



UNIVERSIDAD
DE ALMERÍA

La prensa como recurso didáctico en 3º de la ESO

Enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana
a través de los géneros periodísticos y la elaboración
de un periódico digital en el aula

The press as a didactic tool in 3rd Grade of Compulsory Secondary Education (ESO)

Teaching and learning processes of the Spanish language through the
journalistic genres and the creation of a newspaper in the classroom

TRABAJO FINAL DEL MÁSTER DE PROFESORADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

CENTRO DE POSTGRADO Y FORMACIÓN CONTINUA

Convocatoria de julio de 2022

Alumna: Ruth Ortega López

Especialidad: Lengua Castellana y Literatura

Director: Antonio Daniel Fuentes González



Índice

1. INTRODUCCIÓN.....	4
1.1. Planteamiento del problema educativo.....	6
1.2. Objetivos general y específico.....	7
2. MARCO TEÓRICO.....	8
2.1. La prensa en el sistema educativo.....	8
2.2. La expresión escrita en la ESO.....	12
2.3. Los géneros periodísticos y la literatura.....	15
2.4. Introducción a las metodologías utilizadas.....	16
2.4.1. Aprendizaje basado en proyectos – ABP.....	16
2.4.2. Ventajas del Trabajo Cooperativo.....	19
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	21
3.1. Justificación de la propuesta.....	23
3.2. Contextualización de la propuesta.....	24
3.3. La elaboración de un periódico en el aula.....	25
3.3.1. Metodologías.....	25
3.3.2. Temporalización.....	27
3.3.3. Materiales y espacios requeridos.....	28
3.3.4. Actividades.....	29
3.3.5. Atención a la diversidad.....	34
3.3.6. Temas transversales.....	36
3.4. Evaluación.....	38
4. CONCLUSIONES.....	39
5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	41
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43
ANEXO I (Concreción curricular).....	48
Objetivos de la etapa.....	48
Objetivos del área.....	49
Objetivos didácticos.....	50
Competencias clave.....	51
Contenidos.....	53
Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....	56
ANEXO II (Ficha de trabajo).....	60
ANEXO III (Rúbricas de evaluación y autoevaluación).....	61



Resumen:

Esta propuesta de intervención surge de la necesidad de diseñar secuencias didácticas que implementen la enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana considerando actividades que estimulen al estudiante de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) empleando temáticas actuales. Aprovechando las ventajas que presenta la utilización de la prensa y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como recursos pedagógicos, se ha diseñado una unidad didáctica para 3º de ESO que permita mejorar las destrezas en la expresión escrita del alumnado, acercándolo a un entorno más conectado con el mundo real que despierte su interés y motivación por la lectura y la escritura. Así, se ponen de manifiesto los beneficios que aporta la integración de los medios de comunicación para fortalecer el proceso de enseñanza, haciendo especial hincapié en los géneros periodísticos a través del desarrollo de un total de siete sesiones, donde se realizarán diferentes actividades relacionadas con la narrativa y el desarrollo final de un periódico digital como proyecto grupal a través de la metodología basada en proyectos (ABP) y el aprendizaje cooperativo.

Palabras clave: géneros periodísticos, periódico digital, TIC, Educación Secundaria Obligatoria, expresión escrita.



Abstract:

Throughout this project, I propose the use of the press as a teaching tool in the learning process of the Spanish language for 3rd grade students of ESO (Compulsory Secondary Education). Considering the great advantages and possibilities that the press and the use of Information and Communication Technologies (ICT) have as teaching resources to increase motivation on students -bringing them closer to a real environment, promoting their interest and improving their reading and writing skills- this proposal seeks to carry out an innovative didactic unit in which special emphasis will be placed on the different journalistic genres through the development of a total of seven sessions, including the creation of a newspaper as a team project while implementing effective methodologies such as the Project Based Learning (PBL) or the cooperative work.

Keywords: journalistic genres, digital newspaper, ICT, Compulsory Secondary Education, written expression.



1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster se enmarca dentro del Máster de Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Almería en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

Según la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la ESO en la Comunidad Autónoma de Andalucía, la asignatura de Lengua Castellana y Literatura tiene como principal objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria y debe, asimismo, aportar las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, académica, social y profesional.

En esta línea, la Orden afirma que siendo la educación lingüística un componente fundamental para el desarrollo del alumnado como persona y como ciudadanos y ciudadanas en una sociedad multicultural y plurilingüe, la comunicación tiene cada vez mayor relevancia en todos los ámbitos.

Al hilo de lo anterior, asimismo establece que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura requiere metodologías activas que pongan énfasis en la contextualización de la enseñanza y en la integración de diferentes contenidos para generar aprendizajes consistentes que faciliten la transferencia de los saberes a otros contextos, con el objetivo último de crear ciudadanos y ciudadanas conscientes e interesados en el desarrollo de su competencia comunicativa, capaces de interactuar satisfactoriamente en todos los ámbitos de su vida.



Desde mi experiencia profesional como periodista, estoy segura de que el conocimiento y manejo de los diferentes géneros periodísticos con el objetivo final de crear un periódico digital en el aula puede ofrecer muchas posibilidades para practicar con los alumnos sus habilidades de escritura conforme a las competencias del ámbito lingüístico que recoge el currículo de la etapa de la ESO.

Además, es una herramienta que, de entrada, seduce a los estudiantes porque lo perciben como una plataforma viva para poder expresar sus inquietudes, gustos e intereses, donde podrán leer y redactar sobre temas muy diversos, y fomentar su creatividad, disociando la escritura de otro tipo de actividades más repetitivas o mecánicas, en definitiva, más aburridas para ellos.

Más allá de la evidencia de que los alumnos se pueden mostrar más motivados ante un recurso diferente para practicar la lectura y la escritura y que esto llevará a una mejora de sus destrezas de expresión escrita, la utilización del periódico como herramienta didáctica en el aula es un recurso que, además de que permite realizar una gran variedad de actividades, les permite desarrollar un aprendizaje global y transversal, pudiendo englobar otras materias y asignaturas diferentes a la de Lengua Castellana y Literatura; pero, sobre todo, es un instrumento de trabajo que les acerca a la realidad para poder observarla desde diferentes puntos de vista, así como reflexionar sobre la veracidad o falsedad de las informaciones que a diario leen o ven en los diferentes soportes a los que tienen fácil acceso. Es decir, es una herramienta excelente para trabajar en grupos cooperativos, promover el debate y la creatividad y, especialmente, despertar y desarrollar en los jóvenes ese pensamiento crítico tan necesario en el mundo actual.

Finalmente, como docentes, nuestra labor, entre otras muchas, es la de estimular en los alumnos el interés por la lectura y la escritura, ayudarles a apreciar la importancia de estar informados en un mundo en el que todo ocurre a una velocidad de vértigo, pero, sobre todo, debemos formar a ciudadanos que se cuestionen las



cosas y que sean capaces de sacar sus propias conclusiones de los aprendizajes que reciben.

En nuestra mano está implementar proyectos que permitan no solo mejorar en el alumnado la comprensión lectora sino, también, incentivar en ellos la indagación, el análisis y la producción de materiales que les permitan poner en práctica lo aprendido en clase, incluso de otras asignaturas, y que, a su vez, les estimule para expresarse de forma libre, consciente y responsable.

1.1. Planteamiento del problema educativo

Bien sea por falta de motivación o por desconocimiento del alcance y la función primordial que desempeña la escritura en todos los ámbitos de la vida, el hecho es que a muchos estudiantes de la etapa de la educación secundaria todavía les cuesta comunicarse correctamente por escrito de acuerdo con los procesos de adecuación, coherencia y cohesión discursivas. Podríamos asumir el hecho de que para muchos de ellos la escritura solo está relacionada con la obligación de aprender gramática y ortografía, sin ir más allá, obviando otros muchos mecanismos que enlazan la expresión escrita con una forma de interacción social que, además, favorece la reflexión sobre todos los aspectos de la realidad que nos rodea, lo que potencia nuestra conexión con la sociedad y con el mundo.

Para que el estudiante cambie su percepción, y en particular la que tiene acerca de lo que supone la producción escrita, es necesario que se propicien experiencias en el aula que simulen situaciones reales, que realmente le motiven y en las que se vea envuelto emocionalmente, de manera que pueda expresar sus inquietudes, gustos e intereses, pues solo de esta forma conseguiremos involucrarlo en su propio proceso de aprendizaje y podremos aspirar a obtener resultados realmente satisfactorios.



En ese sentido, lo cierto es que, como se constatará a continuación, escribir diarios o artículos de temáticas de interés variado puede resultar de gran utilidad para que en los estudiantes aflore la buena actitud y disposición hacia los procesos de composición escrita, de forma que sienta la necesidad de expresar lo que observa, lo que siente, lo que le frustra, le enfada o le alegra y le motiva.

Sin embargo, tradicionalmente, las técnicas utilizadas en el aula siguen centrándose en metodologías que no tienen en cuenta el plano emocional. Asimismo, las dinámicas y necesidades sociales cambian rápidamente, sin que ello se vea reflejado en los sistemas educativos con la implementación de las herramientas necesarias hasta transcurrido un tiempo, en el que, probablemente, dichas dinámicas y necesidades vuelvan a cambiar y vuelvan a requerir nuevos enfoques y herramientas, en un continuo cambio que inevitablemente necesita de procesos de enseñanza re-adaptativos.

Bajo esta perspectiva, dada la rigidez del sistema educativo para anticiparse a las dinámicas sociales e incorporar cambios con la agilidad que se precisa, no queda más remedio que sea el docente el que asuma el compromiso de mantenerse en continua actualización, en virtud de esa evidente interdependencia que existe en el binomio sociedad-educación.

1.2. Objetivos general y específico

El objetivo general de esta propuesta de intervención es ofrecer unas pautas de orientación pedagógica dirigidas a los docentes de la Educación Secundaria Obligatoria que quieran considerar la utilización de un periódico en el aula como instrumento didáctico en la enseñanza y aprendizaje de la lengua, dentro de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en 3º de la ESO.

Por otra parte, el objetivo específico que se persigue es fomentar la motivación y el interés de los estudiantes de 3º de la ESO por la lectura y la escritura, partiendo de



la base de que el periódico en el aula puede ser un recurso pedagógico muy interesante para trabajar las competencias escritas y fomentar el interés de los estudiantes de la Educación Secundaria Obligatoria por la lectura y la escritura. Así, se puede convertir en una herramienta muy útil para, en particular, mejorar las destrezas del alumno en lo relativo a la adecuación, coherencia y cohesión discursivas.

2. MARCO TEÓRICO

A continuación, se analiza la evolución y la situación actual en lo relacionado con la presencia de la prensa y los géneros periodísticos en el sistema educativo, así como la necesidad de implementar el proceso de escritura en los alumnos de la ESO.

