



UNIVERSITAT JAUME I

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

Especialidad de Lengua y Literatura Castellana y Enseñanza de Idiomas

Secuencia didáctica: la noticia y la coherencia como programación integrada

Trabajo Final de Máster

Modalidad 1 – Mejora educativa

Gema Serra Ochoa

Tutora: Manuela Casanova Ávalos

Castellón, octubre de 2018

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar una unidad didáctica basada en la combinación de la coherencia como propiedad inherente a todo texto y la noticia como género periodístico informativo. Fue diseñada en un primer momento para su implementación en el 2.º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Sin embargo, gracias a la disponibilidad de otros grupos en el centro y con el objetivo de obtener resultados contrastados, fue llevada a la práctica también en 1.º de ESO sin necesidad de cambios significativos. Dado que, de este modo, se contaba con una muestra mayor de participantes, los resultados podían ser más fiables a la hora de su interpretación. Por lo tanto, se llevó a la práctica en un total de cuatro grupos, dos de 2.º y otros dos de 1.º de ESO.

Los resultados obtenidos y las propuestas de mejora se fundamentan en la puesta en práctica de la unidad didáctica durante la realización del Prácticum del curso académico 2017/2018 en el colegio Madre Vedruna Sagrado Corazón de Castellón de la Plana. La metodología utilizada para su elaboración fue la investigación-acción, ya que el punto de partida fue la detección de la falta de coherencia en textos narrativos. A partir de ahí se elaboró la presente unidad con el objetivo de mejorar las prácticas educativas y conseguir una mejora, no solo en la evaluación final sino durante todo el proceso. El propósito fue promover una actitud positiva y motivadora hacia el aprendizaje de la lengua castellana, impulsar la participación activa del alumnado y combinar la enseñanza de dos aspectos del temario que en muchas ocasiones se estudian por separado: la noticia y la coherencia.

Durante la implementación se realizaron modificaciones y adaptaciones de la unidad a los cuatro grupos con la finalidad de mejorar y personalizar una misma unidad a las características del grupo-clase y del aula.

Los resultados obtenidos muestran que el alumnado adquiere correctamente conocimientos teóricos y los comprende pero indican dificultades a la hora de llevarlos a la práctica. De esta forma, se evidencia el protagonismo de la elaboración de ejercicios aislados sin conexión con la realidad, en detrimento de la realización de trabajos enmarcados en un contexto, que se presentan como fundamentales en los resultados positivos del proceso educativo en general.

Palabras clave: noticia, coherencia, enfoque comunicativo, aprendizaje significativo, aprendizaje por descubrimiento.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO	4
2.1. Enfoque comunicativo	4
2.2. Aprendizaje por descubrimiento	6
2.3. Aprendizaje significativo	7
2.4. Fundamentos teóricos	8
2.4.1. La coherencia.....	8
2.4.2. La noticia	10
3. CONTEXTUALIZACIÓN.....	12
3.1. Contextualización del centro	12
3.2. Contextualización de los grupos	13
3.2.1. Características específicas de los grupos.....	15
4. PROGRAMACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	16
4.1. Justificación	16
4.2. Objetivos generales.....	17
4.3. Descripción de la tarea.....	17
4.4. Concreción curricular de la tarea	19
4.5. Estructura de la tarea por sesiones.....	22
4.6. Temporalización	36
4.7. Evaluación	36
5. RESULTADOS.....	37
5.1. Resultados cuantitativos	37
5.2. Resultados cualitativos	41
5.3. Cuestionario de evaluación docente y de la unidad didáctica	44
6. CONCLUSIONES	49

6.1. Propuestas de mejora	50
7. BIBLIOGRAFÍA.....	52
8. ANEXOS.....	1
Anexo I: Alumnado con Necesidades Educativas Especiales por grupos	1
Anexo II: <i>Power Point</i> : la coherencia textual.....	3
Anexo III: <i>Power Point</i> : la noticia.....	7
Anexo IV: Ejemplo de noticia con coherencia elaborada con <i>Lucidpress</i>	11
Anexo V: <i>Power Point</i> : la elaboración de la noticia.....	12
Anexo VI: Tabla de datos cuantitativos.....	14
Anexo VII: Actividad: la noticia y sus partes.....	15
Anexo VIII: Ejemplo de producción escrita, grupo 2.º de ESO B	16
Anexo IX: Ejemplo de producción escrita, grupo 2.º de ESO C	16
Anexo X: Ejemplo de producción escrita, grupo 1.º de ESO B	17
Anexo XI: Resultados sintetizados del cuestionario de evaluación	18

1. INTRODUCCIÓN

La estructuración del pensamiento del ser humano se hace a través del lenguaje, de ahí que esa capacidad de comprender y de expresarse sea el mejor y el más eficaz instrumento de aprendizaje.

BOE- 3 de enero de 2015. Sec. I. Pág. 358

La unidad didáctica que se presenta en este trabajo se basa en la programación combinada de la coherencia, como propiedad inherente a todo texto, y la noticia como género periodístico informativo. Para ello se ha usado un enfoque comunicativo, una metodología inductiva en la primera parte de la unidad (1.^a sesión) y se ha fundamentado, también, en la teoría del aprendizaje significativo y en la metodología de investigación-acción para su elaboración.

La programación se distribuyó en cuatro sesiones, de las que se implementaron tres, debido a la necesidad de adaptación de esta a las exigencias del currículo y tiempo. La primera estuvo centrada en el trabajo de la coherencia a través del aprendizaje inductivo o por descubrimiento. Para ello se realizaron actividades a partir de las cuales se debía extraer la definición y las características de la coherencia. La segunda sesión se basó en el estudio y el repaso de las características y de los elementos de la noticia, con la finalidad de ampliar la información de los conceptos a los adquiridos durante el curso o en etapas anteriores. Por último, la tercera se destinó a la producción textual, donde se recogía en una única redacción los conocimientos adquiridos previamente.

Cada una de ellas estaba programada de manera diferente, tanto en su ejecución, como en su evaluación. Las dos primeras se realizaron de forma grupal, mediante grupos seleccionados por el docente, y se utilizó, para su evaluación, la observación sistemática, rellenando una lista de control; así como la corrección de las actividades. La tercera se proyectó de forma individual y en soporte tecnológico, para llevarse a cabo con ordenadores y con un programa en línea *-Lucidpress-* dedicado a la elaboración de noticias. Sin embargo, debido a las dificultades en el acceso a internet, la falta de ordenadores y la escasa disponibilidad del aula de informática, la última sesión tuvo que ser evaluada de forma individual y en soporte papel en los dos grupos de 1.º de ESO, y de forma grupal y en soporte digital en los otros dos grupos de 2.º de ESO. En ambos casos se realizó la corrección con una rúbrica de evaluación elaborada explícitamente para esta actividad.

El objetivo primordial de la presente unidad didáctica es hacer protagonistas a los alumnos de su propio aprendizaje, fomentar que este sea activo, al mismo tiempo conseguir una actitud positiva frente a la enseñanza; y con ello lograr una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. De forma paralela, se pretende aunar aspectos del temario que, tradicionalmente, se estudian por separado, -la coherencia y la noticia-. Así, se transmite la utilidad práctica de los aspectos trabajados, para hacer consciente al alumnado de que son funcionales y que no son inconexos.

Con la finalidad de que esta unidad sea práctica y se adecue a las situaciones reales halladas en las aulas, se ha partido de una serie de fundamentos:

1. El uso del enfoque comunicativo como metodología para vehicular la implementación de la unidad didáctica. Esto sitúa el aprendizaje en un contexto real, lo que posibilita que el alumnado desarrolle capacidades que favorezcan una comunicación eficiente y, además, les ayude a colocarse en el centro de su propia educación. Los investigadores sostienen que se tiene una expectativa mayor en cuanto a los resultados y a la adquisición de conocimientos si se utiliza el enfoque comunicativo en vez del tradicional.
2. El empleo de la teoría del aprendizaje por descubrimiento o inductivo (Bruner, 1960), utilizada en la primera sesión de la unidad didáctica, la cual afirma que los aprendizajes realizados por hallazgos propios favorecen la participación de los alumnos y cambian de forma implícita el rol tradicional del profesor como director de las actividades, que se convierte ahora en un guía que presenta todas las herramientas que necesitará el alumnado para la construcción del aprendizaje.
3. Al mismo tiempo, la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel, 1963), ha sido tenida en cuenta durante la elaboración de la unidad didáctica, dado que manifiesta la relevancia del aprendizaje cuando se establecen relaciones entre los conceptos nuevos y algunos aspectos que ya se poseen. Para ello, se introdujeron datos nuevos a términos ya analizados en el mismo curso académico o en anteriores que podían relacionarse o ampliar dicho conocimiento, con el fin de obtener, de esta forma, una mejor asimilación de las nuevas nociones. Siguiendo este planteamiento, se espera conseguir mejores resultados en las actividades realizadas por los alumnos de 2.º de

ESO puesto que cuentan con una base más consolidada de conceptos previos y pueden realizar las relaciones de forma más satisfactoria.

Se ha empleado la metodología de investigación-acción (acuñada por Kurt Lewin en 1944), para la elaboración de la unidad. Para Lewin (1992), esta metodología conllevaba un procedimiento de análisis, recopilación de información, conceptualización, planteamiento, puesta en práctica y evaluación.

Durante el primer período de prácticas, a partir de la corrección de textos narrativos escritos por el alumnado de 1.º, 2.º y 3.º de ESO de forma individual y colectiva, se detectó una falta de coherencia, cohesión y adecuación en la gran mayoría de ellos. Sin embargo, no se realizó una investigación como tal, atendiendo a la definición del Diccionario de la Real Academia Española (DRAE): «realizar actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre una determinada materia», dado que no ha existido esa actividad experimental de forma regular; pero sí se descubrieron unas carencias en la realización de un ejercicio de redacción en el aula que podían ser mejoradas. A partir de ahí, se diseñó una unidad didáctica integrada en el currículo de 1.º y 2.º de ESO y centrada en una de las propiedades textuales citadas: la coherencia, implementada como parte fundamental de todo texto y, en este caso, de la noticia, con el afán de mejorar unos conocimientos, un proceso y unos resultados.

Por tanto, la implementación de la unidad didáctica se realizó en los cursos de 1.º de ESO (grupo A: 30 alumnos y grupo B: 31 alumnos) y 2.º de ESO (grupo B: 31 alumnos y grupo C: 31 alumnos), de forma que se reúne una muestra total de 123 alumnos. Su puesta en práctica, en ambos cursos, ha sido posible gracias a que comparten en el currículo todos los contenidos vistos en la unidad didáctica¹, entre otros contenidos.

¹Un ejemplo de contenidos compartidos en el currículo de 1.º y 2.º de ESO: «Aplicación del conocimiento sobre las propiedades textuales en la escritura de textos narrativos. Análisis de la coherencia textual: partes temáticas constitutivas de textos. Producción de textos escritos narrativos, con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, de acuerdo con las características propias de los géneros» (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato).

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Enfoque comunicativo

La primera formulación del concepto de *competencia comunicativa* fue realizada por Hymes en 1971, donde se proponía la investigación de las normas de uso del lenguaje verbal en distintos contextos socio-situacionales.

Canale y Swain (1980) dividieron la competencia comunicativa en tres componentes: competencia gramatical, competencia estratégica y competencia sociolingüística. Más tarde, Canale (1983), en una revisión del modelo, la modificaría, añadiendo una más, la competencia discursiva. Finalmente la competencia comunicativa quedó dividida en cuatro subcompetencias.

- La competencia gramatical que entendemos como «el conocimiento de los elementos léxicos y las reglas de morfología, sintaxis, semántica a nivel de gramática de la oración y fonología» (Canale y Swain, 1980: 29).
- La competencia estratégica que «está formada por las estrategias de comunicación verbales y no verbales cuya acción se requiere para compensar las dificultades en la comunicación debidas a variables de actuación o a competencia insuficiente» (Canale y Swain, 1980: 30).
- La competencia sociolingüística que analiza cómo saber utilizar la lengua «de forma apropiada en distintos contextos sociolingüísticos dependiendo de factores contextuales como el estatus de los participantes, el propósito de la interacción y las normas o convenciones de la interacción» (Canale, 1983: 7).
- La competencia discursiva que «se refiere al modo en el que se combinan formas gramaticales y significados para obtener un texto hablado o escrito unificado» (Canale, 1983: 68).

Por su parte, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001: 13) considera que la competencia comunicativa comprende tres componentes:

- El lingüístico que incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema.
- El sociolingüístico que se refiere a las condiciones socioculturales del uso de la lengua.

- El pragmático que tiene que ver con el uso funcional de los recursos lingüísticos sobre la base de guiones o escenarios de intercambios comunicativos.

A su vez, Esteve y Zayas (2007: 20) hablan de la comunicación lingüística como «la competencia de competencias», definiéndola como el principal vehículo para la adquisición del resto de competencias, puesto que sin esta no existe la comunicación.

Por tanto, el enfoque comunicativo supone «la transición desde una educación centrada en la adquisición de conocimientos a una educación centrada en la adquisición de competencias que habiliten a los estudiantes para participar y formar parte de la vida privada, social, cultural, pública, académica y profesional» (Anduela, 2010: 382).

En la actualidad esta perspectiva es una de las bases del proceso de enseñanza-aprendizaje que prioriza la enseñanza a través del enfoque comunicativo, otorga mayor importancia al desarrollo de las capacidades que posibiliten una comunicación eficaz y sitúa al alumnado en el centro de este proceso:

En el enfoque comunicativo se promulga un tipo de enseñanza centrada en el alumno, en sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje. Esto supone una pérdida de protagonismo por parte del profesor y de los programas, en favor de una mayor autonomía de los estudiantes y, por lo tanto, de una mayor responsabilidad en la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje. El análisis de las necesidades y la negociación con los estudiantes se constituyen, así, en el eje sobre el que se articula la actuación de los docentes. (Luzón y Soria., 1999: 66).

En el currículo de Lengua Castellana y Literatura recogido en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se habla de competencia en *comunicación lingüística*, donde se define como «el resultado de la acción comunicativa dentro de prácticas sociales determinadas, en las cuales el individuo actúa con otros interlocutores y a través de textos en múltiples modalidades, formatos y soportes» (Orden ECD/65/2015, núm. 25, Sec. I). Esta comporta el dominio de la lengua oral en diferentes contextos y de la lengua escrita en diferentes soportes. «El enfoque comunicativo centrado en el uso de la lengua se articula alrededor de un eje que es el uso social de la lengua en diferentes ámbitos: privados y públicos, familiares y escolares» (Real Decreto 1105/2014, núm. 3, Sec. I).

De esta forma, tanto para la elaboración de la unidad didáctica, como para la creación y el desarrollo de las actividades que se realizaron dentro de esta, se tuvo muy presente la «capacidad para componer los textos escritos requeridos en los diversos

ámbitos de la vida social, es decir, para desarrollar y comunicar el conocimiento, para participar en la vida social y para satisfacer las necesidades personales» (Esteve y Zayas, 2007: 47). Esto es así puesto que el objetivo último de la secuencia didáctica es la composición de un texto escrito, la noticia, con una finalidad informativa que el alumnado debe saber comunicar de forma efectiva; esto es, que el emisor alcance su propósito (Núñez, 1979: 213).

2.2. Aprendizaje por descubrimiento

El aprendizaje por descubrimiento, acuñado así por Bruner en 1960, es uno de los pilares del proceso de enseñanza-aprendizaje en la actualidad. Su origen se puede encontrar en la filosofía socrática, como afirman Arias y Oblitas (2014: 456). Para Sócrates las personas tenían todos los conocimientos en el momento de nacer y es por ello que aprender era únicamente recordar. De este pensamiento extrajo su técnica: la mayeútica, que consistía en realizar preguntas dirigidas con el fin de hacer llegar a alguien a un conocimiento. Más tarde, Platón seguiría en esta línea de pensamiento y se haría el principal representante de la Teoría de la reminiscencia, cuyo contenido se resume como: conocer es recordar.

«El ser humano está dotado de capacidad para autorregular su comportamiento, gracias a lo cual puede desarrollar experiencias de aprendizaje por descubrimiento» según Barrón (1993: 4), quien apoya dicha tipología de aprendizaje.

Arias y Oblitas, en 2014, realizaron un estudio comparativo entre el aprendizaje por descubrimiento con el aprendizaje significativo con una muestra de 73 estudiantes universitarios. Contaban con una muestra de 24 estudiantes para el grupo I, correspondiente al aprendizaje por descubrimiento y otra muestra de 49 alumnos y alumnas para el grupo II, dedicado al aprendizaje significativo. Los resultados reflejaron un mejor rendimiento en el grupo II (aprendizaje significativo), que fueron explicados puesto que el modelo de aprendizaje significativo se adecúa de forma más satisfactoria al nivel de madurez y al pensamiento más abstracto (Moreira, 2005: 86) con el que cuentan los estudiantes universitarios, mientras que durante la formación escolar las técnicas de aprendizaje por descubrimientos pueden resultar más eficaces (Rioseco y Romero, 2000: 254).

En el diseño de la presente unidad didáctica se pretendía salir del proceso tradicional de enseñanza de lengua e iniciar un aprendizaje experiencial, creativo y funcional, proporcionando al alumnado materiales que fomentaran el aprendizaje, les motivara y llegaran al conocimiento de la materia a través de la propia experiencia. «El aprendizaje por descubrimiento se produce cuando el docente le presenta todas las herramientas necesarias al alumno para que este descubra por sí mismo lo que se desea aprender» (Baro, 2011: 5). Por esta razón, fueron seleccionados para la primera sesión (la coherencia), noticias coherentes y otras modificadas que carecían de ella, con el objetivo de hacerles llegar a conclusiones y poder detectar elementos y aspectos que dan coherencia a los textos, sin realizar una explicación tradicional *a priori*.

2.3. Aprendizaje significativo

La teoría del aprendizaje significativo, designada así por Ausubel (1963), plantea que el aprendizaje de nueva información o nuevos conocimientos, se realiza de forma más sólida y consistente cuando se asocian o «se conectan» a ideas o conceptos que el individuo posee previamente (Ausubel, 1983: 2). El mismo autor (1963: 58) comentaba que esta relación entre conocimientos antiguos y los nuevos debe ser «no arbitraria» (debe tener una finalidad) y «sustancial» (no se realiza de forma literal).

Moreira (1997: 20), por su parte, afirma que «el aprendizaje significativo está en la relación con algún concepto o proposición que ya le es significativo y adecuado al sujeto para interactuar con la nueva información». Ausubel (1983: 1), además, indica que «en el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no solo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja.»

