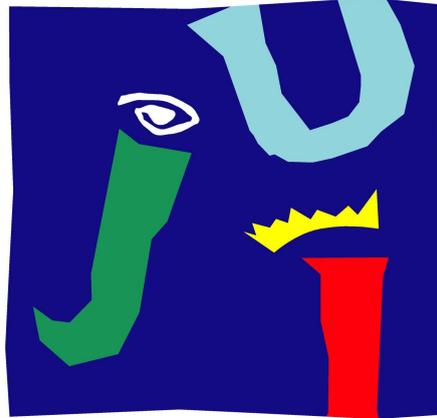


TRABAJO FINAL DE MÁSTER



**UNIVERSITAT
JAUME • I**

Periodistas en acción

Una propuesta didáctica para 4.º de la ESO

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

Modalidad 1: Mejora Educativa

Curso 2022-2023

Alumna: Clara Parra Roncero

Especialidad: Lengua y Literatura y Enseñanza de Idiomas

Tutora: Agnese Sampietro

**A mi compañero de vida,
a mis hijas Vega y Balma,
a mis padres, familia y tutora.**

Simplemente, GRACIAS por tanto

RESUMEN

El presente Trabajo Final de Máster -en adelante TFM- plantea una intervención docente en el aula, a través de una propuesta de mejora educativa, fruto de la experiencia vivida en el Prácticum del Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas y basada en la metodología de investigación-acción. Para ello, se llevará a cabo el diseño, la puesta en práctica y la valoración de una Unidad Didáctica que se implementaría en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en tres grupos de 4.º de la ESO del IES Broch i Llop de Vila-real. Esta propuesta de Unidad Didáctica, que lleva por título *Periodistas en acción*, se centrará en el género periodístico de la crónica, implantada desde el modelo docente constructivista y situando a los estudiantes como figuras clave del proceso enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de que estos alcancen una óptima competencia comunicativa. Para ello, se trabajarán tanto los aspectos formales y estructurales del género de estudio, la expresión escrita, sus características, así como elementos gramaticales y ortográficos derivados. Además, la propuesta didáctica que se plantea en este TFM también contará con un espacio dedicado a trabajar la expresión y dominio de la lengua oral.

Palabras clave: *crónica periodística, constructivismo, enfoque comunicativo, metodologías activas, aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo*

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| 2. MARCO TEÓRICO..... | 3 |
| 2.1 La perspectiva constructivista en el proceso de aprendizaje..... | 3 |
| 2.2 El enfoque comunicativo..... | 5 |
| 2.3 La competencia comunicativa..... | 8 |
| 2.4 El texto periodístico, herramienta clave..... | 9 |
| 3. CONTEXTUALIZACIÓN..... | 11 |
| 3.1 Características del centro educativo..... | 11 |
| 3.2 Perfil del alumnado..... | 12 |
| 4. UNIDAD DIDÁCTICA..... | 13 |
| 4.1 Justificación..... | 13 |
| 4.2 Descripción y objetivos de la Unidad Didáctica..... | 15 |
| 4.3 Concreción curricular..... | 16 |
| 4.4 Competencias clave..... | 22 |
| 4.5 Metodología..... | 23 |
| 4.6 Adaptaciones curriculares..... | 29 |
| 4.8 Evaluación..... | 38 |
| 5. CONCLUSIONES..... | 40 |
| 5.1 Resultados..... | 40 |
| 5.2 Valoración del proceso de enseñanza..... | 41 |
| 5.3 Propuesta de mejora..... | 44 |
| 6. BIBLIOGRAFÍA..... | 45 |
| 7. ANEXOS..... | 50 |

1. INTRODUCCIÓN

A día de hoy, la sociedad en general, y los jóvenes en particular, pasan muchas horas delante de la televisión, ordenadores, tabletas y móviles, expuestos a los mensajes de los medios de comunicación y las redes sociales. El sistema educativo no puede ignorar esta situación y debe dotar a sus ciudadanos con las herramientas necesarias para que sean capaces de interpretar y valorar críticamente los mensajes que reciben. La Unesco (1978) en la conocida como Declaración de París reafirmó su compromiso con ella, y destacó la necesidad de integrar la educación en medios en los sistemas educativos.

La propuesta de mejora didáctica que se plantea en este Trabajo Final de Máster nace de varios aspectos observados no solo durante la primera fase del Prácticum (enero 2023) en el Instituto Broch i Llop de Vila-real, sino también de mi labor profesional como docente en el Grado de Periodismo en la Universitat Jaume I de Castelló. En ambos espacios educativos, pese a las diferencias de edad y los distintos tipos de estudiantes y grado de madurez, se observó y se observan en la actualidad carencias muy importantes en habilidades comunicativas y de expresión tanto escrita como hablada entre el alumnado. Por ello, tras los conocimientos adquiridos en las distintas asignaturas que conforman el Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la UJI, así como mi formación académica y trayectoria profesional vinculada a la comunicación consideré necesario plantear una nueva forma de abordar los géneros periodísticos en la etapa de la ESO.

El planteamiento propuesto tenía como objetivo incrementar tanto la motivación y la participación de los alumnos de 4.º de la ESO en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, así como mejorar sus competencias comunicativas porque se consideran claves para el desarrollo de los estudiantes de cara a la etapa de la adultez emergente (Arnett, 2000) que alcanzarán próximamente. Además, se pudo observar una falta de motivación e interés durante el desarrollo de las clases de Lengua Castellana porque eran impartidas íntegramente por la docente con poca participación del estudiantado en el proceso de aprendizaje, escaso uso de ejemplos vinculados con la vida real para crear conexiones del conocimiento entre el alumnado y sin prácticamente apoyos visuales para estructurar la enseñanza en el aula. En definitiva, los alumnos eran meros espectadores/oyentes de la lección, por

parte de la profesora, de los contenidos del libro y alguna aportación puntual a modo de explicación extra.

Ante esta situación, se vio la necesidad de implementar en el aula elementos propios de la innovación educativa que permitieran al alumno dejar de entender la educación como una obligación, sino como una formación de interés de cara a la etapa adulta donde, en muchas circunstancias de la vida, podrán ser tan importantes los conocimientos como los valores que atesore la persona, su pensamiento crítico y las relaciones sociales y el uso competente de la lengua que pueda hacer. Para que esto suceda es necesario, en la mayoría de los casos, un cambio en el perfil del profesor de secundaria, cuyo rol se basa mayoritariamente en ser un mero transmisor de conocimiento; por el contrario, se considera que la función del profesorado debe cambiar y apostar, cada vez más, por la figura del profesorado activo e investigador que emplea nuevas herramientas, materiales y recursos en el aula que faciliten y conviertan en éxito el proceso de enseñanza.

Es tarea del docente intentar ofrecer en el aula todas las herramientas disponibles a los alumnos para que estos puedan desarrollarse tanto académica como personalmente. Por ello, se plantea una Unidad Didáctica que, bajo el título *Periodistas en acción*, tiene como objetivo acercar los géneros periodísticos, y en concreto la crónica periodística, a los alumnos de 4.º de la ESO en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana. Para ello, se ha diseñado una Unidad Didáctica, desde el enfoque comunicativo, con metodologías, con base constructivista, como el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje significativo, que apuestan por la participación activa del estudiantado.

Tras la presentación de la propuesta didáctica, se describe el marco teórico en el que se ampara, su desarrollo, los resultados de su implementación en el aula y una valoración de todo el proceso de enseñanza (resaltando los aspectos positivos y negativos detectados). Por último, se plantean una serie de propuestas de mejora tras la puesta en práctica de la unidad.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 La perspectiva constructivista en el proceso de aprendizaje

El constructivismo centra el proceso de enseñanza-aprendizaje en el estudiante que se convierte en el protagonista del proceso. Son autores referentes de esta corriente Vygotsky (1934) (constructivismo social), Bruner (1960) y Ausubel (1968) así como el psicólogo Jean Piaget. De hecho, Piaget (1936) abogaba por un enfoque educativo que tuviera en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo de los estudiantes y fomentara la resolución de problemas y la exploración activa en lugar de la memorización. Apostaba por crear entornos de aprendizaje que desafiaran a los estudiantes y los alentaran a construir su propio conocimiento. Para Coll (2012), es el alumno el que tiene la responsabilidad última del proceso de construcción del conocimiento que subyace al aprendizaje de los contenidos escolares.

En esta línea, Miras (1993) apuesta por un aprendizaje que se alcanzará cuando el individuo sea capaz de elaborar una representación de aquello que se quiere aprender, que se construye a partir de los conocimientos previos adquiridos. De esta manera, el alumno va actualizando lo que ya conoce y entrelazando lo previo y lo nuevo; cuanto más estas relaciones sean eficaces, más significativas y estables serán también para los alumnos. Todo ello requiere a un alumno que abandone la actitud pasiva en el aula por una activa que impregne todo el proceso de aprendizaje (Coll, 2012).

En este proceso, el profesor desempeña un papel de guía y apoyo para los alumnos. Su figura es la de un facilitador de contenidos a su alumnado dentro del proceso de aprendizaje. Para ello, deberá ofrecer las herramientas necesarias para construir el conocimiento, creando un ambiente óptimo que facilite la construcción del conocimiento, además de evaluar y observar continuamente el desarrollo de la sesión. Díaz y Hernández (2010) y Suárez (2012) consideran que las personas facilitadoras deberían desempeñar cinco funciones clave que en líneas generales responderían a los siguientes aspectos:

1. Ser mediadores entre conocimiento y aprendizaje.
2. Adoptar una postura reflexiva respecto a la práctica. Deberá ser mediador entre el conocimiento y el aprendizaje.
3. Promover aprendizajes significativos que cuenten con sentido para los alumnos.
4. Fomentar la participación activa del alumnado y su colaboración en el proceso de aprendizaje.
5. Ajustarse a las necesidades, intereses y situaciones propias de la educación.

En palabras de Coll (2002, p.10):

Los profesores que enseñan, desempeñan el papel de mediador entre los alumnos y los conocimientos que pretende que aprendan creando situaciones y actividades especialmente pensadas para promover la adquisición de determinados saberes y formas culturales. El maestro guía y orienta la actividad mental constructiva de los alumnos hacia la asimilación significativa de los contenidos escolares.

En el caso de esta Unidad Didáctica, el profesorado facilitará las herramientas para que el alumnado pueda elaborar su texto periodístico de la crónica a partir de sus conocimientos previos, adquiridos en cursos anteriores, sobre los que construirá los nuevos que irá aprendiendo en cada sesión. Este aprendizaje será significativo y creará unos cimientos que perdurarán en el futuro.

Su actitud será la de estar activos en el aula, participando en cada actividad planificada y desarrollando sus destrezas. Por ello, se ha apostado en por un enfoque comunicativo, con un proyecto final, en el que deberán plasmarse el saber, saber hacer y saber ser, es decir, todos aquellos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales adquiridos y asimilados durante la implantación de la unidad. Todo ello, con la autonomía y seguridad que les proporcionará este enfoque constructivista planteado.

2.2 El enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo en la educación, y sobre todo en la enseñanza de idiomas, ha adquirido una gran relevancia en las últimas décadas. Su principal cometido está basado en el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes que les permitan afrontar su futuro dentro de la sociedad. Surge como evolución del método conductista al cuestionarse la enseñanza de lenguas tradicional basada en la adquisición de un conjunto de hábitos para la correcta construcción del lenguaje fruto de la repetición de ejercicios.

El Consejo de Europa, a través del Marco Común Europeo de Referencia (MCER) insta al uso del enfoque comunicativo en las aulas a la hora de diseñar los recursos educativos para favorecer la adquisición tanto de competencias generales como específicas, como por ejemplo podría ser la competencia en comunicación lingüística. El propio MCER (Instituto Cervantes, 2002, p.23) hace referencia al enfoque comunicativo de la siguiente manera:

El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida que considera a los usuarios y alumnos que aprendan una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionadas con lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto.

Maati Beghadid (2013, p.114) para hablar de enfoque comunicativo hace referencia a las palabras de Bérard (1995):

El enfoque comunicativo se desarrolla a partir de las críticas hacia las metodologías audioorales y audiovisuales en la enseñanza, principalmente de lenguas. Tiene como propósito fundamental el establecer la comunicación, tomando en cuenta las necesidades del alumno que determinan las aptitudes que el alumno desea desarrollar (comprensión y expresión oral o comprensión y expresión escrita), con la utilización de documentos auténticos de la vida cotidiana para una mejor y más rápida adquisición de la lengua. El conocimiento adquirido será utilizado en situaciones reales, respetando los códigos socio-culturales. Así, los alumnos serán los protagonistas de su aprendizaje y tendrán la capacidad de aprender a aprender, mediante estrategias de comunicación y de aprendizaje con el objetivo de organizar las clases de forma que se facilite la sociabilidad, creando un clima de enseñanza/aprendizaje que posibilita la motivación y la comunicación entre alumnos y entre profesor y alumnos.

El enfoque comunicativo del aprendizaje supone, por tanto, preparar a los estudiantes para que puedan llevar a cabo una comunicación efectiva en su día a día, tanto en el ámbito personal como profesional, en un mundo cada vez más globalizado e interconectado. De hecho, este enfoque se basa en teorías lingüísticas que enfatizan la importancia de la comunicación como el propósito principal del lenguaje. Uno de los pilares de este enfoque es la teoría del interaccionismo sociocultural de Vygotsky (1934), que sostiene que el aprendizaje se produce a través de la interacción social y el uso de la lengua en situaciones reales. Esta visión consigue, además, una mayor motivación y compromiso de los jóvenes con el aprendizaje, que ven la conexión entre lo que están aprendiendo y su utilidad, y supone incrementar su autonomía de aprendizaje porque les capacita para poder utilizar el lenguaje de manera efectiva fuera del aula en contextos reales.

Poder trabajar en el aula, dentro del proceso de enseñanza de una lengua, textos desde una perspectiva comunicativa favorece, desde el constructivismo y el cognitivismo, que los jóvenes puedan autodescubrir el objetivo del aprendizaje y ser los propios protagonistas de la construcción de su conocimiento. La elaboración de textos periodísticos, como es el objetivo de esta Unidad Didáctica, les permitirá aprender no solo el género (tipología textual) sino también trabajar, de manera transversal, otros aspectos como la gramática, la ortografía o la comprensión que de acuerdo a la enseñanza más clásica siempre se han abordado por separado. Es decir, ubica el texto como la unidad clave, real y básica para la didáctica de la lengua y la literatura. Por una parte, permite analizar los aspectos semánticos, lingüísticos y pragmáticos del lenguaje; mientras que, por otro lado, también permite al alumnado tener un punto de referencia de las tipologías textuales al tener presente las tres dimensiones que ubican al texto en un género concreto: el contenido textual, su estructura comunicativa y la configuración de las unidades lingüísticas presentes en él. En resumen, es una metodología que pone el énfasis en el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas reales en los estudiantes.

Su materialización dentro del aula puede llevarse a cabo, principalmente, a través de cuatro estrategias pedagógicas específicas que en su gran mayoría aparecen reflejadas en esta propuesta de Unidad Didáctica:

1. **Aprendizaje basado en tareas.** El alumnado lleva a cabo tareas comunicativas con el objetivo claro de conseguir una finalidad: aprender la estructura y características del género de la crónica (en el caso de la propuesta incluida en este TFM).
2. Uso de **materiales auténticos y reales** que buscan la conexión entre aprendizaje, conocimiento y usabilidad en la vida cotidiana. En esta ocasión se han utilizado textos periodísticos (crónicas) con temáticas vinculadas a posibles intereses de los alumnos.
3. **Interacciones grupales.** Fomentan la colaboración, el intercambio de ideas, el respeto y el saber escuchar y llegar a acuerdos entre los estudiantes, lo que facilita la práctica y el aprendizaje entre iguales. En esta propuesta de mejora se aboga prácticamente en su totalidad, a excepción del proyecto final, por el trabajo colaborativo.
4. **Enfoque en la comunicación oral.** El fomento de la práctica oral entre los alumnos ayuda a mejorar la fluidez, claridad y riqueza de vocabulario tanto en situaciones cotidianas como en un ámbito más profesional. En la presente Unidad Didáctica también se trabaja este aspecto, como se podrá ver en apartados posteriores, desde un principio con la formulación de equipos de trabajo y posteriormente con la actividad de hablar en público (rueda de prensa).

Además, la adopción de un enfoque comunicativo dentro del aula supone para el docente adquirir, como se ha comentado en apartados anteriores, la figura de mediador entre los recursos lingüísticos que tiene el alumnado y los nuevos conceptos que debe adquirir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El rol docente cambia porque se convierte en guía de un alumnado que es ahora el eje central del proceso de enseñanza. De esta manera, los alumnos adquirirán los conocimientos, que en el caso concreto de la Unidad Didáctica que se plantea serían sobre lengua, a través del aprendizaje por descubrimiento, logrando de esta forma un aprendizaje significativo.

En conclusión, el enfoque comunicativo permite trabajar la gramática y la ortografía de un modo más amplio y real: se conocen en la práctica las categorías gramaticales, la morfología del léxico, la ortografía, los tiempos verbales, los marcadores textuales y muchos otros aspectos sin necesidad de recurrir a ejercicios alejados del entorno social y vivencial del alumnado.

Por ello, en esta propuesta de Unidad Didáctica se podrá observar un modelo programático basado en el enfoque comunicativo a través del género periodístico de la crónica, en el que se trabajará el texto informativo-narrativo, aspectos gramaticales, ortográficos, así como también la oralidad a través del formato de rueda de prensa.

2.3 La competencia comunicativa

Uno de los nombres destacados en la promoción del enfoque comunicativo es el de Dell Hymes, quien formuló la teoría de la competencia comunicativa en la década de los setenta. En sus estudios (Hymes, 1971) se refiere a ella como a la capacidad de una persona para utilizar el lenguaje en una variedad de contextos y situaciones de manera efectiva, más allá de simplemente conocer la gramática y el vocabulario. De hecho, cuestionó el concepto de competencia lingüística, propio de la gramática generativa porque, en su opinión, no tenían en cuenta los rasgos socioculturales a la hora de utilizar la lengua. Para describir las formas de comunicación, propuso cuatro criterios que la biblioteca del Centro Virtual Cervantes (s.f) recoge en su definición de competencia comunicativa. Considera una comunicación exitosa si:

- es formalmente posible (y en qué medida lo es); es decir, si se ha emitido siguiendo unas determinadas reglas, relacionadas tanto con la gramática de la lengua como con la cultura de la comunidad de habla;
- es factible (y en qué medida lo es) en virtud de los medios de actuación disponibles; es decir, si las condiciones normales de una persona (en cuanto a memoria, percepción, etc.) permiten emitirla, recibirla y procesarla satisfactoriamente;
- es apropiada (y en qué medida lo es) en relación con la situación en la que se utiliza; es decir, si se adecua a las variables que pueden darse en las distintas situaciones de comunicación;
- se da en la realidad (y en qué medida se da); es decir, si una expresión que resulta posible formalmente, factible y apropiada, es efectivamente usada por los miembros

de la comunidad de habla; en efecto, según Hymes, «puede que algo resulte posible, factible, apropiado y que no llegue a ocurrir».