2.1. La prensa en el sistema educativo

La gran influencia que los medios de comunicación ejercen en la sociedad es evidente, razón por la cual es muy importante que los jóvenes se eduquen en ello para desarrollar la capacidad de discernir entre la información que verdaderamente aporta valor y aquella otra que desinforma y que, por tanto, distorsiona la percepción que tenemos de la realidad.

Afortunadamente, las TIC y la comunicación son dos aspectos que se han incorporado al currículo del sistema educativo en general.

La utilización de un periódico como recurso didáctico en el aula no es algo nuevo. Sus orígenes se remontan a la actividad desarrollada por el matrimonio de maestros de origen francés Célestine y Elise Freinet, considerados como los precursores del uso de la imprenta en la escuela y como los creadores de la prensa escolar, siendo los primeros en integrar un medio de comunicación en el campo educativo (Martínez Salanova, s.f.).



Retrocediendo a la década de los años 20 y 30 del siglo XX, fue entonces cuando introdujeron el diario en el aula como instrumento para trabajar la expresión escrita dentro de un modelo pedagógico que abogaba por la libertad de expresión, la cooperación y la participación entre los alumnos. Así, esta pareja pionera apostó de forma decidida por ese modelo educativo, uniendo pensamiento y acción.

De esta forma, según Martínez (s.f.) el texto libre se convierte en una de las claves del método Freinet, al considerar la escritura como una actividad creativa e individual previa a la lectura ante el resto de la clase, para después completarla con un comentario grupal, que, finalmente, deberá ser implementada con la impresión y difusión mediante el diario escolar.

Efectivamente, los Freinet ya entendieron entonces la escritura como una actividad que habría de enmarcarse en un contexto comunicativo que otorgara un valor propio a la expresión escrita y que diera sentido al estudio de la gramática o la ortografía, defendiendo una funcionalidad en la enseñanza y aprendizaje de la lengua que se materializaba en la creación del diario escolar.

Así, lejos de considerar el periódico escolar como una actividad extracurricular, los Freinet, lo catalogaron como el eje central y motor del proceso educativo (Martínez Salanova, s.f.). Con este incentivo, los niños escribían y producían no para el cuaderno individual, sino para comunicarlo y compartirlo. Posteriormente, Paulo Freire lo impulsó como una actividad esencial y un instrumento fundamental de sus propuestas pedagógicas (Madriz, 2006).

En línea con lo anterior, según Kaplún (1998), en 1949 Elise Freinet comentó sobre este recurso:

La prensa en la escuela tiene un fundamento psicológico y pedagógico: la expresión y la vida de los alumnos. Se argüirá que lo mismo podría lograrse con la expresión manuscrita individual. Pero no es así. Escribir un periódico constituye una operación muy diferente a ennegrecer un cuaderno individual. Porque no existe expresión sin interlocutores. Y, como en la escuela



tradicional la redacción solo está destinada a la censura y corrección por parte del maestro, por el hecho de ser un 'deber' no puede ser un medio de expresión (citado por Kaplún, 1998, p. 206).

Pues bien, esta es precisamente la intencionalidad de esta propuesta, esto es, aprovechar las posibilidades de la elaboración de un periódico en el aula como recurso didáctico para motivar al alumnado para mejorar sus destrezas en la expresión escrita, al tiempo que se fomente el interés y la motivación por la escritura dentro de un modelo competencial de la enseñanza y aprendizaje de la lengua.

Durante 1970 y ante la necesidad de llevar a cabo la alfabetización mediática, la UNESCO, en la búsqueda de mejorar la educación y la comunicación, logró elaborar un concepto acerca de la educación relacionado con la comunicación, indicando que la alfabetización mediática, como lo señala Morsy (1984, citado por Barbas, 2012), implica:

[...] todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles [...] y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación (p.43).

Actualmente, este enfoque competencial establece como objetivo que los alumnos aprendan a usar la lengua como un instrumento de comunicación eficaz en cualquier contexto. Es decir, se trata de saber utilizar la lengua adecuada, coherente y correctamente en diferentes situaciones (Rodríguez, 2011, p. 2). En esta misma línea, Milian (2011) argumenta que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura debe encuadrarse en situaciones de la vida real que preparen a los estudiantes para poder interactuar de manera correcta en el contexto social. Por ello,

[n]o se trata de aprender el código escrito, ni los mecanismos textuales, ni las estructuras de los textos, sino que se trata de aprender a participar en las



actividades discursivas de cada una de las esferas sociales en las que nos integramos -se trata de aprender a conocer los ámbitos donde se desarrolla la relación con los demás y, al mismo tiempo, aprender a conocer la actividad humana que tiene lugar, así como de conocerse a sí mismo como participantes en los mismos ámbitos, p. 107).

Por tanto, el individuo debe poseer la capacidad de discernir entre los registros a utilizar según las circunstancias, es decir, debe saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde y en qué forma” (Hymes y Bernal, 1996).

En este sentido, la elaboración de un periódico en el aula pone a los alumnos en una situación de comunicación real, enlazando con sus centros de interés, y puede resultarles una actividad mucho más atractiva que el estudio de forma separada de los elementos que intervienen en el proceso de escritura, es decir, la ortografía, la gramática, la sintaxis, el léxico, etc.

En esta misma línea, Lineros (2006) asegura que el beneficio más evidente de la prensa en el aula es “lograr que el docente pueda enseñar y educar a sus alumnos de una manera amena y divertida, relacionando al unísono su formación humana, intelectual y social” (p. 339).

Para Rojas (2019) el diario en el aula es una buena estrategia didáctica de producción textual para que los alumnos aprendan desde sus intereses, gustos y relaciones con el contexto y, en este sentido, sostiene que el proceso creativo es más efectivo porque parte de la misma curiosidad y motivación del estudiante. Más allá de eso, añade que si, además, adquieren las competencias para escribir, corregir, editar y argumentar tendrán las herramientas para lograr un buen rendimiento académico y tendrán mayor éxito en las interacciones sociales.

También en este mismo sentido, Méndez y Monescillo (1993) destacan el período trascendental que adolescentes y jóvenes viven en esta etapa de su vida, por lo que “encuentran en los medios y la comunicación audiovisual una óptima respuesta para



facilitar sus procesos de aprendizaje, al que tiempo que los profesores pueden ver enriquecida su metodología de enseñanza, empleando estos nuevos lenguajes que repercuten en un acercamiento motivador al entorno y a la realidad social en la que se desenvuelven los alumnos” (p. 27).

De igual modo, el uso de la prensa digital como recurso en el aula permite que se desarrollen temáticas de diferente índole: político, humorístico, informativo, científico, social o cultural, entre otros muchos, vinculando al estudiante con sus temas de interés y la actualidad (Cassany *et al.*, 2000).

De esta manera, los investigadores califican a los medios de comunicación como aliados y como fuente de motivación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua y se muestran completamente a favor de la elaboración de un periódico en el aula para impulsar la adquisición de habilidades comunicativas a partir de situaciones reales, actuales y cercanas a los estudiantes, lo cual aumentará su motivación para construir un aprendizaje más participativo, funcional y significativo, integrando distintos conocimientos transversales. En concreto, los investigadores argumentan que el aprendizaje a partir de situaciones reales, actuales y cercanas para el alumno, no solo es más motivador sino que, también, indirectamente, refuerza habilidades como la autonomía, la autoestima, la integración social, la creatividad, la solidaridad, el respeto y la tolerancia.

2.2. La expresión escrita en la ESO

Los resultados que reportan evaluaciones internacionales como el Informe PISA de la OCDE, u otros nacionales como el del Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación y Formación Profesional, en los que continuamente se destaca que la escritura se corresponde con la habilidad comunicativa que los estudiantes de secundaria dominan en menor magnitud, no son una sorpresa.



Todo ello parece ser el resultado del enfoque tradicionalista que ha dominado la enseñanza en lo relativo a la composición de textos escritos, esto es, la escuela ha considerado la producción escrita solo como la incorporación de los sistemas que forman parte de la lengua (ortografía, sintaxis, vocabulario o conjugación, entre otros). En consecuencia, esto justifica que la enseñanza lingüística haga énfasis en la gramática de la lengua, aunque tener conocimiento en gramática no implique que se obtengan resultados satisfactorios en la elaboración de textos escritos (Álvarez, 2010).

Hoy en día se sabe, gracias a la investigación en el área de la didáctica para la producción de textos escritos, que para enseñar este proceso se deben considerar todas sus dificultades; a esto hace referencia Álvarez (2010) al manifestar que deben tomarse en cuenta “las relaciones permanentes entre el contexto y el texto, y el contexto y el proceso de escritura” (p. 13).

En este orden de ideas, son diversas y numerosas las teorías relacionadas con la didáctica de la escritura que asumen lo complejo del proceso. A pesar de ello, es necesario que de forma permanente nos preguntemos qué es lo que sucede en el aula de clase. Para obtener respuestas se pueden mencionar, entre otros, el trabajo de Cassany (1999), cuyas conclusiones llevan al replanteamiento de las actividades que se desarrollan con los estudiantes. Este estudio permitió comprender una buena parte de los obstáculos que se presentan al aprender a escribir en el nivel de secundaria. Entre otros aspectos clave, este trabajo reveló que:

- En el aula, los estudiantes continuamente escriben, pero normalmente es para tomar apuntes, redactar trabajos o resolver exámenes. Por tanto, el estudiante escribe para registrar datos y son escasas las prácticas que están dirigidas a mejorar la composición de textos escritos, lo que indica que el proceso de enseñanza en este aspecto es limitado. En consecuencia, debe



hacerse mayor énfasis en la enseñanza de la escritura, en el desarrollo de tareas en las que se produzcan textos, siempre, eso sí, bajo el control y seguimiento del profesor.

- De igual manera, los estudiantes producen textos académicos tales como resúmenes, comentarios, test, trabajos, etc., por lo que el hecho de escribir se limita a una práctica mecánica muy poco creativa. En ese sentido, se resalta que la naturaleza de este tipo de textos fomenta la copia y memorización de la información. De esta manera, los géneros que más se ponen en práctica son, por un lado, los que facilitan la interacción social, entre ellos, cartas, documentos, postales, trípticos y otros y, por otro, los académicos, dejando con muy poca frecuencia de uso la realización de escritos de tipo literario y/o periodístico.
- Como se ha planteado con anterioridad, la actividad práctica de escribir se enfoca especialmente en la corrección de la gramática y la ortografía, dejando de lado otros aspectos lingüísticos importantes como la coherencia, la cohesión entre las ideas o la estructura general del texto, entre otros.
- También se observa con frecuencia que al estudiante se le enseña a producir textos escritos en solitario, es decir, suelen escribir solos y en silencio, a pesar de que se tiene conocimiento de que este acto tiene una gran implicación social. Ya se ha mencionado que escribir tiene la particularidad de permitir que el texto se produzca con la participación de varios estudiantes; de hecho, esta es una forma de escribir muy atractiva para el alumno, ya que en colaboración se aprende mejor el uso adecuado del lenguaje y las normas para la escritura.

