

**Propuesta Didáctica para Tercero Medio Formación General, Lenguaje y  
Comunicación:**

Nuevos géneros discursivos en la sala de  
clases: Enseñar argumentación a través de  
la utilización de Twitter

**Trabajo de Titulación para optar al Grado de Licenciado en Educación y al Título de  
Profesor de Castellano y Comunicación**

**Profesor Guía:** Marcela Cordero Villarroel

**Alumno:** Jesús Ulloa

Viña del Mar, Julio - 2020

## Índice:

|                         |    |
|-------------------------|----|
| I.- Problematización    | 4  |
| II.- Estado del arte    | 10 |
| III.- Marco teórico     | 19 |
| IV.- Problema didáctico | 32 |
| V.- Secuencia didáctica | 38 |
| VI.- Reflexión final    | 59 |
| VII.- Bibliografía      | 60 |

## **INTRODUCCIÓN:**

Este trabajo surge a partir de la lectura de las nuevas bases curriculares que buscan instaurarse en la educación nacional a partir del año 2020. Tomando como base los planes y programas de tercer año medio se abordan las falencias encontradas en torno a la relación entre la enseñanza de la argumentación y los nuevos géneros digitales. Aunque la tercera unidad lleva por nombre “Análisis crítico de géneros discursivos en comunidades digitales” las actividades sugeridas por el documento ministerial no trabajan en su profundidad textos emitidos en dichas plataformas como los foros o Facebook sino que, se remiten a textos ya comúnmente trabajados como lo pueden ser columnas de opinión o ensayos. Este trabajo busca ahondar en la relación entre la argumentación y los nuevos géneros digitales tomando como eje Twitter.

Para aquello, se diseñó una secuencia didáctica que consta de 8 clases en donde se busca que los alumnos desarrollen el pensamiento crítico y delimiten la validez de la argumentación presentada en Twitter pudiendo, además, realizar una interpretación coherente con lo leído. Con el escrito se intenta abordar dicha relación (Twitter-argumentación) y servir como un punto de contacto y posterior profundización. Si bien el trabajo pretende en primer lugar, que se investigue más detalladamente la vinculación entre estos dos elementos, se persigue sobre todo que los profesores trabajen con redes sociales en el aula y exploten todas las posibilidades que aquellas como Twitter pueden ofrecer para hacer sus clases más didácticas y realizar una bajada de conocimiento más eficaz que quede plasmada en los alumnos.

## **I.- Problematicación:**

El concepto de comprensión y, sobre todo, de la comprensión de textos escritos siempre ha sido uno de los ejes centrales de los planes y programas de lengua y literatura, ya sea para la interpretación literaria o para la lectura crítica en busca de *leer entre* (para determinar el objetivo del texto, quién y por qué lo escribió, etc.). No obstante, la situación nacional parece distar de aquello en la práctica. Un estudio realizado por la Universidad de Chile afirma que: “más de la mitad de los chilenos no somos capaces de seguir instrucciones escritas, tenemos dificultad para comprender lo que leemos y no somos capaces de extender mínimas consecuencias analíticas” (Riveros, 2004). Si los chilenos no somos capaces de entender lo que leemos es aún menos probable que se pueda llegar a una lectura “entre líneas”, aquella microhabilidad ya identificada por Cassany, Luna y Sanz en su texto *Enseñar Lengua* (2003) y que será abordada posteriormente en este escrito.

Frente a esta situación, el Estado ha intentado gestionar respuestas reformulando nuevas bases curriculares para tercero y cuarto medio que verán la luz durante el año 2020, reestructurando así los contenidos y dejando atrás aquellos que se consideran inadecuados para dar pasos hacia la contingencia y los problemas centrales del siglo XXI. Es dentro de este contexto coyuntural que se enmarca este trabajo, pues se ha tenido la posibilidad de analizar los planes y programas de tercero y cuarto año medio aún sin entrar en vigencia. Lamentablemente, aunque se nota una evolución de contenidos hacia la contemporaneidad, siguen percibiéndose, al hacer una lectura no necesariamente exhaustiva, la presencia de problemas centrales en ambas bases, sin embargo, dada la naturaleza de este trabajo se analizará solo uno de aquellos “puntos controversiales” dentro en las bases de tercero medio.

Las bases curriculares de tercer año medio elaboradas por el Ministerio dan cuenta de cuatro unidades específicas: Dialogar; Literatura y efecto estético; Elaborar y comunicar interpretaciones literarias; Analizar los géneros discursivos en comunidades digitales y finalmente Evaluar y producir géneros discursivos. Dentro de estas cuatro unidades el trabajo de título se centrará solamente en la unidad tres, es decir, análisis de géneros discursivos en comunidades digitales. Se contempla que el objetivo de la unidad es el siguiente:

que los estudiantes analicen críticamente los géneros discursivos surgidos en comunidades digitales y, de este modo, reflexionen sobre los problemas éticos asociados a la participación:

difusión de información, formas de acoso, descalificación o discriminación, sus alcances y consecuencias (Ministerio de educación, 2020, p.101).

A ello se le asocia el OA4 (que es precisamente en el que se centra este trabajo) el cual afirma:

Analizar críticamente los géneros discursivos surgidos en diversas comunidades digitales (post, tweet, fotografías y videos, comentarios en foros, memes, etc.), considerando:

- Posicionamiento de los enunciadores frente a los temas y el rol que asumen ante la audiencia.
- Modos de razonamiento y calidad de la evidencia para sostener opiniones.

Tanto el objetivo central de la unidad como el OA 4 mencionan que los alumnos tienen que analizar críticamente los géneros (o nuevos géneros) surgidos en las comunidades digitales. Siempre entendiendo que, según las bases curriculares de lengua y literatura, se comprende la lectura crítica como:

De este modo, se espera que [los estudiantes] puedan desarrollar habilidades que avancen hacia una lectura *detrás de las líneas* para comprender qué busca conseguir el autor con su texto, por qué lo escribió, con qué otros discursos se relacionan y qué perspectiva pretende posicionar con su mensaje, entre otros objetivos de lectura (Ministerio de educación, 2019, p.87-88).

Es decir, se espera que los estudiantes puedan *leer entre líneas*, ir más allá del texto en torno a motivaciones, relaciones con otros textos, posición del autor y perspectivas del mismo. Cassany, Luna y Sanz entienden la lectura entre líneas como una microhabilidad y refieren al respecto:

Un último nivel de información del texto está constituido por todo aquello que no se formula explícitamente, sino que queda parcialmente escondido, sobreentendido [...] La capacidad de poder descifrar esos detalles sutiles es lo que coloquialmente llamamos *leer entre líneas*. Se trata, sin duda, de una micro habilidad superior, que va mucho más allá de la comprensión del contenido básico o de la forma del texto (p.222).

El motivo principal para profundizar con respecto a lo que implica una lectura crítica y la dificultad de la misma como una microhabilidad superior es plantearlo como un aspecto que debe ser considerado en torno a su importancia y complejidad. Además de este análisis

crítico, tanto el OA como lo mencionado en las bases apuntan hacia los nuevos géneros discursivos, es decir, aquellos que derivan de la revolución de internet y específicamente de las redes sociales como *Twitter*, *Instagram*, *Tiktok* y los recursos que derivan de ellos: videos, comentarios, fotos, solo por considerar algunos. Tratando de profundizar aún más en el OA 4, algunos de los aspectos que se pide para analizar son los modos de argumentación, la calidad de la evidencia para sostener opiniones y el posicionamiento de los emisores frente a un tema determinado, esto remite netamente al contenido de argumentación determinado por el Ministerio. Considerando aquellos tres puntos centrales en mente (lo que implica una lectura crítica, la argumentación y los nuevos géneros discursivos) las actividades sugeridas por el MINIEDUC -tanto en los planes y programas como en las bases curriculares- deberían encontrarse acorde con estos contenidos, no obstante, se presentan abundantes vacíos y disonancias.

En primer lugar, en las actividades sugeridas no se utilizan géneros discursivos, sino que, se remite a los ya consabidos y tradicionalmente trabajados por los estudiantes: columna de opinión, noticia, ensayo. Hay solo una actividad que se remite a buscar un tema y sus interacciones en redes sociales (actividad III). Pero, ésta se centra en que los alumnos investiguen contenido en estas plataformas digitales, no hay ningún referente sobre cómo el docente debe enseñar estos nuevos géneros, su estructura o ejercitación en clase referente a la realización de una lectura crítica en los nuevos entornos digitales.

En segundo lugar, hay un vacío metodológico en relación a cómo enseñar argumentación, pues de las cuatro actividades mencionadas, solo una (consecuentemente también es la misma mencionada anteriormente) remite a argumentación. Como quedó explicitado, se busca que los alumnos analicen por ellos mismos el material encontrado en torno a tres criterios: tipo de comentario, tipo de argumento y legitimidad del contenido. Luego, la actividad finaliza con un plenario en donde los alumnos comparten lo encontrado. Ya que todo lo hacen los alumnos, el docente solo se limita a ser un ente pasivo en la actividad, es más, el mismo texto institucional sugiere indicadores de evaluación observables en la sala de clases mientras se realiza la actividad (identificar posicionamiento del autor y evidencias utilizadas en los discursos de las comunidades digitales). Es en torno a estos vacíos que surge el problema central al que remite esta tesis: Se enuncia que se debe enseñar argumentación y no se dice

cómo, ni se consideran los nuevos géneros discursivos (mensajes de twitter, comentarios, posts, fotos, imágenes y videos). Este problema tiene tres ejes principales: vacíos en torno a problemas didácticos y de evaluación; vacíos en torno a estrategias y herramientas metodológicas y finalmente, vacíos en torno a los enfoques de enseñanza planteados.

En lo anteriormente enunciado no hay mencionadas herramientas metodológicas o estrategias que permitan efectivamente enseñar argumentación en los nuevos géneros, no hay tampoco orientaciones respecto a cómo evaluar aquello ni un enfoque de enseñanza determinado que le ayude al profesor a dirigir a sus alumnos a una lectura crítica y posteriormente una determinación concreta de una argumentación correcta en los nuevos géneros. Frente a ello, este escrito propone un acercamiento metodológico de modelado en las clases en donde, en primera instancia, el docente les mostrará a los alumnos cómo determinar los argumentos en comentarios de *Twitter* y evaluar la legitimidad de los mismos. En segunda instancia, se busca que ellos trabajen comentarios de *Twitter* aplicando la estrategia de lectura intensiva, es decir “El docente debe entrenar a alumno en estrategias que le permitan obtener citada información” (Allende & Valdivieso, 2004, p.37), con un énfasis en textos cortos, en el entrenamiento de microhabilidades y diversos tipos de comprensión: idea central, detalles, etc. (Cassany, Luna y Sanz año).

Como forma de tender un nexo entre estrategias metodológicas y estos nuevos géneros se propone el trabajo con la plataforma *Twitter*, creada el año 2006 y llegada oficialmente a la comunidad hispano hablante el año 2009. La inmediatez de sus “trinos” (*twitts* en inglés), la cantidad de temas que se discuten y la escasez de estudios que vinculen *Twitter* como herramienta metodológica para enseñar argumentación motivaron su elección.

### **Justificación del problema didáctico:**

Es importante que los alumnos trabajen argumentación en estos géneros digitales como *Twitter* ya que: “La importancia de este tipo de discurso radica en la intención comunicativa, basada en la producción y articulación de una *performance*, es decir, una puesta en escena atravesada por unas razones, entre otras: informar, denunciar, criticar, agredir, convencer y persuadir” (Arrieta, 2018, p.111). Trabajar con *Twitter* como herramienta para enseñar argumentación, situar a los alumnos y hacerlos analizar textos breves como los *twits* los

coloca en un contexto complejo en donde los opinantes persiguen distintos fines como denunciar, criticar o incluso, agredir y serán ellos no solo los que tendrán que saber distinguir la argumentación de simples hechos constatados, sino que, tendrán que determinar la validez de los argumentos. Este contexto caótico no se da cuando se analiza, por ejemplo, un ensayo o una columna de opinión, determinar no solo la argumentación, sino que, la buena argumentación representa a un desafío mucho más grande para el discente.

Remitiéndose al concepto básico de argumentación:

“Argumentar consiste en presentar razones a favor de una opinión que otra persona pone o pudiera poner en duda. Esta opinión defendida con razones se denomina tesis. Así, pues, para que exista una argumentación, se han de poder reconocer al menos dos participantes: un proponente y un oponente, siendo el proponente quien defiende con razones su tesis ante las dudas -manifiestas o meramente posibles- de su oponente” (Montolío, 2014, p.3).

Guiados inicialmente por un modelamiento realizado por el docente serán los alumnos los que tendrán que determinar si tanto las tesis defendidas como los argumentos presentados son pertinentes de ser llamados incluso como tales, y diferenciarlos en ese complejo “mar” en donde cualquier emisor puede hablar cualquier cosa y sin casi ninguna restricción. Como potenciación a esta actividad se suma el concepto de *lectura intensiva*, ya mencionado en párrafos previos, en donde se busca que los alumnos trabajen fuertemente en textos cortos; que usen estrategias para encontrar la información solicitada y entrenen microhabilidades. Este tipo de lectura será una herramienta útil para que los alumnos encuentren y discriminen eficazmente tanto los argumentos como la validez de estos.

Una disciplina teórica que toma relevancia a la hora de abordar la argumentación en *Twitter* es el Análisis Crítico del Discurso (ACD a partir de ahora), ya que, si entendemos que el centro de la argumentación es defender una tesis específica, convencer a otro de que lo que yo como ente planteo es correcto, sumado al carácter público y masivo de una red social como *Twitter*; diferentes tipos de opiniones serán vertidas y los centros de poder y entidades poderosas (sobre todo en campañas políticas) tratarán de convencer con sus planteamientos, ya que en las redes sociales se conjugan intereses de diversos tipos (políticos, económicos, sociales, etc.) que buscan hacer pensar a la gente de una manera específica para obtener -por ejemplo- partidarios de una forma específica de pensar o compradores potenciales. El ACD

se plantea como una disciplina que: “estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos y ocasionalmente, combaticos, por los textos y el habla en un contexto social y político” (Van Dijk,2016, p.26). Enseñar argumentación en redes sociales como *Twitter* busca hacer consciente al alumnado de las argumentaciones erróneas y las que reproducen el dominio social, el poder y la desigualdad, sobre todo en una plataforma en donde se puede señalar casi cualquier argumento sin filtro alguno. Otro concepto importante que acuña Van Dijk es el de *contrapoder*, respecto a él afirma:

Tan pronto como esos disidentes, del mismo modo que los grupos dominados, logran asegurarse una influencia creciente sobre el discurso público, la misma lógica explica cómo se erigen en un contrapoder, también gracias a su influencia general en las mentes del público. Y dicha influencia tenderá a disminuir la influencia, y por tanto el poder, de los grupos dominantes (p.33).

