

Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Especialidad Español

Las habilidades comunicativas en la ESO
Una propuesta didáctica innovadora a través de los informativos de televisión



TRABAJO FIN DE MÁSTER
CURSO 2017/2018

Tutor: Doctor Francisco Javier Vellón Lahoz

Alumna: Alba Saura Manzanares

DNI: 20900719K

ÍNDICE

1. Introducción	3
2. Marco teórico de referencia	5
2.1. El enfoque comunicativo	5
2.2. Enfoque comunicativo y metodologías didácticas	7
2.3. Los medios de comunicación en el aula de secundaria	8
2.4. La competencia mediática en la legislación educativa actual	9
2.5. La habilidad de la expresión escrita	10
2.6. La habilidad de la expresión oral	11
3. Fundamentos para la programación de la Unidad didáctica	13
3.1. Hipótesis de trabajo	13
3.2. Objetivos	13
3.3. Metodología de trabajo	13
4. Descripción del contexto escolar objeto de estudio	15
5. Propuesta de intervención docente: Unidad didáctica	18
5.1. Introducción	18
5.2. Programación general de la unidad didáctica	18
5.3. Cronograma de la unidad didáctica	24
5.4. Actividades	26
5.5. Propuesta de evaluación	31
6. Valoración de la puesta en práctica de la Unidad didáctica	36
7. Consideraciones finales	41
8. Propuestas de mejora	43
9. Referencias bibliográficas	45
10. Anexos	49

Resumen

El presente Trabajo de Final de Máster presenta una propuesta de intervención docente en el aula mediante el diseño, la puesta en práctica y la evaluación de una unidad didáctica basada en el enfoque comunicativo para trabajar la competencia comunicativa a través de los textos periodísticos en lengua castellana en secundaria. Los textos periodísticos aparecen en la educación secundaria obligatoria desde diferentes puntos de vista y existen distintas formas de aproximarse a ellos, analizándolos, escribiéndolos, comentándolos o debatiéndolos, entre otros. Concretamente, este Trabajo Fin de Máster se centra en las habilidades de la expresión escrita y oral para elaborar un reportaje televisivo. Se pretende cumplir así con las directrices curriculares actuales de la educación Secundaria y Bachillerato en las que el dominio de la lengua oral, además de la escrita, son de vital importancia para llegar a una plena adquisición de la competencia comunicativa.

Palabras clave: enseñanza de la lengua escrita, lengua oral, enfoque comunicativo, secundaria, medios de comunicación, textos periodísticos.

Abstract

This Master's Thesis work presents a proposal of teaching intervention in the classroom, through the design, implementation and subsequent assessment of a teaching unit based on the Communicative Approach to deal with communication in Spanish through journalistic texts in high school. Journalistic texts appear in secondary education from different points of view and there are different ways of approaching them, analyzing them, writing them, commenting or debating them, among others. Specifically, this Master's Thesis work is focused on the ability of written and oral expression to create a television piece of news. It is intended to fulfill current curriculum guidelines of secondary and high school education, that affect the importance of the domain of oral language, in addition to writing, to get full acquisition of communicative competence as well.

Keywords: teaching written language, oral language, teaching oral language, Communicative Approach, High School, Spanish, media, journalistic texts.

1. Introducción

Si hablamos de comunicación e información podemos asegurar que vivimos en una época conocida como infoxicación. Según la Fundéu, Fundación del Español Urgente fruto de un acuerdo entre la Agencia EFE y el BBVA, con el aval de la Real Academia Española, este neologismo acuñado por el especialista en información Alfons Cornella, alude a la sobresaturación de información y se utiliza como acrónimo de intoxicación por información. Sin duda, el flujo de información al que nos vemos expuestos, tanto en los medios tradicionales como en los nuevos medios de comunicación, nos provoca la incapacidad de analizar de forma eficiente las noticias que nos llegan y que debemos procesar en un período de tiempo muy reducido. Si este es un problema para los adultos, podemos imaginar qué supone para los adolescentes con los que trabajamos en el aula de secundaria.

La sobrecarga informativa ocasiona muchos problemas, demasiada información limita nuestra capacidad para comprender. Para procesar mucha información hay que saberla dominar y sólo alguien que ha profundizado en una materia, que ha leído mucho sobre el tema, puede procesar los contenidos rápidamente para saber a simple vista aquello que es cierto, aquello que es probablemente cierto y aquello que es falso. Como señala Felipe Zayas (2009; 2011), los adolescentes de hoy en día, aunque también los adultos, leen demasiado y entienden muy poco de todo aquello que leen. Por ello, es necesario que nuestros alumnos aprendan a leer y escribir huyendo de la infoxicación y buscando la calidad en el contenido que escojan.

A través de la observación en las aulas hemos podido comprobar que existe una gran carencia por parte del alumnado a la hora de expresarse de forma escrita y oral, pese a ser ambas habilidades lingüísticas básicas para el desarrollo de una vida social y laboral plena y competente. Quizá sea porque estas habilidades se valoran menos que otras puramente teóricas y no se trabajan lo suficiente en el aula, el alumnado no presta atención a su forma de comunicar de forma oral y escrita porque tampoco percibe que repercuta en su nota. Comunicar es un acto meramente intuitivo nacido de la necesidad que

tenemos todos los seres humanos de hacernos oír por el resto, pero no somos conscientes del valor que tiene conseguirlo de una forma eficiente, mediante las herramientas adecuadas. El proyecto recogido en este trabajo de fin de máster pretende ahondar en la competencia comunicativa del alumnado de secundaria. En concreto, la investigación-acción que se detalla a continuación tiene como objetivo acercar a los alumnos a una experiencia de comunicación escrita y oral completa y adecuada que les permita obtener un aprendizaje significativo a través de una actividad motivadora y emocionante basada en los géneros periodísticos, unos textos que nos acompañan a diario y a lo largo de toda la vida en varios formatos. Por ello les pediremos que realicen, partiendo de una base teórica y de la observación de modelos reales, un reportaje televisivo propio de los medios de comunicación que nos rodean.

2. Marco teórico de referencia

2.1. El enfoque comunicativo

Según el Consejo de Europa (2001) el enfoque comunicativo, o *Communicative Approach*, que se conoce también como enseñanza comunicativa de la lengua o *Communicative Language Teaching*, tiene como principal objetivo capacitar al alumno para una comunicación real tanto en la vertiente oral como en la escrita. Este modelo didáctico utiliza en el proceso de enseñanza-aprendizaje textos, grabaciones y materiales extraídos de situaciones comunicativas reales y se realizan actividades que imitan la realidad más allá del aula, situaciones cotidianas en las que la lengua, tanto escrita como oral, sea el medio para alcanzar un fin concreto.

Existen multitud de teorías para explicar el Enfoque Comunicativo en la enseñanza de la lengua. Richards y Rodgers (2009) consideran que el objetivo de la enseñanza de una lengua es desarrollar lo que Hymes llama «competencia comunicativa». Hymes (1972) ofrece, en este sentido, una visión más amplia que Chomsky sobre lo que es el conocimiento de una lengua: además del conocimiento gramatical abstracto que explica el segundo, Hymes entiende la teoría lingüística como parte de una teoría más general que incorpora la comunicación y la cultura.

Otra teoría es la descripción funcional de Halliday sobre el uso de la lengua, para quien «la lingüística estudia la descripción de los actos de habla o de los textos puesto que solamente a través del estudio de la lengua se manifiestan todas las funciones del lenguaje y los componentes del significado» (1970: 140-165.). Widdowson (1978) es otro teórico que ha aportado una base teórica a la Enseñanza Comunicativa de la Lengua intentando explicar la relación entre los sistemas lingüísticos y el valor comunicativo del texto y del discurso. Aporta el concepto de «acto comunicativo» que es la habilidad para utilizar la lengua con distintos propósitos. Por último, Canale y Swain (1980: 1-47.) definen las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa: competencia gramatical, competencia discursiva, competencia sociolingüística y competencia estratégica. Más tarde, Van Ek (1988) sumará a todo este grupo de

subcompetencias, la competencia sociocultural y la competencia social como equivalentes a la competencia sociolingüística. El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2001) señala otra competencia más, la competencia mediadora, la capacidad de comunicarse y relacionarse con éxito en los intercambios comunicativos que tienen lugar en los contextos multilingües y multiculturales de la sociedad.

Pero, ¿cómo se llevan al aula estas teorías? Según el Centro Virtual Cervantes para garantizar una situación de comunicación real, las tareas en el aula se deben regir por estos tres principios:

- 2.1.1) **Vacío de información.** Entre los interlocutores existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno tiene que averiguar algo que sólo su compañero sabe, y si no lo averigua, no podrá realizar su propia tarea.
- 2.1.2) **Libertad de expresión.** El hablante decide el contenido (qué va a decir), la forma (cómo va a decirlo), el tono, el momento, etc.
- 2.1.3) **Retroalimentación.** Las reacciones verbales y no verbales de su interlocutor le indican al alumno en qué medida está alcanzando su objetivo en la conversación.

Para llevarlos a la práctica, podemos utilizar la **gamificación** a través de juegos teatrales o de rol en los que los participantes reciben retroalimentación inmediata de los compañeros. Los juegos, además de desarrollar la competencia comunicativa, inciden beneficiosamente en la motivación. También se puede trabajar a través de **proyectos**, tareas tradicionales del enfoque comunicativo que pueden durar una única sesión, dos o todo un curso académico. Otro tipo de trabajo es el **sílabo** en el que se trabaja la lengua en el nivel del texto o del discurso. La unidad básica es el párrafo en el lenguaje escrito y el enunciado en el oral.

2.2. Enfoque comunicativo y metodologías didácticas

En el enfoque comunicativo la presentación de la gramática es inductiva, aunque también se dan algunas breves explicaciones gramaticales cuando se estima oportuno. El libro de texto es un apoyo material pero no el protagonista del proceso. También se emplean otros tipos de materiales didácticos del ámbito cotidiano como, en el caso de este trabajo, los textos periodísticos y los informativos audiovisuales de distintos medios de comunicación.

Bérard (*apud* Beghadid 2013:114) explica que el enfoque comunicativo se desarrolla a partir de una crítica de las metodologías audioorales y audiovisuales para la enseñanza de lenguas. Se debe partir de las necesidades del alumno y aquellas aptitudes o habilidades que este desea desarrollar que, en general, son la comprensión y expresión tanto escrita como oral. Para ello se utilizan, como ya hemos comentado en el párrafo anterior, documentos reales de la vida cotidiana ya que el conocimiento adquirido será utilizado también en situaciones reales.