Todas estas evidencias han sido tenidas en cuenta al diseñar la propuesta de intervención que se presenta, planteándose varios escenarios que permiten



desarrollar la acción de escribir en cooperación y no solo de forma individual, entre otros muchos aspectos que también deben ser implementados.

2.3. Los géneros periodísticos y la literatura

A mediados del siglo XIX, el periodismo se asociaba con bastante ligereza a la literatura. De hecho, más bien era considerado un género dependiente de esta. Sin embargo, con la aparición de las agencias de prensa, los artículos noticiosos comienzan a desligarse de la literatura y se les comienzan a atribuir características propias, por lo conciso y veraz de la información. Razones de peso que, según Mancera (2009) propician su clasificación como un género independiente.

Al respecto, Gomis (1989) es reconocido como un fuerte exponente de la teoría de los géneros periodísticos y tuvo su participación también en los inicios de la teoría de géneros, ya que logró distinguir diferencias marcadas entre ambos (Parratt, 2001):

Mientras la literatura imita acciones de la realidad construyendo ficciones semejantes y creando personajes, la función principal del periodismo es hacer saber y hacer entender hechos reales, explicando lo que pasa a personajes conocidos y lo que les puede pasar a los lectores como consecuencia de los hechos que se están comunicando (p. 2).

Asimismo, Martínez (1974) citado por Moreno (2000) hizo aportes en cuanto a la definición de los géneros periodísticos precisando que son “las diferentes modalidades de la creación literaria destinadas a ser divulgadas a través de cualquier medio de difusión colectivo” (p.170). Estos muestran la narración de las circunstancias, de los acontecimientos, que se corresponden con la información y el valor que el periodista le infiere al hecho, asociada con la opinión y que dan respuesta a la necesidad que refleja quien recibe el mensaje, dado que cada género cumple con una función específica y proporciona una alternativa para satisfacer una demanda determinada (Yanes, 2004).



En cualquier caso, la cuestión de la clasificación de los géneros periodísticos requiere que también se tomen en cuenta los nuevos géneros textuales de este siglo y que son producto del ciberperiodismo, por ejemplo.

Para este trabajo se hace alusión a la clasificación que muestra Martínez (2007), pues, aun cuando existen otras más, la suya se encuentra entre las más divulgadas y empleadas. En esta, el autor reconoce tres macro géneros: información, interpretación y opinión.

Tabla 1. Clasificación de los géneros periodísticos.

Estilo	Actitud	Géneros periodísticos
Informativo (primer nivel)	Informar- relatar	1. Información (noticia) 2. Reportaje objetivo
Informativo (segundo nivel)	Interpretar- analizar	3. Reportaje interpretativo 4. Crónica
Editorializante	Opinión- persuadir	5. Artículo o comentario

Fuente: Martínez (2007)

2.4. Introducción a las metodologías utilizadas

En esta propuesta de intervención didáctica, se plantean dos metodologías combinadas entre sí: el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el trabajo cooperativo. Por tanto, en el diseño de las actividades se tendrán en cuenta ambas, de manera que se puedan aprovechar los beneficios que presentan para el trabajo de los alumnos. A continuación se explican algunas de las características y ventajas en cada una de ellas.

2.4.1. Aprendizaje basado en proyectos – ABP

Dada la naturaleza de las actividades propuestas, la aplicación del modelo ABP ofrece grandes ventajas para facilitar su desarrollo en el aula entre alumnos con



habilidades diferentes. Asimismo, supone una potente herramienta para salvar las deficiencias de los modelos de aprendizaje tradicionales o enseñanza directa, mucho más enfocados en potenciar aspectos como las respuestas mecánicas y las facultades relacionadas con la memoria, menos efectivos para procesos educativos del tipo que se proponen en esta propuesta (Rebollo, 2009).

Efectivamente, el problema de la enseñanza directa es que suele centrarse en un aprendizaje memorístico, de corta duración, reiterativo, acrítico y menos motivador para los estudiantes, pues bajo este planteamiento más tradicional y conservador, se espera que el estudiante asimile unos contenidos que el docente posee sin cuestionarse su sentido, valor o veracidad. En contraposición, con el modelo ABP el estudiante deberá asumir mayor responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje, en el cual se planteará un reto que deberá superar con su aportación e implicación directa, de manera que el 'aprender' se convierte en 'hacer' (Trujillo, 2015).

De esta forma, la principal característica de la metodología ABP es que plantea un reto real a los alumnos, para cuya ejecución deberán trabajar de forma coordinada con sus compañeros en un proyecto que tendrán que diseñar siguiendo las pautas marcadas por el docente y donde cada alumno podrá desempeñar un rol específico con objetivos concretos a alcanzar. Para desarrollar las tareas planteadas, los alumnos tendrán que buscar información, deberán analizarla, reeditarla y compartirla con sus compañeros, siempre teniendo presente que la información recabada deberá ser de utilidad para la resolución del reto planteado.

De esta forma, todos los alumnos interactúan entre sí con un mismo objetivo común. Asimismo, el hecho de que los resultados alcanzados sean de fácil aplicación en el mundo real, estimula su motivación, apenas sin mucho esfuerzo, favoreciendo una actitud más participativa, lo cual promueve a su vez un aprendizaje significativo en



sí mismo que cobra pleno sentido para el alumno y que, en última instancia, también contribuye a aumentar sus habilidades sociales y de comunicación.

De igual modo, la principal ventaja de este modelo de aprendizaje es que además de que los alumnos deben colaborar unos con otros para alcanzar el objetivo común final, cada uno de ellos trabaja a su vez con total autonomía, aunque en cualquier caso estarán continuamente arropados por la supervisión del profesor. Este los acompañará en un proceso en el que se espera que el alumno investigue, seleccione, debata, reflexione, aplique, se equivoque y corrija. Por otro lado, de forma paralela, también se podrán abordar otras áreas transversales al trabajar con temáticas muy diversas y podrán hacer uso de las nuevas tecnologías en el desarrollo de algunas de las tareas, lo que ayudará a potenciar aún más su conocimiento interdisciplinar.

Por otro lado, para el caso específico de esta propuesta de intervención didáctica, el ABP constituye el método propuesto por Camps y Colomer (2003) para conseguir la incorporación del proceso de composición de un texto escrito mediante el aprendizaje e implementación de procedimientos inherentes utilizando aspectos lingüísticos y discursivos específicos del género que se trabaja.

En cualquier caso, el aprendizaje y la enseñanza basada en proyectos forman parte del ámbito del aprendizaje activo y, en este sentido, presentan importantes ventajas para garantizar la adquisición de conocimiento y de destrezas de forma autónoma por parte del alumno. Con ello, casi con seguridad el alumno se sentirá más valorado y motivado durante el proceso de búsqueda de información, de elaboración de presentaciones, de trabajo en equipo y de planificación del tiempo. Todos ellos aspectos encaminados a favorecer su capacidad de expresarse en público de forma adecuada, de exponer sus ideas y pensamientos de manera ordenada y, en definitiva, de desarrollar las denominadas 'habilidades del siglo XXI'. "Lo que no



tiene lugar a debate es que el ABP es un método que engancha a los alumnos y, una vez conseguido esto, podremos llegar casi hasta donde queramos con ellos” (Sánchez, 2013, p. 4).

2.4.2. Ventajas del Trabajo Cooperativo

El hecho de aprender es, por naturaleza, un fenómeno social en el que la adquisición de los conocimientos es el resultado de la interacción con distintas personas a través del diálogo (Zañartu, 2003).

Por otro lado, la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar un objetivo común. Johnson, Johnson y Holubec (1999) definen el aprendizaje cooperativo como el “modelo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p.14). Así, cada alumno trabaja para alcanzar objetivos comunes e individuales que están interconectados, lo cual fomenta su interés por ayudar a sus compañeros a mejorar, porque todo ello repercutirá en su propio aprendizaje y en la evaluación de todo el grupo. Es lo que estos autores denominan “interdependencia positiva”.

Por tanto, a pesar de que el trabajo colaborativo es muy interesante para que los alumnos desarrollen habilidades dentro del grupo de trabajo, cabe diferenciar las ventajas del trabajo cooperativo sobre este, pues mientras en el primero hay coordinación pero no tiene por qué haber interdependencia positiva, en el caso del Trabajo Cooperativo cada miembro del grupo logra sus objetivos si, y solo si, el resto de los miembros del grupo consiguen también sus objetivos (Mosquera, 2017). Esa dependencia mutua los motiva a esforzarse e implicarse más y a tener más amplitud de miras y, de esta forma, las relaciones interpersonales mejoran.

Por tanto, debe tenerse claro que colaborar es diferente a cooperar, pues este último se genera a partir de la construcción del aprendizaje bajo consenso, en el que deben



existir habilidades sociales y comunicativas según la heterogeneidad del grupo, característica que es muy común en la sociedad actual en la que son diversos los ritmos de aprendizaje

De esta forma, la esencia del trabajo cooperativo se encuentra en que todos los miembros del grupo tengan una meta grupal definida, en que tomen decisiones conjuntamente y realicen las tareas en colaboración de unos con otros una vez distribuido el trabajo entre los miembros y asumidas las responsabilidades de cada uno.

De esta forma, se favorece la asunción de responsabilidades, el compromiso, la participación activa, la ayuda mutua, las habilidades comunicativas, el respeto, la empatía y la solidaridad, sin perder de vista que, además, es una forma eficaz de abordar la diversidad en el aula.

Además, Domingo (2008) asevera que el trabajo cooperativo facilita la capacidad de comunicación oral, en el sentido de que el miedo a hablar en público que tienen muchos alumnos y que puede dificultar la capacidad de expresión oral se ve mejorado, ya que al trabajar en grupos más reducidos, los alumnos disponen de “un escenario más confortable y amigable para los primeros pasos” (p. 233).

En definitiva, “los poderosos efectos que tiene la cooperación sobre tantos aspectos distintos y relevantes determinan que el aprendizaje cooperativo se distinga de otros métodos de enseñanza y constituya una de las herramientas más importantes para garantizar el buen rendimiento de los alumnos” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 24).

Por consiguiente, al contrario de lo que ocurre con modelos más tradicionales en los que el docente es básicamente el contenedor del conocimiento, en este caso la interacción entre los actores en el proceso educativo ya no es asimétrica. En su



lugar, cobra especial valor la relación entre iguales para favorecer el intercambio de ideas y experiencias -el debate constructivo- fomentando, a su vez, el pensamiento crítico y la reflexión de los alumnos. Estos cambios se van generando de forma progresiva y permiten avanzar en una enseñanza más inclusiva y democrática, que termina convirtiendo al estudiante en el gestor de sus conocimientos, además de potenciar la vida y las relaciones en sociedad (Fuentes, 2020).