Con esta cita no se busca afirmar que el profesor y los alumnos puedan convertirse *de facto* en un grupo que ostente un contrapoder para oponerse a las clases dominantes, sino que, el solo hecho de saber distinguir la validez de una tesis, la correcta construcción de una buena argumentación influye en los alumnos no dejando que ellos se influencien de forma tan directa por las redes sociales, que puedan formar sus propios argumentos, estar en desacuerdo, discernir usando herramientas de su propio razonamiento, en definitiva, formar en cierta medida, un *contrapoder*.

### **Solución al problema didáctico**

Basándose en el modelo de comprensión acuñado por Cassany, Luna y Sanz (2003) la intención general es plantear una secuencia didáctica con metodología ABP (Aprendizaje basado en problemas) de entre 6 a 8 sesiones que tenga como eje la lectura comprensiva y crítica de *twitts* respecto a un tema específico (que muy probablemente será la contingencia) y darle las herramientas a los estudiantes para que puedan determinar si las argumentaciones allí presentadas son tales y si son válidas o no. Para la realización de este objetivo en primera instancia se requiere recordar contenido de argumentación visto en años anteriores: definición de argumentación, tipos de argumentos y falacias argumentativas. Tener presente

aquel contenido les otorgará a los alumnos un marco y una visualización superficial para poder enfrentarse a la argumentación en redes sociales, clasificarla y descartarla en caso de que sean argumentos que conducen a error.

En una segunda instancia, se les entregarán dos herramientas para potenciar la posibilidad de una lectura crítica: utilización de inferencias valorativas (Peeters, 1991) y las diez estrategias de interpretación que menciona Cassany (2010): ¿Quién es el autor?; ¿Qué pretende?; ¿Dónde y cuándo se ha publicado?; ¿De qué tipo de texto se trata?; ¿Qué tipo de información aporta?; ¿Qué datos se destacan y se minimizan?; ¿Qué es lo que se da a entender; ¿A quién cita y a quién no?; ¿Qué palabras utiliza el texto? y ¿Cuál es tu opinión? Esto se suma a un trabajo constante y arduo centrado tanto en textos extraídos tanto de comunidades digitales en este caso, Twitter.

La principal distinción que posee la propuesta respecto a las anteriores es la posibilidad de trabajar argumentación en torno a una red social como Twitter y llevar aquel trabajo a la sala de clases. Si bien se ha utilizado Twitter para trabajos en aula (sobre todo en contextos universitarios) en ningún caso se ha abordado el tema de la argumentación. Esta propuesta busca explotar las posibilidades argumentativas de Twitter en donde “todo el mundo dice lo que piensa” e inducir a los alumnos a hacer una lectura crítica de la red, descubriendo dentro de ella tanto buenos argumentos como falacias, serán ellos los que finalmente valoren lo que está expuesto en dicha red social y formen su propia opinión.

## **II.-Estado del arte**

Esta segunda parte del trabajo tiene como objetivo central dar cuenta del estado de las investigaciones que se han realizado durante los últimos diez años en torno a cómo enseñar argumentación en Twitter, no obstante, en las bases de datos consultadas ningún texto fue encontrado, es por eso que el estado del arte orbita en torno a tres temas que se desprenden de la tesis planteada: argumentación, redes sociales y didáctica. Cada uno de ellos emerge como un elemento esencial si se considera que el problema de investigación se refiere a la falta de una metodología y una didáctica con respecto a la enseñanza de la argumentación utilizando las redes sociales. Para la realización de este ejercicio fueron consultadas diversas

bases de datos destacándose tres de ellas: *Jstor*, base de datos y biblioteca digital de origen inglés; Revistas científicas Complutenses de la universidad Complutense de Madrid y el portal de periódicos de la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES) de origen brasileño.

La idea inicial fue trabajar estos criterios de forma individual. No obstante, dada la amplia naturaleza de las categorizaciones y tras la lectura de los textos, se llegó a la conclusión de que en la búsqueda realizada no se podían individualizar los criterios, por ende, la forma de aglomerar los hallazgos será en torno a continuos que agrupen dentro de ellos al menos dos criterios. De esta manera, se eligieron textos que trabajan didáctica/redes sociales; argumentación/redes sociales; argumentación /didáctica y una última que se refiere a los tres: didáctica, redes sociales y argumentación.

### **Argumentación y didáctica**

En torno al primer grupo resultan importantes textos que definan el concepto de argumentación y profundicen en él para tener una definición holística y pertinente. Una primera aproximación es el capítulo “Argumentar por escrito” del profesor e investigador José Portolés ubicado dentro del libro *Manual de Escritura académica y profesional* (2014). El autor aborda profundamente el tema de la argumentación. El texto comienza identificando el concepto central, luego al oponente (que puede o no ser una persona determinada) y otros temas relacionados como el fin último de la argumentación y la credibilidad. Varios otros temas son tratados en el capítulo como los tipos de argumentos: teóricos, prácticos, suasorios y morales; reservas; garantías; entimemas; disposición de los argumentos y esquemas argumentativos

Toman relevancia también apartados de ejercitación que complementan cada uno de los temas tratados en el capítulo de Portolés, dando cuenta que el centro del texto no es solo académico, sino que, también puede ser usado por alumnos. De esta forma, se encuentran ejercicios que invitan al lector a identificar tesis, argumentos, falacias, etc., en textos de distinta extensión. Aquello resulta una buena herramienta complementaria si se desea fijar los conceptos de argumentación a trabajar en clase. Sin embargo, para el propósito de esta investigación no resultan tan adecuados ya que el centro de la misma es la identificación y la

enseñanza de argumentación en los nuevos géneros digitales y el texto se remite solo a los ya consabidos y estudiados (fragmentos de novelas, cuentos, noticias, etc.).

Siguiendo el trabajo en torno a argumentación, el texto del doctor Carlos Pérez Agusti *Lectura y escritura Académica* (S.A.) tiene un bloque temático dedicado enteramente a argumentación. El autor aborda los tipos de argumento, pero lo hace con una clasificación totalmente distinta a Portolés (señalar año): de autoridad; de observación y experiencia; racional; de tradición y de experiencia personal. Además, considera el tema de los valores dentro de la argumentación destacando aspectos como que el argumento moral tiene más peso que el de utilidad o que éste se prefiere al argumento del placer. Un último componente importante no presente en el texto de Portolés son los recursos lingüísticos dentro de argumentación referentes a los conectores, las preguntas retóricas, uso de ejemplos, antítesis y repeticiones significativas.

Semejante a Portolés, el texto de Pérez Agusti (señalar años) ofrece un apartado didáctico aún más contundente en donde destaca la ejercitación por sobre el contenido, pues la mayor parte del capítulo responde más a práctica que a contenidos conceptuales. Cada tema abordado se acompaña con ejercicios en torno a un texto específico. De esta forma, se pide que el lector identifique elementos como la tesis, los tipos de argumentos utilizados, recursos lingüísticos e incluso valores. Las actividades planteadas son pertinentes de trabajar en clases para profundizar y fijar contenidos referentes a argumentación. No obstante, la misma crítica puede ser hecha: no se trabaja con textos procedentes de redes sociales, por ende, no se abordan los nuevos géneros ni menos Twitter. En el escrito se toman géneros como columnas de opinión, fragmentos de artículos científicos o de ensayos, textos que responden al canon “clásico” de la enseñanza de la argumentación en el aula.

### **Argumentación/Redes sociales**

Para este apartado ha de comprenderse que un elemento esencial dentro de la argumentación es la opinión. Siguiendo lo planteado por José Portolés, él afirma que una tesis es una opinión defendida con argumentos que la sustentan (2014). Es por esta razón que a pesar de que no se encontraron textos que trabajen de forma específica la vinculación entre Twitter, argumentación y didáctica, sí fueron encontrados artículos que dan cuenta de la relación existente entre estas primeras dos dimensiones. Será necesario, entonces, antes de comenzar

la revisión bibliográfica referir a lo que en este trabajo se entenderá por opinión. En este sentido, la investigadora uruguaya Silvana Grazia Temesio Vizoso afirma: “las opiniones son expresiones usualmente subjetivas que describen los sentimientos y valoraciones hacia las entidades o eventos y sus propiedades (Temesio, 2028, p. 75).

Otro referente es González Bustamante (2015). El objetivo de su artículo es “dilucidar a través de un estudio de caso, si efectivamente la denominada *twittersphere* es un indicador de opinión pública y política, o si es más bien un balbuceo sin sentido” como lo han denominado diversas personas” (González, 2015, p.119). (Ligar con el primer párrafo. Enfatizar que estamos en busca de una definición de “opinión”) Este escrito cobra importancia para la investigación porque, en primer lugar, es uno de los pocos encontrados que trabajan Twitter desde la óptica nacional, en este caso el arribo de la presidenta Bachelet el 2013 a Chile para asumir su candidatura presidencial. El recogimiento de los datos se hace a partir de una base creada especialmente para la investigación que considera la actividad en Twitter durante dos semanas desde el regreso de la presidenta al país, es decir, entre el miércoles 27 de marzo del 2013 hasta el 10 de abril del mismo año.

La otra razón -y más importante- por la cual el texto resulta un referente bibliográfico es porque se intenta dilucidar si Twitter es un indicador fidedigno de opinión pública. Aquello se relaciona directamente con la posibilidad metodológica de utilizar (o no) Twitter como un medio eficaz para enseñar argumentación en el aula ya que, la comprobación o no de la hipótesis puede arrojar “luces” respecto a la imposibilidad de usar dicha red social para enseñar argumentación y obligar a cambiar el proyecto hacia una red más “fidedigna”. el texto es bastante tajante en sus conclusiones pues se afirma: “esta red social no resulta ser un buen indicador de opinión pública en temas políticos para el caso estudiado” (González, 2018, p. 135). Sin embargo, el trabajo solo se centra en opiniones políticas y en torno a un caso específico sin considerar las potencialidades pedagógicas de la red social, por lo cual a pesar de que no sirva para evaluar la opinión pública en ámbitos políticos no puede descartarse su potencialidad para utilización dentro del aula.

Adentrándose más en torno al continuo argumentación/redes sociales, las autoras María Luz Congosto y Montse Fernández (2011) publicaron un texto en donde se evalúa el carácter predictivo de Twitter. Se toma como ejemplo 118 elecciones celebradas en EEUU durante el

2010 en donde 77 de los candidatos ganadores tuvieron más “Likes” que sus oponentes. La misma situación trata de evaluarse en España tomando Twitter como la red social de análisis y las elecciones primarias celebradas un par de años antes a la redacción del artículo. En el artículo se logra observar que el candidato con más seguidores, Tomás Gómez, superaba a su más cercano competidor, Trinidad Giménez. Las conclusiones que otorgan las autoras son contrarias a la proporcionadas por el texto anterior pues -a diferencia del artículo previamente citado- el texto de Congosto y Fernández le otorga validez a Twitter como fuente para medir la opinión pública de tal forma que “respalda” la posibilidad de usar las opiniones y argumentos allí presentados como elementos válidos de ser usados dentro del aula de clases.

En el 2010, Tanía Lucía Lobos escribió el artículo “Twitter como fuente para periodistas latinoamericanos”. Aquí se analiza cómo los periodistas pueden ocupar Twitter como fuente de información fidedigna, añadiendo entre otros elementos, casos prácticos y metodologías adecuadas. Las conclusiones del texto son categóricas al destacar que los periodistas saben qué es Twitter y tienen claro que puede ser una potencial fuente periodística, no el servicio en sí, sino, los usuarios, las organizaciones y personas que se encuentren en este. (Lobos, 2010). Aquella conclusión, al venir de una disciplina que se basa en los hechos objetivos y las evidencias, valida la veracidad de Twitter y faculta el camino para su posible utilización en la sala de clases.

### **Didáctica/Redes Sociales**

En este apartado se decidió usar el hiperónimo “redes sociales”; ya que, muchos de los elementos y las actividades mencionadas en los textos venideros, tienen aplicabilidad también en Twitter. Dentro de este grupo, el primer escrito a referir es “Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem” (Da Silva & Serafim, 2016). Su objetivo central fue traer una reflexión en torno al mejor aprovechamiento de los espacios virtuales en el proceso de enseñanza de los adolescentes. El texto afirma que las redes sociales tienen grandes potencialidades pedagógicas pero que no pueden desarrollarse si a nivel institucional no son consideradas. Es por esta razón que se propone una evolución de las instituciones -donde tanto la actividad docente como las metodologías- merecen ser revisadas a la luz de estos nuevos contextos digitales en donde hayan formas más dinámicas de enseñar y aprender.

En este nuevo contexto, el rol del profesor tiene dos funciones específicas: La primera es poseer un mirar crítico respecto al uso correcto de las redes sociales y, en segundo lugar, ser el *mediador* de conocimientos. Es decir, el profesor ahora es un facilitador del conocimiento en las redes sociales, ha de determinar qué fuentes son adecuadas a usar y ayudar a los alumnos a que logren sus objetivos. Un último punto positivo que remarca el escrito es que las redes sociales son un entorno que facilita el trabajo de los alumnos por la cercanía que estos tienen con ellas y, además, que al trabajar con medios digitales los discentes se muestran mucho más motivados que con actividades tradicionales, esto es aquellas que trabajan con géneros como la columna, el artículo y el ensayo.

Siguiendo un camino similar, Martínez & González (2013) buscan exponer la práctica de una clase desarrollada con Twitter en el ámbito universitario para corroborar las potencialidades del *microblogging* en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La iniciativa se lleva a cargo en la Universidad de Granada en el marco de la asignatura “comunicación publicitaria” en el primer semestre académico. El trabajo está dividido en fases. Ambas buscando trabajar habilidades como exploración de información, jerarquización, capacidad reflexiva y síntesis.

Entre las conclusiones del trabajo destacan: gran parte de los alumnos se encontraron favorablemente dispuestos a trabajar con Twitter, lo cual se relaciona con el texto anterior con respecto a la motivación para trabajar en redes sociales; Un sector considerable de los docentes y alumnos destacan las ventajas y potencialidades de redes como Twitter para el proceso de enseñanza-aprendizaje que otorga al alumnado habilidades y competencias para el desarrollo futuro; Al igual que lo mencionado en el texto de Da Silva & Serafim (2016) se afirma que es esencial que los docentes se acoplen a este nuevo escenario y motiven a sus alumnos en el uso de formas de enseñanza novedosas.

