 5 recuadros, cada uno correspondiente con uno de los cinco párrafos totales de la columna. El orden y los requisitos de composición de cada párrafo son los siguientes:

- Párrafo 1: Introducción de la columna mediante una presentación del tema y la explicitación de una tesis a defender.
- Párrafo 2: exposición del argumento 1 y la fuente 1 que respalda dicho argumento.
- Párrafo 3: la exposición de un contraargumento y la respuesta que el columnista entregaría a ese contraargumento para rebatirlo.
- Párrafo 4: exposición de argumento 2 y la fuente 2 que respalda dicho argumento.
- Párrafo 5: una conclusión compuesta de síntesis de lo desarrollado, reafirmación de la tesis y una pregunta abierta para que el lector reflexione.

La clase 6, finalmente, cierra el proceso mediante la edición definitiva del texto y se centra en dos hitos importantes: una coevaluación formativa del borrador a través de una pauta de coevaluación (ver anexo 8), en el que una dupla de trabajo evaluará a otra que haya trabajado su mismo tema. Esta pauta además otorga cajas de comentarios a las evaluadoras para que les den sugerencias positivas que puedan incluir en el texto final. Posterior a ello, las estudiantes construyen a partir de las retroalimentaciones otorgadas por el profesor y las evaluaciones de los pares, así como a través del modelaje de una columna guía (ver anexo 9) que sirve como ejemplo ideal de una columna de opinión terminada. Esta clase termina con la entrega del producto final para su posterior evaluación mediante una rúbrica heteroevaluativa que considera: creación del columnista, estructura de la columna, componentes de introducción, argumentos, fuentes confiables y verificables, conclusiones y entrega puntual de los trabajos de proceso (ficha de

³ Los temas que se utilizaron en esta implementación, tras una discusión en clases con las estudiantes sobre cuáles podrían ser propensos a información falsa, fueron: el libre uso de equipos tecnológicos en el aula, el cambio climático, el impacto de la música y sus letras en jóvenes y adolescentes, el auge de las IA en la sociedad actual y el *ciberbullying* y sus consecuencias.

columnista, de investigación, planificación, borrador y producto final)

Cabe señalar que todas las clases de la secuencia didáctica cuentan en su haber con actividades en torno a plataformas digitales en línea (ver anexo 4) para abordar el aprendizaje desde la multimodalidad semiótica y la interactividad.

Las clases 1, 2 y 4 cuentan con actividades diseñadas desde la plataforma Wordwall⁴, que permite la creación de recursos digitales interactivos. Por ejemplo: el cierre de la clase 1 se hace efectivo mediante un crucigrama con los conceptos más relevantes relacionados a las *fake news* abordados en la sesión. La clase 2, por otro lado, inicia con una activación de conocimientos mediante cartas virtuales en el que se debe completar una oración inconclusa, mientras que el cierre de esta utiliza una actividad de rueda de la fortuna digital con actividades como: definir partes estructurales de una columna de opinión, contestar si la frase otorgada al participante corresponde a un hecho o a una opinión, entre otras.

En cuanto a las clases 3 y 6, estas utilizan en sus cierres la plataforma Padlet⁵, un pizarrón virtual que permite a sus participantes colocar post en torno a un tema propuesto, así como interactuar con los post y comentarios de otros ya sea respondiéndoles directamente u otorgándoles reacciones como estrellas o corazones.

Por último, todas las clases cuentan con recursos PPT para dar apoyo visual y audiovisual a los contenidos disciplinares e instrucciones para el trabajo de cada sesión, así como también introducir los objetivos y las rutas a seguir tanto para la sesión contingente como para sesiones venideras. Además, las clases 3, 5 y 6 están diseñadas para que las fichas respectivas (investigación, borrador y columna final) se trabajen a través de la plataforma Google Classroom.

En síntesis, la secuencia didáctica se divide en dos ramas: las clases 1 y 2 con un fuerte componente teórico centrado en las *fake news* y en la columna de opinión como formato argumentativo e investigativo para abordar el fenómeno de la desinformación desde el periodismo de opinión, mientras que las clases 3 a 6 centran su quehacer en el proceso de construcción de una columna de opinión como herramienta para contrarrestar temas propensos a caer en dicha desinformación. Este proyecto es de carácter creativo, analítico y argumentativo. Se desarrolla en una progresión secuencial en torno al modelo de escritura Didactex (2003) para alcanzar la concreción de su producto final, evaluado mediante una rúbrica heteroevaluativa. Por último, todas las clases se abordan desde una perspectiva multimodal e interactiva ya sea a través textos icónico-verbales y productos audiovisuales, como también a través de TIC que permiten la interactividad durante el proceso de enseñanza.

3.2 Fundamentación de la secuencia didáctica

El diseño de esta secuencia se justifica en las observaciones, entrevistas y lineamientos pedagógicos recogidos y explicitados en apartados previos. Características conductuales del curso como la independencia, la apertura a la enseñanza conjunta a través del modelaje y la motivación por compartir sus experiencias personales en las actividades de la clase derivaron en la selección del socioconstructivismo como principal enfoque pedagógico. De este modo, el conocimiento se construye a partir de las experiencias y visiones personales, entendiendo a las estudiantes como entes culturales que participan continuamente de la realidad social y no como meras espectadoras del mundo. Bajo este sentido, el docente se encuentra en la misma jerarquía en cuanto a participante del tejido social, independiente de la jerarquía que le otorga la experticia disciplinar. Un factor que se hace aún más notorio cuando se lleva la discusión al terreno digital que establece sus bases en el anonimato, la masividad de información y la capacidad de ser emisores y receptores constantes de contenidos de diversa índole.

Resulta fundamental mencionar también la afinidad de las estudiantes por las redes sociales y los referentes culturales, individuales y colectivos, que obtienen a partir del uso de dichas redes. Ante esta

⁴ <https://wordwall.net/es>

⁵ <https://es.padlet.com/>

situación, una necesidad educativa que se torna imperiosa ante el masivo auge y libre uso de dispositivos móviles con libre acceso a las redes es el de enseñar autocuidado y la responsabilidad ética que conlleva ser partícipe de la vida digital, entendiendo a este mundo ya no como una extensión o complemento de la realidad social y cultural cotidiana, sino como parte esencial de la misma.

Dicho lo anterior, el objetivo de la secuencia didáctica es reconocer los peligros de las *fake news* como ejemplo de desinformación a causa de la masividad y relatividad discursiva de la red, así como encontrar herramientas eficaces para que las estudiantes, como participantes del mundo digital, sepan identificarlas y contrarrestar sus efectos. Para ello se analizan diferentes noticias falsas o temas propensos a la desinformación a fin de conocer los elementos que caracterizan a este tipo de discursos, como la facilidad de propagación, su proliferación a través de redes sociales, la manipulación a través de la exaltación de los sentimientos y la descontextualización o invención de fuentes afines al discurso divulgado. Además, las clases se proponen desde una perspectiva multimodal para correlacionarse con la naturaleza misma de la información que se encuentra en la red, ya sea a través de textos discontinuos, textos verbales e icónicos verbales y audiovisuales, además de recursos de naturaleza interactiva.

Para concretar este objetivo, la secuencia propone la creación de una columna de opinión como producto final, debido a la relación entre las *fake news* y el mundo del periodismo o, más bien, las formas en las que se desarrolla el periodismo en la era digital. Por ende, en términos disciplinares este fenómeno se aborda desde la perspectiva de los Medios de Comunicación Masiva, específicamente desde el género periodístico de opinión. Esta elección se corresponde con las características analíticas y argumentativas que estructuran dicha forma de periodismo, haciendo énfasis en la responsabilidad ética de los emisores como estructurador de un discurso que puede (o no) afectar en el razonamiento ideológico de una masividad de receptores.

La construcción de esta columna aúna diferentes perspectivas didáctico-disciplinares para su concreción. En primer lugar, la creación del producto se establece en base a una modalidad de enseñanza ABP, en el que los participantes (en este caso, duplas de trabajo) debaten en diferentes fases de proceso en torno a la pregunta: “¿cómo abordamos con argumentos sólidos nuestra perspectiva sobre un tema polémico, propenso al fenómeno de desinformación?”, lo que otorga un sentido a la finalidad del proyecto en correlación con un aprendizaje colaborativo. Para ello, el ejercicio se aborda principalmente desde el eje de la escritura a través del modelo Didactex (2003), que cuenta una linealidad progresiva que va desde la investigación de un tema, la planificación de la escritura sobre ese tema, la creación de un primer borrador y la escritura del producto final. Ante esto, la elección de la columna como formato sirve más bien como vehículo para alcanzar un objetivo mayor: aprender un mecanismo analítico, compuesto de diferentes fases, para evaluar la recepción, creación y difusión de información, sopesando la fiabilidad discursiva en base a los componentes que la sustentan.

Además, la progresión propuesta por este modelo de escritura recoge una de las estrategias pedagógicas que se mencionaron como las más efectivas para abordar el curso, es decir, las referidas estructuras las evaluaciones en torno a un proceso formativo, apoyado en una constante retroalimentación y modelaje por parte del docente.

Para finalizar, esta secuencia didáctica también integra los ejes de lectura y oralidad tal y como se afirma en el apartado de descripción de la secuencia de este trabajo. El planteamiento de este proyecto centrado en la argumentación requiere de una constante interacción dialógica de expresión y negociación de ideas entre pares de trabajo, con otros equipos de trabajo (como en el proceso coevaluativo) y con el propio docente. Asimismo, la lectura de columnas de opinión, fuentes de información e, incluso, ejemplos de *fake news* reales utilizadas como objetos de estudio implican necesariamente una decodificación analítica por parte de los lectores, ya sea localizando información clave, interpretando e infiriendo las motivaciones discursivas de los emisores.

4. Resultados de aprendizaje y reflexiones de la implementación.

4.1 Resultados de aprendizaje

La secuencia implementada contó con dos evaluaciones de proceso y una evaluación de producto que derivó en una calificación sumativa para la asignatura de Lengua y Literatura. La primera evaluación se relacionó con la ficha de planificación de la columna de opinión, realizada durante la cuarta clase de la secuencia y correspondiéndose con la segunda fase del método Didactex. La segunda evaluación, por su parte, fue una coevaluación formativa entre duplas de trabajo con similar temática trabajada en sus columnas. Por último, la evaluación de producto, de carácter sumativa, evaluó la columna de opinión editada y entregada al término de la sesión correspondiente.

A pesar de que el producto final consideraba una nota sumativa para las 37 alumnas que componían el curso, para la fecha de cierre existió una dupla que no entregó su trabajo (debido a causas externas) y, por consiguiente, no se pudieron incluir en los datos aquí presentados. Además de ello, tres estudiantes solicitaron trabajar de forma individual, mientras que una dupla se separó a expresa solicitud de la profesora titular que acompañó el proceso de implementación (debido a una decisión tomada directamente por ella). A raíz de lo anterior, el total de datos se obtiene a partir de un proceso que contabiliza un total de 20 columnas de opinión entregadas como producto final: 15 de ellas trabajadas en duplas y 5 columnas de trabajo individual.⁶

Evaluación de proceso 1 – Ficha de planificación de la columna.

La planificación de la columna de opinión se realizó durante la clase 4 de la secuencia didáctica. La ficha se entregó en formato papel (ver anexo 6) y posteriormente se retroalimentó en base a una escala de valoración que se acompañó de comentarios escritos y conversaciones directas entre alumnas y docente para subsanar los errores. Los parámetros que guiaron esta pauta se observan en la tabla 3.

Tabla 3.- descriptores de la escala de apreciación

Parte 1	Contextualización
Antecedentes contextuales	El resumen define el tema, explica su naturaleza polémica, menciona las <i>noticias falsas</i> que podrían atacar a este tema e identifican al menos dos posturas argumentativas diferentes al tema.
Parte 2	Intencionalidad y recursos
Tesis	Se explicita una tesis y se dan razones coherentes para defenderla.
Lectores de la columna	Identifican a un lector objetivo como principal receptor de sus futuras columnas.
	Seleccionan un registro de habla adecuado para el lector objetivo.
Parte 3	Elementos estructurales
Argumentos	Los dos argumentos y sus fuentes son coherentes con la tesis expuesta.
Pregunta abierta	Las preguntas de cierre son abiertas, coherentes con el tema e invitan a la reflexión.

A pesar del número de requisitos, en principio esta ficha buscaba anotar las primeras nociones generales de los elementos más que una estructuración detallada de los mismos. En total se evaluaron 19 fichas de planificación mediante parámetros con diferentes niveles de logro de acuerdo con el criterio del docente.

⁶ A pesar de esta particularidad, se denominarán grupos a todas las involucradas en el proceso de la creación de las columnas, independientemente de si estas se concretizaron a causa de una labor individual o colectiva. De todas formas, se colocará un asterisco cada vez que se haga referencia a los trabajos individuales.

Estos niveles fueron:

- **Completamente logrado (L):** cumple de manera adecuada con el criterio
- **Medianamente logrado (ML):** cumple con algunos aspectos de lo solicitado, pero deberá hacer los ajustes sugeridos para obtener un logro completo.
- **Por lograr (PL):** no cumple con el criterio establecido en la dimensión indicada o no completa lo solicitado.

Los resultados arrojaron que la parte 1 en su apartado de antecedentes contextuales mostró un resultado regular. Solo 12 (63%) de los 19 grupos consiguieron el rango máximo (L). El principal error que se descubrió es que las estudiantes daban descripciones demasiado generales en cuanto a la explicación de por qué resultaba peligroso que las *fake news* abordaran su tema (ejemplos: porque puede desinformar a la población, porque puede indignar a las personas). Este dato indicó que las estudiantes comprendían el concepto y sus implicancias como tales, aunque algunos grupos tenían dificultades para explicitar una posible *fake news* específica del tema. De todas formas, estos datos derivaron en la decisión de retroalimentar a las estudiantes mediante conversaciones directas a cada grupo, quienes posteriormente lograron corregir estos problemas en sus fichas de planificación.

En cuanto a la parte 2, esta resultó casi en su totalidad lograda (L) en sus tres ítems. Solo 3 grupos (16%) quedaron en ML en la tesis porque, si bien la explicitaron correctamente, olvidaron explicar el porqué de sus elecciones. En cuanto a la elección de los lectores, todos identificaron adecuadamente a un lector a quien escribirles sus discursos en concordancia con el tema trabajado, del mismo modo que supieron ponderar el lenguaje que debían utilizar para que estos lectores se aproximaran adecuadamente al texto. En su mayoría consideraban que el registro formal era el más adecuado debido al grado de autoridad que otorgaba al emisor, sin embargo, 3 grupos, todos con el tema del bullying y cyberbullying, eligieron un registro informal cotidiano al considerar que generaba mayor cercanía con padres y estudiantes. Finalmente, solo un grupo (trabajo individual) obtuvo el por lograr (PL), debido a que no completó en ningún momento la ficha de planificación.

Por último, en la parte 3 todas las estudiantes completaron adecuadamente con sus argumentos y fuentes correspondientes, a excepción del único caso PL que se mencionó previamente. Sin embargo, 5 grupos (26%) confundieron el contraargumento con un tercer argumento, lo que derivó en una explicación personalizada a cada equipo de trabajo para poder subsanar esta confusión de conceptos.

Es necesario resaltar que la ficha de planificación se utilizó para crear una retroalimentación y entregar sugerencias a las estudiantes a partir de algunas nociones generales que ellas tenían sobre el tema escogido. La ficha de planificación resultó ser una valiosa herramienta para centrar la atención de las estudiantes en aspectos clave, como la contextualización, la intencionalidad y los recursos, así como los elementos estructurales de su futura columna de opinión. Los resultados, a nivel general, se mostraron favorables, sin embargo, al ser la ficha de planificación una reestructuración de las primeras ideas generales, algunos de los argumentos y fuentes no estaban completamente desarrollados en esta etapa inicial, dejando espacio para su expansión y enriquecimiento en el siguiente paso del proceso: la escritura del borrador.

En conclusión, la ficha de planificación cumplió su propósito al servir como una herramienta formativa que guio a las estudiantes en la creación de las primeras nociones necesarias para la elaboración exitosa de sus columnas de opinión. La retroalimentación brindada permitió corregir y mejorar aspectos específicos, preparando a los grupos para abordar el siguiente nivel del proceso con una direccionalidad e intencionalidad clara, en la que el proceso de retroalimentación *in situ* resultaría clave tanto para esta fase del proceso como para las dos fases siguientes: escritura del borrador y edición final y entrega de la columna.

Evaluación de proceso 2 – Coevaluación entre pares

La coevaluación se desarrolló durante la clase seis, previo al proceso de edición final del texto a entregar. Esta consistió en la utilización de una lista de cotejo (ver anexo 8) que permitió a dos grupos, que trabajaran la misma temática, leyeran y evaluaran mutuamente sus trabajos. El propósito de esta pauta era que, una vez concluida la escritura del primer borrador, las estudiantes fungieran como lectoras de una columna similar a la suya aplicando un proceso metacognitivo tanto con el trabajo del otro grupo como posteriormente del suyo propio. Es importante mencionar que, previo al proceso coevaluativo, estos borradores ya habían recibido retroalimentaciones mediante comentarios otorgados de forma asincrónica a través de la plataforma Classroom.