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Hoy en día, gracias al desarrollo de las nuevas tecnologías, el acceso a la prensa y la posibilidad de elaborar un periódico se han convertido en recursos de fácil acceso e implementación en el aula de Educación Secundaria para adaptar el contenido curricular de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y poder trabajar las habilidades comunicativas. Sin embargo, a pesar de las múltiples ventajas que ofrece la elaboración de un periódico en clase no suele utilizarse con mucha frecuencia, probablemente porque se piensa que es algo demasiado sofisticado, complicado o, incluso, costoso. Pero nada más lejos de la realidad.

Si bien la elaboración de un periódico no tiene por qué suponer una gran inversión, sí puede requerir dedicación de tiempo en cuanto a número de sesiones, pues lo que sí es importante es que se incluya dentro de la programación de la asignatura, y no como una actividad extraescolar, evitando así el esfuerzo adicional que ello supondría tanto al docente como a los alumnos.

De esta manera, se ha escogido la etapa de la ESO, considerando que en Bachillerato los alumnos deben centrar toda su atención en la preparación de las pruebas de acceso a la universidad, si bien la propuesta que se presenta podría llevarse a cabo en cualquier curso de ESO o Bachillerato, prestándose, asimismo, a la participación de otros alumnos del centro educativo, aunque esto,



evidentemente, requerirá de esfuerzos suplementarios y de una mayor coordinación entre los profesores de la asignatura.

Se ha de tener en cuenta, asimismo, que los estudiantes de secundaria pasan gran cantidad de tiempo ante las pantallas del móvil o del ordenador, de donde consumen prácticamente toda la información y que, por otra parte, puede ser fiable o no, actualizada o no, y que en muchas ocasiones les permite documentarse para alguna tarea específica. Por tanto, parece lógico y más provechoso echar mano de las TIC y de la prensa digital para implicarles en este proceso, ya que ambas se corresponden con un escenario en el que se pueden encontrar más cómodos.

Si bien es preciso puntualizar que en la propuesta diseñada no se profundiza en el ciberperiodismo, sino que se solo se busca que el estudiante escriba una noticia siguiendo los aspectos formales inherentes y tradicionales para su posterior publicación en una plataforma. Por tanto, conviene que el profesor asuma la realidad que vive el estudiante y haga uso razonado e inteligente de la prensa digital, los móviles y los ordenadores como recursos que estimulan y motivan el proceso de aprendizaje en el alumnado de secundaria.

Finalmente, y en línea con lo anterior, tal y como se desarrolla más adelante en el apartado de [Contenidos \(ANEXO I\)](#), también es importante destacar que en el bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir, se establece el uso progresivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuente de obtención de información, y se introduce el periódico, los géneros y la escritura de noticias y artículos de opinión, con lo cual, como desarrollaremos a continuación, su aplicación está de sobra justificada.



3.1. Justificación de la propuesta

Mi interés para la elaboración de esta propuesta de intervención didáctica viene motivado por el gran potencial que identifico en la elaboración de un periódico como recurso pedagógico, ya que responde ampliamente a las sugerencias de las corrientes pedagógicas que abogan por situar la enseñanza y el aprendizaje de la lengua en un contexto de comunicación real, más dinámico y colaborativo.

Los textos narrativos deben de ser una constante sobre la que trabajar en las aulas. En este sentido, el desarrollo de esta unidad didáctica responde a esa creciente necesidad de crear contenido y material didáctico para poder llevar a cabo la implementación de proyectos que guarden relación con la escritura en el aula y fuera de la misma, atendiendo en todo momento al proceso de escritura y lectura, pero en relación con los diversos géneros periodísticos, consolidando así los conocimientos en torno a los mismos, sobre todo con la actividad final que consistirá en el diseño de un periódico.

Así, podemos concebir la presente propuesta como un recurso didáctico de gran valor, ya que promueve el aprendizaje activo y participativo del alumnado, brindándoles además la oportunidad de pensar, reflexionar y de afianzar sus conocimientos sobre muy diversas temáticas.

Por tanto, dada la necesidad de trabajar con textos narrativos, se considera de gran interés plantear esta unidad didáctica, sobre todo teniendo en cuenta que con el empleo de una metodología activa y participativa para el desarrollo de un periódico, el alumnado podrá experimentar experiencias gratas fruto de las actividades relacionadas con la narración, que, a su vez, les permiten intercambiar historias reales y cotidianas que, en definitiva, son reflejo de la realidad que nos rodea.



De esta forma, con la implementación de esta unidad didáctica y la aplicación de las metodologías de trabajo propuestas, el alumnado, en consonancia con la denominada generación digital, se convertirá en el protagonista de su aprendizaje y, además, gracias al uso de las TIC, también se favorecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual permitirá el aumento de la motivación e interés (Ezeiza, 2010).

Así, se prevé la utilización de diferentes recursos como el móvil, *tablets*, el ordenador en el aula de informática, internet o plataformas de maquetación, de forma que se puedan grabar entrevistas, tomar y descargar fotografías de bancos de imágenes, y desarrollar labores de edición, haciendo con ello que el resultado final sea más mucho más atractivo.

3.2. Contextualización de la propuesta

Esta unidad didáctica se llevará a cabo en un Instituto de Educación Secundaria (IES en adelante), ubicado en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Se trata de un centro de titularidad pública que participa de forma activa en el desarrollo y planificación de planes, programas y actividades con las que se busca ayudar al alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje, procurando a su vez la participación de los padres, los cuales, cabe señalar, participan de forma activa en la formación de sus hijos. En este proceso, el IES contribuye con una serie de propuestas para aumentar la implicación de los progenitores, aportando recursos TIC y el apoyo académico necesario. El IES cuenta con una variedad cultural significativa, con alumnos de diversa procedencia cultural y un nivel socioeconómico medio alto de las familias.

Entre algunos programas del IES destaca el Plan de Atención a la Diversidad, con el que se busca conseguir una escuela inclusiva, para que los niños con necesidades educativas especiales lleven a cabo su proceso de enseñanza



aprendizaje en igualdad de condiciones y oportunidades que el resto del alumnado, fomentando sus habilidades y capacidades, garantizando así su derecho a la educación.

Otro de los Planes de interés es el Plan de Convivencia, donde se persigue la promoción de la cultura de paz, así como la prevención de la violencia y la mejora de la convivencia del centro. También cuentan con un Plan de Acción Tutorial, donde participa toda la comunidad educativa, buscando ayudar al alumnado para que consiga una formación personal integral.

Esta unidad didáctica se destina al alumnado de 3º ESO, y permitirá la participación de un total de 22 alumnos, 12 chicos y 10 chicas. Por otro lado, las tareas que se proponen se prevén para el tercer trimestre, en concreto para el mes de abril.

Cabe reseñar que en la clase seleccionada no hay alumnado con necesidades especiales, ni tampoco se encuentran dificultades específicas, pero la unidad didáctica será flexible con el fin de poder adaptarse ante posibles imprevistos, y permitirá trabajar en grupos heterogéneos de cuatro personas.

3.3. La elaboración de un periódico en el aula

3.3.1. Metodologías

Tal y como se planteó con anterioridad, para la transposición didáctica de la presente propuesta de intervención se toma como base una metodología activa y participativa, donde el alumnado se convierte en el principal protagonista del aprendizaje, mientras que el docente asume el rol de guía y orientador. De esta forma, se toma como base un enfoque constructivista del aprendizaje, donde el alumnado va construyendo significados a medida que va aprendiendo, haciendo así propia la información (Bernal y Martínez, 2017).

Esta perspectiva de aprendizaje constructivista vincula estrechamente el lenguaje



con el pensamiento, la continua comunicación del profesor con el discente y el estímulo de la motivación de los estudiantes (Rogoff y Lacasa, 1993).

Asimismo, se considera la teoría de Ausubel (Martín 2009), desde la cual se asume que el constructivismo requiere que los contenidos desarrollados sean funcionales, es decir sean útiles y significativos, que puedan ser comprendidos. Desde esta visión, se pretende que la propuesta didáctica destaque la relevancia de tener conocimiento y manejo de los géneros periodísticos y de las noticias que le den al estudiante acceso a la información mediante la lectura crítica.

De esta forma, las actividades presentadas profundizan en las características y particularidades de cada género periodístico, permitiendo que el alumnado reflexione sobre los mismos.

Volviendo al rol del alumnado, tal y como se ha señalado anteriormente, este adquiere el rol de protagonista, de forma activa, y, gracias al apoyo del docente, será capaz de interaccionar, de avanzar y de mantener su participación continua en las actividades, y -para ello- se propone la realización de un portafolio digital para registrar la actividad diaria y servir, además, de instrumento de evaluación y autoevaluación.

Los materiales seleccionados y los géneros periodísticos que se van a tratar guardan relación tanto con la edad como con los intereses del alumnado, con el fin de lograr su motivación al ofrecerles materiales que son de su agrado e interés, un hecho que permite, además, captar su atención y les invita a reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, se hace uso de una metodología basada en proyectos (ABP), ya que se persigue un producto final que consiste en el diseño de un periódico digital. De esta manera, el alumnado adquiere un papel activo, favoreciendo su motivación, y



logrando un aprendizaje integral (ya que se requiere que adquiriera conocimientos lingüísticos, discursivos y sociales a la vez) y, todo ello, llevando a cabo un proceso de investigación y creación que, en esta ocasión culmina con el diseño de ese periódico digital que presentarán al resto de sus compañeros (Vergara, 2017).

En definitiva, se tiene como propósito mejorar la escritura, reflexionar acerca de la información suministrada e investigar en búsqueda de información, razón por la cual, se desarrolla un enfoque mixto (Cassany *et al.*, 2000):

- Enfoque funcional a través del cual se aprende a escribir comprendiendo y produciendo diferentes textos escritos. En este, la comunicación y el empleo de la lengua asumen el rol protagonista, dado que los alumnos desarrollan tareas reales en las que deben interactuar y en las que los contenidos lingüísticos se encuentran delimitados. El material que se emplea para ilustrar se extrae de la prensa digital.
- Enfoque procesual: en este, el proceso de componer es importante al igual que el producto final. Por tanto, se hace énfasis en la redacción del género de manera sistemática según los procesos cognitivos, generación de ideas, formulación de objetivos, organización de material, redacción, revisión y evaluación.

3.3.2. Temporalización

La organización de los tiempos se caracteriza por ser flexible a partir del diseño de la actividad, así como también de las necesidades de cada estudiante, quienes determinarán el ritmo del aprendizaje. Teniendo en cuenta que la unidad didáctica está compuesta por ocho sesiones de 55 minutos cada una, y tomando en consideración que el tiempo semanal asignado para la asignatura es de 4 horas, el desarrollo de la UD tomará cuatro semanas.

De esta forma, de las 4 horas que a la semana dedican los alumnos de 3º de ESO a esta asignatura, dos de ellas se dedicarán a esta unidad didáctica, dedicándose el resto de horas a seguir avanzando con el temario del curso.