Para que los alumnos desarrollen su competencia comunicativa y vivan un proceso de aprendizaje vinculado con su realidad, es necesario, por lo tanto, recurrir a formas de comunicación reales. Los textos periodísticos se plantean así como una herramienta muy valiosa para el aprendizaje lingüístico.

2.4 El texto periodístico, herramienta clave

Los medios de comunicación desempeñan, a día de hoy, un papel fundamental en la sociedad actual y, por lo tanto, también deben ocupar un lugar destacado en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Sin embargo, no son una materia obligatoria a lo largo de esta etapa, sino que aparecen de forma implícita, sobre todo, en los contenidos de distintos niveles educativos, como es el caso de la crónica que se imparte en 4.º de la ESO.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) dio un paso adelante e introdujo en el currículum las asignaturas optativas "Procesos de comunicación y "Comunicación Audiovisual" con el objetivo de incorporar el estudio de los textos periodístico en las aulas, pero la posterior Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) las suprimió y disgregó en varias materias, entre ellas la de Lengua y Literatura. En 2006, en el Real Decreto, de 29 de diciembre, de enseñanzas mínimas en las etapas de la ESO, la competencia digital se incorporó como una de las competencias básicas a alcanzar por los estudiantes al finalizar este periodo. Es decir, este nuevo marco legislativo establece un nuevo enfoque para la competencia digital en la educación secundaria, en el que se destaca la importancia de la alfabetización tecnológica, mediática y sobre la información.

El pedagogo estadounidense Jerome Bruner (1972) ya abogó por el aprendizaje basado en la exploración y el descubrimiento, incluyendo la interacción con los medios de comunicación como una forma valiosa de aprendizaje. Consideró que su importancia radica en varios aspectos clave que influyen en el desarrollo integral de los estudiantes y en su preparación para enfrentarse a un mundo cada vez más mediático y digitalizado.

El primero de ellos hace referencia al concepto denominado alfabetización mediática al que le da una gran relevancia organismos como la Unesco (2022) o la Alianza de Civilizaciones que lo consideran clave para fomentar una sociedad crítica. Se trata de una habilidad fundamental que debe llevar a los estudiantes no solo a ser capaces de leer y comprender textos, sino también a interpretar y analizar los diferentes tipos de mensajes que reciben, sean visuales, auditivos o multimedia. Los alumnos deben forjar un pensamiento crítico sobre su entorno y contar con las herramientas adecuadas para evaluar la veracidad y la credibilidad de la información.

Como bien es sabido, los medios de comunicación tienen un profundo impacto en la formación de opiniones y actitudes. Enseñar a los estudiantes a cuestionar y analizar los mensajes de los medios les ayudará a desarrollar una conciencia crítica, comprender y mejorar la construcción de narrativas, saber utilizar las estrategias persuasivas y así poder identificar sesgos y manipulaciones, todo ello con la salvedad de que se trate de textos auténticos, reales, vinculados con la sociedad, relevantes y de interés que pueden contribuir en el proceso madurativo del propio alumnado. Según explica Pérez Rodríguez (2006), en uno de sus artículos publicados sobre el uso de textos periodísticos en el aula, cuando el estudiante es capaz de entender el proceso de creación de la información, podrá entender mejor los mecanismos e intereses que rodean ese mundo y, por tanto, podrá hacer frente a manipulaciones y visiones sesgadas de la realidad.

Pero, además, los medios de comunicación son una poderosa herramienta educativa que puede hacer que los contenidos educativos sean más accesibles y atractivos para los estudiantes al pertenecer a su entorno, y en ocasiones, a sus intereses. Los videos, pódcast, sitios web interactivos, entre otras herramientas, pueden utilizarse para enriquecer el aprendizaje de otros aspectos como puede ser la ortografía, la gramática e incluso, como se ha hecho en este planteamiento de Unidad Didáctica, la expresión oral a través del montaje de una rueda de prensa.

Cabe destacar que la incorporación de los textos periodísticos en el currículum de la ESO supone fomentar la creatividad de los estudiantes, al poder presentar el contenido de sus trabajos de una manera original, así como desarrollar habilidades narrativas, de edición y diseño. Pero no solo ello, porque la programación mediante textos periodísticos también facilita la motivación del alumnado, vincula los contenidos más teóricos propios de la lengua escrita con la

realidad, integra contenidos literarios e impulsa el aprendizaje por descubrimiento mediante la labor periodística de búsqueda de información, tal y como se podrá observar en esta Unidad Didáctica. Como dice en su reflexión Guerrero (2010) no se debe perder de vista que el empleo de los medios de comunicación en el aula no solo es un recurso utilizado por el docente para su proceso de enseñanza, sino también es un elemento de estudio propio y una herramienta de expresión personal a través de la que poder transmitir opiniones y visiones de la realidad.

Además, se trata de un género discursivo muy amplio en el que se pueden trabajar diversos tipos de texto. Por ello, el currículum disgrega estos tipos de textos a lo largo de toda la etapa de la ESO. Fija para los cursos iniciales géneros como la noticia, la entrevista o el reportaje, basados en el texto narrativo y, para los cursos superiores, géneros que requieren de una mayor madurez, propios de los géneros argumentativos y de opinión, como la editorial o la columna.

En este caso, la propuesta didáctica aboga por trabajar el texto informativo-narrativo propio de la crónica que se imparte en el currículum de 4.º de la ESO y permite analizar su variedad discursiva, aspectos gramaticales, ortográficos así como de expresión escrita y oral en el caso de su preparación. Es un género que tiene como base el texto narrativo, pero incluye, de manera incipiente, algunos rasgos de los textos argumentativos para incorporar la visión personal del estudiante dentro de su redacción.

En resumen, no se puede negar la importancia de trabajar los medios de comunicación en el aula porque permite aumentar tanto la competencia comunicativa del estudiante al poder trabajar textos auténticos y reales, además de ahondar en su capacidad crítica, aspecto fundamental en la etapa educativa en la que se encuentran.

3. CONTEXTUALIZACIÓN

3.1 Características del centro educativo

El centro educativo en el que se han desarrollado las prácticas del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas y también se ha implementado la unidad didáctica que se presenta en este trabajo ha sido el IES Broch i Llop de Vila-real. Se

trata de uno de los cuatro centros educativos públicos de educación secundaria obligatoria con los que cuenta la localidad que, por cierto, forma parte de la red nacional de Ciudades Educadoras.

En la actualidad, el IES Broch i Llop cuenta con 22 departamentos educativos, entre los que se encuentra el departamento de Lengua Española y Literatura. Su equipo directivo apuesta por el plurilingüismo en sus aulas y se impulsa la enseñanza de las lenguas extranjeras a través de gran parte del contenido curricular.

3.2 Perfil del alumnado

Para este curso 2022-2023, el IES Broch i Llop ha contado con 947 alumnos matriculados. El perfil suele responder a jóvenes entre 12 y 18 años que cursan la etapa de la ESO, el Bachillerato o los cursos propios de la FP básica. La mayoría son de nacionalidad española, aunque también hay cifras considerables de alumnado marroquí, rumano y peruano principalmente. En menor porcentaje también hay estudiantes de otros países como Colombia, Ecuador y Ucrania, entre otros.

El alumnado con el que se ha trabajado mayoritariamente para la implantación de la Unidad Didáctica que se presenta en este trabajo ha sido el siguiente:

CURSO: 4.º ESO 03. ASIGNATURA: Lengua y Literatura Castellana:

Número de alumnos/-as: 20.

Características específicas: No se observan.

Características generales:

Grupo con nivel medio-alto. Muestran interés y los resultados académicos son, por lo general, satisfactorios.

CURSO: 4.º ESO 05. ASIGNATURA: Lengua y Literatura Castellana:

Número de alumnos/-as: 22.

Características específicas:

- Una alumna con la materia pendiente de 3.º de ESO.

- Un alumno repetidor.

Características generales:

Grupo con nivel medio. Se caracteriza por ser un grupo poco participativo y con una importante falta de interés. Los resultados académicos son, por lo general, mejorables.

CURSO 4.º ESO 06. ASIGNATURA: Lengua y Literatura Castellana:

Número de alumnos/-as: 18.

Características específicas:

- Cinco alumnos repetidores del curso anterior. La gran mayoría, 12 de 18, han repetido algún curso durante su trayectoria académica.
- Tres alumnos con la asignatura pendiente de 3.º de ESO.

Características generales:

Grupo con nivel bajo. Muestran poco interés y los resultados académicos están por debajo de lo esperado. Alumnado encaminado a ciclos formativos. Debe haber una adaptación de la materia con respecto a los otros grupos del mismo nivel.

4.UNIDAD DIDÁCTICA

4.1 Justificación

La Unidad Didáctica que se ha puesto en práctica durante la estancia del Prácticum en el IES Broch i Llop bajo el título *Periodistas en acción* tiene como objetivo acercar los géneros periodísticos, y en concreto la crónica periodística, a los alumnos de 4.º de la ESO en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana, tal y como se establece en los criterios del marco legislativo de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) por el que todavía se rige este nivel educativo (solo los cursos impares en la ESO), y el RD 51//2018, de 27 de abril, del Consell por el que se modifica el Decreto 87/2015, en el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana.

Los cursos impares, de esta etapa educativa, ya se han adaptado al nuevo marco legislativo educativo que fija la nueva ley del sistema educativo español, conocida como LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica Educativa), un nuevo marco jurídico en el que se incorporan aspectos como la

integración curricular, el trabajo por ámbitos o las revisiones del sentido de las evaluaciones que pasan a ser fruto de la valoración del crecimiento educativo del alumnado por parte del profesorado. Ante las nuevas formas de comunicación y de relacionarse en la sociedad actual, este nuevo marco legislativo que ampara la LOMLOE deja claro en su Introducción y Preámbulo que en la etapa de educación secundaria:

“Se debe propiciar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo en todas las materias que aparecen enunciadas en el articulado, y que podrán integrarse en ámbitos. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la educación para la paz y no violencia y la creatividad se trabajarán en todas las materias”.

Pese a no ser el marco legislativo por el que se rige esta Unidad Didáctica, también se han tenido en cuenta estos aspectos a la hora de fijar contenidos e implementar los distintos conocimientos entre el alumnado.

Pese a que ni el marco legislativo actual ni el que se rige esta Unidad Didáctica hace una referencia específica a ello, se considera que los géneros periodísticos pueden ser herramientas muy útiles para mejorar la comprensión del entorno en el que vive el estudiante, así como mejorar sus capacidades expresivas tanto escritas como orales. Se trata, en cierta manera, que el alumnado sea capaz de dominar, o al menos distinguir, los distintos géneros periodísticos para poder llegar a la etapa de la adultez con garantías de contar con los mecanismos necesarios para comprender y expresarse en esa nueva etapa vital.

Pero, además de las razones puramente educativas, la decisión de escoger el género periodístico de la crónica para la Unidad Didáctica que se presenta en este documento responde a varios aspectos.

El primero de ellos, hace referencia a mi perfil profesional como periodista y profesora en el grado de Periodismo, en la universidad Jaume I de Castelló, donde he podido observar las deficiencias que arrastran los alumnos en cuanto a su capacidad de comprensión y redacción de los distintos géneros periodísticos debido, principalmente, a concepciones erróneas sobre los géneros periodísticos, de base, a la hora de ser abordados en las distintas etapas educativas de su formación.

En segundo lugar, considero la crónica periodística como uno de los géneros periodísticos más completos, porque el alumnado no solo ha de ser capaz de narrar una situación y, por tanto contar con el vocabulario y expresiones oportunos, sino que también ha de ser capaz de agregar su punto de vista, con la responsabilidad de saber que sus lectores u oyentes conocerán la realidad a través de su texto.

Por ello, el currículum también lo sitúa como materia a impartir en 4.º de la ESO, ya que se presupone, según la perspectiva constructivista, que el alumnado tiene un grado de madurez óptimo para abordar aspectos concretos del lenguaje, mejor comprensión lectora, capacidad de análisis del contenido y la escritura correcta así como despertar su pensamiento crítico y reflexivo.

4.2 Descripción y objetivos de la Unidad Didáctica

La Unidad Didáctica que se presenta ha tenido como objetivos principales que el alumnado conociera y asimilara los elementos claves de la crónica periodística como son su estructura, estilo redaccional, lenguaje, recursos literarios más habituales como mecanismos de interpretación del periodista/alumno, así como que fortaleciera y mejorara tanto su comunicación escrita como su competencia mediante una serie de actividades.

En este caso concreto, se planteó la preparación de una serie de preguntas en grupo para una rueda de prensa real con el objetivo de trabajar aspectos de la comunicación oral, a la vez de abordar cuestiones gramaticales y ortográficas que se volvieron a reforzar en el proyecto final de redacción de una crónica periodística, sobre la motivadora visita, que puede suponer para su edad, y en este caso concreto, de la periodista deportiva de televisión y exalumna del centro educativo, Mónica Benavent, aunque podría abordarse mediante cualquier otro personaje con proyección pública que pueda despertar el interés de los alumnos.

También me gustaría resaltar que durante el proceso de aprendizaje planteado en esta Unidad Didáctica se trabajaron y analizaron diferentes tipos de crónicas periodísticas, no únicamente deportivas, sino también culturales o de guerra, con el objetivo de que los estudiantes entendieran mejor los múltiples enfoques que puede presentar este género, así como la riqueza de opciones que aglutina. Además, también se llevaron a cabo actividades de identificación de estructura de la crónica, de análisis de contenido, del lenguaje propio que se utiliza

a la hora de redactar este género periodístico y se abordaron cuestiones ortográficas y gramaticales a tener en cuenta.

Además de todo ello, también se trataron, aunque lamentablemente en una sola sesión por falta de tiempo, los aspectos clave de una buena comunicación oral: importancia de articular un buen discurso a la hora de hablar en público, así como los elementos clave de la comunicación verbal y no verbal que tenían que tener presente a la hora de formular las preguntas en la rueda de prensa.

En cuanto a los objetivos de esta Unidad Didáctica, se ha tenido en cuenta, como no podría ser de otra manera, la legislación educativa por la que se rige el nivel educativo de 4.º de la ESO, que es la LOMCE, y la legislación autonómica anteriormente mencionada. Podrían considerarse como principales objetivos los siguientes:

1. Potenciar en el alumno su **autonomía** y el **aprendizaje activo** a través de toda la unidad didáctica.
2. Fomentar su **pensamiento crítico** y la **capacidad de tomar decisiones** de manera fundamentada de acuerdo a los conocimientos adquiridos en el aula.
3. Impulsar la **creatividad** del alumnado a la hora de abordar la redacción y presentación de una crónica periodística como producto final de la unidad.
4. Mejorar las **habilidades sociales** del alumnado al promover actuaciones grupales en las que la tolerancia, el respeto, la empatía y la capacidad de trabajar en equipo son fundamentales.

4.3 Concreción curricular

Como se ha comentado anteriormente en este documento, la implementación de esta Unidad Didáctica en 4.º de la ESO ha motivado que esta se rija, al ser curso par, de acuerdo a la normativa LOMCE, que está en proceso de desaparición a favor de la nueva legislación educativa que fija la LOMLOE y que a partir del curso escolar 2023-2024 sí será el marco de referencia para todo el sistema educativo español.