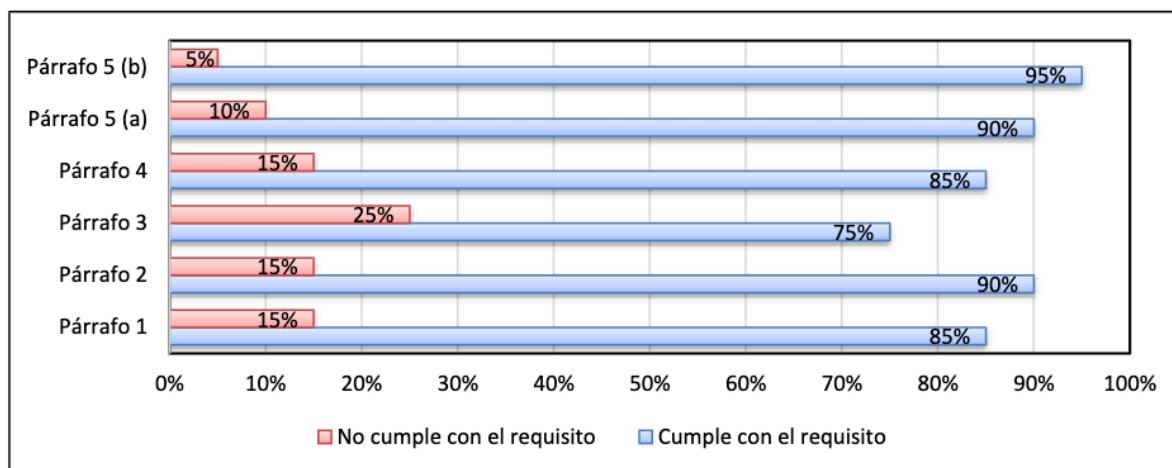
La pauta evaluativa utilizada consta de dos apartados: el primero corresponde con la lista de cotejo sobre los componentes estructurales de los párrafos, mientras que el segundo corresponde a una sección de sugerencias para que las estudiantes entreguen recomendaciones a sus compañeras. En cuanto a la parte uno, la lista de cotejo explicitaba cada uno de los requisitos estructurales de la columna de opinión que debían estar presentes en su párrafo correspondiente. La segunda parte corresponde a una caja de comentarios en el que las evaluadoras entregan las indicaciones necesarias para arreglar las falencias identificadas en la pauta. De este modo, la pauta de cotejo no se limita a una lista de requisitos, sino que además entrega retroalimentación escrita a partir de otros grupos de trabajo.

Los detalles de estos requisitos se pueden ver en la tabla 3, mientras que los resultados numéricos en cuanto a porcentajes de respuestas positivas o negativas se observan en la tabla 4.

Tabla 4. Requisitos de evaluación de la pauta

Se identifica en la presentación del tema y explicita la tesis correctamente.
Se identifica en el segundo párrafo un argumento que se apoya en un estudio o estadística objetiva.
Se identifica en el tercer párrafo un contraargumento que rebate la tesis.
Se identifica en el cuarto párrafo un segundo argumento que se apoya en un estudio o estadística objetiva.
Se identifica en el quinto párrafo una conclusión con resumen de las ideas principales, además de reafirmar la tesis expuesta en la introducción.
Se identifica en el quinto párrafo una pregunta abierta que invita a reflexionar al lector.

Gráfico 1. Porcentaje de grupos por respuesta



Tal como se aprecia en el gráfico, los resultados de las pautas arrojaron que, a juicio de las evaluadoras, la mayoría alcanzó satisfactoriamente los criterios establecidos. En relación con la introducción y tesis, un 85% (17 grupos) habría logrado un correcto párrafo introductorio. Asimismo, tanto el primero como el segundo argumento alcanzaron un 90% (18 grupos), párrafos que además consideraban la utilización de fuentes de respaldo. Por otra parte, el contraargumento alcanzó un 75% (15 grupos). Finalmente, la conclusión y el refuerzo de la tesis reveló que un 90% (18 grupos) tendría resultados satisfactorios, mientras que la pregunta abierta, que también es parte de la tesis sumó un grupo más llegando a un 95%. Estos datos resultaron alentadores, ya que dan cuenta de que las estudiantes realizaron exitosamente un proceso metacognitivo al momento de analizar las columnas de opinión de otros grupos. Del mismo modo, también permite inferir que el trabajo en fases progresivas, así como las constantes retroalimentaciones, contribuyeron a que el borrador alcanzara un alto nivel de logro previo a la fase de la edición definitiva. Sin embargo, y pese a los altos números recopilados, nuevamente el contraargumento demostró algunas debilidades al contar con el porcentaje más bajo, aunque el número total de logrados en este ítem sigue siendo notoriamente alto.

Cabe señalar que estos datos, a pesar de que tendrán una variación palpable en comparación con los resultados entregados por la rúbrica de la evaluación sumativa, esta diferencia no resultó lo suficientemente significativa como para atribuirles un excesivo optimismo o permisividad de las evaluadoras con las faltas cometidas en los trabajos evaluados. Aun así, existió un detalle que merece la pena mencionar y analizar.

Previo al momento de la aplicación de esta coevaluación, las estudiantes afirmaron conocer las rúbricas de evaluación entre pares, pero afirmaron que no estaban acostumbradas a este tipo de procesos y que jamás habían realizado una en la disciplina de Lengua y Literatura. Por lo tanto, existe la posibilidad de que algunas estudiantes temieran a que las sugerencias hacia otras compañeras fueran tomadas como críticas negativas, algo que resultaría problemático en un curso con un nivel de academicismo y autoexigencia elevado. Además, esta afirmación se correlaciona con algunos comentarios observados en la sección de sugerencias. Esta sección se guiaba por tres preguntas bases, siendo una de ellas: “¿qué aspectos son necesarios de corregir en este borrador y por qué?”. Algunas respuestas fueron: “nada, está todo bien”, o “les quedó muy bonito”. Por consiguiente, se sugiere que en casos como este se realice más de una coevaluación durante el proceso de trabajo, así como también resaltar la importancia y el impacto positivo de una coevaluación crítica en beneficio de identificar posibles errores para subsanarlos, aumentando así la calidad en la escritura.

Evaluación de producto sumativa – Escritura de una columna de opinión

La actividad sumativa se realizó de forma sincrónica durante la última clase de la secuencia, automáticamente después del lapso otorgado para la coevaluación al inicio de la clase. Para esta evaluación, las duplas de trabajo debían entregar sus columnas finales por medio de la plataforma Google Classroom al término de la sesión. Dado que es el cuarto paso del método de escritura Didactex, el trabajo consistió en editar el borrador trabajado en la clase previa para subsanar errores y completar el producto final.

En cuanto la evaluación y posterior calificación de las columnas de opinión, este proceso se materializó a por medio de una rúbrica (ver anexo 10) que contó con un total de 34 puntos, divididos en ocho criterios evaluativos diferentes. Estos criterios fueron:

- Creación de columnista: la creación ficticia del columnista mediante una ficha, quien firmará finalmente la columna de opinión
- Estructura externa: la columna cuenta con todas sus partes (introducción, desarrollo, conclusión)
- Introducción de la columna: evalúa un párrafo con presentación y contextualización del tema abordado, así como explicitación de tesis.

- Desarrollo: evalúa la presencia de dos argumentos y un contraargumento a lo largo de tres párrafos.
- Conclusión: evalúa una síntesis de lo desarrollado en el texto, reafirmación de la tesis y la explicitación de una pregunta abierta que invite a la reflexión.
- Uso de fuentes: evalúa la utilización de fuentes pertinentes, reales y comprobables.
- Ortografía y redacción: evalúa el texto según el número de errores ortográficos literales, acentuales o errores de tipeo relacionados a la redacción.
- Entregas de trabajo en clase: evalúa la entrega y puntualidad en la entrega de los productos en los procesos previos (columnista, ficha de investigación, ficha de planificación, borrador) y el producto final.

Los resultados obtenidos se presentarán de acuerdo con tres divisiones relevantes que considera la globalidad de la rúbrica: criterios sobre proceso y puntualidad, criterios sobre elementos estructurales de la columna y criterios formales de redacción y escritura. Finalmente, se analizarán los resultados globales de este trabajo.

a) Criterios de proceso y puntualidad

Estos consideran la creación del columnista y las entregas y puntualidad de entregas de productos que crearon las bases para la columna final. Se denominan “de proceso” debido a que todos los pasos previos a la edición del texto final sirvieron como bases para la construcción de este. De este modo, dado que el trabajo fue planteado por fases para clases específicas, la puntualidad fue crucial para los avances de proceso. La creación del columnista contaba con un puntaje de 4, 2 y 0, mientras que el de entregas de trabajo en clases contaba con 6, 3 y 0 respectivamente. Los resultados obtenidos con el número de grupos de trabajo se observan en la tabla 5.

Tabla 5. Resultados de proceso y puntualidad

Criterio	Completamente conseguido	Medianamente conseguido	Por conseguir
Creación de columnista	Entregan la ficha del autor ficticio de la columna con todos los 3 elementos solicitados. (imagen, trayectoria y nombre) (20 grupos)	Entregan la ficha del autor ficticio de la columna con algunos de los elementos solicitados. (imagen, trayectoria y nombre)	No entregan la ficha del autor ficticio de la columna o la entregan sin ninguno de los 3 requisitos (imagen, trayectoria y nombre)
Entregas de trabajo en clase	Las estudiantes entregan todos los elementos del trabajo: ficha de investigación, ficha de planificación, el borrador y el texto final editado según sus fechas correspondientes. (17 grupos)	Las estudiantes no entregan dos de los siguientes elementos: ficha de investigación, la ficha de planificación, el borrador y el texto final editado según sus fechas correspondientes. (2 grupos)	Las estudiantes no entregan tres más de los siguientes elementos: ficha de investigación, la ficha de planificación, el borrador y el texto final editado según sus fechas correspondientes. (1 grupo)

En el primer criterio, referente a la creación del columnista ficticio, se observa que la totalidad de los 20 grupos participantes logró alcanzar el máximo puntaje al presentar la ficha completa del autor con los tres elementos solicitados: imagen, trayectoria y nombre. La construcción de esta ficha se realizó al inicio de la clase de planificación⁷, en un periodo de 10 minutos en la fase de inicio de la clase y se les solicitó a las estudiantes que fotografiaran la ficha para guardar la imagen como respaldo. Tras completar las fichas (ver anexo 11), estas se retiraron para guardarlas hasta el proceso de escritura del

⁷ Clase número cuatro de la secuencia didáctica y fase número dos del proceso de escritura Didactex (2003).

borrador y edición del texto final. Es por esto que tanto la responsabilidad de las estudiantes como el resguardo de las fichas por parte del docente pueden explicar estos resultados. De este modo, es posible afirmar que el acompañamiento constante por parte del docente contribuyó a reforzar la responsabilidad base del curso en el que se trabajó.

En el segundo criterio se enfoca en la entrega de trabajos en clase. Un total de 17 grupos (85%) logró el máximo puntaje al entregar todos los elementos del trabajo, incluyendo la ficha de investigación, ficha de planificación, el borrador y el texto final editado, según sus fechas correspondientes. Sin embargo, se identificaron 2 grupos (10%) que no cumplieron con la entrega de dos de los elementos requeridos y un grupo adicional (el único reprobado, correspondiente al 5%) que no entregó tres o más de los elementos establecidos. Estos resultados son altos, pero también sugieren la necesidad de abordar posibles desafíos en la gestión del tiempo, así como la importancia de reforzar la comprensión de los requisitos de entrega para garantizar un rendimiento uniforme en futuras actividades. De todas formas, el único grupo que obtuvo el puntaje mínimo fue, precisamente, una columna de creación individual por parte de una de las estudiantes del grupo disuelto.

b) Criterios estructurales

Los criterios estructurales de la rúbrica consideraron los componentes estructurales externos e internos de la misma. Entenderemos por externos los componentes cuyas partes edifican la globalidad de la columna como el título, introducción, desarrollo y conclusión. Por otro lado, los componentes internos son aquellos que configuran el contenido dentro de las estructuras externas. Los criterios serán ejemplificados por medio de fragmentos de una columna aprobada y completamente lograda (ver anexo 12), una columna lograda, pero con algunos errores u omisiones (ver anexo 13) y una columna reprobada con alto grado de errores u omisiones (ver anexo 14). Estos criterios tenían un puntaje de 4, 2 y 0 respectivamente.

Los resultados por criterios estructurales se observan a partir de la tabla 6.

Tabla 6. Resultados de los criterios estructurales

Criterio	Completamente conseguido	Medianamente conseguido	Por conseguir
Estructura externa	La columna cuenta con un título, introducción, desarrollo y conclusión (19 grupos)	La columna carece de uno de los elementos estructurales como título, introducción, desarrollo o conclusión. (1 grupo)	La columna carece de dos o más de los siguientes elementos: título, introducción, desarrollo o conclusión.
Introducción de la columna	La introducción presenta el tema de manera coherente y establece la tesis a defender a lo largo de la columna. (16 grupos)	La introducción carece de presentación del tema o de explicitación de tesis a defender en la columna. (4 grupos)	La introducción carece tanto de presentación del tema como de explicitar la tesis.
Desarrollo	El desarrollo presenta dos argumentos y un contraargumento expuestos en el orden explicitados en la plantilla del borrador. (18 grupos)	El desarrollo carece de uno de dos argumentos o del contraargumento solicitados en la plantilla del borrador. (2 grupos)	El desarrollo carece de dos o más de los argumentos o contraargumentos solicitados en la plantilla del borrador.
Conclusión	La conclusión contiene una síntesis del tema desarrollado y una pregunta abierta que invite al lector a reflexionar. (14 grupos)	La conclusión no sintetiza o no entrega una pregunta de reflexión abierta. (6 grupos)	El texto no presenta conclusión o no adopta correctamente ninguno de los dos requisitos mencionados anteriormente.

Uso de fuentes	Ambos argumentos presentados en el desarrollo utilizan fuentes reales y verificables. (13 grupos)	Solo uno de los argumentos utiliza fuentes reales y verificables. (5 grupos)	Los argumentos no están respaldados con fuentes o se cita alguna fuente no apta para el trabajo (Wikipedia, redes sociales, etc.) (2 grupos)
-----------------------	---	--	--

- Estructura externa e introducción de la columna

La evaluación de la estructura externa de la columna indica que 19 grupos (95%) logran incorporar todos los elementos estructurales necesarios, como el título, introducción, desarrollo y conclusión. Se identificó solo un grupo (5%) que carece de al menos uno de los elementos estructurales. Por lo tanto, es posible afirmar que las estudiantes fueron capaces de identificar a la composición macroestructural de una columna de opinión. Sin embargo, estos números tienen una variación a la hora de revisar los componentes estructurales internos. Por ejemplo, en el criterio de “introducción”, 16 grupos (80%) presentan de manera coherente el tema y establecen la tesis a defender a lo largo de la columna, mientras que los otros 4 grupos (20%) quedaron en el segundo espectro, principalmente por no explicitar la tesis mediante algún verbo o sentencia (creo, considero, opino, etc.). De todas formas, incluso en las introducciones medianamente logradas se pudo observar que las estudiantes tenían una clara noción sobre este concepto, lo que se traduce en un resultado favorable en cuanto a apropiación de los conocimientos otorgados en clases.

En los ejemplos A y B se observan dos introducciones de columnas. El ejemplo A es en base a una columna completamente lograda, mientras que el B corresponde a una columna lograda, pero con omisiones.

Ejemplo A: introducción de columna completamente lograda

En la actualidad las redes sociales se han convertido en una parte fundamental de nuestra vida, especialmente para los adolescentes. Sin embargo, esto ha provocado un sin fin de discusiones, ya que hay una parte que no está de acuerdo con el libre uso de las redes sociales en adolescentes, porque es un sitio peligroso para los adolescentes, lo que los expone a diversas situaciones como el contenido sexual, y la otra parte si está de acuerdo con el uso libre de las redes sociales en adolescentes porque es una forma de que los adolescentes socialicen y se conecten adquiriendo nuevas experiencias. Lo que causa discusión entre ambas partes. Aun con los beneficios, yo considero que los riesgos son mucho más altos que los beneficios, por lo que para mí los adolescentes no deberían tener un libre uso de redes sociales.

En primera instancia, el ejemplo A demuestra este grupo consiguió introducir el tema mediante una contextualización del uso de redes sociales en la vida cotidiana y un desglose explicativo de las causas que convierten a este tema en polémico y contingente (por ende, propenso a ser víctima de *fake news*). Además, utilizan la estructura “yo considero” para explicitar la postura del autor ficticio de la columna. No obstante, se identifican también reiteraciones léxicas, aunque estas no eran evaluadas.

Ejemplo B: introducción de columna lograda, aunque con errores u omisiones.

Durante la cuarentena a causa del covid-19 los profesores se vieron obligados a tener que hacer clases online y se vieron perjudicados por aquello, hay un gran debate acerca de este tema ya que hay gente que dice que las clases online fueron muy efectivas en torno a la educación y que son mucho más educativas que las presenciales, pero, también está la gente que dice que las clases online cohibieron a los niños y retrasaron su aprendizaje, a pesar de la controversia que existe sobre este tema es seguro que los estudios sobre las clases online son mucho más eficaces y tienen un impacto mayor en los estudiantes.

El ejemplo B da cuenta que este grupo fue capaz de introducir el tema con una contextualización sobre las causas del auge de las clases en línea y sus consecuencias, del mismo modo que explican las posturas que se desprenden sobre este fenómeno. Aun así, y a pesar de que los párrafos subrayados permiten inferir una inclinación a favor sobre la expansión de las clases online en el mundo educacional, la redacción no explicita directamente ninguna postura del autor.