Por esto, a partir de conocimientos que poseían previamente los alumnos, teniendo en cuenta el currículo de primaria y el del primer curso de Educación Secundaria, se seleccionaron conocimientos nuevos que ampliaran los que poseían anteriormente y se pudieran relacionar entre ellos. El uso de esta metodología se llevó a cabo en la segunda sesión, en las actividades relacionadas con la noticia. Se añadieron conceptos nuevos que pudieran ampliar los previos además de establecer relaciones que facilitaran su aprendizaje.

2.4. Fundamentos teóricos

2.4.1. La coherencia

Las propiedades del texto son aquellas características que deben cumplirse para conseguir una comunicación exitosa entre emisor y receptor. Huerta (2010:77) apunta que «el texto se caracteriza, entre otras propiedades, por su coherencia, que nace de un conjunto de relaciones semánticas entre sus diversas proposiciones, y las relaciones pragmáticas entre el texto y su contexto». Como esta cualidad se considera imprescindible en todo texto, se cree conveniente comentar varias definiciones para observar su desarrollo.

Una de las primeras definiciones fue realizada por Flesch (1948: 267), quien exponía que debe darse «una congruencia lógica entre los elementos del mensaje». Más adelante Van Dijk (1980: 147) determinó que «es una propiedad semántica de los discursos, basados en la interpretación de cada frase individual relacionada con la interpretación de otras frases» y diferenciaba, además, dos tipos de coherencia: la semántica y la pragmática (Van Dijk 1983: 53). Por su parte, Coromina y Rubio (1989: 133) la precisaron como «la unión de todas las unidades del texto por un hilo lógico». A su vez, Bernárdez (1993-1994: 9), consideraba la coherencia como:

Un fenómeno dinámico, no como una característica estática de los textos, tendiente a garantizar, en el mayor grado posible, la comprensión por el receptor del texto del mensaje que mueve al productor a construirlo, lo que permite una aproximación adecuada a la doctrina psicolingüística de los procesos de producción y comprensión del texto.

Además, Bernárdez (*ap.* Huerta, 2010: 77) afirmaba que «la coherencia es la propiedad inherente a todo texto que hace que este sea percibido como la unidad comunicativa y no como la sucesión inconexa de enunciados». En esta misma línea Núñez (1993: 267) entendía la coherencia como «la congruencia lógica entre los elementos del mensaje».

Gómez (1982: 70), además, precisaba los rasgos que debe tener un texto coherente en cuanto a la redacción periodística se refiere: «todos los textos deben ser claros, coherentes, interesantes, precisos, fluidos y sencillos».

Chueca (2003: 7-8), teniendo en cuenta las definiciones que proponen reconocidos lingüistas², delimitaba el concepto de coherencia como «la propiedad de las estructuras o configuraciones semánticas que subyacen a la superficie del texto» y extraía tres diferentes interpretaciones del concepto de coherencia:

1. La coherencia es una propiedad del texto.
2. La coherencia es el resultado de la intención del emisor.
3. La coherencia es el resultado de un proceso de negociación entre emisor y receptor.

Para el trabajo de la coherencia en la unidad didáctica se tuvo en cuenta algunos de los factores propuestos por Huerta (2010: 78) que indican la falta de coherencia en un texto: cuando es reiterativo, discordante en su estructura y/o cuando contradice la realidad.

Asimismo, se consideró el registro o estilo, que depende de la situación comunicativa (tema, canal, relación entre los interlocutores y la intencionalidad), uniforme del texto dado que contribuye a su coherencia (Coromina y Rubio, 1989: 134). Además del registro, se examinó el uso de frases breves (entre 15 y 20 palabras), la utilización de sinónimos para evitar repeticiones y la correcta puntuación, que favorecen la legibilidad del texto y, por tanto, su coherencia (Coromina y Rubio 1989, Núñez 1979, Flesch 1948).

Tal y como apunta Núñez (1993: 212):

Se han hecho muchos estudios sobre la claridad y la eficiencia del mensaje y, efectivamente, hay una relación, aunque no causal ni estilística, entre oraciones cortas y claridad. Si las oraciones son muy largas la memoria literal, que es muy limitada, se encuentra con el grave problema de que resulta difícil recordar literalmente el comienzo. La fluidez de la lectura, o sea la rapidez y ligereza, dependen de que el lector no tenga que volver a leer lo ya leído para comprender los conceptos complejos o para relacionar unas oraciones con otras porque se hayan desdibujado los nexos en la memoria literal.

²Chueca (2003), tal como él indica, define el concepto de coherencia teniendo en cuenta las definiciones que realizan Beaugrande y Dressler (1981), Shreve y Neubert (1992), Hatim y Mason (1989), Bublitz (1999) y Seidlhofer y Widdowson (1999).

Por todo ello, se observa que la coherencia es considerada un aspecto fundamental que hay que trabajar durante toda la Educación Secundaria, y se encuadra así en el currículo, tanto de primero como de segundo, de esta etapa educativa. Constituye, por tanto, una parte primordial que debe estudiarse y practicarse con el fin de crear una base sólida y reforzada en la construcción de textos de cualquier índole.

2.4.2. La noticia

Los géneros periodísticos, definidos por Martínez (1974: 61-62) como «aquellas modalidades de la creación literaria concebidas como vehículos aptos para realizar una estricta información de actualidad, y que están destinadas a canalizarse a través de la prensa escrita», son una parte fundamental en la Educación Secundaria Obligatoria puesto que «responden a necesidades sociales» (Moreno, 2000: 169).

Años más tarde, el propio Martínez (2000: 45), dentro de los géneros periodísticos, enmarca la noticia y añade: «*Noticia* es un hecho verdadero, inédito o actual, de interés general, que se comunica a un público que pueda considerarse tanto masivo, una vez que ha sido recogido, interpretado y valorado por los sujetos promotores que controlan el medio utilizado para la difusión».

De forma mucho más reducida, concisa y sencilla para su explicación en el aula, Martín Vivaldi (2018: 71) define este texto periodístico al afirmar que «la *noticia* es el relato de un suceso reciente de interés general».

Para su estudio en el aula, se profundizó en la explicación de las siguientes partes de la noticia: el titular, la entradilla o *lead* y el cuerpo de la noticia. Gómez (1982: 19) denominaba al titular como «el conjunto de elementos que están en la parte superior de una noticia y que avanzan cuál es su contenido e indican su importancia», y establecía que: «es la frase que condensa la información de manera coherente, atractiva y lo más completa posible». Según Gomis (1991: 31) el título es «la sustancia de la noticia», su objetivo es anunciar, impactar y llamar la atención del lector, usando el menor número de palabras para ofrecer la mayor cantidad de información posible. Gómez (1982: 10), por su parte, agregó que «el título debe anticipar la noticia, no agotarla: suscitar en el lector un sentido de atención, forzándole a desear más y por

tanto, a leer la noticia [...], el título resume el artículo, pero en ocasiones incluso lo completa».

Por otro lado, la entradilla o *lead*, es el párrafo inicial donde se responden a las cinco preguntas, también conocidas como *5W's* (1. *Who?*: '¿Quién?', 2. *What?*: '¿Qué?', 3. *When?*: '¿Cuándo?', 4. *Where?*: '¿Dónde?' y 5. *Why?*: '¿Por qué?'), que fue definida por Gómez (1982: 33) como «un puente entre los titulares y el cuerpo» y cuya finalidad fue explicada por Warren (1951: 303) para «condensar sinópticamente toda la noticia en aquellos datos esenciales para una cabal comprensión de la misma. En el *lead* informativo se destaca la esencia, los datos más sobresalientes del acontecimiento del que se quiere dar noticia». Según Herráiz y Vivaldi (*ap.* Martínez, 2000: 293), se introduce un sexto elemento a estas cuestiones -¿cómo?, la forma de producirse el hecho- que, aunque no comiencen en inglés por W como las anteriores cuestiones, sí contiene esta letra al final: *How*. Siguiendo este mismo esquema Martínez, F. (2000: 33) ya habla de las «seis preguntas que podemos formularnos sobre cualquier acontecimiento para conocer los principales datos del hecho informativo», al considerar la entradilla de la noticia. Dado los niveles a los cuales se destina la unidad didáctica, se descartó la presencia de esta sexta W, dado que podía llevar a confusión con otras preguntas o a una dificultad de respuesta.

En lo que respecta al cuerpo de la noticia, la mayoría de ellas siguen una estructura denominada «pirámide invertida», como explica Gómez (1982: 51) «donde se presentan los datos siguiendo un orden decreciente de interés o importancia de los datos de la noticia», de modo que «el relato periodístico que llamamos información es una estructura totalmente abierta; es decir, carente de suspense» (Martínez 1997: 296).

Por otro lado, Gómez (1982: 67), desarrolla las características generales que debe formar el cuerpo de la noticia:

- Claridad: construcción de la oración o del párrafo de tal manera que el lector solo necesite una única lectura para comprender lo que dice.
- Concisión: empleo del número de palabras adecuadas, ni una más ni menos.
- Precisión: utilización de las palabras exactas para decir lo que se quiere decir.

En cuanto al léxico, Gómez (1982: 68) propone «no repetir la misma palabra en un mismo párrafo», usar oraciones con verbos en activa y seguir el orden de los elementos oracionales: sujeto, verbo y complementos. Además, añade que «por cada párrafo debe haber una sola idea y estos no deben ser demasiado largos para que ayuden a dividir la narración o exposición en varias ideas». Por último, «conviene que los párrafos estén conectados entre sí gracias a los marcadores textuales, de tal manera que, aun siendo contenedores para una idea, mantengan una relación lógica con los anteriores o posteriores» (Gómez, 1982: 69).

3. CONTEXTUALIZACIÓN

3.1. Contextualización del centro

El colegio Madre Vedruna Sagrado Corazón sita en el número 25 de la Avenida Casalduch de Castellón de la Plana desde el año 1959, es un centro privado-concertado de carácter religioso. Cuenta con aproximadamente 1.400 alumnos, de los cuales la gran mayoría reside por los alrededores. En el centro se pueden cursar todos los niveles educativos desde infantil, primaria, secundaria hasta bachillerato en las modalidades de Ciencias de la Naturaleza y la Salud, Ciencias Sociales y Humanidades.

A partir del curso 2011/2012 la Congregación Hermanas de la Caridad Vedruna ceden la titularidad del centro a la Fundación Educación Católica. Esta fundación se identifica con los siguientes valores: confianza en la persona, espíritu de cambio, alegría, unidad, pasión y entusiasmo por la educación, justicia, compromiso con la calidad e innovación y creatividad.

Por norma general la gran mayoría del estudiantado que comienza en infantil permanece en el centro hasta finalizar la secundaria y el bachillerato. Los cursos en los cuales aumenta el número de alumnos y alumnas nuevos son al inicio de la educación primaria, secundaria y bachillerato (primer curso), pero aun así representa un porcentaje muy reducido. Las estadísticas del centro muestran un nivel sociocultural medio-alto entre el alumnado. No existe una gran diversidad racial, por lo que los problemas o conflictos por esta causa son prácticamente inexistentes.

En cada clase, hay una lista de normas de convivencia que está colgada en un panel y que se explica en una tutoría al inicio del curso por cada grupo-clase. Por norma general se respetan todas estas reglas, y es escaso el número de partes aplicados a los alumnos en el aula.

Existe cierta dificultad a la hora de velar por la integración y el aprendizaje satisfactorios de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el aula, puesto que la ratio profesor/alumno es de aproximadamente 1/31, lo que hace más compleja una atención personalizada.

En el centro las lenguas oficiales de aprendizaje son la lengua castellana y la lengua valenciana (cooficiales en la Comunidad Valenciana), impartándose la gran mayoría de asignaturas en español a excepción de: Educación Física y Geografía e Historia.

Por último, las instalaciones del centro han sido renovadas con el fin de acercar el uso de las nuevas tecnologías a la enseñanza, puesto que las aulas tienen instalada la conexión inalámbrica a internet, pero aún así están anticuadas. En cada clase se dispone de un ordenador para el docente y un proyector. Esta institución educativa cuenta con un aula de informática y otra de tecnología con ordenadores fijos, pero no con un número suficiente como para realizar una clase usando el ordenador de forma individual. En la biblioteca se guardan varios portátiles en caso de imposibilidad de utilizar las otras dos aulas, pero ocurre lo mismo, no hay bastantes ordenadores para trabajar individualmente.

3.2.Contextualización de los grupos

Los grupos en los cuales se implementó la unidad didáctica fueron 1.º de ESO, grupos A y B; y 2.º de ESO, grupos B y C; puesto que eran aquellos a los que impartía docencia la tutora con quien estuve. En un primer momento la unidad estaba diseñada para implementarla en 2.º de ESO, pero a partir de la observación y de la opinión de la tutora se consideró que la unidad didáctica se encontraba perfectamente adaptada también al nivel de 1.º de ESO, lo que permitía obtener datos comparables.

La forma de trabajo habitual usada por la tutora de prácticas se establecía a través del libro de texto, complementándolo con otras actividades grupales o dinámicas de pensamiento recogidas también en el manual en su mayoría.

Generalmente son los mismos alumnos y alumnas los que levantan la mano para corregir los ejercicios propuestos, ya que saben que la profesora les premia con un positivo. No obstante, en la mayoría de los casos, no hace falta esta iniciativa, puesto que es la propia profesora quien va llamando a los estudiantes para repasar las actividades y, en función de si las tienen hechas o no, les pone un positivo o un negativo que contabiliza para su nota final. Habitualmente, los alumnos hacen los deberes que se piden para casa y, prácticamente, todos estudian únicamente para el examen.

Existe un buen ambiente de trabajo en todas las aulas, especialmente en los grupos de 1.º de ESO, que puede apreciarse en el silencio que hay cuando se les deja un tiempo para realizar algunas actividades (generalmente de forma individual), al ver a los alumnos en su gran mayoría mirando su libreta y escribiendo, así como levantando la mano para corregir una vez han acabado los ejercicios. Por norma general, no hablan mientras explica el profesor ni mientras pregunta algún compañero y están sentados en sus sillas hasta la finalización de la clase.

El grupo de 1.º de ESO A contaba con 30 alumnos y alumnas en el aula, era un grupo con un alto nivel de implicación, pero con un alumno especialmente disruptivo, por quien se debía parar la clase en algunas ocasiones, dificultando así las exposiciones. Muchas veces, dicho estudiante era expulsado del aula. La disposición de la clase solía ser individual, en hileras de uno en uno, aunque en ocasiones estaban organizados por parejas. Esta disposición es bastante individualista y otorga todo el protagonismo al profesor. Posiblemente una disposición en forma de círculo, o por grupos cuando se realice un trabajo cooperativo favorecería más el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, la disposición en hileras es muy útil para evaluaciones individuales escritas.

En la clase de 1.º de ESO B había 31 estudiantes, era un grupo más inquieto, pero con un buen nivel de participación, un poco por debajo del grupo anterior. La disposición del aula era en grupos de cuatro personas. Tenían las mesas organizadas de forma que estaban colocadas cuatro mesas juntas, como se muestra en el dibujo. Esta

disposición fomenta el trabajo cooperativo y no interfiere en las sesiones en las que no hacen el trabajo grupal.

Alumno 1	Alumno 2
Alumno 3	Alumno 4

La tutora con quien estaba, era también tutora del grupo de 2.º de ESO B, compuesto por 31 alumnos y alumnas. Era un grupo muy bueno en cuanto al nivel, al comportamiento y a la implicación con su trabajo. El aula estaba dispuesta en cinco columnas de uno y existía buen ambiente en clase, pero se detectaron dos casos de acoso escolar y aislamiento hacia dos estudiantes. Por ello, la última sesión de tutoría se realizó con el psicopedagogo del centro. Tras la intervención, se llegó a un compromiso colectivo para mejorar esta situación.

Por último, el grupo de 2.º de ESO C, formado por 31 discentes, era un grupo con un buen nivel, pero el más inquieto, en el que se hacía más complicado mantener el silencio general en el aula. La disposición del aula era llamativa puesto que había tres columnas, siendo la primera de dos pupitres, la segunda de tres y la tercera de uno, tal como se ve en la imagen.

Alumno 1	Alumno 2		Alumno 3	Alumno 4	Alumno 5		Alumno 6
----------	----------	--	----------	----------	----------	--	----------

3.2.1. Características específicas de los grupos

En el anexo I se especifica el número de alumnos por cada clase con Necesidades Educativas Especiales³(NEE) que cuentan con algún tipo de adaptación metodológica o curricular.

Para todos ellos se realizó una explicación individualizada, así como un seguimiento específico en cada sesión. Se consideró innecesaria una adaptación a nivel metodológico de la unidad didáctica ya que la mayoría de las actividades se ejecutaron de forma grupal. Los grupos de trabajo fueron formados por la tutora, de tal manera que estuvieron compensados y nivelados, así se favorecía el trabajo cooperativo y la implicación de todos los miembros del grupo.

³ Ver anexo I

4. PROGRAMACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

4.1. Justificación

Los géneros periodísticos y, más concretamente, la noticia, forman parte del día a día de una persona. Actualmente, al estar presentes en las redes sociales, se ha apreciado una pérdida de interés de los más jóvenes por la actualidad: no saben qué ocurre, dónde o cuándo. Por esto se han utilizado noticias reales para las actividades, ya que como afirma Martínez (2006: 155), «cualquier contacto de los individuos con los instrumentos de comunicación de masas supone automáticamente un cierto enriquecimiento de la cultura personal de los sujetos receptores de los mensajes». Además, los géneros periodísticos son muy beneficiosos en el proceso de aprendizaje. Gomis (2008: 109) habla de la utilidad de estos en la enseñanza en cuanto que «representan la experiencia del trabajo colectivo». El mismo autor comenta que para la elaboración de un artículo, este debe pasar por diversas manos hasta su publicación; algo que se puede poner en marcha en un nivel escolar como ejemplo y como base de un trabajo cooperativo para conseguir un único producto final. Por lo tanto, en esta unidad didáctica se intenta acercar al alumnado a su realidad más inmediata a través de las noticias con las que se trabajan, además de fomentar el trabajo grupal.

Según Solé (2005: 23),

Los resultados de la evaluación del informe del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (*Programme for International Student Assessment- PISA*) del 2003 muestran que un porcentaje muy elevado de nuestros estudiantes, al término de la educación secundaria obligatoria, no han llegado a adquirir suficientemente las competencias de lectura necesarias para poder enfrentarse sin problemas con textos de diferentes géneros y en los diferentes contextos en los que habrá que usarlas.

Las causas de estos resultados las explica Mateos (2011: 111) por «el desajuste existente, en muchas ocasiones, entre los textos que se dan a leer a los estudiantes y sus conocimientos previos».

