

Alejandro Porcel Martínez

**LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE LOS
GÉNEROS PERIODÍSTICOS**

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Dirigido por la Dra. M^a Dolores Jiménez López

**Máster de Formación del Profesorado de ESO, Bachillerato, Ciclos
Formativos y Enseñanza de Idiomas**



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2017

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	1
1. MOTIVACIÓN	2
2. OBJETIVOS	4
3. METODOLOGÍA Y FUENTES	6
4. ESTRUCTURA DEL TRABAJO	7
II. MARCO TEÓRICO	8
5. DEL ENFOQUE TRADICIONAL AL ENFOQUE COMUNICATIVO	9
6. CONTENIDOS	13
6.1 Contenidos curriculares	13
6.2 Contenidos específicos	16
7. HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS EDUCATIVAS	21
7.1 El aprendizaje cooperativo	21
7.2 Diversidad evaluativa	25
III. GÉNEROS PERIODÍSTICOS ESCRITOS Y AUDIOVISUALES EN EL AULA: UNIDAD DIDÁCTICA	27
8. INTRODUCCIÓN	28
9. OBJETIVOS	31
10. CONTENIDOS	35
11. METODOLOGÍA	37
12. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	39
13. EVALUACIÓN	40
14. CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	41
15. SECUENCIA DIDÁCTICA	42
PRIMERA SESIÓN: <i>Introducción de la Unidad Didáctica</i>	42
SEGUNDA SESIÓN: <i>Los medios de comunicación (mass media)</i>	45

TERCERA SESIÓN: <i>Los géneros periodísticos</i>	48
CUARTA SESIÓN: <i>El artículo de opinión</i>	51
QUINTA SESIÓN: <i>Debate sobre el feminismo</i>	55
SEXTA SESIÓN: <i>El periodismo audiovisual y radiofónico (I)</i>	58
SÉPTIMA Y OCTAVA SESIÓN: <i>El periodismo audiovisual y radiofónico (II)</i> .	61
NOVENA SESIÓN: <i>Exposición de géneros televisivos y radiofónicos</i>	64
DÉCIMA SESIÓN: <i>Evaluación final de la Unidad Didáctica</i>	67
IV. CONCLUSIONES	69
16. RESULTADOS	70
17. CONCLUSIONES	73
18. TRABAJOS FUTUROS	75
BIBLIOGRAFÍA	76
BIBLIOGRAFÍA	77
ANEXOS	79
ANEXO 1: MATERIALES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	80
PRIMERA SESIÓN.....	80
SEGUNDA SESIÓN.....	81
TERCERA SESIÓN	82
CUARTA SESIÓN.....	85
SEXTA Y SÉPTIMA SESIÓN	86
NOVENA SESIÓN	86
PRUEBA FINAL DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	87
ANEXO 2: PRACTICUM I Y II	87

I. INTRODUCCIÓN

1. MOTIVACIÓN

¿Están las generaciones futuras preparándose para una sociedad cambiante y profundamente tecnológica? Sabemos que los jóvenes poseen la capacidad de dominar cualquier material interactivo, ya que han nacido rodeados de materiales que para nosotros era imposible imaginar años atrás; sin embargo, cuando hablamos de potenciar la competencia social sabemos que el proceso va a ser más arduo, dado que esta misma tecnología es la que les impide observar el mundo con el ojo crítico que se debe. Por ese motivo, el trabajo se centra en el aprendizaje y el acercamiento de la disciplina periodística tanto desde el plano lingüístico como social. Proponemos la construcción de una secuencia didáctica sobre los géneros periodísticos capaz de realizarse a nivel teórico y práctico y que esta pueda servir a los alumnos para adquirir nuevos conocimientos sobre la materia, potenciar la expresión escrita y oral y, finalmente, ejercer la competencia crítica y social mediante actividades comunicativas.

La poca experiencia que un alumno adquiere en el primer periodo de prácticas del máster de profesorado de secundaria ayuda a constatar las grandes dificultades que los estudiantes de ESO tienen para expresarse correctamente. Son muy pocos los que poseen la capacidad para articular un discurso coherente y conciso, y es muy difícil encontrarse con alumnos, en esta fase educativa obligatoria, que tengan conocimientos actuales de carácter social como la violencia de género, la corrupción política o la problemática internacional en Siria. Por ese motivo, tras mantener una reunión intensa y fructífera con la tutora de centro de las prácticas, las cuales se han desarrollado en el INS Camí de Mar (Calafell, Tarragona), se consideró que el tema curricular idóneo para conseguir acercar a los estudiantes de 3º de la ESO a los problemas sociales contemporáneos eran los géneros periodísticos, ya que a través de ellos se podía programar una secuencia didáctica transversal entre lo lingüístico y lo social, entre lo objetivo y lo subjetivo.

Existe una cierta predilección hacia esta disciplina, de tal manera que se ha partido con la confianza de que la Unidad Didáctica que presentaré en este trabajo pueda aportarme unos resultados positivos tanto a nivel lingüístico como social. Los estudiantes del aula que han experimentado esta Unidad Didáctica han trabajado a lo largo de las diez sesiones con grupos heterogéneos, cuya función era la de eliminar prejuicios y rivalidades entre los estudiantes, además de promover un trabajo cooperativo que se

desarrollase por medio de la oralidad y del respeto. Estos objetivos no hacen más que enmarcar una premisa que resulta fundamental en la educación del siglo actual, que es la atención a la diversidad. Los estudiantes actuales están inmersos en una sociedad machista y racista y, aunque eso no signifique que todos los alumnos reflejen unas conductas que constaten esta afirmación es necesario utilizar los contenidos curriculares de Lengua y Literatura Castellana para concienciar y educar socialmente a las chicas y los chicos que serán el futuro de nuestra sociedad. Pero no solo se pretende concienciar en esta atención a la diversidad, sino que en el aula nos encontramos muchos casos de estudiantes con diagnósticos con TDAH, dislexia, o dificultades en el aprendizaje, y la obligación del profesor es la de crear secuencias didácticas en las que ellos marquen su ritmo de aprendizaje y dispongan de más apoyo que el que el profesor solo puede aportarle.

2. OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es desarrollar una unidad didáctica que tenga como eje principal el periodismo global, es decir, la unidad que proponemos no va a centrarse únicamente en los géneros periodísticos escritos, que es el apartado curricular que se debe cubrir durante el curso de 3º de la ESO en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana. La secuencia de las sesiones se fragmenta en dos partes: los géneros periodísticos escritos y el periodismo audiovisual. Nuestra intención es no solo enseñar los conceptos curriculares que se exigen para los alumnos de 3º de ESO, sino además trabajar la competencia oral mediante la transversalidad y flexibilidad que aportan los géneros periodísticos. Además, aprovechando la realidad tecnológica en la que vivimos, se busca contextualizar las actividades para que los alumnos sean capaces de analizar la realidad al mismo tiempo que aprenden los contenidos que se requieren.

Los objetivos concretos que se persiguen con el trabajo que proponemos son los siguientes:

1. Utilizar los géneros periodísticos como eje transversal entre la lengua y la competencia social.
2. Encontrar métodos didácticos en los que la diversidad sirva como elemento positivo.
3. Hacer uso de procedimientos comunicativos que respondan a las premisas de los enfoques constructivistas y competenciales.
4. Concienciar sobre aspectos prosódicos (entonación y focalización de la voz) y cinésicos (gestos y movimientos de la cara y del cuerpo)
5. Fortalecer la competencia escrita y lectora de los alumnos a partir de actividades reflexivas.
6. Trabajar la comunicación no verbal de la mano de los medios de comunicación audiovisuales.
7. Potenciar la autonomía de los alumnos a través de actividades que refuercen la competencia de enseñar aprendiendo.
8. Promover el trabajo cooperativo y los grupos heterogéneos no solo como recurso para atender a la diversidad, sino también como metodología innovadora y eficiente a nivel de resultados.
9. Transmitir valores sociales y aportar conocimientos sobre la actualidad.

10. Elaborar una unidad didáctica que sustente los objetivos mencionados.

3. METODOLOGÍA Y FUENTES

La elaboración de este trabajo se ha basado en una contextualización sobre la que desarrollar los contenidos que se requerían previamente. El contexto escogido se fraguó a partir de varias reuniones con la tutora de centro, ya que la intención principal era que se elaborara una secuencia didáctica innovadora pero aplicable dentro del calendario curricular de la asignatura de Lengua y Literatura Castellana de 3º de ESO. Una vez decidido que los géneros periodísticos podían ser el contexto ideal para perseguir unos objetivos que fueran más allá de lo lingüístico, acercando la actualidad social a un alumnado previsiblemente desinformado, el procedimiento del trabajo ha constado de los siguientes pasos:

1. Cotejo de obras bibliográficas que respondieran las cuestiones planteadas sobre el trabajo.
2. Elaboración del marco teórico del trabajo, permitiendo crear la base metodológica sobre la que sostener la unidad didáctica.
3. Elaboración de la unidad de programación, así como todas las actividades que esta exigía.
4. Exposición de las conclusiones y los resultados obtenidos a partir de las prácticas en las que se aplicó la secuencia didáctica.

4. ESTRUCTURA DEL TRABAJO

El presente documento consta de siete bloques principales, los cuales fragmentan los contenidos que lo componen. El primer bloque, titulado *Introducción*, trata de aclarar los motivos por los cuales se ha decidido elaborar este trabajo, explicar los pasos que se han requerido para llevarlo a cabo –desde la investigación previa hasta la composición del documento– y enumerar los objetivos que se han fijado para la aplicación práctica del presente trabajo.

El segundo bloque trata de aportar una base teórica a los procedimientos que posteriormente se van a desarrollar. El *Marco teórico* se divide en los siguientes apartados: *Del enfoque tradicional al enfoque comunicativo*, en el cual se explica el cambio educativo en la sociedad a raíz del enfoque constructivista y comunicativo; *Contenidos*, que presenta los conceptos que se han trabajado a lo largo de la unidad didáctica, indicando las premisas que se cumplen del currículum y los contenidos específicos de la asignatura de Lengua y Literatura Castellana; y *Herramientas didácticas*, que se ocupa de dos conceptos clave: los grupos cooperativos y la diversidad evaluativa.

El bloque tercero presenta *Unidad Didáctica*, esto es, representa toda la programación didáctica que supone la elaboración de un documento como este. La unidad didáctica se divide en varios apartados: *Contextualización*, *Metodología*, *Objetivos*, *Evaluación*, *Atención a la diversidad*, *Contenidos* y *Programación de las sesiones*.

En el quinto bloque se presentan las conclusiones y los resultados obtenidos tras la ejecución de la unidad didáctica en las prácticas del máster de Secundaria. En el apartado de *Resultados* se desarrolla un autoanálisis a partir de los objetivos previos que nos habíamos marcado. En el apartado *Trabajos futuros*, se pretende expresar algunas sentencias subjetivas sobre los contenidos, las metodologías y las técnicas analizadas y empleadas en el trabajo.

Finalmente, en el apartado de *Bibliografía* se presentan fuentes que se han necesitado para elaborar el documento. Y en los *Anexos*, todos los documentos que se han elaborado para las sesiones de la unidad didáctica, además de las dos memorias elaboradas durante las prácticas del presente máster.

II. MARCO TEÓRICO

5. DEL ENFOQUE TRADICIONAL AL ENFOQUE COMUNICATIVO

Hace más de una década que el enfoque tradicional se puso en entredicho en la educación secundaria obligatoria. Sus métodos fríos y distantes, la escasez de recursos creativos y la tendencia por la repetición (ya sea oral o escrita) han conseguido que la sociedad no se adaptase a los cambios, a la variedad y a la diferencia entre iguales. Más allá de los éxitos académicos de aquellos que han crecido y aprendido con esta metodología –nosotros mismos lo hicimos en gran medida–, pues no podemos obviar que todos los mentores que tenemos actualmente los estudiantes de Filología Hispánica, los ya filólogos e incluso profesores de secundaria de esta disciplina han estudiado con las directrices que marcaba la educación franquista, podemos asegurar que fortalecer la competencia social no era uno de los objetivos principales en el pasado.