- Desarrollo y uso de fuentes de la columna

En lo respectivo al apartado de desarrollo, 18 grupos (90%) presentan dos argumentos y un contraargumento en el orden establecido en la plantilla del borrador. Solo 2 grupos (10%) carecen de al menos uno de los argumentos o del contraargumento solicitados. Este número, sin embargo, baja considerablemente cuando observamos que, a pesar de que incluyeron argumentos y contraargumentos, cometieron errores al respaldarlos con fuentes. Lo anterior se debe a que 13 grupos (65%) respaldaron ambos argumentos, mientras que 5 grupos (25%) utilizaron correctamente las fuentes solo para uno de los argumentos y 2 grupos (10%) no respaldan ninguno de los argumentos con fuentes o no las citaron correctamente en el trabajo. Sin embargo, este 10% corresponde a dos alumnas que trabajaron individualmente, pero que originalmente eran un solo grupo (y que en fueron separadas a solicitud de la profesora titular).

Sin perjuicio de lo anterior, si combinamos el nivel completamente logrado (65%) con el nivel medianamente logrado (25%) del criterio de uso de fuentes, se genera completa correlación con el 90% del criterio de desarrollo. Esto quiere decir que casi la totalidad del curso fue capaz de introducir correctamente respaldos en al menos uno de sus argumentos, lo que indica que las estudiantes desarrollaron una capacidad para citar correctamente fuentes confiables. Aun así, la inconsistencia al mantener el citado en ambos argumentos pudo deberse a errores a la hora de dar indicaciones o fallos en la retroalimentación, aunque sus posibles causas implican un proceso metacognitivo más amplio.

Para complementar el análisis anterior, se exponen los ejemplos C y D que entregan, respectivamente, fragmentos sobre el primer argumento de una columna completamente lograda y una columna reprobada.

Ejemplo C: Argumento del desarrollo de columna completamente lograda

Basándonos en lo anterior, un primer argumento que apoya esta postura es que el usar redes sociales prepara tu cerebro para que pienses que te estás recompensando cada vez que miras un dispositivo tecnológico, lo que podría derivar en una peligrosa adicción. Un ejemplo de esto es que según un estudio de la Universidad de Utah liderado por Jessica Holzbauer, especialista del Instituto de Salud Mental Huntsman, los resultados indican que existe "una liberación de dopamina en nuestro cerebro cuando levantamos el teléfono o iniciamos sesión en las redes sociales", lo que podría ser altamente peligroso en mentes jóvenes.

El ejemplo C muestra que las estudiantes explicitaron que el fragmento correspondiente contiene el primer argumento, lo explican y fundamentan correctamente utilizando de fuente el estudio de una institución reconocida internacionalmente, además de aludir a la especialista que lideró el estudio, introduciendo sus palabras de forma coherente y armónica con lo expresado en el resto del párrafo.

Ejemplo D: Argumento del desarrollo de columna reprobada

Acceso rápido a la información y facilita la comunicación, se puede aprender idiomas, tener comunicación instantánea y ampliar tu negocio. También el uso de redes sociales ofrece a los estudiantes y docentes la oportunidad de interactuar y colaborar de manera más dinámica. Pueden participar en debates, compartir ideas, hacer preguntas y recibir retroalimentación de forma rápida y sencilla.
--

En cuanto al ejemplo D, se observa que la estudiante no introdujo el párrafo indicando a qué parte interna correspondía (no menciona si es el primer argumento, ni el segundo), del mismo modo que tampoco cita un estudio o especialista sobre el tema que respalde dicho argumento. A pesar de que no se solicitaba en la rúbrica, la falta de conectores para ligar este párrafo con el anterior impidió la cohesión con el resto del texto.

- Conclusiones de la columna

Finalmente, en la conclusión de la columna se observa que 14 grupos (70%) logran sintetizar el tema desarrollado y presentar una pregunta abierta que invita a la reflexión del lector, mientras los otros 6 grupos (30%) no logran cumplir uno con estos requisitos, ya sea al no sintetizar adecuadamente el tema o al no reafirmar correctamente la tesis. Sin embargo, todas ellas establecieron su pregunta abierta para cerrar el párrafo. El mayor error observado fue que, a pesar de que sintetizaban correctamente lo desarrollado en el texto, se olvidaban de reafirmar su postura para darle énfasis a la defensa de sus tesis. Por ende, esto ya permite establecer un patrón que indica que las estudiantes, pese a ser capaces de apropiarse adecuadamente del contenido, omiten algunos detalles de las indicaciones por rúbrica. Una de las causas posibles podría relacionarse con que algunos grupos no lograron gestionar el tiempo adecuadamente o que carecieron del mismo para realizar una última lectura metacognitiva.

Dicho lo anterior, se presentan los ejemplos E y F que corresponden a una conclusión con el criterio completamente logrado y otra columna reprobada y con altos errores y omisiones.

Ejemplo E: conclusión de columna completamente lograda.

En conclusión, usar redes sociales hace que te sientas recompensado cada vez que mires un dispositivo tecnológico, lo cual puede provocar adicciones. Nuestro cerebro libera dopamina cada vez que utilizamos un dispositivo tecnológico, las redes sociales piden información personal a los adolescentes esto puede llevar a ocasiones peligrosas, las redes sociales están diseñadas para aprender lo que más pueda sobre el usuario. Esta columna está en contra del libre uso de redes sociales en adolescentes porque los adolescentes normalmente le dan un mal uso exponiéndose a diversas situaciones, entonces, ¿Estamos dispuestos a pagar el riesgo de las redes sociales?

En el ejemplo E se observa que las estudiantes fueron capaces de sintetizar todos los argumentos y contraargumentos expuestos (ver detalles en anexo 12), reafirman que la columna expresa estar en contra del uso libre de redes sociales en adolescentes tal y como aparece en el segmento subrayado, además de entregar una pregunta abierta para el lector que permite reflexionar en torno a los riesgos que implica una libertad desmedida del uso de estas plataformas por parte de la población joven.

Ejemplo F: conclusión de columna reprobada, con alto grado de error u omisiones.

En conclusión, la tecnología tiene muchos usos beneficiosos, como este aumenta la productividad y la eficiencia de las actividades humanas, también se pueden aprender idiomas de forma gratuita, tener una comunicación instantánea, también con este se puede interactuar y colaborar de manera más dinámica, se puede tener acceso más fácil a la información, entre otras cosas beneficiosas para la educación. ¿Cuán importante es la tecnología en tu vida?

En relación al ejemplo F, se observa que este nombra de manera concisa diversos puntos abordados a lo largo de la columna. Sin embargo, resulta notable la ausencia de una afirmación explícita que refuerce la tesis planteada (ver anexo 14). Es relevante destacar que, si bien no se establecía de forma directa en la rúbrica como punto para cumplir alguno de los criterios, la omisión por parte de la alumna

de alguna palabra u oración que introduzca la pregunta final contribuye a una carencia de cohesión con los elementos previamente expuestos en el párrafo. Este error contrasta con lo observado en el ejemplo E, en que esta cohesión se logra mediante la introducción de un adverbio (entonces), añadiendo una capa de fluidez a lo expresado a lo largo del párrafo.

c) Criterios formales de redacción y escritura

Este criterio evaluó la ortografía y redacción como un criterio de prolijidad y formalidad del producto final. Este apartado contaba con un puntaje de 4, 2 y 0 respectivamente.

Tabla 7. Resultados de los criterios formales

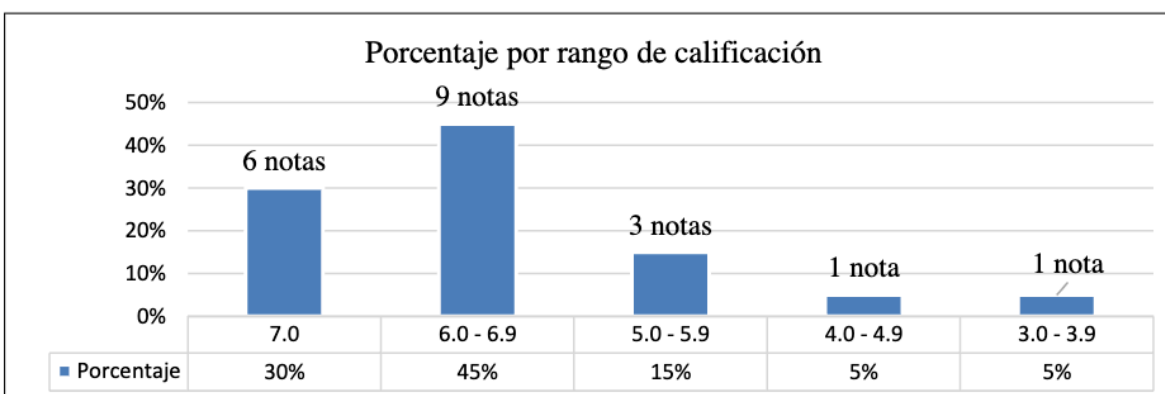
Criterio	Completamente conseguido	Medianamente conseguido	Por conseguir
Ortografía y redacción	La columna no presenta más de 3 faltas de ortografía ya sean acentuales o literales. (13 grupos)	La columna presenta entre 3 y 5 faltas de ortografía, ya sean acentuales o literales. (5 grupos)	La columna presenta más de 5 faltas de ortografía, ya sean acentuales o literales. (2 grupos)

En la evaluación del criterio de Ortografía y redacción, se observó que un total de 13 grupos (65%) logró alcanzar completamente el estándar al presentar columnas sin más de 3 faltas ortográficas, ya sean acentuales o literales. Un grupo de 5 (25%) alcanzó un nivel intermedio al mostrar entre 3 y 5 faltas, indicando una competencia aceptable, pero con espacio para mejoras. Sin embargo, 2 grupos (10%) se encuentran en la categoría "por conseguir", al presentar más de 5 faltas, sugiriendo la necesidad de abordar y dar énfasis tanto a la importancia de la reescritura y relectura a la hora de utilizar programas de texto.

d) Resultados globales

Para finalizar, el total de calificaciones sumativas obtenidas por todos los grupos indica que la mayoría de los trabajos alcanzaron el rango de 5,0 a 6,9, con un *peak* significativo en el rango de 6,0 a 6,9, en el que se asignaron 9 de las 20 calificaciones. Esto sugiere un desempeño generalmente sólido, ya que la mayor parte de las calificaciones se encuentra en la mitad superior del rango. No existieron calificaciones en el rango más bajo (2,0 a 2,9) y solo una calificación se ubicó en el rango de 3,0 a 3,9, lo que indica que la mayoría de los trabajos superó la marca promedio. Además, la presencia de 6 calificaciones en el rango más alto (7,0) indica que algunos trabajos se destacaron de manera excepcional. En general, la distribución sugiere un rendimiento positivo en el curso. Los datos percentiles y el total de rango por calificaciones se observan en el gráfico 2.

Gráfico 2. Porcentajes de calificaciones por trabajos entregados



Cabe destacar que, como se mencionó en el apartado anterior, la existencia de una diferencia entre los resultados formativos y los de la rúbrica sumativa del trabajo final no fueron significativas, puesto

que los productos finales entregaron resultados sólidos y altamente positivos. De hecho, la única columna reprobada correspondió a una de las dos estudiantes separadas por la profesora titular del curso durante la última fase del proceso. Por lo tanto, esta baja calificación se debió principalmente a resultados de las circunstancias externas a la planificación y ejecución de la secuencia, del mismo modo que tampoco se correlacionan con factores ligados al docente implementador.

4.2 Reflexiones y aprendizajes profesionales tras la implementación de la secuencia

Tras la implementación de la secuencia didáctica es posible afirmar que, en cuanto a su aspecto de resultados sumativos, resultó en un éxito. El 75% del curso obtuvo una nota 6.0 o superior, por lo que la selección didáctica de un proceso metódico y estructurado como el modelo de escritura Didactex resultó en una estrategia coherente y apropiada para la unidad disciplinar. No obstante a los datos cuantitativos, existen otros criterios conductuales de las estudiantes y aspectos relacionados al ejercicio profesional personal que son necesarios destacar.

En primera instancia, considero que la elección de las *fake news* como tema para introducir la lectura y escritura de textos argumentativos fue un acierto. Los MCM en el área de Lengua y Literatura continúan siendo abordados desde la mirada de aquellos medios que dominaron la cultura comunicacional del siglo XX. Sin embargo, en la actualidad las relaciones interpersonales, ya sean privadas, públicas o laborales, dependen notoriamente de las tecnologías digitales ligadas a la red. Del mismo modo, el intercambio de opiniones, la argumentación formal y la recepción de la información obtenida de internet requieren necesariamente que la disciplina de Lengua y Literatura de mayor espacio al estudio y enseñanza de estos fenómenos de la comunicación. Además, para el caso particular de esta implementación, las estudiantes contaban con un bagaje cultural acorde al tema y propendieron a un clima de aula que permitió abordar estos fenómenos de manera consistente y eficaz, además de mostrar claro interés por el trabajo realizado.

En concordancia con lo anterior, los productos finales entregados exhibieron, en su gran mayoría, una solidez por parte de las estudiantes al momento de argumentar posturas sobre temas polémicos, mostrándose conscientes de la importancia de la investigación para evitar caer en la desinformación. El proceso paso a paso resultó útil dado el carácter formativo de cada etapa, además de que todas las clases contaban con una actividad que permitía una apropiación de los conocimientos y el desarrollo de habilidades paulatinas antes de llegar a la construcción del producto final. Para ello, fue clave la utilización de diversos recursos multimodales y ejercicios lúdicos a través de diferentes plataformas virtuales interactivas.

Por otra parte, es importante mencionar algunas características de mi desempeño profesional durante el ejercicio de esta implementación, considerando tanto la existencia de los aciertos, debilidades y los desafíos que estas últimas implicaron para concretar el logro de la secuencia.

En cuanto a los aciertos, puedo destacar que la gestión efectiva del aula me permitió crear un ambiente propicio para el aprendizaje, fomentando la participación de las estudiantes y promoviendo un diálogo constructivo en torno al tema de las *fake news* y la escritura argumentativa. Adicionalmente, también tuve la habilidad para entregar conocimientos disciplinares de manera accesible, lo que facilitó ampliamente la transmisión de saberes. Lo anterior, a través de la utilización de ejemplos familiares y cotidianos que facilitaron la comprensión de conceptos más complejos, ya sean videojuegos, memes, o ejemplos de conocimiento popular como la estatura de Napoleón Bonaparte para hablar de *fake news* históricas. La conexión entre los contenidos académicos y experiencias de vida cotidiana no solo enriqueció el proceso de aprendizaje, sino que además reafirmó la autoconciencia de las estudiantes para reconocerse a sí mismas como generadoras de discursos que influyen en la realidad.

Por el contrario, entre las principales debilidades cabe mencionar que existieron dificultades a la hora de gestionar el tiempo. Esto significó un desafío que, ligado también a un posible error personal, puedo atribuir a la amplitud de la secuencia didáctica a causa de una ambición poco aterrizada de

actividades para el número de clases establecidas. La complejidad del proceso de investigación, análisis y construcción de argumentos, junto con la necesidad de proporcionar retroalimentación y acompañamiento personalizado, se convirtieron en aspectos que, en ocasiones, demandaron más tiempo del previsto. De hecho, la fase de escritura del borrador debió ser extendida a una clase más para completar todas las retroalimentaciones. Del mismo modo, la cantidad de tareas asignadas a cada clase individual implicó que algunas de las actividades de la secuencia se omitieran o recortaran en tiempo en favor de priorizar otras, principalmente aquellas relacionadas a la fase de cierre o apertura de la clase.

No obstante, lo anterior también proporciona una valiosa oportunidad de reflexión y ajuste para futuras implementaciones, buscando un equilibrio adecuado entre la profundidad de la propuesta y la factibilidad en términos de tiempo disponible. Ante esto, sugiero considerar la posibilidad de extender la duración de la secuencia a un periodo más largo de clases, posiblemente como un proyecto de ABP de carácter interdisciplinario que cuente con mayor cantidad de sesiones. Esto permitiría una exploración más profunda y completa de los temas abordados, así como la integración de conocimientos de diversas disciplinas como sería, por ejemplo, el caso de ciencias. Lo anterior, debido a que esta disciplina permitiría entregar conocimientos más acabados sobre el análisis de estudios científicos para usarlos como fuentes de respaldo e incluso para entender *fake news* relacionadas a ese campo (tal como la desinformación de las vacunas, por mencionar un ejemplo).

Finalmente se destaca que el éxito de la secuencia se logró mediante una fuerte alineación pedagógica con el estándar 3 de Pedagogía en Lenguaje y Comunicación de Educación Media (Mineduc, 2012). Este estándar enfatiza la promoción del desarrollo de la comprensión crítica de textos multimodales que circulan tanto en el ámbito privado como en el público, como se refleja en la elección de abordar las *fake news*. La implementación efectiva de la secuencia no solo cultivó habilidades argumentativas y de investigación, sino que también fortaleció la capacidad de las estudiantes para analizar de manera crítica y reflexiva los diversos tipos de textos presentes en su entorno, contribuyendo así al cumplimiento de los objetivos pedagógicos planteados. Por otra parte, tanto la creación de la secuencia como mi desempeño profesional a la hora de implementarla requirió adoptar un perfil docente fuertemente ligado al uso estratégico y consciente de las TIC, lo que requirió una evaluación continua para trabajar, juntamente con mis estudiantes, en la producción y análisis del discurso en la era digital, una labor que, no temo afirmar, contribuyó de sobremanera a la concientización de sus responsabilidades éticas como seres partícipes de una cultura diversa e hiperconectada.