TEXTOS COMUNICATIVOS <i>cartas, notas, currículums, avisos, informes, anuncios</i>	REDACCIÓN
1. Cada tipo de texto tiene una estructura, un registro e incluso una fraseología fijada.	1. Estructura, registro y fraseología libres. No hay convenciones establecidas.
2. El destinatario es explícito, varía y determina un grado de formalidad particular en cada caso.	2. El receptor es implícito (el maestro) y no varía. No hay marcas de grado de formalidad.
3. El tema del texto es real o verosímil, según la función de la comunicación. Hay, pues, algunas limitaciones.	3. Libertad absoluta de temas.

Tabla 1: Tipos de textos en el enfoque comunicativo: Cassany, Luna y Sanz (1994: 278)

El profesor tiene, de igual modo, un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del enfoque comunicativo. Este ha de

comenzar por analizar las necesidades de su alumnado, crear situaciones de comunicación entre ellos, organizar las actividades, participar con ellos en el desarrollo de las mismas, observarles, elaborar los materiales necesarios, etc. Su objetivo principal debe ser facilitar el aprendizaje cooperativo y darles a los alumnos el verdadero protagonismo en el proceso. Al final del trabajo se evalúa la tarea entendiéndola como un proceso y no centrándose únicamente en el producto final. Es importante, además, determinar qué aspectos del trabajo funcionan y cuáles se deberían modificar para mejorar.

2.3. Los medios de comunicación en el aula de secundaria

Los medios de comunicación han sido tradicionalmente recursos didácticos empleados en el aula de secundaria para la enseñanza-aprendizaje de la lengua castellana. La prensa escrita y ahora la digital han sido y siguen siendo la fuente principal de la que se extraen textos para el análisis o la discusión en el aula pero existen posibilidades didácticas también en otros medios audiovisuales como puede ser la televisión.

El medio audiovisual se ha convertido en eje central de la vida de los individuos de la sociedad actual. En los países de nuestro entorno la televisión se ha convertido en la tercera actividad a la que más tiempo dedican los ciudadanos adultos. Este incremento de horas dedicadas a ver televisión, en cambio, va en detrimento del tiempo dedicado a la lectura, que es cada vez menor. Entonces, ¿por qué no aprovechar el éxito de la televisión para motivar a nuestro alumnado a trabajar la lengua a través de ella? Las posibilidades de la televisión son infinitas, gracias a la existencia de los teléfonos móviles inteligentes, el auge del vídeo doméstico y los múltiples usos que de él pueden hacerse en las clases (Bartolomé, 1999; Cebrián de la Serna y Ríos Ariza, 2002; Cebrián de la Serna, 2002), como comunicar experiencias, transmitir información, sensibilizar sobre un tema o una situación, motivar para el aprendizaje, facilitar el aprendizaje por imitación de modelos, etc. Con el trabajo en el aula a través de la televisión pretendemos despertar en el alumnado la creatividad, la imaginación y también la identificación de problemas sociales sobre los que les apetezca indagar, escribir y comunicar

además de cooperar, trabajar en grupo y aprender a respetar las ideas de los demás.

2.4. La competencia mediática en la legislación educativa actual

La primera ley que trató de integrar las nuevas tecnologías en la educación formal, con el objetivo de sensibilizar a la comunidad educativa sobre la transformación del sistema educativo en la sociedad del conocimiento, fue la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), que nunca llegó a implantarse (Medina Vidal et al., 2017) y en la que se puede leer lo siguiente:

Los cambios tecnológicos han transformado las sociedades modernas en realidades complejas, afectadas por un fuerte dinamismo que tiene en el conocimiento y en la información el motor del desarrollo económico y social. En este nuevo contexto, las expectativas de los ciudadanos respecto del papel de los sistemas de educación y formación han aumentado notablemente. En consonancia con ello, la búsqueda de políticas educativas acertadas, más ajustadas a las nuevas realidades, se ha convertido en una preocupación general de los poderes públicos.

El Real Decreto 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), incluye como uno de sus objetivos que el alumnado debe alcanzar a lo largo de la etapa «una preparación básica en el campo de las tecnologías, fundamentalmente mediante la adquisición de las destrezas relacionadas con las tecnologías de la información y de las comunicaciones, a fin de usarlas en el proceso de aprendizaje, para encontrar, analizar, intercambiar y presentar la información y el conocimiento adquirido». La materia “Lengua Castellana y Literatura” es una de las que más objetivos, contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación del lenguaje relacionados con las nuevas tecnologías contiene. Estos pueden encontrarse en los bloques siguientes: Bloque 1 (Comunicación oral: escuchar y hablar), Bloque 2 (Comunicación escrita: leer y escribir), así como el reconocimiento, uso y explicación de la palabra en el Bloque 3 (Conocimiento de la lengua). Un ejemplo de cómo se recoge la competencia mediática en el currículo está

plasmado en la producción de textos orales, expresión e interacción, o en la producción de textos escritos.

La competencia digital impulsada por la LOMCE y el Real Decreto 1105/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se centra en desarrollar la adquisición de habilidades entre los adolescentes más relacionadas con el ámbito tecnológico y digital, reduciendo la educación mediática al desarrollo de las dimensiones más tecnológicas e instrumentales de la competencia digital, olvidando promover las actitudes y los valores (Gutiérrez & Tyner, 2012), por lo que es necesario complementar la formación con la competencia mediática (García-Ruiz et al., 2014) y recuperar los enfoques más críticos e ideológicos de la educación para los medios ya que para alcanzar esta competencia digital es necesario adquirir una actitud crítica y reflexiva con respecto a la información disponible y un uso responsable de los medios interactivos.

2.5. La habilidad de la expresión escrita

¿Qué competencias sobre la lengua escrita y sobre el acto de escribir ha de adquirir un individuo cualquiera para poder escribir bien? Una distinción clásica en el campo de la lingüística teórica es la de Noam Chomsky (1957) que formula la oposición entre competencia y actuación. Según este lingüista, debemos distinguir el conocimiento implícito de la lengua, la competencia, de la utilización que hacemos de ella en cada situación real y concreta, la actuación. Krashen (1984) plantea una correlación entre ambas: el código escrito es el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los autores en la memoria y la actuación es la composición del texto, el conjunto de estrategias comunicativas que son utilizadas para producir un escrito. La competencia es el saber y la actuación es el saber hacer. De esta forma se puede definir la habilidad de la expresión escrita como el dominio de estos dos aspectos. Como indican Cassany y Comas (1989: 4): «Un escritor debe conocer y saber utilizar ambos componentes si aspira a comunicarse correctamente por escrito: debe tener suficientes conocimientos del código

escrito y además tiene que saber aplicar las estrategias necesarias de redacción».

Pero para escribir bien no sólo basta con dominar el código escrito y saber aplicar las estrategias de redacción, también es necesario desarrollar otras habilidades que nos conecten con los posibles lectores. La observación de la realidad es esencial a la hora de escoger temas sobre los que escribir y éste es uno de los aspectos fundamentales que se trabajan en los textos periodísticos. La habilidad de la expresión escrita puede adquirirse a través de diversas metodologías pero, en este caso, hemos elegido basarnos en la prensa escrita (Vid. anexo 1) como punto de partida para el trabajo final requerido al alumnado, un reportaje televisivo. El principal criterio para esta selección es que hay que tener en cuenta que la prensa escrita es la base de cualquier otro producto informativo. Además, es más asequible, tangible y manipulable que el resto de los medios de comunicación y, a la vez, contiene los elementos esenciales presentes en el currículo de Lengua Castellana en educación secundaria.

Como tipología textual relacionada con los textos informativos, y dadas sus características estructurales, el texto periodístico permite trabajar operaciones cognitivas como la capacidad de síntesis y abstracción en el tema (titular), el desarrollo de un enunciado de resumen (con las 6 w de la entradilla) y la graduación a la hora de organizar la exposición informativa a través de los párrafos, lo que, además, permite actividades en torno al valor comunicativo de los signos de puntuación.

2.6. La habilidad de la expresión oral

Transformar en oral un texto escrito parece sencillo pero, en el proceso, existen muchos elementos a tener en cuenta. Dado que no hablamos igual que escribimos, el código oral no puede ser el mismo que el escrito. Tampoco la situación comunicativa es la misma cuando hablamos con nuestra familia, en el bar o en un contexto formal. Saber adaptar el registro a cada situación se vuelve esencial a la hora de decir que sabemos expresarnos de forma oral con

corrección. El éxito comunicativo se basa en conseguir un discurso correcto desde el punto de vista gramatical y de la selección léxica, que además sea adecuado a nuestro interlocutor y a la situación comunicativa en la que se produce.

Además, hablar bien también implica saber utilizar el lenguaje no verbal, el corporal, controlar la entonación y los silencios. Uno de los ejemplos más claros de expresión oral es el que encontramos en los informativos audiovisuales, sobre todo en los televisivos, con los que vamos a trabajar con nuestros alumnos. Aquí la intención comunicativa es fundamental y da sentido en sí misma a la conversación. El hablante, en este caso el alumno/periodista, debe saber qué quiere decir y aplicar todos los mecanismos disponibles para que el oyente, en este caso el grupo clase/profesor reciba el mensaje de forma clara y correcta.

Además también entran en juego otras actividades cognitivas como el resumen (explicar el argumento o idea principal), la síntesis (reducir la información a datos esenciales), la paráfrasis (expresar la información en otras palabras para hacerla más inteligible), apostillar (aclarar, comentar, explicar, dar una explicación extra), la intermediación (mediar cultural y pragmáticamente), la interpretación (traducir) y la negociación (el rol y la propia posición ante el interlocutor, los contextos de referencia de los mensajes, los códigos en que se codifican, los signos, los significados, el estilo de la conversación, las intenciones, etc.) (De Arriba y Cantero, 2004).

3. Fundamentos para la programación de la Unidad didáctica

3.1. Hipótesis de trabajo

El presente Trabajo Final de Máster nace de la observación y la propia experiencia como profesora en el período de Prácticum en el IES Bovalar de Castellón. Durante el periodo de prácticas se ha podido comprobar la falta de habilidades comunicativas en el alumnado de secundaria, concretamente en tercer curso de la ESO. Esta pobreza comunicativa es el testimonio de un déficit en nuestro sistema educativo respecto a la enseñanza/aprendizaje de la lengua escrita y oral en primeras lenguas, tanto por lo que respecta a la expresión como a la comprensión. En los manuales de secundaria se dedica poco tiempo y atención a la expresión escrita y oral de la lengua pese a estar recogidas éstas como esenciales en el Currículo de Enseñanza Secundaria Obligatoria y también en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. También en educación mediática hemos comprobado un déficit importante, ya que los manuales se centran en la competencia tecnológica del alumnado más que en sus habilidades críticas y reflexivas, esenciales para una vida social plena.