No es novedad escribir que la sociedad española ha vivido fosilizada durante mucho tiempo a raíz del régimen de Franco, el cual duró cuatro décadas y fue especialmente duro con una profesión a la que no se le ha dado la importancia que merece: el profesor. Se partía de la necesidad de acrecentar una sociedad iletrada y sin espíritu crítico, premisa que se traducía en un sistema educativo férreo e inflexible. La memorización era el elemento básico para solventar las cuestiones y la opinión personal no importaba.

En la década del 2000 los estudiantes nos encontrábamos con cantidad de profesores que continuaban ejerciendo la enseñanza tradicional, pero también veíamos que existía otra manera de trabajar. Por eso nos encontrábamos con docentes con ganas de innovar, por lo que nos hacían hablar más, los exámenes eran más reflexivos y analíticos y los conceptos acababan afincándose en nuestras inocentes cabezas con más solvencia, con más sentido. El enfoque comunicativo (Durán: 2009) no es un proceso metodológico que acabe de nacer, pues su origen se remite a los años 60 en países anglosajones, especialmente en Estados Unidos. Sin embargo, lo cierto es que el enfoque comunicativo es justo el enfoque que los adolescentes necesitan para adquirir tanto una lengua materna (L1) como cualquier otra lengua, ya sea una L2 como el catalán o una L3 que pudiera ser el inglés, el francés o el mandarín.

El enfoque competencial no surge de la nada, sino que es producto de una necesidad reclamada a gritos que, paradójicamente, se resiste a ser escuchada.

Pero, ¿cómo saber si yo, como profesor o profesora de lenguas, encajo en esta orientación? Porque sé que ser profesor de Lengua no es sólo enseñar gramática, sino acompañar a nuestro alumnado en la mejora de sus habilidades comunicativas y en los complejos procesos de construcción del pensamiento. Por otra parte, el concepto actual de aprendizaje situado (Lave y Wenger, años noventa), remite a la alta dependencia que tiene la construcción del pensamiento con la intención cognitiva individual y social en contextos reales (C. Durán *et. al.* 2009a:26).

El enfoque competencial y comunicativo representa el epicentro de la teoría que sustenta este trabajo. Trabajar a partir de los conocimientos previos para desarrollar nuevos conceptos no solo responde a las premisas constructivistas (Ginsburg: 1977; Piatelli-Palmarini (1983), sino que el enfoque comunicativo también se centra en esta idea. La diferencia entre ambos es el elemento conversacional, es decir, las actividades que se formulan a partir de una autonomía personal de cada alumno y que entre ellos deben descubrir mediante la discusión. Tal y como expresa la cita anterior, este enfoque nace a raíz de la necesidad de enseñar no solo lo que el currículo educativo exige. La idea básica es diseñar actividades donde estos conocimientos sean aprendidos a través de técnicas comunicativas.

El enfoque comunicativo es ideal para ayudar a los alumnos a aprender por medio de la oralidad y del juego, y con esto se pretende conseguir no solo una asimilación mayor de los contenidos que se trabajen, sino una potenciación de las habilidades sociales con los compañeros y los docentes. Para ello resulta interesante hacer uso de los grupos heterogéneos con la intención de crear equipos compensados y dinámicos. Los debates, la *gamificación* (McGonigal: 2013) –que no es más que un anglicismo que proviene del término *game* y se refiere a la composición de juegos didácticos con los que los alumnos procesan un aprendizaje– y las exposiciones grupales son algunos de los elementos que se corresponden con el enfoque comunicativo.

La dificultad mayor que nos encontramos en este caso es la que plantea Rosa Ana Martín Vegas (2009b) en la siguiente cita:

La enseñanza de la Lengua como disciplina didáctica no es tarea fácil, pues no puede limitarse a la transmisión de unos conocimientos sobre la misma o a una transmisión de valores, sino que ha de desarrollar una capacidad innata, la

capacidad de hablar y de comprender mensajes verbales (Martín Vegas, 2009b: 26).

Por ese motivo el enfoque comunicativo debe servirnos para que los conocimientos adquiridos se puedan aplicar de modo que las competencias oral y escrita se apliquen más y se memoricen menos.

Joan Domingo (2008), autor del artículo “El aprendizaje cooperativo”, explica que los alumnos pueden tener más éxito que el propio maestro a la hora de transmitir los conceptos, dado que ellos están a un nivel cognitivo y lingüístico más cercano entre sí. Ciertamente es que un profesor es imprescindible para guiar y aportar la base cognoscitiva de la materia en cuestión, pero la afirmación de Joan Domingo es interesante por el hecho de aportarles a los alumnos esa confianza que tanto necesitan para poder transmitir y escucharse entre ellos. Se trata de un ejercicio tan positivo que podemos enumerar aquellos aspectos destacables en función de los roles que asuma cada alumno: el alumno que explica algún concepto al mismo tiempo está asimilando este para interiorizarlo en lugar de memorizarlo; el alumno-profesor practica la competencia oral y comunicativa; el alumno que atiende a la explicación hace un ejercicio de asimilación y de respeto hacia el o los compañeros que están desarrollando su exposición.

El enfoque constructivista debe servirnos para romper con los moldes establecidos por la educación tradicional, es decir, para quebrar la metódica transmisión de conocimientos entre profesor y alumno. El alumno debe generar sus propios objetivos de aprendizaje y ser capaz de alcanzarlos mediante el autoestudio y la interacción con sus compañeros en su equipo de trabajo. La educación pasa de estar centrada en el profesor en la enseñanza tradicional a estar centrada en el alumno en el aprendizaje constructivista. Vygotsky (1995) apuntaba que todos los conocimientos debían asimilarse mediante un aprendizaje activo, es decir, no solo mediante un sustento teórico, sino aplicando los conceptos al mismo tiempo que estos son aprendidos. Esta metodología permite al alumno contextualizar los aspectos teóricos con la materialización de estos, promoviendo así un aprendizaje total en el alumno.