5. Conclusiones

La creación de la secuencia se enmarca en una investigación exhaustiva de una institución educativa, centrándose en las características conductuales y el desarrollo pedagógico docente dentro de un curso de 8° año básico. Los desafíos identificados, que abarcan aspectos disciplinares, pedagógicos y didácticos, sirvieron como base para la concepción y ejecución de la secuencia didáctica presentada en este trabajo. Esta secuencia se diseñó considerando las particularidades del curso y se enfocó en el fenómeno de las *fake news*, explorando su vínculo con los Medios de Comunicación Masiva, especialmente a través del periodismo argumentativo de opinión.

Los resultados de la implementación de la secuencia, que incluyó dos evaluaciones formativas y una sumativa, fueron alentadores y evidenciaron el impacto positivo en el aprendizaje de las estudiantes. No obstante, las dificultades en la administración del tiempo surgieron como un punto clave que requiere atención a la hora de diseñar clases con alto uso de TIC y otros recursos interactivos para el aprendizaje. En consecuencia, se propone una solución estratégica para abordar la gestión del tiempo y equilibrar la amplitud del contenido con las limitaciones temporales. Se sugiere extender la duración de la secuencia a través de un proyecto ABP interdisciplinario y de más largo plazo, posiblemente de carácter trimestral. Lo anterior no solo aborda el tema de la limitación temporal, sino que también promueve un enfoque más integral y contextualizado a la cotidianidad de las y los estudiantes.

Por último, se resalta la relevancia de abordar estos temas relacionados con las tecnologías digitales

de la red en el currículo nacional chileno de Lengua y Literatura. Dada la creciente dependencia de las tecnologías digitales en las interacciones cotidianas, es esencial que el currículum refleje esta realidad y prepare a los estudiantes para comprender, evaluar críticamente y comunicarse efectivamente en el mundo de hoy. Integrar temas como las *fake news* y el periodismo digital no solo fortalece las habilidades de lectura y escritura, sino que también fomenta la alfabetización mediática, esencial en la formación de ciudadanos informados y reflexivos en la sociedad contemporánea.

Referencias bibliográficas

- Agencia de Calidad de la Educación. (2019). *Resultados educativos CMD*. Recuperado de <https://www.agenciaeducacion.cl/#simce>.
- Arancibia B., Herrera P. y Strasser K. (2008). *Manual de Psicología Educacional*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Barkley, E. F., Cross, K. P. & Major, C. H. (2012). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: manual para el profesorado universitario (2a. ed.)*. Ediciones Morata.
- CMD. (2023). Proyecto Colegio MD. Recuperado de <https://www.colegiomaterdei.cl/proyecto-educativo/>
- Coll, C. (1990). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. En C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la Educación* (pp. 435-453). Alianza.
- Coll, C. (1996), Constructivismo y educación escolar: Ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos desde la misma postura epistemológica, *Anuario de Psicología*, 69, 153-178.
- Domínguez, M. P. (1997). Efectos de Pantalla y Constructivismo. *Pensamiento Educativo*, 21(2). 151-167.
- Espinoza, S. (2020). El aprendizaje: posibilidades teóricas para comprenderlo más allá de la escuela. *Revista RedCA*, 2(6), 22-36. doi:10.36677/redca.v2i6.13937
- García Astete, M. (2015). Videojuegos para apoyar el desarrollo de competencias TIC en la formación docente. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 44. <https://revistas.um.es/red/article/view/237801>
- González, C. (2012). *Aplicación del Constructivismo Social en el Aula*. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural IDIE - Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, OEI.
- González, M. A. (2019). Fake News: desinformación en la era de la sociedad de la información. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 45, 20-52.
- Didactext, G. (2003). Modelo sociocognitivo, pragmalolingüístico y didáctico para la producción de textos escritos. *Didáctica (Lengua y literatura)*, 15, 77-104
- Didactext, G. (2015). Nuevo marco para la producción de textos académicos. *Didáctica. Lengua Y Literatura*, 27(931766), 219-254.
- Liceras, A. (2005). Los medios de comunicación de masas, educación informal y aprendizajes sociales. *IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 109-124.
- Manghi, D. (2012). La perspectiva multimodal sobre la comunicación. Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. *Diálogos Educativos*, (11), 3-15.
- Moreno Espinosa, P. (2007). Opinión y género en el periodismo electrónico: redacción y escritura. *Ambitos*, 16, 123-149.
- Ministerio de Educación (MINEDUC). (2012). *Estándares orientadores para carreras de pedagogía en Educación Media*. MINEDUC <http://www.cpeip.cl/usuarios/cpeip/File/librosestandaresvale/libromediafinal.pdf>

- Ow, M. y Maturana, C. (2014). Propuesta de mediación: Literatura infantil y juvenil multimodal. *Semiosis en literatura multimodal: análisis de obras disponibles en bibliotecas públicas*. 3-21.
- Parreira do Prado, M. (2019). La proliferación de las “fake news” y sus algoritmos daña la cultura democrática. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 45, 89-106.
- Rekalde Rodríguez, I., & García Vílchez, J. (2015). El Aprendizaje Basado en Proyectos: un constante desafío. *Innovación Educativa*, (25). <https://doi.org/10.15304/ie.25.2304>
- Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. México D.F.: Pearson
- Terrones Rodríguez, A. (2018). Pensamiento dominante, educación y medios de comunicación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (24), 313-336. <https://doi.org/10.17163/soph.n24.2018.10>
- Wardle, C. & H. Derakshan. (2017). *Information Disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking*, Council of Europe. <http://bit.ly/2VX7clJ>.
- Yelo Díaz, S. (2017). Los medios de comunicación masiva: una lengua nueva. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación* 22, 247-258.

Anexo 1 - Entrevista a la coordinadora académica

a. ¿en qué consiste el rol de una coordinadora académica?

Yo diría que es lo mismo que el cargo de un UTP. En mi caso soy coordinadora de enseñanza básica de kínder a Sexto. Me encargo de trabajar a los profesores sobre todo en el área pedagógica: debo hacer reuniones con ellos, observaciones de clases, retroalimentaciones, revisar las pruebas, revisar los trabajos, revisar los problemas que puedan tener las alumnas, volver a calendarizar a aquellas alumnas que por viajes o enfermedad se ausentan. También hay situaciones en que se debe aconsejar a las profesoras, algunos de ellos llegan con situaciones diversas de alumnas o incluso personales, ya que el colegio se destaca por un liderazgo que no es vertical, sino circular. Yo siempre me siento y me he sentido una colega más, porque uno entre comillas es la jefe del docente, pero acá no se usa un liderazgo jerárquico, sino circular

b. ¿De qué forma acompaña a los y las docentes?

Uno ve todos los profesores del ciclo. Pero además tenemos dividido a los profesores por nuestras carreras afines. Por ejemplo, yo soy profesora de lenguaje y eso implica que yo veo los documentos de los profesores, pruebas, libros y otras planificaciones de todos los profesores de lenguaje del colegio, además de realizar en algunas ocasiones un acompañamiento en sala. Antiguamente este acompañamiento iba con en una pauta, pero aquello ya no se utiliza. Actualmente nos fijamos en ciertas etapas de la clase, aunque si son profesores nuevos yo intento verlos toda la clase para conocerlos. Pero si son antiguos, suelo preguntarles qué es lo que desean ellos que sean observado, puesto que en general los profesores de lenguaje están super preparados. También vemos el trato con las niñas. Vemos las situaciones *in situ*. Pero, al igual que lo anterior se le suele preguntar al profesor qué aspecto quiere que sea evaluado o en cuál quiere que sea acompañado. Salvo que yo vea una observación que requiera si o sí que se realice una sugerencia. Además, si bien hay requerimientos ministeriales para las clases, nosotros les damos autonomía

c. En su opinión ¿cómo cree que su liderazgo impacta a la comunidad escolar?

Nosotros solíamos tener reuniones con un equipo que ya venía de un liderazgo previo. Sobre el impacto, considero que habría que preguntarle más directamente a un profesor, pero el equipo tiene un grato ambiente a la hora de generar las reuniones. El liderazgo, por ende, es compartido. Por ello no podría decirlo claramente, puesto que es un liderazgo compartido. De todas formas, siento que nos llevamos bien y puedo decirles algo con respeto y lo conversamos. De todas formas, mi impacto está principalmente ligado al docente. Y ese acompañamiento al docente es lo que finalmente se siente al interior del aula.

a. ¿Cuál es la perspectiva del colegio con respecto a las pruebas estandarizadas como el SIMCE u otras pruebas? ¿Qué perspectiva tiene el colegio al medir el aprendizaje del estudiante, principalmente en lenguaje?

Del SIMCE te puedo hablar, porque en PAES actualmente ya no me manejo, sino que lo hace otra coordinadora. Personalmente, el sistema no me gusta. Siento que hace que el foco de los colegios sea únicamente esta prueba. Pero este colegio tiene un foco de aprendizaje y también un foco religioso católico. De todas formas, sí nos preocupa. Por ello nos acogemos a las pruebas DIA, instrumentos del ministerio que sirve para monitorear los colegios. Eso se hace tres veces durante el año y nos sirve para hacer reflexiones pedagógicas al respecto. Pero a mí en general no me gusta, puesto que entiendo que no hay que clasificar los colegios, sino evaluarlos. Hoy en día no tenemos nada adicional en el colegio respecto a estas pruebas. Todo lo que saben se desprende de lo que las alumnas aprenden dentro del aula. Lo que obviamente va a mostrar un resultado. Nosotros le damos énfasis al desarrollo de la habilidad más que al contenido. Mucha evaluación formativa y mucha retroalimentación.

Anexo 2 – Entrevista a la profesora jefe de curso

a. ¿Cuántas alumnas tiene el curso y cuál es su promedio de edad?

Actualmente hay 36 alumnas matriculadas de 13 años de edad en promedio.

b. ¿Cree usted que es un número adecuado para la realización de las clases? ¿Disminuiría o aumentaría ese número?

No creo que deba disminuir el número de matriculadas del curso. Aunque considero que lo ideal es mantener un curso por debajo de los cuarenta estudiantes para que las clases fluyan de forma efectiva.

c. ¿Existen alumnos con necesidades especiales en su curso? ¿cree usted que existen las herramientas adecuadas para ayudar a estos estudiantes?

Tenemos una estudiante diagnosticada con TEA, aunque, lamentablemente, no existen las mejores herramientas para apoyar a dicha estudiante. Como encargada de convivencia y profesora jefe del curso, conozco a dicha estudiante y sé de sus necesidades y métodos para ayudarla en su integración escolar. Sin embargo, no existe mayor capacitación por parte de los profesores u otros miembros de la comunidad con respecto al cómo actuar ante las crisis que pueda sufrir nuestra estudiante, lo que genera algunas dificultades tanto para su proceso de aprendizaje como con la visión que tienen sus apoderados sobre nuestra forma de abordar dicha problemática.

d. ¿Cree usted que existe una correlación entre las relaciones entre padres y apoderados y el clima del aula entre las estudiantes?

Claramente existe una correlación. Los padres son colaborativos, abiertos a propuestas y debaten y participan constantemente en las decisiones y buscan soluciones conjuntas a los problemas presentados. No es que no existan conflictos, pero saben llevarlos de buena forma.

Del mismo modo, nuestras alumnas muestran una buena predisposición al estudio y exhiben un comportamiento tranquilo y generalmente libre de mayores conflictos. Son colaborativas, pero además presentan un rendimiento académico destacado.

Anexo 3 - Entrevista a la profesora titular de Lengua y Literatura

a. En su opinión ¿Cuáles son las fortalezas de su curso en esta asignatura? ¿Cuáles serían sus debilidades?

Las fortalezas del octavo A es que son niñas con motivación por aprender, pero también tienen habilidades para aprender. Eso genera una buena motivación en el conjunto. Además, son un grupo de estudiantes simpáticas, lo que se refleja en una buena actitud hacia el trabajo; tienen ganas y altas expectativas sobre lo académico.

Sin embargo, estas mismas altas expectativas les juega en contra. Suelen frustrarse mucho cuando no obtienen las notas que ellas desean. Además, otro punto en contra ha sido el cómo les afectó la pandemia (ya que tuvieron dos cursos prácticamente online). De hecho, sus sexto y séptimo básico fue funesto para ellas. Algo que se reflejó tanto en su bajo rendimiento en las pruebas DIA de matemática y lenguaje. También hay un factor importante de problemas de autoestima académica. Esto es a causa de que algunas de ellas, al no lograr las notas esperadas durante sus años de pandemia, algunas estudiantes muestran baja autoestima académica.

A pesar de lo anterior, considero que el curso tiene muchas más fortalezas que debilidades.

b. ¿Cuáles son las estrategias que aplica regularmente y que han resultado exitosas para el manejo del curso tanto en lo conductual como disciplinar?

Desde que estoy en el colegio trabajo con octavos. Y lo que hago regularmente en estos cursos es dialogar sobre las actitudes y habilidades

Otra estrategia guarda relación con el acompañamiento. Yo he aprendido a lo largo de los años que las tareas deben hacerse en compañía del profesor. Quizás no todas, pero gran parte de ellas deben ser acompañadas porque deben ser modeladas. Por ejemplo: un acto tan simple como la lectura de un texto debe ser, inicialmente y para un curso como este que ha tenido anteriormente bajos resultados, modeladas. Y eso es lo que yo hago.

Como yo te comentaba en clases, he aprendido respecto a la lectura que deben ir párrafo por párrafo haciendo que ellas lean y compartiendo lo que aparece en la lectura y comentando algunos aspectos de la lectura. Porque me ha pasado mucho que lo leen solas, pero hacen una lectura bastante superficial. Esto provoca que cuando les pregunte de qué trataba la lectura, no tenían mayor idea. En cambio cuando lo hacemos párrafo por párrafo, y de manera colectiva, ellas logran entender la lectura.

Otra estrategia, de carácter disciplinar, tiene que ver con la retroalimentación. Doy un ejemplo de esto: cuanto tú (entrevistador) llegaste al colegio estábamos haciendo un ensayo. Y ese ensayo era sobre un texto y un género que no conocían. Primero hice la presentación del género y luego les presenté un modelo de ensayo escrito por mí para que ellas supieran en qué consiste este trabajo. Más que lo que es, lo que yo esperaba de ellas.

Posterior a ello, lo importante es la retroalimentación. Conversar sobre el tema que escogieron, el punto de vista del cual abordaron el trabajo, porque uno da por hecho que las niñas saben, pero no siempre es así. Y así también el tema de la reflexión que surgía durante el proceso formativo, verificando que el trabajo tuviera los elementos de las instrucciones que en muchas ocasiones las chicas no las entienden.

- c. Durante sus clases ¿cuáles son las actividades que generan mayor participación en sus estudiantes? ¿cuáles son las que menos funcionan? ¿por qué considera usted que estas últimas no tienen resultados?**

Las actividades en que ellas muestran mayor participación tiene que ver con sus propias experiencias: lo que hicieron o no hicieron, ya que les gusta mucho hablar. Si bien les cuesta hablar sobre los temas meramente académicos (dar respuesta en una pregunta de comprensión lectora por el miedo a equivocarse), hablar de sí mismas genera mucha participación. De hecho, te he comentado que últimamente he incorporado tareas de escritura

La que menos me ha funcionado yo creo que son las que son menos planificadas. Es decir, las menos intencionadas. Yo llevo más de diez años haciendo esto y uno a veces improvisa. Con el tiempo uno va aprendiendo sobre la improvisación porque es lo que genera la experiencia. Pero cuando uno hace una actividad que no tiene un fin específico, sin una dirección clara y que se ocupa solo para pasar la hora no logran llegar a un buen resultado.

También las actividades que no tienen buen modelamiento. Ese tipo de actividad generan que las niñas crean que la tarea es inalcanzable.

- d. ¿Cuáles son las prioridades y expectativas que tiene la institución para con su área?**

Mater Dei es un colegio que se caracteriza por tener altas expectativas en todo sentido. Busca tener buenos resultados y ello le ha hecho ganar un lugar dentro de la comuna. Cerrillos es una comuna pobre, alejada, que en realidad no es muy reconocida y quizás no tiene mucho que ofrecer en materia educativa. Mater Dei ha logrado resaltar porque las chicas obtienen buenos resultados, aunque con los años eso ha disminuido un poco.

Respecto a la asignatura, el colegio tiene muy altas expectativas. Primero porque la asignatura que nosotros desarrollamos es un aprendizaje para la vida, no solamente para el colegio. Pero también porque Lengua y Literatura tiene un peso que se mide para entrar a la universidad y es importante que las chicas lo manejen.

- e. ¿Cree usted que la institución le brinda las condiciones necesarias para cumplir con tales expectativas? ¿por qué?**

Yo creo que sí. Como el colegio quiere destacar, suele invertir y entregarte las herramientas necesarias para ello. Por ejemplo, en temas relacionados con hitos como el día del libro, para realizar las decoraciones afines y comprar todo lo necesario como en el tema de biblioteca. Es decir, el colegio se preocupa de conseguir y comprar los libros que son necesarios para el plan lector.

- a. ¿Qué relación tiene usted con los TICS y las estudiantes en el uso de?**

No suelo relacionarme mucho con las TICS como presentaciones PowerPoints u otras plataformas como Kahoot! u otras de ese estilo. De todas formas, entiendo que profesoras de otras asignaturas, como las de matemáticas, la utilizan.