3.2. Objetivos

Los objetivos de este TFM son los siguientes:

- Diseñar una Unidad didáctica para trabajar las habilidades comunicativas en secundaria, en concreto la expresión escrita y oral a través del texto periodístico audiovisual.
- Implementar y llevar a la práctica la Unidad didáctica diseñada.
- Reflexionar sobre la puesta en práctica de la Unidad didáctica y establecer propuestas de mejora partiendo de la evaluación del proceso por parte del alumnado objeto del estudio.

3.3. Metodología de trabajo

Para la realización del presente Trabajo Fin de Máster se ha seguido una metodología de trabajo constructivista basada en la investigación-acción. Elliot (2000: 88) define la investigación-acción como «el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella». A su vez

McKernan (2001) indica que la investigación-acción se fundamenta en tres pilares: los participantes que están viviendo un problema son los mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista; la conducta de estas personas está influenciada de manera importante por su entorno natural y la metodología cualitativa es la más conveniente para el estudio de los entornos naturalistas puesto que es uno de sus pilares epistemológicos. Se considera a la investigación-acción como el instrumento teórico-metodológico ideal para la investigación de la práctica docente debido a que el mismo profesor es una persona natural dentro del aula. Asimismo, es el responsable de diseñar un plan de trabajo dentro del aula encaminado a lograr aprendizajes significativos (Rodríguez Ebrard, 2008).

Así pues, planteamos el proyecto de investigación-acción partiendo de la observación y la recogida de datos, notas, etc. en las aulas de 3º de la ESO escogidas para desarrollar el trabajo, en concreto, tres grupos de 3º. La elección de los grupos-clase se ha hecho en función de las aportaciones del profesor/tutor responsable del alumnado, quien nos ha recomendado los mejores grupos/clase para llevar a cabo la investigación. De esta observación de la realidad durante los primeros quince días de prácticas surge una profunda autorreflexión sobre aquello que consideramos problemático en el aula, un análisis con el objetivo de encontrar lo que podemos cambiar para mejorar el problema inicial: la falta de habilidades comunicativas tanto en la lengua escrita como en la oral en el alumnado citado.

La acción es la parte esencial y principal del proceso de investigación y es por ello por lo que elaboramos un plan que abordamos más tarde en el aula y vemos sus efectos sobre la práctica. No podemos olvidar la parte crítica del trabajo que debemos llevar a cabo una vez implementada la acción. Es necesario cuestionarse el proceso desde distintos puntos de vista para poder razonar una conclusión fundamentada que nos permita hallar solución al problema planteado al inicio.

Para poder desarrollar nuestra Unidad Didáctica hemos trabajado con tres grupos de alumnos distintos del mismo nivel de secundaria, 3º A, B y C.

	TOTAL ALUMNOS	REPETIDORES	ABSENTISTAS
3º ESO A	24	2	1
3º ESO B	25	9	0
3º ESO C	24	6	3

Tabla 2: Descripción de los grupos de alumnado sobre los que se trabaja.

Dentro de la clase hemos dividido al alumnado en subgrupos de 2 a 5 personas. Estos subgrupos se han hecho respetando las divisiones que habitualmente utilizan para otros trabajos de clase ya que no queríamos trastocar demasiado su dinámica de trabajo habitual. Que haya grupos tan dispares, desde 2 a 5 personas, responde a una necesidad propia del grupo de clase. Como nuestro principal objetivo era que todos los alumnos trabajaran, decidimos dar la oportunidad de crear un trabajo final también a aquellos que habitualmente no participan en clase ni forman parte de ningún grupo consolidado. Todos los grupos han realizado las mismas actividades tanto individuales como colectivas y la evaluación de las mismas ha sido continua, formativa e integradora.

4. Descripción del contexto escolar objeto de estudio

El contexto en el que se han desarrollado las prácticas es importante a la hora de entender la metodología adoptada por el profesor. El IES Bovalar, como todos los centros educativos, se encuentra muy influenciado por su entorno. Es por tanto prioritario comprender el instituto como una institución enmarcada activamente en una realidad social, cultural y lingüística concreta.

Este centro educativo está situado en un barrio nuevo en la zona universitaria que rodea a la Universitat Jaume I (UJI) desde el curso escolar 2010-2011. Anteriormente este IES se encontraba en el recinto de Penyeta Roja y posteriormente en el antiguo cuartel militar. Su provisionalidad ha influido

durante años en su dinámica, y ha afectado al proyecto educativo y a los recursos disponibles. En su ubicación actual proporciona a los alumnos/as una serie de ventajas tales como la novedad de las instalaciones, con un aulario amplio y soleado; la estabilidad; unas instalaciones adecuadas; una ubicación privilegiada en una zona residencial con zonas verdes y parques; cercanía a la universidad y buena accesibilidad. Como principal inconveniente en cuanto a su ubicación, destaca la significativa distancia del centro de la ciudad por estar en una zona residencial de reciente creación, por lo que es necesario el servicio de transporte escolar.

La particularidad y característica principal de este centro es que está considerado como Centro de Acción Educativa Especial (CAES), a partir de la Resolución del 4 de noviembre de 2001 de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa y Política Lingüística de la Conselleria de Cultura y Educación, publicada en el DOGV el 21 de noviembre de 2001. Esta mención como CAES le otorga al Centro Educativo un carácter especial centrado en la atención de un alumnado con una situación social y familiar precaria. El alumnado proviene de un nivel sociocultural medio y bajo, con familias en situación de pobreza y analfabetismo; junto con una importante presencia de población inmigrante en busca de trabajo. Todo ello determina el carácter general del proceso educativo en este IES. Al mismo tiempo, desde el curso 2010-2011 se han incorporado al IES Bovalar alumnos procedentes de la localidad vecina de Borriol, los cuales junto con los que viven en los barrios más alejados del IES, vienen al instituto en el servicio de transporte escolar.

La principal característica del IES Bovalar es su diversidad. En el centro podemos encontrarnos con alumnos/as de distinto nivel económico, social, cultural, racial y de nacionalidad. Esto explica que el centro esté en perpetua adaptación a la realidad del alumnado, mediante estrategias que dan respuesta a la diversidad. Los Centros de Educación Primaria adscritos al IES Bovalar son: CEIP San Agustín, CEIP Illes Columbretes, CEIP Jaume I y el CEIP L'Hereu de Borriol. Además se acoge a los estudiantes del Centro de Acogida "La Plana". Debido a la procedencia de tantos países, culturas y niveles

económicos, el instituto utiliza la lengua castellana como lengua vehicular. Además, con el fin de garantizar la libre elección del tipo de enseñanza, el centro educativo cuenta con el Programa de Enseñanza en Valenciano.

En el caso del IES Bovalar, el entorno ha sido determinante en su concepción como centro educativo. Tanto el cambio continuo de ubicación, como el alumnado escolarizado en el centro, y su consideración como centro CAES dificultan la normalización del proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que el profesorado se enfrenta al reto de optimizar tanto los recursos materiales de los que dispone, como de los recursos humanos existentes. Este reto y la gran diversidad de alumnado, obliga a los docentes a trabajar en colaboración con el barrio, las familias, la universidad, y la policía local de Castellón.

Los grupos son heterogéneos y en ellos conviven alumnos de distintas nacionalidades y culturas así como de distintos niveles y ritmos de aprendizaje. Al tratarse de un Centro de Actuación Educativa Singular (CAES), también nos encontramos con un gran número de alumnos absentistas que va disminuyendo a medida que avanzan los cursos, es decir, es mucho más fácil encontrarles en los primeros niveles de la ESO que en los últimos. En sus clases también podemos encontrar alumnos procedentes del Aula de Comunicación y Lenguaje (Aula CiL) cuya atención especializada y su adaptación curricular depende del profesor.

En cuanto a la planificación pedagógica, la atención a la diversidad y la convivencia en el centro, es necesario hacer referencia al contexto explicado en el apartado anterior. A partir de éste podemos entender la transformación constante que vive el IES Bovalar para compensar las desigualdades educativas. La incorporación de los nuevos grupos sociales que conforman el centro ha sido y es todavía hoy en día, progresiva, motivo por el cual la adaptación que el centro tiene que hacer a esta nueva realidad sociocultural ha de ser también progresiva y caracterizada por la búsqueda constante de estrategias que dan respuesta a una realidad variada y dinámica. Concretamente el IES Bovalar recoge un elevado número de alumnado

inmigrante, procedente principalmente de los países de Europa del Este y del Magreb, así como de otras zonas como America Latina y China. Estos alumnos suman en total 159. El centro también recoge alumnado de etnia gitana procedente de la ciudad de Castellón y que proviene de centros de educación infantil y primaria CAES como el CEIP Sant Agustí o el CEIP Illes Columbretes. El número total de alumnos del Centro en el presente Curso 2017-2018 es de 710 repartidos entre el primer y el segundo ciclo de la ESO, la FP Básica de Jardines y Viveros y el primer y segundo curso de Bachillerato. También existe un aula CiL para alumnado con trastorno de espectro autista (TEA). El alumnado del IES Bovalar, tiene como lengua vehicular el castellano, debido a su procedencia tanto de otros países como otras regiones españolas, aunque una parte importante de ellos han seguido en sus centros el 'Programa d'Ensenyament en Valencià', un programa que tiene continuidad en el IES para garantizar la elección libre del tipo de enseñanza que se desea.

5. Propuesta de intervención docente: Unidad didáctica

5.1. Introducción

Para el desarrollo de las habilidades comunicativas en secundaria vamos a plantear una propuesta didáctica innovadora nacida de la experiencia en el mundo periodístico y de la observación en el aula de lengua que combina habilidades y currículum. Pretendemos que el alumnado de tercero de la ESO trabaje la competencia en expresión escrita así como en expresión oral mediante una actividad que se divide en dos fases, una teórica y una práctica. En la fase teórica se les acercarán los contenidos que pretendemos trabajar con ellos: se leerán, verán, oirán, comprenderán e interpretarán noticias, se redactarán noticias atendiendo a su estructura y contenido y les situaremos en el contexto en el cual desarrollaremos la actividad. En la fase práctica, el alumnado elaborará un reportaje en formato audiovisual y participará en todas las fases del proceso de producción.