Por tanto, se ha tomado como referencia el documento puente de Lengua Castellana y Literatura en el que se establecen, por cursos escolares, los grandes bloques de enseñanza que engloban los contenidos a impartir, los criterios de evaluación que se determinan y las competencias que se trabajan. A continuación se muestra la concreción curricular de esta Unidad Didáctica que trata sobre la crónica periodística dentro del currículo de 4.º de la ESO.

| BLOQUE 1: ESCUCHAR Y HABLAR | | |
|--|--|--|
| Contenidos | Criterios de evaluación | CC |
| <p>Aplicación de técnicas de escucha activa y uso del diálogo igualitario.</p> <p>Características de los textos orales del ámbito periodístico y de los textos publicitarios, profesionales y administrativos.</p> <p><u>C. Específicos</u></p> <p>Escucha activa, comprensión, interpretación y análisis de textos orales y audiovisuales de los medios de comunicación y la publicidad (debates, tertulias, entrevistas, conferencias, discursos, mensajes publicitarios de la radio, etc.) y del ámbito profesional y administrativo (entrevista de trabajo, anuncios de trabajo, reclamaciones y quejas telefónicas, etc.).</p> <p>Aplicación, análisis y evaluación de los elementos de expresión oral no verbales, corporales y paralingüísticos: gesticulación, mirada, tono, dicción, espacio, etc.</p> <p>Aplicación autónoma de las estrategias de comprensión oral en los textos periodísticos, publicitarios y del ámbito profesional y administrativo (activación de conocimientos previos, anticipación; mantenimiento de la atención, confirmación o rechazo de hipótesis; resolución de problemas de comprensión léxica; reformulación, extracción y selección de informaciones concretas presentes en el texto, etc.)</p> | <p>BL1.2. Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes, asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad, apoyar a compañeros y compañeras demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones, así como utilizar el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias.</p> <p>BL1.3. Interpretar textos orales y audiovisuales de géneros, tipologías y registros diferentes, propios del ámbito personal, académico, social, profesional y administrativo, especialmente periodísticos y publicitarios, analizando los elementos formales y de contenido, la información no verbal y las convenciones propias del género, utilizando las estrategias de comprensión oral adecuadas al texto y al propósito de la escucha, para construirse una opinión crítica.</p> | <p>CCLI</p> <p>SIEE</p> <p>CSC</p> <p>CCLI</p> <p>CAA</p> <p>CSC</p> |

| | | |
|---|--|--|
| Utilización del estándar y de un lenguaje no discriminatorio. | | |
|---|--|--|

| BLOQUE 2: LEER Y ESCRIBIR | | |
|--|---|--|
| Contenidos | Criterios de evaluación | CCC |
| <p>Características básicas de los textos del ámbito periodístico (noticia, reportaje, entrevista, editorial, artículo de opinión, columna, carta al director, crítica) y de los textos publicitarios: función comunicativa, estructura, marcas lingüísticas, recursos verbales y no verbales.</p> <p>Aplicación del conocimiento sobre las propiedades textuales (adecuación, coherencia y cohesión) en la escritura de textos del ámbito periodístico y publicitario.</p> <p>Reflexión sobre la importancia de la escritura como un instrumento para la creatividad, facilitador de aprendizajes y estímulo para el desarrollo.</p> <p><u>C. Específicos</u></p> <p>Aplicación de los conocimientos sobre las características de los textos del ámbito periodístico, profesional y administrativo, a la comprensión, interpretación y análisis de los mismos: descripción de la disposición tipográfica; análisis de la situación comunicativa; identificación de la tipología textual y del género; identificación o generación del tema o tesis y de la organización del contenido; localización o deducción de información explícita e implícita, identificación de puntos de vista y de la intertextualidad; distinción entre información y opinión; análisis de los mecanismos gramaticales, del lenguaje discriminatorio y de los recursos expresivos (ironía, metonimia, etc.); interpretación de la información contextual y no verbal de los textos publicitarios; valoración de la relación entre los aspectos formales y el contenido,</p> | <p>BL.2.1 Interpretar textos escritos del ámbito personal, académico, social, profesional y administrativo, con especial atención a los géneros periodísticos informativos y de opinión, a los textos publicitarios de los medios de comunicación de masas y a los textos del ámbito profesional y administrativo, a través del análisis de los elementos formales y de contenido propios del nivel educativo, utilizando las estrategias de comprensión lectora adecuadas al texto y al objetivo de la lectura, para construir el significado global del texto.</p> <p>BL.2.2. Planificar y escribir, con adecuación, coherencia, cohesión, corrección ortográfica y gramatical y léxica del nivel educativo, textos, en soportes diversos, del ámbito personal, académico, social, profesional y administrativo, de varias tipologías, centrándose en los géneros periodísticos informativos y de opinión, en textos publicitarios con sentido creativo y estético y en textos del ámbito profesional y administrativo con ayuda de modelos, aplicando las estrategias del proceso de escritura, utilizando un lenguaje no discriminatorio.</p> | <p>CCLI</p> <p>CAA</p> <p>CSC</p> <p>CCLI</p> <p>CAA</p> <p>CSC</p> <p>SIEE</p> |

| | | |
|---|--|--|
| <p>etc.</p> <p>Lectura, comprensión, interpretación y análisis de textos escritos narrativos (noticias, reportajes, crónicas, etc.), instructivos (leyes, normas, etc.), expositivos (reportajes, monografías, diccionarios diversos, etc.) y argumentativos (editorial, artículo de opinión, columna, carta al director, crítica, textos publicitarios en periódicos, revistas, vallas, web, etc.).</p> <p>Uso y aplicación de estrategias de comprensión lectora, especialmente en textos del ámbito periodístico, profesional y administrativo. Antes de la lectura: activar los conocimientos previos, establecer objetivos de lectura, formular predicciones o hipótesis a través de información paratextual (título, subtítulos, ilustraciones, palabras destacadas, contexto, disposición tipográfica), identificar la tipología, el género y la estructura del texto. Durante la lectura: controlar y regular (recapitular lo leído, comprobar las hipótesis y formular nuevas, releer, aclarar dudas de comprensión, contrastar los conocimientos previos con la información del texto); controlar la coherencia interna del texto (del contenido, de la estructura y de los diversos elementos en un texto discontinuo, a través de la reflexión al final de cada párrafo, el subrayado y las anotaciones); formular inferencias (sobre aspectos formales y de contenido, a partir de elementos textuales, contextuales y paratextuales) e interpretar sentidos figurados y significados no explícitos; resolver problemas de comprensión léxica. Después de la lectura: identificar o deducir el tema, la tesis, la idea principal, los argumentos, la intención del autor y la organización del contenido; sintetizar la información a través de esquemas, tablas, mapas conceptuales y resúmenes; responder preguntas concretas sobre aspectos formales, de contenido y de relación con el contexto; elaboración de conclusiones personales,</p> | | |
|---|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| <p>relacionando el contenido con la propia experiencia y formándose una opinión propia a partir de la información del texto; valoración crítica y evaluación de las predicciones efectuadas, de la consecución de los objetivos de la lectura, del sentido global del texto y de las conclusiones personales.</p> <p>Producción de textos escritos narrativos (noticias, crónicas periodísticas, etc.), expositivos (trabajos de investigación, memoria técnica de un proyecto realizado, etc.), argumentativos (artículos de opinión, trabajos de investigación, textos publicitarios, etc.), del ámbito profesional y administrativo, con adecuación, coherencia, cohesión y corrección, de acuerdo con las características propias de los géneros.</p> <p>Uso autónomo de estrategias de textualización o escritura, como parte del proceso de producción escrita: redactar borradores, usar diccionarios y gramáticas, controlar la progresión de la información, reescribir.</p> <p>Creación de textos escritos del ámbito periodístico y publicitario, individuales y colectivos, a partir de propuestas que promuevan la creatividad y el goce personal, usando recursos lingüísticos (metonimia, ironía, pleonismo, etc.), recursos del lenguaje no verbal, y utilizando herramientas digitales de edición y presentación con autonomía.</p> <p>Planificación y realización con autonomía de proyectos de trabajo individuales y en equipo, sobre temas del currículo, con especial interés por las obras literarias, o sobre temas sociales, científicos, culturales, profesionales y literarios motivadores para el alumnado siguiendo las fases del proceso: presentación (conocimiento del objetivo del proyecto, activación de conocimientos previos, organización y planificación), búsqueda de información (planificación; obtención, selección, reorganización y puesta en común de la información), elaboración del</p> | | |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| <p>producto final (proceso de escritura), presentación (exposición del producto final), evaluación (evaluación, autoevaluación y coevaluación del producto final y del proceso de elaboración del proyecto).</p> | | |
|--|--|--|

| BLOQUE 3: CONOCIMIENTO DE LA LENGUA | | |
|--|---|---|
| Contenidos | Criterios de evaluación | CC |
| <p>Reconocimiento de los elementos de la situación comunicativa y de las propiedades textuales en textos, especialmente expositivos y argumentativos, del ámbito periodístico, laboral y administrativo.</p> <p>Análisis de la coherencia textual: partes temáticas constitutivas del textos y progresión temática; identificación de ideas principales y secundarias; resumen, destacando la tesis explícita o implícita defendida por el autor, y los argumentos utilizados; justificación de la progresión temática, estructura y organización; en función de la intención comunicativa.</p> <p><u>C. Específicos</u></p> <p>Análisis de la cohesión textual: conectores textuales (de adición, oposición, causa, consecuencia, comparativos, de reformulación, de orden, condición e hipótesis, etc.); mecanismos léxico-semánticos como repeticiones léxicas, elipsis y relaciones semánticas (sinónimos, hiperónimos, metáforas y metonimias, eufemismos, uso de anáforas y paralelismos, etc.); mecanismos de cohesión gramatical (sustituciones pronominales, deixis espacial y temporal, anáforas y catáforas, eje temporal) y mecanismos paralingüísticos y elementos gráficos.</p> <p>Análisis de la adecuación textual: tipología textual, del género y ámbito de uso, en función de la finalidad del texto y de la intención del emisor (funciones del lenguaje);</p> | <p>BL3.4. Explicar los distintos niveles de significado de palabras y expresiones, identificando el uso connotativo y denotativo de la lengua para captar el sentido global de un texto; aplicar el uso connotativo y denotativo de la lengua en la elaboración de textos.</p> <p>BL3.5. Identificar la estructura y los nexos propios de oraciones coordinadas, yuxtapuestas y de oraciones subordinadas sustantivas, adjetivas, adverbiales propias y de implicación lógica y analizarlas morfosintácticamente, para, de forma autónoma, expresarse y redactar textos del ámbito periodístico, profesional y administrativo con mayor corrección y propiedad.</p> <p>BL3.6. Reconocer las propiedades textuales en textos del ámbito periodístico, laboral y administrativo; aplicarlas al comentario pragmático, para componer textos orales y escritos con adecuación, coherencia y cohesión.</p> | <p>CCLI CAA</p> <p>CCLI CAA</p> <p>CCLI CAA CSC</p> |

| | | |
|---|--|--|
| <p>relación existente entre el emisor y el receptor; las marcas lingüísticas de modalización (deixis personal y social, verbos modales, cuantificación y cualificación: uso valorativo de adjetivos determinativos, artículos, pronombres, adjetivos calificativos y léxico connotativo; grado de certeza, modalidad oracional, figuras literarias valorativas, variación del registro lingüístico, atendiendo al uso de coloquialismos, barbarismos, vulgarismos, imprecisiones, expresiones clichés, estereotipos lingüísticos, jerga y argot) y uso de un lenguaje no discriminatorio; en función de los elementos de la situación comunicativa.</p> | | |
|---|--|--|

4.4 Competencias clave

De acuerdo a la LOMCE, en esta Unidad Didáctica sobre la crónica periodística se trabajan en el aula las siguientes competencias clave en el alumnado:

1. *Competencia en comunicación lingüística.* Es una competencia que se desarrolla a lo largo de toda la Unidad Didáctica mediante actividades que fomentan mejorar la capacidad de comprensión y lectura crítica del alumnado, así como en las actividades de redacción planificadas a lo largo de la unidad.
2. *Competencia digital.* Se fomenta el uso de las TIC como herramienta para buscar información, como sucede en una de las actividades programadas en la que los alumnos han de elaborar un breve perfil/bibliografía de la fuente invitada que en este caso fue la periodista y exalumna del IES Broch i Llop Mónica Benavent. También se promueve el uso de las TIC, en esta unidad, para la presentación del proyecto final, en el que los estudiantes presentaron su crónica maquetada mediante el programa de presentaciones *Canva*.
3. *Competencia de aprender a aprender.* A través de los ejercicios planteados se persigue que sea el propio alumnado quien aprenda a través de ejemplos prácticos las claves para llevar a cabo una buena crónica periodística.

4. *Competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.* Es una competencia muy presente, sobre todo, en la última etapa de la Unidad Didáctica, cuando el alumnado debía redactar la crónica periodística estimulando su creatividad para llevar a cabo un proyecto con su sello personal.

Una vez concretados los objetivos y las competencias que se pretenden trabajar en esta Unidad Didáctica, y siempre teniendo en cuenta la normativa autonómica en materia educativa por la que se rigen los contenidos del currículo en los centros de la Comunitat Valenciana, se procedió a implementarla en los tres grupos de 4.º de la ESO teniendo en cuenta el perfil de la clase y del propio alumnado.

Respecto a ese punto, me gustaría comentar que mientras en los grupos 4.º de la ESO 03 y 4.º de la ESO 05 no fue necesario llevar a cabo ninguna adaptación del contenido y/o modificar el ritmo de implementación de la Unidad Didáctica, en el grupo de 4.º de la ESO 06 sí se tuvo en cuenta el perfil educativo más bajo del alumnado. Por este motivo, se llevó a cabo una atención más personalizada con explicaciones más detalladas y pautadas por parte de la docente, así como flexibilidad a la hora de las entregas del material.

4.5 Metodología

En el mundo actual, donde la información fluye a una velocidad vertiginosa y el conocimiento se renueva constantemente, es fundamental que los métodos de enseñanza se adapten a los nuevos retos del conocimiento con metodologías activas que preparen a los estudiantes, de manera más efectiva, en su aproximación al saber sin dejar de apostar, en algunas ocasiones, por implantar en el aula metodologías propias de la escuela más clásica y tradicional como supone una clase magistral si se considera que ciertos conocimientos puedan asimilarse, de esta forma, mucho mejor. En la capacidad del profesorado de saber escoger la mejor metodología, pertenezcan al movimiento conocido como la nueva escuela o la vieja escuela, o mejor la unión de ambas, radicará el éxito de la asimilación de contenidos por parte de los estudiantes.

En este contexto de intento de mejora y cambiar el foco de atención del proceso de aprendizaje nacieron las metodologías activas, amparadas bajo las teorías constructivistas de autores como Bruner y Vygotski, como una respuesta pedagógica innovadora. Suponen una nueva forma de aprender, más vivencial, significativa y personal para el alumnado, que se convierte en protagonista de su educación. Son referentes, entre otros, el filósofo John Dewey (2004), que abogó por un aprendizaje activo y por una educación basada en la experiencia del alumnado, que ha de tomar decisiones y resolver problemas.

A partir de estas reflexiones, entendemos que para que el conocimiento se adquiriera hay que hacer uso de diversas estrategias que fomenten la interacción, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la aplicación práctica de los conceptos que requieren ser aprendidos. Por ello, esta Unidad Didáctica se ha elaborado teniendo en cuenta, en su gran mayoría, la implementación en el aula de metodologías activas como Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Cooperativo y Aprendizaje por Descubrimiento compaginados, en momentos puntuales, con una metodología propia de la escuela tradicional como sería la clase magistral para el tratamiento de aspectos concretos. En este caso se plantea su uso para aquellos aspectos más mecánicos del género periodístico de la crónica, como pueden ser su estructura y normativas básica de ejecución propias del género periodístico de la crónica, tal y como se puede observar en el material didáctico adjuntado en el apartado de anexos de este TFM.

a) Aprendizaje Basado en Proyectos

La implantación en el aula de la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos supone para el estudiantado abordar problemas o desafíos del mundo real. Para ello, han de investigar, colaborar entre ellos y presentar soluciones a las cuestiones relevantes vinculadas al proyecto con el objetivo de poder materializarlo con las mayores garantías de éxito. Se trata de una metodología que no solo fortalece la comprensión de los contenidos curriculares, sino que también desarrolla la investigación, la comunicación efectiva y la gestión del tiempo, además de permitir interiorizar y poner en práctica los conocimientos lingüísticos aprendidos en una situación concreta real. En la Unidad Didáctica planteada en este TFM con el título *Periodistas en acción* el proyecto final planteado a los estudiantes es la redacción y

presentación de una crónica periodística sobre la visita de una personalidad relevante en la que deben plasmar todos los conocimientos adquiridos sobre el género periodístico en cuestión.

b) El aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es un enfoque educativo fundamental para el desarrollo del futuro adulto que se enfrentará a un mundo cada vez más interconectado en el que la capacidad de trabajo en equipo se ha convertido en una habilidad imprescindible. Se trata de una de las estrategias más interesantes para fomentar la interacción en clase y una actividad que hace el proceso de aprendizaje más motivador e interesante para los estudiantes, además de impulsar las relaciones socio-afectivas entre sus miembros. El objetivo fundamental será que cada alumno se sienta responsable del trabajo en su conjunto y de su esfuerzo en particular, a diferencia de las metodologías de carácter competitivo e individualista en las que existe una interdependencia negativa: el objetivo puede alcanzarse sin importar si los compañeros lo consiguen (Torrego y Negro, 2012).

Su puesta en marcha consiste, básicamente, en que el alumnado trabaje en pequeños grupos para alcanzar metas conjuntas y aprendizajes compartidos fruto de acuerdos entre sus miembros. Los autores Johnson, Johnson y Holubec (1999) explican en sus estudios que para que el aprendizaje cooperativo funcione en el aula es necesario que se cumplan cinco requisitos:

1º. Interdependencia positiva. El beneficio de cada uno de los miembros es el beneficio del equipo que ha de tener claro la tarea y el objetivo a cumplir. Se crea un compromiso con el éxito de otra persona.

2º. Responsabilidad individual y grupal. El grupo es responsable de alcanzar el objetivo y cada miembro es responsable de realizar su tarea para alcanzarlo. El grupo ha de ser capaz de evaluar el progreso y los esfuerzos individuales para determinar ayudas y el respaldo para aquellos que lo necesiten.

3º. Interacción estimuladora cara a cara. Los miembros del equipo han de trabajar juntos para ayudarse. Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los

miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con unos objetivos comunes.

4º. Integración social. Los estudiantes del equipo deben fomentar el respeto y la escucha de todas las aportaciones de sus miembros o tal y como expresan Johnson, Johnson y Holubec (1994, p.9): "Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo".

5º. Evaluación grupal. Los componentes del equipo deben analizar y valorar las conductas para ver puntos fuertes y débiles con el objetivo de mejorar aquellas que lo necesitan y preservar las adecuadas.

Con todo, hay que diferenciar trabajo en grupo de trabajo cooperativo porque trabajar en grupo es necesario para que exista cooperación, pero no es el único requisito. Hay que agregar el compromiso de aprendizaje individual y también colectivo por parte de sus miembros, se asume la responsabilidad de ayudar a los demás, y se asegura una heterogeneidad de sus miembros. Para ello, lo más habitual es que sea el profesor el que distribuya a los alumnos en los diferentes equipos, teniendo en cuenta, por supuesto, sus preferencias y sus posibles incompatibilidades (Pujolàs, 2009, p. 31).

Además, el profesorado debe fomentar la interacción activa entre sus componentes con el objetivo de que sean los propios estudiantes quienes construyan, poco a poco, el conocimiento, desarrollen habilidades sociales y comunicativas, resuelvan los problemas planteados, y sean capaces de llegar a acuerdos a través del respeto y la conciencia de la diversidad de opiniones que puedan existir.

Es importante también en los grupos cooperativos la asignación de roles a sus miembros para que sean activos y responsables de su participación. Elizabeth G. Cohen (2014) es una de las grandes defensoras de los grupos cooperativos al considerarlos clave para la distribución equitativa de responsabilidades, el fomento de la participación de todos los miembros y garantizar que cada estudiante tenga la oportunidad de contribuir al equipo de manera significativa. Algunos de los roles que Cohen sugiere incluyen el "líder del grupo" (responsable de la organización y la

comunicación dentro del grupo), el "registrador" (encargado de tomar notas y hacer un seguimiento del progreso), el "investigador" (responsable de buscar información relevante) y otros roles específicos según las necesidades de la actividad o del proyecto en cuestión.