- b. ¿Se siente partícipe de las decisiones que toman los directivos respecto a los lineamientos de su área de conocimiento? ¿cree usted que hay algo en lo que podría aportar más?**

Este es un tema un poco más complicado. Las relaciones entre los directivos y los profesores no siempre son horizontal. Si bien existen relaciones más horizontales entre compañeros y la directora, hay decisiones relacionadas más con lo práctico que toma el equipo de gestión, en que, si bien nosotros como docentes podemos sugerir muchas cosas, nuestra opinión la verdad no pesa tanto.

Entiendo de todas formas que las decisiones lo toman pensando en el bienestar de las estudiantes, por lo que tampoco lo veo tanto como un problema. Sin embargo, claro que creo que hay aspectos en los que podríamos participar más.

Lamentablemente debo reconocer que la vida de un profesor es bastante caótica, por decirlo de alguna manera. En mi caso, por ejemplo, soy profesoras y tengo dos hijas pequeñas. El tema del tiempo es complicado. Con la práctica uno va abriendo otros puntos de vista y se va animando, porque hay un tema que existen con el aprendizaje que uno adquiere con el profesor relacionado, entre otras cosas, al cambio de estudiantes. Algo que te va ayudando con el tiempo a distinguir qué es lo que resulta y qué es lo que no resulta dentro de un mismo curso.

Sim embargo, hay dificultades con el tipo de trabajo ya que es bastante repetitivo. Es importante varias, tal vez no en todo, pero varias para continuar encontrando la motivación para hacer lo que uno hace, algo que permite continuar aportando realmente. Yo creo que eso es muy importante. Algo que también ayuda a que uno se sienta más valorado y realizado.

Hay un tema muy importante relacionado con la salud mental, no solo de las estudiantes sino también de los profesores, ya que uno se queda en un colegio cuando uno encuentra buenas condiciones. Y entre esas buenas condiciones las entregan no solo los directivos y compañeros, sino también las mismas estudiantes que agradecen la labor que uno está haciendo.

Particularmente puedo afirmar que he tenido ideas y que el colegio las ha tomado.

Anexo 4 – Escala de apreciación de la planificación

Pauta de evaluación Escala de apreciación ficha de borrador

I. Datos de identificación del o la estudiante

Nombre estudiantes	
Tema a trabajar	
Curso	

II. Criterios de logro

La pauta indicará con una x en nivel de logro obtenido por su grupo de trabajo. Los comentarios correspondientes serán señalados dentro de la propia ficha de planificación.

- **Completamente logrado (L):** usted cumple de manera adecuada con el criterio
- **Medianamente logrado (ML):** usted cumple con algunos aspectos de lo solicitado, pero deberá hacer los ajustes sugeridos para obtener un logro completo.
- **Por lograr (PL):** usted no cumple con el criterio establecido en la dimensión indicada o no completa lo solicitado.

Parte 1	Descriptorios	L	ML	PL
Antecedentes contextuales	El resumen define el tema, explica su naturaleza polémica, menciona las <i>noticias falsas</i> que podrían atacar a este tema, e identifican al menos dos posturas argumentativas diferentes al tema.			
Parte 2	Descriptorios	L	ML	PL
Tesis	Se explicita una tesis y se dan razones coherentes para defenderla			
Lectores de la columna	Se identifican los lectores objetivos acorde al tema y la tesis elegida			
	Seleccionan un registro de habla adecuado para el lector objetivo			
Parte 3	Descriptorios	L	ML	PL
Argumentos	Los dos argumentos y sus fuentes son coherentes con la tesis expuesta			
Pregunta abierta	Las preguntas de cierre son abiertas, coherentes con el tema e invitan a la reflexión.			

Anexo 5 – Ficha de investigación

Ficha de investigación

Nombre de integrantes:
Curso:
Tema para investigar:

Defina sus conocimientos actuales y determine qué conocimientos necesitará averiguar para desarrollar su columna de opinión.

Antes de la investigación	
¿Qué es lo que sabemos sobre el tema?	¿Qué es lo que necesitamos saber?
a)	a)
b)	b)
c)	c)

Parte II- Definir nociones básicas del tema.

Defina en qué consiste su tema (buscando en páginas org, gob o de alguna otra organización reconocida en el tema). No copie y pegue, sino que **escriba con sus propias palabras**.

--

II. ¿Qué se ha opinado sobre este tema?

Busque al menos dos columnas de opinión en medios nacionales o internacionales reconocidos, léalos atentamente y resuma lo leído en el cuadro inferior.

Link de la columna 1
Título de la columna 1:
Autor de la columna 1:
Resuma la columna
¿Cuál es la tesis final del autor 1?

Link de la columna 2
Título de la columna 1:
Autor de la columna 1:
Resuma la columna
¿Cuál es la tesis final del autor 2?

Parte III. Recaudación de citas y datos confiables basados en estudios objetivos.

Busque fuentes que tengan información que permita apoyar sus futuros argumentos en una columna. Mencione en el cuadro inferior qué posible utilidad tendrán estas fuentes a la hora de construir su propia columna.

Banco de recursos			
Autor u organización (Nombre y apellido)	Título y de la publicación	Año de publicación	Link de las fuentes
1)			
2)			
3)			

¿Qué dato relevante me aporta cada una de estas fuentes?
Fuentes 1:
Fuente 2:
Fuentes 3:

Anexo 6 – Guía de planificación de la columna

Planificación para la escritura de una columna de opinión

Nombre de integrantes: _____

Curso: _____ Fecha: _____

LE08 OA 09: Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando: **A)** La postura del autor y los argumentos e información que la sostienen. **B)** La diferencia entre hecho y opinión. **C)** Con qué intención el autor usa diversos modos verbales.

I. Antecedentes contextuales sobre nuestra columna

Escriban un resumen con la información pertinente para comprender la relevancia del tema a tratar.

- ¿Cuál es el tema en qué van a trabajar?
- ¿Por qué este resulta un tema polémico?
- ¿Cuáles son los peligros de que las *Fake News* desinformen sobre su tema?
- ¿Cuáles son las diferentes posturas que se pueden adoptar sobre esta problemática?

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

II. Definir intencionalidades y recursos

1) Defina cuál es la postura o tesis que adoptará para su columna y por qué decide defenderla.



2) ¿Quiénes serán los principales lectores de su columna? ¿Por qué ellos?



3) ¿Qué registro de habla debería ocupar para llegar a esos lectores adecuadamente? Indique sus razones








☐ Formal

☐ Regular o informal

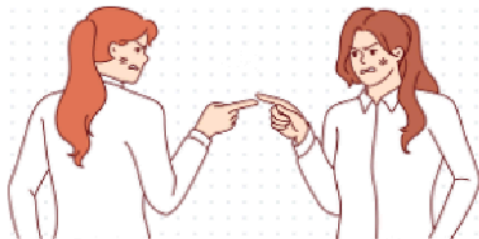
¿Por qué?

III. Elementos estructurales.

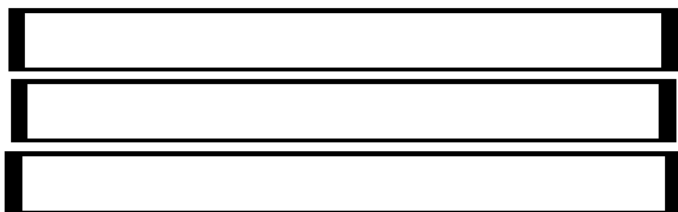
- 4) Indique los 2 argumentos que utilizará para respaldar su tesis, así como los respaldos (citas, menciones a estudios, etc.) que apoyará cada uno de los argumentos.

Argumento 1	Argumento 2
	
	
Respaldo 1	Respaldo 2
	

- 5) Mencione un contraargumento que podría rebatir los argumentos expuestos por usted



- 6) Mencione 3 posibles preguntas que podrían servir para invitar a reflexionar al lector al final de su columna.



Anexo 7 – Ficha de borrador

Columna de opinión: borrador

Nombre de integrantes:
Curso:
Tema:

Instrucciones: Escriba un primer borrador de su columna de opinión considerando las indicaciones expuestas por sobre cada uno de los recuadros.

Párrafo 1: aquí debe incluir su introducción, con presentación de tema y tesis (la tesis escribala en color rojo para explicitarla)

Párrafo 2: presente el primer argumento que apoye su tesis, incluyendo en él algún respaldo (ya sea un estudio verificable, citar a una autoridad, etc.). Marque en rojo su respaldo.
Link de la fuente utilizada:

Párrafo 3: incluya un contraargumento , es decir, un argumento que vaya en contra de las ideas que usted está defendiendo. Luego, indique por qué este contraargumento está equivocado.

Párrafo 4: incluya un segundo argumento que apoye su tesis, integre el respaldo correspondiente y márkelo **en rojo**.

Link fuente:

Párrafo 5: finalice con su conclusión, es decir, una síntesis muy breve de los argumentos expuestos, una **reafirmación de su tesis** y una **pregunta abierta que invite a la reflexión o toma de acciones por parte del lector**.

Aquí unos ejemplos de conectores que te ayudan en tu escritura...

¡Manos a la obra!

OPOSICIÓN	CONCESIÓN	TRANSICIÓN	CONSECUENCIA
pero, sin embargo, no obstante, en cambio	aunque, si bien, a pesar de, aun así	Por otro lado, por otra parte, con respecto a, acerca de	por lo tanto, en consecuencia, así pues, por eso, entonces
COMPARATIVOS	ADICIÓN	SIMULTANEIDAD	RECAPITULACIÓN
Del mismo modo, igualmente, de modo similar, de igual manera	también, además, así mismo, a continuación	En este momento, al mismo tiempo, mientras, en tanto, ahora	En resumen, en suma, en síntesis, resumiendo, en breve

Anexo 8 – Paula de coevaluación

Pauta de coevaluación

Nombre de las evaluadoras	
Nombre de las evaluadas	
Tema asignado	

Criterio	Sí	No
Se identifica en la presentación del tema y explicita la tesis correctamente		
Se identifica en el segundo párrafo un argumento que se apoya en un estudio o estadística objetiva.		
Se identifica en el tercer párrafo un contraargumento que rebate la tesis		
Se identifica en el cuarto párrafo un segundo argumento que se apoya en un estudio o estadística objetiva.		
Se identifica en el quinto párrafo una conclusión con resumen de las ideas principales, además de reafirmar la tesis expuesta en la introducción.		
Se identifica en una pregunta abierta que invita a reflexionar al lector.		

¿Qué aspectos positivos destacan de este primer borrador? ¿En qué han acertado?	
¿Qué aspectos son necesario corregir en este borrador y por qué? ¿Qué incorporación sugieren que deban agregar al borrador?	
¿Qué otras preguntas abiertas les propones para que inviten a reflexionar al lector?	

Videojuegos:
Un chivo expiatorio sobre la violencia social

Por Renato Bridges, Doctor en psicología infantil de la Universidad de Harvard.

En el mundo actual, los videojuegos se han convertido en una forma de entretenimiento muy popular. Sin embargo, se ha generado un debate sobre si los videojuegos son responsables de fomentar la violencia en la sociedad, principalmente de padres, profesores y otros adultos responsables de los menores de edad quienes son los mayores consumidores de este entretenimiento. **A pesar de lo anterior, considero que la evidencia es lo suficientemente sólida no solo para defender que los videojuegos no causan violencia, sino que además son beneficiosos.**⁸

Un argumento principal a favor de esta afirmación es que numerosos estudios científicos han fracasado en demostrar una relación directa entre los videojuegos y la violencia en el mundo real. Por ejemplo, **un metaanálisis realizado por la American Psychological Association en 2017** concluyó que no había suficiente evidencia para vincular los videojuegos con un aumento en la agresión. Esta investigación muestra que culpar a los videojuegos de la violencia es una simplificación injusta de un problema mucho más complejo, como la poca preocupación que existe por los trastornos mentales de las personas y la falta de educación emocional en los colegios.

Aun así, también algunos críticos contraargumentan que, si bien la relación entre la violencia en los videojuegos y la violencia en la vida real no es concluyente, los videojuegos aún pueden influir en el comportamiento de los jugadores. Afirman además que los juegos violentos pueden desensibilizar a las personas ante la violencia y normalizarla. Aunque esto es una preocupación legítima, no se puede ignorar que la inmensa mayoría de los jugadores son capaces de distinguir entre la ficción y la realidad.

Otro argumento importante es que los videojuegos tienen beneficios educativos y terapéuticos. Investigaciones han demostrado que los videojuegos pueden mejorar las habilidades cognitivas, la resolución de problemas y la coordinación mano-ojo. Además, se utilizan en terapias para tratar trastornos de ansiedad y depresión. **Un estudio publicado en la revista "JAMA Pediatrics" en 2019** destacó que los videojuegos pueden tener efectos positivos en la salud mental de los adolescentes.

En conclusión, **es necesario alejarse de la creencia común de que los videojuegos son la causa principal de la violencia en la sociedad.** Los argumentos respaldados por la investigación científica demuestran que esta conexión es más compleja de lo que parece. Los videojuegos pueden ser una forma de entretenimiento y una herramienta educativa y terapéutica valiosa. En lugar de centrarnos en culpar a los videojuegos, debemos abordar la violencia desde múltiples perspectivas y preguntarnos: **¿cuál es la verdadera raíz de la violencia en la sociedad, y cómo podemos abordarla de manera efectiva?**

⁸ En esta columna de ejemplo, para facilitar la localización de sus partes estructurales durante la explicación al curso, se marcaron en rojo en rojo y según orden de aparición los fragmentos que corresponden a: tesis, fuentes, reafirmación de la tesis y pregunta abierta y reflexiva para el público.

Anexo 10 – Rúbrica de evaluación sumativa (34 puntos totales)


Criterio	Completamente conseguido	Medianamente conseguido	Por conseguir
Creación de columnista	Entregan la ficha del autor ficticio de la columna con todos los 3 elementos solicitados. (imagen, trayectoria y nombre) (4 puntos)	Entregan la ficha del autor ficticio de la columna con algunos de los elementos solicitados. (imagen, trayectoria y nombre) (2 puntos)	No entregan la ficha del autor ficticio de la columna o la entregan sin ninguno de los 3 requisitos (imagen, trayectoria y nombre) (0 puntos)
Estructura	La columna cuenta con un título, introducción, desarrollo y conclusión (4 puntos)	La columna carece de uno de los elementos estructurales como título, introducción, desarrollo o conclusión. (2 puntos)	La columna carece de dos o más de los siguientes elementos: título, introducción, desarrollo o conclusión. (0 puntos)
Introducción De la columna	La introducción presenta el tema de manera coherente y establece la tesis a defender a lo largo de la columna. (4 puntos)	La introducción carece de presentación del tema o de explicitación de tesis a defender en la columna. (2 puntos)	La introducción carece tanto de presentación del tema como de explicitar la tesis. (0 puntos)
Desarrollo	El desarrollo presenta dos argumentos y un contraargumento expuestos en el orden explicitados en la plantilla del borrador. (4 puntos)	El desarrollo carece de uno de dos argumentos o del contraargumento solicitados en la plantilla del borrador. (2 puntos)	El desarrollo carece de dos o más de los argumentos o contraargumentos solicitados en la plantilla del borrador. (0 puntos)
Conclusión	La conclusión contiene una síntesis del tema desarrollado y una pregunta abierta que invite al lector a reflexionar. (4 puntos)	La conclusión no sintetiza o no entrega una pregunta de reflexión abierta. (2 puntos)	El texto no presenta conclusión o no adopta correctamente ninguno de los dos requisitos mencionados anteriormente. (0 puntos)
Uso de Fuentes	Ambos argumentos presentados en el desarrollo utilizan fuentes reales y verificables. (4 puntos)	Solo uno de los argumentos utiliza fuentes reales y verificables. (2 puntos)	Los argumentos no están respaldados con fuentes o se cita alguna fuente no apta para el trabajo (Wikipedia, redes sociales, etc.) (0 puntos)
Ortografía y redacción	La columna no presenta más de 3 faltas de ortografía ya sean acentuales o literales ni errores de tipeo o redacción. (4 puntos)	La columna presenta entre 3 y 5 faltas de ortografía, ya sean acentuales o literales ni errores de tipeo o redacción. (2 puntos)	La columna presenta más de 5 faltas de ortografía, ya sean acentuales o literales ni errores de tipeo o redacción. (0 puntos)
Entregas de trabajo en clase	Las estudiantes entregan todos los elementos del trabajo: ficha de investigación, ficha de planificación, el borrador y el texto final editado según sus fechas correspondientes. (6 puntos)	Las estudiantes no entregan dos de los siguientes elementos: ficha de investigación, la ficha de planificación, el borrador y el texto final editado según sus fechas correspondientes. (3 puntos)	Las estudiantes no entregan tres más de los siguientes elementos: ficha de investigación, la ficha de planificación, el borrador y el texto final editado según sus fechas correspondientes. (0 punto)

Anexo 11 – Fichas de columnistas completadas por las estudiantes

Fotografía

Tema: Cambio Climático

1



2 Datos del autor

Kayla Robinson
doctora en Ingeniería
Medioambiental


3 Trayectoria

1 Estudio en la Universidad de los Andes para ser doctora, especialista en los cambios climáticos
 desde hace 15 años que trabaja en el centro de Estudios del cambio climático como directora de la institución
 3 En la actualidad se encarga de realizar Charlas a Universidades prestigiosas sobre El cambio climático

Maira Aguilera y Elisa Ávila

Fotografía

1



2 Datos del autor


abigail Holmes

3 Trayectoria

Abigail Holmes es la directora del 'formato' del instituto nacional.
 desde hace 10 años trabaja como directora, actualmente está comprobando si el uso de equipos tecnológicos en el salón de clases sería algo positivo o negativo

Fotografía

1



2 Datos del autor

Emma Watson.
- Compositora

3 Trayectoria

Emma Watson es una famosa compositora de 26 años de edad
 Desde hace 2 años se hizo famosa por sus maravillosas canciones que ha compuesto
 su carrera es exitosa y de muy buenos recursos.