5.2. Programación general de la Unidad Didáctica

5.2.1. Objetivos:

Los objetivos siguientes son una adaptación didáctica de los objetivos señalados por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

- 1) Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
- 2) Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural.
- 3) Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
- 4) Emplear las diversas clases de textos escritos como medio de acceso a la información (textos expositivos, argumentativos y persuasivos).
- 5) Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para redactar textos propios del ámbito académico.
- 6) Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.
- 7) Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

5.2.2. Contenidos: Los contenidos se enmarcan dentro de los bloques 1 y 2 del currículo de secundaria, “Escuchar y hablar” y “Leer y escribir” tal y como aparecen en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

- 1)** Comprensión de noticias de la actualidad próximas a los intereses del alumnado procedentes de los medios de comunicación audiovisual.
- 2)** Exposición de informaciones de actualidad tomadas de los medios de comunicación.
- 3)** Narración oral, a partir de un guion preparado previamente de hechos relacionado con la experiencia, presentada de forma secuenciada y con claridad, insertando descripciones sencillas e incluyendo ideas y valoraciones en relación con lo expuesto.
- 4)** Comprensión de textos orales utilizados en el ámbito académico atendiendo especialmente a la presentación de tareas e instrucciones para su realización y a breves exposiciones orales.
- 5)** Participación activa en situaciones de comunicación propias del ámbito académico, especialmente en la petición de aclaraciones ante una instrucción, en propuestas sobre el modo de organizar las tareas, en la descripción de secuencias sencillas de actividades realizadas, en el intercambio de opiniones, en las simulaciones (dramatizaciones) y en la exposición de conclusiones.
- 6)** Actitud de cooperación y de respeto en situaciones de aprendizaje compartido.
- 7)** Utilización de la lengua para tomar conciencia de los conocimientos, las ideas y los sentimientos propios y para regular la propia conducta.
- 8)** Comprensión de textos de los medios de comunicación (periódico físico y digital y noticias en formato televisivo), con especial atención a las noticias relacionadas con la vida cotidiana y la información de hechos.
- 9)** Actitud reflexiva y crítica con respecto a la información disponible ante los mensajes que transmiten los medios de comunicación, con especial énfasis en los que supongan cualquier tipo de discriminación.

10) Composición de textos propios de los medios de comunicación, especialmente noticias destinadas a un soporte impreso o audiovisual.

11) Composición, en soporte papel o digital, de textos propios del ámbito académico, especialmente exposiciones sencillas, resúmenes y conclusiones sobre tareas y aprendizajes efectuados.

12) Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar experiencias, ideas, opiniones y conocimientos propios.

13) Interés por la buena presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respecto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

14) Trabaja de manera colaborativa.

15) Aplica los conocimientos lingüísticos y las normas ortográficas trabajados en la comprensión y producción de textos.

16) Aplica, analiza y evalúa los elementos de expresión oral no verbales, corporales y paralingüísticos: gesticulación (gestos que acompañan el discurso y facilitan su comprensión, evitar los tics gestuales, etc.)

17) Genera un producto final que refleja una organización clara de las ideas.

5.2.3. Competencias: Las competencias que se trabajarán en la unidad didáctica son las siguientes:

1) Comunicación lingüística.

Para el desarrollo del proyecto emplearemos la lengua desde una perspectiva teórica pero también desde la práctica. Reflexionaremos sobre la lengua en su dimensión social, al tiempo que trabajamos los componentes que destaca el currículo como son el componente lingüístico que comprende

diversas dimensiones: la léxica, la gramatical, la semántica, la fonológica, la ortográfica y la ortoépica, entendida esta como la articulación correcta del sonido a partir de la representación gráfica de la lengua. En segundo lugar, el componente pragmático-discursivo que contempla tres dimensiones: la sociolingüística (vinculada con la adecuada producción y recepción de mensajes en diferentes contextos sociales); la pragmática (que incluye las microfunciones comunicativas y los esquemas de interacción); y la discursiva (que incluye las macrofunciones textuales y las cuestiones relacionadas con los géneros discursivos). En tercer lugar, el componente sociocultural que incluye dos dimensiones: la que se refiere al conocimiento del mundo y la dimensión intercultural y el componente estratégico que permite al individuo superar las dificultades y resolver los problemas que surgen en el acto comunicativo. Incluye tanto destrezas y estrategias comunicativas para la lectura, la escritura, el habla, la escucha y la conversación, como destrezas vinculadas con el tratamiento de la información, la lectura multimodal y la producción de textos electrónicos en diferentes formatos. También, por último, el componente personal que interviene en la interacción comunicativa en tres dimensiones: la actitud, la motivación y los rasgos de personalidad.

2) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

Como parte del proyecto nos encontramos con el desarrollo de un producto audiovisual acabado para el desarrollo del cual los alumnos deberán poner en práctica conceptos matemáticos básicos como, por ejemplo, el cálculo del tiempo de lectura. También será necesario que conozcan y apliquen la tecnología para la transformación de sus textos al formato audiovisual.

3) Competencia digital.

A través del análisis de diferentes noticias, reportajes, crónicas... motivaremos al alumnado para el desarrollo de las destrezas relacionadas con el acceso a la información, el procesamiento y uso de la comunicación, la creación de contenidos y la seguridad. Según el currículo, la persona ha de ser capaz de hacer un uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles con el fin de resolver los problemas reales de un modo eficiente, así como evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas, a medida que van apareciendo, en función de su utilidad para acometer tareas u objetivos específicos. Esta es una de las competencias clave dentro del desarrollo de nuestro proyecto.

4) Aprender a aprender.

A través del proyecto pretendemos que el alumnado sea capaz de elaborar sus propios materiales, que le llevarán más tarde a un aprendizaje significativo. A lo largo del trabajo serán capaces de controlar los propios procesos de aprendizaje para ajustarlos a los tiempos y las demandas de las tareas y actividades que conducen al aprendizaje. Queremos conseguir que el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado sea más eficaz y autónomo.

5) Competencias sociales y cívicas.

El trabajo en equipo nos aporta las competencias sociales y cívicas dentro del proyecto. El alumnado deberá desarrollar las actividades en grupo y es por ello por lo que necesitará poner en práctica valores como la tolerancia, el respeto, la responsabilidad o la solidaridad, esenciales en el desarrollo de cualquier persona para una vida social plena y en convivencia.

6) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

El proyecto también requiere de esta competencia clave ya que exige capacidad de análisis; capacidades de planificación, organización, gestión y toma de decisiones; habilidad para trabajar, tanto individualmente como dentro de un equipo; participación, capacidad de liderazgo y delegación; pensamiento crítico y sentido de la responsabilidad; autoconfianza, evaluación y auto-evaluación. También requiere el desarrollo de actitudes y valores como la imaginación, la creatividad el autoconocimiento y la autoestima; la autonomía o independencia, el interés y esfuerzo y el espíritu emprendedor. Del mismo modo, el objetivo del proyecto está relacionado con la motivación y la determinación para cumplir los objetivos personales y grupales.

7) Conciencia y expresiones culturales.

La competencia relacionada con la conciencia y expresiones culturales también se encuentra situada de un modo intrínseco dentro del proyecto que vamos a desarrollar ya que, según destaca el currículo, se trata de tener conciencia de la evolución del pensamiento, las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa de los factores estéticos en la vida cotidiana. Es imprescindible para entender el mundo en el que vivimos y cómo se desarrollan dentro del mismo, por ejemplo, los medios de comunicación.

5.3. Cronograma de la Unidad Didáctica

El total de sesiones para el desarrollo de la unidad didáctica ha sido de 6 y se han realizado en los tres grupos de 3º de la ESO del IES Bovalar a los que da clase Javier Vicente: 3º A, B y C. En la siguiente tabla desgamos las sesiones dedicadas a cada parte del trabajo de aplicación de la UDi:

LUNES 7/05/2018	MARTES 8/05/2018	MIÉRCOLES 9/05/2018	JUEVES 10/05/2018	VIERNES 11/05/2018
	3° ESO A Pensar en los medios de comunicación. Lectura de textos, visionado y análisis de informativos			3° ESO A Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo
			3° ESO A Pensar en los medios de comunicación. Lectura de textos, visionado y análisis de informativos	
3° ESO B Pensar en los medios de comunicación. Lectura de textos, visionado y análisis de informativos	3° ESO C Pensar en los medios de comunicación. Lectura de textos, visionado y análisis de informativos		3° ESO B Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo	3° ESO C Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo
DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO
		3° ESO B Pensar en los medios de comunicación. Lectura de textos, visionado y análisis de informativos		
			3° ESO C Pensar en los medios de comunicación. Lectura de textos, visionado y análisis de informativos	

LUNES 14/05/2018	MARTES 15/05/2018	MIÉRCOLES 16/05/2018	JUEVES 17/05/2018	VIERNES 18/05/2018
-----------------------------	------------------------------	---------------------------------	------------------------------	-------------------------------

	3º ESO A Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo			3º ESO A Presentación en público y autoevaluación y coevaluación
			3º ESO A Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo	
3º ESO B Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo	3º ESO C Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo		3º ESO B Presentación en público y autoevaluación y coevaluación	3º ESO C Presentación en público y autoevaluación y coevaluación
DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO	DESCANSO
		3º ESO B Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo		
			3º ESO C Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo	

Tabla 3: Cronograma de la Unidad Didáctica.

5.4. Actividades

Con las actividades que proponemos a continuación pretendemos que el alumnado se acerque al contenido de una forma pautada por el profesor pero sintiéndose protagonista del aprendizaje a través del descubrimiento (vid. supra §.2.2). Nuestro objetivo principal es inducirles a investigar, a pensar y a desarrollar un pensamiento analítico y crítico sobre aquello que están viendo. También deberán tomar buena nota para poder después aplicarlo en las actividades de producción textual que se les van a pedir al final de la unidad.

5.4.1. Pensar en los medios de comunicación. Lectura de textos, visionado y análisis de informativos.

Con esta actividad se pretende adquirir conocimientos básicos sobre los medios de comunicación, el tipo de textos con los que se trabaja en los medios y los diferentes formatos en los que se presentan. La introducción se realiza mediante ejemplos prácticos profesionales y no profesionales que se asemejen a aquello que les vamos a pedir en la fase de desarrollo del proyecto.

Por grupos de 3 o 4 alumnos les damos un folio en blanco para que anoten ideas o recuerdos relacionados con piezas periodísticas aparecidas en medios de comunicación que les hayan llamado la atención. Para guiar las ideas les pedimos que anoten la idea principal de aquello que recuerdan que se correspondería con el titular y lo más destacado del desarrollo de la pieza. Hacemos lo mismo con el visionado de piezas audiovisuales y les reseñamos a qué aspectos deben estar atentos durante el mismo como son el vocabulario utilizado en cada reportaje, la exposición y desarrollo del tema, el uso de conectores, la cohesión y construcción de oraciones, la expresión y fluidez. ya que como señala Felipe Zayas (2009; 2011) la tarea sirve de pauta para escribir un texto semejante, así como de guía para regular el proceso de escritura que deberán llevar a cabo en tareas posteriores.