Por este motivo la selección de textos ha sido realizada teniendo en cuenta la preparación y el nivel con el que contaban los alumnos. Se ha pretendido acercar la noticia a la realidad y estudiarla junto con una de las propiedades inherentes a los textos, la coherencia. Con este fin se ha propuesto una última actividad de redacción con la que

se refleje la utilidad de los ejercicios anteriores y la adquisición de los contenidos propuestos.

4.2. Objetivos generales

En este apartado se plantean los objetivos generales, es decir, las metas que se desean alcanzar mediante la implementación de la unidad didáctica con la finalidad de poder evaluar, finalmente, los resultados obtenidos. Estos propósitos recogidos en todas las actividades son los siguientes:

- Conocer la noticia, sus partes y características.
- Reconocer un texto sin coherencia y saber dársela.
- Saber emplear los diferentes recursos lingüísticos de la coherencia para la elaboración de una noticia.
- Redactar de forma clara y ordenada.
- Promover la creatividad.
- Trabajar noticias y textos actuales.
- Fomentar el conocimiento de la actualidad en el alumnado.
- Impulsar el trabajo cooperativo y el uso de las TIC.

4.3. Descripción de la tarea

La presente unidad didáctica se centró en el género informativo y, más concretamente, en la noticia. Este género periodístico forma parte del currículo de 1.º y 2.º de la ESO, donde ya ha sido estudiado con anterioridad al momento de su implementación. Fue utilizado como vehículo para introducir la coherencia y acercar a los alumnos a la actualidad más inmediata de su comunidad autónoma. Para conseguirlo, se emplearon noticias actuales que pudieran despertar el interés de los estudiantes.

En cuanto a la coherencia, se hizo hincapié en tres de los aspectos que esta propiedad aporta al texto: el tema principal, el orden del texto y la información relevante. En las actividades referentes a este punto, se pedía que leyeran noticias para determinar el eje central de las mismas, observar si se mantenía en todo el texto, eliminar aquella información irrelevante y ordenar sus párrafos.

Por otro lado, las partes de la noticia que fueron analizadas con mayor profundidad fueron: el titular, la entradilla o *lead* y el cuerpo de la noticia. Las actividades relacionadas con la noticia se basaron en la detección de las partes de una noticia y la respuesta a las 5W estudiadas en la entradilla. Su explicación se apoyó tanto en el libro de texto usado por los alumnos –de la editorial Edebé–, como en una amplia bibliografía de reconocidos autores.

La última actividad que se realizó fue para determinar la adquisición de conocimientos a través de la producción escrita de una noticia con coherencia. El alumnado debía elaborarla a partir de una imagen, a elegir entre tres, preseleccionada por el docente.

Para la puesta en práctica de la unidad se realizaron adaptaciones a cada uno de los grupos en los cuales se llevó a cabo –1.º ESO A, 1.º ESO B, 2.º ESO B y 2.º ESO C– según el número de sesiones dedicadas a su implementación, así como las características de cada grupo y la disponibilidad del aula de informática.

4.4. Concreción curricular de la tarea

CONCRECIÓN CURRICULAR DE LA TAREA					EVALUACIÓN	
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO/ ESTÁNDARES	CCLV	ACTIVIDADES	PRUEBAS/ INSTRUMENTOS	CALIFICA- CIÓN
Valoración de la conversación como herramienta de las habilidades sociales, de mediación, de expresión de la creatividad y de respeto por las opiniones de los demás. Creación del pensamiento de perspectiva.	1ºCLL.BL1.1.y 2ºCLL.BL1.1. Participar activa y respetuosamente en conversaciones, discusiones y deliberaciones, especialmente para resolver conflictos interpersonales.	1ºCLL.BL1.1.1. Participa activa y respetuosamente en conversaciones, discusiones y deliberaciones, para resolver conflictos interpersonales.	CCLI CAA CSC	Actividades 1 y 2: Trabajo de la coherencia.	Prueba: Detección de información irrelevante y organización de párrafos en dos noticias diferentes, para darles coherencia. Procedimiento: Observación activa y corrección de las actividades.	25%
Uso y aplicación de estrategias de comprensión lectora, especialmente en textos narrativos. Antes de la lectura: establecer los objetivos de lectura. Observar la estructura externa. Durante la lectura: reflexionar al final de cada párrafo sobre la coherencia. Después de la lectura: determinar la organización del contenido.	1ºCLL.BL2.1. y 2º CLL.BL2.1. Interpretar textos escritos en soportes diversos, del ámbito personal, académico y social y de tipologías diversas, especialmente narrativos y expositivos.	1ºCLL.BL2.1.1. Interpreta textos escritos, del ámbito personal, académico y social, de tipologías diversas, especialmente narrativos. 1ºCLL.BL2.1.2. Interpreta textos escritos narrativos y descriptivos a través del análisis de los elementos formales y de contenidos propios del nivel educativo.	CCLI CSC CCLI CSC			

Reconocimiento de los elementos de la situación comunicativa y de las propiedades textuales en textos narrativos. Análisis de la coherencia textual: identificación de ideas principales y secundarias y organización del contenido, en función de la intención comunicativa.	1°CLL.BL3.6. y 2°CLL.BL.3.6. Justificar si los textos narrativos cumplen las propiedades textuales, atendiendo principalmente a los elementos de la coherencia, para, tras un proceso de reflexión, realizar un uso adecuado de la lengua.	1°CLL BL3.6.2. Justifica si los textos cumplen las propiedades textuales propias del nivel educativo, atendiendo sobre todo a los elementos de la coherencia.	CCLI CAA CSC			
Aplicación de los conocimientos sobre las características básicas de los textos narrativos para la comprensión, interpretación y análisis de los mismos. Lectura, comprensión, interpretación y análisis de textos escritos narrativos.	1°CLL.BL2.1. y 2°CLL.BL2.1. Interpretar textos escritos, del ámbito personal, académico y social, de tipologías diversas.	1°CLL.BL2.1.1. Interpreta textos escritos, del ámbito personal, académico y social, de tipologías diversas, especialmente narrativos. 1°CLL.BL2.1.3. Interpreta textos escritos narrativos utilizando las estrategias de comprensión lectora adecuadas al texto y al objetivo de la lectura.	CCLI CSC CCLI CAA	Actividad 3: la noticia	Prueba: Detección de las partes de la noticia (titular, entradilla y cuerpo) y respuesta de las 5W. Procedimiento: Observación y corrección de la actividad. Instrumento: Lista de control y realización del trabajo grupal.	25%
Aplicación de las reglas generales de acentuación. Ortografía de nombres propios. Uso de las mayúsculas y acentuación de estas. Uso del punto y de la coma, de los dos puntos y de los puntos suspensivos.	1°CLL.BL3.2. y 2°CLL.BL3.2. Crear y revisar textos escritos aplicando correctamente las normas ortográficas de la lengua propias del nivel educativo.	1°CLL.BL3.2.1. Crea y revisa textos narrativos y descriptivos utilizando correctamente las categorías gramaticales.	CCLI CAA	Actividad 4: producción textual.	Prueba: Elaboración de una noticia con coherencia, teniendo en cuenta las características y las partes de la noticia, así como los elementos que dan coherencia a	50%

<p>Producción de textos escritos narrativos, con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, de acuerdo con las características propias de los géneros.</p> <p>Creación de textos escritos de carácter narrativo, individuales y colectivos, a partir de propuestas que promuevan la creatividad y el goce personal; así como utilización de herramientas digitales de edición y presentación a partir de modelos (2.ºESO).</p>	<p>1ºCLL.BL2.2. y 2ºCLL.BL2.2. Planificar y escribir con adecuación, coherencia, cohesión, corrección ortográfica, gramatical y léxica del nivel educativo, textos en soportes diversos del ámbito personal, académico y social, de varias tipologías (especialmente narrativos, de forma autónoma y creativa).</p>	<p>1ºCLL.BL2.2.2. Escribe con adecuación, coherencia, cohesión, textos, en soportes diversos.</p> <p>1ºCLL.BL2.2.3. Escribe con corrección ortográfica y gramatical, textos de forma autónoma, con la ayuda del profesorado.</p> <p>1ºCLL.BL2.2.4. Escribe con corrección léxica textos del ámbito personal, académico y social.</p>	<p>CCLI CSC CD</p> <p>CCLI CD</p> <p>CCLI CD</p>		<p>un texto.</p> <p>Procedimiento: Valoración y corrección de la prueba escrita.</p> <p>Instrumento: Rúbrica de evaluación de la noticia y la coherencia.</p>	
--	---	--	--	--	---	--

4.5. Estructura de la tarea por sesiones

SESIÓN 1: LA COHERENCIA COMO PROPIEDAD TEXTUAL
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">- Saber qué es la coherencia.- Conocer las características de la coherencia.- Identificar los elementos que quitan coherencia a un texto.- Reconocer el tema central de una noticia.- Eliminar la información no relacionada con el tema central.- Organizar la información para elaborar una noticia.- Fomentar el trabajo grupal.- Impulsar la cohesión grupal.
CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none">- Elementos que dan y eliminan coherencia en los textos.- Reconocimiento del tema central de una noticia.- Eliminación de la información no relacionada con el tema central de un texto.- Organización de la información para la elaboración de una noticia coherente.- Aprendizaje por descubrimiento: obtención de nuevos conocimientos sobre las características de la coherencia a partir de las actividades.
COMPETENCIAS CLAVES (CCLV)
<ul style="list-style-type: none">- CCLI: Comunicación lingüística.- CSC: Competencias sociales y cívicas.- CAA: Competencia aprender a aprender.
METODOLOGÍA
<p>Esta sesión fue diseñada a partir de la teoría del aprendizaje por descubrimiento. A través de dos actividades, de las cuales no se realizó ninguna explicación previa, para que el alumnado consiguiera inferir y llegar a un conocimiento nuevo sobre la coherencia. El trabajo se llevó a cabo por parejas y en pequeños grupos de 3 o 4 miembros.</p>
RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS
<ul style="list-style-type: none">- Recursos humanos: el docente y el grupo clase.- Recursos espaciales: el aula ordinaria.

- Recursos organizativos: teniendo en cuenta las características del aula, las recomendaciones de la tutora del centro y la disposición de los pupitres, en cada pequeño grupo, el número de alumnos es diferente y quedó de la siguiente manera:
 - 1.º ESO A: por parejas, puesto que los pupitres ya estaban en esta disposición.
 - 1.º ESO B: en grupos de cuatro personas, tal y como estaban configurados y colocados en el aula.
 - 2.º ESO B y C: se crearon grupos de tres personas, teniendo en cuenta las características individuales de cada alumno, con el objetivo de conseguir mayor implicación por parte de todos los miembros, así como un trabajo equitativo y participativo.
- Materiales didácticos: proyector, *Power Point* con la explicación y actividades impresas en papel.

ACTIVIDADES

1. Presentación por parte del profesor de la unidad didáctica y colocación por grupos. En las aulas donde no se encontraban las mesas ya dispuestas de forma grupal (2.º ESO), se debieron reagrupar. Seguidamente se realizó el reparto de las actividades primera y segunda a cada grupo, sin formalizar ninguna explicación previa.
2. Un alumno leyó el enunciado de la primera actividad para todo el grupo clase y se solventaron las dudas que tenían. En la primera actividad, cada grupo leyó una noticia real que estaba modificada para que no tuviera coherencia; en concreto, se añadió información irrelevante y no relacionada con el tema de la noticia. De forma consensuada debieron eliminar aquellos fragmentos que suprimían coherencia a la noticia.
3. A continuación, se comentó el enunciado de la segunda actividad, también extraída de una noticia real y cercana, con el objetivo de hacer al alumnado consciente de la realidad más inmediata de su país y comunidad autónoma. Se resolvieron las dudas que surgieron. La actividad segunda presentaba los párrafos desordenados. Cada grupo debía ordenar los párrafos siguiendo un orden lógico, de forma que la noticia tuviera sentido y coherencia. Una vez

terminaron, se recogieron las actividades elaboradas de forma grupal.

4. Para finalizar, se proyectó un *Power Point*⁴ donde se efectuaba una breve explicación que hacía referencia a los aspectos de la coherencia que el alumnado podía inferir a partir de la primera y la segunda actividad. En la explicación del tema, se realizaron preguntas en voz alta para que el grupo-clase pudiera contestar antes de mostrar algunas de las diapositivas, y así comprobar que eran conscientes de lo visto en las actividades previas, de la atención prestada y de la asimilación de conocimientos. También se mostraron dos textos que debían leer, responder si eran coherentes o no y justificar su respuesta en voz alta.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En esta sesión no se consideró necesario ningún tipo de atención específica para los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya que la unidad didáctica casi en su totalidad era grupal y se apoyaban unos a otros. Además, al estar el docente de forma activa en el aula, se pudieron resolver *in situ* todas aquellas dudas que iban surgiendo.

EVALUACIÓN

Para la evaluación de las actividades primera y segunda, se utilizó una lista de control, que el docente rellenó a partir de la observación activa en el momento de su realización, y la corrección propia de los ejercicios, que se entregaron al finalizar. La nota de esta práctica computó un 25% de la nota final.

En el aula se formaron grupos y se repartieron las siguientes actividades. La hoja en la cual se hizo entrega del ejercicio 1 no tenía marcada la información irrelevante o sobrante y de igual forma, en el ejercicio 2, no se encontraba ordenada.

⁴Ver anexo II

A continuación, tenéis una noticia que debéis leer con detenimiento y comprobar si tiene coherencia. De no ser así, eliminad aquella información que no esté relacionada con el tema de la noticia o que aporte datos irrelevantes.

Detenidos dos estudiantes de la Universidad Politécnica de Valencia por falsificar sus notas

Utilizaron un software para acceder a las cuentas personales de 40 profesores

La Policía Nacional ha detenido a dos estudiantes de la Universidad Politécnica de Valencia por acceder ilegalmente al sistema informático de esta institución y falsificar sus notas tras usar un software *keylogger* [que registra las pulsaciones en el teclado], para acceder a las cuentas de 40 profesores y modificar las calificaciones. La Universidad Politécnica de Valencia tiene unos jardines muy amplios donde los estudiantes pueden relajarse y pasear.

Según un comunicado de la Policía, los detenidos, de 20 años que ese día habían comido macarrones, son presuntos autores de los delitos de acceso ilícito a datos y programas informáticos, daños informáticos, descubrimiento y revelación de secretos, usurpación de estado civil y falsedad de documento público. Además ese día hacía mucho sol y no corría el aire.

Las investigaciones comenzaron tras el hallazgo en uno de los ordenadores de la Universidad Politécnica de Valencia del dispositivo espía capaz de interceptar y guardar las pulsaciones realizadas sin que el usuario lo perciba. Los detenidos tenían un iPhone que les habían comprado sus padres. Durante las investigaciones los agentes averiguaron que los sospechosos utilizaron este sistema para apropiarse de las claves de 40 profesores, muy majos y simpáticos, accediendo a sus cuentas personales de la intranet de la Universitat y a sus correos electrónicos desde una serie de direcciones IP relacionadas con la red de comunicaciones TOR, que permite que nunca se revelen los datos de los usuarios que la utilizan, según explica la Policía.

Los agentes averiguaron que las calificaciones de muchos exámenes y trabajos suspendidos en

un primer momento, posteriormente aparecían como aprobados con una buena nota en las actas, para lo que presuntamente interceptaban el mensaje de aviso de cambio de nota que el sistema informático enviaba al docente y evitaban así que este se percatara.

Las fallas son unas fiestas de Valencia que se celebran del 15 al 19 de marzo. Las calificaciones finales eran publicadas en las actas oficiales sin que nadie detectara el fraude que se estaba cometiendo con esas notas. Como consecuencia de las investigaciones los agentes averiguaron la identidad de los sospechosos, que fueron detenidos, sobre los que ahora se investiga si también habrían tenido acceso a pruebas escritas con anterioridad a la realización de las mismas. ¡Menudos gamberros!

Los detenidos, sin antecedentes policiales, han sido puestos en libertad para poder ir a la playa con sus amigos y jugar a voleibol, no sin antes ser advertidos de la obligación de comparecer ante la autoridad judicial cuando sean requeridos para ello.

Fuente: EL PAÍS-Valencia 05/04/2018

Actividad 2

La noticia que tenéis a continuación está desordenada. Ordenad los párrafos siguiendo un orden lógico y estructurado para que tenga coherencia.

SU OFERTA DE CASA BARATA Y EMPLEO ATRAE A MÁS DE UNA VEINTENA DE FAMILIAS

Portell, la nueva 'tierra prometida'

«Hay varios aspirantes que cumplen los perfiles y la verdad es que va a ser difícil tener que decir que no a algunos de ellos», reconoció Ferrer. **Párrafo 3.**

Más de una veintena de familias de la provincia y también de otras partes de España, como Cantabria, Galicia, Madrid y Valencia, han mostrado su interés por la oferta de empleo y casa por 50 euros al mes con la que el Ayuntamiento de Portell busca salvar su colegio. Una iniciativa de la que informó Mediterráneo el 13 de marzo y que en menos de un mes se ha viralizado. Ayer mismo, varias de ellas visitaron la localidad para conocerla en primera persona. **Párrafo 1.**

De momento, el pueblo puede ofertar siete contratos y dispone de tres inmuebles, dijo el primer

edil, quien señaló que para que esta solución fuera duradera en el tiempo «sería necesario que al menos dos familias quisieran quedarse». **Párrafo 4.**

Además, acaban de iniciarse las entrevistas a los candidatos por el consistorio y el consejo escolar. Y es que el alcalde, Álvaro Ferrer, avanzó en su día que la última palabra será de este último ente. **Párrafo 2.**

El aulario de Portell pertenece al Colegio Rural Agrupado (CRA) Celumbres, junto a los de Cincorres y Castellfort, y en él estudian siete alumnos. El consistorio actúa para prevenir que la ratio baje con el objetivo de salvar el colegio de Portell. **Párrafo 5.**

Fuente: El periódico mediterráneo- Castellón 04/04/2018

Lista de control. Evaluación actividades 1 y 2

Objetivos	Sí	No	En parte
Se han detectado los errores.			
Se han corregido adecuadamente los errores de coherencia.			
El grupo ha realizado la tarea de forma conjunta.			
Se han debatido o consensuado las decisiones tomadas por el grupo.			

SESIÓN 2: LA NOTICIA

OBJETIVOS

- Conocer la noticia y sus partes.
- Ampliar conocimientos relativos a la noticia a través de la teoría del aprendizaje significativo.
- Acercar al alumnado a realidades inmediatas.
- Incentivar la curiosidad por la actualidad.
- Promocionar el trabajo y la cohesión grupal.