Es importante destacar que el uso de esta metodología supone una mayor implicación y motivación del alumnado por alcanzar una meta común que implica a todos sus miembros. Es decir, en la práctica existe una mejora de la calidad y volumen del trabajo realizado y se fomenta las relaciones sociales durante el proceso de aprendizaje. Al plantear una situación de cooperación para aprender, los resultados serán beneficiosos para todos sus miembros y a su vez se maximiza el beneficio y el aprendizaje de cada uno de ellos (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

Apostar por esta metodología en las aulas conlleva un amplio abanico de ventajas para el alumnado, entre las que destaca el desarrollo de habilidades sociales, el enriquecimiento de la experiencia de aprendizaje y la preparación para enfrentarse a un futuro en el que la diversidad y la necesidad de llegar a acuerdos se atisba fundamental. En palabras de Ruiz (2020, p.396):

“El diálogo nos obliga a evocar nuestras ideas, a contrastarlas y a conectarlas con nuevas ideas. También nos obliga a reflexionar sobre ellas, estructurarlas y darles sentido. En definitiva, el diálogo es una manera barata y efectiva de llevar a cabo las acciones que más nos permiten aprender”.

En la Unidad Didáctica que se propone en este trabajo, se plantea el aprendizaje colaborativo como el mecanismo de adquisición del conocimiento, ya que la mayoría de actividades se desarrollan en grupos formados por cuatro o cinco alumnos. Se trata de impulsar un conocimiento más vivencial de la materia, a la vez de fomentar las relaciones interpersonales y valores de socialización tan importantes, y a veces tan poco presentes, en las aulas de secundaria. Se considera que su implementación en las distintas sesiones, como metodología de trabajo, incrementa tanto el rendimiento académico como el valor educativo de la propia unidad.

c) Aprendizaje por descubrimiento

La tercera de las metodologías planteadas para trabajar en esta propuesta de Unidad Didáctica ha sido el Aprendizaje por Descubrimiento, tal y como plantean autores como Bruner (1960) y Piaget (1947). Este tipo de aprendizaje se basa en la idea de que los estudiantes aprenden de manera más efectiva cuando son participantes activos en la construcción de su propio conocimiento. De hecho, en este tipo de aprendizaje el estudiante se convierte, de nuevo, en el agente principal de su cognición y no solo en un receptor de la información que transmite el docente dentro de un aula (Bruner, 1960).

La metodología que se plantea en el Aprendizaje por Descubrimiento permite situar el aprendizaje en el mundo real o en contextos concretos que ayuden a los estudiantes a ver la relevancia y la usabilidad de lo que están aprendiendo. Este es un aspecto fundamental que se ha tenido en cuenta en esta Unidad Didáctica, que propone material periodístico que incremente el interés y compromiso del alumnado. Aunque, no solo ello, sino que este método también fomenta la autonomía del alumnado, que asume la responsabilidad de su propio aprendizaje y toma de decisiones sobre cómo abordar su proyecto final. En el caso concreto de esta unidad, será el alumno o alumna quien, después de haber asimilado los conocimientos teóricos y aspectos prácticos fundamentales para llevar a cabo su proyecto final, deba enfrentarse a una rueda de prensa que supondrá poner en práctica todos los conocimientos adquiridos durante la implementación en el aula.

Otro de los puntos fuertes destacables en este tipo de aprendizaje es que los errores no son considerados fracasos, sino oportunidades de aprendizaje. Los estudiantes pueden aprender de sus errores y ajustar sus enfoques en función de los resultados.

Es importante señalar que este tipo de aprendizaje no supone que el profesorado deje al alumnado a su suerte, sino que el papel del docente es el de mediador, al tener que guiar, facilitar y proporcionar el apoyo necesario para garantizar que los estudiantes estén en el camino correcto y construyan una comprensión precisa (Moreno, M. y equipo del IMIPAE, 1983, apud Noguera y Galera, 2000).

A modo de conclusión, es importante reconocer que la adopción de metodologías activas no implica desechar por completo los métodos tradicionales. Más bien, se

trata de encontrar un equilibrio porque, en muchas ocasiones, sucede como dice Brailovsky (2018, p.6): "La oposición nuevo/tradicional no es, hoy, eje de un debate pedagógico transparente sino el camuflaje de otros problemas que, ocultos tras esa simplificación, no terminan de emerger".

Por ello, en esta Unidad Didáctica se compaginan los momentos de exposición magistral con actividades más prácticas y colaborativas como ejercicios de resolución de problemas o actividades de expresión oral para crear una experiencia de aprendizaje más variada, significativa y enriquecedora.

4.6 Adaptaciones curriculares

Una vez explicadas las metodologías que se plantean en esta Unidad Didáctica, es necesario especificar, de acuerdo a lo que establece la normativa por la que se rige este TFM, la ley educativa LOMCE, las adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidades educativas de apoyo específico. Así, según el artículo 14 de la mencionada ley, y más concretamente en el apartado 3 del citado artículo, el texto legislativo hace referencia a este aspecto de la siguiente manera:

"Las Administraciones educativas establecerán las condiciones de accesibilidad y recursos de apoyo que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales y adaptarán los instrumentos, y en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado.

Las Administraciones educativas, con el fin de facilitar la accesibilidad al currículo, establecerán los procedimientos oportunos cuando sea necesario realizar adaptaciones significativas de los elementos del currículo, a fin de atender al alumnado con necesidades educativas especiales que las precise. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias básicas; la evaluación continua y la promoción tomarán como referente los elementos fijados en dichas adaptaciones.

Por ello, los materiales de trabajo planteados en esta Unidad Didáctica están escogidos para una fácil comprensión lectora de acuerdo a la edad que el alumnado tiene en 4.º de la ESO, por lo que la adaptación para el alumnado con necesidades educativas especiales se centrará, sobre todo, en la explicación del material así como en la duración de los distintos ejercicios planteados.

Es decir, y tal y como fue en mi caso, durante la estancia en prácticas, con los alumnos y/o grupos con alumnado mayoritariamente que tengan este tipo de necesidades, es imprescindible que el profesorado se detenga más en las explicaciones tanto de los ejercicios como de las partes más teóricas. El objetivo es comprobar que todos los estudiantes siguen adecuadamente el desarrollo de la sesión, están activos y motivados. Además, también se tendrá que plantear, según el momento y el perfil de la propia clase, una reformulación que puede afectar a los tiempos de trabajo estipulados en la Unidad Didáctica. En ocasiones el docente deberá ampliar tanto los periodos de entrega de los ejercicios como el tiempo previsto para las explicaciones y supervisión del trabajo en el aula.

En el caso concreto de la puesta en marcha de esta Unidad Didáctica en los tres cursos de 4.º de ESO del IES Broch i Llop, se dio la circunstancia que solo en uno de los grupos (el 06) se tuvo que ralentizar la implantación de la unidad debido al perfil del estudiantado. De hecho, a la hora de impartir las explicaciones más teóricas y las presentaciones de los ejercicios, se destinó mucho más tiempo que en el resto de grupos, por lo que se decidió, junto a la docente titular de la asignatura, reducir a todo el grupo la carga de trabajo. Se consideró mejor centrarse en pocas actividades, pero más dirigidas y supervisadas por ambas profesoras durante la sesión para que no perdieran la atención y el ritmo de trabajo. De esta manera, se persiguió atender dudas, mejoró su atención y, por tanto, su proceso de aprendizaje.

4.7 Sesiones y temporalización

La implementación de la Unidad Didáctica *Periodistas en acción* se desarrolló a lo largo de diez sesiones de 55 minutos cada una. A continuación se desglosan tanto los contenidos como las actividades que se desarrollaron en el aula y que pueden consultarse en los anexos de esta memoria.

Sesión 1

El desarrollo de la primera sesión de esta unidad didáctica se divide en dos partes. En primer lugar, se llevaría a cabo la entrega de un test evaluativo a los alumnos, compuesto por doce preguntas, para llevar a cabo una evaluación diagnóstica previa de los conocimientos que tiene el alumnado sobre los géneros periodísticos,

ya que en cursos anteriores habrá trabajado otros géneros como la noticia y la entrevista, y conocer y conocer sus intereses como jóvenes, hábitos y gustos, con el objetivo de poder presentar los contenidos de las actividades previstas lo más motivadoras y cercanas a sus intereses.

Se trata de un documento no evaluativo, sino meramente informativo para la docencia, que recogerá la profesora pasados unos diez o quince minutos y que le servirá para acabar de perfilar los ejemplos de las actividades programadas dentro de la Unidad Didáctica, así como conocer el nivel formativo de la clase en cuanto a los géneros periodísticos (Ver anexo 1). **(20 minutos)**

Una vez concluida esta primera parte, la profesora proyectará en el aula la presentación del proyecto *Periodistas en acción*, explicará el objetivo que se persigue en esta Unidad Didáctica, las distintas partes que la conforman, el tipo de actividades que se desarrollarán a lo largo de las sesiones, así como el producto periodístico (crónica) que elaborará el alumnado como broche final (Ver anexo 2). **(25 minutos)**

Posteriormente, se dará a conocer a los alumnos los equipos con los que trabajarán a lo largo de la Unidad Didáctica. La conformación de estos grupos dependerá del profesorado, que será el encargado de decidir sus componentes de acuerdo a criterios educativos, con el fin de que exista un equilibrio entre ellos. En esta ocasión, fue la propia tutora del instituto quien elaboró los equipos previamente buscando la equidad entre sus componentes con el objetivo de que todos los estudiantes pudieran afrontar con garantías la ejecución de las tareas planteadas. Para finalizar, se informa al alumnado que la configuración de los grupos se subirá a las distintas plataformas que cuente la asignatura y se colocará en el tablón de anuncios de la propia aula. **(10 minutos)**

Material para la sesión:

1. Fichero descargable de evaluación diagnóstica.
2. Presentación en *Canva* del proyecto *Periodistas en acción*.
3. Papel.
4. Bolígrafo.
5. Ordenador.
6. Proyector

Sesión 2

En la segunda sesión está previsto llevar a cabo un taller sobre el género periodístico de la noticia como recordatorio, a la vez que introducción, del género periodístico de la crónica con el que comparte muchos elementos y que servirá al alumnado como punto de partida para adquirir los nuevos conocimientos que se plantean. El taller consta de una primera parte más teórica con la proyección de las principales características del género de la noticia para, a continuación, hacer lo mismo con la crónica. El objetivo no es otro que, a través de una primera parte, caracterizada por una metodología más tradicional de clase magistral, el alumnado vea las semejanzas y diferencias entre ambos géneros (Ver anexo 3). **(25 minutos)**

Al finalizar esta parte más teórica, y solucionadas las dudas y/o preguntas al respecto, se pedirá a los alumnos que se agrupen de acuerdo a los equipos de trabajo anunciados la sesión anterior. **(5 minutos)**

Una vez distribuidos los grupos en clase se les pedirá que unan las mesas para poder trabajar de manera colaborativa las actividades programadas para la segunda parte de la sesión. Se trata de un conjunto de ejercicios centrados en trabajar la identificación y redacción de titulares de prensa como parte esencial del género periodístico de la crónica. En concreto, en la primera actividad se les pide que identifiquen titulares objetivos y subjetivos, mientras que en la segunda actividad se apuesta por la creatividad, el diálogo y el consenso del equipo al tener que acordar la redacción de titulares tanto objetivos como subjetivos que podrían acompañar a las distintas imágenes de la actividad (Ver anexo 4). **(25 minutos)**

Material para la sesión:

1. Presentación en *Canva* del taller de la noticia y la crónica periodística.
2. Fichero imprimible de las actividades de la sesión 2.
3. Bolígrafo y/o lápiz.
4. Ordenador.
5. Proyector.

Sesión 3

La clase comenzará con la distribución del alumnado en sus grupos de referencia para poder iniciar el trabajo. **(5 minutos)**

Una vez situados, se les repartirá a cada uno de ellos el dossier de actividades de la sesión que el profesorado también proyectará en el aula para, en primer lugar, explicar qué deberán hacer a lo largo de la clase y la mecánica que se seguirá en el aula durante la sesión (Ver anexo 5). **(5 minutos)**

En esta sesión, se trata de que los alumnos identifiquen mediante ejemplos reales de crónicas periodísticas las principales características de este género, contesten a una serie de preguntas vinculadas y acuerden, entre todos, un titular que pueda acompañar al texto facilitado. La actividad concluirá con la exposición en el aula de los resultados obtenidos, por parte de los equipos, que les permitirá llevar a cabo sus propias correcciones. **(45 minutos)**

Material para la sesión:

1. Fichero imprimible de las actividades de la sesión 3.
2. Bolígrafo y/o lápiz.
3. Ordenador.
4. Proyector.

Sesión 4 y sesión 5

A lo largo de las sesiones 4 y 5 se trabaja el género de la crónica periodística desde un punto de vista más lúdico y creativo. El profesorado volverá a pedir a los estudiantes que se reubiquen en sus grupos de referencia y coloquen las mesas enfrentadas para poder trabajar agrupados en sus equipos. **(5 minutos)**

En esta ocasión se les planteará una actividad que ocupará varias sesiones, por lo que se hará una breve explicación de la práctica, que estará proyectada en el aula, para toda la clase en general y posteriormente atenderán las dudas que puedan surgir de manera individualizada para cada grupo. **(10 minutos)**. En esta actividad múltiple, los equipos deberán encajar las piezas de varios puzzles que se corresponden con crónicas periodísticas reales del mundo del deporte y la cultura (Ver anexo 6).

Para ello, la profesora repartirá a cada equipo un sobre en cuyo interior estarán desordenadas, y cortadas, las distintas partes de varias crónicas periodísticas, en este caso cuatro crónicas, para que los alumnos las ordenen de acuerdo a su estructura y contenido. Es decir, se pretende poner en práctica el juego del periodista-investigador que analiza el contenido textual del relato, lo

ordena y reconstruye una crónica lógica y comprensible con cada una de sus partes. Una vez reconstruidas las crónicas planteadas, los equipos las unirán de manera adecuada en el documento de actividades que se les habrá facilitado previamente y responderán a una serie de preguntas que encontrarán en el mismo. **(40 minutos de la primera sesión y 15 minutos de la sesión posterior para finalizar la tarea).**

Una vez finalizada la actividad, se pondrán en común con el resto de la clase los resultados para ver los aciertos y también los errores cometidos para fomentar el aprendizaje colaborativo y significativo. Se proyectará el original de cada uno de los reportajes para que los alumnos puedan observarlos. **(15 minutos)**

La última parte de la sesión se dedicará a revisar cuestiones ortográficas y gramaticales. En concreto, se estudiarán los conectores textuales y el acento diacrítico, contenidos que les servirán para preparar las preguntas de la rueda de prensa. Se les dejará 15 minutos para la realización de los ejercicios planteados en la ficha de la sesión 5 (Ver anexo 6). El profesorado dejará 10 minutos finales para corregir estos últimos ejercicios. **(25 minutos)**

Material para la sesión:

1. Fichero imprimible de las actividades de la sesión 4.
2. Bolígrafo y/o lápiz.
3. Ordenador.
4. Proyector.
5. Pegamento.

Sesión 6

En esta sesión la intención es que los alumnos sigan trabajando en grupo, pero en esta ocasión lo harán a través del uso de Internet para recopilar información, de manera guiada, sobre el/la protagonista de la rueda de prensa que los alumnos deberán cubrir como periodistas para poder realizar posteriormente la crónica de la misma. En este caso, se planteó la intervención de la periodista y exalumna del centro educativo, Mónica Benavent, de quien debían reunir cierta información tanto para afrontar con garantías las preguntas a plantear en la rueda de prensa como posteriormente para redactar su crónica periodística.

Para ello, la sesión comenzará, como es habitual, con la distribución por equipos en el aula **(5 minutos)**. Una vez estén listos, el docente repartirá a cada

equipo un documento con las directrices de la práctica de la sesión que también proyectará en el aula para facilitar la consulta y comprensión. En concreto, les facilitará las direcciones de unas páginas web determinadas para que busquen información sobre el/la invitada. La información podrá consultarse, preferentemente, en tabletas digitales facilitadas por el centro y el alumnado deberá elaborar una pequeña reseña de los aspectos principales a modo de breve bibliografía con los datos más relevantes del personaje en cuestión (Ver anexo 7).

Además, en el documento de la actividad también se contempla un segundo ejercicio en el que cada equipo deberá plantear un mínimo de 10 preguntas que consideran importante realizar al personaje invitado para la crónica durante la rueda de prensa que les ofrecerá en el instituto y que les servirá para realizar la práctica final de la crónica.

Los grupos también deberán elegir el nombre del medio de comunicación al que pertenecerán durante la jornada de la rueda de prensa y con el que deberán identificarse a la hora de realizar las preguntas al personaje invitado. Es decir, se presentarán diciendo su nombre y apellidos, medio de comunicación al que pertenecen y a continuación formularán la pregunta. **(40 minutos)**

La sesión concluirá con la puesta en común de las preguntas de cada equipo y la selección de una parte de ellas como las más idóneas para realizarle a la protagonista de la crónica que realizarán. **(10 minutos)**

Material para la sesión:

1. Fichero imprimible de las actividades de la sesión 6.
2. Bolígrafo y/o lápiz.
3. Ordenador.
4. Proyector.
5. Teléfono móvil /tableta digital/ ordenador.

Sesión 7

Esta sesión, previa a la actividad de cobertura de una rueda de prensa real para poder realizar la crónica periodística, se dedicará principalmente a explicar a los alumnos dos aspectos importantes. Por una parte, se proyectará en el aula, y se repartirá también a cada uno de los estudiantes, un documento de trabajo con las directrices que deberán cumplir sus crónicas periodísticas individuales que

entregarán impresas, salvo excepciones, en la siguiente sesión de clase y que deberá elaborarse con la herramienta TIC de diseño de presentaciones gratuita *Canva*, cuyo manejo deben conocer con anterioridad al haberse utilizado en diversas ocasiones tanto en trabajos dentro como fuera del aula para las distintas asignaturas tanto de 4.º de la ESO como de cursos anteriores.