### **Didáctica/Argumentación y Redes sociales**

En este último apartado se toman en cuenta los textos que abordan los tres criterios de clasificación. Se usará el término “Redes sociales” y no “Twitter” ya que muchas de las estrategias que presentan los textos serán posiblemente aplicables a dicha red social para trabajar argumentación. En este sentido, toma relevancia el texto escrito “Using online media to write extended persuasive text” (Morton, 2014). En este escrito el autor busca hacer un examen de los métodos para enseñarles a los estudiantes cómo escribir un texto persuasivo

extenso usando medios online como herramienta para la escritura persuasiva y proveer ejemplos de estrategias que sirvan de inspiración para los docentes. Se proponen cuatro estrategias para escribir textos persuasivos extensos: usar los medios digitales junto con la creatividad para escribir un texto persuasivo disfrutable; usar los medios de búsqueda en línea para sustentar argumentos cuando se escriben textos argumentativos; usar herramientas online para escribir textos argumentativos para una audiencia real y usar las herramientas en línea para escribir textos persuasivos de forma colaborativa.

Dada la naturaleza de este trabajo solo resulta necesario referirse a la segunda y tercera estrategia, es decir, aquellas que usan los medios online para sustentar argumentos y aquellas que buscan escribir textos argumentativos para audiencias reales. Con respecto a la primera de ellas, el texto propone que para escribir de forma convincente los alumnos necesitan utilizar diversos tipos de “dispositivos” como apelar a la emoción, a la lógica, a las preguntas retóricas, argumentos de autoridad y evidencias. Estos elementos están todos insertos dentro de la esencia de la argumentación. El autor propone que una excelente forma de enseñar a escribir textos argumentativos es observar ejemplos reales en blogs, discursos políticos, música y videos online. Se afirma que la posibilidad de experimentar los textos en diferentes medios multimodales y luego deconstruirlos puede ayudar a los estudiantes a comprender y usar estos ejemplos como modelo para su escritura argumentativa.

Otra estrategia que el texto menciona es la utilización de los medios online, destacando los “dispositivos persuasivos” presentes dentro de ellos como la elección de palabras, frases, técnicas de argumentación, estructura del texto y compromiso de audiencia. Además, una tercera estrategia busca que el alumno deconstruya el texto buscando posición del autor, argumentos, contraargumentos y conclusiones, estos elementos pueden ser ocupados también en Twitter pues se puede hacer un análisis textual identificando frases, oraciones que refieran o den pistas de la posición del emisor del texto.

Respecto a la otra estrategia, es decir, usar medios online para escribir textos persuasivos hacia una audiencia real, el texto destaca que cuando los estudiantes entienden que la tarea va a ser escrita para una audiencia real, esta se vuelve más relevante y motivadora. Esta misma situación es transportada a Twitter de forma más instantánea, ya que al postear un *trino* en un tema popular es altamente posible que lo comentado sea visto y

contraargumentado por otros usuarios. Teniendo esto en cuenta, la tarea de escribir en Twitter ha de resultar motivadora e incluso desafiante, desde un inicio.

El último texto para revisar fue publicado por la UNESCO el 2015 y lleva por nombre *Enseñar y aprender con Twitter*. El texto aborda la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) y busca orientar docentes que quieran diseñar clases en torno a la AMI y el modo en que esta se relaciona con la ciudadanía digital y la educación.

Un primer acercamiento a Twitter lo hace el texto cuando afirma que uno de los usos que se les da es de aula digital, esto es, un lugar para llevar a cabo diversas estrategias que preparen a los estudiantes para informarse, ser creativos, y saber cómo expresarse para contribuir a un cambio social. Posteriormente, ofrece una tabla en donde se encuentran todos los objetivos de la AMI. Cobra relevancia para esta investigación uno de los objetivos que refiere lo siguiente: “Motiva a los estudiantes a que analicen los problemas de la vida real de forma crítica e identifiquen posibles soluciones creativas e innovadoras”. Las actividades que se proponen van enfocadas en analizar los debates que se dan en la plataforma y fomentar el pensamiento crítico. Se propone determinar el contexto, los participantes, los problemas que se presentan y los puntos de vista y hacerse preguntas. Esta actividad va en consonancia con la del texto de Morton en donde una de las actividades era deconstruir los textos presentes en redes sociales, ahora son agregadas preguntas retóricas que profundizan esta estrategia.

### **Conclusiones y unificación**

A partir de la revisión bibliográfica realizada son varias las conclusiones que pueden obtenerse. Como se pudo apreciar en torno al primer continuo -argumentación y didáctica- los textos que abordan este tema solo lo hacen con actividades de identificación de elementos en el texto como tesis y argumentos y trabajando géneros ya clásicos consabidos por los estudiantes como ensayos o columnas de opinión.

En paralelo transita lo escrito en torno a argumentación y a las redes sociales. La vinculación se hace patente considerando la red social de los *trinos* como fuente de opinión dilucidando su validez o invalidez, sobre todo en ámbitos políticos en donde Twitter parece tener más relevancia. Los trabajos solo abordan la opinión dentro de Twitter no respondiendo así a todo el marco conceptual que refiere la argumentación.

Referente a la didáctica y redes sociales, los textos considerados trabajaban el mejor aprovechamiento de las redes sociales en el aula y la experiencia universitaria en clases con Twitter, ambos logran reconocer las potencialidades tanto de redes sociales en general como de Twitter en particular para trabajar en aula, no obstante, la forma en la que se utiliza no tiene que ver en absoluto con argumentación y son actividades más de búsqueda de información y de análisis de tendencias. Además, se debe comprender que el texto encontrado se refiere a un ámbito universitario dejando de lado todas las particularidades de lo que es un aula de enseñanza media en el entorno nacional.

Respecto a los textos que tratan tanto argumentación como redes sociales y didáctica, se puede afirmar que muchas de las estrategias mencionadas tienen su potencialidad para aplicarse en Twitter. Un ejemplo de ello son las mencionadas por Morton (2014). La posibilidad de deconstrucción de los mensajes en textos reales, identificar frases, conectores, en definitiva “dispositivos” y constituirse como ejemplos de argumentación para los alumnos es una forma distinta de trabajar argumentación, tanto en contenido como en didáctica. Además, el hecho de trabajar con entornos reales (característica que se cumple Twitter por insertar opiniones en un flujo continuo) es un elemento que la forma “clásica” de ejercitar argumentación no considera, y si lo hace refiere solo a la entrega al profesor. El texto plantea elementos perfectamente aplicables a la red social de los *trinos* a pesar de que su enfoque central sean las redes sociales como un todo y no Twitter en particular.

Tras toda la bibliografía revisada se abre la posibilidad a proyecciones. En primer lugar, frente a la poca cantidad de textos que trabajan Twitter en el contexto nacional, y la aún menor que trabajan la relación entre Twitter y argumentación en un aula de enseñanza media, resulta pertinente comenzar a abordar ese vacío y explorar las potencialidades que tiene una red como aquella tanto de forma metodológica como investigativa. En segundo lugar, es importante que los profesores se mantengan al día respecto a las tendencias digitales. Twitter lleva ya gran cantidad de años en funcionamiento (desde 2009) y aún parece haber resistencia de los docentes para iniciar un trabajo concatenado entre dicha red y los alumnos a pesar de saber que para ellos el trabajo con redes resulta más motivador y desafiante. Esto desemboca en un llamado que responde tanto a comenzar a investigar las posibilidades de enseñar

argumentación en Twitter como a la invitación a los docentes a trabajar con redes sociales y motivar a sus estudiantes de formas distintas e innovadoras en un

### **Solución propuesta:**

A la luz de lo revisado anteriormente, la propuesta que se hará busca realizar un trabajo que gire en torno a identificar argumentación, tanto aquellos argumentos adecuados como aquellos que conducen a error. La propuesta toma como herramientas para este ejercicio tanto la interpretación como las inferencias valorativas, ambas resultan pertinentes ya que potencian la posibilidad de que el alumno pueda hacer una lectura crítica respecto a lo argumentado en Twitter y decidir por sí mismo si aquello es efectivo o no. Lo planteado se centra en el Aprendizaje Basado en Proyectos. En primer lugar, se planteará una situación adidáctica base como, por ejemplo, una en donde un grupo de alumnos en una fecha determinada tendrá que debatir en torno a un tema específico como la aprobación o rechazo de la nueva constitución en Chile. No obstante, puede ser cambiada según sea pertinente. El docente de castellano como potenciación de esa actividad ha decidido trabajar en torno al hashtag #PlebiscitoSimbolicoEnLinea planteándoles a los alumnos una actividad que tenga como fin último la exposición de argumentos de Twitter tanto a favor o en contra del plebiscito. Se tomarán una serie de argumentos desprendidos del Hashtag y el alumno mejorará lo planteado en base a lo aprendido obteniendo un producto final que será redactado, impreso y pegado a modo de afiche por distintos lugares del colegio, de tal forma que toda la comunidad escolar pueda informarse sobre el plebiscito y así formarse una opinión pertinente con respecto a si votar en favor o en contra.

### **III.- Marco teórico**

Para la construcción del marco teórico resulta importante volver al centro de la investigación con el fin de comprender el porqué de abordar, definir y profundizar en una gama de conceptos que se presentarán a medida que avanza el texto. Como se mencionó anteriormente, el centro de esta investigación es el vacío que presentan los planes y programas de tercero medio con respecto a cómo enseñar argumentación en los géneros

surgidos a partir de las redes sociales (entiéndase aquellos como *Blogs, Wiki, Twitts*, etc.). La propuesta a plantear, por cuestiones de tiempo, ha optado solamente por comprensión dejando de lado producción. Teniendo claro todo lo anterior se puede realizar una triangulación entre los tres elementos claves que han de servir como “caja de herramientas” para esta investigación: Comprensión; Twitter y argumentación.

Aún dentro de estos tres conceptos, comprensión y argumentación serán abordados con más fuerza que Twitter entendiendo que argumentación ha de englobar necesariamente todo el aparataje conceptual argumentativo que los alumnos deben saber a la hora de enfrentarse a Twitter y determinar qué es -o no es- argumentación. En ese mismo sentido, comprensión engloba dentro de sí todos los conceptos que los alumnos deben conocer para identificar la argumentación en Twitter. Es dentro de este respecto que tomaron mayor relevancia tanto los tipos de argumento como las falacias. Los primeros han de ofrecerle al alumno una base para identificar un argumento bien construido y lo segundo, le permitirá reconocer un argumento mal utilizado y conducente a error. Respecto a comprensión, el énfasis fue puesto en interpretación e inferencias como elementos que le permitan al alumnado determinar cuáles son las verdaderas intenciones del autor para luego evaluar la potencialidad argumentativa de lo escrito. Finalmente, Twitter se abordará como una breve caracterización del género para esclarecer su función y la composición del mismo.

## **Comprensión**

Este primer apartado resulta ser también el más extenso ya que en él se engloban las tareas cognitivas y metacognitivas que se consideraron como esenciales para que el alumno pueda realizar la identificación de un argumento. De esta forma, comprensión, interpretación e inferencias han de formar un continuo como tres acciones conjuntas que se han de realizar para identificar de la forma más acabada posible el contenido del texto y su sentido. Una vez ya determinado aquello, es tarea del alumno determinar si la argumentación es correcta. Además, en un último subapartado se agregan ejemplos de metodologías para trabajar estos conceptos dentro del aula.

## **Comprensión como concepto**

El término comprensión en este texto siempre ha de ir asociado a la lectura y concretamente al texto escrito, ya que es precisamente aquello lo que se espera que realicen los alumnos. Una aproximación es la que presenta Cassany, Luna y Sanz (2003) cuando afirman: “Leer es comprender un texto. Leamos como leamos, deprisa o despacio, a trompicones, siempre con el mismo ritmo, en silencio, en voz alta, etc. lo que importa es interpretar, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de esos signos. Esto es lo que significa básicamente leer” (p. 197). De esta definición toma especial relevancia el concepto de interpretación -que se verá más en profundidad en un apartado posterior- sin embargo, ha de irse comprendiendo que la interpretación es un elemento recurrente en la tarea de lectura, relacionada con la comprensión de un texto.

Isabel Solé (1993) también aborda el concepto de comprensión y afirma:

Comprendemos porque podemos establecer relaciones significativas entre lo que ya sabemos, hemos vivido o experimentado y lo que el texto nos aporta. Si comprendemos lo que está escrito es porque podemos ir relacionándolo con cosas que ya conocíamos e integrando la información nueva con nuestros esquemas previos [...] comprendemos también porque el texto se deja comprender, es decir, porque el texto en sí posee una cierta estructura, sigue una cierta lógica, en una palabra, es comprensible. (p.25)

La definición de Solé (1993) dista un tanto de la de Cassany, Luna y Sanz (2003) porque hace un fuerte hincapié en los conocimientos previos y en la relación de estos con el texto para construir el significado final. Para los otros autores leer se centra más en interpretar y construir un significado de parte de un lector activo sin darle tanta relevancia al conocimiento previo. En otro texto, Solé (2010) se refiere a comprensión como un proceso que permite establecer un resumen y en donde un lector activo debe realizar una serie de predicciones que necesitan encontrar correlación en el texto “Cuando la encuentran, la información del texto se integra en los conocimientos del lector y se va produciendo la comprensión (Solé, 2010, p. 102). En la cita anterior la autora vuelve a destacar la importancia de los conocimientos previos y la relación de este con el texto para establecer el significado final, pero aborda una nueva concepción: comprender es un proceso que depende de un lector activo que ayude a dilucidar el sentido por medio de predicciones en la lectura.

## **Interpretación**

En este segundo apartado corresponde abordar el tema de interpretación, ya que como se expresó en la introducción -y también dentro de la definición de comprensión presentada por Cassany, Luna y Sanz (2003)- es un elemento sumamente importante y potenciador del proceso de comprensión. Una primera aproximación la presenta Cassany (2010) que se refiere al concepto como:

Interpretar por escrito es algo más que comprender. Si comprender es “construir” el significado de un texto (visto como mensaje comunicativo), interpretar requiere tomar conciencia del uso y del valor que tiene un texto en nuestra comunidad (visto como artefacto social y político). Interpretar es darse cuenta del tipo de texto que leemos, de las maneras con que se utiliza, de los efectos que provoca, del estatus que adquiere con él su autor, de la opinión y la actitud que nos genera a los lectores etc. Interpretar es todavía más difícil que comprender, porque lo incluye (p. 2).