CONTENIDOS				
Comprensión de noticias de la actualidad próximas a los intereses del alumnado procedentes de los medios de comunicación audiovisual.				
Actitud reflexiva y crítica con respecto a la información disponible ante los mensajes que transmiten los medios de comunicación, con especial énfasis en los que supongan cualquier tipo de discriminación.				
Análisis del vocabulario utilizado en cada reportaje ajustado al tema a tratar.				
Exposición y desarrollo del tema adecuadas: conectores, cohesión y construcción de oraciones, expresión y fluidez.				
Actividad	Organización aula	Recursos materiales	Tiempo (Sesiones)	Indicadores de evaluación

Pensar en los medios de comunicación. Lectura de textos, visionado y análisis de informativos	Casa y aula	Papel, bolígrafo, textos escritos, proyector de video	1a sesión (50 minutos)	Comprende los textos de los medios de comunicación. Reflexiona respecto a la información y cómo se transmite.
METODOLOGÍA				
Como metodología de enseñanza-aprendizaje se adoptará un enfoque comunicativo. Se partirá de muestras reales (vid. Anexo 1) para estudiarlas, analizarlas y producir otras similares en el aula. Se trabajará mediante tareas en pequeños grupos o de forma individual. Los alumnos serán, desde el principio, los protagonistas de su proceso de aprendizaje, en el que el profesor será solo guía y proveedor constante de <i>feedback</i> . La actividad servirá para establecer un punto de partida en nuestra intervención didáctica.				
EVALUACIÓN				
Se evaluará en qué punto se encuentra el alumnado dentro de los criterios establecidos en la unidad didáctica. Esta evaluación diagnóstica nos servirá para monitorizar el progreso del alumnado de acuerdo a los criterios establecidos en la rúbrica de evaluación. Siempre se da <i>feedback</i> al alumnado después e incluso durante la realización de las actividades.				

Tabla 4: Descripción de la actividad introductoria de la UD.

5.4.2. Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo.

La profesora facilita a los alumnos un listado de cargos o roles dentro de un informativo y las funciones de cada uno de ellos. Los alumnos, por grupos, deben repartirse dichos roles y adoptar el papel de presentadores, reporteros o redactores de un informativo de televisión. Deberán buscar noticias que les llamen la atención y elaborar los textos que se adecuen a su rol dentro del informativo como, por ejemplo, las entradillas, los reportajes o las noticias.

A partir de esta actividad se creará la actividad final: realizar un reportaje televisivo con ideas propias en grupos. Queremos motivar su interés por descubrir cuántas cosas noticiables ocurren a su alrededor que se deberían contar y que sean ellos mismos quienes consigan hablar con los protagonistas, que pregunten y que recojan toda la información necesaria para elaborar sus piezas periodísticas. Del mismo modo que en la actividad anterior, cada uno de ellos tendrá un rol aunque todos deberán participar, al menos, en la creación de un texto periodístico. Con la ayuda de la profesora, más tarde, convertiremos esos textos al formato audiovisual y les daremos forma de informativo escogiendo, entre todos, el orden de importancia de los mismos. En esta

actividad prestaremos especial atención a la aplicación de los conocimientos lingüísticos, las normas ortográficas trabajadas, los elementos de expresión oral no verbales, corporales y paralingüísticos: gesticulación (gestos que acompañan el discurso y facilitan su comprensión, evitar los tics gestuales, etc.). También a la aplicación del vocabulario ajustado al tema a tratar, a la forma de exponer y desarrollar el tema de forma adecuada: conectores, cohesión y construcción de oraciones, expresión y fluidez.

CONTENIDOS				
Interés por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje, como forma de comunicar experiencias, ideas, opiniones y conocimientos propios.				
Trabajo cooperativo.				
Aplica los conocimientos lingüísticos, las normas ortográficas trabajadas, los elementos de expresión oral no verbales, corporales y paralingüísticos: gesticulación (gestos que acompañan el discurso y facilitan su comprensión, evitar los tics gestuales, etc.) en la producción de textos.				
Aplica vocabulario ajustado al tema a tratar, expone y desarrolla el tema de forma adecuada: conectores, cohesión y construcción de oraciones, expresión y fluidez.				
Actividad	Organización aula	Recursos materiales	Tiempo (Sesiones)	Indicadores de evaluación
Practicamos periodismo y creamos un reportaje televisivo	Casa y aula	Papel, bolígrafo, proyector de video, ordenador, teléfono inteligente	2a y 3a sesión (100 minutos)	Muestra interés por la composición escrita. Trabaja de forma cooperativa. Aplica los conocimientos trabajados en clase al producto final.
METODOLOGÍA				
Como metodología de enseñanza-aprendizaje se adoptará un enfoque comunicativo. Se partirá de muestras reales (vid. Anexos 1, 2, 3 y 4) para estudiarlas, analizarlas y producir otras similares en el aula. Se trabajará mediante tareas en pequeños grupos o de forma individual. Los alumnos serán, desde el principio, los protagonistas de su proceso de aprendizaje, en el que la profesora será solo guía y proveedor constante de <i>feedback</i> .				

EVALUACIÓN
Se evaluará el progreso del alumnado de acuerdo a los criterios establecidos en la rúbrica de evaluación. Se evaluará también el trabajo en equipo y la cooperación entre iguales. Siempre se da <i>feedback</i> al alumnado después e incluso durante la realización de las actividades.

Tabla 5: Descripción de la actividad de desarrollo de la UD.

5.4.3. Exposición en público. Evaluación y coevaluación.

Al finalizar el montaje del reportaje, éste se expondrá al resto de compañeros ya que se supone que, de un modo u otro, todos habrán participado. Algunos incluso serán protagonistas de las noticias. Tras la exposición en público, se realizará una autoevaluación y coevaluación del proceso y se valorará de igual modo el trabajo de la profesora.

CONTENIDOS				
Exposición oral de sus trabajos. Respeto por el trabajo ajeno.				
Actividad	Organización aula	Recursos materiales	Tiempo (Sesiones)	Indicadores de evaluación
Exposición en público. Evaluación y coevaluación.	Aula	Papel, bolígrafo, proyector de video, ordenador	4a sesión (50 minutos)	Expone correctamente de manera oral el trabajo realizado en la UD. Respeto el trabajo de sus compañeros.
METODOLOGÍA				
Como metodología de enseñanza-aprendizaje se adoptará un enfoque comunicativo. Se trabajará mediante tareas en pequeños grupos o de forma individual. Los alumnos serán, desde el principio, los protagonistas de su proceso de aprendizaje, en el que el profesor será solo guía y proveedor constante de <i>feedback</i> .				
EVALUACIÓN				
Se evaluará el progreso del alumnado de acuerdo a los criterios establecidos en la rúbrica de evaluación. Se evaluará también el trabajo en equipo y la cooperación entre iguales. Siempre se da <i>feedback</i> al alumnado después e incluso durante la realización de las actividades.				

Tabla 6: Descripción de la actividad de evaluación de la UD.

5.4. Propuesta de evaluación

Nos encontramos ante un proyecto complejo que requiere de varios instrumentos de evaluación. Para que ésta sea completa, debemos contar con la colaboración de los alumnos a la hora de valorar también el desarrollo de la actividad y el trabajo del profesor. La evaluación se realizará no sólo del profesor al alumno sino que el alumno al final de la Unidad didáctica podrá evaluar también el ejercicio del docente a través de una encuesta. En este cuestionario se evaluará el conocimiento que el profesor ha demostrado tener sobre la materia, la metodología empleada, el sistema de evaluación y la relación que ha mantenido con el alumnado. Como hemos señalado anteriormente, la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado será continua, formativa e integradora. En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o alumna no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo para atender a la diversidad. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del proceso, tan pronto como se detecten las dificultades, y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de las competencias imprescindibles para continuar el proceso educativo. La evaluación de los aprendizajes de los alumnos y alumnas tendrá un carácter formativo y será un instrumento para la mejora tanto de los procesos de enseñanza como de los procesos de aprendizaje.

Por parte del docente, las técnicas de evaluación escogidas son sencillas: observación directa y anotación en el cuaderno del profesor de la dinámica de las actividades, la participación, la cooperación y la actitud de los alumnos ante cada actividad que se propone en clase. Revisión de los trabajos que se van haciendo a diario y rúbrica de evaluación sobre el reportaje final.

Por parte del alumnado, será necesario que realice todas las actividades propuestas y las entregue al profesor. También deberá documentar el proceso de trabajo hasta llegar al reportaje final. También se les facilitará una tabla de autoevaluación y coevaluación y una tabla a modo de encuesta para que valoren el trabajo del profesor y el proyecto. Esta última nos servirá para valorar de forma crítica el éxito del proyecto en el aula.

5.4.1. Tabla para la valoración de la Unidad Didáctica por parte del alumnado¹:

Valora del 1 al 5 las siguientes afirmaciones siendo el 1 muy en desacuerdo y el 5 muy de acuerdo.		1	2	3	4	5
P 1	La actividad me ha parecido motivadora, ha despertado mi interés.					
P 1	La actitud de la profesora ha favorecido mi aprendizaje.					
P 2	La profesora ha sido clara en sus explicaciones.					
P 3	Los ejemplos aportados en clase por la profesora me han servido para realizar la tarea.					
P 1	El volumen de trabajo exigido ha sido proporcional al tiempo disponible para hacerlo.					
P 2	La actividad propuesta ha despertado mi curiosidad por aquello que ocurre en mi entorno.					
P 3	La actividad propuesta ha despertado mi interés por el uso del lenguaje en los medios de comunicación y las redes sociales.					
P 1	Presto más atención al uso del lenguaje después de realizar la actividad.					
P 2	Me ha costado encontrar un tema interesante para realizar la actividad.					
P 3	Me ha costado desarrollar la actividad.					
P 2	He aprendido más sobre el contexto social y la dinámica de los medios de comunicación gracias a la actividad.					
P 3	Presto más atención a los mensajes que percibo de los medios de comunicación después de realizar la actividad.					
P 4	En general, estoy contento/a con el resultado de la actividad.					

- **Motivación del alumnado**
- **Actitud de la profesora**
- **Realización de la tarea**
- **Resultados del aprendizaje**

¹ Cada afirmación está codificada en función de bloques que servirán para el análisis posterior.