CONTENIDOS

- La noticia y las partes que la componen.
- Características de la noticia.
- Identificación de las partes de una noticia.
- Detección de las respuestas a las 5W contenidas en la entradilla o en el cuerpo de la noticia.

CCLV

- CCLI: Comunicación lingüística.
- CSC: Competencias sociales y cívicas.
- CAA: Competencia aprender a aprender.

METODOLOGÍA

La tercera actividad se construyó teniendo en cuenta la teoría del aprendizaje significativo. A partir de conocimientos previos del alumnado, relacionados con la noticia, se introdujeron nuevos conceptos fácilmente relacionables con los anteriores, con el objetivo de facilitar la adquisición de estos conocimientos y conseguir su asimilación. Para su puesta en práctica se trabajó por parejas, o en grupos de 3 o 4 miembros.

RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS

- Recursos humanos: el docente y el grupo clase.
- Recursos espaciales: el aula ordinaria.
- Recursos organizativos: la organización es la misma que en la sesión anterior y se mantienen los mismos grupos:
 - 1.º ESO A: por parejas.
 - 1.º ESO B: en grupos de cuatro personas.
 - 2.º ESO B y C: en grupos de tres personas.
- Materiales didácticos: proyector, *Power Point* con la explicación y periódicos.

ACTIVIDADES

1. Antes de comenzar la explicación, se preguntó a los alumnos y alumnas qué recordaban de todos los contenidos vistos sobre la noticia. A mano alzada fueron realizando sus aportaciones.
2. A continuación, en un *Power Point*⁵, se presentó la definición de noticia y se mostró una noticia con entradilla, de la cual el alumnado debía señalar sus partes y cuyos nombres se fueron mostrando conforme se mencionaban.

⁵Ver anexo III

Antes de pasar a la diapositiva siguiente, se formularon preguntas para que fueran los propios estudiantes quienes participaran en la extracción de las características de todas las partes de la noticia. Puesto que gran parte de los contenidos habían sido visto en cursos anteriores (2.º ESO) o en la primera parte de ese mismo curso (1.º ESO), se añadieron conceptos nuevos de cada parte, como la finalidad del titular y algunas características de la entrada (se explicaron las 5W) o del cuerpo (con forma de pirámide invertida).

3. Una vez explicadas todas las partes y sus características, se proyectó una noticia elaborada por el docente⁶ con el mismo recurso digital que iban a utilizar los alumnos de 2.º de ESO (*Lucidpress*). Se pidió un voluntario para leer la noticia. Finalizada la lectura, se solicitó a los alumnos que señalaran sus partes y los nombres de estas, que se fueron mostrando conforme las mencionaban. Dado que este ejercicio se centraba en la entrada, se presentaron las 5W una a una y entre todos las fueron respondiendo en voz alta. De este modo, se mostró también la respuesta a cada una de las preguntas.
4. Se pidió a los alumnos que se reorganizaran en los mismos grupos que se habían creado para la actividad anterior y se repartió un periódico a cada grupo.
5. Por último, se presentó la tercera actividad, en la que debían seleccionar una noticia con entrada del periódico que se les había entregado⁷. Recortaron las partes de la noticia, las pegaron en un folio o en la libreta y nombraron sus fragmentos. A continuación, buscaron en la entrada o, en su defecto, en el cuerpo de la noticia, las respuestas a las 5 preguntas (5W) trabajadas en la sesión.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

No se requirió atención específica para la realización de la actividad. Se dio apoyo para la comprensión de algunas noticias, se guió para la selección de noticias comprensibles para la edad y nivel del alumnado y se respondió a aquellas dudas que surgieron, tanto de vocabulario como relativas a las partes de la noticia.

EVALUACIÓN

En esta sesión la evaluación se llevó a cabo a través de una lista de control, rellena por el docente durante la elaboración de la actividad; y mediante su corrección. La nota correspondiente a este ejercicio contó un 25% de la nota final.

⁶ Ver anexo IV

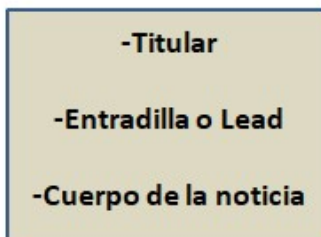
⁷ Los periódicos repartidos fueron: El Periódico Mediterráneo, ABC y El País.

Actividad



1. Seleccionad una noticia con entradilla.
2. Recortadla y pegadla en una hoja.

3. Señalad las partes



4. Contestad a las 5W mirando la entradilla. Si alguna estuviera incompleta marcadlo y buscad las que falten en el cuerpo de la noticia.

Lista de control. Evaluación actividad 3

Objetivos	Sí	No	En parte
Se han señalado todas las partes de la noticia.			
Se han respondido a las 5W con la entradilla.			
<u>En caso de no estar respondidas.</u> Se encontraban las respuestas en el cuerpo.			
Se ha debatido o ha habido consenso en las decisiones tomadas por el grupo.			

SESIÓN 3: PRODUCCIÓN TEXTUAL: LA NOTICIA CON COHERENCIA
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> - Promover la expresión escrita a través de temas de interés. - Practicar la redacción de la noticia. - Trabajar la coherencia en la redacción de textos. - Potenciar el trabajo grupal (2.º ESO). - Desarrollar la competencia digital a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (2.º ESO).
CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> - La expresión escrita. - La noticia, sus partes y características de estas. - La coherencia en la redacción de textos narrativos.
CCLV
<ul style="list-style-type: none"> - CCLI: Comunicación lingüística. - CSC: Competencias sociales y cívicas. - CAA: Competencia aprender a aprender. - CD: Competencia digital (2.º de ESO).
METODOLOGÍA
<p>Se hizo uso de una técnica de comunicación persuasiva, la fotalabra, para la realización de la siguiente actividad. Se presentaron fotografías con cierta carga simbólica a partir de las cuales el alumnado debió producir una noticia teniendo en cuenta todos los conceptos estudiados en la sesión destinada a la coherencia (primera sesión) y en la dedicada a la noticia (segunda sesión).</p> <p>Se hicieron servir las Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) para la elaboración de la actividad de producción textual correspondiente a esta sesión para los grupos de 2.º de ESO; sin embargo, no fue posible ejecutarlo en los grupos de 1.º de ESO. Se hizo uso de un programa de edición para publicaciones de todo tipo denominado <i>Lucidpress</i>, que, en este caso, se aplicó a la noticia.</p>
RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS
<ul style="list-style-type: none"> - Recursos humanos: el docente y el grupo clase. - Recursos espaciales: el aula ordinaria (1.º ESO) y el aula de informática (2.º ESO). - Recursos organizativos: la organización se modificó para los grupos de 1.º de

ESO puesto que por indisponibilidad del aula de informática se realizó en el aula ordinaria en soporte tradicional, en papel y con bolígrafo, sin hacer uso de las TIC. Para poder comparar resultados se propuso la realización de esta actividad, por parte del primer curso de ESO, de forma individual.

Para los grupos de 2.º de ESO la organización fue la misma que en las sesiones anteriores y se mantuvieron los mismos grupos.

La organización quedó, pues, de la siguiente manera:

1.º ESO A y B: individual.

2.º ESO B y C: en grupos de tres personas.

- Materiales didácticos: proyector, *Power Point*, bolígrafo y papel (1.º ESO) y ordenadores, proyector y *Power Point* (2.º ESO).

ACTIVIDADES

1. Se trasladó al alumnado al aula de informática (2.º ESO). Cada grupo de trabajo se colocó en un ordenador y, mientras estos se encendían, se proyectó el *Power Point*⁸ con la explicación de la actividad, que consistía en la producción escrita de una noticia, con sus partes correspondientes y con coherencia (2.º ESO). Asimismo, se mostró la rúbrica de evaluación que se iba a tener en cuenta a la hora de valorar la actividad (1.º y 2.º ESO).
2. Se siguieron los pasos para entrar en la página web *Lucidpress* y la forma de iniciar sesión para crear la noticia. También se indicó el formato y la extensión (2.º ESO). Se repartieron las hojas para la elaboración de la actividad (1.º ESO).
3. Durante la elaboración de la actividad se dejó proyectada de forma permanente la rúbrica de evaluación, de manera que el alumnado pudiera consultar en todo momento los criterios de evaluación de la actividad (1.º y 2.º ESO).

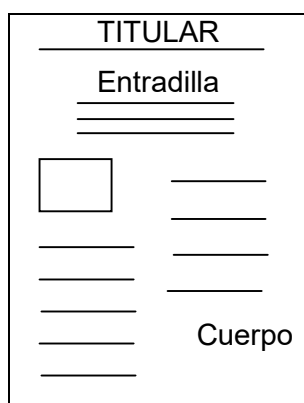
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Para los alumnos de 2.º de ESO no se realizó ningún tipo de adaptación puesto que la actividad fue grupal. Los alumnos con algún tipo de necesidad educativa especial pudieron contar con la ayuda de sus compañeros y compañeras que sirvieron de guías y de apoyo. También, se siguieron las indicaciones del docente y se resolvieron en el aula todas aquellas dudas que surgieron.

En cuanto al alumnado de 1.º de ESO, dado que hicieron la actividad de forma individual y en papel, se realizó una pequeña adaptación metodológica, mostrando las partes de la noticia e, incluso, en algunos casos, dibujando y delimitando mediante

⁸ Ver anexo V

líneas las partes que debe contener una noticia y el formato en que debe estar, tal y como se muestra a continuación:



EVALUACIÓN

La evaluación de esta actividad se realizó a través de una rúbrica, donde se valoraron aspectos como la gramática y la ortografía, las partes de la noticia y sus características, la coherencia y la actualidad del tema seleccionado para la elaboración de la noticia. La nota relativa a la cuarta actividad, contabilizó un 50% de la final. Se otorgó mayor peso a esta parte puesto que se pretendía evaluar la expresión escrita, así como la asimilación de los contenidos tratados en las dos sesiones anteriores: la coherencia (primera sesión) y la noticia (segunda sesión). Esta actividad de producción escrita recoge y sintetiza la unidad didáctica.

Crea una noticia a partir de una de las siguientes imágenes

Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



RECUERDA:



- Debe tener coherencia
 - Tratar sobre un mismo tema.
 - Estar organizada en párrafos.
 - Añadir la información necesaria y concisa.
- La noticia debe tener las 3 partes trabajadas en clase:
 - Titular
 - Entradilla: con las 5W →
 - Cuerpo de la noticia

¿Qué?
¿Quién?
¿Dónde?
¿Cuándo?
¿Por qué?

Rúbrica. Evaluación actividad 4

Categoría	Sobresaliente (9-10)	Notable (7-8)	Aprobado (5-6)	Insuficiente (0-4)
Gramática y ortografía	No hay errores gramaticales ni faltas de ortografía. Están todos los acentos y los signos de puntuación bien situados.	No hay casi errores gramaticales ni faltas de ortografía. Están casi todos los acentos y los signos de puntuación bien situados.	Hay errores gramaticales y faltas de ortografía. No están todos los acentos y los signos de puntuación bien situados.	Hay muchos errores gramaticales muchas faltas de ortografía. No hay casi acentos y los signos de puntuación no están bien situados.
Extensión	La noticia se ajusta perfectamente a la extensión demandada. No es demasiado larga ni demasiado corta.	La noticia se ajusta bastante bien a la extensión demandada.	La noticia es un poco más larga o más corta de lo que se pedía.	La noticia es demasiado corta o demasiado larga en relación a lo que se demandaba.
Partes	Están todas las partes necesarias para la elaboración de una noticia y, además, están bien diferenciadas y redactadas.	Están las partes de la noticia, pero no están bien diferenciadas. Las partes están redactadas satisfactoriamente.	Falta alguna parte de la noticia, pero las existentes están diferenciadas.	Faltan partes de la noticia. No están diferenciadas.
Redacción (las 3 ces: -claro -concreto -conciso)	El texto es sencillo de leer y entender porque todo está muy claro. Está bien redactado y no tiene repeticiones.	El texto es bastante fácil de leer y entender porque todo está claro. Está bien redactado y no tiene casi repeticiones.	El texto no es sencillo de leer y entender porque no es muy comprensible. No está bien redactado y tiene bastantes repeticiones.	El texto es incomprensible porque todo está inconexo y mal redactado. Tiene muchas repeticiones. La redacción es muy pobre.
Coherencia	La noticia tiene un tema central, aporta datos relevantes, está muy bien organizada, los datos no se contradicen. Se transmite la información de manera clara, precisa y ordenada.	La noticia tiene un tema central, aporta datos más o menos relevantes, está bastante bien organizada, los datos no se contradicen. Se transmite la información de manera clara, precisa y ordenada.	La noticia tiene un tema central, no aporta datos relevantes, no está organizada, algunos datos se contradicen. Se transmite la información de manera más o menos clara, precisa y ordenada.	La noticia no tiene un tema central, aporta datos irrelevantes, está muy mal organizada, los datos se contradicen. No se transmite la información de manera clara, precisa y ordenada.
5W ¿Qué? ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué?	Se encuentran respondidas las cinco preguntas en la entradilla. En caso de no poseer entradilla se encuentran contestadas en el cuerpo de la noticia.	Se encuentran respondidas cuatro o cinco preguntas de las cinco en la entradilla. En caso de no poseer entradilla se encuentran contestadas en el cuerpo de la noticia.	Se encuentran respondidas dos o tres preguntas de las cinco en la entradilla. En caso de no poseer entradilla se encuentran contestadas en el cuerpo de la noticia.	Se encuentra respondidas una o ninguna de las cinco preguntas en la entradilla. En caso de no poseer entradilla se encuentra contestada en el cuerpo de la noticia.
Originalidad y actualidad	La noticia tiene originalidad y se demuestra conocimiento de la actualidad.	La noticia cuenta con cierta originalidad y cierto grado de conocimiento de la actualidad.	No aporta ideas originales a la noticia y se muestra muy escaso conocimiento de la actualidad.	La noticia está redactada sin originalidad y mostrando el poco o nulo conocimiento de la actualidad.

4.6. Temporalización

Las sesiones constaban de 55 minutos cada una. Su distribución se realizó de la siguiente manera, teniendo en cuenta las horas de clase y la disponibilidad del aula de informática. Por ello la tercera semana del mes corresponde a la tercera sesión del 2.º curso de Educación Secundaria Obligatoria, ya que fueron los únicos grupos que pudieron realizar la actividad mediante la herramienta digital *Lucidpress*.

MAYO 2018						
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
1.º B 2.º B	1.º A	2.º B 1.º A 2.º C	1.º B	1.º A 1.º B 2.º C		
14	15	16	17	18	19	20
2.º B		2.º C				
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

1.ª Sesión. La coherencia

2.ª Sesión. La noticia

3.ª Sesión. Producción escrita

4.7. Evaluación

Para evaluar las tres primeras actividades se utilizó una lista de control, tal como ya se ha mostrado. Asimismo, se tuvo en cuenta la corrección del propio ejercicio realizado. Para la cuarta actividad, la producción escrita de una noticia con coherencia, se hizo uso de una rúbrica de evaluación, como se explica en el apartado 4.5. Estructura de la tarea por sesiones. En cuanto a la evaluación final, se calculó una media ponderada, donde se asignó a la primera y a la segunda actividad un 25%, a la tercera otro 25% y a la cuarta un 50% del total de la nota.

5. RESULTADOS

Para mostrar de forma más clara los resultados obtenidos, se ha hecho una diferenciación entre resultados cuantitativos y cualitativos. Por una parte, se muestran los resultados obtenidos de forma numérica, con las medias de las calificaciones obtenidas por los cuatro grupos de ambos cursos, descritos más arriba. De esta forma, se pueden apreciar varios datos llamativos en alguna actividad y en el resultado final con la media ponderada, donde se ha asignado a cada actividad el porcentaje propuesto y detallado en el apartado 4.4., destinado a la concreción curricular. Por otro lado, se muestran ejemplos de resultados cualitativos observados durante la realización de la actividad y su posterior corrección.

5.1. Resultados cuantitativos⁹

Como se observa en el gráfico 1, en las notas finales por clases (media ponderada), el grupo de 2.º de ESO B es el que mejores resultados ha obtenido. Estos datos revelan unas medias que se encuentran por encima del aprobado, pero sin ser excelentes. Al estar incluidos los no presentados (con nota 0¹⁰), no son reales del todo puesto que no se evalúa la ejecución de las actividades, pero se refleja la falta de interés o motivación por un gran número de alumnos, sobre todo en la clase de 2.º de ESO C.

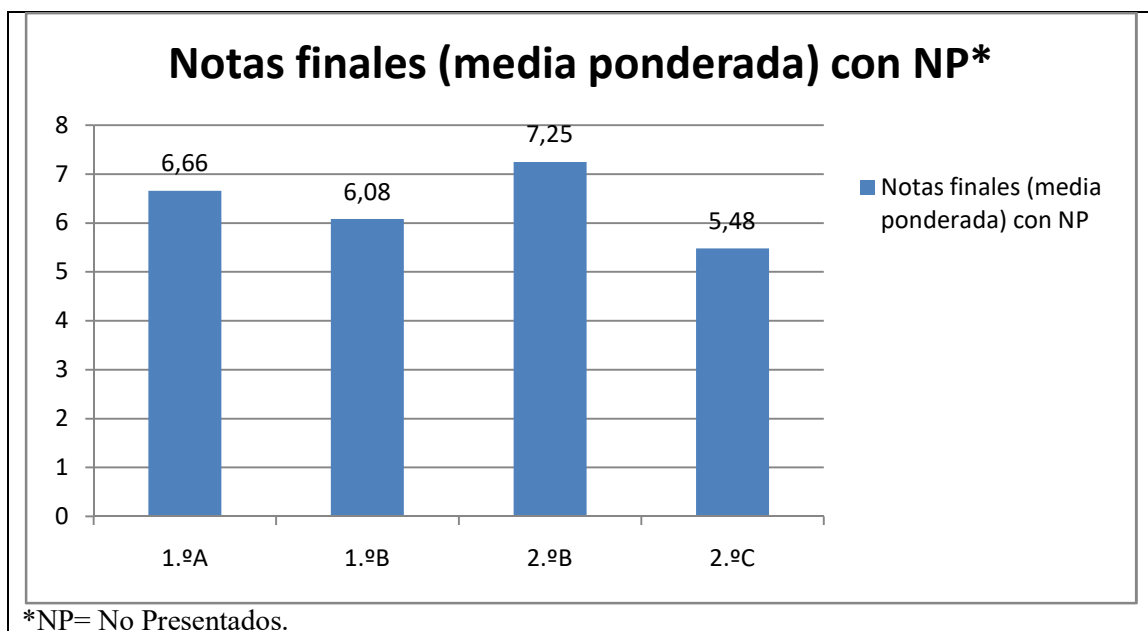


Gráfico 1: Notas finales de los alumnos a partir de la media ponderada de todas las actividades.