Anexo 12 – Columna de opinión completamente lograda

¿Las redes sociales benefician a los adolescentes?

Por Macarena Miyaki, psicóloga infantil.

En la actualidad las redes sociales se han convertido en una parte fundamental de nuestra vida, especialmente para los adolescentes. Sin embargo, esto ha provocado un sin fin de discusiones, ya que hay una parte que no está de acuerdo con el libre uso de las redes sociales en adolescentes, porque es un sitio peligroso para los adolescentes, lo que los expone a diversas situaciones como el contenido sexual, y la otra parte si está de acuerdo con el uso libre de las redes sociales en adolescentes porque es una forma de que los adolescentes socialicen y se conecten adquiriendo nuevas experiencias. Lo que causa discusión entre ambas partes. Aun con los beneficios, yo considero que los riesgos son mucho más altos que los beneficios, **por lo que para mí los adolescentes no deberían tener un libre uso de redes sociales.**

Basándonos en lo anterior, un primer argumento que apoya esta postura es que el usar redes sociales prepara tu cerebro para que pienses que te estás recompensando cada vez que miras un dispositivo tecnológico, lo que podría derivar en una peligrosa adicción. **Un ejemplo de esto es que según un estudio de la Universidad de Utah liderado por Jessica Holzbauer, especialista del Instituto de Salud Mental Huntsman, los resultados indican que existe "una liberación de dopamina en nuestro cerebro cuando levantamos el teléfono o iniciamos sesión en las redes sociales", lo que podría ser altamente peligroso en mentes jóvenes.**

A Pesar de los riesgos, hay personas que contraargumentan que no todos los adolescentes usan las redes sociales de forma irresponsable, y que, al estar en contra del libre uso de las redes sociales, metemos a los adolescentes “en un mismo saco”, si bien no todos los adolescentes son irresponsables, las redes sociales están hechas para sacar información de sus usuarios, lo que se convierte en un gran riesgo para los adolescentes.

Otro argumento que apoya lo dicho es que muchas de las redes sociales piden información personal a los adolescentes, lo cual puede llegar a ser peligroso, ya que existen personas que lo pueden ocupar de mala manera, ocasionando muchos problemas. **Según un artículo del New York Times escrito por Girard Kelly, jefa de privacidad de Common Sense Media, estas plataformas virtuales “están diseñadas para aprender todo lo que puedan sobre sus usuarios para que puedan impulsar contenido personalizado que mantiene enganchados a niños y adolescentes”.** Esto hace que las redes sociales indaguen sobre nosotras, nuestras amistades, familiares y un sin fin de cosas personales que se supone que deberían ser privadas.

En conclusión, usar redes sociales hace que te sientas recompensado cada vez que mires un dispositivo tecnológico, lo cual puede provocar adicciones. Nuestro cerebro libera dopamina cada vez que utilizamos un dispositivo tecnológico, las redes sociales piden información personal a los adolescentes esto puede llevar a ocasiones peligrosas, las redes sociales están diseñadas para aprender lo que más pueda sobre el usuario. Esta columna está en contra del libre uso de redes sociales en adolescentes porque los adolescentes normalmente le dan un mal uso exponiéndose a diversas situaciones, entonces, **¿Estamos dispuestos a pagar el riesgo de las redes sociales?**

Anexo 13 – Columna de opinión aprobada, aunque con algunos errores u omisiones

Las consecuencias del desconocimiento estudiantil

Carmelita Sánchez, encargada de convivencia escolar y graduada de psicología

Durante la cuarentena a causa del covid-19 los profesores se vieron obligados a tener que hacer clases online y se vieron perjudicados por aquello, hay un gran debate acerca de este tema ya que hay gente que dice que las clases online fueron muy efectivas en torno a la educación y que son mucho más educativas que las presenciales, pero, también está la gente que dice que las clases online cohibieron a los niños y retrasaron su aprendizaje, a pesar de la controversia que existe sobre este tema es seguro que los estudios sobre las clases online son mucho más eficaces y tienen un impacto mayor en los estudiantes.

Uno de los mejores argumentos que defienden la postura que dice que las clases presenciales permiten una mayor interacción entre los estudiantes, un apoyo personalizado y una mayor comprensión, ya que, la rutina del día a día es algo importante en la vida de cada niño, tener una visión real del mundo e interacciones que los motiven a seguir adelante para que puedan cumplir sus actividades y deberes para poder aprender para un futuro. De hecho, según un último informe realizado por la UNICEF, “Las clases presenciales permiten a los niños, niñas y adolescentes interactuar con sus compañeros y maestros de manera directa, lo que les ayuda a desarrollar habilidades sociales y emocionales, como la empatía, la confianza y la resolución de problemas, además de hacerlos sentir valorados.”

Un posible contraargumento sería que las clases online fueron un mejor apoyo para los estudiantes, ya que, tienen una mejor accesibilidad a internet y podían tener un mejor aprendizaje porque podría utilizar información de internet de una buena manera que les aportan en su aprendizaje y al estar a través de pantallas sería una manera en la que los niños pusieran más atención a las clases y tuvieran una mejor forma de comunicarse. Este contraargumento está totalmente equivocado por múltiples razones algunas de ellas serían que los niños no aprendieron de forma correcta ya que al obtener información de internet la mayoría de ellos no la ocupó de la manera adecuada, la información al copiar y pegar no se les quedaba en la mente lo que causó un gran retroceso en la educación de los estudiantes, también, ellos no tenían una rutina y al acostumbrarse al estar frente a una pantalla luego de que pasáramos por cuarentena la mayoría no se supo comunicarse correctamente, los niños necesitan un apoyo constante y las clases online no fue lo más adecuado para ellos.

Otro argumento también sería que los niños necesitan acostumbrarse a un ambiente escolar ya que es algo que los prepara para el futuro ya sea en trabajo o en estudios, interactuar con más personas es algo que te ayuda a tener oportunidades y que te ayuda a mejorar como persona los niños necesitan esto ya que es algo esencial para la vida de cualquier persona, es algo que te prepara para la persona que serás en el futuro y al tener conocimiento de cómo es el mundo te ayuda a darte una idea de lo que podrías vivir y a como poder sobrellevar conflictos de una manera correcta. el contacto con compañeros y profesores te ayuda a tener un mayor conocimiento el cual no sería el mismo si fuese online. según un escrito hecho por la UNICEF de Uruguay que apoya lo escrito anteriormente “ Ir a la escuela todos los días les permite desarrollar su pensamiento, aprender a comunicarse y expresar

sus emociones, sentimientos e ideas. Por si todo esto fuera poco, los aprendizajes que adquieren en esta etapa serán fundamentales para su trayecto escolar.”

Para finalizar podemos decir que los niños necesitan ir a clases presencialmente para interactuar entre ellos para poder crecer de una manera en la que estén presentes sus emociones y sus habilidades sociales, también, para lograr una mejor educación que pueda tener un mayor apoyo por parte de profesores y compañeros. Es mucho mejor la educación presencial ya que deja que los niños crezcan en un ambiente seguro y adecuado para crecer, por esto ahora les pregunto

¿Está bien que por comodidad dejemos de lado el desarrollo de emociones de los estudiantes?

¿Cómo ayuda a las habilidades y a la salud de los estudiantes estar sentado frente a una pantalla la mayor parte del día?

Anexo 14 – Columna de opinión reprobada, con alto grado de errores u omisiones

El libre uso de las redes sociales en adolescentes

Si a las Redes

P1: “El libre uso de las redes sociales en adolescentes” y sus efectos en los adolescentes, estamos a favor del uso de la tecnología ya que aumenta la productividad y la eficiencia de las actividades humanas

P2: Acceso rápido a la información y facilita la comunicación, se puede aprender idiomas, tener comunicación instantánea y ampliar tu negocio.

También el uso de redes sociales ofrece a los estudiantes y docentes la oportunidad de interactuar y colaborar de manera más dinámica. Pueden participar en debates, compartir ideas, hacer preguntas y recibir retroalimentación de forma rápida y sencilla.

P3: El uso constante a la tecnología puede hacer que se vuelva adicto, siendo dañina a la salud y se genere dependencia a ella.

Puede consumir mucho de nuestro tiempo, existe la posibilidad de sufrir ciberacoso u otras cosas de hostigamiento.

Podemos ser víctimas de robos de identidad y es posible desconectarse del mundo real

P4: Se puede tener acceso a recursos educativos, los canales sociales permiten el acceso a una gran cantidad de recursos educativos, los estudiantes pueden encontrar materiales complementarios, como videos, artículos y tutoriales, que les ayude a comprender mejor los temas que están estudiando, además los educadores pueden compartir recursos con sus alumnos, proporcionando un enfoque más enriquecedor para el aprendizaje.

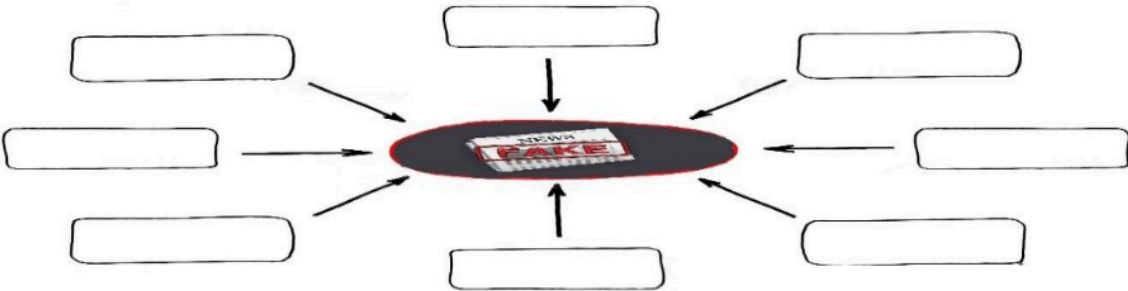
P5: En conclusión, la tecnología tiene muchos usos beneficiosos, como este aumenta la productividad y la eficiencia de las actividades humanas, también se pueden aprender idiomas de forma gratuita, tener una comunicación instantánea, también con este se puede interactuar y colaborar de manera más dinámica, se puede tener acceso más fácil a la información, entre otras cosas beneficiosas para la educación. ¿Cuán importante es la tecnología en tu vida?

Anexo 15 – Secuencia didáctica



FACULTAD DE EDUCACIÓN Pedagogía para Profesionales Titulación

Secuencia didáctica

Título de la secuencia: <i>¿Fake news a la vista? Navegando con nuestra voz en un océano de información</i>
Tema transversal por trabajar: La fiabilidad de las fuentes de información a la hora de elaborar una opinión coherente y sustentable.
Curso en el que se implementará: 8º básico
Producto que se espera lograr en la secuencia: Columna de opinión
Clase 1: Fake news, una isla llena de mentiras
Objetivo: Identificar las <i>Fakes News</i> presentes en diversos discursos masivos considerando sus características y efectos en los lectores.
Inicio (15 minutos)
En primera instancia se presenta, mediante PPT, la información correspondiente a la secuencia didáctica completa, así como la ruta a seguir durante las 6 clases en las que se llevará a cabo. Posterior a ello, la clase inicia con una activación de conocimientos mediante la proyección de una diapositiva en la pizarra de una estructura para una lluvia de ideas. La pregunta que guiará esta lluvia de ideas es <i>¿Qué palabras asocian al concepto de fake news?</i>
<p style="text-align: center;">¿Qué palabras asocias al concepto de "Fake News"?</p> 
Tras anotar los conceptos, las estudiantes observan un video introductorio de 4 minutos llamado: “¿qué son las fake news? Consejos para reconocerlas.”

Link del video: <https://www.youtube.com/watch?v=qMRm4UE1gOc>



Desarrollo

Se continúa con el PPT a para dar paso a las informaciones sobre de *fake news*, las razones contextuales que han permitido la proliferación de su uso (tales como el uso masivo de las redes sociales y la información que allí circula) y las consecuencias sociales que estas conllevan.

Posterior a ello, se presenta la actividad de la clase.

Actividad 1

Las estudiantes leerán la columna de opinión: “La ira, el miedo y las *fake news*”, publicada en el medio digital del diario La Tercera.

Link de la columna: <https://www.latercera.com/que-pasa/noticia/la-ira-el-miedo-y-las-fake-news/887552/>



Al finalizar la lectura, las estudiantes deben responder las siguientes preguntas:


- a) ¿Cómo describe el autor la propagación de *fake news* en comparación con las noticias verdaderas en las redes sociales? ¿Qué factores hacen que las *fake news* se difundan tan rápidamente?
- b) Según el texto, ¿cómo afectan las *fake news* a la sociedad y a nuestras creencias? Proporciona ejemplos concretos mencionados en el artículo.
- c) ¿Cuál es el papel de las emociones, como la ira y el miedo, en la difusión de las *fake news*, según lo mencionado en el artículo? ¿Cómo influyen estas emociones en nuestra toma de decisiones al compartir información?
- d) ¿Por qué es importante el pensamiento crítico en la lucha contra las *fake news*? ¿Cuál es la sugerencia del autor para combatir la desinformación en línea?
- e) ¿Qué ejemplos de movimientos basados en *fake news* se mencionan en el artículo, y cómo han impactado en la sociedad? ¿Qué consecuencias han tenido en la percepción de la realidad?

Actividad 2:

Las estudiantes leerán diferentes fragmentos de hipotéticas noticias compartidas por internet y deberán indicar si corresponde o no a una noticia falsa. En caso de corresponder a una, deben indicar cuál de estos criterios son visibles para afirmarlo:

- A) La noticia tiene un título exagerado
- B) La noticia exige compartirla a mayor cantidad de gente
- C) La noticia apela a estudios no comprobables
- D) La noticia apela demasiado a la emoción.
- E) La noticia tiene deficiencias en su redacción.

Ejemplo de uno de los ejercicios



☒

Estudio afirma acercarse a la cura contra el alzheimer

Los científicos de la universidad de Harvard acaban de publicar en su web oficial su último estudio (Larkson, 2023) resultados favorables para tratar un tratamiento contra el alzheimer. Sin embargo, nos piden ser cautelosos. Aun queda mucho por estudiar.

Posterior a ello, deberán crear su propia *fake news* considerando alguno de los elementos previamente mencionados. Luego deberán indicar en qué debería poner atención el lector para identificar que la información sería falsa o no fiable. Finalmente, se realiza un plenario de cierre de actividad para compartir respuestas.

Cierre

Se lleva a cabo una actividad de crucigrama mediante la aplicación web **Crossword**, la cual tendrá 8 conceptos relevantes sobre lo visto en clases.

<https://wordwall.net/es/resource/61242631>



Cada una de las palabras debe ser adivinadas a través de las definiciones que se dan de ellas. Estas son:

1. **Fake news:** Texto informativo malicioso, con datos inventados o descontextualizados, cuya intención es engañar al lector
2. **Fuentes:** Personas o cosas que almacena o es el origen de la información.
3. **Redes Sociales:** Medios digitales que, debido a su rapidez y masividad, facilitan la divulgación de *Fake news*
4. **Sesgo:** Orientación psicológica que nos hace aceptar preferencias personales por sobre los hechos
5. **Descontextualizar:** Entregar información sobre un hecho modificando u omitiendo las circunstancias en las que ocurrió.
6. **Sensacionalismo:** Tendencia de algunos medios informativos a presentar las noticias destacando sus aspectos más llamativos, aunque sean secundarios, con el fin comercial de provocar asombro o escándalo.
7. **Título:** Dentro de una *Fake news*, sirve para llamar la atención del lector recurriendo a la emocionalidad y la exageración
8. **Redacción:** Correspondiente a la escritura, nos permite saber si una noticia se ha escrito seria y profesionalmente o de forma desprolija, en cuyo caso podría ser señal de una *Fake news*.

Clase 2: Si quiero opinar ¡Las *fake news* debo evitar!

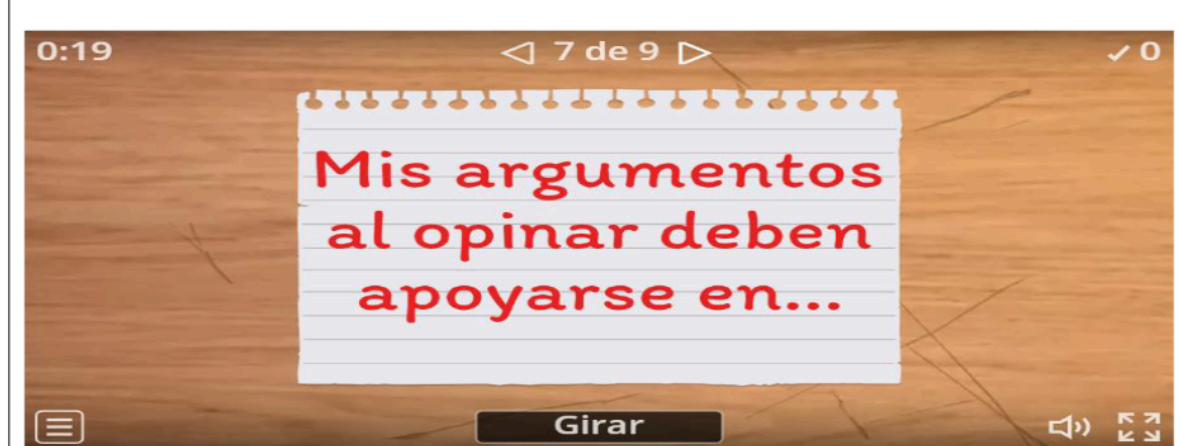
Objetivo: Identificar las características estructurales de una columna de opinión considerando las partes que la componen.