3.3.3. Materiales y espacios requeridos

Los espacios se han organizado teniendo en cuenta los requerimientos básicos de accesibilidad y no discriminación requeridos con el propósito de asegurar la participación de cada uno de los estudiantes tanto en las tareas del aula como en las actividades del centro. La organización está diseñada en función de las diversas clases de actividades a realizar.

Tabla 2: Materiales y espacios requeridos

MATERIALES	ESPACIOS REQUERIDOS
Folios Cuadernos Cartulinas Bolígrafos, rotuladores, lápices... Proyector Tablet o móvil Ordenador Pizarra digital Plataforma digital para publicación del periódico (<i>Flipboard</i> o similar de fácil manejo)	Aula ordinaria con espacios dispuestos para el trabajo en grupo y proyector con pizarra digital. Aula de informática para la maquetación y publicación del periódico en la plataforma digital.

Fuente: *Elaboración propia (2022)*



3.3.4. Actividades

SESIÓN 1: PROPUESTA Y PRESENTACIÓN	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">-A partir de una imagen, inventar una historia-Construir diferentes titulares-Reflexionar sobre la calidad de los medios de comunicación en internet. Distinguir los medios que desinforman-Fomentar el desarrollo de habilidades para buscar en internet-Elaborar una guía que facilite verificar la información-Despertar el interés y la motivación
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none">- Géneros periodísticos (teoría)- Tipologías de noticias y titulares
DESARROLLO	<p>1. Se comienza explicando al alumnado que verán una imagen y que a partir de ella deberán generar tres titulares que recogerán en la ficha de trabajo. Una vez lo hagan lo expondrán al resto de grupos y decidirán entre todos el más adecuado para la imagen (10 Min.)</p> <p>2. En segundo lugar, se realizará una presentación de la propuesta al alumnado, donde se explicarán los objetivos, contenidos, actividades, evaluación, duración, el rol asumido, y los detalles que se consideren de interés (10 Min.)</p> <p>3. Se hace entrega a cada alumno de un cuestionario (ANEXO II) que permite sondear conocimientos previos y hábitos de lectura. A través de este instrumento el profesor puede hacer un diagnóstico que determina si hay necesidad de ajustar alguna actividad planificada (10 Min.)</p> <p>4. Por último, se presentará al alumnado una serie de noticias tanto falsas como verdaderas, e iniciando un debate deben señalar cuáles pertenecen a cada tipo. Finalizado el debate se muestra con qué se corresponde cada una. Además, se instruirá al alumnado para que aprenda a reconocer las noticias, construyendo una guía para facilitar la detección de noticias falsas, y se les indica las herramientas que pueden ayudarles para tal fin. (30 Min.)</p>
MATERIALES	Fichas de trabajo
DINÁMICA	Trabajo individual y grupal
COMPETENCIAS	CCL, CSPAA, CD



SESIÓN 2: NOS ACERCAMOS A LOS GÉNEROS PERIODÍSTICOS	
OBJETIVOS	-Reconocer los diferentes géneros periodísticos -Identificar las categorías de los géneros periodísticos -Aprender cómo los sucesos se convierten en noticia
CONTENIDOS	- Géneros periodísticos (teoría) - Rasgos característicos de los géneros periodísticos - Noticias
DESARROLLO	1.Se comienza mostrando al alumnado una clasificación de los géneros periodísticos, explicándoles lo que son tanto los medios de comunicación escritos, como la función y características del periódico, instruyéndoles para que indaguen y sean capaces de identificar cuatro subgéneros periodísticos. Una vez los grupos consigan los cuatro ejemplos deben mostrarlos al resto de los compañeros a través de una presentación en PPT (Power Point), y deberán indicar el por qué pertenecen a un subgénero u otro (25 Min.) 2.Una vez hecha esa aproximación a los subgéneros, el docente explicará, ayudándose de un video y de esquemas, las características que motivan que un suceso acabe convirtiéndose en noticia (10 Min.) 3.Tras la aproximación a los conceptos, el alumnado, por grupos, buscará una noticia en internet “real”, y planteará un debate sobre la misma al resto de los grupos, sobre las características propias de cada una (25 Min.)
MATERIALES	Fichas de trabajo, pizarra digital, ordenador
DINÁMICA	Trabajo grupal
COMPETENCIAS	CCL, CSPAA, CD

SESIÓN 3: LAS ESTRUCTURAS DE LOS GÉNEROS, NOTICIAS, ARTÍCULOS, CRÍTICAS Y ENTREVISTAS	
OBJETIVOS	-Comprender los diferentes subgéneros periodísticos -Aprender a reconocer los rasgos que dan fiabilidad a las noticias -Distinguir noticias falsas de verdaderas -Analizar la subjetividad en los subgéneros periodísticos -Diferenciar entre opinión e información



CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Géneros periodísticos y subgéneros (teoría): características - Tipologías de noticias y elementos
DESARROLLO	<p>1. Se comienza la actividad facilitando a los grupos una serie de noticias (tres en concreto), las cuáles revisarán e indicarán si son verdaderas o falsas. Acto seguido, responderán a una serie de preguntas que se encuentran en la pizarra electrónica, tales como ¿qué aspectos dan autenticidad a la noticia? ¿por qué es una noticia? Y expondrán las respuestas al resto de grupos, enviándolas por correo electrónico, que analizarán y después debatirán (15 Min.)</p> <p>2. Se explicará al alumnado los diferentes subgéneros y deberán escoger uno de ellos, lo caracterizarán y lo mostrarán a través de un ejemplo y una imagen, después lo expondrán en el aula al resto de grupos (20 Min.)</p> <p>Tras estas acciones, el docente indica a los grupos que deben diseñar una noticia del género que les correspondió investigar haciendo uso de su investigación, explicándolo al resto de los compañeros, primero leyendo el titular y después explicando las partes que componen la noticia y la tipología y su por qué, lo que invitará a reflexionar a todo el alumnado (20 Min.)</p>
MATERIALES	Fichas de trabajo, ordenador, folios, bolígrafos
DINÁMICA	Trabajo individual y grupal
COMPETENCIAS	CCL, CSPAA, CD

SESIÓN 4: TITULARES, RECONOCIMIENTO Y SINTAXIS

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las características de los diferentes titulares - Identificar las diferencias existentes entre los titulares que informan y los que llaman la atención - Aprender a caracterizar los diferentes tipos de titulares en base a la estructura sintáctica - Adquirir capacidades para modificar las estructuras sintácticas de las oraciones
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Géneros periodísticos y subgéneros (teoría): características - Tipologías de noticias y elementos - Titulares: características y clases - Estructuras sintácticas



DESARROLLO	<p>1. Se comienza preparando material con titulares de noticias que se entregará a cada grupo, y se explicará al alumnado las características de un titular. Tras ello, el docente pedirá a cada grupo que analice cuatro titulares informativos y sensacionalistas que le serán entregados y que los caractericen en base a lo explicado, el docente observará si cada grupo ha entendido el contenido y la actividad. Deberán de distinguir si el titular es llamativo o informativo (15 Min.)</p> <p>2. Con posterioridad, se explicarán los tipos de titulares conforme a la estructura sintáctica que presenta, ilustrándose cada detalle para que se comprenda bien el mensaje. Tras ello, se abrirá un debate para que los alumnos expresen sus opiniones y pregunten todo aquello que consideren oportuno. (15 Min.)</p> <p>3. Por último, el docente dará una serie de pautas para realizar un trabajo individual, donde cada miembro del grupo deberá de reescribir los titulares, modificando la estructura sintáctica y manteniendo, eso sí, su significado, verificando el docente el trabajo de cada uno de los alumnos y resolviendo las dudas posibles (25 Min.)</p>
MATERIALES	Fichas de trabajo, folios, ordenador
DINÁMICA	Trabajo individual y grupal
COMPETENCIAS	CCL, CSPAA, CD

SESIÓN 5: ESCRIBIMOS LAS NOTICIAS

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a escribir borradores de noticias - Aprender a seleccionar y ordenar ideas para escribir un borrador
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Géneros periodísticos y subgéneros (teoría): características - Tipologías de noticias, elementos y diseño
DESARROLLO	<p>1. Se inicia la actividad indicando al alumnado que en cada grupo se grabarán unos a otros haciendo declaraciones sobre una noticia y ello a partir de tres palabras seleccionadas de forma previa.</p> <p>Se iniciará la escritura de la noticia tras escuchar las pautas dadas por el docente, y escribirán la misma tras la audición. Respecto a la noticia, esta tendrá una extensión de 250 palabras, se relacionará con una imagen, y deberá cumplir la estructura de una noticia, así como tener un titular acorde, siempre atendiendo a un orden lógico (18 Min.)</p>



	<p>2.Tras ello, el alumnado escribirá a mano el borrador de una de las noticias, escogerán tanto el tema como el subtema y harán uso de una serie de palabras clave, con el fin de ir formando frases, siempre atendidos por el docente (18 Min.)</p> <p>3.Por último, una vez que el docente revise el borrador y lo apruebe, comenzarán a escribir la noticia, transcribiendo el borrador a la realidad (20 Min.)</p>
MATERIALES	Fichas de trabajo, folios, lápices, ordenador, móviles o <i>tablets</i>
DINÁMICA	Trabajo individual y grupal
COMPETENCIAS	CCL, CSPAA, CD

SESIÓN 6: NUESTRA PLATAFORMA DIGITAL	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> -Aprender a hacer uso de las TIC para redactar noticias -Aprender a corregir textos mediante el uso de las TIC -Aprender a escribir noticias definitivas tras el borrador
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> - Géneros periodísticos y subgéneros (teoría): características - Tipologías de noticias y elementos
DESARROLLO	<p>1. Se comienza llevando al alumnado al aula de informática, donde usarán el procesador de texto de Google y escribirán una noticia en base al subgénero, editando en tiempo real. Deben seguir una serie de pautas para la tipografía del titular, la inclusión de imágenes, etc., buscando que sean capaces de redactar de la forma más real posible (40 Min.)</p> <p>Cada grupo repasará la ortografía, la ortotipografía de estilo y maquetación.</p> <p>2.Una vez finalicen, cada grupo enviará por correo electrónico la tarea al docente, quien la imprimirá y dará correcciones para que una vez realizadas la publiquen en la plataforma digital para la siguiente sesión (15 Min.)</p>
MATERIALES	Fichas de trabajo, folios, cartulinas, ordenador, lápices, bolígrafos, internet
DINÁMICA	Trabajo individual y grupal
COMPETENCIAS	CCL, CSPAA, CD

SESIÓN 7: PUBLICAMOS NUESTRO PERIÓDICO DIGITAL	
OBJETIVOS	-Fomentar capacidades para evaluar el trabajo propio -Aprender a evaluar el trabajo ajeno -Presentar un periódico en versión digital
CONTENIDOS	- Géneros periodísticos y subgéneros (teoría): características - Tipologías de noticias y elementos - Periódicos digitales: características
DESARROLLO	1.Tras comprobar que el periódico se sube correctamente a la plataforma y que el alumnado ha visto su producto final en papel impreso, se organiza la actividad para presentar la actividad al resto de alumnos del IES (25 Min.) 2.Cada grupo leerá la noticia que estuvo bajo su responsabilidad y el resto irá dando respuestas a las preguntas de la rúbrica, tras ello, rotarán por equipos las noticias y se verificarán. Con posterioridad se hará una autoevaluación (30 Min.)
MATERIALES	Fichas de trabajo, folios, cartulinas, ordenador, lápices, bolígrafos, internet, impresora
DINÁMICA	Trabajo grupal
COMPETENCIAS	CCL, CSPAA, CD

SESIÓN 8

Esta última sesión se destinará a repasar el trabajo realizado y a debatir entre los grupos y el docente todo lo relacionado con las actividades de la unidad didáctica, valorando además el trabajo realizado tanto a nivel individual como grupal, hablando de aquello con lo que se han sentido cómodos, y aquello que consideren que puede mejorarse.