5.4.2. Tabla para la autoevaluación y coevaluación de la tarea

Observa y evalúa puntuando del 1 al 4 los siguientes aspectos siendo el 1 resultado deficiente y el 4 resultado muy bueno.								
¿Qué evaluó?	AUTOEVALUACIÓN				COEVALUACIÓN			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Las grabaciones presentan una calidad adecuada a los medios disponibles para su realización.								
El alumno maneja con soltura el proceso de grabación.								
Los temas tratados en los reportajes o noticias tienen un correlato en la actualidad.								
Los temas tratados en las intervenciones hacen referencia a posibles polémicas relacionadas con la sociedad actual.								
Se expresa con soltura y no se excede en el uso de muletillas o interjecciones.								
Ajusta el registro a la situación comunicativa.								
Es capaz de argumentar y defender sus ideas respetando las del resto de compañeros/as.								
Presta más atención al uso del lenguaje después de realizar la actividad.								
Conoce su entorno y es capaz de relacionarlo de forma eficaz con el trabajo en el aula.								
Sintetiza, es breve y conciso y participa haciendo aportaciones de calidad.								
Es capaz de extraer la información relevante de un texto y adaptarla al formato audiovisual televisivo.								
Utiliza un lenguaje apropiado al medio sin usar barbarismos, vulgarismos o arcaísmos.								
Es capaz de seguir las explicaciones del profesor/a a la hora de realizar tareas novedosas como la grabación de reportajes.								
Trabaja de forma autónoma y muestra iniciativa a la hora de afrontar retos.								

5.4.3. Rúbrica de evaluación del proyecto final (reportaje)

TOTAL NOTA		EXCELENTE	BIEN	MEJORABLE	INSUFICIENTE
20 %	Calidad de imagen y sonido	La calidad de imagen y de sonido es muy buena, parece casi profesional	La imagen y el sonido son aceptables y no interfieren en el entendimiento	La imagen y el sonido son regulares. A veces es difícil seguir el vídeo	La imagen y el sonido son malos. El visionado es casi imposible
	Fluidez del video	Las escenas fluyen sin cambios bruscos	La fluidez es aceptable con pequeños fallos	Las escenas a veces cambian con brusquedad	Los escenarios cambian sin sentido
	Efectos	Se incluyen efectos que ayudan a comprender el video	Se incluyen algunos efectos que ayudan a ver el video	Hay pocos efectos y algunos son inadecuados	No hay efectos o son inapropiados
	Escenario	El escenario utilizado es adecuado al tema tratado sin elementos que provoquen distracción	El escenario es adecuado aunque algunos elementos generan distorsión (ruidos, coches, etc.)	El escenario desvía la atención del espectador en muchas ocasiones (fondo que desvía la mirada del espectador)	El escenario es inadecuado y desvía la atención de manera constante
40 %	Léxico	Utiliza un amplio vocabulario ajustado al tema a tratar	Utiliza vocabulario adecuado con pequeños fallos	El vocabulario se ajusta al tema en algunas ocasiones	No utiliza un vocabulario adecuado a la situación
	Estructura	Se introduce y desarrolla perfectamente el problema llegando a una exposición adecuada: conectores, cohesión, construcción de oraciones...	Se introduce y desarrolla perfectamente el problema pero la exposición queda algo confusa	El tema no se introduce de manera adecuada aunque sí se desarrolla	No existe una secuencia lógica para explicar el problema
	Gramática y fluidez	La expresión es fluida usando una gramática adecuada y evitando el uso de coetillas	La expresión no es completamente fluida pero no dificulta la comprensión	La expresión es poco fluida, pausas exageradas, lentitud y rapidez excesivas...	No hay fluidez y se abusa de coetillas. La gramática es incorrecta
	Relación con el receptor	Se hace participe al espectador mostrándole situaciones cercanas a su entorno	Se presentan situaciones cercanas al espectador sin hacerle participe	La interacción es correcta pero las situaciones no son cercanas	No se presentan situaciones cercanas al espectador por lo que este no se siente identificado

40 %	Datos	Se aportan abundantes datos correctos	Se aportan datos pero hay ligeros errores	Se aportan datos escasos o poco relevantes	La mayoría de datos son incorrectos
	Información nueva	Se introducen nuevos conocimientos relacionados con el tema tratado	Se introducen algunos nuevos conocimientos relacionados con el tema tratado	Se introducen nuevos conocimientos escasos o poco relevantes	No se presentan conocimientos nuevos o estos no tienen relación
	Perspectivas	Se aportan diferentes puntos de vista (entrevistas) que enriquecen el tema	Se aportan diferentes puntos de vista pero con pocos argumentos sobre el tema	Se aportan diferentes puntos de vista sin argumentos suficientes	No se aportan diferentes puntos de vista

6. Valoración de la puesta en práctica de la Unidad didáctica

En este Trabajo Fin de Máster se ha trabajado en el aula de secundaria a través de una metodología constructivista de investigación-acción. Esta metodología de trabajo es sólo una propuesta para realizar investigaciones educativas en el ámbito de la educación y, en concreto, es la que hemos considerado más oportuna para llevar a cabo nuestra Unidad Didáctica. La investigación-acción ayuda a mejorar el desarrollo de la actividad docente puesto que nos permite partir de una base real, analizarla, encontrar sus debilidades y trabajar para mejorarlas. Con ésta también cambia nuestra forma de pensar, nuestras concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje y la evaluación del alumnado. Una vez terminada la puesta en práctica de la Unidad Didáctica propuesta, pasaremos a reflexionar y valorar nuestra intervención a partir de los datos recogidos en el aula, las encuestas y comparando el resultado de nuestro trabajo con las anteriores evaluaciones que el profesor/tutor de nuestro grupo ha realizado a los alumnos. También apuntaremos posibles propuestas de mejora para futuras implementaciones.

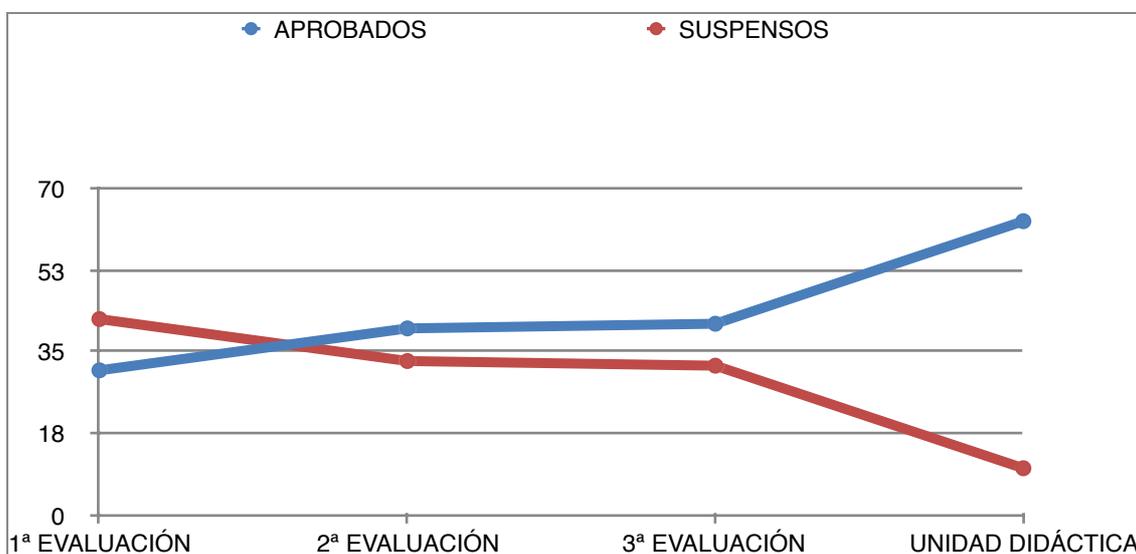


Gráfico 1: Descripción del número de alumnos suspensos en las tres evaluaciones y en la UD en concreto.

En la Unidad didáctica propuesta se ha trabajado con otra metodología distinta a las habituales clases magistrales que, en un principio, ya sirven para motivar al alumnado. Podemos decir que, en general, esta propuesta de trabajo de las

habilidades de comunicación ha sido positiva en tanto que la respuesta del alumnado ha sido muy superior a la esperada por su profesor/tutor mejorando su rendimiento y calificaciones con respecto a la evaluación anterior. El número de alumnado suspenso en la tercera evaluación ha disminuido en números generales y también las calificaciones obtenidas en la UDI implementada han sido superiores a las obtenidas en el resto de trabajos académicos obteniendo una media de 6,43 en comparación a la media de 5,7 obtenida en el resto de trabajos académicos demandados por el profesor de Lengua y Literatura.

Tratar temas de actualidad relacionados con el día a día del alumnado ha propiciado su motivación e interés hacia la tarea y así lo han demostrado tanto en los trabajos finales que han presentado en clase como en sus respuestas a las diferentes encuestas que han contestado un total de 50 alumnos. Véase, por ejemplo, el siguiente gráfico en el que se resumen las respuestas a las afirmaciones propuestas en la tabla de valoración de la Unidad Didáctica por parte del alumnado relacionadas con la motivación y el interés por la actividad.

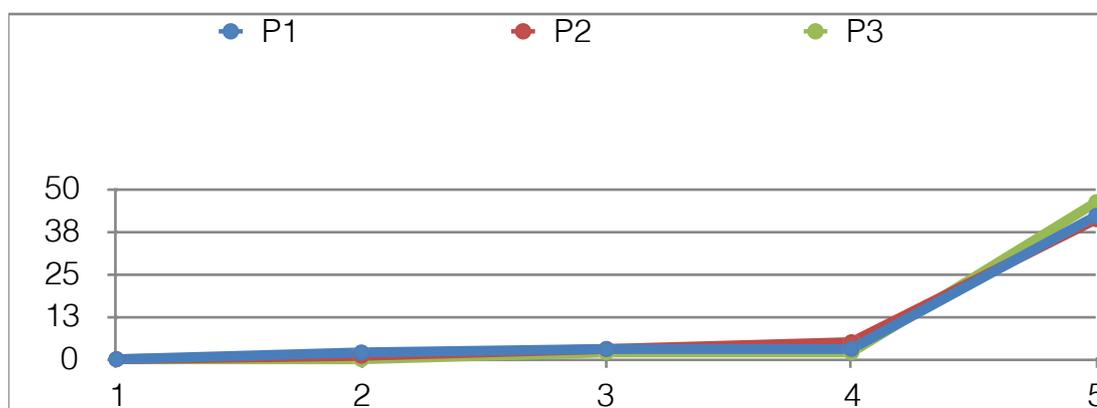


Gráfico 2: Resumen de las respuestas a las afirmaciones propuestas en la tabla de valoración de la Unidad Didáctica por parte del alumnado relacionadas con la motivación y el interés por la actividad.

Los tres grupos de 3º de la ESO con los que se ha trabajado han respondido a las exigencias de la profesora en prácticas con buena disposición, aportando ideas novedosas y enriqueciendo el tema con nuevas miradas, frescas y cargadas de creatividad. La predisposición del alumnado ha facilitado la tarea de aplicación de las distintas actividades así como del producto final deseado:

el reportaje audiovisual televisivo surgido del trabajo en el aula durante las dos semanas en las que se han trabajado los medios de comunicación.