Inicio (10 minutos)

La clase inicia con un juego de tarjetas con 9 preguntas (creadas desde la plataforma WordWall), las cuales permiten tanto recuperar conocimientos de la clase anterior como introducir algunos elementos nuevos relacionados con la columna de opinión. El juego consiste en tarjetas que tienen una sentencia en uno de sus lados con una pregunta o frase a completar, mientras que al lado inverso de dicha tarjeta se encuentra su respuesta ideal o esperada.

Estas preguntas, si bien tienen un carácter cerrado, no tienen respuesta única, por lo que permitirán una mayor reflexión en torno a los conceptos abordados. La pregunta número 9 es la que permite mayor discusión debido a su carácter controversial.

Link del juego de tarjetas: <https://wordwall.net/es/resource/61370865>



Las preguntas que incorpora el juego son:

- 1) Antes de compartir una noticia debo...
 - 2) El sensacionalismo es cuando...
 - 3) Las *Fake news* buscan exaltar las...
 - 4) Las *Fake news* suelen divulgarse preferentemente a través de...
 - 5) Un tema controversial es aquel que...
 - 6) Si quiero entregar una opinión sólida debo...
 - 7) Mis argumentos al opinar deben apoyarse en...
 - 8) Las consecuencias de entregar datos no verificados pueden ser...
 - 9) ¿Son todas las opiniones igual de válidas?
- Las primeras 4 preguntas (Rojo), son para hacer el nexo con los contenidos de *fake news* de la clase 1.
 - La pregunta 5 (verde), es una pregunta nexo entre lo visto en *fake news* y lo que se verá en esta clase respecto a la columna de opinión.
 - Las preguntas 6 a la 9 (azul) corresponden a preguntas relacionadas con la columna de opinión.

Respuestas esperadas:

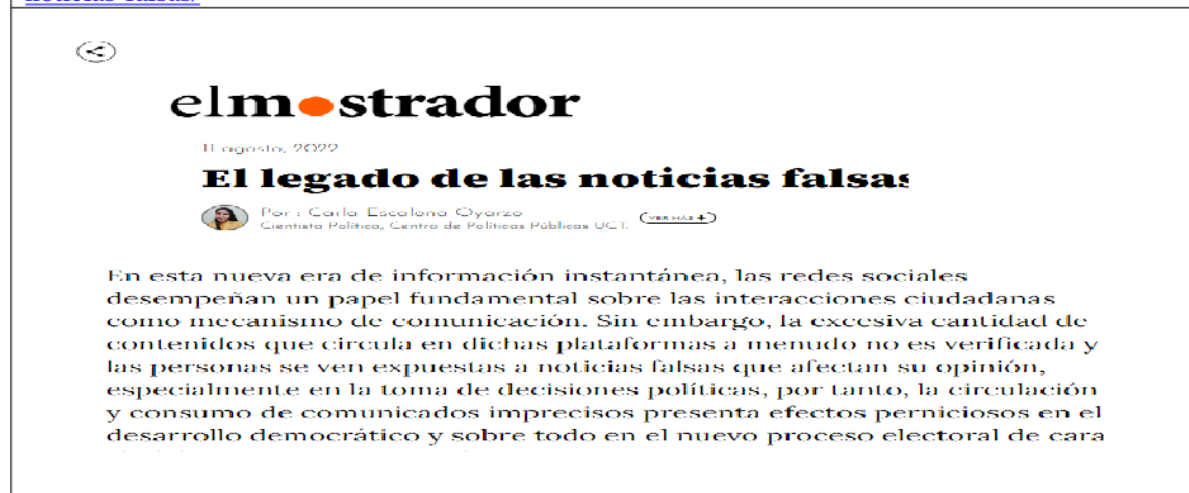
- 1) Verificar que esta sea verdadera en sus datos y compararlas con otras fuentes de información.
- 2) Se busca producir sensaciones, emociones o impresiones, a través noticias o sucesos generalmente exagerados.
- 3) Emociones del lector
- 4) Redes Sociales
- 5) Llama a la discusión a permitiendo diferentes puntos de vista.
- 6) Informarme tanto como sea posible
- 7) Fuentes confiables
- 8) Divulgar hechos incorrectos a nuestros cercanos o a la población general, facilitando que puedan tomar posturas o decisiones dañinas para el resto de las personas.

Desarrollo:

Mediante la utilización de un ppt se entrega la definición de los conceptos como **tesis, argumento y contrargumento, fuentes, conclusiones**, y aclaraciones necesarias como **las diferencias entre un hecho y una opinión**. También se incorporará la definición y estructura que compone a una columna.

Actividad 1

Link de la columna: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2022/08/11/el-legado-de-las-noticias-falsas/>



elmostrador

11 agosto, 2022

El legado de las noticias falsas

Por: Carla Escalona Oyarzo
Cientista Política, Centro de Políticas Públicas UCIE

En esta nueva era de información instantánea, las redes sociales desempeñan un papel fundamental sobre las interacciones ciudadanas como mecanismo de comunicación. Sin embargo, la excesiva cantidad de contenidos que circula en dichas plataformas a menudo no es verificada y las personas se ven expuestas a noticias falsas que afectan su opinión, especialmente en la toma de decisiones políticas, por tanto, la circulación y consumo de comunicados imprecisos presenta efectos perniciosos en el desarrollo democrático y sobre todo en el nuevo proceso electoral de cara

- a) ¿Qué dificultades presentó encontrar la tesis de una columna?
- b) ¿Cuáles fueron los principales argumentos entregados en esta columna?

Actividad 2

Esta actividad consiste en una comparación de una columna escrita sobre el uso de los videojuegos en la población infantil (considerando afirmaciones y datos o ausencias de estos para sustentarla) y un video científico y divulgativo que tiene una reflexión y que contiene una opinión en sus últimos minutos. Ambos recursos, tanto columna como video, llegan a conclusiones diferentes de un mismo tema. Para este ejercicio, ambos recursos tratarán el tema de la violencia en los videojuegos.

En primera instancia, se debe entregar la columna impresa a los estudiantes, leer las indicaciones con ellos y solicitarles que respondan las preguntas correspondientes.

Link de la columna original: <https://www.elmostrador.cl/agenda-pais/2019/01/29/la-liviandad-del-videojuego-violemos-y-matemos-juntos-hijo-mio/>



Las preguntas presentes al final de la guía son:

II. En base a la columna leída, responda las siguientes preguntas.

1) ¿Quién es la autora del texto? ¿Es una figura autorizada para hablar del tema? Justifique

2) ¿Cuál es la tesis de la autora de este texto?

3) ¿Qué función cumple el párrafo 3 y qué datos entrega? ¿Estos datos están correctamente respaldados? Justifique su respuesta.

4) Mencione al menos 2 hechos y 2 opiniones entregadas en el texto (indique el párrafo)

5) ¿Hay algún párrafo en el que se llame a la acción al lector? Indique cuáles recursos (preguntas o frases) utiliza para ello.

Una vez contestadas estas preguntas, las estudiantes comparten sus respuestas frente al curso para, posteriormente, observar el video: “¿Son peligrosos los videojuegos?”

Link del video: <https://www.youtube.com/watch?v=CtmM5i3K6Mg>



Una vez observado el video, se deben contestar las siguientes preguntas:

III.- Observe atentamente el video proyectado en clases denominado: “¿Son peligrosos los videojuegos?” y responda las siguientes preguntas:

1) ¿Cuál es tesis final de este video?

2) ¿Qué diferencia tiene este video en cuanto al uso de evidencias en comparación con el texto anterior?

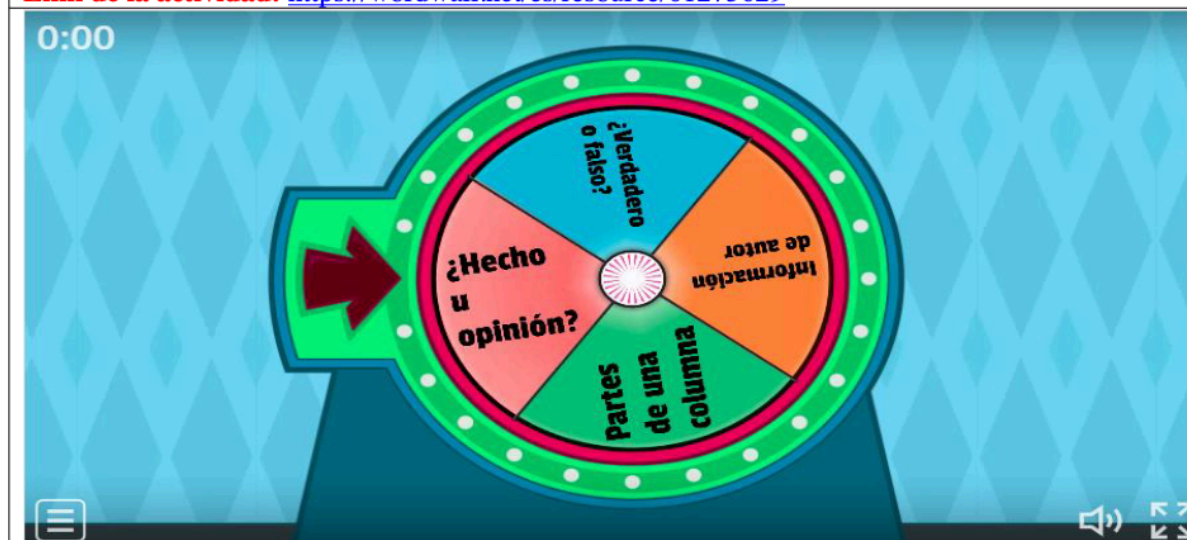
3) ¿Cuál de los dos recursos vistos te convenció más? ¿Por qué?

Finalmente, se comparte por última vez las **respuestas otorgadas** por las estudiantes en plenario. Posterior a ello, se da inicio el cierre de la clase.

Cierre: (15 minutos)

Se realiza un ejercicio de recapitulación de conceptos e ideas de la clase mediante un juego de “Rueda de la fortuna”, de la plataforma WordWall.

Link de la actividad: <https://wordwall.net/es/resource/61275629>



Esta actividad presenta 4 posibilidades:

- A) ¿Hecho u opinión?: Se lee un fragmento muy breve de una columna y las estudiantes deben adivinar si lo expuesto es, como dice el título, un hecho entregado por el autor o una opinión.
Ejemplo: El 98% de los científicos niegan que los videojuegos nos vuelvan violentos.
Respuesta: Esta definición corresponde a un hecho, porque entrega datos objetivos.
- B) Partes de una columna: Se lee una definición de uno de los elementos que componen una columna y las estudiantes deben responder con el nombre de la parte estructural a la que corresponde.
Ejemplo: Párrafo de la columna en que se presenta la temática a tratar
R: Este segmento corresponde a la introducción
- C) Información del autor: Se les plantea a las alumnas una hipotética columna de opinión y deberán indicar quién podría ser un posible autor válido para darle peso a la columna:
Ejemplo: columna sobre el calentamiento global
R: El autor podría ser un científico medioambientalista
- D) ¿Verdadero o Falso? Las estudiantes deberán responder si la afirmación que se hace sobre alguno de los conceptos vistos en clases es verdadero o falso. En caso de ser falso, deben responder el por qué.
Ejemplo: El contraargumento sirve para ejemplificar con datos mi tesis (falso)

Clase 3: Marinero ¡Tráiganme información confiable para iniciar el viaje!

Objetivo: Evaluar fuentes de información, considerando su fiabilidad y pertinencia para desarrollar opiniones sobre un tema polémico.

Inicio (20 minutos)

La clase inicia con la reproducción del video: “¿Es verdad lo que encontramos en la web?”, perteneciente al canal de YouTube Curiosa-mente.

Video: <https://www.youtube.com/watch?v=B3Z6wI2Ds7A>



Luego, se responden las siguientes preguntas en base a lo expuesto en el video:

- 1) ¿Por qué es importante tener información fiable antes de desarrollar una opinión?
- 2) ¿Qué elementos nos indican que una fuente es confiable y oportuna para desarrollar un argumento?

Respuestas esperadas:

Pregunta 1:

- a) Tener información confiable nos permite tomar decisiones informadas en lugar de basar nuestras opiniones en rumores o desinformación
- b) Si no tenemos información confiable, podríamos caer en prejuicios o estereotipos, lo que no es justo ni preciso.
- c) Contar con datos y hechos confiables nos permite respaldar nuestras opiniones con argumentos sólidos en lugar de simplemente decir lo que pensamos sin evidencia.

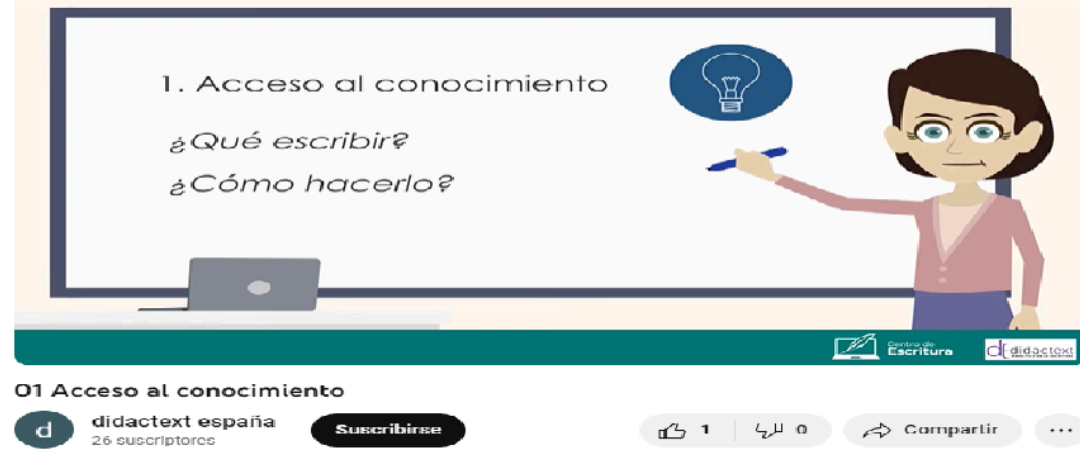
Pregunta 2:

- a) Ver si tiene una fuente confiable suele ser una institución o persona con experiencia y credibilidad en el tema, como expertos, instituciones académicas o medios de comunicación respetados.
- b) Evaluando si la fuente presenta un sesgo evidente o si intenta manipular la opinión en lugar de proporcionar información objetiva.

Posterior a ello, se les solicita a las estudiantes que se reúnan con sus respectivos grupos. A cada a cada grupo se le asignará un tema polémico importante de la actualidad tales como *fake news*, cambio climático, polarización social, etc. El tema que les toque será el mismo con el cual deberán sus columnas durante las siguientes clases.

Finalmente, se pasa a un segundo video introductorio del canal Didactex España, denominado “Acceso al conocimiento”.

Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=h_5WtUyCwok&t=1s



Desarrollo

Finalizada la escritura de los dos primeros fragmentos del recuadro, las estudiantes observan un PPT sobre la selección de fuentes a través de internet. Los pasos necesarios para encontrar textos adecuados en buscadores, siendo conscientes de la importancia de revisar la validez y confiabilidad dependiendo de su lugar de origen. (ppt de no más de 10 minutos)

Actividad de la clase:

Las estudiantes se dirigen a la sala de computación para investigar sobre el tema seleccionado. Para realizar sus investigaciones, deberán rellenar una ficha con 3 partes:

Parte I

Parte I: ¿Dónde estoy en este momento?

Defina sus conocimientos actuales y determine qué conocimientos necesitará averiguar para desarrollar su columna de opinión.

Antes de la investigación	
¿Qué es lo que sabemos sobre el tema?	¿Qué es lo que necesitamos saber?
a)	a)
b)	b)
c)	c)

Parte II- Definir nociones básicas del tema.

- a) Defina en qué consiste su tema (buscando en páginas org, gob o de alguna otra organización reconocida en el tema). No copie y pague, sino que escriba con sus propias palabras.

Link de donde obtuvo la información

Parte II. Investigar otras columnas que ya hayan tratado el tema.
--

Título de la columna 1:
Autor de la columna 1:
Resuma la columna
¿Cuál es la tesis final del autor 1?

Link de la columna 2
Título de la columna 1:
Autor de la columna 1:
Resuma la columna
¿Cuál es la tesis final del autor 2?

Parte 3: Recopilar fuentes de apoyo para futuros argumentos

Parte III. Recaudación de citas y datos confiables basados en estudios objetivos.