3.3.5. Atención a la diversidad

Atendiendo a la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, y el Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo, por el que se



establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.

Se entiende, por lo tanto, la atención a la diversidad como ese conjunto de actuaciones y medidas educativas que no hacen sino garantizar la mejor respuesta a las necesidades y diferencias de todos y cada uno de los alumnos en un entorno inclusivo, ofreciendo así una serie de oportunidades reales de aprendizaje en contextos educativos ordinarios, de modo que se establece que la unidad didáctica que se realice en esta etapa debe elaborarse considerando la atención a la diversidad y el acceso de todo el alumnado a la educación común.

Ante tal hecho, se implementarán metodologías que consideren los distintos ritmos de aprendizaje y favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y mediante el trabajo cooperativo y colaborativo, siempre considerando el respeto a la diferencia, planteando medidas de atención a la diversidad, favoreciendo la igualdad de oportunidades y la equidad y excelencia como garantes de la calidad educativa y la igualdad.

Esta unidad considerará la atención directa e individual, fomentando el seguimiento y la acción tutorial, brindando apoyo a través de grupos ordinarios, con metodologías didácticas basadas en el trabajo colaborativo en grupos heterogéneos, procurando en caso de ser necesario las adaptaciones de acceso y curriculares pertinentes.

En esta ocasión, se presta especial atención al desarrollo de la correcta expresión oral y escrita y se busca promocionar la lectura y la escritura. Todo ello, mediante la adaptación del currículo. De esta forma, y en línea con las argumentaciones de García y Albarrán (2010) se entiende que solo lograremos que los estudiantes



escriban composiciones de calidad si afrontamos la enseñanza desde un proceso diagnóstico-prescriptivo-evaluativo, de forma que los procesos de enseñanza controlen la adquisición del nivel de competencias del estudiante para tomar decisiones de individualización de las estrategias de enseñanza más adecuadas en cada caso.

Además, para atender a la diversidad, se crean, como bien se ha señalado en líneas anteriores, grupos heterogéneos y cooperativos de trabajo, fomentando la observación directa. De esta forma, en caso de haber alumnos que presenten dificultades para comprender y desarrollar las actividades, se prestará ayuda y se considerará incluir material audiovisual para hacer más accesible la tarea, con el fin de que todo el alumnado consiga alcanzar los objetivos previstos.

3.3.6. Temas transversales

Con respecto a los temas trasversales se toman como base de la presente unidad didáctica los establecidos en el Artículo 6 del Decreto 111/2016, de 14 de junio. Por tanto, además del aprendizaje de los aspectos mencionados anteriormente y descritos en el apartado de los diferentes objetivos, se propicia la educación en los siguientes valores:

- El desarrollo de las competencias personales y las habilidades sociales para el ejercicio de la participación, relacionado con el literal d), desde el conocimiento de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político y la democracia.
- El desarrollo de las habilidades básicas para la comunicación interpersonal, relacionado con el literal g), fomentando a su vez la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo.



- La utilización crítica y el autocontrol en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y los medios audiovisuales, relacionado con el literal h), enfatizando sobre la prevención de las situaciones de riesgo derivadas de su utilización inadecuada, su aportación a la enseñanza, al aprendizaje y al trabajo del alumnado, y los procesos de transformación de la información en conocimiento.

- Y, asimismo, dada la variedad de temáticas que los alumnos trabajarán en clase, también se favorece la toma de conciencia sobre temas y problemas que afectan a todas las personas en un mundo globalizado, relacionado con el apartado l), y concretamente, entre los problemas relacionados con la salud, la pobreza en el mundo, la emigración y la desigualdad entre las personas, pueblos y naciones, así como los principios básicos que rigen el funcionamiento del medio físico y natural y las repercusiones que sobre el mismo tienen las actividades humanas, el agotamiento de los recursos naturales, la superpoblación, la contaminación o el calentamiento de la Tierra, todo ello, con objeto de fomentar la contribución activa en la defensa, conservación y mejora de nuestro entorno como elemento determinante de la calidad de vida.

De igual modo, tal y como se explicaba al inicio, se incidirá sobre otros elementos transversales del currículo educativo también muy importantes, como por ejemplo la promoción de hábitos saludables, la prevención del acoso o la consolidación de valores éticos y sociales presentes en la Constitución Española (1978) y el Estatuto de Autonomía de Andalucía (1981)



3.4. Evaluación

Para esta unidad didáctica se plantea una evaluación formativa y sumativa, lo que se traduce en un proceso permanente donde se recoge y se analiza la información con el fin de conocer y de valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como el alcance y desarrollo de las competencias, y ello, gracias a que con esta evaluación se involucra todo el alumnado y participa de forma activa en las actividades planteadas y en la propia evaluación.

Como se señaló anteriormente, el alumnado tenía que llevar a cabo un portafolio, el cuál será examinado para la evaluación. Todas las instrucciones para su elaboración deben ser explicadas desde la primera sesión, lo que les permitirá organizarse desde el inicio.

Pero también se hará uso de la rúbrica para una autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

Finalmente, será de interés que el docente lleve a cabo un diario de observación para cada uno de los alumnos y así facilite la evaluación a nivel individual y grupal.

A continuación se detallan los factores que deberían tenerse en cuenta:

1. Conocimientos: Se evalúa la actividad realizada, teniendo en cuenta su desarrollo de forma individual y colectiva.
2. Debates y discusiones. Se valorará el interés y la participación mostrados por cada uno de los alumnos.
3. Comportamiento y actitud individual del alumno.
4. Asistencia a clase y puntualidad.
5. Creatividad mostrada durante la ejecución de los diferentes trabajos. Originalidad y autenticidad.



6. Cumplimiento de los plazos de entrega. Orden y limpieza durante el desarrollo de las tareas.
7. Autonomía personal mostrada por el alumno.

Para evaluar la adquisición del pensamiento crítico:

1. Se valorará especialmente la consecución de conclusiones y/o soluciones por parte de los alumnos siempre y cuando estas se hayan alcanzado de forma razonada.
2. Se valorará, asimismo, la disposición del alumno a comunicarse de manera efectiva con los demás, con la finalidad de encontrar soluciones sobre un aspecto determinado.

Tal y como se determina en el párrafo anterior, la evaluación se realiza de forma continua, si bien será necesario hacerla tanto al principio como al finalizar el proceso, ya que así se apreciará de forma más clara la evolución del alumno, es decir, los conocimientos adquiridos.

(Rúbricas en el [ANEXO III](#))

4. CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación ha sido el de ofrecer un recurso didáctico diferente a lo que tradicionalmente se viene empleando en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura de 3º de ESO para motivar a los alumnos por la lectura y la escritura, de forma que mejoren sus destrezas en los procesos de expresión escrita de acuerdo con las propiedades discursivas de adecuación, coherencia y cohesión textual.

Para ello, se ha propuesto la elaboración de un periódico digital porque es un proyecto factible y adecuado para estimular a los estudiantes en este sentido y trabajar las competencias de la expresión escrita que marca el currículo de la etapa



de secundaria. Según la bibliografía revisada, hay sobradas evidencias de que este tipo de iniciativas en el aula generan una fuerte motivación del alumnado de secundaria, ya que les brinda una experiencia muy diferente a lo que normalmente asocian su aprendizaje y les permite escribir sobre temas relacionados con sus intereses o con cuestiones que les preocupan y sobre los que sienten necesidad de expresarse.

Además, sus características hacen que sea fácilmente adaptable al tipo de alumnado y al curso escolar en el que se pretenda llevar a cabo. Se trata de un proyecto de actualidad que permite una conexión real con situaciones veraces, y que puede dar tanto de sí como el docente se proponga, ofreciendo a los alumnos un mundo nuevo por descubrir desde la clase de Lengua Castellana y Literatura.

Pero más allá de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, la transversalidad de este recurso, en el que se pueden trabajar contenidos muy diferentes, bien relacionados con otras asignaturas o con otros temas de actualidad, unido a que se enmarca en una situación real de comunicación que define con claridad cuál es el producto final, favorece que el alumno ordene la expresión de sus ideas, mejore el uso correcto de las normas ortográficas, semánticas y sintácticas, enriquezca su vocabulario en la medida que se va volviendo habitual el hecho de redactar, y, asimismo, favorece su amplitud de miras, la reflexión, sensibilidad y su actitud crítica.

De igual modo, mediante las metodologías utilizadas, se fomentan actitudes en los alumnos relacionadas con la tolerancia, el trabajo en equipo o la empatía, valores que hoy en día son clave para desenvolverse con éxito en cualquier entorno social o profesional.

También me gustaría resaltar las múltiples ventajas que tiene este tipo de recurso para atender la diversidad en el aula, ya que permite conectar con las habilidades



de cada alumno y hacer aportaciones multinivel, integrando la neurodiversidad de toda la clase, si bien en el supuesto presentado no había casos destacables en este sentido.

Es evidente que la creación de un periódico en el aula requiere de un esfuerzo extra por parte del profesor en términos de organización, búsqueda de recursos y tiempo, pero también es cierto que este esfuerzo está muy justificado dado lo enriquecedor y estimulante que puede llegar a ser para los alumnos.

Por tanto, los objetivos planteados inicialmente se verían culminados si, en un futuro, esta propuesta de intervención facilitara el trabajo a aquellos docentes que estén interesados en la implementación de un periódico digital en el aula para trabajar todos los aspectos mencionados anteriormente, si bien lo que me haría especial ilusión es que sirviera para despertar en algunos alumnos su interés, no solo por la escritura, sino por el periodismo como profesión, de manera que lo pudieran considerar como una posible salida profesional.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

La principal limitación a la que tendría que hacer frente el docente, si opta por implementar en el aula la elaboración de un periódico digital y trabajar los géneros periodísticos, es la de falta de tiempo y recursos, por lo que deberá realizar un esfuerzo adicional para poder encajar el proyecto dentro de la programación anual sin que el alumnado pierda ritmo con el resto de contenidos.