Se dará a conocer la rúbrica de evaluación del texto periodístico de la crónica y, una vez explicados todos los pormenores de la actividad final, se atenderán las dudas que el alumnado pueda tener para poder llevar a cabo una correcta ejecución (Ver anexo 8). **(15 minutos)**

Una vez solucionadas las dudas, la profesora dedicará lo que resta de sesión a explicar aspectos a tener en cuenta en la comunicación oral para que el alumnado pueda afrontar la parte de preguntas de la rueda de prensa prevista con garantías de éxito a la vez de ser capaces de interpretar gestos y actitudes en el/la protagonista de su crónica durante la rueda de prensa. Es decir, se trabajarán mediante el visionado de un pequeño vídeo aquellos aspectos fundamentales que deberán tenerse en cuenta a la hora de formular preguntas en público, como puede ser el grado de formalidad, la importancia de la estructura y claridad de la pregunta para obtener buenas respuestas, así como otros aspectos importantes como la escucha activa, la capacidad de reacción para repreguntar, entre otros. El docente también animará al alumnado a practicar durante unos minutos en el aula con ejemplos de cómo articular sus preguntas de manera adecuada (Ver anexo 9). **(40 minutos)**

También se recordará, antes de finalizar la clase, que en la siguiente sesión los estudiantes han de acudir preparados y puntuales al aula, ya que será el día en el que deberán cubrir la información de su crónica que en este caso fue, como ya se ha comentado, la visita y posterior rueda de prensa de la periodista y exalumna, Mónica Benavent, para poder redactar su crónica. Les informará que las fotografías de la visita estarán subidas a la plataforma educativa del centro, porque las realizará el propio equipo docente, al igual que las directrices de la práctica final, para que las puedan revisar a la hora de elaborar sus textos.

Material para la sesión:

1. Presentación en *Canva* de *Cómo afrontar una rueda de prensa*.
2. Fichero imprimible de la sesión 7.

3. Bolígrafo y/o lápiz.
4. Ordenador.
5. Proyector.

Sesión 8

La sesión 8 es la más importante de la unidad didáctica porque es el día en el que los alumnos actuarán como periodistas que deben cubrir la visita del personaje elegido para su medio de comunicación.

A la hora de inicio de clase se les pedirá silencio y se presentará, por parte de la profesora, a la invitada/o que les hablará sobre su carrera profesional. En este caso, en particular, la invitada habló sobre la importancia del dominio del lenguaje y la comunicación, tanto verbal como no verbal, en el mundo del periodismo e incluso en el día a día y el alumnado. **(30 minutos)**

Posteriormente, se abrirá un turno de preguntas, a modo de rueda de prensa, para que el/la invitada conteste a los alumnos que deberán tomar nota tanto de sus respuestas como de los elementos propios de la comunicación no verbal para poder realizar posteriormente su crónica periodística del acto. **(20 minutos)**

En los últimos minutos de la sesión, la profesora dará las gracias y despedirá a la invitada, así como al alumnado, no sin antes recordarles los plazos de entrega del trabajo.

Sesión 9

En esta sesión, la profesora comenzará la clase estimulando la opinión de los alumnos sobre la visita de la sesión anterior para conocer sus impresiones mediante preguntas para que valoren la actividad, así como los posibles problemas y/o complicaciones que han podido encontrar los estudiantes a la hora de redactar la crónica. La intención es crear un *feedback* entre profesorado y alumnado de manera informal. **(15 minutos)**

Una vez llevada a cabo esta parte, el alumnado entregará su crónica con el diseño/maquetación que haya escogido para ilustrar su trabajo. **(10 minutos)**

Sesión 10

La sesión número 10 es la última de la Unidad Didáctica planteada. En ella, se darán a conocer los principales errores y aciertos de los trabajos presentados, así como las claves para poder mejorarlos de cara a un futuro.

El profesorado repartirá los trabajos entregados a los alumnos y proyectará y/o escribirá en la pizarra aquellos aspectos que considere destacables. Lo más idóneo sería empezar por la estructura de la crónica periodística con los aciertos y errores detectados, posteriormente hablar del contenido a incorporar en ella y finalmente de la maquetación/presentación visual del trabajo.

El profesorado deberá ser activo, didáctico y utilizar múltiples ejemplos para corregir, animar a los estudiantes a verbalizar sus dudas sobre su trabajo, así como sus aciertos y comentarlos entre todos. Se trataría, ni más ni menos, que hacer una corrección colectiva para que, siguiendo la implementación de metodologías activas en el aula, cada estudiante pueda descubrir y ser capaz de identificar sus errores y sobre todo saber cómo los podría mejorar de cara a un futuro. **(50 minutos)**

El docente también pedirá a los alumnos que revisen las calificaciones y posteriormente recogerá de nuevo los trabajos para su archivo.

4.8 Evaluación

En este apartado del presente Trabajo Final de Máster se plantea el sistema de evaluación que se ha seguido en la implementación de la Unidad Didáctica *Periodistas en acción* en los grupos de 4.º de la ESO del IES Broch i Llop de Vila-real. Se trata de un sistema de evaluación continua en el que prima, en primer lugar, el trabajo y esfuerzo del alumnado en el aula para asimilar poco a poco, mediante una serie de actividades y breves explicaciones, el contenido didáctico previsto dentro de un proceso natural no marcado, necesariamente, por continuas evaluaciones del conocimiento que conlleven situaciones de estrés y posibles abandonos si estas no alcanzan las expectativas del estudiante.

Eso sí, aunque no se contemple una evaluación numérica de las tareas diarias planteadas en esta Unidad Didáctica, el profesorado debe llevar un seguimiento de la ejecución correcta de las mismas, observar el funcionamiento de los equipos, así como las tareas que desarrollan, actitudes y aportaciones de cada uno de sus miembros de cara a la calificación final de sus trabajos. De hecho, en la

primera sesión de la Unidad Didáctica de este TFM se incluye, como elemento inicial de evaluación no numérica para el alumnado, la cumplimentación por parte de los estudiantes de un test de evaluación diagnóstica que pese a no ser vinculante sí supone, y en su puesta en práctica ha supuesto, conocer el grado de conocimientos previos sobre la materia que tenían los alumnos así como sus gustos, expectativas y preferencias de contenido. En él se plantean preguntas tanto del género periodístico de la noticia, base fundamental para abordar la redacción de la crónica, como aspectos sobre preferencias.

En líneas generales, tras valorar y consultar con varios docentes los distintos planteamientos evaluativos que se podían dar, se decidió que esta propuesta de Unidad Didáctica únicamente recogería una calificación numérica final para poder testear el grado de conocimientos adquiridos durante su desarrollo. En concreto, la calificación fue de la práctica final sobre la crónica periodística que cada alumno/a debía entregar y en la que debería quedar reflejada la asimilación de los aspectos tratados a lo largo de las sesiones formativas planteadas en el aula.

En primer lugar, toda la información respecto a la evaluación de la práctica de la crónica periodística debe ser explicada al alumnado tanto en la primera sesión de la Unidad Didáctica a lo largo de la presentación de la misma de una manera más genérica, como de manera más detallada en la sesión 7 porque es la sesión previa a la cobertura de la rueda de prensa, una cita crucial para poder llevar a cabo la redacción de la crónica. Para ello, debe proyectarse en la pantalla del aula la rúbrica de la actividad final con el objetivo de que los alumnos conozcan qué se les va a valorar y cómo.

En la rúbrica propuesta para esta unidad sobre el trabajo de la crónica periodística se valoran aspectos como la presencia de todos los elementos que conforman la superestructura de la crónica, la idoneidad del titular y subtítulo, la presencia de la cronología, los elementos que aportan la subjetividad del escritor/a en el texto, la correcta referencia a las temáticas abordadas en la rueda de prensa, el cumplimiento de la extensión del texto fijada en la normativa de entrega del material, la calidad e idoneidad del vocabulario utilizado, la presencia y correcto uso de los conectores textuales, aspectos de calidad ortográfica y la apariencia visual del trabajo de acuerdo a la maquetación elaborada por el alumnado.

La tabla de evaluación se puede ver en el anexo 12 de esta propuesta de mejora didáctica. En ella se detallan los ítems que se tuvieron en cuenta a la hora

de evaluar al alumnado, siguiendo algunos consejos de la docente titular, así como el grado de asimilación de conocimiento que habían adquirido.

5. CONCLUSIONES

5.1 Resultados

Las circunstancias externas en las que se implementó la Unidad Didáctica en los tres grupos de 4.º de la ESO han motivado gran parte de los resultados obtenidos en su puesta en marcha. La falta de confianza hacia mi persona, ya que prácticamente no me conocían porque no estuve con ellos durante la primera parte del Prácticum, y el clima un tanto especial marcado por la vuelta de la profesora titular después de un largo tiempo de baja, provocó que en general el estudiantado se notara distante, expectante y en ocasiones poco comunicativo; estos aspectos mermaron el feedback entre docente y alumnado. Pese a ello, en líneas generales los resultados fueron los esperados y una parte del estudiantado no tuvo problemas a la hora de comunicarse conmigo, tanto para dudas, como para expresar sus impresiones sobre la ejecución de la práctica de la crónica.

Las primeras valoraciones que se obtuvieron de los tres grupos en los que se implantó la Unidad Didáctica fueron a través de un test de evaluación diagnóstica (ver Anexo 1) en el que se les preguntaba una serie de cuestiones sobre el género de la noticia, sus hábitos de consumo de información así como sus preferencias e intereses. Prácticamente respondieron a las preguntas la totalidad de los alumnos de las tres clases en las que se desarrolló la Unidad Didáctica. Hay que destacar que mientras en los grupos 03 y 05 prácticamente todo el alumnado intentó responder a las preguntas planteadas, con mayor o menor fortuna, los estudiantes del grupo 06 dejaron muchas sin contestar fruto, según comentó la docente titular, de su actitud negativa hacia el sistema educativo.

A grandes rasgos, los aspectos tratados en este documento fueron: cuestiones vinculadas con el género de la noticia, referencias a cuestiones gramaticales, hábitos y gustos, así como motivación hacia el proyecto planteado.

Alrededor del 40% de los participantes respondieron de un modo aceptable, a las preguntas vinculadas a cuestiones sobre el género de la noticia, un 30% las

resolvió con algunos errores, mientras que el resto respondió erróneamente o no respondió.

Respecto a las cuestiones gramaticales, la gran mayoría del alumnado que contestó lo hizo adecuadamente, mientras que un porcentaje residual (alrededor de un 10%) no contestó o lo hizo de manera incorrecta. En cuanto a las preguntas vinculadas con sus hábitos de consumo de información, gustos e intereses, la gran mayoría (más del 65%) afirmó no consumir ningún tipo de noticias ni crónicas y sus intereses mayoritarios, en cuanto a las temáticas que les suelen interesar, fueron deportes (sobre todo fútbol), seguido de nuevas tecnologías y moda.

En cuanto a las calificaciones finales fruto de la presentación de las crónicas periodísticas por parte del alumnado, cabe destacar, en primer lugar, que la participación rondó el 70% del total de los estudiantes de las tres clases. En el grupo 05 entregaron el trabajo 17 alumnos de 22 matriculados que obtuvieron una media de 7.5 en su calificación. En el grupo 03 entregaron el trabajo 14 estudiantes de 20, con una media de 7; mientras que en el grupo 06 solo 6 de 18 entregaron la crónica y obtuvieron una media de 5,5.

Aunque algunos trabajos entregados fueron excelentes, resulta interesante destacar que la gran mayoría únicamente alcanzaron un nivel medio-bajo de los objetivos planteados en la Unidad Didáctica con errores básicos de estructura del género. Destaca la gran cantidad de faltas ortográficas y errores de concordancia gramatical en los textos, así como la escasez de riqueza de vocabulario para narrar la experiencia vivida. También resulta reseñable, en la valoración de resultados, la falta de compromiso, en un gran número de trabajos, con las reglas a seguir en la entrega del material, así como, en varios casos, el incumplimiento de la fecha de entrega. De hecho, la tutora titular canceló toda entrega posterior a la fecha fijada para evitar cualquier atisbo de beneficio.

5.2 Valoración del proceso de enseñanza

La sensación de la puesta en marcha de la Unidad Didáctica en los tres grupos de 4.º de la ESO en el IES Broch i Llop de Vila-real ha sido bastante positiva, pese a los problemas externos que rodearon su puesta en marcha, debido a la ausencia prolongada por enfermedad de la titular de la asignatura, y por las características de

los estudiantes del grupo 06 del que me habían comentado su conflictividad, falta de motivación y desencanto con el sistema educativo.

Pese a ello, finalmente la unidad se desarrolló sin problemas y creo que con grandes niveles de aceptación por parte de todo el alumnado (Ver anexo 10). Claro está que no todos los alumnos estuvieron igual de implicados, pero en líneas generales la sensación, tras la implementación de esta propuesta de mejora educativa, es muy positiva, ya que incluso fueron los propios alumnos los que me transmitieron su agradecimiento por haber abordado el género de la crónica de esta forma tan práctica, visual y vivencial, puesto que nunca lo habían hecho en ninguno de los contenidos que se imparten en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.

Las sesiones se desarrollaron tal y como se habían planteado en la temporalización de la Unidad Didáctica, a excepción de las actividades dedicadas a repasar los aspectos ortográficos y gramaticales de la sesión 5, que fueron eliminados parcialmente. Esto se debe a que la docente titular consideró que, pese a ser muy interesantes, eran aspectos que ya habían sido tratados a lo largo del curso actual, y también en anteriores. Por ello, se decidió hacer referencia a ellos, a modo de recordatorio, sin trabajarlos mediante ejercicios.

La implementación de la unidad arrancó con el test de evaluación diagnóstica (Ver anexo 1), comentado en apartados anteriores, porque era necesario saber los conocimientos previos del alumnado para poder programar el resto de las sesiones, tanto en el aspecto de temporalización que se dedicaría a cada una de ellas, así como el contenido a impartir. Es decir, fijar un punto de partida a partir del que poder trabajar pese a que prácticamente no me conocieran (pasé gran parte del periodo de prácticas con otra docente en un nivel educativo diferente por los motivos anteriormente comentados) y, tal y como me comentaron ellos mismos posteriormente e imaginaba, se sintieran ciertamente estresados al tener que enfrentarse a un cuestionario, sin previo aviso, que ponía a prueba sus conocimientos por parte de una persona desconocida.

Pese a ello, creo que fue un gran acierto hacerlo porque, a sabiendas de la situación, tanto la tutora titular como yo intentamos tranquilizarlos y resaltar que la prueba serviría únicamente para testear conocimientos sin más y no se tendría en cuenta para evaluaciones numéricas posteriores. Una vez repartido el test, los alumnos se tranquilizaron y empezamos a configurar un clima de confianza

profesor-alumnos en el que pude ir respondiendo sus dudas y animándoles a expresar sus opiniones, además de valorar sus conocimientos.

Los resultados, como se ha visto anteriormente, fueron bastante aceptables, ya que la mayoría de los alumnos participaron activamente respondiendo a gran parte de las preguntas planteadas y mostraron interés por hacerlo bien. Todo ello supuso para las docentes tranquilidad y motivación para arrancar con buenas perspectivas el proyecto.

Una vez superado el test y al percibir buenas sensaciones por parte del alumnado, se planteó de una manera muy cercana y amena la presentación de la Unidad Didáctica para que los estudiantes pudieran conocer realmente qué íbamos a hacer en las siguientes sesiones de clase, cómo se desarrollarían, qué aprenderían y sobre todo para qué les serviría. Creo que la conexión de la materia con la vida real, a través de ejemplos reales de temáticas que les interesaban fueron la clave para despertar en ellos el interés y su buena predisposición al aprendizaje en aula.

Aunque es complicado mantener la atención de todo un grupo de manera continuada, es verdad que, salvo casos puntuales, durante la gran mayoría de las sesiones los diferentes equipos trabajaron muy bien, cohesionados y atentos para alcanzar los objetivos y presentar las actividades en tiempo y forma.

Creo que fueron bastante acertadas las metodologías planteadas para la asimilación de conocimientos y, por tanto, las dinámicas de trabajo que se derivaron de ellas. Conseguimos, creo que en la mayoría de los casos, conectar con el alumno, motivarle y animarle a crecer junto a sus compañeros al ir descubriendo, por ellos mismos, tanto los elementos clave del proyecto como la utilidad que estos tendrán de cara a su futuro como adultos.

También me gustaría destacar la gran aceptación y motivación que supuso para el alumnado ser ellos los responsables, a la vez que protagonistas, de la sesión dedicada a la rueda de prensa (Ver imágenes adjuntas en el anexo 11), además de su compromiso y preocupación, en la gran mayoría de casos, por plasmar de la mejor manera posible en sus textos la realidad que habían vivido. Fue muy interesante ver sus reacciones y despertar en ellos el sentimiento de que, tal vez por primera vez en muchos casos, se sentían partícipes activos de una realidad que hasta ese momento no veían cercana y que incluso eran capaces de abordarla y plasmarla fruto de sus conocimientos adquiridos.

5.3 Propuesta de mejora

En líneas generales, la puesta en marcha de la Unidad Didáctica fue correcta, pese a las circunstancias, y se cumplieron en gran parte las expectativas de aprendizaje fijadas en ella.

Sin embargo, es cierto que tal vez se planificaron siete sesiones efectivas de trabajo previo a la entrega del material y estas deberían de haber sido ampliadas para darle tiempo al alumnado a asimilar el aprendizaje. En este sentido, sería óptimo poder ampliar una sesión más previa a la cobertura del acto para dejar a los alumnos un poco más de margen a la hora de trabajar los contenidos con más calma y, sobre todo, poder dedicar más tiempo a repasar los conocimientos previos.

Tal vez, también se podría haber reducido, o dejado como tarea de ampliación y profundización, algunas de las partes del material planteado para ajustarlo mejor al tiempo de clase, sobre todo el de las sesiones 4 y 5. En este caso, tal vez podrían haberse tratado dos crónicas en el aula por completo y dejar el resto para trabajarlas y responder a las cuestiones en casa. De esta manera, también se podría haber premiado el esfuerzo extra de parte del alumnado a la vez de fomentar el trabajo autónomo y la responsabilidad.

Además, otro de los aspectos que podría mejorarse es la cuestión del uso de nuevas tecnologías aplicadas al acceso del conocimiento que, como bien se ha explicado, no fue posible. Sería interesante que los alumnos hubieran podido realizar su crónica periodística (producto final evaluable) en la propia aula y a través del programa planteado para la presentación del mismo como es el *Canva*. De esta manera, los alumnos seguramente hubieran cumplido mejor los requisitos establecidos, presentado mejores trabajos, tanto en el aspecto lingüístico como en la apariencia formal de entrega (diseño de la página de su medio de comunicación), porque la atención docente durante la escritura y diseño hubiera sido más personalizada al realizarse en el aula durante el horario lectivo. Pero, claro está, para que ello fuese posible deberían dedicarse entre una o incluso dos sesiones específicas para ello, algo que en este caso fue imposible.