De Vygotsky (1995) también podemos extraer su teoría de la *Zona de desarrollo próximo*, la cual es la franja potencial en la que el docente puede tener incidencia en el desarrollo y el aprendizaje significativo de cada alumno. A partir de esta limitación el docente dispone de un marco de aplicación más reducido que en el desarrollo del

aprendizaje total, donde no existe el límite y el profesor puede correr el riesgo de perder a sus alumnos debido a unos objetivos excesivamente elevados. Vygotsky (1995), ante todo, no concebía el aprendizaje sin un contexto social, y es que es muy complejo obviar aquello que nos condiciona. Por tanto, la contextualización social es más que una característica de este trabajo, representa una de las piedras de toque de la unidad didáctica que nace a raíz de la investigación.

6. CONTENIDOS

Este apartado trata de aclarar los conceptos que pretenden ser tratados en el trabajo para posteriormente poder analizar aquello que ha sido factible y aquello que ha resultado imposible aplicar en el aula. Por ese motivo, este apartado se fragmenta en contenidos generales, los cuales responden a las competencias básicas de forma esquemática, y contenidos específicos, que representan los conceptos periodísticos básicos que deben aprender los alumnos en 3º de la ESO.

6.1 Contenidos curriculares

Trabajar los géneros periodísticos con alumnos de 3º de la ESO puede suponer todo un reto, dado que sus conocimientos previos son más bien escasos. Por ese motivo, el docente debe encontrar una temporización continua que permita a los estudiantes asimilar cada concepto a partir de actividades didácticas y oracionales. A continuación se resumen los contenidos que el currículo de 3º de ESO (Generalitat: 2010) propone y que se ajustan a las actividades planteadas en torno a los textos periodísticos:

Bloque 1. Escuchar, hablar, conversar

1. Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación audiovisual, como reportajes y entrevistas emitidos por la radio y por la televisión.
2. Exposición de la información tomada de un medio de comunicación acerca de un tema de actualidad, respetando las normas que rigen la interacción oral.
3. Explicaciones orales sencillas de forma ordenada y clara, previamente preparadas, sobre hechos de actualidad social, política o cultural que sean del interés del alumnado, con ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y de la comunicación.
4. Comprensión de textos orales utilizados en el ámbito académico atendiendo especialmente a la presentación de tareas e instrucciones para su realización, a breves exposiciones orales y a la obtención de información de los medios de comunicación en informativos, documentales, reportajes o entrevistas.
5. Participación en actividades de aprendizaje compartida cooperando y respetando a los demás.

Este bloque inicial nos recuerda la gran importancia que posee el ámbito de lenguas en la docencia de Secundaria y Bachillerato para desarrollar la competencia comunicativa oral, la cual es definida por la propia *Generalitat de Catalunya* con las siguientes palabras:

La competència comunicativa oral, la qual facilita, a través dels intercanvis amb els altres, adults o no, elaborar i expressar idees, opinions i sentiments, és a dir, la construcció del propi pensament. Cal considerar-la en totes les seves dimensions, la de la interacció, la de l'escolta i la producció i la de la mediació, en grup gran o grups més petits, atenent tant els aspectes verbals com els no verbals i la possibilitat d'emprar diferents mitjans o les tecnologies de la informació i la comunicació. A més, l'ús reflexiu de la parla és l'eina més eficaç per posar a prova els aprenentatges (Generalitat, 2010: 36).

Una vez observados los contenidos desde una perspectiva puramente burocrática, lo que de verdad debería importarnos es la perspectiva que tienen los docentes sobre la aplicación de estas competencias. Para ello *La palabra compartida* pretende dejar constancia de esa visión particular del profesor de Lengua y expresa que “En las variadas situaciones en las cuales las personas hacemos uso de la palabra, la interacción está fuertemente regulada por imperativos culturales, normas y restricciones” (Durán, 2009:65). Y comentan uno de los pequeños pecados que cometemos los docentes cuando pretendemos hacer hablar y escuchar a nuestros alumnos con la intención de potenciar la competencia oral: “Posiblemente nuestro error consista en creer que la competencia oral forma parte de la maduración global de la persona y en no acabar de tomar conciencia de que sea capacidad –especialmente en los usos más formales– se tiene que enseñar” (Durán, 2009:66).

Este error se debe a dar por sentadas muchas habilidades, pues es imposible que a partir del mero uso del lenguaje oral los estudiantes vayan perfilando sus técnicas conversacionales. Por lo tanto, los géneros periodísticos audiovisuales deben servir como elemento funcional y como una especie de espejo para unos estudiantes que no disponen de unos referentes especialmente coherentes –tengamos en cuenta que sus referentes populares no son ni periodistas ni humanistas, sino que se fijan en los ya conocidos *youtubers* o en los famosos de turno–, así que el análisis lingüístico y paralingüístico de los locutores de radio y de los presentadores de televisión puede ser un ejercicio adecuado para mostrarles aquellas técnicas básicas que se requieren en una exposición oral.

Bloque 2. Leer y escribir

1. Comprensión de textos de los medios de comunicación, reconociendo las diferencias entre información y opinión en crónicas, reportajes y entrevistas.
2. Composición de textos propios de los medios de comunicación, como reportajes o entrevistas destinados a un soporte escrito o digital, a audio o a vídeo.
3. Dominio de las normas de presentación de los textos escritos tanto en soporte papel como digital, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.

Si en el bloque anterior comentábamos la importancia de analizar el plano conversacional desde diferentes estratos, en el presente bloque, el objetivo es fortalecer la competencia escrita y lectora de forma eficiente. El currículum de la ESO presentado por la Generalitat se refiere al ejercicio de la competencia escrita del siguiente modo:

Els processos de lectura i escriptura són complexos i diversos segons quin sigui el tipus de text i el contingut que s'hi vehicula; són processos que s'aprenen en la lectura i escriptura de qualsevol matèria o activitat escolar. Cal motivar qui llegeix i escriu perquè descobreixi en la llengua escrita una eina d'entendre's a si mateix o a si mateixa i a les altres persones, i els fenòmens del món i la ciència, atès que també és una font de descoberta i de plaer personal (Generalitat, 2010: 36-37).