⁹Ver anexo VI

¹⁰ La asignación de nota 0 a los No Presentados se llevó a cabo por indicación de la tutora del centro.

Las medias se han obtenido teniendo en cuenta la cantidad de no presentados a los cuales se les asignó una nota de 0. Las ausencias no están contabilizadas, por lo tanto, los datos se han calculado con los siguientes números de sujetos (N):

Clases	N (incluidos NP)	NP
1.ºA	27	6
1.ºB	30	10
2.ºB	31	1
2.ºC	30	13

Tabla 1: Número de alumnos que asistieron a todas las sesiones y número de no presentados, por aulas.

Por otro lado, en el gráfico 2, se ha considerado necesario eliminar el número de alumnos no presentados para poder valorar de forma más significativa los resultados reales de los alumnos y alumnas que sí entregaron sus trabajos en todas las sesiones, ya que los no presentados no fueron evaluados pero sus notas «contaminan» los resultados reales.

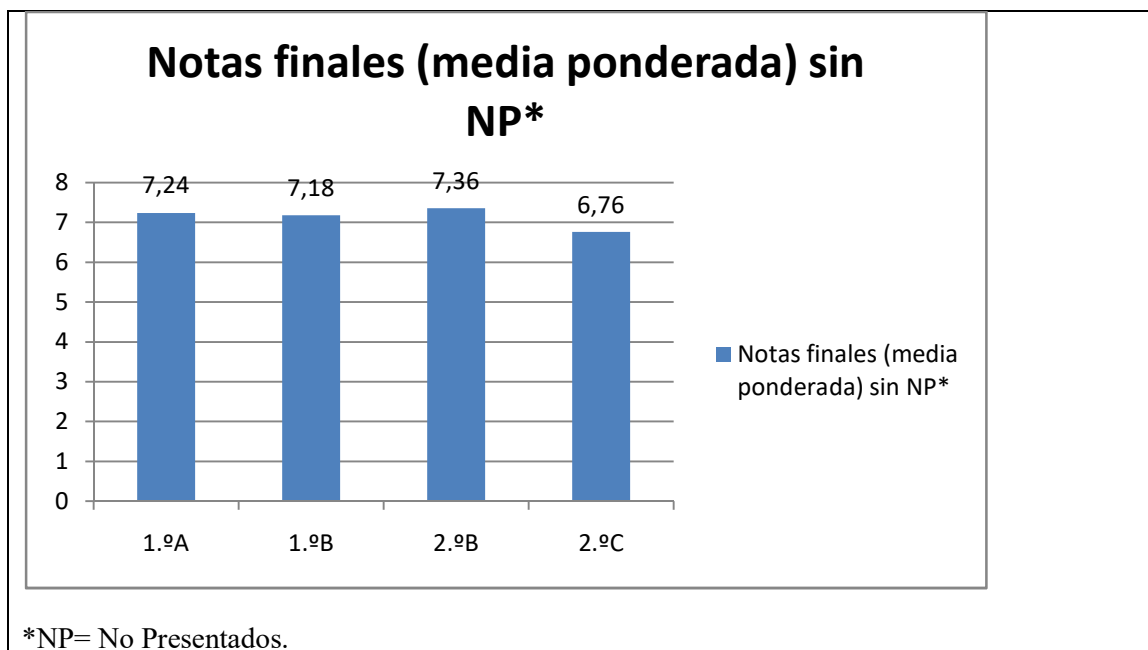


Gráfico 2: Notas finales de los alumnos presentados, calculadas a partir de la media ponderada de las actividades.

Al observar este gráfico se puede ver que no hay diferencias significativas entre 1.º y 2.º de ESO. Los resultados muestran una calificación de notable, a excepción de la clase de 2.º de ESO C, que se encuentra un poco más distanciada del resto. Lo que puede indicar una menor asimilación de los conceptos impartidos. Estos resultados se han obtenido a partir de los siguientes números de casos de alumnos que presentaron todas las actividades (N presentados):

Clases	N presentados	N NP y ausencias
1.ºA	22	8
1.ºB	21	10
2.ºB	30	1
2.ºC	17	14

Tabla 2: Número de alumnos presentados, no presentados y ausencias en todas las sesiones, por aulas.

En el gráfico 3 se puede observar cómo, en su gran mayoría, las actividades se realizaron correctamente. Se considera que ha habido una apropiada asimilación del concepto de coherencia; aunque también es atribuible a la facilidad de la tarea. Podría concluirse que el aprendizaje por descubrimiento es efectivo para conseguir resultados positivos.

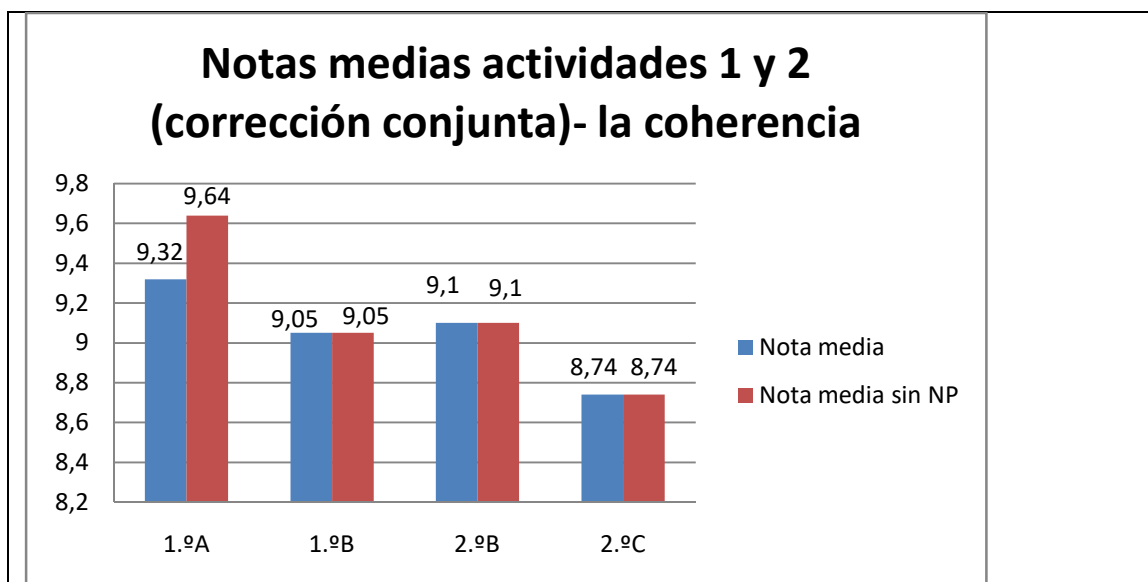


Gráfico 3: Notas medias por clases correspondientes a las actividades 1 y 2.

Como se percibe en el gráfico 4, la teoría del aprendizaje significativo en la cual se basaba la tercera actividad ha sido satisfactoria, ya que todos los grupos han realizado una correcta ejecución de la misma. Los resultados manifiestan una buena elaboración de la tarea, situándose las notas por encima del 7, a excepción de la clase de 2.º de ESO C, como ocurre en las actividades anteriores. La mayoría de las dificultades se encontraban en la incomprensión de algunas noticias. A pesar de ser aconsejados para realizar su selección, algunos grupos continuaron con la noticia elegida desde el principio.

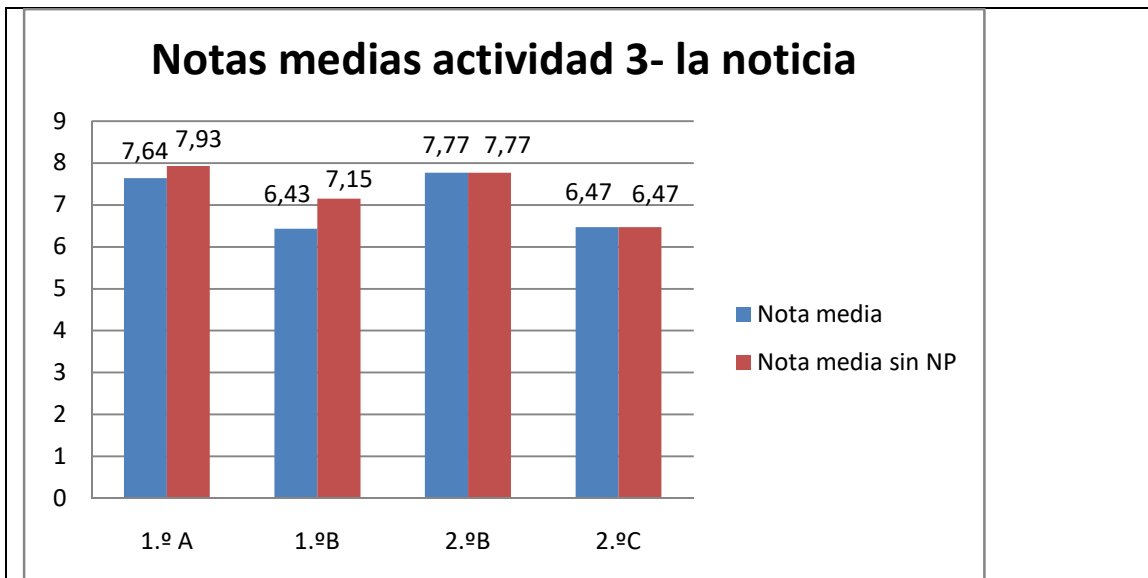


Gráfico 4: Notas medias por clases correspondientes a la actividad 3.

La última actividad demostró, tal y como se contempla en el gráfico 5, una dificultad generalizada para su cumplimiento. Es especialmente llamativa la diferencia entre las medias calculadas con el total de alumnos con respecto a la media calculada eliminando los no presentados. Esto demuestra que hay un alto número de alumnos que no presentaron el trabajo.

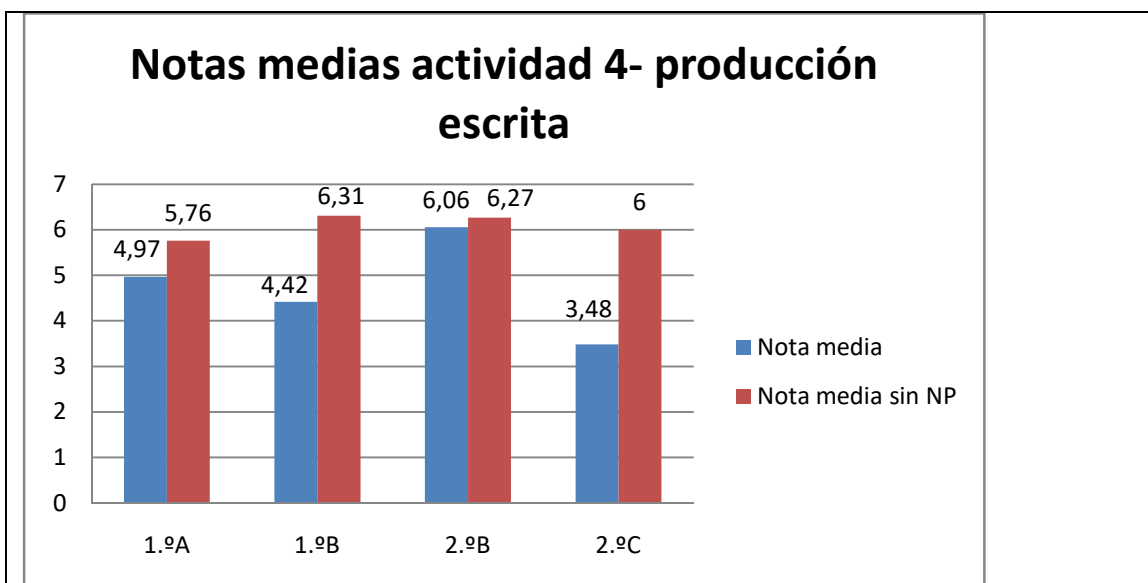


Gráfico 5: Notas medias por clases correspondientes a la actividad 4.

Al ser tan evidente la diferencia se ha creído conveniente adjuntar un gráfico con el porcentaje de presentados y no presentados a todas las actividades (sin contar las ausencias; únicamente aquellos trabajos que no fueron entregados).

La cuarta actividad se realizó de forma individual en los grupos de 1.º de ESO y grupal en los de 2.º. Puede observarse (al mirar la nota media sin NP) que no existe una

divergencia significativa entre los ejercicios realizados mediante diferentes metodologías, tanto en lo referente al soporte (tradicional y digital) como al sistema de agrupación (individual y grupal).

Resulta interesante apreciar las cifras obtenidas de NP, con respecto al total de la clase, en las actividades, dado que llama la atención el alto porcentaje que existe en la actividad 4, como se aprecia en el gráfico 6.

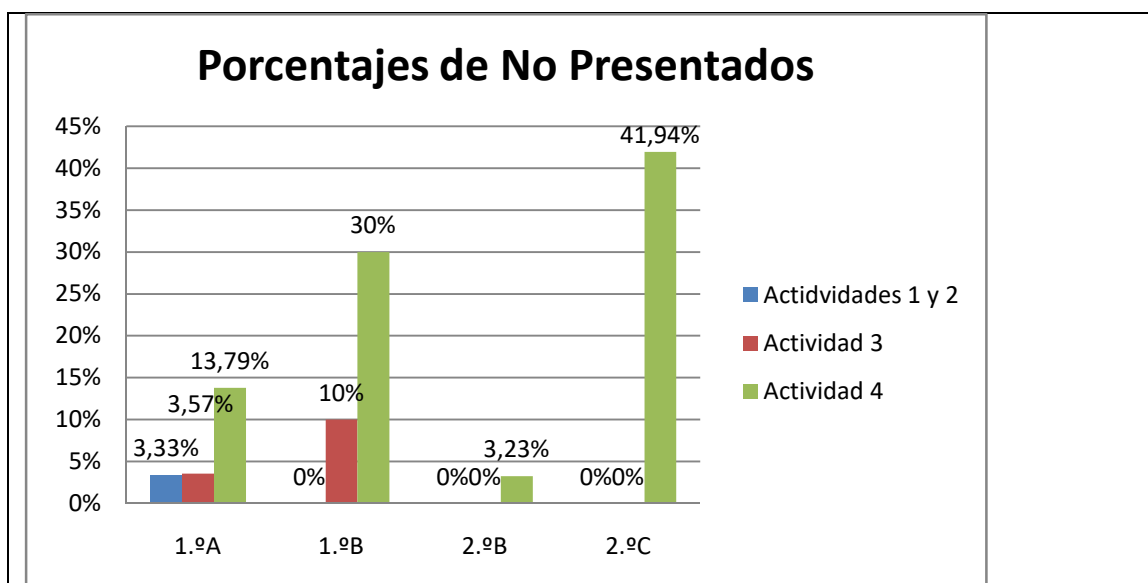


Gráfico 6: Porcentaje de alumnos que no presentan las actividades, por aula.

La cuarta actividad, se puede considerar la actividad más compleja de todas, puesto que conlleva una creación y producción escrita por parte del alumno. Este alto porcentaje (sobre todo en la clase de 2.º de ESO C) puede deberse a la problemática antes mencionada, por la cual los alumnos desisten más fácilmente de su elaboración. Por otra parte, también se ha advertido una falta de interés generalizado o de comprensión por el alumnado de 2.º de ESO C donde se percibe, mirando los otros gráficos, que es el grupo con resultados más bajos en todas las actividades en comparación con los otros tres.

5.2.Resultados cualitativos

Para la realización de la primera actividad, correspondiente al trabajo de la coherencia, no se observó ningún tipo de dificultad a la hora de formalizar el ejercicio. Prácticamente, todos los grupos lo llevaron a cabo sin problema. En la segunda

actividad, también relacionada con el mismo tema, se percibió que los alumnos estaban confusos en algunos casos, sobre todo, a la hora de ordenar los párrafos:

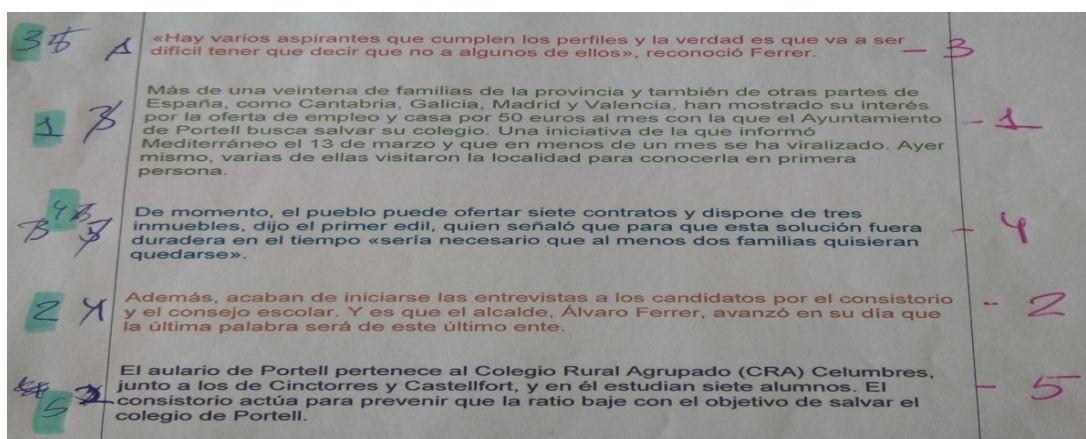


Imagen 1: Ejemplo de la actividad 2 -la coherencia- ordenar los párrafos.

No obstante, se valoró muy positivamente el trabajo grupal realizado y el debate creado dentro de cada grupo para tomar la decisión conveniente. La primera actividad fue recibida con gran aceptación por todos los grupos y resultó divertida, pues los propios alumnos verbalizaron que era entretenido buscar la información sobrante porque se habían añadido frases graciosas y que sonaban muy extrañas en la noticia.