También me gustaría destacar que para cerrar bien la Unidad Didáctica se necesita dedicar una sesión completa de análisis de los resultados, detección de

aciertos y errores, reflexión y valoración posterior, tal y como se plantea en esta propuesta de mejora. Esto no se llevó a cabo por decisión de la profesora titular de la asignatura. Únicamente se contempló la opción de comunicar las calificaciones y establecer una pequeña conversación con el alumnado a modo de reflexión sin ahondar demasiado en los aspectos tratados. No pudo llevarse a cabo un test posterior que nos ayudara a conocer las verdaderas impresiones de los alumnos sobre todo el trabajo realizado.

Por último, sería muy interesante y productivo intentar vincular el tratamiento de los géneros periodísticos, sea por ejemplo en este caso la crónica, con la aproximación a otros contenidos propios de otras materias para integrar los conocimientos de lengua y literatura con el contenido de otras asignaturas y crear proyectos transversales, motivadores e innovadores.

Una vez expresadas estas reflexiones, espero que mi paso por las aulas de 4.º de la ESO del IES Broch i Llop haya servido para mostrar al equipo de profesores de Lengua Castellana y Literatura que sí existe una manera diferente de tratar los géneros periodísticos más allá de lo que cuentan los libros. Traer a clase la vida real que hay fuera de las cuatro paredes del aula es clave para conectar con un alumnado que cada vez demanda más unas metodologías en las que aprender sea interesante, llamativo y (¿por qué no?) divertido. Es un reto, es más trabajo, pero es altamente gratificante.

6. BIBLIOGRAFÍA

Instituto Cervantes. (s.f). Competencia Comunicativa. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 4 de octubre de 2023, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm

Beghadid, M. (2013). *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente*. Centro Virtual Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf

Brailovsky, D. (2018). Lo nuevo y lo tradicional en educación: una oposición engañosa. *Revista Senderos Pedagógicos*, 9(9), 161–178. Disponible en: <https://doi.org/10.53995/sp.v9i9.963>

Bruner, J.(1966). *El Proceso de la Educación*. Harvard University Press.

Coll, C. (2012). *Jean Piaget, impacto y vigencia de sus ideas*. Grandes de la educación. Padres y Maestros.

Cohen, G. E. y Lotan, A. R. (2014). *Designing Groupwork: Strategies for the Heterogeneous Classroom* . Teachers College Press.

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

DECRETO 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana. Diari Oficial. 10 de junio de 2015. Disponible en: https://dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=005254/2015&L=1#:~:text=DECRETO%2087%2F2015%2C%20de%205%20de%20junio%2C%20del%20Consell%2C,y%20del%20Bachillerato%20en%20la%20Comunitat%20Valenciana.%20%5B2015%2F5410%5D

DECRETO 51/2018, de 27 de abril, del Consell. Diari Oficial. 30 de abril de 2018. Disponible en: https://dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=004238/2018&L=1#:~:text=DECRETO%2051%2F2018%2C%20de%2027%20de%20abril%2C%20del%20Consell%2C,y%20del%20bachillerato%20en%20la%20Comunitat%20Valenciana.%20%5B2018%2F4258%5D

Dewey, J. (2004). *Experiencia y Educación* (L. Luzuriaga, Trad.). Biblioteca nueva. (Obra original publicada en 1938).

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (2.ª ed.). Mc Graw-Hill Interamericana.

Educarchile (2019´). *Las cinco claves del aprendizaje cooperativo (Jonson, Johnson y Holubec)* [Diapositiva de Power Point].

<https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2019-07/5-claves-del-trabajo-colaborativo.pdf#:~:text=LAS%20CINCO%20CLAVES%20DEL%20APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20%28Johnson%2C%20Johnson,que%20deber%C3%A1n%20ser%20expl%C3%ADcitamente%20incorporados%20en%20cada%20clase.>

Galera Noguera, F. y Galera Fuentes, M.I. (2000). El enfoque comunicativo e interactivo en Didáctica de la Lengua. *Tabanque: Revista pedagógica*, 15, 209-222.

Guerrero Rodríguez, M. (2010) Los medios de comunicación en la educación secundaria". *Innovación y experiencias educativas*, 33. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_33/MATILDE_GUERRERO_1.pdf

Hymes, D. (1971). *On communicative competence*. En J.B. Pride y J. Holmes (Eds.). *Sociolinguistics: Selected Readings* (pp. 269-293) Penguin.

Johnson, D.W. y Johnson, R. (1994). *Leading The Cooperative School* (2.ª ed.). Interaction Book Company.

Johnson, D. & Johnson, R. & Holubec, E. (2019). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós Comunicación.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 4 de octubre de 1990.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.

[BOE-A-2013-12886 Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.](#)

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340 , de 30 de diciembre de 2020.

[BOE-A-2020-17264 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.](#)

Miras, M. (1993). Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: Los conocimientos previos. En C. Coll, E. Marín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala (Eds.). *El constructivismo en el aula* (pp. 47-63). Graó.

Pérez Rodríguez, A. (2006). La prensa, una escuela indispensable para aprender a comunicarse. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 43, 45-55.

Pujolàs Maset, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: Una forma de aprender juntos alumnos diferentes. Ponencia presentada en las VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Antigua (Guatemala), 5-9 octubre de 2009. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:9fd29516-0a1f-426b-821e-befca46e1e15/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>

Ruiz Martín, H. (2020) *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Graó.

Suárez, Z. (2012). Constructivismo en educación: Ilusiones y dilemas. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3(1). 24-42.

Torrego, J.C. y Negro, A. (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentos y recursos para su implantación*. Alianza editorial.

Unesco. 1978. *Declaración sobre los Principios Fundamentales relativos a la Contribución de los Medios de Comunicación de Masas al Fortalecimiento de la Paz y la Comprensión Internacional, a la Promoción de los Derechos Humanos y a la*

Lucha contra el Racismo, el Apartheid y la Incitación a la Guerra.

<https://www.unesco.org/es/legal-affairs/declaration-fundamental-principles-concerning-contribution-mass-media-strengthening-peace-and?hub=66535>

Unesco. 2022. *Acerca de la Alfabetización Mediática e Informativa.*

<https://www.unesco.org/es/media-information-literacy/about>

7. ANEXOS

ANEXO 1: EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

TEST DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

ALUMNA/O (Nombre y apellidos): _____
CLASE: _____

Vamos a hacer un pequeño repaso sobre lo que sabemos del género periodístico de la noticia que ya has trabajado en cursos anteriores. La intención es saber qué recordamos para poder aprender, ahora, otro de los géneros periodísticos más trepidantes: la crónica. Bienvenidos/as al proyecto educativo 'Periodistas en acción'. Arrancamos con este pequeño test. ¡Suerte!

1. ¿Sabes para qué sirve el género de la noticia?

- a) Para aprender a tocar un instrumento.
- b) Para explicar una información relevante.
- c) Para poder crear un cuento fantástico.

2. ¿Te acuerdas de qué son las 5 W dobles de la noticia?

- a) Significa que hay que poner 5 'w' a lo largo del texto.
- b) Son las iniciales de las palabras inglesas que se corresponden con las siguientes preguntas: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? y ¿Por qué?
- c) Son las iniciales de walks, walla, walls, wally, waltz.

3. Cuando escribimos una noticia. ¿En qué tiempo verbal lo hacemos?

- a) Presente.
- b) Pasado.
- c) Futuro.

4. ¿Sabes para qué sirven los conectores de un texto? Pon dos ejemplos de conectores que utilizarías en la redacción de una noticia. Escribe aquí tu respuesta:

5. ¿Sueles ver y/o escuchar noticias? ¿Sobre qué tema o temas estás más interesado/a?

6. ¿Sobre qué te gustaría escribir una noticia?

Asignatura: Lengua y Literatura española.
Curso: 4º de ESO

PROYECTO: PERIODISTA EN ACCIÓN

IES Broch i Llop

7. Podrías identificar las partes de una noticia.

Herido un menor tras saltarse un semáforo en rojo con su patinete en Vila-real (_____)

El joven de 15 años ha sido traslado al Hospital de la Plana con policontusiones (_____)

María Fernández /Mediterráneo (_____
22/2/23 (_____)

El accidente se ha producido, esta mañana, a la altura del cruce entre las avenidas Francisco Tárrega y Cervantes de Vila-real. Al parecer, el joven se habría despistado y ha cruzado ambas vías sin darse cuenta que el semáforo estaba en rojo por lo que ha colisionado contra un vehículo que estaba en marcha.

El joven, que llevaba casco y protecciones, ha quedado tendido en el suelo tras el impacto. La Policía Local ha desviado el tráfico y ha avisado a los servicios sanitarios para que atendieran al herido. Posteriormente, y tras realizarle una primera exploración, el joven ha sido trasladado en ambulancia hasta el Hospital de la Plana donde permanece ingresado. Según el parte médico, el impacto le ha producido múltiples contusiones.

(_____)

8. ¿ Podrías resumir en una frase la noticia?

9. ¿Sueles ver y/o escuchar noticias? ¿Cómo lo sueles hacer?¿Las lees en Internet o escuchas podcast? ¿Sobre qué tema o temas estás más interesado/a?

10. ¿Sabes en qué se diferencia una noticia de una crónica periodística?

11. ¿Has escuchado o leído alguna vez una crónica periodística de deportes, cultura, sucesos...?

- a) Sí, muchas porque me gusta seguir la actualidad.
- b) Alguna vez.
- c) No, nunca.

12. ¿Te sientes motivada/o para convertirte, por un día, en el/la periodista enviada especial de tu medio de comunicación favorito para cubrir una visita muy especial?

- a) Sí, me gusta mucho la posibilidad de ser periodista por un día.
- b) Sí, seré famoso y ganaré mucho dinero.
- c) Sí, me encanta.

¡¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!

ANEXO 2: PRESENTACIÓN DE LA U.D PERIODISTAS EN ACCIÓN





'PERIODISTA EN ACCIÓN'

Un día en la piel de los y las periodistas que cubren la actualidad.
¡Preguntaremos y sobre todo escribiremos!

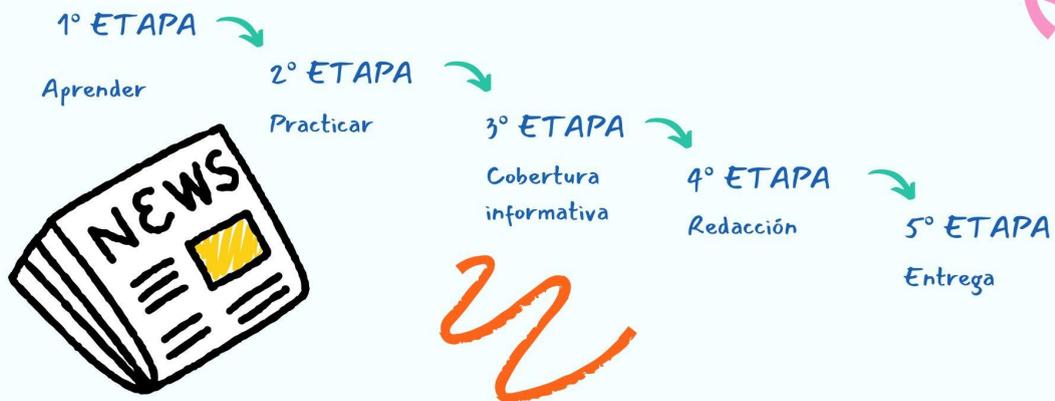


RESUMEN

Vamos a aprender a:

1. Escribir mejor.
2. Escuchar mejor.
3. Valorar y seleccionar mejor.
4. Expresarnos mejor.

FASES DEL PROYECTO

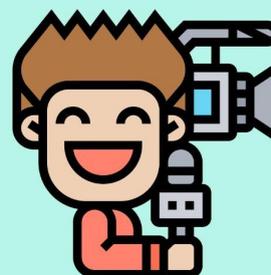


PROYECTO FINAL

Serás la/el corresponsal de tu medio de comunicación de la visita y charla de:

Mónica Benavent

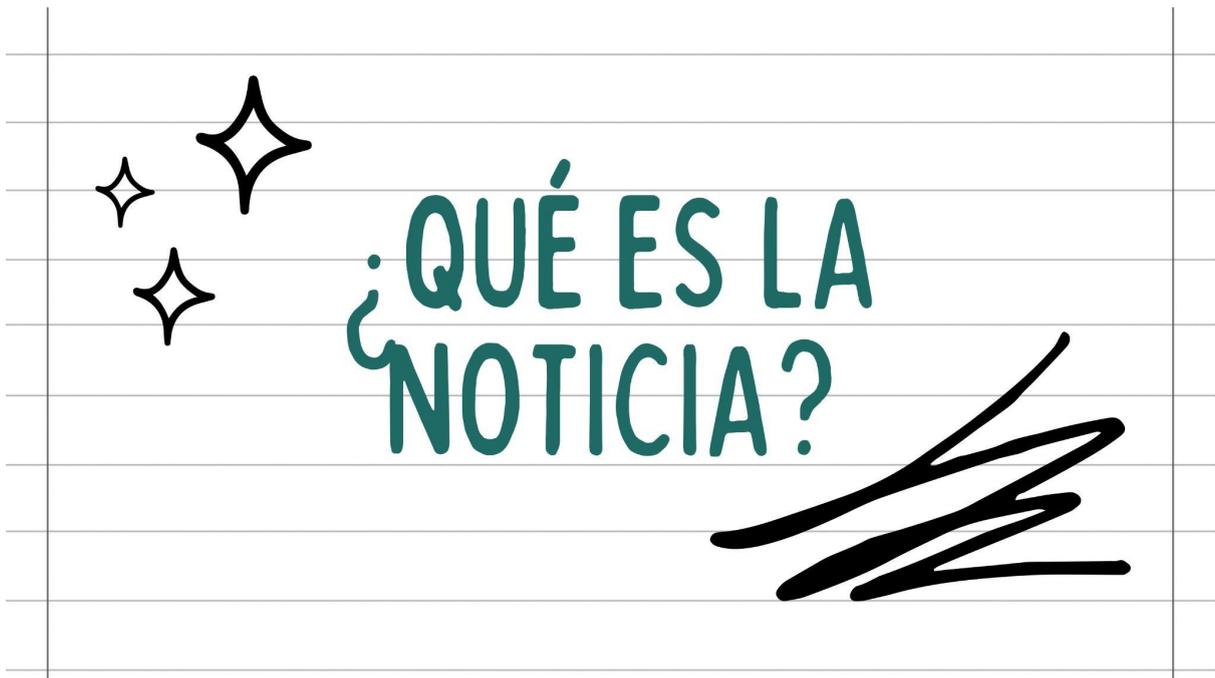
(periodista deportiva y ex alumna)

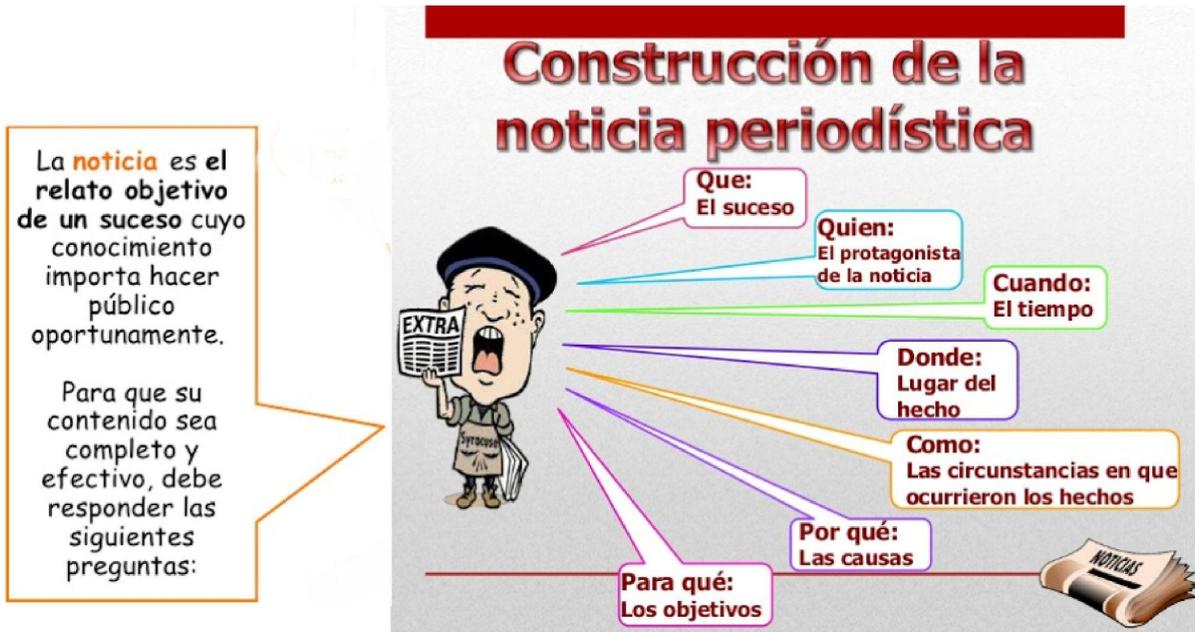


¡Narrarás su visita como buen periodista que eres!

- ✓ Diseñarás la página de tu medio.
- ✓ Crearás tu crónica.
- ✓ La ilustrarás.