Así pues, tal y como indica el currículum educacional de la ESO, el papel del docente no solo consiste en mostrar y enseñar las características lingüísticas de los textos a los que el alumno se enfrenta, sino que el gran objetivo es el de motivar. Motivarles a seguir leyendo y a considerar que nunca es suficiente la información de la que se nutran es uno de los objetivos más difíciles a los que se enfrenta el docente del siglo XXI. Las nuevas tecnologías están situando el ejercicio de la lectura y la escritura en el baúl de los recuerdos, aquel que abrimos de vez en cuando y recordamos con nostalgia tiempos pasados antes de volver a cerrarlo y seguir haciendo lo de siempre.

Para desarrollar de forma efectiva cualquier actividad escrita, es decir, para encomendar una redacción de modo que el alumno sepa exactamente qué debe hacer y cómo va a ser evaluado debemos seguir una pauta que nos ayudará a que el estudiante se implique de manera que los conocimientos sean absorbidos a partir de su propia autonomía. En primer lugar, debemos partir con un *objetivo*, en el caso de la unidad didáctica que presentaremos posteriormente el fin es desarrollar un breve artículo de opinión (de unas 350 palabras) sobre el feminismo. A partir de este objetivo, los alumnos deben armarse

con unas *herramientas* que les ayuden a elaborar correctamente sus redactados. Para ello, el docente programa una actividad que consiste en una lectura de algún artículo de opinión sobre el tema indicado y, además, entrega a sus alumnos un glosario temático sobre la terminología básica que los movimientos feministas emplean. Una vez contextualizada la actividad y el contenido, el profesor debe indicar unas premisas formales y lingüísticas que serán las que tendrá en cuenta para evaluarles los artículos. Finalmente, el *alumno* será protagonista de la actividad, dado que él será el que tendrá su propia forma de enfrentarse a ella. Una metodología que no deja al alumno solo en el camino, sino que le deja actuar de forma autónoma en el momento oportuno.

6.2 Contenidos específicos

Los géneros periodísticos aplicados en el aula de 3º de la ESO no pueden explicarse cómo se imparte la gramática o la ortografía. La gran diferencia entre estos dos grandes bloques de nuestra asignatura y los géneros periodísticos es un elemento imprescindible para los estudios constructivistas: la presencia de conocimientos previos. Por ese motivo, al no disponer de unas grandes nociones básicas sobre los géneros periodísticos, el docente debe construir el contenido desde la base e ir mostrando de forma dosificada los contenidos que pretende impartir. Así pues, en primer lugar, el primer concepto que deben aprender es el de *periodismo*.

Los alumnos desconocen la gran cantidad de funciones que puede cumplir un periodista y, por ese motivo, el concepto de periodismo debe ser explicado no solo de forma descriptiva, sino creando una imagen a partir de ejemplos funcionales. Decir que el periodismo es una actividad profesional que en términos generales consiste en la captación y tratamiento periódico de la información en cualquiera de sus formas y variedades no resuelve nuestra inquietud por consolidar la base sobre la que desarrollar las siguientes sesiones. Entonces, mediante la participación global del aula, el docente debe perfilar aquellas características del periodismo, sus géneros, las formas de publicación, etc. Finalizada la contextualización del género, los alumnos dispondrán de un esquema parecido al que presentamos a continuación:

Una vez asimilado el concepto de *periodismo*, el siguiente paso debe consistir en explicar la diferencia entre los tipos de géneros periodísticos que existen, yendo siempre desde lo más general hacia lo más concreto. Por tanto, el siguiente bloque conceptual

consta de la distinción entre los géneros informativos, los géneros de opinión y los mixtos. Para ello los alumnos deben comprender la importancia de saber la diferencia entre la objetividad y la subjetividad: la *objetividad* es la cualidad de un objeto que realmente existe fuera del sujeto que lo percibe; la *subjetividad* se refiere a lo que pertenece al sujeto estableciendo una oposición a lo externo, y a una cierta manera de sentir y pensar que es propia del mismo.

Este aprendizaje resulta fundamental para poder comprender qué hace que los géneros periodísticos se diferencien entre ellos. Es interesante trabajar la objetividad y la subjetividad en clase a partir de textos, ya que con ellos podemos analizar la presencia del *yo* mediante la primera persona –ya sea del singular o del plural–, así como también podemos ver que la tercera persona del singular es la más objetiva de todas. La segunda persona acaba remitiéndose a meros ejercicios retóricos que se pueden encontrar en los géneros de opinión, apelando así al propio lector.

Después de dar por sentados estos dos conceptos, los alumnos pueden estar listos para enfrentarse a la comparativa de géneros periodísticos. Los géneros periodísticos escritos se clasifican en tres grupos generales: *géneros informativos*, *géneros de opinión* y *géneros interpretativos*.

Los *géneros informativos* tienen como objetivo dar cuenta de la actualidad con un lenguaje objetivo y directo. La persona que redacta el texto queda fuera de él o no aparece de forma explícita. La información no permite opiniones personales, ni mucho menos juicios de valor. Dentro de los géneros informativos podemos encontrarnos la *noticia*, el *reportaje objetivo* y el *informe*.

Los *géneros de opinión* tienen la finalidad de expresar el punto de vista de quien los escribe, interpreta y comenta la realidad, evalúa las circunstancias en que se han producido los hechos y expresa juicios sobre los motivos y sobre las consecuencias que puedan derivarse de ellas. En ocasiones, pueden proponer alternativas para cambiar o mejorar la situación. Los géneros de opinión los forman: el *artículo de opinión*, la *columna*, el *editorial*, la *crítica* y la *carta al director*.

En tercer lugar tenemos los *géneros interpretativos*, que son géneros híbridos que se desarrollan a partir de los elementos informativos con la valoración personal del autor.

Entre los géneros interpretativos nos encontramos con la *crónica*, el *reportaje subjetivo* y las *entrevistas*.

Los géneros periodísticos mostrados anteriormente tienen la función de englobar unos conceptos clave para poner en común algunos géneros específicos del periodismo escrito y oral. En el ámbito de los géneros periodísticos escritos los alumnos deberán trabajar cuatro de ellos de forma intensiva: la noticia, el reportaje, la crónica y el artículo de opinión. Para ello se considera que el *juego del puzzle* podría ser una herramienta ideal para que ellos mismos fueran los protagonistas de su aprendizaje. En esta actividad los estudiantes aprenderán los siguientes contenidos.