Los textos periodísticos surgidos del trabajo son, en gran parte, de calidad y tienen interés (Vid. Anexo 5). Estas piezas también demuestran por qué se preocupan los jóvenes y adolescentes de hoy en día ya que han plasmado en ellas las problemáticas, inquietudes y vivencias que les acompañan en su vida diaria y sobre las que es bueno hacerles reflexionar. Los temas más tratados por el alumnado han sido el racismo, el machismo, el alcohol y las drogas. El alumnado ha realizado todo el trabajo de composición escrita desde el análisis de la situación de comunicación hasta la producción de ideas, la organización de las mismas, la búsqueda de información, la redacción y la adaptación al formato audiovisual. Podemos observar su evaluación del proceso en el siguiente gráfico en el que se resume la respuesta del alumnado a las afirmaciones relacionadas con el resultado del aprendizaje.

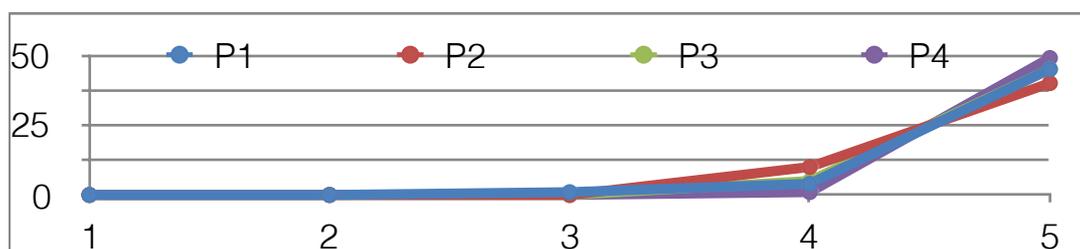


Gráfico 3: Resumen las respuestas a las afirmaciones propuestas en la tabla de valoración de la Unidad Didáctica por parte del alumnado relacionadas con el resultado del aprendizaje.

Hemos escogido hacer en el aula un tratamiento del texto escrito distinto al tradicional. No se trata de un producto que el alumno realiza y entrega al profesor para que lo corrija; por el contrario, se ha pretendido buscar una alternativa en la que el proceso enseñanza-aprendizaje de la escritura se concibe como un proceso en el que participan el propio alumno, sus compañeros y el profesor. Hay muchos ejemplos de técnicas para realizar este proceso como la que propone M. Chimombo (1986): seleccionar frases con errores comunes de los alumnos y escribir cada una de ellas en una hoja de papel aparte, distribuirlas entre los alumnos para que en grupos comenten los

errores y los corrijan, escribir las frases corregidas en la pizarra y pulirlas entre todos. Un segundo ejemplo es la técnica del *taller* que proponen Cassany, Luna y Sanz (1994: 285): una redacción colectiva entre profesor y alumnos, de modo que éstos tengan la oportunidad de seguir de cerca «cómo se va gestando el proceso de composición. En la vida real el alumno no ve nunca en acción a los escritores competentes: no sabe cómo trabajan, enmiendan los errores que cometen». Esta segunda opción es la que hemos escogido nosotros, mostrando al alumnado cómo se escribe un texto periodístico para que luego ellos pudieran afrontar el trabajo de forma correcta. Siguiendo con Cassany, Luna y Sanz (1994: 260) hemos abordado el trabajo desde una perspectiva integradora que trasciende los distintos niveles de aprendizaje de la lengua.

La mayoría de los alumnos -y también de los profesores, e incluso la sociedad en general!- considera más grave olvidarse tres acentos y mantiene la creencia de que un estilo elevado y formal demuestra más conocimiento del tema. Estos prejuicios no favorecen en absoluto el desarrollo de la expresión escrita: una preocupación excesiva por la gramática deja de lado aspectos de coherencia, cohesión y originalidad del escrito, que pueden ser más divertidos para el alumno.

Divertirse trabajando es uno de los primeros pasos para generar mayor interés en el alumnado lo que nos conduce, sin duda, a un aprendizaje más significativo. Esto no significa que la profesora no haya sido estricta en la corrección de errores : «Hay que dar a entender al alumno que cualquier error es importante, que se debe cuidar tanto la ortografía como la estructura del texto, y que se puede escribir igual de bien con un estilo formal que con uno coloquial» (Cassany, Luna y Sanz 1994: 260).

Como problema principal a la implementación de la Unidad Didáctica cabe destacar que hemos contado con poco tiempo para poder desarrollarla plenamente como se desprende también de las respuestas del alumnado en la encuesta de evaluación de la Unidad Didáctica en lo que se refiere a la realización de la tarea y que pueden verse en el siguiente gráfico.

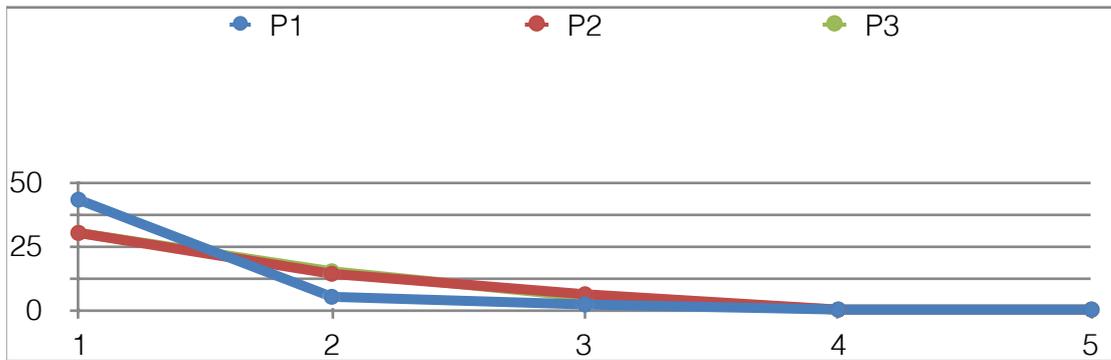


Gráfico 4: Resumen de las respuestas a las afirmaciones propuestas en la tabla de valoración de la Unidad Didáctica por parte del alumnado relacionadas con la realización de la tarea.

Los trabajos realizados por los alumnos pueden consultarse en:

<https://www.youtube.com/watch?v=8-YNiX6P73Q>

7. Consideraciones finales

Como consideraciones finales al presente Trabajo Fin de Máster destacamos que, pese a que el Currículo de Enseñanza Secundaria Obligatoria incluye entre sus objetivos la enseñanza las habilidades comunicativas, lo cierto es que éstas no se encuentran presentes en la realidad de las aulas. Las habilidades comunicativas no se evalúan ni se les presta atención en las pruebas diarias que se hacen al alumnado, que se limitan a exámenes escritos sobre los contenidos del manual con el que trabajan en clase. Por ello, este Trabajo Final de Máster tenía como objetivos el diseño y creación de una Unidad didáctica innovadora que nos permitiera testar en el alumnado la capacidad de comunicarse a través de actividades motivadoras y poco convencionales. También buscábamos con ello obtener resultados para poder reflexionar sobre la puesta en práctica. Estos objetivos se han cumplido satisfactoriamente aunque creemos necesario trabajar este tipo de unidades didácticas con mucho más tiempo para que la experiencia del alumnado y el profesor sea más completa y el aprendizaje más significativo.

En la Unidad Didáctica propuesta hemos trabajado estrategias para enseñar al alumnado a pensar en los medios de comunicación más allá del entretenimiento, aprender a ser críticos y también a expresarse con corrección. También a saber escribir con corrección y a hablar bien en público tomando como ejemplo los reportajes que aparecen en los informativos de televisión. Durante el periodo de prácticas hemos podido implementar todas aquellas actividades que creíamos que podían despertar el interés del alumnado, al tiempo que les llevábamos a través de la experiencia de convertirse en periodistas por unos días. Podemos decir que hemos conseguido resultados positivos en tanto en cuanto los alumnos han demostrado interés y una mejora significativa en su atención a la asignatura comparando su rendimiento con la anterior evaluación tal y como se puede observar en el apartado de análisis de la implementación de la UDI. El número de alumnado suspenso en la tercera evaluación ha disminuido en números generales y también las calificaciones obtenidas en la UDI implementada han sido superiores a las obtenidas en el resto de trabajos académicos obteniendo una media de 6,43 en

comparación a la media de 5,7 obtenida en el resto de trabajos académicos demandados por el profesor de Lengua y Literatura. La mayoría de los alumnos y alumnas han destacado que ahora toman más conciencia de su uso de la lengua tanto escrita como oral y han señalado, por ejemplo, que han abandonado o tratan de abandonar coletillas que anteriormente utilizaban de forma desmedida en cualquier exposición oral sin atender a la situación comunicativa como por ejemplo “vale”, “en plan” o “no”.

También hemos hecho propuestas de mejora de esta Unidad Didáctica ya que siempre podemos encontrar debilidades en el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje como, por ejemplo, disponer de un mayor tiempo para completar las actividades y poder darles más herramientas para la obtención de un trabajo final más profesional y completo. En nuestra opinión, dominar hoy en día la lengua escrita y la expresión oral es, además de un objetivo de la educación secundaria obligatoria, una necesidad para desarrollar una vida adulta plena tanto en el ámbito personal como en el profesional. Acabamos este trabajo con el profundo deseo de haber contribuido a mejorar el futuro del alumnado objeto del estudio.

8. Propuestas de mejora

El plan inicial recogía muchas más actividades que el desarrollo final como por ejemplo crear nuestro propio libro de estilo. En esta actividad la profesora debía llevar a clase varios ejemplos de libros de estilo de los medios de comunicación para explicar por qué, por ejemplo, una misma noticia se cuenta de formas diferentes en cada medio de comunicación. Entre todos deberían decidir de qué forma quieren contar las noticias en su reportaje basándose en las pautas que extraigan de estos manuales. A través de la técnica del *Puzzle* de Aronson, estudiarían los diferentes apartados de los manuales en grupos y después explicarían a sus compañeros aquello que han descubierto en cada uno de ellos. Al finalizar la dinámica, cada grupo debería hacer sus propuestas que se someterían al resto de compañeros. Se leerían en voz alta y el profesor las iría anotando en la pizarra pidiendo al resto que haga aportaciones, que diga si está o no de acuerdo y si cambiaría o mejoraría algo. Cuando todos los alumnos estuvieran de acuerdo, la propuesta se incorporaría como definitiva al libro de estilo de la clase.

Otra de las actividades que podría implementar y que mejoraría el resultado final pasaría por invitar a la clase a un profesional de los medios de comunicación que contase, a través de proyecciones en vídeo y textos escritos, cómo se desarrolla la labor periodística en televisión y cuáles son las partes más importantes del proceso de creación de una pieza periodística audiovisual.