ANEXO 3: TALLER SOBRE LA NOTICIA Y LA CRÓNICA

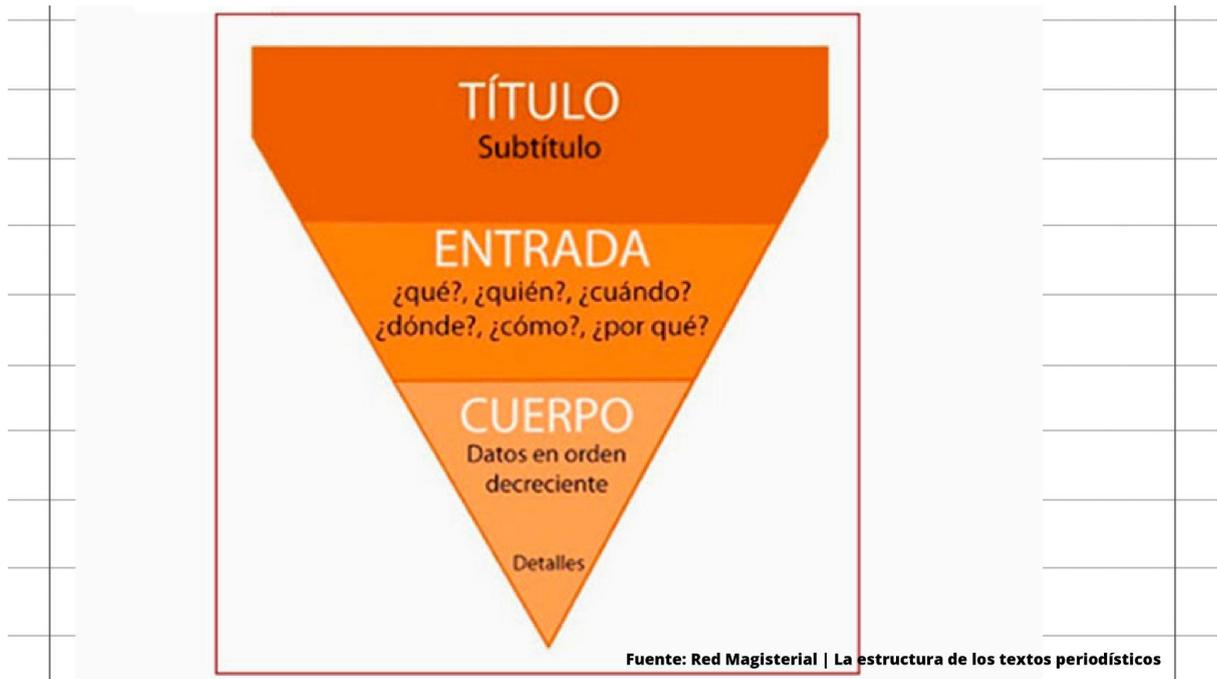




Fuente: Mi Comunicación : LA NOTICIA Y SU ESTRUCTURA (micomunicacion2016.blogspot.com)



Fuente: Mi Comunicación : LA NOTICIA Y SU ESTRUCTURA (micomunicacion2016.blogspot.com)









ANEXO 4: FICHA SESIÓN 2

SESIÓN 2. EJERCICIOS

1 Información y opinión en los titulares de prensa. Identifica los titulares objetivos de los subjetivos. El equipo razona la respuesta.

Mueren al menos 60 personas en las costas italianas (El Español 26-2-23)

Respuesta: _____

Francisco Camps, un incordio 'molt honorable' (El País 26-2-23)

Respuesta: _____

Los terremotos del 6 de febrero han dejado casi un millón de desplazados solo en Turquía (EP 25-2-23)

Respuesta: _____

Duki desborda dos días seguidos Madrid y da las claves de por qué la música argentina está 'en el punto de mira' (eldiario.es 26-2-23)

Respuesta: _____

Liberada la española detenida durante las protestas de Irán (El País 26-2-23)

Respuesta: _____

Muere el actor Jarsen Panettieri a los 28 años (El Mundo)

Respuesta: _____

SESIÓN 2. EJERCICIOS

2

A partir de estas imágenes y de la pequeña referencia que le acompaña escribe un titular objetivo y otro subjetivo que te sugiera lo que ves. Razona la respuesta.

***Niños y dispositivos móviles**

(Fuente: blog.phonehouse.es)



TITULAR OBJETIVO: _____

TITULAR SUBJETIVO: _____

***Guerra Rusia-Ucrania.**

(Fuente: Lab.elmundo.es)



TITULAR OBJETIVO: _____

TITULAR SUBJETIVO: _____

SESIÓN 2. EJERCICIOS

2

A partir de estas imágenes y de la pequeña referencia que le acompaña escribe un titular objetivo y otro subjetivo que te sugiera lo que ves. Razona la respuesta.

*Las rebajas siempre suponen grandes descuentos.

(Fuente: Las Provincias)



TITULAR OBJETIVO: _____

TITULAR SUBJETIVO: _____

*Semana Santa Sevilla

(Fuente: turismosevilla.es)



TITULAR OBJETIVO: _____

TITULAR SUBJETIVO: _____

ANEXO 5: FICHA SESIÓN 3

SESIÓN 3. EJERCICIOS

1

Trabajo en equipos. A continuación tenéis una crónica periodística real. Leerla y acordar un titular que cumpla las características de este género periodístico (llamativo, sintético). Además, también deberéis contestar a las preguntas del final del texto para identificar sus principales rasgos. ¡Vamos allá!

FICHA 1 . Crónica final Benidorm Fest 2023

Titular: _____

Blanca Paloma representará a España en Eurovisión 2023. La ilicitana ha volado en la final del Benidorm Fest conquistando el Micrófono de Bronce y ganando ese preciado billete a Liverpool con su 'EaEa'.



Blanca Paloma, ganadora del Benidorm Fest

Laura Pérez / Adrián Ruiz. Verteles.es. 5 de febrero de 2023

Benidorm. La artista, gran favorita en todas las quinielas desde que sorprendiera en la segunda semifinal con su nana de ritmos flamencos, se ha impuesto en la cita definitiva a Agoney, el otro candidato que llegaba con más opciones de victoria. El canario ha quedado segundo en la clasificación final y tercera, Vicco con su hit 'Nochentera'.

"Gracias a la yaya Carmen, a todos los pichones y a todo el equipo que ha hecho esto posible", ha dicho tras recibir de manos de Chanel el trofeo que la acredita como segunda ganadora del Benidorm Fest y próxima representante de RTVE en el festival europeo de la canción.

Recordemos que esta ha sido su segunda participación en este recién nacido certamen, pues ya lo intentó en 2022 con Secreto de agua y quedó quinta. En el triunfo de Blanca Paloma ha sido clave el apoyo del jurado. De hecho, se ha llevado la máxima puntuación por parte del grupo profesional presidido por Nina. Le han dado 94 puntos de 96 posibles. También lo ha sido el calor del público, pues ha obtenido los 40 puntos del televoto. Por otro lado, en el voto demoscópico ha quedado segunda por detrás de Vicco.

SESIÓN 3. EJERCICIOS

Análisis de la crónica. Ahora tenéis que identificar:

- Identifica las partes de la crónica:
- Cómo se construye el relato. Orden:
- Tiempos verbales utilizados. Ejemplos
- Rasgos de opinión. Ejemplos:
- Figuras retóricas. Ejemplos:
- Ejemplos de conectores:
- Resumen de 4 líneas sobre el contenido:

SESIÓN 3. EJERCICIOS

Análisis de la crónica. Ahora tenéis que identificar:

- Identifica las partes de la crónica:
- Cómo se construye el relato. Orden:
- Tiempos verbales utilizados. Ejemplos
- Rasgos de opinión. Ejemplos:
- Figuras retóricas. Ejemplos:
- Ejemplos de conectores:
- Resumen de 4 líneas sobre el contenido:

SESIÓN 3. EJERCICIOS

2

FICHA 2. Crónica victoria Alcaraz en Río

1. Titular: _____

El español, vigente campeón, no sufrió para cerrar un partido que tenía ganado cuando la lluvia impidió que terminara el martes. Le espera Fognini.



Alcaraz golpea fuerte a la pelota

Nacho Albarrán AS_nalbarran. Río de Janeiro. 22 de febrero de 2023

Río de Janeiro. Seis minutos le bastaron a Carlos Alcaraz para dar carpetazo este miércoles a su partido de primera ronda del Río Open aplazado el martes tras un cúmulo de despropósitos. El murciano dominaba al desconocido Mateus Alves por 6-4 y 5-3 en una hora y 49 minutos, a un solo juego del triunfo. Antes se había producido una bochornosa pelea en la grada entre dos aficionadas. Además, el tenis había estado parado durante unos instantes por temor a que el fuerte viento derribara las palmeras de atrezzo del marcador electrónico.

Alcaraz necesitó finalmente dos juegos para confirmar la victoria. Después de su casi anecdótica aparición en la pista podrá descansar antes de afrontar el jueves un duelo de cuartos bastante más complicado, a priori, contra el imprevisible Fabio Fognini. El italiano tuvo que jugar unos minutos para sentenciar al chileno Tomás Barrios.

No había brillado realmente Alcaraz, quizá por el cansancio acumulado, el día anterior ante un oponente que le sorprendió de salida con un rápido quiebre, y que posee un saque galáctico y una derecha de hierro. De hecho, el invitado de la organización aguantó con su bravura y el apoyo del público local. En la continuación, no se complicó el español. Amenazó primero al resto y barrió después al servicio para evitar sorpresas e irse de nuevo a descansar.

ANEXO 6: FICHA SESIÓN 4 Y 5

SESION 4. PUZZLE

1

.Montad aquí vuestra primera crónica. No olvidéis todas las partes. Hora de pensar. Una pista.. La cosa va de 'cumple'.

Fuente: Muy interesante

Proyecto: Periodista en acción 4ºESD

IES Broch i Llop

SESION 4. PUZZLE

2

Montad aquí vuestra segunda crónica. No olvidéis todas las partes. Hora de pensar. Una pista.. La cosa va de 'liebres'.

Proyecto: Periodista en acción 4ºESO

IES Broch i Llop

SESION 4. PUZZLE

3

Montad aquí vuestra segunda crónica. No olvidéis todas las partes. Hora de pensar. Una pista.. La cosa va de 'alfombra roja'.

Proyecto: Periodista en acción 4ºESP

IES Broch i Llop

SESION 4. PUZZLE

4

Montad aquí vuestra segunda crónica. No olvidéis todas las partes. Hora de pensar. Una pista.. La cosa va de 'salvar vidas'.

SESIÓN 4. EJERCICIOS

1

El juego del periodista-investigador. Menudo lío. Tenemos que ordenar adecuadamente la estructura de varias crónicas por equipos con el objetivo de que el relato final sea comprensible. Cada equipo tendrá tres crónicas que organizar y posteriormente poner en común con el resto de la clase. Hay que identificar de cada una de ellas:

CRÓNICA 1 (CINE)

- Titular. Escríbelo aquí: _____
- Subtítulo. Escríbelo aquí: _____
- Imagen. Escribid un pie de foto para ella: _____
- Párrafo inicial. Cópialo y subraya la opinión.
- ¿Contando el párrafo inicial cuántos párrafos tiene esta crónica _____
- Indica las figuras retóricas que aparecen en el texto y explícalas:
- Indica los conectores que utiliza el periodista en el texto:
- Cierre de la crónica (si existe escribe cuál es): _____
- Redactar un breve resumen (2 líneas)

SESIÓN 4. EJERCICIOS

2 El juego del periodista-investigador. Menudo lío. Tenemos que ordenar adecuadamente la estructura de varias crónicas por equipos con el objetivo de que el relato final sea comprensible. Cada equipo tendrá tres crónicas que organizar y posteriormente poner en común con el resto de la clase. Hay que identificar de cada una de ellas:

CRÓNICA 2 (DEPORTES 1)

- Titular. Escríbelo aquí: _____
- Subtítulo. Escríbelo aquí: _____
- Imagen. Escribid un pie de foto para ella: _____
- Párrafo inicial. Cópialo y subraya la opinión.
- ¿Contando el párrafo inicial cuántos párrafos tiene esta crónica _____
- Indica las figuras retóricas que aparecen en el texto y explícalas:
- Indica los conectores que utiliza el periodista en el texto:
- Cierre de la crónica (si existe escribe cuál es): _____
- Redactar un breve resumen (2 líneas)

SESIÓN 4. EJERCICIOS

3 El juego del periodista-investigador. Menudo lío. Tenemos que ordenar adecuadamente la estructura de varias crónicas por equipos con el objetivo de que el relato final sea comprensible. Cada equipo tendrá tres crónicas que organizar y posteriormente poner en común con el resto de la clase. Hay que identificar de cada una de ellas:

CRÓNICA 3 (DEPORTES 2)

- Titular. Escríbelo aquí: _____
- Subtítulo. Escríbelo aquí: _____
- Imagen. Escribid un pie de foto para ella: _____
- Párrafo inicial. Cópialo y subraya la opinión.
- ¿Contando el párrafo inicial cuántos párrafos tiene esta crónica _____
- Indica las figuras retóricas que aparecen en el texto y explícalas:
- Indica los conectores que utiliza el periodista en el texto:
- Cierre de la crónica (si existe escribe cuál es): _____
- Redactar un breve resumen (2 líneas)

SESIÓN 5. EJERCICIOS

1

Es hora de poner en práctica los conectores/organizadores del texto. Escribe los conectores que faltan en el texto para que la información esté cohesionada. Recuerda que existen organizadores del texto para de comienzo, desarrollo y fin.

a) Conectores a utilizar: por ejemplo, en otras palabras, también, antes que nada, en concreto.

_____, debemos tomar conciencia de un hecho: la civilización humana está provocando la proliferación de basura espacial. _____ una nube de residuos que alcanza ya los 15.500 escombros y que ha aumentado un 3% durante el primer semestre de 2010. _____, estamos contaminando _____ el pasillo exterior de nuestro planeta. Estos residuos incluyen desde viejos cohetes y lanzaderas hasta satélites en desuso y otros objetos procedentes de la fragmentación de residuos generados _____ en explosiones.

b) Conectores a utilizar: finalmente, por el contrario, el segundo puesto, en primer lugar, por ejemplo, el tercero.

Las organizaciones y países que desechan estos aparatos están encabezados, _____ por la 'Commonwealth of Independent States' formada por Reino Unido y sus colonias. _____ Lo ostenta Estados Unidos _____, el gigante chino. _____, la Agencia Estatal Europea es la entidad con menos basura espacial. _____ no podemos pasar por alto a países como, _____ Francia, Japón o la India, que, independientemente de la agencia espacial a la que pertenezcan envían numerosos aparatos espaciales.

c) Elige ahora los conectores que consideres adecuados_

_____ un estudio de la universidad británica de Southampton sugiere que el aumento de dióxido de carbono que provoca el cambio climático no solo elevaría el nivel del mar o derretiría glaciares, sino que también favorecería la proliferación de la basura espacial. _____ después de analizar información sobre 30 satélites en los últimos 40 años, este equipo de científicos ha confirmado que las capas superiores de la atmósfera están perdiendo densidad como consecuencia del incremento de CO₂, que hace que los satélites permanezcan en órbita hasta un 25% más de tiempo, aumentando, _____, la posibilidad de colisiones y accidentes espaciales.

Fuente: Muy interesante

SESION 5. EJERCICIOS

2

Localiza los conectores textuales en el siguiente texto y sustitúyelos por un sinónimo.

a) María barre la casa cada día; incluso, la friega.

b) No sé cómo hacer este ejercicio, pero ya me espabilaré.

c) A pesar de que éramos amigos, Juan me traicionó.

d) No quiero saber nada más de ti. Por lo tanto, borra mi teléfono.

e) Los dialectos son variantes geográficas de un idioma, es decir, variantes de una misma lengua.

f) Abandonó la dieta porque no perdía ningún kilo.

g) Al principio, Dios creó a Adán...

h) Con respecto al código de circulación, hay que saber qué significa cada señal de tráfico...

i) No pudo terminar la carrera por culpa de su rodilla.

j) Antes de acostarse, siempre miraba debajo de la cama para asegurarse que no había nadie escondido.

k) Si Marta tuviera dinero, sería inaguantable.

l) No tenía ni un real. Sin embargo, era una persona feliz.

m) Los enfermeros le dieron un calmante cuando lo consideraron.

SESION 5. EJERCICIOS

3 A la hora de redactar las preguntas para nuestro acto necesitamos recordar las normas ortográficas que hay que seguir. Acentúa las palabras que lo necesiten.

1. ¿Que significa la posverdad?
2. ¿Cuales de estas características definen al Leopardo?
3. ¿Sabes como se llama y quien es el hombre más rico de La Comunitat Valenciana?
4. Mi amigo, que no sabía nada, se quedó mudo.
5. Esta es la razón por la cual no piensa participar-
6. ¿Por que y de que manera las larvas de los piojos se proliferan?
7. ¿Con que seriedad trabaja!
8. ¿Sabes cuantos han venido y de donde vienen y por que?
9. No dijo que estuviese en paro
10. La nota indica cuando tienen que volver.
11. Voy a preguntarle por donde se va al castillo.
12. Aquí lo importante no es el que sino el cuanto.

4 Vamos a recordar cómo podemos plasmar las declaraciones (las palabras) que nos cuente el/la entrevistada para poder redactar la crónica. Existen dos formas: estilo directo y estilo indirecto. **Recuerda:**

Cita directa. Carlos ha dicho: "Me gusta mucho la literatura".

Cita indirecta. Carlos ha dicho que "le gusta mucho la literatura".

Cita indirecta. "Me gusta mucho la literatura", ha dicho Carlos.

5 Señala qué tipo de citas son las siguientes:

- a. La situación es "muy difícil de controlar". (_____)
- b. María: "No entiendo nada de lo que dice Manu". (_____)
- c. "Lo mejor es disfrutar con amigos", afirma Pérez. (_____)
- d. "No me interesa", dice Martín.(_____). Martín: "Eres top. (_____)"
- e. Marina dice que "ella no ha sido" (_____) porque "no estaba (_____)"

MATERIAL PARA PREPARAR LA SESIÓN (RECORTABLE):

Los 'niños milagro' rescatados entre los escombros dos días después del terremoto

Los trabajadores siguen encontrando con vida a menores en Turquía y Siria

ORIOL DOTRAS. BARCELONA

08/02/2023 12:07 Actualizado a 09/02/2023



Un padre agarra la mano de su hija bajo los escombros

Turquía.

Cuando llegas a una zona arrasada te tiembla hasta el habla. En la devastación el tiempo juega en contra de miles y miles de personas que se encuentran bajo los escombros de [centenares de edificios derruidos](#) y reducidos a polvo como consecuencia de [los terremotos que sacudieron Turquía y Siria](#) el pasado lunes. La inmensa mayoría no sobrevivirá.

Sin embargo, para empezar hay que contar que entre tanto horror a veces surgen historias extraordinarias que ofrecen un poquito de esperanza a los familiares.