1. La noticia es un relato breve de un suceso reciente de interés o de actualidad para los receptores. Es una sucesión de datos objetivos desde los más importantes hasta los menos. El autor debe mantener un punto de vista objetivo, por lo que debe escribir el texto en tercera persona. En ningún momento el autor puede mostrar la opinión ni la valoración del emisor.
2. El reportaje es relato extenso en el que un reportero profundiza sobre un tema y aporta datos, testimonios, impresiones, etc., sobre él. No tiene por qué ser un tema de actualidad. Pueden aparecer descripciones para ampliar la noticia que se está dando.
3. La crónica, que pertenece a los géneros interpretativos, es un texto más amplio que la noticia en el que se informa de hechos ocurridos en un día desde el mismo lugar y el mismo tiempo en el que se producen pero que el periodista a su vez interpreta. Por tanto, mezcla elementos narrativos, descriptivos y valorativos mientras escribe el texto en tercera persona para mantener la distancia entre la información y la valoración subjetiva.
4. El artículo de opinión es un texto que refleja las opiniones personales de su autor sobre un tema relevante. El articulista suele ser un colaborador ocasional que firma su artículo y se responsabiliza de su contenido. Escrito de primera mano, el texto se encuentra firmado, con un título y tiene las características de un texto argumentativo: presenta el tema, da razones a favor o en contra de un asunto y tiene un final rotundo.

Estos contenidos, que han contextualizado un proceso de desarrollo cognitivo interesante por haber impartido aquellos que son innegociables en el plano legislativo,

también han sido los protagonistas de una metodología innovadora y verdaderamente reconfortante para el docente y para los alumnos. El trabajo cooperativo ha sido la clave para el desarrollo de valores sociales en los alumnos.

Cuando los géneros periodísticos escritos ya están desarrollados, la unidad didáctica pretende indagar más en la actualidad del periodismo y por ello se lleva a cabo un aprendizaje sobre los *géneros periodísticos audiovisuales*. Los géneros periodísticos audiovisuales, pese a surgir a partir de los géneros escritos, no nacieron con el objetivo de informar con los mismos métodos y las mismas estructuras, sino que los medios de comunicación les aportaron unas herramientas que los géneros periodísticos escritos no podían utilizar.

Los *géneros periodísticos audiovisuales* se caracterizan por tener la capacidad de informar con inmediatez, lo que les ha permitido tener una mayor difusión con un menor tiempo de elaboración textual. Aunque las estructuras no son tan rígidas como en los géneros periodísticos escritos, cabe destacar que los géneros periodísticos audiovisuales aportan nuevos elementos como el aspecto, la modulación de la voz y la imagen, los cuales son capaces de modificar los mensajes y de transmitir unos valores sin decir una sola palabra. Los géneros periodísticos audiovisuales tienen una clasificación similar a la de los géneros periodísticos escritos, aunque la terminología es distinta y sus características se basan en unos elementos discursivos completamente orales. Se distingue entre *géneros expresivos*, *referenciales* y *apelativos* y no podemos establecer una dicotomía clarividente entre estos géneros y los informativos, de opinión e interpretativos.

Los *géneros expresivos* ofrecen la concepción y configuración personal del autor respecto a la realidad. Exponen su testimonio, e incluso el autor argumenta, ataca, ironiza o relata aquello que ha presenciado. «Los *géneros expresivos* y *testimoniales* ofrecen la concepción y configuración personal del autor respecto a la realidad» (Cebrián, 1992:35). En esta cita se esclarece dicotomía entre los géneros expresivos y los géneros de opinión, los cuales representan la libertad de expresión cada uno con sus respectivas instrucciones.

Por otro lado, los *géneros referenciales* o expositivos son la representación más fiel de los géneros informativos dentro de los géneros periodísticos audiovisuales, es decir, «ofrecen la versión más distanciada de los hechos. Hacen lo posible para eliminar la

subjetividad. Son géneros narrativos o descriptivos. Exponen y explican acontecimientos o hechos externos a la intimidad u opinión del autor y comprobables en un tiempo y en un lugar» (Cebrián, 1992: 36). Esta descripción ayuda a relacionar ambos géneros periodísticos, dado que se fundamentan a partir de la premisa de la objetividad como exponente informativo.

Los *géneros apelativos o dialógicos*, según Cebrián (1992), exponen hechos, ideas y opiniones de personalidades haciendo uso del diálogo. Por tanto, hay un informador que consigue que el destinatario conozca los hechos directamente de los protagonistas o expertos sobre el tema. Comprendemos que se trata de un género fundamentalmente dialógico capaz de atraer a los alumnos por representar la comunión entre el caos expresivo y la opinión argumentada.

7. HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS EDUCATIVAS

Las herramientas principales del presente trabajo se basan en la comunicación y la interlocución entre alumnos. El fomento de las competencias social y comunicativa es el estandarte de este proyecto, por lo que vamos a trabajar los géneros periodísticos a partir de una herramienta fundamental: el *aprendizaje cooperativo*. Por otro lado, los alumnos van a ser evaluados de diversas formas, ya sea de forma individualizada como grupal. Cada estudiante debe tener también un peso y una importancia en las calificaciones de sus compañeros en el momento en que las actividades se desarrollan mediante grupos cooperativos.

7.1 El aprendizaje cooperativo

En el momento actual no sólo se trata de tener una actitud abierta, ser más consciente de que en la sociedad actual se ha de caminar hacia una *igualdad en la diferencia* y ofrecer recursos económicos, personales y funcionales. Para que se atienda a las necesidades educativas especiales derivadas de las diferencias de capacidad personal o de las situaciones de desventaja sociocultural y económica en las que se encuentran algunos colectivos hay que cambiar la escuela y su forma de trabajo. Se han de promover alternativas metodológicas potentes para el correcto desarrollo de las capacidades individuales y grupales, que también saquen partido –y no frustración– de las situaciones de heterogeneidad y diversidad de las clases (Domingo, 2005: 445).