Con esta definición se plantea la diferencia que ha de tener interpretar con respecto a comprender. Interpretar es un proceso que incluye la comprensión, que busca determinar elementos no tan implícitos dentro de la construcción del significado de un texto como el efecto que provoca o el estatus que confiere al autor. Cassany, Luna y Sanz (2003) entienden la interpretación como una microhabilidad bajo el concepto de *leer entre líneas*. Frente a ello refieren:

Un último nivel de información del texto está constituido por todo aquello que no se formula explícitamente, sino que queda parcialmente escondido, sobreentendido [...] La capacidad de poder descifrar esos detalles sutiles es lo que coloquialmente llamamos leer entre líneas. Se trata, sin duda, de una micro habilidad superior, que va mucho más allá de la comprensión del contenido básico o de la forma del texto (p. 222).

En la cita, nuevamente se destaca el papel más complejo de la interpretación con respecto a la comprensión, tanto al ser microhabilidad como a ser un nivel más complejo comprensión. El *leer entre líneas* busca las sutilezas, incluso podría considerarse como un nivel interpretativo más profundo que se enfoca en aspectos más sutiles y complejos de observar. Resulta necesario destacar la relación que puede hacerse con interpretación/*leer entre líneas* y el análisis crítico del discurso. Este se define como una disciplina que: “estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son

practicados, reproducidos y ocasionalmente, combatidos, por los textos y el habla en un contexto social y político” (Van Dijk, 2016, p. 26), ello se coteja con las palabras de Cassany (2010) que afirma: “Si damos a entender que los textos son “nuestros” o que siempre aportan datos “objetivos y veraces”; estaremos formando ciudadanos ingenuos y manipulables. No se trata de inculcar ideología, sino de mostrar cómo hoy en día se usan los textos para transmitir las ideologías; cada alumno puede desarrollar sus puntos de vista personales” (p. 7). Enseñar a los alumnos a interpretar textos, a *leer entre líneas* responde a hacerlos conscientes de que los textos no son del todo objetivos, sino que tienen ideologías, muestran abuso de poder y el dominio social. No se busca que ellos reproduzcan una suerte de combatividad, pero enseñarles a interpretar, sin duda los hace conscientes de la no ingenuidad de los textos y les permite la posibilidad de tomar una postura al respecto, aquello ya es un paso -aunque muy pequeño dentro del aula- hacia el análisis crítico del discurso.

### **Inferencias**

Para efectos de este trabajo, se considera que una de las herramientas para profundizar la comprensión y la interpretación son las inferencias, la explicación de aquello será abordada en las siguientes líneas. Es posible una primera aproximación por León (2010) quien afirma que “la comprensión se entiende como un proceso complejo e interactivo que requiere de la activación de una cantidad considerable de conocimiento por parte del lector y de la generación de un gran número de inferencias” (p. 114). Este autor suma una nueva dimensión al concepto de comprensión, agregando inferencias a la interpretación, a la construcción de significado y a la importancia del conocimiento previo.

Por la misma senda Cassany, Luna y Sanz (2003) definen el concepto como una microhabilidad relacionada con *leer entre líneas*. Respecto a ello afirman: “la inferencia es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto” (p. 118). A partir de la cita se puede comprender que las inferencias son un elemento esencial para construir el sentido de un texto, un vehículo potenciador de la interpretación que, a su vez, es una parte esencial de la comprensión. De la misma forma que Solé (1993), León (2010) afirma: “Es precisamente el conocimiento del que dispone el lector y su relación con lo que se lee, el motor que induce a la realización de inferencias” (p. 115). Es decir, de la misma manera que la comprensión depende del texto y del conocimiento previo del lector,

también las inferencias se ponen en relación con estos dos conceptos. Es posible entonces, establecer una relación directa entre comprensión, interpretación como un subnivel de la comprensión e inferencias como una herramienta que permiten interpretar el texto y, por ende, la comprensión.

Respecto al concepto particular de inferencias valorativas que será el propiamente utilizado en la secuencia es poca o nula la bibliografía en español que destacan su utilización. No obstante autores como Peeters (1991) abordan el concepto y otorgan una definición clara:

“The specific inferences involved in this process of evaluative discrimination are called evaluative inferences [...] a concept of evaluative positive-negative asymmetry that complete and integrate more simple concepts regarding the halo effect, negativity effect, and positivity effect bias” (p. 131).

Es decir, las inferencias evaluativas son aquellas que están insertas en un proceso de discriminación en torno a lo positivo o negativo que desemboca en la realización de un juicio de valor.

### **Enseñar inferencias/ interpretación en clases**

En este subtópico se busca abordar formas efectivas en las que se ha llevado a cabo la enseñanza de la interpretación y las inferencias. Para enseñar a *leer entre líneas* Cassany, Luna y Sanz (2004) proponen varias actividades pedagógicas que -si bien no abordan particularmente el género- son pertinentes también de aplicar a Twitter:

Inferir información del autor (intención, opinión, estado de ánimo, perfil personal, etc.); identificar a quien se dirige el texto (perfil del destinatario); detectar tendencias ideológicas; identificar la ironía, el sarcasmo y el humor, y comprender su sentido final; identificar las ambigüedades y los dobles sentidos; captar sentidos figurados, los simbolismos, metáforas y alegorías; Relacionar las metáforas y los símbolos con hechos de la realidad cultural y entender las presuposiciones y las informaciones sobreentendidas o implicadas” (p. 222-223).

Lo propuesto por Cassany, Luna y Sanz (2003) resulta una posibilidad metodológica, delimita elementos que el profesor puede hacer que los alumnos identifiquen en clases, una vez ya descubierto el sentido real del enunciado -y entendida en parte la profundidad del

mismo- el alumno se encontrará en posición de calificar como adecuado -o no- el argumento presentado.

Siguiendo esta misma senda, Cassany (2010) en su texto *10 claves para enseñar a interpretar* amplía las posibilidades de trabajar la interpretación y algunas de las claves mencionadas pueden ser aplicadas al *twitt*. En primer lugar, trabajar con todo tipo de textos, alejando la labor del estudiante de los textos comúnmente usados para abordar argumentación como la columna de opinión o el ensayo. Cassany menciona que puede trabajarse casi cualquier texto que incluya el punto de vista del autor, en este sentido, el *twitt*, -aunque breve- entra a formar parte de dicho grupo. En segundo lugar, la utilización de textos auténticos, es decir, que contengan temas de potencial interés y pertenezcan a al entorno del alumno. Al ser Twitter una red social y al ser el profesor quien delimita un tema interesante y contingente aquello resulta aplicable a Twitter. Finalmente, aprovechar las prácticas vernáculas previas, es decir aquellos textos que los propios alumnos producen fuera del aula, aquello está en directa relación con redes sociales como Facebook, Instagram y Twitter. Usar escritos de prácticas vernáculas tiende un puente poco explorado entre profesor y alumnos al desafiarlos a interpretar textos auténticos sacados directamente de redes sociales.

Con respecto a la enseñanza de inferencias, Cassany, Luna y Sanz proponen un trabajo en base a: “Inferir el significado de una palabra desconocida; inferir fragmentos perdidos en un texto; inducir las relaciones lógicas y gramaticales de estructuras sintácticas complejas y adivinar letras o palabras *oscuras e ininteligibles*” (2006, p. 218-219). Actividades posibles también de ser aplicadas abordando un género como el *twitt*, aunque no en conjunto, sí al menos una o dos de ellas para determinar el sentido real del texto. ¿por qué no se puede en conjunto?

Una última pareja de autores que resulta importante de considerar es Colomer y Camps (1990) quienes abordan el trabajo de la inferencia e interpretación en conjunto. Frente al tema, mencionan que pueden hacerse actividades que tengan como objeto que los alumnos saquen conclusiones a partir de un texto y luego, en base a los datos obtenidos formulen conclusiones y comprueben el encaje de los elementos. Las autoras también proponen trabajar un texto leyéndolo en voz alta y que los alumnos vayan verbalizando las inferencias que van obteniendo, aquellas deben justificarse a partir de la información explícita en el texto.

## **Argumentación**

Este segundo apartado se compone de una serie de elementos desde el punto de vista de la argumentación que son necesarios para que el alumno logre identificar no solo cuando se está en presencia de un tipo de argumento en específico, sino que, cuando los argumentos presentados están equivocados y conducen a conclusiones erróneas. Es por eso que esta parte del texto se comprende de subdivisiones que responden en primer lugar a una definición de argumentación. En segundo, una tipología para clasificar los argumentos. En tercero, falacias con su respectiva tipología y finalmente, metodologías ya usadas para enseñar argumentación en el aula que pueden ser aplicadas con textos extraídos de Twitter.

### **Una definición**

Dada la naturaleza de la investigación resulta menesteroso considerar un conjunto teórico que aborde argumentación como un concepto fijo y posible de trabajar en clases. Definirlo resulta ser el paso inicial para que el alumnado identifique argumentación en Twitter. Un primer acercamiento lo ofrece Portolés (2014) que refiere:

Argumentar consiste en presentar razones a favor de una opinión que otra persona pone o pudiera poner en duda. Esta opinión defendida con razones se denomina tesis. Así, pues, para que exista una argumentación, se han de poder reconocer al menos dos participantes: un proponente y un oponente, siendo el proponente quien defiende con razones su tesis ante las dudas -manifiestas o meramente posibles- de su oponente. (p. 3).

Siguiendo una senda similar Weston (2006) señala:

Dar un argumento significa *ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo a una conclusión*. Aquí [en su libro] un argumento *no* es simplemente la afirmación de ciertas opiniones, ni se trata simplemente de *apoyar* una disputa. Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones. En este sentido, los argumentos no son útiles, son, en efecto, esenciales (p. 11).

Portolés (2014) parece ahondar en la estructura más clásica de la definición abordando los elementos centrales que la componen: proponente, oponente, tesis y razones. Por su parte, Weston (2006) busca darle fuerza a lo que significa argumentar poniendo énfasis en que la

esencia de la misma son las razones que apoyan las opiniones y su carácter esencial. Ambas definiciones abordan aspectos muy relevantes de tener en cuenta cuando se tiene por trabajo enseñar argumentación.

Una última acepción a considerar en este trabajo es la planteada por Ortega (2014):

Argumentar es, en cierto sentido, apropiarse de lo dicho y de lo posible, pues como señala Benveniste, *introduce al que habla en su habla*, es decir, quien argumenta sobre determinado tópico, asunto o tema, también nos indica sus capacidades, necesidades y logros, así como la idea que éste tiene su posible receptor (p. 23).

La definición aporta elementos sumamente importantes alejándose de las dos perspectivas previamente planteadas para abordar al “sujeto argumentador” y la visibilidad de ciertos elementos de su “identidad” a la hora de defender una tesis con razones. Desde una mirada pedagógica, el tener presente que al argumentar el alumno puede mostrar sus capacidades, necesidades y logros visibiliza el proceso como algo en lo que el docente puede interceder y potenciar, no solo como una simple defensa de tesis con argumentos, es un quehacer del alumno que visibiliza capacidades y es tarea del docente potenciarlas a su mayor extensión.

### **Tipologías de clasificación de argumentos**

Hay una gran cantidad de autores que han clasificado los argumentos y han decidido agruparlos según criterios que les parecen pertinentes. No obstante, por la similitud entre ellos se han decidido tomar dos tipologías como base. Se ha optado por no definir cada tipo de argumento de cada tipología porque desborda la capacidad y la extensión de este trabajo, no obstante, se dejarán enunciadas y se compararán. La primera es la ofrecida por Pérez Augusti (S. A.) que distingue: “Argumento por autoridad; por observación y experiencia; racional; de la tradición; argumento de la experiencia personal y un apartado que relaciona los argumentos con los valores.” (p. 89-90.) Lo presentado por Augusti son definiciones un tanto “canónicas” destinadas a trabajarse en clase ya que cada una de ellas son acompañada con textos y ejercicios para ubicar los tipos de argumento.

Transitando una senda similar, Weston (2006) distingue: Argumentos por analogía; mediante ejemplos; por autoridad; acerca de las causas y deductivos. El lenguaje del texto utilizado, sin embargo, resulta más complejo y la forma de categorizar también apunta a estudios

universitarios, sobre todo si se entiende que el resto de los capítulos del texto se destinan a cómo escribir un ensayo basado en argumentos. A pesar de ello, estas dos tipologías tan similares y diferentes permiten tener un panorama general respecto a la argumentación y le permite al docente -si entiende pertinente- abordar de forma un tanto más “completa” la tipología de la argumentación. Perfecto. Muy claro.

## **Falacias**

Comprender el concepto de falacia resulta esencial para el trabajo con argumentación en redes sociales, ya que, junto con saber qué tipo de argumentación pueden ser usadas (tipologías) han de tener totalmente en claro cuando la argumentación está siendo utilizada de forma equivocada. Retomando a Portolés (2014) él entiende falacia como: “En los estudios de argumentación se habla de falacia cuando se violan las reglas para una buena argumentación, de modo que se impide o dificulta la resolución de las diferencias de opinión [...] Advertir las falacias en los textos propios y ajenos será esencial para la argumentación (p. 48-49)”. El texto, además, provee de una pequeña clasificación de falacias en donde destacan por desconocimiento (paralogismo), con intención de engañar (sofisma); por espantajo (que busca ridiculizar al emisor) pero, sobre todo, la falacia *ad hominem*, es decir, aquella que busca socavar la credibilidad del emisor para invalidar sus argumentos.

Un concepto más sucinto de falacia lo ofrece nuevamente Weston (2006) quien afirma: “Las falacias son argumentos que conducen a error [...] falacia normalmente es solo otra manera de decir que viola una de las reglas de los *buenos* argumentos (p. 123). No obstante, Weston ofrece una categorización más acabada de falacias al delimitar: falacias de generalización; olvido de alternativas; *Ad hominem*; *Ad ignorantiam* (apelar a la ignorancia); *ad misericordiam* (apelar a la piedad); *Ad populum* (apelar a las emociones de una multitud); de ambigüedad; argumento circular; causa falsa; Desclasificar la fuente; hombre de paja; negar el antecedente; falso dilema; palabras equivocadas; *non sequitur*; petición de principio; pista falsa; preguntas complejas y *post hoc, ergo propter hoc*. Nuevamente es relativamente simple comprender que la clasificación de falacias de este último autor resulta más completa y compleja que el texto anterior, no obstante ofrecer un marco teórico que las intente abordar en su totalidad da la posibilidad al profesor de tener los contenidos y adecuarlos siguiendo los requerimientos de los alumnos y de lo que él mismo plantea.