Respecto al tercer ejercicio, basado en el estudio de la noticia, fue acogido con interés y se detectó mayor dificultad en su ejecución que en los anteriores. Se observaron ciertos problemas a la hora de encontrar las 5W dentro de la entradilla o en la propia noticia. Tanto en las actividades mencionadas más arriba como en esta, la comprensión lectora jugaba un papel muy importante, pero en este caso se debía extraer la información e, incluso, sintetizarla; algo que hacía un poco más compleja la tarea. Los estudiantes conocían perfectamente las partes¹¹ de la noticia y sabían reconocerlas (titular, entradilla y cuerpo), pero mostraban ciertos inconvenientes para reconocer las 5W; incluso cuando las encontraban, se dejaban parte de la información:

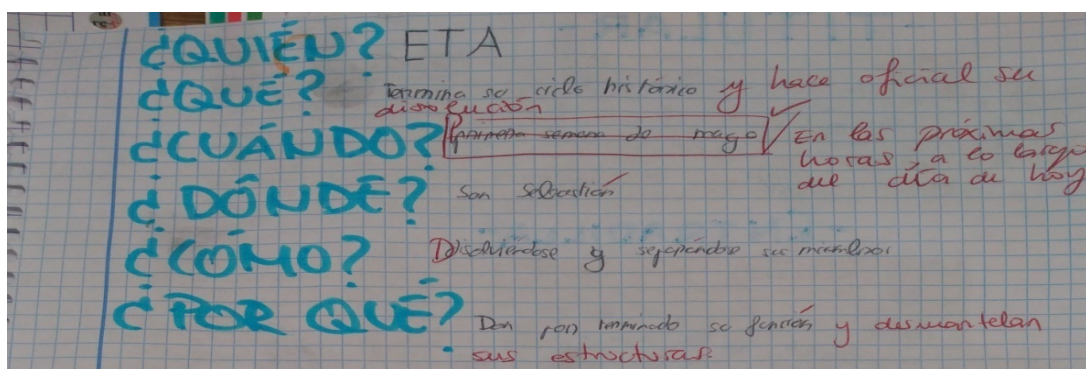


Imagen 2: Ejemplo de la actividad 3 -la noticia- responder a las 5W.

¹¹ Ver anexo VII

Sin embargo, a pesar de haber obtenido resultados positivos en las tres primeras actividades, en el momento de la cuarta, con la que realmente se podía observar si el estudiantado había asimilado los conocimientos y podía llevarlos a la práctica, se advirtieron ciertos inconvenientes en la redacción de una noticia y en dar coherencia a esta. A continuación, se muestra un ejemplo de noticia redactada por un alumno de 1.º de ESO:

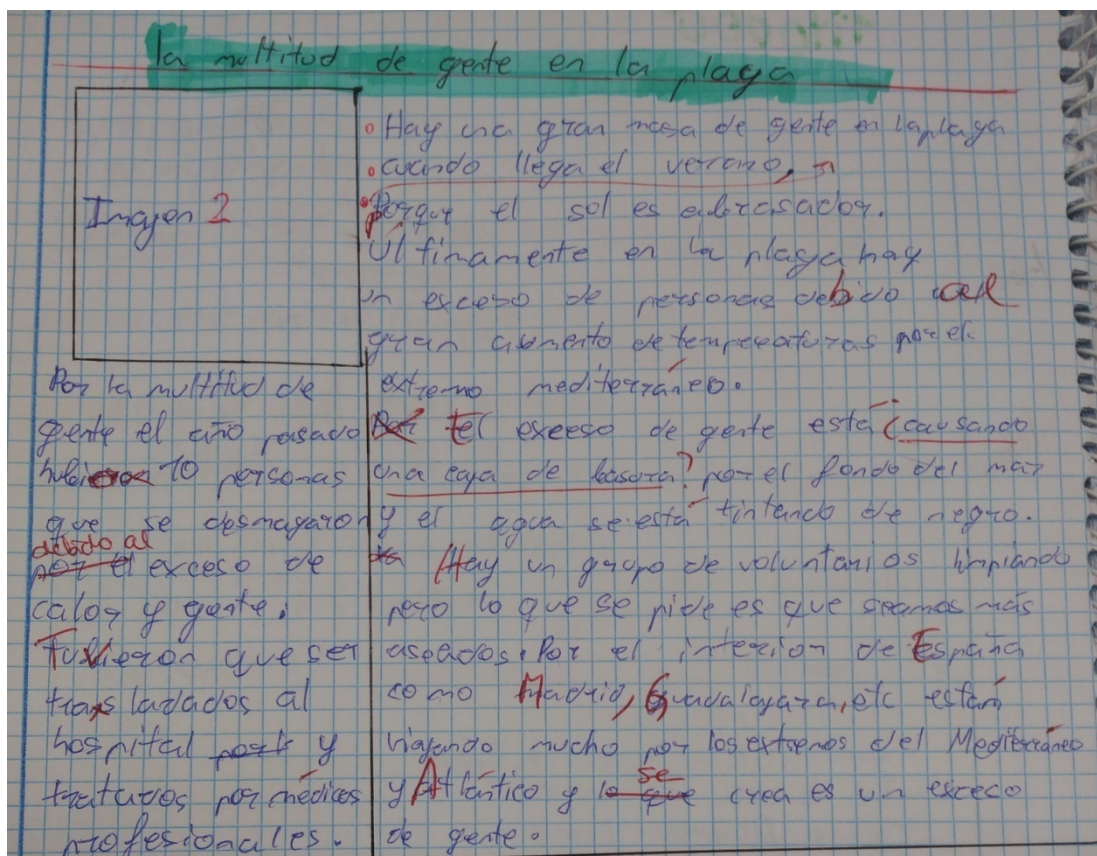


Imagen 3: Ejemplo de la actividad 4 -producción escrita- elaborar una noticia con coherencia.

En primer lugar, destacan las múltiples faltas de ortografía, prácticamente no se distinguen los párrafos en los que está dividida la noticia y existe una redacción muy pobre. Este tipo de aspectos se repiten en muchas de las noticias corregidas, independientemente del curso. Hubo ejercicios donde se observaron elementos valorativos¹², verbos en primera persona o signos de exclamación para enfatizar, propios de un artículo de opinión. En otras redacciones entregadas no se distinguía una noticia de un reportaje¹³, por lo que se deduce que en un alto porcentaje del alumnado no quedó claro el concepto de noticia. Por otra parte, se constató que hubo un evidente

¹²Ver anexo VIII

¹³Ver anexo IX

esfuerzo por parte de todos los estudiantes por introducir las 5W en la entradilla¹⁴, aunque en algunos casos no se supo expresar u organizar correctamente en la redacción de esta. No obstante, para la gran mayoría de los alumnos, la causa de las bajas calificaciones en la corrección se debió a la gran cantidad de faltas de ortografía, así como a una pobre redacción.

5.3. Cuestionario de evaluación docente y de la unidad didáctica

Con el objetivo de obtener resultados clarificadores, a partir de los cuales se pudieran realizar propuestas de mejora y extraer conclusiones, se administró un cuestionario final a cada alumno y alumna con un objetivo explícito: valorar tanto la labor docente como la unidad didáctica. Y de los resultados obtenidos¹⁵, considerar las modificaciones oportunas en las explicaciones y en las actividades realizadas durante las prácticas. A continuación se encuentra el cuestionario de evaluación administrado al alumnado y sus correspondientes resultados.

¹⁴Ver anexo X

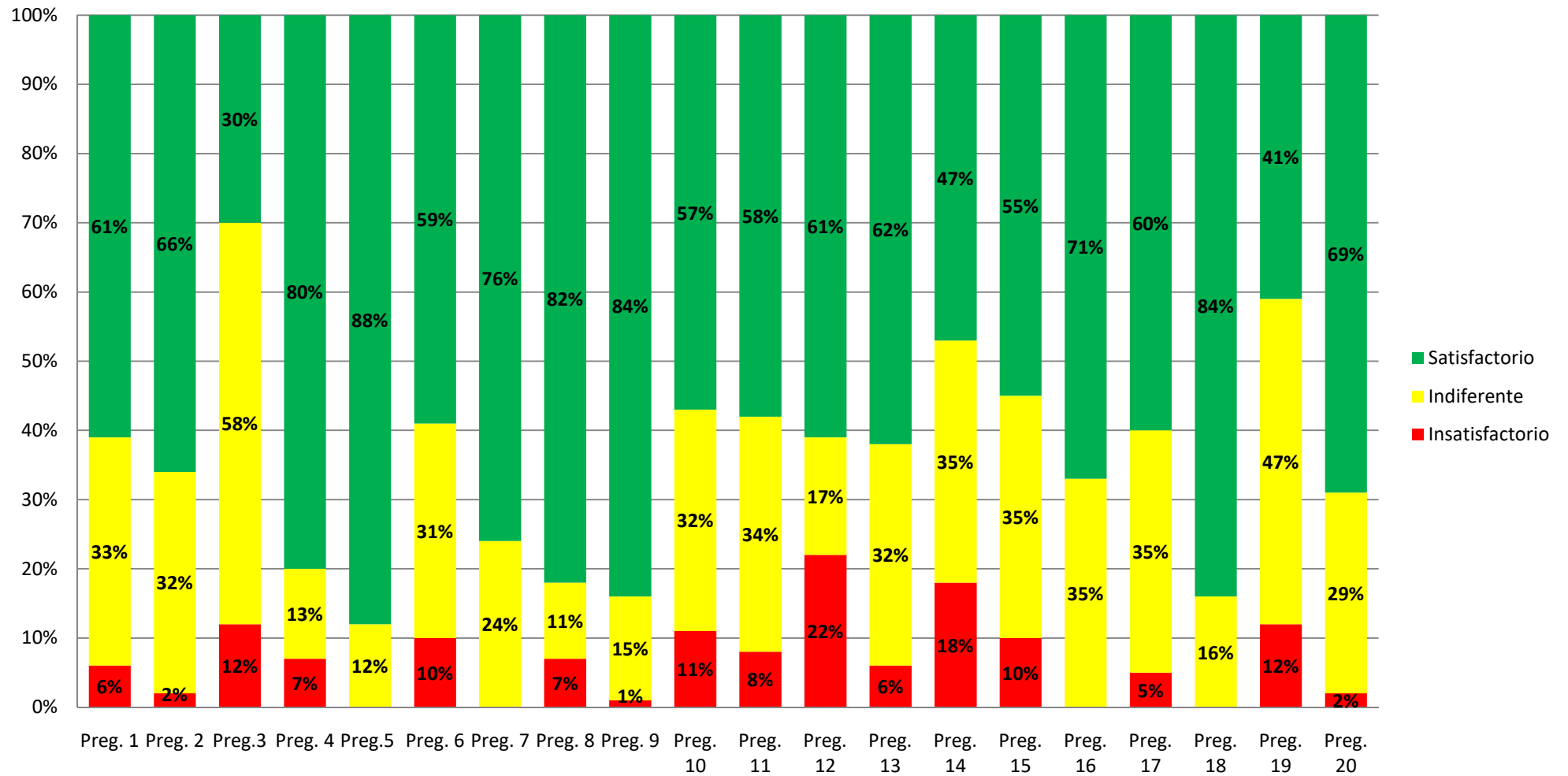
¹⁵ Ver anexo XI

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

A continuación tienes unas preguntas sobre el trabajo realizado en clase. Es un cuestionario ANÓNIMO. Tiene formato de semáforo, deberás señalar el **ROJO** cuando no te haya gustado o no estés de acuerdo con la pregunta realizada, el **AMARILLO** cuando estés más o menos satisfecho/a o de acuerdo con la cuestión y el **VERDE** cuando tu respuesta sea positiva o estés de acuerdo con todo lo realizado y te haya supuesto un nuevo aprendizaje.

PREGUNTAS			
ACTIVIDAD COHERENCIA			
1. ¿Los materiales te han servido para entender mejor la explicación?			
2. ¿Los <i>Power Points</i> te han ayudado para comprender mejor la explicación?			
3. ¿Consideras adecuado haber realizado primero la actividad y luego la explicación?			
4. ¿Te ha gustado trabajar en grupo?			
5. ¿Los ejercicios te han parecido adecuadas a tu curso?			
ACTIVIDAD NOTICIA			
6. ¿Los materiales te han servido para comprender mejor la lección?			
7. ¿Los <i>Power Points</i> te han favorecido para la comprensión de la explicación?			
8. ¿Te ha gustado trabajar en grupo?			
9. ¿Las actividades te han parecido apropiadas para tu nivel?			
10. ¿Crees que ha sido justa la forma de calificar la actividad?			
ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE LA NOTICIA CON COHERENCIA			
11. ¿Crees que la última actividad es buena para evaluar el trabajo de toda la unidad didáctica?			
12. 2º ESO - ¿Te ha gustado realizar la actividad en grupo?			
13. 2º ESO - ¿Te ha parecido buena la herramienta digital utilizada?			
14. 1º ESO - ¿Te ha gustado realizar la actividad de forma individual?			
15. ¿Estimas que ha sido justa la forma en que se han corregido las tareas?			
LABOR DEL DOCENTE			
16. ¿Las explicaciones de la profesora te han parecido claras y ordenadas?			
17. ¿Las explicaciones de la profesora te han servido para entender mejor la materia?			
18. ¿La profesora favorece la participación en clase?			
19. ¿La profesora relaciona la asignatura con cuestiones de tu interés?			
20. ¿Las explicaciones realizadas mantenían tu interés por la actividad?			
<p>→ ¿Qué actividad te ha gustado <u>más</u>? ¿Por qué?</p> <p>→ ¿Qué actividad te ha gustado <u>menos</u>? ¿Por qué?</p> <p>→ Escribe aquellas propuestas de mejora que tengas.</p>			

Resultados cuestionario de evaluación



El porcentaje de respuestas satisfactorias a las preguntas relacionadas con la primera y la segunda actividad (ítems 1-5), relativas al trabajo de la coherencia, ha sido muy alto para casi todas las preguntas, pero llama la atención cómo en la tercera no se tiene muy claro qué contestar, además de poseer los porcentajes más alto de insatisfacción e indiferencia. Eso puede sugerir una confusión en cuanto al orden de las actividades. La mayoría de las clases que se imparten en el centro siguen un procedimiento tradicional, con una clase magistral al inicio y, a continuación, elaboración de actividades relacionadas con el tema. Al haber cambiado el orden, existe un porcentaje de alumnos que rechazan este cambio, aunque en su mayoría se muestran indiferentes.

En cuanto a las preguntas relativas a la tercera actividad (ítems 6-10), la noticia, también se asigna un porcentaje muy elevado de respuestas satisfactorias al trabajo grupal (ítem 8). En general se muestran satisfechos con los materiales y las explicaciones realizadas (ítems 6 y 7). La forma de evaluación (ítem 10), al contrario que en las actividades relacionadas con la coherencia, no ha sido tan aceptada por los alumnos.

Los resultados referentes a la cuarta actividad (ítems 11-15), relacionados con la producción escrita, son satisfactorios en general, pero con porcentajes mucho más reducidos que en las preguntas anteriores. En la pregunta 14, dirigida a los alumnos de 1.º de ESO, no llega al 50% de satisfechos con la actividad individual. Se deduce, al igual que en las cuestiones anteriores, que una amplia mayoría prefiere el trabajo grupal. Destaca el porcentaje satisfactorio de la pregunta 12, dado que en las cuestiones relativas al trabajo grupal en las actividades previas (ítems 4 y 8), su respuesta era mucho más favorable para este. Este descenso de respuestas favorables y aumento de respuestas desfavorables puede deberse a la dificultad del alumnado para elaborar tareas en línea con otros compañeros. Además, en algunos casos se verbalizó que, finalmente, había realizado el trabajo un único miembro del grupo. En la forma de evaluación de la tarea, un alto número de estudiantes no ha estado conforme.

Las cuestiones relacionadas con la actividad docente aparecen en los ítems del 16 al 20, donde se muestran satisfechos con la labor docente en general, aunque el alumnado no ha considerado que durante la explicación se realizara alusión a temas de su interés.

Si se observan los gráficos 8 y 9, puede afirmarse que la actividad que más aceptación ha tenido por parte del alumnado ha sido la primera, relacionada con la coherencia y la actividad menos aceptada, la producción escrita. Esta última conlleva mayor esfuerzo para su elaboración y es, probablemente, una de las causas por las que la rechazan.

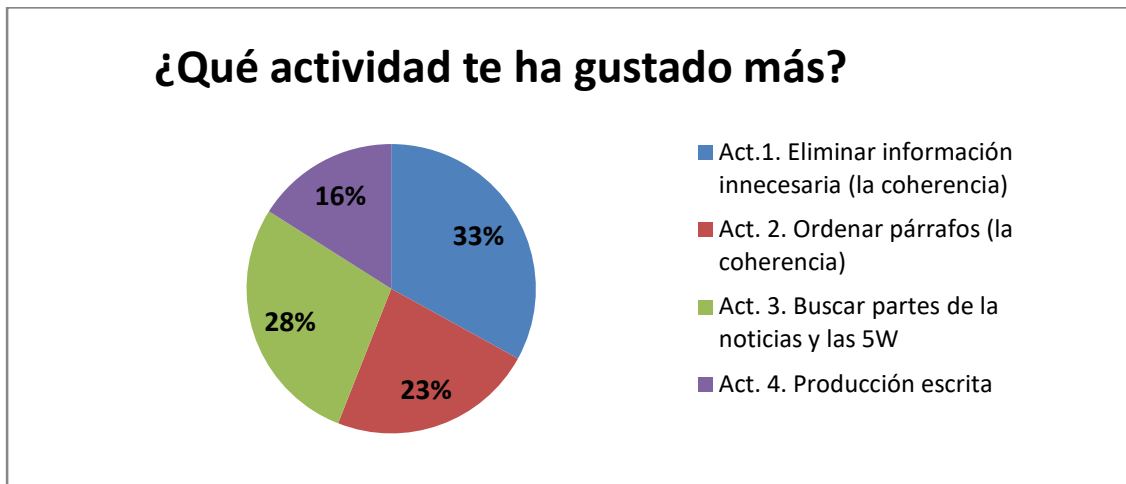


Gráfico 8: Porcentajes asignados a las actividades en función de su preferencia.

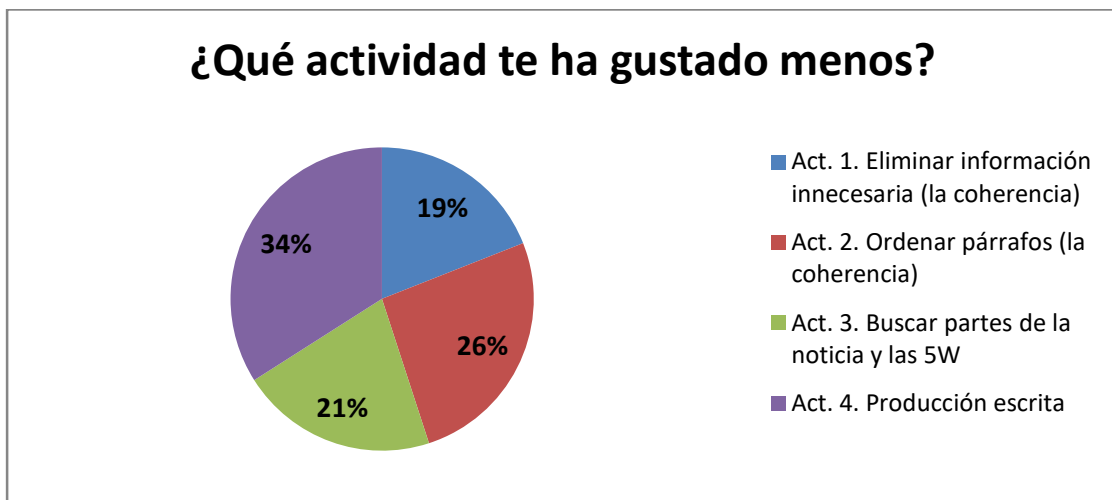


Gráfico 9: Porcentajes asignados a las actividades teniendo en cuenta la que menos ha agradado.