Porque, en segundo lugar y aunque no lo parezca, dos días después de [los terribles temblores](#) todavía hay supervivientes, entre ellos niños, a priori los más vulnerables en una situación así. Más aún con temperaturas bajo cero. Por eso, cuando alguno de los menores es rescatado la alegría efervescente se desata entre los presentes. "¡Allahu akbar!", "¡Al-ḥamdu lillāh!", exclaman. Acto seguido, toca seguir con la búsqueda. Apenas hay descanso. Es terrible.

Pero, después de la alegría vivida, toca continuar y seguir andando para contar lo que vemos y oímos para salvar más vidas. Si profundizamos en un caso, uno de los más estremecedores de las últimas horas, se ha producido en la ciudad turca de Kahramanmaras, cerca de la frontera con Siria. Los equipos de emergencia han logrado rescatar, la madrugada de este miércoles, a una madre y a su hija de dos años atrapadas entre las ruinas desde hacía 44 horas.

Este milagro de salvar a madre e hija comenzó cuando los trabajadores y voluntarios escucharon gritos de auxilio en los restos de uno de los edificios convertido en escombros en una calle del distrito de Mustafá Kemal.

Posteriormente, los equipos de emergencia retiraron de manera meticulosa los escombros hasta poder sacar a lmed Sabha, una madre siria de 33 años, y a su hija Vafe, de tan solo dos. Ambas fueron trasladadas a un hospital cercano para ser atendidas. Están vivas y la emoción nos hace mantener la esperanza. Seguimos.

Y antes de finalizar la jornada, conocemos que bomberos provenientes de la ciudad turca de Kayseri -a 400 kilómetros al norte de Siria- desplazados hasta Kahramanmaras han logrado sacar en buen estado a Emin, un niño de seis años. Se desconoce si sus padres están vivos.

Además, para ir acabando nos encontramos con otro vídeo que ha corrido como la pólvora, y que hemos conocido antes de finalizar esta crónica, es el de una pareja de hermanos que han esperado 17 horas hasta ser sacados de debajo de las ruinas. La niña, la mayor, protege la cabeza de su hermano mientras conversa con un miembro de los equipos de rescate al que le dice: "Si nos salvas nos convertiremos en tus amigos el resto de nuestras vidas".

Para concluir, me gusta reflexionar sobre esta cifra. Más de 60.000 miembros de los equipos de búsqueda y rescate que mañana se levantarán para buscar, de nuevo, vida.

'Carlos Saura vive en la noche de 'As vestas'

La Academia brindó su gala más sobria en años pero tampoco logró sorprender con sus galardones



Magnífica interpretación de Zahera en *As Vestas*

ANDREA G. BERMEJO CRÓNICA 12.02.2023

Sevilla. No hay nada en este país como morir. Una enorme fotografía en blanco y negro de **Carlos Saura** ha abierto la gran noche del cine español. Merecidísimo. No hay duda. Pero imposible no recordar la ausencia de Berlanga en el centenario que los **Premios Goya** le dedicaron el año pasado. Otro genio. Pero no murió ayer. Tampoco era entonces presidente de la Academia **Fernando Méndez-Leite**, la persona que más sabe de cine español y qué mejor entiende el vacío que Saura deja en nuestro patrimonio. Su discurso fue como él, impecable. (...)

Pero vamos por materia porque empezamos tristes. Y no ayudó la versión de *Porque te vas* de **Natalia Lafourcade**. Ni el discurso inaugural de los presentadores de esta **37 edición de los Premios Goya** celebrados en la maravillosa Sevilla, **Antonio de la Torre** y **Clara Lago**, sobre la imposibilidad de salir airoso del bolo más difícil sobre la faz de la tierra. Una pregunta, ¿dónde dejaron los chistes?

En sus inicios la cosa se estaba poniendo fea pero luego salió Luis Zahera (*As bestas*) y dio el discurso más corto de la historia de los Goya. Levantó los ánimos. Y Susi Sánchez, que fue igual de concisa pero con un gran mensaje feminista de lo más contundente a juego con la película que ha protagonizado, *Cinco lobitos, mejoró la gran noche del cine*. La guinda del pastel fue ver sobre el escenario al gran Telmo Irureta, protagonista de *La consagración de la primavera*. Reivindicando un cine más inclusivo, no pudo decirlo más claro: "Las personas con discapacidad existimos y ...".

Y es que la fórmula de los premios (una película arrasa con los técnicos hasta que la gran favorita empieza a remontar) ha amenazado con que esta edición se pareciese tanto a la del año pasado que estuve tentada de sacar la crónica de 2022 y utilizarla como plantilla, cambiando los números musicales.

Pero, tras los premios patrios llegó la remontada con el Goya internacional, ese premio por el que la Academia tiene que pedir favores a sus cineastas con amigos en el extranjero. En este caso, la superdirectora Coixet sacó la agenda y consiguió que viniese la archiconocida Juliette Binoche, que dio el mejor discurso de la noche. Con permiso de Elías León Siminiani, que se acordó de las salas de cine (¡al fin alguien!) al recoger el Goya por su maravilloso corto *Arquitectura emocional*. (...)

De esta manera, encaramos la recta final. Sí que estaba cantado ese arreón final que iba a dar la película de *As bestas*. Denis Ménochet alzó el cabezón al mejor actor protagonista, Rodrigo Sorogoyen el de mejor dirección y *As bestas* el de mejor película.

Para acabar, si *As bestas* se llevó todo lo dulce, el regusto amargo lo dejó *Alcarrós*, la película ganadora del Oso de Oro en Berlín, que se fue con una mano delante y otra detrás. Carla Simón no fue profeta en su tierra. Qué duda cabe, esto a Carlos Saura no le habría gustado.

La gran fiesta del centenario 'groguet'

Una espectacular celebración en el estadio conmemoró el aniversario amarillo



Jugadores y presidente brindan por el centenario

VÍCTOR FRANCH 10/03/2023 - Marca

Vila-real

El Villarreal ha celebrado su centenario por todo lo alto con una gran fiesta en el Estadio de La Cerámica que hizo vibrar el corazón amarillo de todos los aficionados. Ante cerca de 20 mil hinchas que disfrutaron de una fecha tan señalada desde el graderío del coliseo amarillo, la fiesta fue una representación artística de los 100 años de historia del club y la ciudad, con guiños socio-culturales a través de distintos componentes teatrales, musicales y audiovisuales. Todo un espectáculo de sensaciones.

El acto ha comenzado mostrando las raíces, el contexto social de los años 20' del siglo pasado -momento de la fundación del CD Villarreal-, con un homenaje a un icono de Vila-real como Francisco Tárrega. Igualmente se prosiguió con el emblemático y querido 'Ball de l'Anguila' como tradición de ocio de la época.

A continuación se hizo un recorrido histórico por la interesante y fructífera trayectoria del club, con especial mención a algunos momentos históricos que estuvieron acompañados, en esta noche épica, de las actuaciones de Santi Carulla, cantante del grupo Los Mustang que interpretó "el submarino amarillo", himno oficioso del club durante muchos años.

En tercer lugar, tras Carulla subió al escenario el emblemático y carismático cantante argentino Alcides que interpretó "Violeta" e hizo saltar de los asientos a un público entregado y enamorado de su club. También el grupo catalán LaxnBusto hizo lo propio con "Tornarem", canciones que han tenido un especial significado para la hinchada grogueta.

Por otro lado, y aparte de la música que ya les he comentado, los momentos más emotivos, y que a más de uno le hicieron aflorar las lágrimas, tuvieron lugar cuando se evocó la figura del recientemente fallecido José Manuel Llaneza, figura clave en la historia de la entidad.

A continuación de la emoción por Llaneza, otro de los momentos gloriosos y apoteósicos fue la aparición en el centro del estadio amarillo de los capitanes del club acompañados del jefe y alma mater del club, Fernando Roig, quienes ofrecieron de nuevo el título de la Europa League a la hinchada amarilla. La pasión se desbordó. La adrenalina subió a mil entre los asistentes.

La noche ha tenido como cierre al himno del centenario compuesto por el extravagante compositor y músico, Nacho Cano, acompañado de las dulces voces de Amanda Digon y Dani Rosado, y con la música de 7 bandas de la provincia. Más de 400 músicos interpretaron en directo la emoción y el sentimiento de un club centenario. Un emotivo colofón para una fiesta que los aficionados amarillos tardarán en borrar de su memoria.

El etíope Yami y la argelina Bettiche arrasan en Castelló



La fuerza de la argelina en toda la carrera fue espectacular

Ismael Mateu. Mediterráneo. 26-2-23

Castelló.

Castelló ha vuelto a volcarse y ha salido a la calle para disfrutar del deporte rey. Una **año** más, la competición deportiva que más gente reúne en la capital de la plana, sin contar con el **fútbol**, el **Marató bp Castelló**, ha superado todas las expectativas. La 13ª edición de la prueba reina que organiza con tanto mimo el Club Atletisme Running Castelló ha coronado este domingo al etíope **Dadi Yami** y la argelina **Amina Bettiche**, como ganadores de la prueba masculina y femenina respectivamente, aunque ninguno de los dos ha podido batir el récord de una prueba en la que, curiosamente, no figuraban entre los principales favoritos para adjudicarse el triunfo.

En primer lugar, y para ponernos sobre terreno, Dadi Yami sorprendió con su primer puesto en la línea de meta ya que **afrontaba la carrera como liebre** y se impuso en la recta final, en un apretado esprint, con un tiempo de **2:11:15 horas** al marroquí Lemi Dumecha, el principal favorito y quien ostenta el mejor tiempo absoluto del Maratón castellonense.

A continuación, y muy cerca de ellos, también ha llegado el marroquí **Mohamed El Talhaoui**, a 11 segundos del vencedor, mientras que el **primer español en completar el recorrido** ha sido **Samuel Palomera**, del Cárnicas Serrano, que se ha coronado como campeón autonómico de la **Comunitat Valenciana**, con un tiempo de **2:25.17 horas**. (...)

Por otro lado, la prueba femenina también ha sido espectacular. La argelina **Amina Bettiche**, con **2:28:29 horas**, se impuso en su debut en una prueba de maratón. Tras ella, a cuarenta y ocho segundos, la segunda clasificada fue la keniana **Peninah Jerop Kandie** y tercera la etíope **Birho Adhena Gidey**, a 2:16 minutos.

La primera maratoniana española en llegar a meta fue **Beatriz Martínez** en la quinta posición con un tiempo de **2:49:53 horas**.

Pero, no podemos dejar de comentar la animación en las calles, con más grupos que nunca, el cuidado al corredor, la poca masificación y un circuito rápido y cómodo hacen que cada vez más atletas de todo el mundo quieran participar con el objetivo de mejorar sus plusmarcas.

Y es que, para finalizar, el **Club Atletisme Running Castelló** lleva trece años marcándose como premisa principal el mimar al corredor y **hacer del Marató bp Castelló el más atractivo para el corredor popular** tanto en España como en Europa. Desde luego, Castellón ha vivido, como nunca, la pasión y las ganas por este deporte. Seguro que ya están pensando en la próxima edición.

ANEXO 7: FICHA SESIÓN 6

SESIÓN 6. BUSCAMOS

NOMBRE Y APELLIDOS:
MEDIO DE COMUNICACIÓN:

Vamos a conocer a la protagonista de nuestro trabajo final de proyecto. La crónica periodística sobre la visita y charla de la periodista deportiva de Vila-real, Mónica Benavent. El primer trabajo es buscar información a través de Internet de quién es nuestra invitada.

1

Webs a consultar:

- Mónica Benavent. LinkedIn.
- El Periódico Mediterráneo | La periodista de Vila-real Mónica Benavent vive su primer Mundial: "El contraste de culturas impacta" - El Periódico Mediterráneo (elperiodicomediterraneo.com)
- Estos son los ganadores de los Premis 20 de Febrer de Vila-real - El Periódico Mediterráneo (elperiodicomediterraneo.com)

Una vez consultados estos tres sitios web elaborar, en equipo, un pequeño resumen de 10 líneas sobre quién es Mónica Benavent y sus principales logros. Entrega al finalizar la clase.

SESIÓN 6. BUSCAMOS

2

Es el momento de empezar a redactar las posibles preguntas que harás a la protagonista de la crónica periodística que realizaremos. Por equipos deberéis pensar un mínimo DOS preguntas, por integrante, de cara al día de la actividad. Deberán estar escritas correctamente de acuerdo a las normas ortográficas. Se entregará al finalizar la clase.

Ideas:

- Uso del lenguaje.
- Hablar en público
- Trabajo de periodista.
- Mujer, periodismo y deporte.
- Premios recibidos.
- Etc.

BATERÍA DE PREGUNTAS PROPUESTAS POR LOS ALUMNOS/AS

ANEXO 8: FICHA SESIÓN 7

SESIÓN 7. A POR ELLO

FICHA PARA REALIZAR LA PRÁCTICA DE LA CRÓNICA

1

Elabora individualmente una crónica periodística sobre la visita de la periodista y ex alumna del IES Broch i Llop, Mónica Benavent. El texto debe narrar todo lo que consideres relevante de la charla con Mónica Benavent.

Emplea las características estudiadas sobre la crónica, los tiempos verbales adecuados, los adjetivos, conectores lógicos. No olvides usar frases cortas, claras y sencillas. Aporta tu visión personal a través de los recursos lingüísticos que conoces (adjetivos calificativos y figuras retóricas). ¡Suerte!

DIRECTRICES DEL PROYECTO FINAL

Crea un Canva con la cabecera (nombre) del medio de comunicación para el que trabajas (AS, RTVE, TWICH, MEDITERRÁNEO...). Inserta a continuación la crónica con todas sus partes (TITULAR, SUBTÍTULO, FOTO, PIE DE FOTO, IDENTIFICACIÓN, Y LOS DISTINTOS PÁRRAFOS DE LA CRÓNICA).

No te olvides de las características de este género periodístico (lenguaje épico, desarrollo cronológico y valoración de lo que has visto (puedes plasmar tu opinión y valoraciones a través de los adjetivos, figuras retóricas...))

Extensión de la crónica: Mínimo 15 líneas máximo 20 líneas.

Tipo de letra: Arial

Tamaño: 12 puntos.

Interlineado: 1'5.

Entrega en horario de clase. Trae impreso:

1. El Canva con tu crónica periodística.
2. Adjunta la ficha de las preguntas planteadas por el equipo que realizaste en la sesión anterior.

MUCHA SUERTE. ¡DISFRUTA DE ESTA AVENTURA PERIODÍSTICA!

Por cierto, Los alumnos/as que no estén en clase por motivos justificados harán la entrega a través de la plataforma Aules.

¡¡Mucha suerte!!

ANEXO 9: PRESENTACIÓN CÓMO AFRONTAR UNA RUEDA DE PRENSA

<https://drive.google.com/file/d/1q5FHLaeB3OFd86h5GwLheekv6DUyD86u/view?usp=sharing>

ANEXO 10: FOTOS DE ACTIVIDADES EN EL AULA



ANEXO 11: FOTOS CHARLA Y RUEDA DE PRENSA DE MÓNICA BENAVENT



ANEXO 12: RÚBRICA DE LA CRÓNICA PERIODÍSTICA

Rúbrica de evaluación de la crónica periodística de la unidad didáctica *Periodistas en acción*

| Criterios | Excelente trabajo (10-8) | Buen trabajo (7-6) | Trabajo bien encaminado (6-5) | Necesita mejorar (4-2) |
|------------------|---|---|---|---|
| Título | Creativo, llama la atención y está vinculado con el tema. | No es creativo pero llama la atención y está vinculado con el tema. | No es creativo ni llama la atención pero sí está vinculado con el tema. | Ni es creativo, ni llama la atención ni está vinculado con el tema o bien no aparece. |
| Superestructura | Aparecen todas las partes de la estructura de la crónica periodística y están bien señalizadas. | Le falta una de las partes de la estructura de la crónica periodística y están bien señalizadas. | Le faltan dos partes de la estructura de la crónica periodística pero las que aparecen están bien señalizadas. | Le faltan más de dos partes de la estructura de la crónica y las que aparecen no están demasiado identificadas. |
| Cronología | Relato cronológico perfecto de los hechos. | Relato cronológico en el que no aparece un tema importante de los tratados. | Relato cronológico a grandes rasgos en el que faltan dos temas importantes de los tratados. | Relato que no sigue el orden cronológico y faltan más de dos temas importantes de los tratados. |
| Subjetividad | Opinión clara y bien expresada de acuerdo a los recursos estilísticos aprendidos. | Hay muestras de opinión pero no se acaban de utilizar todos los recursos estilísticos aprendidos. | La opinión está pero no es del todo comprensible ya que no se han utilizado la mayoría de los recursos estilísticos aprendidos. | No existen opiniones a lo largo del texto. |
| Temática | Aborda la | Aborda al | Aborda al | Aborda una o |

| | | | | |
|----------------|---|--|---|---|
| | mayor parte de las temáticas tratadas. | menos tres de las temáticas tratadas. | menos dos temáticas de las tratadas. | ninguna de las temáticas tratadas. |
| Extensión | Se cumplen las características de formato y extensión establecidas en la normativa de la práctica. | Se cumplen la mayoría de las características de formato pero no de la extensión fijada en la normativa de las prácticas. | Se cumplen parte de las características de formato y extensión establecidas en la normativa de la práctica. | No se cumplen la mayoría de características de formato y extensión establecidas en la normativa de prácticas. |
| Vocabulario | El texto incluye citas e incorpora vocabulario variado. | El texto no incluye citas pero cuenta con un vocabulario variado. | El texto no incluye citas y el vocabulario utilizado es limitado. | El texto no incluye citas y el vocabulario es repetitivo. |
| Conectores | A lo largo del texto aparecen mínimo entre cinco y cuatro conectores textuales. | A lo largo del texto aparecen mínimo tres conectores textuales. | A lo largo del texto aparecen mínimo dos conectores textuales. | A lo largo del texto aparece uno o ningún conector textual |
| Ortografía | Texto sin faltas de ortografía. | Texto con tres faltas de ortografía como máximo. | Texto con cinco faltas de ortografía como máximo. | Texto con más de cinco faltas de ortografía. |
| Aspecto visual | Presentación del texto maquetado de acuerdo a las directrices establecidas en la ficha de la práctica | Presentación del texto con algunos elementos maquetados. | Presentación del texto con una maquetación básica. | Presentación del trabajo sin ninguna maquetación. |