## **Enseñar argumentación en clases**

Ortega (2014) en su texto *Aprender a argumentar*, otorga varios consejos hacia los profesores basados en su propia experiencia con respecto a enseñar argumentación. El autor afirma que “es fundamental que el profesor utilice y ejemplifique, de manera sistemática en el desarrollo de sus clases, el tipo de argumentación que espera también obtener de los alumnos como respuesta” (p. 20). El texto considera también que es responsabilidad del profesor distinguir entre el uso lícito e ilícito de la argumentación. Menciona, además, que se debe invitar a los alumnos a realizar novedosas interpretaciones de textos como columnas de opinión o artículos entendiendo que una de las bases de la argumentación es comentar y escribir sobre algo que despierta interés. Por último, Ortega se muestra favorable respecto al uso de marcadores discursivos que encadenen y le den sentido a la argumentación y a la utilización de estrategias de persuasión y recursos retóricos que ya conozcan los alumnos para desde allí comenzar -o profundizar- en la construcción de conocimiento.

En este mismo sentido, Portolés (2014) aborda la enseñanza de la argumentación considerando que si un profesor quiere enseñarla en clases no debe presentar ni textos indiscutibles- que no puedan ponerse en entredicho-, ni temas demasiado polémicos, ya que los alumnos pueden no responder aquello que de verdad creen, sino que, aquello que creen que espera el profesor. El autor contempla también que el docente no debe preguntar a un alumno por la opinión sobre un texto, ya que al decirla puede no estar pensando en razones en contra ni a favor incluso, por lo que no se razonaría la tesis y no pasaría de ser una apreciación personal.

## **Redes sociales/Twitter**

En este último apartado se considera inicialmente una pequeña definición de redes sociales para luego abordar y caracterizar Twitter como género. Se concluye esta sección con una parte dedicada a maneras en que se puede utilizar Twitter para enseñar argumentación.

## **Una aproximación a los conceptos**

Una definición inicial de redes sociales presente en textos como Da Silva (2016) o González Bustamante (2015) es la de Manuel Castells en su texto *La Sociedad en Red* (1999) que entiende el concepto como redes electrónicas de comunicación interactiva, organizadas en torno a intereses específicos, aunque muchas veces la comunicación se vuelve en sí misma una meta. A pesar de la antigüedad del término el hecho no solo de que sea usado recientemente, sino que, por autores de distinta procedencia habla a favor de la vigencia actual del término en el ámbito académico. Siguiendo esta misma senda Prato y Villoria (2010) entienden el concepto de redes sociales como:

Sistemas que agrupan usuarios bajo diferentes criterios, y permiten que las personas se conozcan y establezcan contacto frecuente. En muchas ocasiones, este tipo de redes son abiertas, es decir, cualquier persona puede acceder a ellas y contactarse con cualquier otra persona de la comunidad (p. 16-17).

En resumen, aunando las dos definiciones, se puede afirmar que las redes sociales son sistemas/ redes que se basan en el contacto frecuente entre personas bajo diferentes criterios o intereses específicos.

Considerando Twitter de forma particular, González Bustamante (2016) menciona que Twitter es una red social que:

Irrumpe en escena el año 2006. Esta red social es un servicio de *microblogging*, que permite a los usuarios, tal y como señala Small (2011), escribir en 140 caracteres una actualización de su estado (tweet) [...] El principal tipo de información que se produce en Twitter corresponde a tópicos de interés humano, entretenimiento y cultura, tecnología e internet y recreación (p. 121).

Twitter como red social ofrece muchas más funciones a los usuarios como revisar los temas más comentados (*trending topic*), el etiquetado (*Hashtag*), no obstante, lo menesteroso se centra en definir el *twitt* como parte de los nuevos géneros digitales y ello responde a que tal y como menciona la cita un *twitt* es un texto breve de solo 140 caracteres que, dependiendo de variables como el tema tratado, la cantidad de seguidores o incluso, la suerte, puede ser compartido o contestado por gran cantidad de usuarios pertenecientes a dicha red social. El utilizar Twitter como plataforma para trabajar argumentación presenta varios desafíos que pueden ser inferidos desde su caracterización: ¿es posible efectuar una buena argumentación

en 140 caracteres? ¿Cómo lidiar con el lenguaje inadecuado? ¿Cómo planear una secuencia didáctica en torno a su utilización? Todas preguntas que han de ser contestadas con el avance de esta investigación.

### **Enseñar utilizando Twitter**

No son muchos los autores que se han aventurado a trabajar las potencialidades de Twitter con respecto a la argumentación. Uno de los pocos textos que aborda el tema pertenece a la UNESCO como entidad y no a un autor en específico. Dicho escrito (UNESCO, 2015) presenta una serie de aproximaciones sobre cómo trabajar con Twitter en el aula, basando cada una de las actividades propuestas en los criterios de la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI). El escrito aborda la posibilidad de usar Twitter como un aula digital, como herramientas para crear redes entre colegas y establecer contactos con la comunidad educativa. No obstante, el centro resulta ser las posibilidades de utilizar esta red social para enseñar concretamente argumentación. Basándose en uno de los criterios de la AMI – adquirir y crear competencias para poder hacer análisis críticos y comprometerse con los problemas de la vida real – el texto propone que Twitter puede ser usado como una *plaza pública en línea* y como ella refleja los sentimientos de las personas en el mundo *offline*. Los estudiantes pueden identificar temas de su interés, así como objetivos de aprendizaje relacionados y a partir de allí analizar elementos concretos de la argumentación como el tema central, el contexto, los participantes, la postura de los mismos etc.

Otro objetivo de la AMI que se relaciona directamente con el análisis crítico del discurso refiere a apoyar a los estudiantes a revisar presupuestos, visiones de mundo y relaciones de poder en los discursos dominantes y tener en cuenta a grupos de personas o pueblos que están sobrerrepresentados o marginalizados. La forma de llevar a cabo este objetivo refiere a la misma tarea de identificación de problemas que para el criterio anterior, pero, su importancia es que ratifica la posibilidad de utilizar Twitter no solo para enseñar argumentación, sino que, en menor medida, análisis crítico del discurso.

Un último texto elegido que aborda las posibilidades pedagógicas de Twitter es Martínez & González (2013) que tiene como fin exponer la práctica de una clase desarrollada con Twitter en el ámbito universitario para corroborar las potencialidades del *microblogging* en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno de los puntos a destacar del texto es que entiende a

Twitter como una red de *microblogging* y es explícito al afirmar que una de sus potencialidades es favorecer el desarrollo de la creatividad y el análisis crítico.

La actividad que propone el texto en torno a Twitter la lleva a cabo la Universidad de Granada en el marco de la asignatura “comunicación publicitaria” en el primer semestre académico. El trabajo está dividido en fases. Ambas buscando trabajar habilidades como exploración de información, jerarquización, capacidad reflexiva y síntesis. A pesar de remitirse únicamente al ámbito universitario, la actividad planteada también puede aplicarse -y adaptarse- a una sala de clases con el fin de desarrollar habilidades en los alumnos. Resultará ser trabajo del profesor abordar una transformación pertinente, pero, el texto hace hincapié en que twitter es una herramienta que permite trabajar una serie de habilidades. El docente es quien tiene la posibilidad de encausarlas tanto hacia la argumentación como a los nuevos géneros.

#### **IV.-Problema didáctico**

Como ya se mencionó en apartados anteriores, el problema didáctico que intenta resolverse en este trabajo es el siguiente: en los planes y programas se enuncia que se debe enseñar argumentación y no se presenta una metodología, ni se consideran los nuevos géneros discursivos (mensajes de Twitter, comentarios, posts, fotos, imágenes y videos). Dicha elección toma lugar a partir de un análisis de las nuevas Bases Curriculares en la asignatura Lengua y Literatura de tercero año medio emanadas directamente del Ministerio de Educación. Al ser un documento que todavía no se encuentra oficialmente publicado, la tarea toma aún más relevancia y se ciñe -posiblemente- como una contribución de actualización y mejora.

Situando el problema de forma general dentro de las bases curriculares, éste se relaciona con tres dimensiones presentes dentro del enfoque de la asignatura: lectura crítica, reflexión sobre recursos lingüísticos en la comprensión y medios digitales y tecnología. La primera de estas dimensiones es abordada porque para que el alumno pueda comprender cabalmente un argumento debe necesariamente entender qué busca conseguir el autor del texto, por qué lo escribió y qué perspectiva pretende posicionar con su mensaje. Solo luego de aquello el estudiante puede realizar una lectura crítica adecuada. La segunda dimensión responde a la

importancia de los recursos lingüísticos, ya que son los que van construyendo el posicionamiento del autor y con ello él asume una identidad frente a sus interlocutores.

Una última dimensión en la que se sitúa el problema dentro de lengua y literatura es medios digitales y tecnología. Este elemento atañe directamente a los nuevos géneros digitales los cuales menciona anteriormente el problema. Aunque se verá en profundidad más adelante dentro de este mismo trabajo, el conflicto radica en que se habla de los nuevos géneros digitales (es decir, Twists, blogs, Facebook), pero en la sugerencia de actividades casi no se trabaja con ellos, se remite en esencia a los ya consabidos por el alumno: carta, ensayo, columna de opinión, entre otros.

El problema toma aún más relevancia si se considera que las bases curriculares mencionan: “Desde la asignatura, se abordan estas habilidades a partir del juicio crítico de los textos que circulan en comunidades digitales, para determinar las convenciones culturales, las ideologías y creencias presentes tanto a nivel de contenido como de uso de múltiples códigos” (Ministerio de educación, 2020, p. 90). Hay una relación directa entre medios digitales y lectura crítica que es un elemento esencial si se trabaja argumentación. Tomando como eje entonces estas tres dimensiones, desde las bases curriculares resulta sumamente importante abordar el problema de la enseñanza de argumentación en los nuevos géneros.

Ahondando más en un posicionamiento, el problema didáctico surge dentro del eje de comprensión, a partir de la unidad tres, presente en los planes y programas de tercer año medio. Dicha unidad lleva por nombre “Análisis crítico de géneros discursivos en comunidades digitales” y tiene como fin: “que los estudiantes analicen críticamente los géneros discursivos surgidos en comunidades digitales y, de este modo, reflexionen sobre los problemas éticos asociados a la participación: difusión de información, formas de acoso, descalificación o discriminación, sus alcances y consecuencias” (Ministerio de educación, 2020, p.101). A pesar de que el documento ministerial no presenta nunca una definición concreta sobre a qué se refiere con *leer entre líneas*, autores como Cassany, Luna y Sanz (2003) arrojan luces sobre el concepto: “es la capacidad de poder descifrar esos detalles sutiles es lo que coloquialmente llamamos leer entre líneas. Se trata, sin duda, de una micro habilidad superior, que va mucho más allá de la comprensión del contenido básico o de la forma del texto” (p. 222). La unidad espera entonces, que los alumnos sean capaces de

realizar análisis que trasciendan lo que *a priori* afirma el texto descubriendo elementos sutiles, nuevas dimensiones de lo dicho y que con todo eso puedan finalmente, tomar una postura y justificarla.

Avanzando en la delimitación del problema, éste tiene relación concreta con el objetivo de aprendizaje 4 (OA a partir de ahora) que afirma:

Analizar críticamente los géneros discursivos surgidos en diversas comunidades digitales (post, tweet, fotografías y videos, comentarios en foros, memes, etc.), considerando:

- Posicionamiento de los enunciadores frente a los temas y el rol que asumen ante la audiencia.
- Modos de razonamiento y calidad de la evidencia para sostener opiniones.

Este objetivo tiene como centro específico trabajar la lectura crítica a través de discursos surgidos en comunidades digitales. Desde aquí emana el problema ya que aborda tanto la argumentación (tomando temas como los modos de razonamiento, calidad de la evidencia y posicionamiento) como los géneros surgidos a partir de las diferentes comunidades digitales.

Respecto a los vacíos presentes tanto en las bases curriculares como en los planes y programas, destaca que en las actividades sugeridas para trabajar el OA casi no se utilizan nuevos géneros discursivos, sino que, se remite a los ya consabidos y tradicionalmente trabajados por los estudiantes: columna de opinión, noticia, ensayo. Hay solo una actividad relacionada con los géneros surgidos a partir de redes sociales (actividad III), pero ésta se centra en delimitar un tema controversial para los estudiantes y a partir de allí buscar intercambios en redes sociales, hacer un análisis de lo encontrado en torno a tres ejes: tipo de comentario; tipo de argumento y forma de legitimación para, finalmente, la realización de un plenario en donde se presentan los hallazgos. No obstante, no hay ningún referente sobre cómo el docente debe enseñar estos nuevos géneros, su estructura o ejercitación en clase referente a la realización de una lectura crítica en los nuevos entornos digitales.

Por otra parte, hay un vacío metodológico en cómo enseñar argumentación, pues de las cuatro actividades mencionadas solo una (consecuentemente también es la misma mencionada anteriormente) remite a ese contenido. Se busca que se analice argumentación sin ningún tipo de orientación hacia el profesor ni sabiendo del todo si el alumno domina los contenidos. El texto asume de plano que el discente tiene conocimiento suficiente de argumentación y puede

identificarla en textos digitales, sin considerar que algunos textos se presentan aún más complejos que los comúnmente trabajados.

### **Propuesta de innovación**

Frente a tales vacíos se propone una secuencia que considere tanto tipos de textos argumentativos como nuevos géneros discursivos, particularmente Twitter. Dentro de ella se busca que los alumnos trabajen estrategias de interpretación e inferencias y que las utilicen como medios para abordar la argumentación presente en twitts. El alumno deberá hacer un análisis y dilucidar por sí mismo si la argumentación presentada tiene efecto o no. La labor del docente tiene dos ejes principales: el primero, remite a hacerle recordar a los estudiantes los contenidos básicos de argumentación -tipos de argumentos, el concepto de argumentación y falacias- y el segundo, entregarle a la clase estrategias de interpretación de textos y trabajar maneras de realizar inferencias valorativas para que finalmente, ellos puedan hacerlo de forma individual analizando un hilo completo sobre un tema específico en Twitter. Esta propuesta de innovación aborda el vacío respecto al trabajo con los nuevos géneros digitales y otorga una manera de vincular aquello con argumentación, además considera el aspecto desafiante que significa trabajar con una red social como Twitter. Un último aspecto para considerar es el poco/nulo trabajo con respecto a Twitter y argumentación en la sala de clases, por esta razón resulta esencial explotar las posibilidades que una red como Twitter ofrece para hacer análisis crítico del discurso.