6. CONCLUSIONES

Tras la implementación de la unidad didáctica y el análisis de los resultados obtenidos, se puede concluir que existe una deficiencia considerable en la producción textual, en los primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria.

Por un lado, se observa que los conocimientos teóricos sobre cómo debe ser redactada una noticia y sus características se poseen en su mayoría, dado que al realizar preguntas abiertas en el aula contestan correctamente; pero llegado el momento de poner en práctica la teoría, son unos pocos los que saben ejecutarla correctamente. Lo mismo ocurre cuando se trata de dar coherencia a un texto. Por otro lado, se ha detectado una gran cantidad de errores ortográficos, así como una redacción deficiente generalizada.

Los resultados obtenidos pueden deberse a una escasez de elaboración de ejercicios contextualizados. El alumnado está acostumbrado a realizar trabajos sueltos e inconexos entre sí, donde se pone en práctica únicamente lo estudiado en ese momento o, si se habla de un manual, en esa página. Las actividades de producción escrita han quedado relegadas a una redacción al trimestre, si se es optimista. Prueba de ello es que las actividades primera, segunda (la coherencia) y tercera (la noticia), que consistían en realizar tareas dirigidas y específicas, han obtenido resultados excelentes, ya que son similares a las que están acostumbrados a realizar. Sin embargo, cuando se ha llegado a la redacción de la noticia, la labor ha resultado infructuosa, como ya se ha comentado.

Se ha observado, no obstante, un gran interés por parte del alumnado a la hora de la composición de la entrada en el cuarto ejercicio donde se practicó la lengua escrita. La gran mayoría de estudiantes estaba muy pendiente de esa parte, de tener todas las preguntas contestadas y de la forma en la que iban a expresarla. Esta preocupación fue evidente en las preguntas que realizaban de forma constante en el aula.

Durante la puesta en práctica de la unidad didáctica, los alumnos se mostraron activos y participativos (levantaban la mano para responder, preguntaban, intervenían durante la explicación...), sobre todo, en las tareas grupales. Esto puede verse en los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación si se dirige la mirada a los ítems 4, 8 y 12, donde los estudiantes han otorgado al color verde un porcentaje muy alto de respuesta. Por lo tanto, se ve reflejada una opinión favorable hacia los trabajos grupales.

En lo referente a los fundamentos planteados en la página 2 del trabajo, se puede afirmar que no existen diferencias significativas entre el primer y el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Por lo que respecta a las dos primeras actividades,

llevadas a cabo a través de la teoría del aprendizaje por descubrimiento, puede decirse que los resultados han sido excelentes. Lo mismo ocurre con la tercera actividad, que se diseñó teniendo en cuenta la teoría del aprendizaje significativo. No obstante, estos resultados también pueden ser fruto del nivel de dificultad de la tarea. Si observamos los ítems 5 y 9 del cuestionario de evaluación se aprecia un porcentaje superior al 80% asignado al color verde, cuando se pregunta acerca de la adecuación de la actividad al nivel del alumnado. Se podría deducir que la gran mayoría considera las tres primeras actividades fáciles. Por este motivo no es definitivo que la correcta realización de la tarea o sus altas calificaciones sean producto en su totalidad de la efectividad de las teorías en las que están basadas.

Cabe mencionar que las noticias seleccionadas para las dos primeras actividades estaban enmarcadas dentro del nivel para el cual iban dirigidas, en el currículo de 1.º y 2.º de ESO. Por el contrario, la tercera actividad se realizaba con periódicos, donde no era posible una revisión previa para la selección de todas las noticias y cada grupo era libre de su elección, en muchas ocasiones, sin tener en cuenta las recomendaciones hechas por la docente. Esta causa también podría explicar el porcentaje mayor de color verde obtenido en el ítem 5 con respecto al 9, donde se responde a la adecuación de la actividad con respecto al propio nivel educativo.

En conclusión, se deduce que, una vez implementada la unidad didáctica, existe un aprendizaje significativo de los conceptos teóricos, pero no una correcta ejecución de las actividades propuestas cuando se trata de elaborar un texto, dado que, probablemente, no se le brinda tiempo suficiente a las tareas de producción en esta etapa educativa.

6.1. Propuestas de mejora

Dedicar mayor número de sesiones a esta unidad didáctica favorecería positivamente los resultados, sobre todo sería conveniente ampliar las horas dedicadas a la parte de producción textual con la finalidad de realizar varias revisiones y explicar los pasos a seguir para su elaboración. De esta forma se podrían lograr unas noticias cohesionadas. Asimismo, se consideraría aplicar la corrección entre iguales o coevaluación -o sea, rectificar y valorar el trabajo de tus propios compañeros siguiendo unas pautas establecidas por el docente- como una fase en el proceso de depuración de los trabajos, puesto que supondría un aprendizaje añadido por parte del alumnado. Con este tipo de ejercicio se desarrollan habilidades sociales y de observación, además de

contribuir a «la mejora de los procesos y los productos del aprendizaje» (Ibarra, Rodríguez y Gómez, 2012: 207). El objetivo es, también, enseñar que existen unas fases a la hora de elaborar un texto y que el primer boceto, como suele creer el alumnado, no es el producto final,

En la última actividad, que consistía en redactar una noticia que tuviera coherencia a partir de tres imágenes¹⁶, algunos alumnos se quejaron por la restricción de los temas seleccionados para elaborar la noticia. Se pensó, erróneamente, que la delimitación del tema podría dirigir de forma más específica y facilitar el proceso, sin embargo, no fue así. Tal y como apunta Cassany (2016: 92) «los aprendices se sienten desmotivados, perezosos o aburridos, cuando tienen que escribir, precisamente porque no pueden experimentar la libertad que requiere la práctica de la escritura». Por tanto, la libertad en la elección del tema para la elaboración de la noticia, correspondiente a la última actividad, sería otra propuesta de mejora con el objetivo de motivarles para la ejecución de las actividades, sobre todo, teniendo en cuenta la diferencia de resultados de los grupos de 1.º A, 1.º B y 2.º B con respecto a 2.º de ESO C.

Para finalizar, como mejora a esta unidad didáctica se podría incluir una actividad de producción escrita después de las dos primeras actividades, y de este modo los estudiantes comenzarían a practicar la redacción antes del ejercicio final. En esta, únicamente se tendría en cuenta la coherencia en el texto, puesto que sería la parte teórica impartida. Todo ello, con el fin de practicar y optimizar las deficiencias observadas durante el desarrollo de esta unidad didáctica.

¹⁶ Ver anexo V

7. BIBLIOGRAFÍA

Anduela, A. (2010). Reseña. Esteve, P y Zayas, F. (2007). Competencia en comunicación lingüística, Madrid: Alianza Editorial. En *Didáctica. Lengua y Literatura*, 22, 373-394.

Ausubel, D.P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, Grune and Stratton.

Ausubel, D.P. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.

Arias, W.L. y Oblitas, A. (2014). Aprendizaje por descubrimiento vs. Aprendizaje significativo: Un experimento en el curso de la historia de la psicología. *Boletín Academia Paulista (en línea)*, vol. 34, 87, 455-471. (julio-diciembre).

Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 40, 1-11.

Barrón, A. (1993). Aprendizaje por descubrimiento: principios y aplicaciones inadecuadas. *Enseñanza de las Ciencias*, 11(1), 3-11.

Bernárdez, E. (1993-1994). La coherencia textual como autorregulación en el proceso comunicativo. *Boletín de Filología*, 34, 9-32.

Bruner, J. (1960). *The process of education*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.

Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. En J. C. Richards y R. W. Schmidt (eds.). *Language and Communication*, 2-28. Harlow: Addison Wesley Longman Limited. Citado por la traducción de Javier Lahuerta (Miquel Llobera et al., 1995: 63-82).

Cassany, D. (2016). La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión escrita en secundaria. *Enunciación*, 21(1), 91-106.

Chueca, F.J. (2003). Desarrollo didáctico de las nociones de «coherencia» y «cohesión» y su aplicación a los estudios de traducción. *Hermeneus: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria*, 5, 43-70.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Estrasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Coromina, E. y Rubio, C. (1989). *Técnicas de escritura*. Barcelona: Teide.

Esteve, P. y Zayas, F. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza.

Flesch, R. (1948). *How to test of readability*. Nueva York: Harper.

Garrido, A., Banal, M., Corretjé, N., Centelles, S. y López, J. (2015). *Lengua castellana y literatura 1º ESO. Libro del alumno*. Barcelona: Edebé.

Garrido, A., Banal, M., Corretjé, N., Centelles, S. y López, J. (2015). *Lengua castellana y literatura 2º ESO. Libro del alumno*. Barcelona: Edebé.

Gómez, J.L. (1982). *Los titulares en prensa*. Barcelona: Mitre ATE.

Gomis, LL. (1991). *Teoría del periodismo. Cómo se forma el presente*. Barcelona: Paidós.

Gomis, LL. (2008). *Teoría de los géneros periodísticos*. Barcelona: UOC.

Huerta S. (2010). Coherencia y cohesión. *Herencia: Estudios literarios, lingüísticos y creaciones artísticas*, 2(2), 76-80.

Hymes, D. (1971). *On Communicative Competence*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.

Ibarra, M.S., Rodríguez, G. y Gómez, M.A. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359, 206-231.

Lewin, K. (1944). Los constructos de la teoría del campo. En Lewin, K. *La teoría del campo en la ciencia social*. Dorwin Cartwright (Comp). Buenos Aires: Paidós.

Lewin, K. (1992). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En Salazar, M.C. *La investigación-acción participativa: inicios y desarrollos*. Colombia: Editorial Popular.

Ley Orgánica 8/2018, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado. Madrid, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, 1-64. Recuperado el 16 de junio de 2018, de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

Luzón, J.M. y Soria, I. (1999). El Enfoque Comunicativo en la Enseñanza de las Lenguas. Un desafío para los sistemas de Enseñanza y Aprendizaje Abiertos y a Distancia. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(2), 63-91.

Martín, G. (2018). *Curso de redacción. Teoría y práctica de la composición y del estilo*. Madrid: Paraninfo.

Martínez, F., Sánchez, A., Badillo, A. y Paradiso, J.C. (2000). *Manual de prácticas de redacción periodística: la noticia*. Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.

Martínez, J.L. (1974). *Redacción Periodística. Los estilos y los géneros en la prensa escrita*. Barcelona: ATE.

Martínez, J.L. (1997). *Curso general de redacción periodística*. Tercera edición. Barcelona: Paraninfo.

Martínez, J.L. (2000). *Curso general de redacción periodística*. Madrid: Paraninfo.

Martínez, J.L. (2006). *El zumbido del moscardón*. Sevilla: Comunicación Social.

Mateos, M. (2011). Enseñar a leer textos complejos. En Ruiz, U. (Ed.) *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*, (pp. 101-116). Barcelona: Graó.

Mestre a casa (2017). Documento puente. Recuperado el 23 de junio de 2018, de: http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500014770246&name=DLFE928176.pdf

Moreira, M. A. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. En Moreira, M.A., Caballero, M.C. y Rodríguez, M.L. (orgs.) (1997). *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*, 19-44.

Moreira, M. A. (2005). Aprendizaje significativo crítico. *Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación*, 6, 83-102.

Moreno, P. (2000). Los géneros periodísticos informativos en la actualidad internacional. *Revista Ámbitos*, 5, 169-190.

Núñez, L. (1979). *El lenguaje de los 'media'*. Madrid: Pirámide.

Núñez, L. (1993). *Teoría y práctica de la construcción del texto*. Barcelona: Ariel.

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. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 29 de enero de 2015, núm. 25, 6989-7003. Recuperado el 16 de junio de 2018, de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>

Real Academia Española (2017). *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). Madrid: RAE. Recuperado el 13 de junio de 2018, de: <http://dle.rae.es/?id=M3a7YOZ>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Sec. I. Disposiciones generales. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 3 de enero de 2015, núm. 3, 169-546. Recuperado el 16 de junio de 2018, de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Rioseco, M. y Romero, R. (2000). La contextualización de la enseñanza como elemento facilitador del aprendizaje significativo. *Revista Paideia*, 28, 253-262.

Solé, I. (2005). PISA, la lectura y sus lecturas. *Aula de Innovación Educativa*, 139, 22-27.

Van Dijk, T.A. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

Van Dijk, T.A. (1980). *Semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.

Warren, C.N. (1951). *Modern News Reporting*. New York: Harper.

8. ANEXOS

Anexo I: Alumnado con Necesidades Educativas Especiales por grupos

CURSOS	ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
1.º ESO A (7 ALUMNOS)	- Dos alumnos con conducta disruptiva.
	- Un alumno con problemas de absentismo con quien se realizan reuniones cada dos meses (junto a sus padres o tutores) para realizar un seguimiento de su situación.
	- Tres alumnos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) que cuentan con adaptaciones metodológicas.
	- Un alumno diagnosticado de dislexia y TDAH a quien también se le realizan adaptaciones metodológicas.
1.º ESO B (4 ALUMNOS)	- Tres alumnos con TDAH, a los cuales se les aplica una adaptación metodológica.
	- Un alumno con un trastorno de lectoescritura grave a quien se le efectúan adaptaciones metodológicas y no se le tienen en cuenta las faltas de ortografía de la misma manera que al resto de la clase.
2.º ESO B (2 ALUMNOS)	- Un alumno con Adaptación Curricular No Significativa en lengua castellana y literatura. Presenta dificultades de aprendizaje, dificultades en la expresión escrita, problemas de audición debido a que tiene un tímpano perforado y un Cociente Intelectual (CI) bajo. Además, repitió un curso en Educación Primaria. Cuenta con adaptaciones metodológicas y se sienta en la primera fila, por su problema de audición. Tiene una hora semanal de Servicio Psicopedagógico Escolar (SPE) y otra de logopedia, en horario lectivo.

	<ul style="list-style-type: none"> - Un alumno con Adaptación Curricular Individual Significativa (ACIS) en Lengua Castellana, Lengua Valenciana y Matemáticas. Presenta un Cociente Intelectual (CI) bajo y problemas de aprendizaje, aunque no cuenta con ningún diagnóstico.
	<ul style="list-style-type: none"> - Un alumno con Trastorno por Déficit de Atención (TDA) al que únicamente se le administran adaptaciones metodológicas como la realización de exámenes orales.
<p>2.º ESO C (4 ALUMNOS)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dos alumnos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Cuentan con adaptaciones metodológicas en la estructura del examen (como dejar más espacio entre preguntas o formular estas de forma más simple) y en el tiempo que se les deja para completarlos. En ocasiones también salen fuera del aula ordinaria para realizar exámenes. - Un alumno con TDA y dislexia. Presenta la misma adaptación metodológica que los dos alumnos anteriores. - Un alumno con TDA y disfemia o, como se conoce comúnmente, tartamudez. No presenta ningún tipo de adaptación, pero sí se tiene en cuenta a la hora de calificar la expresión oral y la lectura en voz alta.



La coherencia textual

*En todas las diapositivas aparece el logo FEC (Fundación Educación Católica), dado que es el propio del centro donde se llevó a cabo la implementación de la unidad didáctica y se solicitó por parte del centro que estuviera presente en las diapositivas.

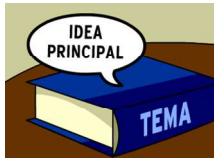
Definición



- La coherencia es una propiedad de los textos que hace posible que tengan una estructura semántica; consiste en seleccionar y organizar la información para poder transmitirla de forma **clara, precisa y ordenada**.

Características de un texto coherente

- Debe tener un **tema central** que se trate durante todo el texto.



- Aportar **datos relevantes** relacionados con el tema central.
- **Eliminar información** que no esté relacionada con el **tema**.

Características de un texto coherente

- La **información** debe estar **organizada**.
 - Oraciones (máximo 15/20 palabras).
 - Párrafos (aprox. 3/4 líneas).



- Los **enunciados** **no se pueden contradecir** entre sí.

**¿Coherente o
incoherente?**



 **Incoherente**

- Yerma, una obra teatral de Federico García Lorca, presenta el conflicto psicológico de una mujer. Me gustan las obras teatrales; pero, más aún me gustan las poesías. Yerma, la mujer de la obra de teatro mata a Juan, su esposo. En la obra Fuenteovejuna de Lope de Vega a quien matan es al comendador.



Coherente

- Precariedad, inestabilidad y austeridad definen el estado de la ciencia en España. Pocas veces como durante esta crisis los investigadores se habían visto obligados al exilio para sobrevivir. Muchos han hecho las maletas huyendo de contratos eventuales y mal pagados y empujados por el recorte de las becas. El tijeretazo en el presupuesto de I+D ha pintado un negro horizonte. Los datos de la OCDE sostienen que en solo una década casi se ha duplicado el número de españoles con alta cualificación que se han instalado fuera de España. Son los migrantes de bata blanca.

Adaptación artículo Rosario G. Gómez, El País 5/4/2016

La noticia



La noticia

La **noticia** es el relato de un hecho de **actualidad** que despierta el interés del público. Se debe relatar con la mayor **objetividad** y **veracidad** posible cómo se han producido esos acontecimientos o hechos.