La escuela del siglo XXI tiene una comparación evidente respecto a la escuela tradicional, que aún sigue instaurada en muchos centros, y es que la era tecnológica en la que vivimos supone un factor muy relevante para el devenir del desarrollo cognitivo de los estudiantes. Han nacido nuevas adicciones a las que nuestros padres jamás se enfrentaron durante su juventud, dado que estas no existían. Hablamos de la adicción a los *smartphones* y a los videojuegos. El primero de los elementos mencionados ha conseguido reducir las relaciones personales a un continuo contacto que se mantiene mediante breves mensajes de *Whatsapp* o de cualquier red social. Esta cuestión resulta tan problemática que en el docente acaba recayendo la responsabilidad de focalizar parte de su enseñanza a la comunicación y a la diversidad entre iguales. Para ello, desde una perspectiva de integración sociológica y con la credibilidad de que la metodología que se plantea a continuación puede ser más efectiva que los métodos tradicionales que se han utilizado hasta hoy, el aprendizaje cooperativo consigue ayudar a los alumnos a desarrollar unas habilidades que en el pasado se aprendían con el contacto humano.

Algunos de los objetivos que se plantea Jesús Domingo (2005) mediante el aprendizaje y los grupos cooperativos son:

1. Despertar una actitud positiva hacia el aprendizaje cooperativo y la atención a/en la diversidad en contextos cotidianos/ordinarios de clase.
2. Desentrañar las ideas claves y consecuencias educativas más significativas que suponen una evolución del trabajo individual, pasando por el grupal competitivo hasta llegar a la propuesta de aprendizaje cooperativo.
3. Poner de manifiesto la relación entre interrelaciones sociales en el grupo de alumnos, aprendizaje, desarrollo cognoscitivo y atención a/en la diversidad.
4. Destacar y proponer las claves y referentes básicos del aprendizaje cooperativo como propuesta innovadora de gran potencialidad.
5. Enmarcar el aprendizaje cooperativo dentro de una propuesta global de escuela inclusiva.

Estos objetivos, en resumen, pretenden ayudar a los estudiantes a tomar conciencia sobre otra forma de aprender y de convivir dentro de un aula. Para mejorar la atención a la diversidad en la clase debemos romper algunos moldes del pasado que nos impedían llevar a cabo un aprendizaje coral. Por eso tenemos que reconstruir el concepto de trabajo en equipo para que exista interacción entre individuos mientras se desarrollan los contenidos en cuestión. El concepto de trabajo en equipo debe servir para buscar la participación de todos los alumnos del aula, sea cual sea el nivel de diversidad que nos encontremos en ella.

Por otro lado, el aprendizaje cooperativo da pie a una interdependencia entre compañeros que fomentan el interés y la implicación en las actividades que se aplican. Además, esta interdependencia ayuda a crear vínculos entre los integrantes de los grupos, y estos vínculos se traducen en forma de cooperatividad y ayuda entre compañeros. Este tipo de aprendizaje acaba ayudando a los alumnos a compartir un mismo destino y a que lo tengan que caminar acompañados en todo momento. Pero, para que los grupos puedan desenvolverse debemos tener en cuenta los perfiles de los alumnos que se encuentren en el aula, porque es importante que el docente sepa elaborar unos grupos equilibrados y heterogéneos para que esta metodología funcione. En ocasiones puede ser difícil llevar a cabo este aprendizaje por el nivel cognoscitivo de los alumnos, pero hay que partir con la confianza depositada en los integrantes del aula para que puedan desenvolverse correctamente mediante este método.

Para elaborar los grupos heterogéneos tenemos que conservar un equilibrio cognoscitivo entre los integrantes. Normalmente, los grupos están formados por cuatro o cinco alumnos, lo que se acaba traduciendo en otra distribución logística en el aula. Eliminando las famosas hileras individuales o duales conseguimos fomentar la interacción desde el primer instante. No hace falta resaltar también que según los perfiles de los alumnos esta supresión de los espacios acaba suponiendo un mayor riesgo de actitudes comportamentales negativas. Sin embargo, el docente debe utilizar estas conductas erróneas para tratar de enseñar a los alumnos a aprender de forma cooperativa. No hay que temer estas conductas en el momento de la elaboración de los grupos, así como tampoco tendríamos que analizar los círculos sociales de los alumnos en profundidad. Debemos tener en cuenta que cada grupo esté formado por un alumno que pueda estar capacitado para liderarlo, dos alumnos con un nivel medio y uno o dos alumnos con más dificultades en el aprendizaje. Además, cabe destacar que todos los grupos deben estar compuestos por individuos de ambos sexos, dado que la heterogeneidad no solo se refiere a los niveles cognoscitivos, sino a todos los estratos sociales que se presentan en el aula y, por ese motivo, la diversidad cultural también debe reflejarse en los grupos cooperativos del aula.

Domingo (2008) afirma que los alumnos que trabajan juntos se implican más en el proceso de aprendizaje, y uno de los motivos por los que esto sucede es que los alumnos pueden seguir un ritmo de aprendizaje personalizado en función de sus capacidades. Esta afirmación debe ser destacada, puesto que es cierto que los alumnos son conscientes de la diversidad cognitiva que hay en las aulas, y esa consciencia debe potenciarse con un ejercicio de solidaridad y cooperativismo entre ellos.

El autor del artículo “El aprendizaje cooperativo” (Domingo, 2008) explica que los alumnos pueden tener más éxito que el propio maestro a la hora de transmitir los conceptos, dado que ellos están a un nivel cognitivo y lingüístico más cercano entre sí. Ciertamente es que un profesor es imprescindible para guiar y aportar la base cognoscitiva de la materia en cuestión, pero la afirmación de Joan Domingo es interesante por el hecho de aportarles a los alumnos esa confianza que tanto necesitan para poder transmitir y escucharse entre ellos.