Busque fuentes que tengan información que permita apoyar sus futuros argumentos en una columna

Banco de recursos			
Autor u organización (Nombre y apellido)	Título y de la publicación	Año de publicación	<u>Link</u> de las fuentes
1)			
2)			
3)			

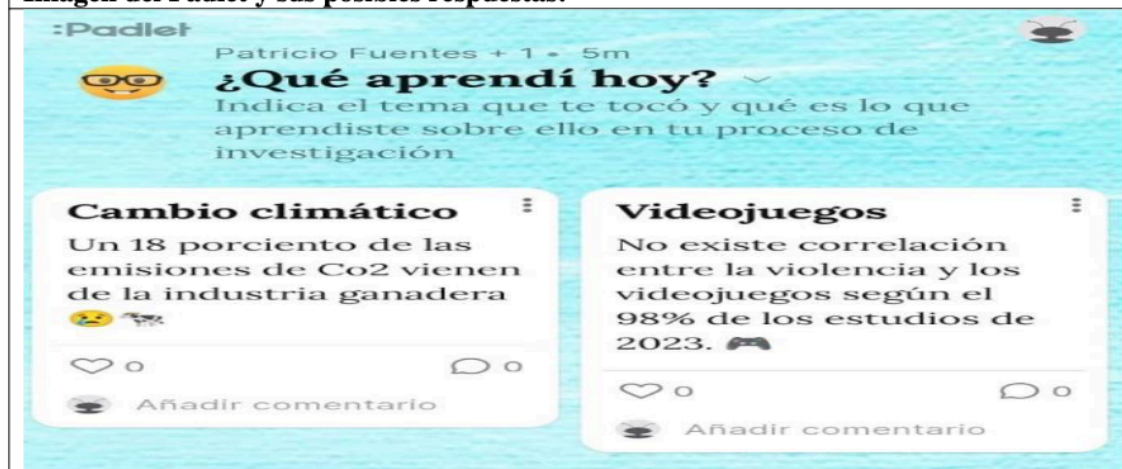
¿Qué dato relevante me aporta cada una de estas fuentes?	
Fuentes 1:	
Fuente 2:	
Fuentes 3:	

Cierre (20 minutos)

Posteriormente, se les solicita a las estudiantes compartes los resultados de sus investigaciones a través de una plataforma Padlet. Allí las estudiantes deben postear un comentario indicando:

- A) El tema que les tocó
- B) Algún dato relevante que les parezca relevante para compartir con el curso, a fin de aportar a una discusión reflexiva.

Imagen del Padlet y sus posibles respuestas.



Clase 4: Si mi opinión es un tesoro oculto ¡Primero necesito un mapa!

Objetivo: Emplear los elementos estructurales del cuerpo de una columna de opinión, considerando argumentos, contraargumentos y ejemplos correspondientes.

Inicio (15 minutos)

La clase inicia con dos preguntas de activación de conocimientos referente a la columna de opinión:

- a) ¿Por qué es importante la figura del autor dentro de una columna?
- b) ¿Qué datos debo tener en cuenta para evaluar la autoridad de un opinante en una columna?

Respuestas esperadas:

- a) Permiten conocer la trayectoria del autor; da cuenta de la autoridad que tiene el opinante sobre el tema; permite identificar la voz que intenta convencernos de alguna postura
- b) Información sobre la profesión del autor; informar sobre la trayectoria en el campo sobre el quién opina; reflexionar sobre los posibles intereses que tiene el autor a la hora de escribir su columna.

A continuación, se les entrega una ficha a los grupos de trabajo ya conformados en la clase anterior para que hagan un pequeño ejercicio de imaginación. El ejercicio consiste en que creen su propio autor o autora de la columna de opinión en que van a trabajar considerando en todo momento el tema que les fue asignado.

Se debe dar las indicaciones explícitas sobre la información a colocar dentro del recuadro. Esta información es:

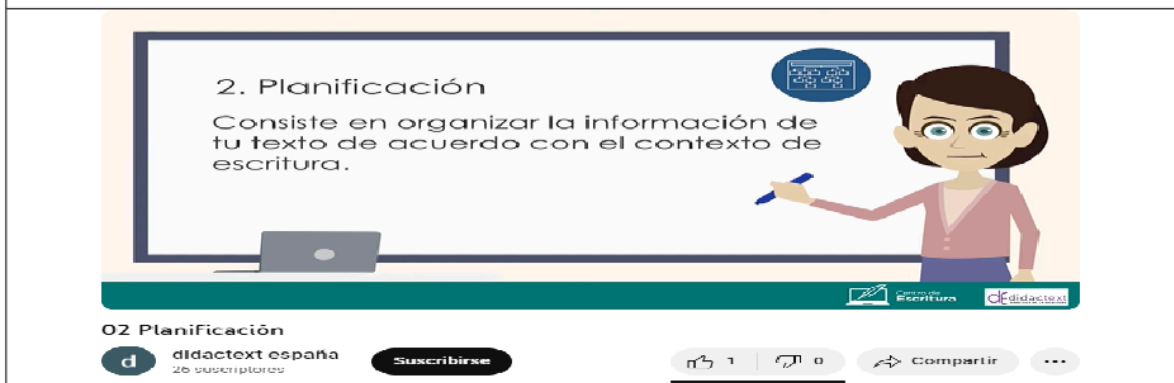
- 1) En el círculo de la derecha, deben dibujar, al estilo de una foto carnet, la fotografía de sus escritores o escritoras imaginarias.
- 2) En el recuadro inferior a la indicación “Datos del autor”, deben colocar el nombre y la profesión u organización a la que pertenece.
- 3) En el recuadro “trayectoria”, al centro de la hoja, deben colocar datos relevantes sobre la trayectoria del autor (¿Quién es? ¿Dónde cursó sus estudios? ¿Cuántos años lleva en un determinado campo?

Una vez creado, se otorgarán 5 minutos para compartir en pleno las creaciones de los autores de cada grupo.

Desarrollo

Se proyecta el PPT de la clase que contiene información sobre el proceso de planificación de la escritura de una columna.

Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=h_5WtUyCwok&t=1s



Tras esto, se da paso a la actividad de la clase, la cual consiste en completar una guía de planificación (entregada en formato impreso a cada grupo) que permita dilucidar: **los antecedentes contextuales del tema a investigar.**

Parte 1 de la guía

I. Antecedentes contextuales sobre nuestra columna

Escriban un resumen con la información pertinente para comprender la relevancia del tema a tratar.

- ¿Cuál es el tema en qué van a trabajar?
- ¿Por qué este resulta un tema polémico?
- ¿Cuáles son los peligros de que las Fake News desinformen sobre su tema?
- ¿Cuáles son las diferentes posturas que se pueden adoptar sobre esta problemática?

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is a vertical margin line on the left side, creating a narrow left margin. The paper appears to be from a notebook or a standard ruled document.

Parte 2 de la guía: Definir postura, identificar posibles lectores y el elegir registro de habla.

1) Defina cuál es la postura o tesis que adoptará para su columna y el porqué decide defenderla.



2) ¿Quiénes serán ser los principales lectores de su columna? ¿Por qué ellos?



3) ¿Qué registro de habla debería ocupar para llegar a esos lectores adecuadamente? Indique sus razones








Formal

☐ Regular o informal

¿Por qué?

Parte 3 de la guía: Definir los elementos internos que estructurarán la columna.


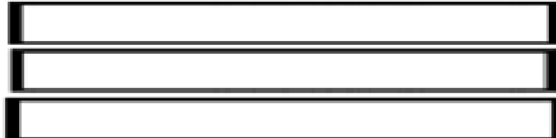
- 4) Indique los 2 argumentos que utilizará para respaldar su tesis, así como los respaldos (citas, menciones a estudios, etc) que apoyará cada uno de los argumentos.

Argumento 1		Argumento 2
		
		

- 5) Mencione un contraargumento que podría rebatir los argumentos expuestos por usted

	
---	--

- 6) Mencione 3 posibles preguntas que podrían servir para invitar a reflexionar al lector al final de su columna.

	
---	--

Cierre (10 minutos)

La clase finaliza con un proceso de reflexión mediante tres preguntas para evaluar la clase. Tras escribirlas, se comparten las respuestas en un plenario.

Nombre de las integrantes:

Tema trabajado:

Pregunta 1: ¿Consideras que planificar las ideas fue una buena estrategia para estructurar tu futura columna? ¿Por qué?

Pregunta 2: ¿qué dificultades encontraste en esta clase? ¿por qué?

Pregunta 3: ¿Qué estrategias usaste para trabajar correctamente con tu compañera? ¿Qué te permitió llegar a acuerdos y sacar el trabajo adelante?

Clase 5: Hemos llegado al tesoro ¡Y tiene una opinión de oro en su interior!

Objetivo: Elaborar un texto periodístico de opinión, aplicando los conocimientos de composición estructural de la columna periodística.

Inicio (10 minutos)

La clase inicia con las siguientes preguntas.

- A) ¿Qué entienden ustedes por coherencia en un texto?
- B) ¿Has escuchado la palabra cohesión? ¿Qué crees que significa?
- C) ¿Qué herramientas nos permitirán tener una correcta cohesión y coherencia del texto?

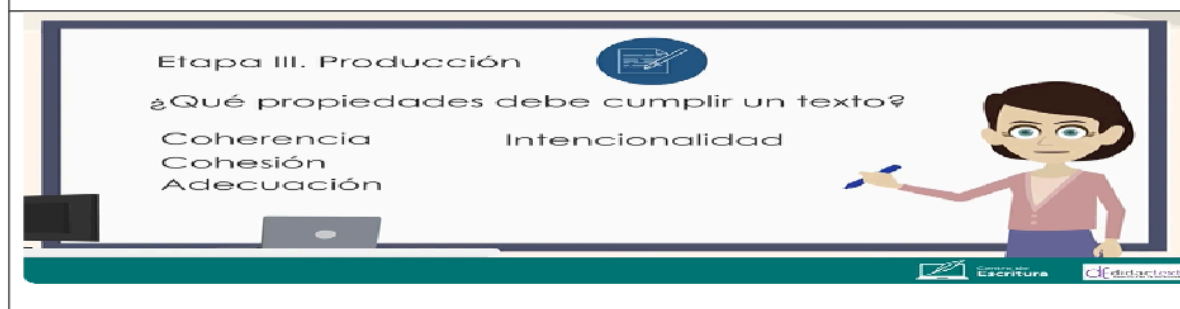
Respuestas esperadas

- A) Si, refiere al grado de sentido que tiene un texto completo.
Sí, refiere a que las partes de un texto permiten leerlo sin que haya faltas de ortografía u otros elementos que impidan su lectura.
- B) No, pero parece tener relación con la palabra coherencia
No, pero podría ser que el texto se encuentra hilado correctamente
- c) Usar conectores adecuadamente
Manejar una buena ortografía

Saber cuándo utilizar correctamente los signos de puntuación

Tras esto, observa el siguiente video del canal Didactex en youtube, denominado “Paso 3: producción”

Link del video: <https://www.youtube.com/watch?v=Qmo7kC0xiD8>



Desarrollo (60 minutos)

Las estudiantes se reúnen con su pareja de trabajo asignada en la clase anterior. Se les entrega el material que han trabajado hasta ahora, el cual consiste en las fichas de fuentes de la clase de investigación, la guía de orden de ideas de la clase de planificación, y la ficha con el autor ficticio que crearon.

Tras esto, observan un PPT con las especificaciones para crear la columna de opinión. Esta columna se armará bajo un marco en que cada uno de los componentes tiene su explicación en el recuadro previo a la escritura. En concordancia con lo anterior, se les entrega un cuadro resumen con conectores al final de la segunda página, lo que les permitirá hilar mejor las ideas.

Columna de opinión: borrador

Nombre de integrantes:

Curso:

Tema:

Instrucciones: Escriba un primer borrador de su columna de opinión considerando las indicaciones expuestas por sobre cada uno de los recuadros.

Párrafo 1: aquí debe incluir su introducción, con **presentación de tema y tesis (la tesis escríbala en color rojo para explicitarla)**

Párrafo 2: presente el primer argumento que apoye su tesis, incluyendo un **respaldo, (ya sea un estudio, datos objetivos, citar a una autoridad, etc) marque en rojo su respaldo.**

Link de la fuente utilizada:

Párrafo 3: incluya un contraargumento, es decir, un argumento que pueda rebatir su tesis. Mencione un estudio o una **fuentes que apoye su contraargumento.**

Párrafo 4: incluya a un segundo argumento que apoye su tesis, y que pueda refutar al contraargumento del párrafo anterior. Integre el respaldo y márkuelo **en rojo.**

Link fuente:

Párrafo 5: finalice con su conclusión, es decir, una síntesis muy breve de los argumentos expuestos, una **reafirmación de su tesis y una pregunta abierta que invite a la reflexión o toma de acciones por parte del lector.**

¡Aquí unos ejemplos de conectores que te ayudan en tu escritura!
¡Manos a la obra!

OPOSICIÓN	CONCESIÓN	TRANSICIÓN	CONSECUENCIA
pero, sin embargo, no obstante, en cambio	aunque, si bien, a pesar de, aun así	Por otro lado, por otra parte, con respecto a, acerca de	por lo tanto, en consecuencia, así pues, por eso, entonces
COMPARATIVOS	ADICIÓN	SIMULTANEIDAD	RECAPITULACIÓN
Del mismo modo, igualmente, de modo similar, de igual manera	también, además, así mismo, a continuación	En este momento, al mismo tiempo, mientras, en tanto, ahora	En resumen, en suma, en síntesis, resumiendo, en breve

Cierre (10 minutos)

Las estudiantes responden preguntas de cierre mediante un juego de cartas de la plataforma Wordwall.

Se les solicita a estudiantes voluntarias que pasen al pc del cuál se emitirá la proyección para que presionen una carta del maso, la cuál tendrá una sentencia que completar. Estas frases a completar están relacionadas con el proceso de planificación de la clase. Las sentencias a completar son: **a)Lo que aprendí hoy es...; b)Lo que más me costó fue...; c)Lo que nos fue más fácil fue...; D)Creemos que se podría mejorar...**

Link: <https://wordwall.net/es/resource/61626814>



Clase 6: Antes de regresar a nuestra tierra ¿no se nos queda nada en el cofre?

Objetivo: Reconstruir el producto de escritura argumentativa mediante la revisión y corrección de las partes que la componen.

Inicio (10 minutos)

La clase inicia con una activación de conocimientos a través de dos preguntas:

- a) ¿Por qué crees que es necesario hacer un proceso de edición o corrección de texto? ¿Qué elementos podemos solucionar en este proceso?
- b) ¿Cuáles son los peligros de presentarle al público un texto con errores gramaticales, ortográficos o con poca coherencia? ¿Por qué?

Respuestas esperadas:

- a) Porque permiten mejorar la composición del texto; porque permite identificar errores ortográficos o de redacción; porque podemos identificar frases incompletas o que no conectan bien con otras frases; porque permite reelaborar ideas que no quedaron tan claras en el primer borrador
- b) Permite generar mejor coherencia y porque facilita la lectura; Porque el lector puede identificarlo con una escritura poco profesional y confundirla con una *Fake news*; Hay un peligro de que el lector no nos entienda porque no utilizamos las palabras adecuadas o no las escribimos bien; porque existe la posibilidad de que el medio en el que queremos publicar rechace nuestro trabajo de opinión.

Luego, se procede a un video de 7 minutos del canal Didactex España con los pasos a seguir para editar y mejorar un texto para finalizar su escritura.

Link del video: <https://www.youtube.com/watch?v=--qoP2emq3o>



Desarrollo (70 minutos)

Las estudiantes observan un PPT con el itinerario que se seguirá en la clase para efectuar una adecuada corrección de textos. Además, se les entregarán recomendaciones en cuanto al uso de conectores y simplificación de frases redundantes, entre otras. Posteriormente, se da paso a la primera actividad.

Actividad 1

En primer lugar, se le solicitará a cada pareja de trabajo que se junte con otra pareja que haya trabajado la misma temática que ellos. En un lapso de 10 minutos leer la columna y evaluar sus componentes estructurales mediante una pauta, así como también entregarles algunas recomendaciones para finalizar la escritura.

Criterio	Sí	No
La introducción tiene presentación del tema y explicita la tesis		
El segundo párrafo tiene un argumento que se apoya en un estudio o estadística objetiva.		
El tercer párrafo tiene un contraargumento que rebate el primer argumento		
El cuarto párrafo tiene un argumento que refuta al contraargumento, y se apoya en un estudio o estadística objetiva.		
La conclusión tiene un resumen de las ideas principales, además de reafirmar la tesis expuesta en la introducción.		
La conclusión cierra con una pregunta abierta que invita a reflexionar al lector.		

¿Qué aspectos positivos destacan de este primer borrador? ¿En qué han acertado?	
¿Qué aspectos se deben mejorar en este borrador? ¿Qué incorporación sugieren que deben agregar?	
¿Qué otras "preguntas abiertas" les propones para que inviten a reflexionar al lector? Indica al menos dos.	

Actividad 2:

Las estudiantes escriben su texto final realizando los últimos retoques. Se les solicita que los párrafos estén fuera de los recuadros utilizados en el marco del borrador. Además, deben incorporar

<u>Texto final:</u>	
<u>Columna de opinión</u>	
Nombre:	
curso:	
Titular: _____	
P1:	
P2:	
P3:	
P4:	
P5:	

Finalmente, las estudiantes entregan el trabajo vía Classroom al profesor.

Cierre (10 minutos)

La clase cierra con un proceso de reflexión y conversación conjunta en base a lo aprendido en la unidad didáctica. Para ello, se utiliza nuevamente la plataforma Padlet. Este incorporará tres secciones para responder, las cuales se responderán, a solicitud del profesor, en orden de aparición tal y como se aprecia en la imagen inferior.

Link Padlet: <https://padlet.com/patricioefm/finalicemos-conversando-9gafegkk7wfv8tv>