En el ámbito más lingüístico y discursivo, también serían interesantes algunas actividades teóricas en las que apareciesen elementos de la lengua que ayuden a adecuar los textos al contexto de la comunicación y a leerlos críticamente. Elementos para componer de forma coherente los textos quizá con ejercicios en los que se les diera un texto desordenado y tuvieran que encontrar la relación entre las partes del mismo durante su lectura. Actividades en las que apareciesen formas diversas de expresar unas mismas ideas mediante estructuras sintácticas diferentes, nuevo léxico para poder adecuar sus historias al contexto comunicativo, actividades para trabajar nuevos verbos y formas verbales, etc. También alguna actividad centrada en la dramatización

para que los alumnos pierdan el miedo a la intervención y participen sin vergüenza en la elaboración del producto final. De esta manera descubriríamos sus habilidades comunicativas y cuáles de ellos están mejor preparados para asumir los distintos roles. Así pues, apartaríamos las mesas y sillas del centro de la clase y nos pondríamos en círculo. Cada alumno debería simular una situación o un rol utilizando la mímica y los sonidos. A través de este juego trabajaríamos la comunicación no verbal y el ingenio de nuestros alumnos. El/la profesor/a iría dando a cada uno una tarjeta con un rol o situación escrito. De uno en uno irían actuando y el resto debería adivinar qué situación está describiendo cada uno de sus compañeros.

También consideramos necesario tratar los contenidos elegidos con más ejemplos y soportes textuales; trabajar estrategias para facilitar el aprendizaje de léxico y vocabulario que enriquezca el trabajo final; trabajar más la estructura del texto para llevarlo al audiovisual sin problemas y mejorar sus estrategias de obtención de información como el resumen o la capacidad para extraer la información más relevante de un tema en concreto, habilidades necesarias en todos los cursos superiores de la educación secundaria.

Los medios técnicos con los que se cuenta en el aula de secundaria son otra de las debilidades que encontramos a la hora de implementar metodologías innovadoras. Los ordenadores, si los hay, no funcionan con la rapidez necesaria para dar fluidez a la clase y aprovechar el tiempo al máximo. Muchas veces nos encontramos con problemas técnicos que nos dificultan o directamente nos imposibilitan el desarrollo de la tarea. Por ello, es necesario contar siempre con un plan alternativo para poder seguir trabajando en el aula.

9. Bibliografía y webgrafía

- Arriba García, C. D., & Cantero Serena, F. J. (2004). «La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas». *Didáctica:(Lengua y Literatura)*, (16), 9-21.
- Beghadid, Halima Maati. «El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente». *Actas del IV taller ELE e Interculturalidad Instituto Cervantes de Orán*, 2013, p. 112-120. Recuperado el {12/06/2018} de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf
- Canale, M. (2014). «From communicative competence to communicative language pedagogy». En *Language and communication*. Londres: Routledge, 2014, p. 14-40.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). «Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing». *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- Cantero, J. L. (2005). «Una propuesta para desarrollar las habilidades comunicativas con técnicas dramáticas». *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, (39), 108-110.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Cassany, D., & Comas, P. (1989). *Describir el escribir*. Buenos Aires: Paidós.
- Chimombo, M. (1986). «Evaluating compositions with large classes». *ELT Journal*, 40/1, pp. 20-26. Óxford: O. U. P.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. Mouton La Haya. [Trad. Espa.: *Estructuras Sintácticas*. México: Siglo Veintiuno, 1974]

- Colomer, T., Ribas i Seix, T., & Utset, M. (1993). «La escritura por proyectos: "tú eres el autor"» *Aula de innovación educativa*, 1993, (14), 23-28.
- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (cap. 4.4.). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Instituto Cervantes - Editorial Anaya, 2003.
- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (capítulo 2.1.). Madrid: Instituto Cervantes - Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya, 2002.
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Flower, L. (1989). *Problem-Solving Strategies for Writing*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich.
- Fresquet Fayos, R.; Navarro Tormo, V. A. e I. Linares Zambrano, 2016. *Documento Puente de Secundaria: Lengua Castellana y Literatura*. Recuperado el {08/06/2018} de : http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500014770246&name=DLFE-928176.pdf
- García-Ruiz, R., Gozávez Pérez, V., & Aguaded Gómez, J. I. (2014). «La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación». *Cuadernos. info*, (35), 15-27.
- Gutiérrez Martín, A., & Tyner, K. (2012). «Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital». *Comunicar*, 31-39.
- Halliday, M. A. K. (1970). «Language structure and language functions». En J. Lyons (edit.), *New Horizons in Linguistics*, págs. 140-165. Harmondsworth: Penguin.

- Hymes, D. (1972). «On communicative competence». *Sociolinguistics*, 269-293.
- Krashen, S. D. (1984). *Writing, research, theory, and applications*. Michigan: Pergamon Institute of English.
- McKernan, G. J. (2001). *Report of the measuring success task force to the national education goals panel*. Recuperado el {13/06/2018} de <http://govinfo.library.unt.edu/negp/page9-3.htm>.
- Medina Vidal, F., Briones Peñalver, A. J. y Hernández Gómez, E. (2017): «Educación en medios y competencia mediática en la educación secundaria en España», *Icono 14*, volumen 15 (1), pp.42-65.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOEA-2015-37.pdf>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2009). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Edinumen.
- Rodríguez Ebrard, L. A.(2008). «Vínculo entre la investigación- acción, el constructivismo y la didáctica crítica». *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 5, (10). Recuperado el {12/06/2018} de: <http://www.odiseo.com.mx/2008/5-10/rodriguez-vinculo.html>
- Van Ek, J. A. (1993). *Objectives for foreign language learning* (Vol. 2). Council of Europe.
- Vilà, R. (2008). «La competencia comunicativa intercultural en adolescentes» . *Infancia y aprendizaje*, 31(2), 147-164.

- Widdowson H. G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Zayas, F. (2011). «Leer para escribir, escribir para leer» en Centro Virtual Leer.es, Ministerio de Educación. [En línea: http://leer.es/documents/235507/242734/art_prof_ep_eso_leerparaescribir_felipezayas2.pdf/c7217216-7a82-486d-b40c-6090ef63e15c. Fecha de consulta: marzo de 2018].

10. Anexos

Anexo 1



Lee el texto y a continuación responde a las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de texto es?
- Escribe un breve resumen e identifica el tema.
- ¿Cómo se exponen las diferentes ideas que se van introduciendo en el texto? ¿Hay conectores? ¿Cuáles has encontrado?
- ¿Te ha resultado fácil de leer? Explica por qué.

Anexo 2

El pan... ¿engorda?

El pan constituye el elemento fundamental de cualquier dieta que se precise. Es ingrediente en muchas recetas, complemento en otros y acompañamiento siempre. Lo fermentan en bollos para el desayuno, en bocadillo para el almuerzo y la merienda y en rollitos durante la comida y la cena. ¿Por qué? ¿El sustituto?






El pan no es más que harina, agua y levadura, ¿verdad? ¿Por qué, entonces, cuando se come un pan, uno se siente satisfecho y energizado? ¿Por qué, cuando se come un pan, uno se siente satisfecho y energizado? ¿Por qué, cuando se come un pan, uno se siente satisfecho y energizado?

El pan es un alimento que se consume en todas las culturas y en todas las épocas. Es un alimento básico que proporciona energía y nutrientes. El pan es un alimento que se consume en todas las culturas y en todas las épocas. Es un alimento básico que proporciona energía y nutrientes. El pan es un alimento que se consume en todas las culturas y en todas las épocas. Es un alimento básico que proporciona energía y nutrientes.

Lee el texto y a continuación responde a las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de texto es?
- Escribe un breve resumen e identifica el tema.
- ¿Qué vocabulario específico sobre el tema que trata has encontrado?
- ¿A qué recursos recurre para apoyar la tesis que defiende?
- ¿Son significativas las entrevistas que aparecen en el texto? ¿Cómo las introduce?
- ¿Cuál es la función del titular? ¿Por qué ha elegido este tipo de titular?

Anexo 3

Motes y 'malnoms' de Castellón

Los cambios en hábitos de alimentación, entre otros muchos, a una forma de vida más saludable, ¿será el motor del desarrollo de la zona? No lo asegura José Ruiz, alcalde y primer teniente de alcalde.

El alcalde José Ruiz asegura que el municipio de Castellón de la Plana, en la provincia de Castellón, es un municipio con un gran potencial turístico y agrícola. Sin embargo, el municipio sufre de un alto porcentaje de población en riesgo de pobreza y exclusión social. El alcalde asegura que el municipio sufre de un alto porcentaje de población en riesgo de pobreza y exclusión social. El alcalde asegura que el municipio sufre de un alto porcentaje de población en riesgo de pobreza y exclusión social.



Dato: El municipio de Castellón de la Plana tiene una población de 100.000 habitantes. El municipio sufre de un alto porcentaje de población en riesgo de pobreza y exclusión social.

Lee el texto y a continuación responde a las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de texto es?
- Escribe un breve resumen e identifica el tema.
- ¿Qué vocabulario específico sobre el tema que trata has encontrado?
- Vamos a debatir. ¿Cuál es el mote de vuestro pueblo? ¿Sabrías explicar en voz alta por qué se os da ese mote?

Anexo 4

<https://www.youtube.com/user/albiti2>

Anexo 5

Trabajo de los alumnos de 3ºB Sandra, Darío y Pau sobre el maltrato animal:

Aumentan los casos de maltrato animal en España

El maltrato animal es una de las caras más crueles de nuestra sociedad provocada por humanos y los casos de este van en aumento en España. Uno de los casos más sangrantes es el que ocurrió hace unos días en Cartagena donde los equipos especializados de la Guardia Civil encontraron cuatro cachorros dentro de una bolsa de plástico llena de alquitrán. La imagen de estos perros ha sido difundida por diversas ONG's y publicada en muchas redes sociales por multitud de personas. Tras estar atrapados sin poder moverse a causa del alquitrán seco, los animales han sido trasladados a un centro veterinario en estado crítico. Tras varias horas intentado limpiar a los animales, uno de ellos no logró sobrevivir.

Como este caso hay muchos más en España, un país en el que 135.000 animales fueron abandonados sólo durante 2016, 100.000 de ellos perros. El presidente del colegio de veterinarios de la Región de Murcia Fulgencio Fernández ha destacado el trabajo del Seprona de la Guardia Civil que ha llevado a cabo la investigación y detención de medio millar de personas relacionadas con casos de maltrato en más de 12.400 actuaciones la mayoría sobre animales de compañía y explotaciones ganaderas. Aún así, España sigue siendo el país de la Unión Europea con más casos de maltrato animal demostrando las grandes carencias que tiene el país a la hora de prevenir estos delitos.