Por otro lado, y al tratarse de un proyecto tan transversal, sería muy interesante poder involucrar directamente otras materias y diseñar la propuesta didáctica conjuntamente con otros docentes del instituto, de manera que el proyecto, y sobre todo los alumnos, se vieran beneficiados por la implicación del resto de profesores



del centro. Al menos, sería interesante integrar otras asignaturas como Tecnología o Ciencias Sociales.

Si bien, tal y como se ha mencionado con anterioridad, este recurso didáctico podría aplicarse en cualquier curso de secundaria o bachillerato, se debe tener en cuenta que los contenidos del ámbito lingüístico relacionados con los géneros periodísticos se contemplan especialmente en el ciclo superior de esta etapa, por lo que seguramente tenga más sentido su aplicación a partir de tercero o cuarto de la ESO, tal y como se ha planteado. Teniendo en cuenta, además, que el aprendizaje de la escritura es acumulativo, es evidente que los alumnos de estos cursos tendrán más conocimientos y recursos para afrontar con éxito un proyecto de estas características, aunque, en cualquier caso, es una decisión que deberá tomarse considerando los objetivos específicos que se planteen en cada propuesta.

En cualquier caso, debe también tenerse en cuenta, como se ha hecho alusión con anterioridad que los alumnos de Bachillerato deben centrar toda su atención en la preparación de las pruebas de acceso a la universidad, por lo que es más recomendable llevar a cabo esta propuesta en la etapa de secundaria.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, T. (2010). Enseñar y aprender a escribir textos expositivos en las aulas de secundaria. *Tarbiya: Revista De Investigación e Innovación Educativa*, (41), 11-31.
- Bernal, M.^a C. y Martínez, M. S. (2017). Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje. *Revista panamericana de pedagogía*, (25), 271-275.
<http://portalderevistasdelaup.mx/filespedagogia/journals/1/articles/259/public/259-798-1- PB.pdf>
- Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-10.
- Camps, A., y Colomer, T. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (Didáctica de la lengua y de la literatura 187). Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura* (Papeles de pedagogía 42). Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., Esquerdo, S., Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Domingo, J. (2008). *El aprendizaje cooperativo. Cuadernos de Trabajo Social*, vol. 21, págs. 231-246.
- Ezeiza, J. (2010). Hacia un Marco para situar al alumno como centro del proceso de enseñanza/aprendizaje: Bases teóricas, metodológicas y estructurales. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, 8, 81-88. Recuperado el 5 de junio de 2022 en <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/142/114>



Fuentes, C. (2020). *Aprendizaje colaborativo: experiencias en aulas* (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). Recuperado el 7 de mayo de 2022 en

<http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/5353/TMED%20122.pdf?sequence=1>

García, M. y Albarrán, M. (2010). El proceso de enseñanza de la composición escrita adaptado a la evolución del aprendizaje de la escritura de los estudiantes. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 22, 15 - 32. Recuperado el 1 de junio de 2022, de

<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA1010110015A>

Gomis, L. (2008). *Teoría de los géneros periodísticos* (Vol. 1). Barcelona: Editorial UOC

Hymes, D. y Bernal, J. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa. Forma y función*, (9), 13-37.

Linerós, R. (2006). "Revista escolar digital: interactividad tecnológica y social". En García Gutiérrez, M.^a E., coord. (2006). *La educación lingüística y literaria en secundaria. Materiales para la formación del profesorado*, Vol. 1, pp. 327-360). Murcia: Consejería de Educación y Cultura de la Región de Murcia. Recuperado el 3 de junio de 2022 de <file:///D:/Datos/Descargas/1832-Texto%20Completo%201%20La%20educaci%C3%B3n%20ling%C3%BC%C3%ADstica%20y%20literaria%20en%20secundaria%20%20materiales%20para%20la%20formaci%C3%B3n%20del%20profesorado.%20Vol.%201.%20La%20educaci%C3%B3n%20ling%C3%BC%C3%ADstica.pdf>

Johnson, D. W, Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós Educador.



- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.
- Madriz, A. (2006): "Periódico, escuela y producción escolar". *Revista iberoamericana de educación*, 39 (7). Recuperado el 31 de mayo de 2022 de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/experiencias134.htm>
- Mancera, A. (2009). *La teoría de los géneros periodísticos en España: notas sobre su origen y estado de la cuestión*. Sala de Prensa, 117 (5), 1-25.
- Martín, R. M. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Síntesis.
- Martínez, J. (2007). *Curso general de redacción periodística: lenguaje, estilos y géneros periodísticos en prensa, radio, televisión y cine* (Ed. revisada. ed.). Madrid: Thomson-Paraninfo.
- Martínez-Salanova, E. (s.f.). La tipografía en la escuela. *Educomunicacion.es*. Recuperado el 27 de mayo de 2022, de https://educomunicacion.es/figuraspedagogia/0_celestin_freinet.htm
- Milian, M. (2011). La composició escrita. Com ensenyem a escriure, com n'aprenen els alumnes? *Articles de Didàctica de la llengua i de la literatura*, 54, Barcelona, 104-113.
- Méndez, J. M., y Monescillo, M. (1993). Medios de comunicación en la ESO. *Comunica. Revista de Medios de Comunicación y Educación*, 1, 27-36.
- Moreno, P. (2000). Los géneros periodísticos informativos en la actualidad internacional. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 5, 169-190
- Mosquera, I. (2017). *El rompecabezas del aprendizaje cooperativo: introducción y creación de grupos*. Educación UNIR. Recuperado el 6 de mayo de 2022 en:



<https://www.unir.net/educacion/revista/el-rompecabezas-del-aprendizaje-cooperativo-introduccion-y-creacion-de-grupos/>

Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Parratt, S. (2001). El debate en torno a los géneros periodísticos en la prensa: nuevas propuestas de clasificación. *Zer: Revista de estudios de comunicación*= Komunikazio ikasketen aldizkaria, 6, 11.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Rebollo, S. (2009). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Innovación Experiencias Educativas* 24, 1-6. Recuperado en 10 de mayo de 2022 en https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_24/SONIA%20REBOLLO%20ARANDA_1.pdf

Rodríguez, C. (2011). Programar en Lengua y Literatura. Dins U. Ruiz (Coord.), *Didáctica de la lengua castellana y la literatura* (pp. 41-45). Graó.

Rogoff, B. y Lacasa, P. (1993). *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós Ibérica.

Rojas, O. R. (2019). El periódico escolar como estrategia didáctica de producción textual. *Experiencias investigativas y significativas*, 5, 123-141. Institución educativa Julius Sieber.

Sánchez, J. (2013). Qué dicen los estudios sobre el Aprendizaje Basado en Proyectos. *Actualidad pedagógica*. Recuperado en 6 de mayo de 2022 en



http://www.estuaria.es/wp-content/uploads/2016/04/estudios_aprendizaje_basado_en_proyectos1.pdf

Trujillo, F. (2015). *Aprendizaje basado en proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado en 2 de junio de 2022 en

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=XslmCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=aprendizaje+basado+en+proyectos+secundaria&ots=pPYycmQwla&sig=F5WxWIXqJsKbrg_2DOdwE7aXZbw#v=onepage&q=aprendizaje%20basado%20en%20proyectos%20secundaria&f=false

Vergara, J.J. (2017). *Aprendo porque quiero: El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. Madrid: Ediciones SM.

Yanes, R. (2004). *Géneros periodísticos y géneros anexos: una propuesta metodológica para el estudio de los textos publicados en la prensa*. Madrid: Fragua.

Zañartu, L. M.^a (2003). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red. *Contexto educativo*, 28, 7, p. 5-10.



ANEXO I (Concreción curricular)

Objetivos de la etapa

La finalidad fundamental de la ESO consiste en lograr que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; que desarrolle y consolide los hábitos de estudio y de trabajo; que se prepare para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral; y que se forme para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadano o ciudadana. Para cumplir con esta finalidad, los alumnos deberán desarrollar los saberes, las capacidades, los hábitos, las actitudes y los valores, que les permitan alcanzar los siguientes objetivos:

- Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una



preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

- Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- Appreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Objetivos del área

- Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
- Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, y tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas para controlar la propia conducta.
- Utilizar la lengua de forma eficaz en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información y redactar textos propios del ámbito académico.
- Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar información de diversos tipos y opiniones diferentes.



Objetivos didácticos

El objetivo didáctico es fomentar la motivación y el interés de los estudiantes de 3º de la ESO por la lectura y la escritura,

Partiendo de la base de que el periódico en el aula puede ser un recurso pedagógico muy interesante para trabajar las competencias escritas y fomentar el interés de los estudiantes de la Educación Secundaria Obligatoria por la escritura, se puede convertir en una herramienta muy útil para, en particular, mejorar las destrezas del alumno en lo relativo a la adecuación, coherencia y cohesión discursivas, así como sobre los procesos de corrección textual.

Los objetivos didácticos de la propuesta que deben alcanzar los alumnos mediante la realización de las actividades son los siguientes:

- Diferenciar los géneros periodísticos.
- Reconocer noticias y las partes que la conforman.
- Reconocer características lingüísticas de los titulares de la noticia.
- Distinguir titulares: llamativos, sensacionalistas, etc.
- Escribir titulares.
- Transformar oraciones simples y compuestas haciendo uso de estructuras sintácticas propias de los titulares.
- Mejorar la destreza de los alumnos en cuanto a la escritura de textos.
- Adquirir conciencia de la veracidad o no de diversas noticias para desarrollar el espíritu crítico.
- Escribir textos organizando información con los datos presentados de mayor o menor importancia.
- Aprender a trabajar en equipo, aportando ideas y escuchando las de los demás valorando el trabajo cooperativo.



Competencias clave

Las competencias clave se vinculan con los retos y desafíos del siglo XXI, y esta vinculación entre competencias y retos da sentido al aprendizaje al acercar a la escuela a situaciones y problemas reales, favoreciendo así el aprendizaje significativo.

Para el desarrollo de las competencias claves de la presente unidad didáctica se toma en consideración la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

Por otro lado, se debe entender que la consecución de las competencias y los objetivos previstos en la LOMLOE se vincula a la adquisición y desarrollo de las competencias clave recogidas en el perfil de salida, el cual dispone de una condición inherente que es la transversalidad, en sentido de que todos los aprendizajes contribuyen a su consecución.