### **Propuesta didáctica**

El objetivo general de la secuencia pretende que los alumnos logren analizar textos extraídos de Twitter, aplicando estrategias de interpretación e inferencias. Para ello se propone una secuenciación de objetivos que aborda ocho sesiones que abarcan desde el recuerdo de los contenidos fundamentales de argumentación hasta la presentación del análisis de un hilo de Twitter.

En la primera sesión, se utiliza la definición de argumentación de Portolés (2014) para luego trabajar una tipología de argumentos basada tanto en los postulados de Pérez Augusti (S. A.)

como en Weston (2006) que el docente deberá adecuar por medio de una trasposición didáctica para alumnos de tercero medio. En la segunda sesión, se pretende que los alumnos logren identificar argumentos defectuosos, es decir, falacias. Nuevamente Weston (2006) y Portolés (2014) proveerán dos clasificaciones de falacias que servirán como base para el trabajo en clases.

En la tercera sesión, tomando como eje central el texto de Cassany (2010) se busca otorgarle al alumno estrategias para poder interpretar textos de manera adecuada. El docente expondrá en clases una serie de ellas y serán finalmente los alumnos los que decidirán cuáles serán las que se acomodan más a su manera personal de trabajar los textos. En la cuarta sesión, los alumnos realizarán inferencias valorativas a partir de textos extraídos de Twitter. Para este trabajo se toma como base Cassany, Luna y Sanz (2003) desde un aspecto más teórico y Colomer y Camps (1990) desde un ámbito más práctico. Estas autoras abordan el trabajo de la inferencia e interpretación en conjunto y mencionan que pueden hacerse actividades que tengan como objeto que los alumnos saquen conclusiones a partir de un texto y luego comprueben el encaje de los elementos. De esta forma, el trabajo con inferencias irá vinculado a que las conclusiones sobre un texto específico vayan de la mano con las inferencias valorativas, es decir que los alumnos emitan un juicio sobre la información presentada en el texto.

En la quinta sesión se busca que el alumnado trabaje en torno a un texto realizando una interpretación del mismo, apoyándose tanto en estrategias de interpretación como en la realización de inferencias, ambos contenidos vistos en sesiones anteriores. En la sexta sesión se busca situar a los alumnos frente a una cantidad de textos extraídos de Twitter y que juzguen su validez a partir de la efectividad de la argumentación expresada y por medio de la aprendido en torno a interpretación e inferencia. En la séptima y octava sesión se busca que el alumnado con las herramientas otorgadas en torno a inferencias e interpretación logre tanto analizar un hilo en Twitter como presentarlo a sus compañeros en una actividad formal.

### **Sucesión de objetivos**

Objetivo general: Analizar el uso de argumentación en los géneros discursivos digitales (Twitter), aplicando estrategias de comprensión -asociadas a inferencias valorativas- y de interpretación de textos escritos.

Objetivos específicos:

Comprender cómo el uso de estrategias de interpretación e inferencias modifican y potencian el sentido de un texto.

Utilizar inferencias valorativas en textos extraídos de comunidades digitales

Aplicar estrategias de interpretación a textos extraídos de comunidades digitales.

|                |  |
|----------------|--|
| Primera sesión | Recordar el concepto de argumentación y los tipos de argumentos a través de su identificación en distintos textos extraídos de comunidades digitales.                    |
| Segunda sesión | Identificar argumentos defectuosos (falacias) a en textos pertenecientes a comunidades digitales.  |
| Tercera sesión | Seleccionar estrategias de interpretación de textos escritos para determinar la efectividad de los argumentos presentados en géneros digitales.                          |
| Cuarta sesión  | Realizar inferencias valorativas a partir de la información textual y contextual extraída de diversos textos de Twitter.   |
| Quinta sesión  | Interpretar textos extraídos de Twitter, aplicando estrategias de interpretación e inferencias para detectar la efectividad argumentos presentes en ellos.               |
| Sexta sesión   | Validar argumentos en textos extraídos de Twitter, aplicando estrategias de interpretación e inferencias para detectar la efectividad los argumentos presentes en ellos. |
| Séptima sesión | Analizar un hilo extraído de Twitter considerando estrategias de comprensión -asociadas a inferencias- y de interpretación de textos escritos.                           |
| Octava sesión  | Presentar un análisis de un hilo de Twitter considerando la efectividad de los argumentos presentados en el texto.   |

## V.- Secuencia didáctica

|   |  |
|---|--|
| <b>Nivel</b>  | Tercero Medio  |
| <b>Eje</b>  | Comprensión  |
| <b>Unidad</b>   | III: Análisis crítico de géneros discursivos en comunidades digitales  |
| <b>Objetivos de aprendizaje de la Unidad/Aprendizajes esperados</b> | OA4: Analizar críticamente los géneros discursivos surgidos en diversas comunidades digitales (post, tweet, fotografías y videos, comentarios en foros, memes, etc.), considerando:<br>-Posicionamiento de los enunciadores frente a los temas y el rol que asumen ante la audiencia.<br>-Modos de razonamiento y calidad de la evidencia para sostener opiniones. |

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b>N° sesión: 1</b>          |   |
| <b>Duración</b>              | 2 horas pedagógicas   |
| <b>Objetivo de la sesión</b> | Recordar el concepto de argumentación y los tipos de argumentos a través de su identificación en distintos textos extraídos de comunidades digitales. |

|                           |   |
|---------------------------|---|
| <p><b>Contenidos</b></p>  | <p><b>Conceptuales:</b> Concepto de argumentación, tipos de argumento (argumento por autoridad; por observación y experiencia; experiencia personal; racional; de la tradición; argumentos por analogía; mediante ejemplos y causa efecto).</p> <p><b>Procedimentales:</b><br/> Respuestas a preguntas Dirigidas.<br/> - Respuestas a preguntas metacognitivas.<br/> - Visualización de videos.<br/> - Lectura comprensiva e identificación de elementos en textos extraídos de comunidades digitales.</p> <p><b>Actitudinales:</b><br/> -Respeto hacia el profesor<br/> -Silencio en la sala de clases.<br/> -Disposición de participar de la clase.</p>   |
| <p><b>Actividades</b></p> | <p><b>Inicio (20min):</b> La clase inicia con la explicitación del objetivo en la pizarra por parte del profesor. Con la intención de activar el conocimiento previo, comienza el docente realizando una pregunta central dirigida a sus estudiantes: ¿Qué es argumentación? Cuando los alumnos respondan y se dispongan de los dos elementos centrales del concepto (tesis y argumentos) se realizará la visualización de un fragmento de un video (Democracia es hipocresía, Malcom X) en donde se le pedirá a los alumnos que identifiquen la tesis y los argumentos subyacentes, posteriormente el docente fijará el conocimiento dando una definición concreta respecto a argumentación.</p> <p><b>Desarrollo (55 min):</b> Durante la primera parte del desarrollo de la sesión se presentará un <i>power point</i> que contenga tanto la definición de argumentación (ya previamente fijada) como los tipos de argumentos que pueden presentarse dentro del género (por autoridad, por observación y experiencia; experiencia personal; racional; de la tradición; por analogía; causa-efecto y mediante ejemplos) cada uno especificado con un ejemplo. La particularidad de la presentación es que se mostrarán los ejemplos y luego la definición del tipo de argumento intentando antes ahondar en el conocimiento previo del alumno para que él defina el tipo de argumento y luego el docente fija el conocimiento dando una definición formal. La presentación irá acompañada con preguntas metacognitivas que busquen apuntar al correcto desarrollo del proceso de aprendizaje del alumno: ¿todo se comprende? ¿tienen alguna duda? Durante</p> |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>la segunda parte de la sesión los alumnos realizarán una guía de trabajo que se compone por una serie de textos y se deberá identificar qué tipo de argumento está presente en cada fragmento.</p> <p><b>Cierre (15 min):</b> Para el cierre de esta sesión el docente proyectará un fragmento de un video (Entrevista   Doctor Ugarte y avance del coronavirus en Chile: "Es el momento de la responsabilidad") y se los solicitará a los alumnos que identifiquen qué tipo de argumento está presente en él. Además, se complementará dicha actividad de cierre con preguntas metacognitivas: ¿Qué tipo de argumento has usado fuera del aula? ¿Cuáles crees que son los más usados?</p> |
| <p><b>Recursos</b></p>  | <p>-Pizarra<br/>-Plumón<br/>-Proyector/Computador<br/>-Guía de trabajo<br/>-Materiales:<br/><a href="https://drive.google.com/drive/folders/1OqAY6l2GtVU4KQ2HKr_tu2VQ0GrRD3Y9?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/1OqAY6l2GtVU4KQ2HKr_tu2VQ0GrRD3Y9?usp=sharing</a></p>   |
| <p><b>Evaluación<br/>(Tipo, instrumento,<br/>indicadores)</b></p> | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas dirigidas en torno al concepto de argumentación y se les pide a los alumnos que identifiquen tesis y argumento tras la visualización de un video.</p> <p><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>Los alumnos recuerdan el concepto de argumentación y los tipos de argumentos.<br/>Los alumnos identifican tanto en textos breves como en video tipos de argumentos.</p>   |

N° sesión: 2

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b>Duración</b>              | 2 horas pedagógicas   |
| <b>Objetivo de la sesión</b> | Identificar argumentos defectuosos (falacias) en textos pertenecientes a comunidades digitales.   |
| <b>Contenidos</b>            | <p><b>Conceptuales:</b> El concepto de falacia, tipos de falacias.</p> <p><b>Procedimentales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respuestas a preguntas Dirigidas.</li> <li>- Respuestas a preguntas metacognitivas</li> <li>- Visualización de videos.</li> <li>- Lectura comprensiva e identificación de elementos en textos extraídos de comunidades digitales.</li> </ul> <p><b>Actitudinales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeto hacia el profesor</li> <li>- Silencio en la sala de clases.</li> <li>- Disposición de participar de la clase.</li> </ul>  |
| <b>Actividades</b>           | <p><b>Inicio:</b> La clase comienza tras la escritura del objetivo de la sesión en la pizarra. Luego, se realiza la visualización de un video (Shrek III razón y persuasión), previo al mismo el docente menciona a sus alumnos que centren su atención en las palabras de Shrek y su argumentación. Posteriormente, en base al video el profesor pregunta respecto a qué creen que va a tratar la sesión. Cuando los dicentes identifiquen el concepto central (falacias) se comienza el levantamiento de conocimiento previo en base al concepto a través de preguntas dirigidas: ¿A qué se refiere el concepto de falacia? ¿Cuáles son sus características? ¿Recuerdan sus tipos? ¿Qué defecto debería tener un argumento para ser considerado falacia? Los elementos relevantes serán anotados en la pizarra a modo de lluvia de ideas.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Durante la primera parte de la sesión se presentará un <i>power point</i> en donde se encontrará en primer lugar, la definición de cada uno de los tipos de falacia con sus respectivos ejemplos. Le corresponde al profesor guiar la sesión e ir constantemente realizando preguntas metacognitivas a los alumnos (¿cómo lo hiciste para</p> |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>encontrar la respuesta? ¿en qué elementos te fijaste?). La segunda parte de la sesión responde a la realización de una guía de trabajo que incluye una serie de textos extraídos de Twitter, en ella se abordan tanto contenidos de identificación de falacias como de tipos de argumento.</p> <p><b>Cierre:</b><br/>Para el cierre de la sesión el docente elegirá tres alumnos al azar y les preguntará sobre un tipo distinto de falacia a cada uno teniendo necesariamente el alumno que dar un ejemplo de ella, además esto irá acompañado de preguntas metacognitivas ¿qué te costó más? ¿cómo identificaste el tipo de falacia?</p> |
| <p><b>Recursos</b></p>  | <p>-Pizarra<br/>-Plumón<br/>-Proyector/Computador<br/>-Guía de trabajo<br/>-Materiales: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/1VHbrmKxZ18nRls0MtOQQXuRIKQp7DvkB?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/1VHbrmKxZ18nRls0MtOQQXuRIKQp7DvkB?usp=sharing</a></p>   |
| <p><b>Evaluación<br/>(Tipo, instrumento,<br/>indicadores)</b></p> | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas a los alumnos en torno al concepto de falacias, los tipos y sus características.<br/><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>Los alumnos recuerdan el concepto y los tipos de falacias.<br/>Los alumnos identifican tanto en textos breves como en video tipos de falacias.<br/>Los alumnos recuerdan el concepto de argumentación y los tipos de argumentos.<br/>Los alumnos identifican tanto en textos breves como en video tipos de argumentos.</p>                                    |