El lenguaje utilizado debe ser:

- **claro**
- **concreto**
- **conciso**

TITULAR

Partes de la noticia

La invasión de las mascotas exóticas

MEDIO AMBIENTE

El incidente de una pitón que se comió a un ciervo en Miami es el último ejemplo de la moda de adoptar grandes serpientes y otros animales exóticos como mascotas en EEUU, lo que está provocando graves perjuicios en los ecosistemas locales

PABLO PABDO / Washington Express para EL PAIS
A finales de la década de los 90, cuando tenía veintipocos años y estudiaba en la Universidad de Duke, en Carolina del Norte, Linda, como la mayoría de los estudiantes de EEUU, realizaba trabajos a tiempo parcial. A menudo, cuidaba bebés. Y entre esos bebés, estaba una cría de anacarda de Brasil. «Medía como un metro y medio. Sus dientes viajaban mucho, y me la dejaban a mí. En primavera me la ponía alrededor como si fuera un cinturón y hasta iba a clase con ella. La gente ni se enteraba, porque fuera del agua las anacondas son muy lentas. Hasta que un día, cuando estaba hablando con un profesor en mi despacho, el pobre hombre pegó un salto y echó a correr hacia la puerta cuando vio que mi cinturón le miraba y sacaba una lengua bifida», recuerda.
Linda no sabe lo que le sucedió a la serpiente después de que ella dejara Duke. Si el animal sigue vivo, deberá ser mirado con sus dueños.

sur de Chile tiene dos especies de truchas y dos de salmones procedentes de Europa y Norteamérica que escaparon de piscifactorías en 1994, y que están arrasando las poblaciones locales de crustáceos.
Estos animales han sido introducidos por motivos comerciales. Otras veces han llegado en barcos, como el mosquito tigre asiático, cuyas picaduras torturan a los habitantes de Washington y otras ciudades de la costa Este de EEUU. Aunque el caso más rocambolesco es el de la isla de Coronel, en México, en la llamada Riviera Maya. En 1971, el equipo de rodaje de la película *El jardín de los izabel* dejó en esa isla entre dos y

Sólo en Florida, se calcula que podría haber hasta 150.000 pitones indias



LEAD O ENTRADILLA

CUERPO

Una pitón de Birmania, adoptada como mascota por una familia de Anchorage (Alaska). AP

Noticia extraída de la página web del Ministerio de Educación y Cultura.



Titular

Pretende llamar la atención del lector y anunciar, con el menor número de palabras posible y de la forma más impactante, el contenido de la información.

Distinto tipo de letra

Entradilla o lead

Es el párrafo inicial que se distingue tipográficamente del resto y es una síntesis del contenido total de la noticia.

Debe responder a las 5W:

Who?: ¿Quién?
What?: ¿Qué?
When?: ¿Cuándo?
Where?: ¿Dónde?
Why?: ¿Por qué?

6W
How?: ¿Cómo?

Cuerpo

Es el resto de la información y generalmente se dispone en forma de **pirámide invertida**.

El cuerpo de la información se estructura en **párrafos**.



Gráfico extraído de la página web del Ministerio de Educación y Cultura.

Denuncias en Ávila por señales de tráfico confusas

Varios vecinos de la localidad de Aveinte (Ávila) han interpuesto durante todo este mes múltiples denuncias por la colocación de una señal de tráfico a la entrada del pueblo. Esto ha llevado a confusión a varios conductores provocando 12 accidentes en dos meses.



Los vecinos comentan que tienen claro que es falta de atención por parte de los conductores, pero aún así esperan que se tomen medidas desde tráfico para evitar esto, ya que los accidentes no sólo ponen en peligro la vida de los que viajan, sino también la de los propios vecinos.

Aveinte es un municipio situado al norte de la provincia de Ávila con una población de unos 100 habitantes. Hace dos meses cambiaron las señales que había en el pueblo, situando la señal con el nombre del pueblo a continuación de la señal de velocidad. Viendo la imagen se sabe que la señal que indica el límite de velocidad es la que se encuentra a la derecha de la foto, redonda y con el borde rojo; sin embargo desde que la señal fue colocada se han registrado 12 accidentes, ninguno de ellos mortal. Los vecinos del municipio ante esta situación han realizado varias denuncias a tráfico para que cambien la situación de las señales o que se tome alguna medida en la que deje claro cuál es el nombre del pueblo y cuál la señal que indica el límite de velocidad, ya que "a pesar de estar claro, la gente no para de tener accidentes en este tramo" alega Juan Antonio, vecino de Aveinte.

Algunos de los afectados por los accidentes han comentado que "viéndolo bien está claro, pero cuando llevas muchas horas conduciendo o lo pasas muy rápido, no te das cuenta o sólo lees el cartel más grande".

5W

¿Qué?

Han interpuesto denuncias por una señal de tráfico a la entrada de la ciudad.

¿Quién?

Varios vecinos de la localidad.

¿Dónde?

En Aveinte (Ávila).

¿Cuándo?

Durante este mes.

¿Por qué?

Porque ha llevado a confusión a varios conductores y ha provocado 12 accidentes en dos meses.

Actividad



1. Seleccionad una noticia con entradilla.
2. Recortadla y pegadla en una hoja.

3. Señalad las partes

-Titular

-Entradilla o Lead

-Cuerpo de la noticia

4. Contestad a las 5W mirando la entradilla. Si alguna estuviera incompleta marcadlo y buscad las que falten en el cuerpo de la noticia.

Denuncias en Ávila por señales de tráfico confusas

Varios vecinos de la localidad de Aveinte (Ávila) han interpuesto durante todo este mes múltiples denuncias por la colocación de una señal de tráfico a la entrada del pueblo. Esto ha llevado a confusión a varios conductores provocando 12 accidentes en dos meses.



Los vecinos comentan que tienen claro que es falta de atención por parte de los conductores, pero aún así esperan que se tomen medidas desde tráfico para evitar esto, ya que los accidentes no sólo ponen en peligro la vida de los que viajan, sino también la de los propios vecinos.

Aveinte es un municipio situado al norte de la provincia de Ávila con una población de unos 100 habitantes. Hace dos meses cambiaron las señales que había en el pueblo, situando la señal con el nombre del pueblo a continuación de la señal de velocidad. Viendo la imagen se sabe que la señal que indica el límite de velocidad es la que se encuentra a la derecha de la foto, redonda y con el borde rojo; sin embargo desde que la señal fue colocada se han registrado 12 accidentes, ninguno de ellos mortal. Los vecinos del municipio ante esta situación han realizado varias denuncias a tráfico para que cambien la situación de las señales o que se tome alguna medida en la que deje claro cuál es el nombre del pueblo y cuál la señal que indica el límite de velocidad, ya que "a pesar de estar claro, la gente no para de tener accidentes en este tramo" alega Juan Antonio, vecino de Aveinte.

Algunos de los afectados por los accidentes han comentado que "viéndolo bien está claro, pero cuando llevas muchas horas conduciendo o lo pasas muy rápido, no te das cuenta o sólo lees el cartel más grande".



Elaboración de una noticia

Crea una noticia a partir de una de las siguientes imágenes

Imagen 1



Imagen 2



Imagen 3



RECUERDA:



- Debe tener coherencia
 - Tratar sobre un mismo tema.
 - Estar organizada en párrafos.
 - Añadir la información necesaria y concisa.
- La noticia debe tener las 3 partes trabajadas en clase:
 - Titular
 - Entradilla: con las 5W →
 - Cuerpo de la noticia

¿Qué?
¿Quién?
¿Dónde?
¿Cuándo?
¿Por qué?

Anexo VI: Tabla de datos cuantitativos

Comparación de actividades por clases (Notas medias de cada actividad)	Sesión 1. Actividades 1 y 2					
	Clases	N ¹⁷	Media	N_NP ¹⁸	% NP ¹⁹	Media_sin_NP ²⁰
	1.º A	30	9,32	1	3,33333333%	9,64
	1.º B	31	9,05	0	0%	9,05
	2.º B	31	9,1	0	0%	9,1
	2.º C	31	8,74	0	0%	8,74
	Sesión 2. Actividad 3					
	Clases	N	Media	N_NP	%_NP	Media_sin_NP
	1.º A	28	7,64	1	3,5714285%	7,93
	1.º B	30	6,43	3	10%	7,15
	2.º B	31	7,77	0	0%	7,77
	2.º C	30	6,47	0	0%	6,47
	Sesión 3. Actividad 4					
	Clases	N	Media	N_NP	%_NP	Media_sin_NP
	1.º A	29	4,97	4	13,793103%	5,76
1.º B	30	4,42	9	30%	6,31	
2.º B	31	6,06	1	3,2258064%	6,27	
2.º C	31	3,48	13	41,935483%	6	
Medias ponderadas por clases	Medias finales (ponderadas) por clases					
	Clases	N	Media	N_solo presentados en todas las sesiones	Media_ Presentados Todas sesiones	
	1.º A	27	6,66	22	7,24	
	1.º B	30	6,08	21	7,18	
	2.º B	31	7,25	30	7,36	
	2.º C	30	5,48	17	6,76	

*NP= 0

¹⁷ N= Número de muestra (alumnos)

¹⁸ N_NP= Número de No Presentados

¹⁹ %_NP= Porcentaje de No presentados

²⁰ Media_sin_NP= Medias calculadas sin contar a los No Presentados

Anexo VII: Actividad: la noticia y sus partes

-TITULAR-

ETA comunica que termina su “ciclo histórico” y que se desmantela por completo

-ENTRADILLA-

MIKEL ORMAZABAL, San Sebastián
ETA difundirá en las próximas horas un comunicado en el que hará oficial que su disolución es “definitiva y concluyente”. La organización terrorista desaparecerá como tal esta primera semana de mayo tras 59 años de existencia, en los que ha

causado más de 800 muertos. Los dirigentes de la banda han remitido una carta a instituciones y colectivos sociales y económicos del País Vasco en la que exponen su decisión de dar por terminado su “ciclo histórico” y su “función” y que desmantela por completo todas sus estructuras.

El último comunicado de ETA, en el que confirmará oficialmente su desaparición, será dada a conocer posiblemente a lo largo de hoy, un día antes de la cumbre internacional organizada para escenificar y dar cobertura al adiós de la banda terrorista. El diario digital *naiz.eus*, afín a la izquierda abertzale, asegura que la declaración que ETA dará a conocer hoy es “fruto del debate realizado por su militancia en los últimos meses”. Agentes internacionales involucrados en el proceso que desembocará en el fin de la banda serán los encargados de hacerla pública, según estas fuentes.

Con anterioridad a este hecho, ETA envió una misiva fechada el 16 de abril en la que informa a varias instituciones y agentes políticos, económicos y sociales de que ha decidido poner fin a su trayectoria. El envío de esta carta se interpreta como un intento de ETA de asegurar que su disolución es firme y no tiene vuelta atrás. Será un final “definitivo y concluyente”, aseguran fuentes cercanas a este proceso. No obstante, la banda terrorista advierte en ese escrito de que, si bien da por terminada su actividad, el conflicto político no ha terminado y responsabiliza a los Estados español y francés de haber alargado ese proceso y haber prolongado con ello el sufrimiento.

La cúpula etarra sostiene que “el conflicto no comenzó con ETA y no termina con el final del recorrido de ETA”. “ETA ha llevado a término el proceso iniciado en 2010, con la intención de abrir un nuevo ciclo político en Euskal Herria”, expone en la carta, el paso previo al comunicado de su final.

Tras conocer el contenido de la misiva, el ministro del Interior, Juan Ignacio Zoido, afirmó en Marrakech (Marruecos) que los integrantes de la banda terrorista “deberán pagar por sus culpas” porque “no habrá ningún tipo de impunidad” para ellos. ETA

“miente una vez más y vuelve a pretender confundir a la sociedad” porque no es cierto que se ha disuelto, sino que “ha sido derrotada por las fuerzas de seguridad, el Estado de derecho, la sociedad española y la judicatura”, recalcó Zoido.

El comunicado de la disolución llegará un día antes del encuentro organizado por el Grupo Internacional de Contacto, el Foro Social Permanente y Bake Bidea que pretende dar un respaldo internacional a la decisión de ETA. Los Gobiernos del País Vasco y Navarra, presididos por Iñigo Urkullu (PNV) y Uxue Barrios (Geroa Bai), respectivamente, no tienen previsto enviar un representante a este acto que se celebrará en la Villa Arnaga de Cambo (Francia), aunque no descartan que tras la declaración que ETA pueda producirse una reacción de ambos Ejecutivos.

ETA pone fin a su trayectoria como organización terrorista, la última banda criminal en disolverse en Europa, casi siete años después de anunciar en octubre de 2011 el “cese definitivo” de la lucha armada, lo que fue interpretado por el Gobierno español como la confirmación de la derrota de la banda. Su desintegración total se produce una semana después de su controvertido comunicado en el que pide perdón “de veras” a una parte de las víctimas, solo a aquellos ciudadanos “sin responsabilidad en el conflicto”.

-CUERPO-

¿Vamos a la playa de sombrillas?

La invasión de las sombrillas ataca al llegar el verano en las playas de Benicassim.

La llegada del buen tiempo y de los festivales internacionales logran que las playas de Benicassim sean de las playas más transitadas de toda la costa mediterránea en estos meses de verano.

Las opiniones son muy diversas, la gente del pueblo está claramente dividida. Están los que piensan: "No pasa nada, mientras no ensucien ni alboroten..." y los de: "No me parece bien, mi horita de relax se ha ido al traste, esto es insostenible". Es verdad que puede ser un poco estresante estar rodeado de tanta gente y ver que hay gente tan poco respetuosa con el medio ambiente, por ese motivo el ayuntamiento de Benicassim decidió hace un par de días imponer sanciones de 400 euros, a todo aquel que tire residuos en las playas.

Pero pensemos en algo positivo, ¡y lo bien que les viene a los comercios! Uno de los propietarios de uno de los bares que más se llenan en esta época, declaró: "Hemos tenido que duplicar nuestra plantilla por la gran masa de turistas que llegan durante los meses de julio y agosto". Los empleos son buscados principalmente por los jóvenes, ya que consiguen algo de dinero para permitirse el coste de los festivales.

Muchas personas han comenzado a denominar a las playas más concurridas como por ejemplo, la playa del Torreón, por el nombre de: "playas de sombrillas", ya que se ven más las sombrillas que la arena.

Adictos cada vez desde más pequeños

En España, en los últimos años, cada vez más niños pequeños son adictos a las nuevas tecnologías, debido a los grandes avances que han surgido rápidamente.

Cada vez más niños pequeños viven pegados a los móviles. El 24% de los jóvenes hoy en día, están en riesgo de convertirse en adictos a las nuevas tecnologías, y el 4% ya lo es. Esto puede ser debido a que los padres cada vez hacen más uso de éstas, y los hijos al verlos imitan su conducta. Para prevenir que dentro de unos años el número de adictos aumente se debería: no hacer un mal uso de ellas, no comprarle a los más pequeños una tablet, un móvil, etc. Otra alternativa podría ser limitar el uso de los dispositivos móviles en determinados lugares.

Podríamos concluir que con una buena educación digital, llegaríamos a una menor adicción futura.



TEATRO EN LAS CALLES

Imagen 1

La compañía de teatro "Xarxa Teatre" ha organizado talleres de teatro en las calles de Castellón durante la semana del 7 al 13 de Mayo

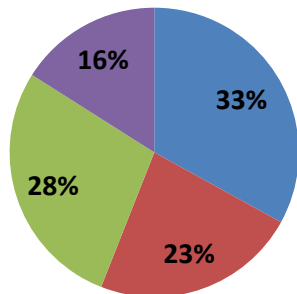
ya que quieren fomentar el teatro en la población. El pasado 7 de Mayo empezaron los talleres en la plaza Santa Clara de Castellón. Estos talleres están dirigidos a toda la familia ya que según un estudio realizado la interpretación reduce la timidez del 87% de los niños. La compañía "Xarxa Teatre" ha organizado estos talleres de teatro con el fin de que la interpretación sea una actividad más común en la población ya que solo 350 castellonenses tienen el teatro como afición. El pasado lunes se reunió una gran multitud de personas en los talleres y han opinado que son una actividad perfecta. María Gimeno, asistente a los talleres dijo: "He disfrutado mucho de esta experiencia y me gustaría venir el resto de la semana".

Anexo XI: Resultados sintetizados del cuestionario de evaluación

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN	
<p>A continuación tienes unas preguntas sobre el trabajo realizado en clase. Es un cuestionario ANÓNIMO. Tiene formato de semáforo, deberás señalar el ROJO cuando no te haya gustado o no estés de acuerdo con la pregunta realizada, el AMARILLO cuando estés más o menos satisfecho/a o de acuerdo con la cuestión y el VERDE cuando tu respuesta sea positiva o estés de acuerdo con todo lo realizado y te haya supuesto un nuevo aprendizaje.</p>	
PREGUNTAS	
ACTIVIDAD COHERENCIA	
1. ¿Los materiales te han servido para entender mejor la explicación?	
2. ¿Los <i>Power Points</i> te han ayudado para comprender mejor la explicación?	
3. ¿Consideras adecuado haber realizado primero la actividad y luego la explicación?	
4. ¿Te ha gustado trabajar en grupo?	
5. ¿Los ejercicios te han parecido adecuadas a tu curso?	
ACTIVIDAD NOTICIA	
6. ¿Los materiales te han servido para comprender mejor la lección?	
7. ¿Los <i>Power Points</i> te han hecho más fácil la comprensión de la explicación?	
8. ¿Te ha gustado trabajar en grupo?	
9. ¿Las actividades te han parecido apropiadas para tu nivel?	
10. ¿Crees que ha sido justa la forma de calificar la actividad?	
ACTIVIDAD DE PRODUCCIÓN DE LA NOTICIA CON COHERENCIA	
11. ¿Crees que la última actividad es buena para evaluar el trabajo de toda la unidad didáctica?	
12. 2º ESO - ¿Te ha gustado realizar la actividad en grupo?	
13. 2º ESO - ¿Te ha parecido buena la herramienta digital utilizada?	
14. 1º ESO - ¿Te ha gustado realizar la actividad de forma individual?	
15. ¿Estimas que ha sido justa la forma en que se han corregido las tareas?	
LABOR DEL DOCENTE	
16. ¿Las explicaciones de la profesora te han parecido claras y ordenadas?	
17. ¿Las explicaciones de la profesora te han servido para entender mejor la materia?	
18. ¿La profesora favorece la participación en clase?	
19. ¿La profesora relaciona la asignatura con cuestiones de tu interés?	
20. ¿Las explicaciones realizadas mantenían tu interés por la actividad?	

→ ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?

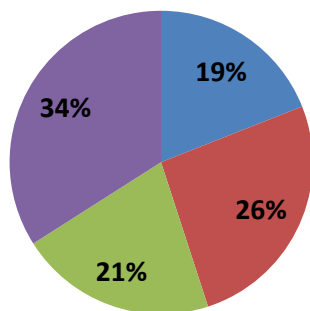
¿Qué actividad te ha gustado más?



- Act.1. Eliminar información innecesaria (la coherencia)
- Act. 2. Ordenar párrafos (la coherencia)
- Act. 3. Buscar partes de la noticias y las 5W
- Act. 4. Producción escrita

→ ¿Qué actividad te ha gustado menos? ¿Por qué?

¿Qué actividad te ha gustado menos?



- Act. 1. Eliminar información innecesaria (la coherencia)
- Act. 2. Ordenar párrafos (la coherencia)
- Act. 3. Buscar partes de la noticia y las 5W
- Act. 4. Producción escrita