En esta ocasión se pone especial énfasis en las siguientes competencias:

Competencia en comunicación lingüística (CCL): La obtención de destrezas lingüísticas para la expresión e interpretación de hechos, conceptualizaciones, puntos de vista y sentimientos. De igual manera para la interacción lingüística de forma apropiada e innovadora en diversos contextos tanto sociales como culturales. Se trabajará obviamente esta competencia puesto que se trata de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. En particular se potencia la **CCL3**, referida a que el estudiante localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y



pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

Competencia Digital (CD): Comprende la utilización de manera crítica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Se trabajará a través de los programas de radio grabados. En particular se potencia la **CD3**, referida a que el alumno se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.

Competencia de Aprender a Aprender (CPAA): Consiste en la destreza para comenzar, estructurar y permanecer en el proceso de enseñanza aprendizaje de forma continua. Al trabajar en equipo estarán expuestos a las diferentes opiniones de cada miembro del equipo y deberán gestionarlas llegando a consensos y resolviendo los posibles conflictos que surjan entre ellos. En particular la **CPSAA1**, referida a que el estudiante regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.

Asimismo, también se trabajan indirectamente las siguientes competencias:

Competencia Social y Cívica (CSC): Debido a la existencia de componentes fundamentales la asignatura promueve la capacidad de comunicarse con sus iguales de manera asertiva en diversos contextos sociales y culturales, demostrando un comportamiento de respeto y



tolerancia. Esta competencia se trabajará porque deberán trabajar en grupo y, por tanto, deberán realizar las actividades en equipo, teniendo que consensuar sus ideas.

Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CEC): Se pretende la comprensión, apreciación y valoración de forma crítica de las diversas expresiones culturales y artísticas para ser empleadas como fuente de crecimiento personal. En este caso se trabajará esta competencia utilizando recursos como la lectura y el programa de radio.

Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEP): Estrechamente relacionada con la imaginación, la invención y la aceptación de riesgos, asimismo implica la destreza para crear, plantear, examinar conflictos, tomar decisiones y adoptar opiniones con respecto a un tema en particular. Esta competencia se desarrollará en el marco de que tendrán que tomar decisiones sobre cómo afrontar las diferentes actividades, ya que tendrán libertad para plantearlo de la forma que crean más conveniente, tanto en cuestiones de originalidad como practicidad.

Contenidos

La elaboración de un periódico en el aula puede ayudar no solo en la mejora de la lectura y escritura en los alumnos, sino también en cada uno de los cuatro bloques que conforman la asignatura: comunicación oral (escuchar y hablar), comunicación escrita (leer y escribir), conocimiento de la lengua y educación literaria. Además, un proyecto como este ofrece la posibilidad de trabajar en conjunto con otras asignaturas, facilitando la transversalidad del desarrollo del alumno en todas sus vertientes educativas.



Bloque 1: Comunicación oral “escuchar y hablar”

- Escuchar:
 - Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: ámbito personal, académico y social, atendiendo especialmente a la presentación de tareas e instrucciones para su realización, a breves exposiciones orales y a la obtención de información de los medios de comunicación audiovisual.
 - Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, instructivos, descriptivos, expositivos y argumentativos.
- Hablar:
 - Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción y evaluación de textos orales.
 - Conocimiento y uso y aplicación de las estrategias necesarias para hablar en público: planificación del discurso, prácticas orales formales e informales y evaluación progresiva.

Bloque 2: Comunicación escrita “leer y escribir”

- Leer:
 - Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier discriminación.
 - Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias necesarias para la comprensión de textos escritos.
 - El periódico: estructura, elementos paratextuales y géneros de información y opinión.
- Escribir:



- Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para producir textos escritos: planificación, obtención de información y redacción y revisión teórica.
- Escritura como proceso.
- Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos).
- Noticias y artículos de opinión.
- Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje y como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas, experiencias y opiniones, evitando el uso sexista y discriminatorio del lenguaje.

Bloque 3: Conocimiento de la lengua

- Reconocimiento, uso y explicación de las categorías gramaticales: sustantivo, adjetivo, determinante, pronombre, verbos, adverbios, preposiciones, conjunciones e interjecciones.
- Observación, reflexión y explicación de los cambios que afectan al significado de las palabras: causas y mecanismos; metáfora, metonimia, palabras tabú, eufemismos.
- Conocimiento, uso y valoración de normas ortográficas y gramaticales reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz, tanto en papel como en soporte digital.
- Modalización en función de la persona que habla o escribe.
- La expresión de la objetividad y subjetividad a través de las modalidades oracionales y las referencias internas al emisor y receptos de textos.



Bloque 4: Educación literaria

- Uso progresivo y autónomo de la biblioteca como espacio de lectura e investigación.
- Creación y redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de obras de fragmentos haciendo uso de las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Los criterios de evaluación se encuentran basados en función de los objetivos descritos anteriormente, enfocándose en lo que se pretende lograr en el estudiante por medio de la implementación de la presente propuesta didáctica.

Tabla 2: Relación de criterios de evaluación, contenidos, competencias clave y estándares de aprendizaje:

Criterio de evaluación: 1.1:			
Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social. Memorizar y recitar textos orales desde el conocimiento de los rasgos estructurales y contenido			
Objetivo	Contenido	Competencias clave	Estándares de aprendizaje
1. Comprender discursos orales y escritos en los diferentes contextos de la actividad social y cultural.	1.3. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: personal, académico, social, atendiendo a las tareas e instrucciones para su realización, exposiciones orales breves y obtención de información de los medios de comunicación audiovisual	CCL CSPAA	LCL1: comprende el sentido global de textos orales, identifica la estructura, información e intención comunicativa del hablante. LCL3: retiene información relevante y extrae información concreta. LCL5: comprende el sentido global de textos, distingue la información e identifica estrategias de enfatización y expansión.

Fuente: *Elaboración propia (2022)*



Criterio de evaluación: 1.2:			
Comprender, interpretar y valorar textos orales de diferente tipo, identificando en ellos los elementos de la comunicación, reconocer las características de la modalidad lingüística andaluza en diferentes manifestaciones orales.			
Objetivo	Contenido	Competencias clave	Estándares de aprendizaje
1. Aplicar con autonomía los conocimientos sobre la lengua y normas de uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.	1.3. Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con el ámbito de uso: personal, académico, social, atendiendo a las tareas e instrucciones para su realización, exposiciones orales breves y obtención de información de los medios de comunicación audiovisual.	CCL CSPAA	LCL1: comprende el sentido global de textos orales, identifica la estructura, información e intención comunicativa del hablante. LCL2: anticipa ideas e infiere datos del emisor y contenido del texto, analizando fuentes de procedencia no verbal. LCL6: resume diferentes textos narrativos de forma clara, recoge ideas e integra la información en oraciones que se relacionan lógicamente y semánticamente.

Fuente: Elaboración propia (2022)

Criterio de evaluación: 1.4:			
Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando y dialogando en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar.			
Objetivo	Contenido	Competencias clave	Estándares de aprendizaje
1. Usar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las TIC para interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes	1.1. Escuchar y hablar	CCL CSPAA CD	LCL1: Interviene y valora su participación en actos comunicativos orales. LCL2: anticipa ideas e infiere datos del emisor y contenido del texto, analizando fuentes de procedencia no verbal. LCL6: resume diferentes textos narrativos de forma clara, recoge ideas e integra la información en oraciones que se relacionan lógicamente y semánticamente.

Fuente: Elaboración propia (2022)



Criterio de evaluación: 2.1.:			
Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica			
Objetivo	Contenido	Competencias clave	Estándares de aprendizaje
9. Hacer de la lectura fuente de enriquecimiento personal y de conocimiento, para desarrollar los gustos e intereses literarios y la autonomía lectora.	2.1. Leer. 2.6. El periódico: estructura, elementos paratextuales y géneros de la información y opinión. 2.12. Noticias y artículos de opinión.	CCL CSPAA CD	LCL1: pone en práctica estrategias de lectura en base al objetivo y tipo de texto. Reconoce el tema y la intención comunicativa. LCL2: comprende el significado de las palabras propias de nivel formal de la lengua. LCL3: relaciona la información explícita e implícita de un texto, relacionándola con el contexto. LCL4: retiene información y reconoce la idea principal y las secundarias y su relación.

Fuente: Elaboración propia (2022)

Criterio de evaluación: 2.6.:			
Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso			
Objetivo	Contenido	Competencias clave	Estándares de aprendizaje
5. Aplicar con cierta autonomía conocimientos sobre la lengua y las normas lingüísticas para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.	2.8. Escribir. 2.9. Conocimiento y uso de técnicas y estrategias para producir textos escritos, en soporte papel y digital.	CCL CSPAA CD	LCL2: escribe diferentes textos narrativos, argumenta e imita modelos. LCL3: escribe textos argumentativos con diferente organización secuencial, incorpora diferentes argumentos, e imita textos. LCL4: usa diferentes organizadores textuales en exposiciones y argumentaciones.

Fuente: Elaboración propia (2022)



Criterio de evaluación: 4.6.:			
Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa			
Objetivo	Contenido	Competencias clave	Estándares de aprendizaje
1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos sociales y culturales.	4.7: introducción a la literatura mediante la lectura y creación de textos. 4.9. Creación.	CCL CSPAA CD	LCL1: redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa.

Fuente: *Elaboración propia (2022)*



ANEXO II (Ficha de trabajo)

ELABORACIÓN DE UN PERIÓDICO
FICHA DE TRABAJO

Nombre: _____

Contesta las siguientes preguntas:

¿Lees con frecuencia la prensa escrita o digital?

¿Qué te atrae de la prensa?

¿Revisas las noticias de sucesos, actualidad?


¿Sabes qué tipo de géneros periodísticos se encuentran en la prensa?

¿Según tu conocimiento cuando un evento se convierte en noticia?

¿Qué partes caracterizan una noticia?

¿A qué se hace mención cuando se habla del titular de una noticia?

¿Sabes discriminar entre noticia falsa y verdadera? Argumenta.





ANEXO III (Rúbricas de evaluación y autoevaluación)

Tabla 3: Rúbrica ejemplo de evaluación individual (mínimo puntaje 1 y máximo 10)

Alumno	Participa en clase y en los debates	Colabora con los compañeros	Actitud y reflexión	Expresión oral y escrita	Aporta al objetivo final	Creatividad aportada	Orden, plazos de entrega, puntualidad

Tabla 4: Rúbrica ejemplo de evaluación grupal (mínimo puntaje 1 y máximo 10)

Grupo	Calidad de las noticias redactadas	Titular es preciso, breve, atrayente	Entradilla logra resumir la información destacada	Originalidad	Organización y coordinación	Correcto uso de vocabulario y reglas gramaticales	Observaciones

Tabla 5: Rúbrica ejemplo de autoevaluación individual y grupal (mínimo puntaje 1 y máximo 10)



	Yo (Nombre)	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4	Alumno 5
Asiste con regularidad a las reuniones del grupo					
Aporta ideas					
Busca, analiza y prepara el material para la tarea					
Respeto las pautas y tareas establecidas					
Tiene una contribución valiosa en el producto final					
TOTALES					



UNIVERSIDAD
DE ALMERÍA