**N° sesión: 3**

|                              |  |
|------------------------------|--|
| <b>Duración</b>              | 2 horas pedagógicas  |
| <b>Objetivo de la sesión</b> | Seleccionar estrategias de interpretación de textos escritos para determinar la efectividad de los argumentos presentados en géneros digitales.  |
| <b>Contenidos</b>            | <p><b>Conceptuales:</b> Estrategias de interpretación para determinar la efectividad de los argumentos</p> <p><b>Procedimentales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Respuestas a preguntas Dirigidas.</li> <li>-Respuestas a preguntas metacognitivas</li> <li>- Lectura comprensiva e interpretación de textos extraídos de comunidades digitales.</li> </ul> <p><b>Actitudinales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeto hacia el profesor</li> <li>- Silencio en la sala de clases.</li> <li>- Disposición de participar de la clase.</li> <li>- Disposición al trabajo colaborativo</li> </ul>   |
| <b>Actividades</b>           | <p><b>Inicio:</b> La clase comienza con el profesor escribiendo el objetivo en la pizarra. Luego, presenta el tema central de la sesión (interpretación/cómo interpretar) y se proyecta en la sala la canción <i>The Show must go on</i> de Queen (con su correspondiente traducción al español). Tras la escucha el docente les pregunta a los alumnos sobre de qué creen que trató. Los elementos más importantes serán anotados en la pizarra a modo de lluvia de ideas. Tras aquello, el profesor releva la tesis central de la canción y cómo cambia completamente el sentido de la misma al haber hecho una interpretación sabiendo el dónde y cuándo se ha publicado. Posteriormente, otorga una definición central del concepto interpretación y se da cuenta de la primera estrategia: saber dónde, cuándo y por qué un texto se publica.</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>Finalmente se da paso al desarrollo de la sesión en donde se verán una serie de estrategias para aprender a interpretar textos.</p> <p><b>Desarrollo:</b> El desarrollo consta de dos partes. En la primera el docente presenta un <i>power point</i> en donde se encuentran otras 9 claves para interpretar (determinar quién es el autor; qué pretende; de qué tipo de texto se trata; saber qué tipos de datos se destacan y se minimizan; qué información aporta; qué se da a entender; qué se cita y que no; que palabras utiliza el texto y formar opinión personal) explicadas y la forma de aplicarlas. Se guía la comprensión de cada una de ellas respondiendo preguntas cognitivas y formulando preguntas metacognitivas. La segunda parte de la sesión corresponde a una actividad a desarrollarse en tríos, para ella el docente reparte una guía con textos extraídos de Twitter, cada uno sin ninguna información extra más que el autor. En parejas los alumnos deberán seleccionar al menos 3 textos, aplicar las claves de la interpretación que les resulten pertinentes y formar su propia interpretación del texto para luego discutirlo con el curso.</p> <p><b>Cierre:</b> El cierre de la sesión corresponde a la revisión de la actividad en donde se seleccionarán al menos 3 tríos y tendrán que presentar frente a sus compañeros la interpretación de uno de los textos que les tocó, destacando las estrategias/claves que usaron para llegar a dicha interpretación. Finalmente, el docente le pide al curso de forma general que le vaya mencionando las 10 claves de interpretación que se vieron recientemente y pregunta ¿cuáles de esas 10 ya han utilizado?</p> |
| <p><b>Recursos</b></p>   | <p>-Pizarra<br/>-Plumón<br/>-Proyector/Computador<br/>-Guía de trabajo<br/>-Materiales: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/1bMAIfqcuGVIYWhNdF83QNjomfQeTvde1?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/1bMAIfqcuGVIYWhNdF83QNjomfQeTvde1?usp=sharing</a></p>   |
| <p><b>Evaluación</b><br/><b>(Tipo, instrumento, indicadores)</b></p> | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realiza una lluvia de ideas para identificar la tesis de una canción.<br/><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>Los alumnos comprenden el concepto de interpretación.</p>   |

|  |  |
|--|--|
|  | Los alumnos son capaces de aplicar las claves de interpretación en un texto específico.<br>Los estudiantes se forman su propia percepción de un texto a partir de una interpretación propia. |
|--|--|

|                              |  |
|------------------------------|--|
| <b>N° sesión: 4</b>          |  |
| <b>Duración</b>              | 1 hora pedagógica  |
| <b>Objetivo de la sesión</b> | Realizar inferencias valorativas a partir de la información textual y contextual extraída de diversos textos de Twitter. |

|                           |  |
|---------------------------|--|
| <p><b>Contenidos</b></p>  | <p><b>Conceptuales:</b> Inferencias valorativas, estrategias/claves de interpretación.</p> <p><b>Procedimentales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respuestas a preguntas metacognitivas</li> <li>- Lectura comprensiva e interpretación de textos extraídos de comunidades digitales.</li> <li>- Realización de inferencias valorativas.</li> </ul> <p><b>Actitudinales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeto hacia el profesor</li> <li>- Silencio en la sala de clases.</li> <li>- Disposición de participar de la clase.</li> </ul>  |
| <p><b>Actividades</b></p> | <p><b>Inicio:</b> La clase inicia con el profesor escribiendo el objetivo en la pizarra. El docente comienza haciendo preguntas dirigidas para levantar el conocimiento previo sobre lo visto en la clase anterior ¿Cuáles son las claves para interpretar ¿Qué es interpretar? y luego introduce preguntas en torno a inferencias ¿Qué son las inferencias? ¿Recuerdan los tipos? Luego de ello proyecta en <i>power point</i> un comentario recién extraído de Twitter respecto a un tema controversial con la intención de que los alumnos emitan un juicio en torno a lo expuesto. Tras rescatar las opiniones de una cantidad considerable de alumnos el docente da cuenta que los juicios de valor emitidos responden a un tipo de inferencia: inferencias valorativas, que corresponden al tema central de la sesión.</p> <p><b>Desarrollo:</b> La primera parte de la sesión es mediante la metodología inductiva en donde se busca que los alumnos definan el concepto de inferencia valorativa, los elementos más importantes serán anotados en la pizarra a modo de lluvia de ideas. Luego, se presenta un <i>power point</i> que tiene como objetivo central fijar el concepto general de inferencia y particularmente, dejar clara la inferencia valorativa y como han de ser realizadas. Para la segunda parte de la sesión el profesor les otorgará a los alumnos una guía con 5 comentarios de Twitter. La realización de esta actividad será a partir de una lectura guiada en voz alta por parte de los alumnos y tras cada texto leído el docente guiará a los alumnos a la realización de inferencias valorativas que serán expuestas para el resto de la clase.</p> <p><b>Cierre:</b> Para el cierre se proyectará un <i>twitt</i> en la pizarra y se le dará a los alumnos tres minutos para realizar una inferencia valorativa. Serán elegidos tres al azar para dar cuenta en voz alta de la inferencia realizada.</p> |

|  |  |
|--|--|
| <b>Recursos</b>                                    | -Pizarra<br>-Plumón<br>-Proyector/Computador<br>-Guía de trabajo<br>-Materiales: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/16c96tGobwxbpawdQq4Q3bvavU_ly2rv2?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/16c96tGobwxbpawdQq4Q3bvavU_ly2rv2?usp=sharing</a>   |
| <b>Evaluación (Tipo, instrumento, indicadores)</b> | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas dirigidas en torno a los conocimientos vistos en la clase anterior (estrategias de interpretación) y se agregan nuevas en torno al tema de la clase (inferencias valorativas).</p> <p><b>Formativa:</b><br/>Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>Los alumnos comprenden el concepto de inferencia valorativa.<br/>Los alumnos aplican el concepto en textos breves extraídos de Twitter.</p> |

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b>N° sesión: 5</b>          |   |
| <b>Duración</b>              | 2 horas pedagógicas   |
| <b>Objetivo de la sesión</b> | Interpretar textos extraídos de Twitter aplicando estrategias de interpretación e inferencias para detectar la efectividad argumentos presentes en ellos. |

|                    |  |
|--------------------|--|
| <b>Contenidos</b>  | <p><b>Conceptuales:</b> Estrategias de interpretación e inferencias valorativas.</p> <p><b>Procedimentales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respuestas a preguntas dirigidas.</li> <li>- Lectura comprensiva aplicando claves de interpretación e inferencias valorativas.</li> </ul> <p><b>Actitudinales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeto hacia el profesor</li> <li>- Silencio en la sala de clases.</li> <li>- Disposición de participar de la clase.</li> <li>- Disposición al trabajo colaborativo</li> </ul>   |
| <b>Actividades</b> | <p><b>Inicio:</b> El profesor inicia la sesión anotando el objetivo de la clase en la pizarra. Comenzará un levantamiento de conocimiento previo en torno a estrategias de interpretación y la realización de inferencias valorativas por medio de preguntas ¿Qué es una inferencia valorativa? ¿cómo realizarla? ¿Cómo interpretamos un texto? ¿Pueden mencionarme algunas de las claves para hacerlo? Los elementos más importantes serán anotados en la pizarra a modo de lluvia de ideas. Luego, se proyectará un breve video (Discurso en el que Donald Trump anuncia el ataque a Siria) y se pide a los alumnos que hagan una interpretación del mismo considerando tanto claves de interpretación como inferencias valorativas. Finalmente, se introduce el tema central de la sesión: Interpretación de textos extraídos de Twitter.</p> <p><b>Desarrollo:</b> La primera parte de la sesión será breve. Al docente le corresponderá proyectar una diapositiva de <i>power point</i> en donde están mencionadas tanto las 10 claves de interpretación como la definición de inferencias valorativas acompañadas de un ejemplo específico. La segunda parte de la sesión se basa la realización de una guía en grupos de 4 integrantes en donde se encuentran una serie de textos sacados de Twitter y los alumnos deberán hacer tanto identificación de tesis y tipo de argumento/falacia como una interpretación de los textos y realizar -al final- una inferencia valorativa. Tras la realización de la misma, se procederá a una presentación de las interpretaciones seleccionando un alumno de cada grupo. Al docente le corresponde guiar, corregir y evaluar las interpretaciones presentadas.</p> <p><b>Cierre:</b> Para el cierre los alumnos tendrán que sacar desde una pequeña bolsa con una serie de fragmentos de textos, uno de ellos, y hacer una interpretación y al menos una inferencia valorativa. Para ello dispondrán de 3 minutos y luego, se seleccionarán tres al azar que presentarán lo realizado en voz alta para el resto de la clase.</p> |

|   |   |
|---|---|
| <b>Recursos</b>                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Pizarra</li> <li>-Plumón</li> <li>-Proyector/Computador</li> <li>-Guía de trabajo</li> <li>-Materiales: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/11IOyIbSQrXSU4OCpsZ3anN7pqN8BBp4s?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/11IOyIbSQrXSU4OCpsZ3anN7pqN8BBp4s?usp=sharing</a></li> </ul>  |
| <b>Evaluación</b><br>(Tipo, instrumento, indicadores) | <p><b>Formativa:</b><br/>Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>         Los alumnos recuerdan el concepto interpretación<br/>         Los alumnos recuerdan las claves para interpretar un texto.<br/>         Los alumnos son capaces de aplicar dichas claves a un texto específico y realizar una interpretación<br/>         Los alumnos recuerdan el concepto de inferencia valorativa.<br/>         Los alumnos aplican inferencias a textos extraídos de comunidades digitales para potenciar la interpretación del mismo.</p> |

|                     |                    |
|---------------------|--------------------|
| <b>N° sesión: 6</b> |                    |
| <b>Duración</b>     | 1 hora pedagógica. |

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b>Objetivo de la sesión</b> | Validar los argumentos en textos extraídos de Twitter aplicando estrategias de interpretación e inferencias para detectar la efectividad los argumentos presentes en ellos.   |
| <b>Contenidos</b>            | <p><b>Conceptuales:</b> Estrategias de interpretación e inferencias valorativas</p> <p><b>Procedimentales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Respuesta a preguntas dirigidas</li> <li>-Formación de conversatorio</li> <li>-Lectura comprensiva aplicando claves de interpretación e inferencias valorativas.</li> </ul> <p><b>Actitudinales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeto hacia el profesor.</li> <li>- Silencio en la sala de clases.</li> <li>- Disposición de participar de la clase.</li> </ul>  |
| <b>Actividades</b>           | <p><b>Inicio:</b> El docente escribe el objetivo en la pizarra. Comienza el levantamiento de conocimiento previo con preguntas dirigidas que aborden tanto la realización de inferencias valorativas como las claves para la interpretación de un texto ¿Qué son las inferencias valorativas? ¿Cuáles eran las claves para interpretar un texto?</p> <p><b>Desarrollo:</b> El desarrollo de la clase consiste en la formación de un conversatorio en donde todos los alumnos juntos con el profesor se sentarán formando un círculo. El profesor dispondrá de una serie de textos extraídos de Twitter que serán mostrados de uno en uno a los alumnos y ellos en conjunto (en base a lo que ya aprendieron de interpretación e inferencia) deberán ir validando la argumentación presentada en cada texto mostrado por el docente. Para ello han de dar razones en torno a por qué una argumentación les parece más pertinente que otra.</p> <p><b>Cierre:</b> El cierre consiste en la selección de dos alumnos al azar y ellos tendrán que enunciar y fundamentar cuál de los textos mostrados le pareció que tenía la argumentación más efectiva. Además, ello se complementará con preguntas metacognitivas como ¿Qué te costó más? ¿Qué se te hizo fácil? ¿Cómo llegaste a validar los textos? Finalmente, el docente solicita que los alumnos busquen y seleccionen un hilo de Twitter sobre un tema que les agrade para realizar un análisis en la clase siguiente.</p> |

|  |  |
|--|--|
| <b>Recursos</b>  | -Pizarra<br>-Plumón<br>-Proyector/Computador<br>-Guía de trabajo<br>-Materiales: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/194Fh5Ef7LkYrEhy_A3fZe1TcZqsUD5-1?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/194Fh5Ef7LkYrEhy_A3fZe1TcZqsUD5-1?usp=sharing</a>   |
| <b>Evaluación<br/>(Tipo, instrumento,<br/>indicadores)</b> | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas dirigidas en torno a estrategias de interpretación e inferencias valorativas.</p> <p><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>         Los alumnos recuerdan el concepto interpretación<br/>         Los alumnos recuerdan las claves para interpretar un texto.<br/>         Los alumnos son capaces de aplicar dichas claves a un texto específico y realizar una interpretación<br/>         Los alumnos recuerdan el concepto de inferencia valorativa.<br/>         Los alumnos aplican inferencias a textos extraídos de comunidades digitales para potenciar la interpretación del mismo.<br/>         Los alumnos son capaces de validar la argumentación presentada en textos extraídos de Twitter.</p> |

|                     |                     |
|---------------------|---------------------|
| <b>N° sesión:</b> 7 |                     |
| <b>Duración</b>     | 2 horas pedagógicas |

|                              |  |
|------------------------------|--|
| <b>Objetivo de la sesión</b> | Analizar un hilo extraído de Twitter considerando estrategias de comprensión -asociadas a inferencias- y de interpretación de textos escritos.   |
| <b>Contenidos</b>            | <p><b>Conceptuales:</b> Estrategias de interpretación e inferencias valorativas</p> <p><b>Procedimentales:</b><br/> Respuestas a preguntas dirigidas<br/> Analizan textos extraídos de Twitter aplicando estrategias de interpretación e inferencias valorativas.</p> <p><b>Actitudinales:</b><br/> Respeto hacia el profesor<br/> - Silencio en la sala de clases.<br/> - Disposición de participar de la clase.</p>  |
| <b>Actividades</b>           | <p><b>Inicio:</b> La clase comienza con el profesor escribiendo el objetivo de la sesión en la pizarra. Luego, realiza un pequeño levantamiento de conocimiento previo sobre inferencias valorativas y estrategias para interpretación de textos a través de preguntas dirigidas ¿Qué es una inferencia valorativa? ¿cómo realizarla? ¿Qué es interpretar? ¿Cuáles son las claves para ello? Tras aquello el docente explica la actividad a realizar (formato, forma de evaluación y socialización de rubrica) y modela un análisis breve de un hilo de Twitter que ha de servir como ejemplo para los alumnos.</p> <p><b>Desarrollo:</b> El desarrollo consiste en que cada alumno realiza el análisis de un hilo de Twitter que fue solicitado en la clase anterior y el llenado de una ficha de trabajo que responde al recogimiento de los elementos más destacados de su análisis (tesis, argumentos, falacias, interpretación e inferencias). Durante el transcurso de esta parte de la sesión le corresponde al docente guiar las actividades de los alumnos respondiendo dudas y manteniendo el orden.</p> |

|   |   |
|---|---|
|   | <p><b>Cierre:</b> Para el cierre de la sesión se entrega la ficha y se hace un plenario con preguntas metacognitivas ¿Les gustó la actividad? ¿Habían hecho de este tipo antes?</p>   |
| <p><b>Recursos</b></p>  | <p>-Pizarra<br/>- Plumón<br/>-Ficha de trabajo<br/>-Materiales: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/1-SgeWORcumgrmpSxU3BMEY1IBBFie5is?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/1-SgeWORcumgrmpSxU3BMEY1IBBFie5is?usp=sharing</a></p>   |
| <p><b>Evaluación<br/>(Tipo, instrumento,<br/>indicadores)</b></p> | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas dirigidas en torno a estrategias de interpretación e inferencias valorativas.<br/><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.<br/><b>Sumativa:</b> Se evalúa el trabajo realizado a través de la entrega de una ficha de trabajo</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>Los alumnos recuerdan el concepto interpretación<br/>Los alumnos recuerdan las claves para interpretar un texto.<br/>Los alumnos son capaces de aplicar dichas claves a un texto específico y realizar una interpretación<br/>Los alumnos recuerdan el concepto de inferencia valorativa.<br/>Los alumnos aplican inferencias a textos extraídos de comunidades digitales para potenciar la interpretación del mismo.</p> |

|                              |  |
|------------------------------|--|
| <b>N° sesión: 8</b>          |  |
| <b>Duración</b>              | 2 horas pedagógicas  |
| <b>Objetivo de la sesión</b> | Presentar un análisis de un hilo de Twitter considerando la efectividad de los argumentos presentados en el texto.   |
| <b>Contenidos</b>            | <p><b>Conceptuales:</b> Estrategias de interpretación e inferencias valorativas</p> <p><b>Procedimentales:</b> Presentan el análisis de un hilo de Twitter.</p> <p><b>Actitudinales:</b></p> <p>Respeto hacia el profesor</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Silencio en la sala de clases.</li> <li>- Disposición de participar de la clase.</li> <li>- Respeto hacia los compañeros</li> </ul>   |
| <b>Actividades</b>           | <p><b>Inicio:</b> El docente comienza la sesión escribiendo el objetivo en la pizarra. Tras aquello presenta el tema central de la sesión (las presentaciones) y recuerda brevemente los aspectos centrales de la rúbrica que serán evaluados. Posteriormente procede a dar paso al inicio de las presentaciones.</p> <p><b>Desarrollo:</b> El desarrollo consiste en la visualización y evaluación (con pauta) de cada una de las presentaciones de un hilo de Twitter que harán los alumnos.</p> <p><b>Cierre:</b> El cierre corresponde a una retroalimentación de lo ya visto destacando aspectos positivos y aquellos también que han de ser mejorados.</p> |

|  |  |
|--|--|
| <b>Recursos</b>  | <p>-Pizarra<br/>-Plumón<br/>-Rubrica de evaluación.<br/>Materiales: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/18iGwE2SIcR34ZjOocCFzDl0q6siOIgij?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/18iGwE2SIcR34ZjOocCFzDl0q6siOIgij?usp=sharing</a></p>  |
| <b>Evaluación<br/>(Tipo, instrumento, indicadores)</b> | <p><b>Sumativa:</b><br/>Se evalúa el análisis desarrollado a través de una pauta.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>Los alumnos recuerdan el concepto interpretación<br/>Los alumnos recuerdan las claves para interpretar un texto.<br/>Los alumnos son capaces de aplicar dichas claves a un texto específico y realizar una interpretación<br/>Los alumnos recuerdan el concepto de inferencia valorativa.<br/>Los alumnos aplican inferencias a textos extraídos de comunidades digitales para potenciar la interpretación del mismo.</p> |

### Plan de evaluación

|                 |   |   |
|-----------------|---|---|
| <b>Sesión I</b> | <p><b>Objetivo:</b> Recordar el concepto de argumentación y los tipos de argumentos a través de su identificación en distintos textos extraídos de comunidades digitales.</p> | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas dirigidas en torno al concepto de argumentación y se les pide a los alumnos que identifiquen tesis y argumento tras la visualización de un video.</p> <p><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>Los alumnos recuerdan el concepto de argumentación y los tipos de argumentos.</p> |
|-----------------|---|---|

|                   |  |   |
|-------------------|--|---|
|                   |  | Los alumnos identifican tanto en textos breves como en video tipos de argumentos.   |
| <b>Sesión II</b>  | <b>Objetivo:</b> Identificar argumentos defectuosos (falacias) en textos pertenecientes a comunidades digitales.   | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas a los alumnos en torno al concepto de falacias, los tipos y sus características.</p> <p><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/> Los alumnos recuerdan el concepto y los tipos de falacias.<br/> Los alumnos identifican tanto en textos breves como en video tipos de falacias.<br/> Los alumnos recuerdan el concepto de argumentación y los tipos de argumentos.<br/> Los alumnos identifican tanto en textos breves como en video tipos de argumentos.</p> |
| <b>Sesión III</b> | <b>Objetivo:</b> Seleccionar estrategias de interpretación de textos escritos para determinar la efectividad de los argumentos presentados en géneros digitales. | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realiza una lluvia de ideas para identificar la tesis de una canción.</p> <p><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/> Los alumnos comprenden el concepto de interpretación.<br/> Los alumnos son capaces de aplicar las claves de interpretación en un texto específico.<br/> Los estudiantes se forman su propia percepción de un texto a partir de una interpretación propia.</p>   |
| <b>Sesión IV</b>  | <b>Objetivo:</b> Realizar inferencias valorativas a partir de la información textual y contextual extraída de diversos textos de Twitter.                        | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas dirigidas en torno a los conocimientos vistos en la clase anterior (estrategias de interpretación) y se agregan nuevas en torno al tema de la clase (inferencias valorativas).</p> <p><b>Formativa:</b><br/> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p>  |

|                  |   |  |
|------------------|---|--|
|                  |   | <p><b>Indicadores:</b><br/> Los alumnos comprenden el concepto de inferencia valorativa.<br/> Los alumnos aplican el concepto en textos breves extraídos de Twitter.</p>   |
| <b>Sesión V</b>  | <p><b>Objetivo:</b> Interpretar textos extraídos de Twitter aplicando estrategias de interpretación e inferencias para detectar la efectividad argumentos presentes en ellos.</p>                   | <p><b>Formativa:</b><br/> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/> Los alumnos recuerdan el concepto interpretación<br/> Los alumnos recuerdan las claves para interpretar un texto.<br/> Los alumnos son capaces de aplicar dichas claves a un texto específico y realizar una interpretación<br/> Los alumnos recuerdan el concepto de inferencia valorativa.<br/> Los alumnos aplican inferencias a textos extraídos de comunidades digitales para potenciar la interpretación del mismo.</p>   |
| <b>Sesión VI</b> | <p><b>Objetivo:</b> Validar los argumentos en textos extraídos de Twitter aplicando estrategias de interpretación e inferencias para detectar la efectividad los argumentos presentes en ellos.</p> | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas dirigidas en torno a estrategias de interpretación e inferencias valorativas.</p> <p><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/> Los alumnos recuerdan el concepto interpretación<br/> Los alumnos recuerdan las claves para interpretar un texto.<br/> Los alumnos son capaces de aplicar dichas claves a un texto específico y realizar una interpretación<br/> Los alumnos recuerdan el concepto de inferencia valorativa.<br/> Los alumnos aplican inferencias a textos extraídos de comunidades digitales para potenciar la interpretación del mismo.<br/> Los alumnos son capaces de validar la argumentación presentada en textos extraídos de Twitter.</p> |

|                           |   |  |
|---------------------------|---|--|
| <p><b>Sesión VII</b></p>  | <p><b>Objetivo:</b> Analizar un hilo extraído de Twitter considerando estrategias de comprensión - asociadas a inferencias- y de interpretación de textos escritos.</p> | <p><b>Diagnóstica:</b> Se realizan preguntas dirigidas en torno a estrategias de interpretación e inferencias valorativas.</p> <p><b>Formativa:</b> Se evalúa los procesos y respuestas que el estudiante va desarrollando a través de la clase.</p> <p><b>Sumativa:</b> Se evalúa el trabajo realizado a través de la entrega de una ficha de trabajo</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>         Los alumnos recuerdan el concepto interpretación<br/>         Los alumnos recuerdan las claves para interpretar un texto.<br/>         Los alumnos son capaces de aplicar dichas claves a un texto específico y realizar una interpretación<br/>         Los alumnos recuerdan el concepto de inferencia valorativa.<br/>         Los alumnos aplican inferencias a textos extraídos de comunidades digitales para potenciar la interpretación del mismo.</p> |
| <p><b>Sesión VIII</b></p> | <p><b>Objetivo:</b> Presentar un análisis de un hilo de Twitter considerando la efectividad de los argumentos presentados en el texto.</p>                              | <p><b>Sumativa:</b><br/>         Se evalúa el análisis desarrollado a través de una pauta.</p> <p><b>Indicadores:</b><br/>         Los alumnos recuerdan el concepto interpretación<br/>         Los alumnos recuerdan las claves para interpretar un texto.<br/>         Los alumnos son capaces de aplicar dichas claves a un texto específico y realizar una interpretación<br/>         Los alumnos recuerdan el concepto de inferencia valorativa.<br/>         Los alumnos aplican inferencias a textos extraídos de comunidades digitales para potenciar la interpretación del mismo.</p>   |

## **VI.-Reflexión final:**

Este trabajo ha intentado explorar las posibilidades de Twitter como red social haciendo orbitar su contenido en torno a argumentación. Se tomó esta posibilidad ya que son muy pocos los trabajos que abordan la relación Twitter-argumentación y son aún menos los que lo hacen tanto en el contexto nacional como en una sala de clases de educación secundaria. Este trabajo no logra solo establecer un contacto “inicial” entre esos dos elementos, sino que les otorga herramientas a los alumnos para dirigirse hacia una lectura crítica, para no “creer” todo lo que está escrito en redes sociales sin importar qué tan importante o trascendente sea el personaje que lo ha publicado. Se busca que los alumnos valoren por ellos mismos y saquen sus propias conclusiones.

Las posibilidades de estudiar una red social como Twitter siempre estarán ahí y se espera que este trabajo sea una pequeña contribución y que incite no solo a la investigación de los nuevos géneros digitales, sino que -sobretudo- la posibilidad de llevarlos al aula y abordarlos en conjunto con los alumnos. Salir de lo clásicamente trabajado y adentrarse estos nuevos derroteros significa un desafío para el profesor, pero también una posibilidad de motivación para el alumno al estar enfocado en torno a redes sociales que ellos conocen y de las que también hacen parte. Es trabajo del profesor adecuarse a los nuevos tiempos y siempre intentar innovar buscando la motivación del estudiante con nuevas formas de enseñar que sean novedosas y desafiantes, aquello fue lo que se pretendió al trabajar con una red social como Twitter.

## VII.- Bibliografía:

- Arrueta., L., Smith., Gloria. (2018) El discurso del tuit: un análisis lingüístico, sociodiscursivo y sociopragmático. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. (32), 107-130.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, Glória. (2003) *Enseñar Lengua*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Cassany, D. (2010) 10 claves para aprender a interpretar.
- Castells, Manuel. (1999) *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. D. F., México: Siglo XXI.
- Crespo, N., Llanç, C. (2004). Enseñar a Leer a quienes ya saben leer, un desafío estratégico. *Revista Perspectiva educacional*. (43).
- Cobos, Tania L. (2010) Twitter como fuente para periodistas latinoamericanos. *Revista Razón y Palabra*. (73).
- Congosto, L. & Fernández, M. (2011) Twitter y política: información, opinión y ¿predicción? *Cuadernos de comunicación Evoca*. (4), 11-16.
- Colomer, T., Camps, A. (1996) *Enseñar a leer, Enseñar a Comprender*. Barcelona, España: Celeste Ediciones.
- González, B., Bastián. (2015) Evaluando Twitter como indicador de opinión publica chilena: una mirada al arribo de Bachelet a la presidencial chilena 2013. *Revista SAAP*. (9), 119-141.
- León, José A. (2001) Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso: Un análisis para su estudio e investigación. *Revista Signos* (49-50), 113-125.
- Martínez, E. & González P. (2013) “El *microblogging* en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una experiencia académica con Twitter. *Revista Historia y Comunicación Social*. (18), 139-149.
- Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. (2020). Programa de Estudio. Lengua y Literatura 3° Medio. Recuperado de [https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-140133\\_programa.pdf](https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-140133_programa.pdf)
- Ministerio de educación. Gobierno de Chile. (2019). Bases curriculares lengua y Literatura.
- Montolío, Estela. *Manual de escritura académica y profesional* (VOL. I Y II): Estrategias gramaticales y discursivas. Barcelona, España: Editorial Ariel.

- Morton, Leisa S. (2014) Using online medio to write extended persuasive text. *The Reading Teacher*. (6),419-429.
- Ortega, M. (2014) Aprender a argumentar. *Revista Eutopia* (21), 19-26.
- Pérez, A., Carlos. *Lectura y escritura Académica* (S.A.). Azuay, Ecuador: Editorial Azuay.
- Peeters, G. (1991) Evaluative inferences in social cognition: The roles of direct and indirect and positive-negative asymmetry. *Journal of social psychology* (21) p. 131-146.
- Prato, L., Villoria, L. (2010) *Web 2.0: Redes Sociales*. Villa María, Argentina: Editorial Universitaria/Eduvim.
- Silva, F.& Serfim, M. (2016) Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem. *Teorias e práticas tecnológicas educacionais*. 67-98.
- Solé, Isabel. (2010) *Estrategias de Lectura*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Solé, Isabel. (1993) Estrategias de lectura y aprendizaje. *Cuadernos de pedagogía* (216), 25-27.
- Temesio V., Silvana. (2018) La opinión en textos con un enfoque interdisciplinar: propuesta de contexto y léxico ad hoc. *Investigación Bibliotecológica*. (77), 73-99.
- UNESCO. *Enseñar y aprender con Twitter*. (2019). Paris, Francia: Editorial UNESCO.
- Van Dijk, T., A. (2016). Análisis Crítico del discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*. (30). 203-222 doi: 10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10.
- Weston, A. (2006) *Las claves de la argumentación*. Barcelona, España: Editorial Ariel S.A.