El aspecto más discutible de este tipo de aprendizaje es el que enfrenta al docente con ganas de cambio con la burocracia educativa más feroz. Es decir, lo que se cuestiona es

si esta metodología es capaz de abarcar todo el currículum que debe impartirse en cada curso y si realmente es tan imprescindible cumplir íntegramente este factor. Para declinar el aprendizaje tradicional y consolidar el aprendizaje cooperativo tenemos una serie de actividades y recursos didácticos que pueden utilizarse para introducir a los estudiantes en este tipo de enseñanza de forma progresiva:

1. *El rompecabezas (Jigsaw)*. Se divide la clase en grupos heterogéneos de cuatro o cinco componentes y se fracciona el material en tantas partes como miembros de los grupos, de tal manera que cada uno posee una parte del total y todos necesitan de todos para componer la información que se le ha dado al grupo. Es muy útil para las áreas de contenidos susceptibles de ser fragmentados en partes.
2. *El rompecabezas II*. Una vez se ha realizado la técnica anterior, se forman «grupos de expertos» de los distintos grupos en cada una de las partes de la información asignada y elaboran el material entre ellos. Una vez alcanzadas unas conclusiones, las devuelven nuevamente a cada grupo originario.
3. *Tutoría entre iguales*. Se sustenta en la colaboración entre compañeros de tal forma que, de una forma dialéctica, próxima y adaptada, un alumno que domina el tema asume el papel de tutorizar y explicarlo a otro con mayores dificultades en el mismo.

Después de resumir la base teórica del aprendizaje cooperativo cabe tener en cuenta que la educación siempre posee una función social, por lo que en el desarrollo de las unidades didácticas los alumnos también tienen que potenciar algunos aspectos como el desarrollo de la personalidad, la formación en el ejercicio de la tolerancia, la no discriminación y la libertad. Para conseguir estos aspectos debemos tener en cuenta que el docente tiene que elaborar unidades didácticas flexibles y significativas que no se conviertan en un impedimento para los alumnos con dificultades en el aprendizaje, sino todo lo contrario. Las actividades deben ser realizables por parte de todo el alumnado y los mismos estudiantes también pueden formar parte de la evaluación de sus compañeros, lo que supone un fomento a la atención hacia las actuaciones individuales del resto y una forma de motivar a los estudiantes a mantenerse activos y útiles para sus respectivos grupos.

7.2 Diversidad evaluativa

Si nos aferramos a la metodología constructivista debemos tener en cuenta que el docente pasa a tener una función más orientativa para que sea el alumno el protagonista de su aprendizaje, lo que debería traducirse en un sistema evaluativo mucho más coral y capacitado para dar voz a los estudiantes. Sin embargo, el sistema de evaluación continua se ha ido desarrollando a lo largo de los años sin la más mínima intención de hacer sentirse partícipes de su evaluación a los alumnos. Para evitar esta distancia que separa la autoridad del docente y la evaluación continua de los estudiantes se pueden utilizar varias metodologías que nos ayuden a obtener una puntuación que sea justa:

- *Coevaluación.* La evaluación es llevada a cabo por «los compañeros y compañeras de las y los estudiantes que participan en el proceso de aprendizaje, en este caso unos evalúan el desempeño de otros a la vez que reciben retroalimentación sobre su propio desempeño» (USAID, 2011: 14). Este método forma parte de la evaluación formativa de los estudiantes, lo que significa que trata de evaluar el proceso y no solo el resultado.
- *Autoevaluación.* «Todo aprendiz, por el hecho de serlo, realiza constantemente juicios de valor sobre sus propios logros y resultados de aprendizaje. Incorporar estas reflexiones al proceso de evaluación enriquece considerablemente la planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje» (Carrizosa, 2012: 5). La autoevaluación desarrolla la autonomía del aprendiz y le hace responsable de su propio aprendizaje, le hace consciente del valor de sus aportaciones al grupo (Ibarra Sáiz y Rodríguez Gómez 2007) y marca un énfasis en el proceso de aprendizaje más que en los resultados.

Estas evaluaciones deben ser alicientes para que la comunicación entre los alumnos sea más fructífera. Neus Sanmartí (2007) se refiere así a la importancia de la evaluación mediante la interlocución entre compañeros:

La evaluación que sirve para aprender se fundamenta en la posibilidad de verbalizar puntos de vista, contrastarlos y pactar nuevas formas de hablar y de hacer. Para que los alumnos pierdan el miedo a expresarse, tiene que haber un cambio muy importante en las “reglas de juego” que habitualmente se establecen en el aula. El error no se debe sancionar y, en cambio, se debe considerar como el eje del trabajo colectivo. Al mismo tiempo se ha de poder hablar, opinar, contrastar, valorar... Las clases silenciosas no tienen sentido. Sólo si los estudiantes pueden llegar a expresar sus ideas y ponerlas a prueba,

podrán identificar posibles incoherencias u otras formas de actuar (Sanmartí, 2007: 7)

Teniendo en cuenta que una de las intenciones de este trabajo es tratar de cambiar esas “reglas del juego” a las que se refiere Neus Sanmartí (2007), el proceso evaluativo no solo consta del ya conocido portafolio –que también está presente y es una herramienta muy útil para conocer cómo han llevado a cabo la unidad didáctica los alumnos–, sino que debemos buscar técnicas que nos aporten resultados positivos a nivel comunicacional y pedagógico. Para trabajar la competencia social al mismo tiempo que la comunicativa se han llevado a cabo dos actividades: el debate y la exposición grupal.

- *Debate.* Mientras el docente ejerce como moderador tras presentar inicialmente los contenidos que se van a desarrollar, los alumnos elaboran sus argumentos de forma coherente y los expresan con claridad y determinación. Esta actividad sirve para que sean los propios alumnos, de forma individual, los que configuren sus opiniones a partir de los contenidos que aparecen en la tertulia. Competencia social y competencia comunicativa fundidas en un solo ejercicio, que únicamente debe conllevar la contextualización y explicación del docente previamente a la actividad en cuestión.
- *Exposición grupal.* Así como en el debate se requería de una previa contextualización, las exposiciones grupales son las representaciones físicas y dinámicas de los conocimientos adquiridos durante varias sesiones. Una exposición grupal es una herramienta indispensable para permitir desarrollar la capacidad interpretativa e imaginativa de los estudiantes. Por otro lado, esta actividad les permite desenvolverse al unísono con sus respectivos grupos, lo que crea cohesión, afinidad y confianza entre compañeros. Las exposiciones grupales son un buen ejercicio para que los mismos estudiantes se sientan partícipes en el ámbito evaluativo. Así pues, cada grupo tiene el poder de evaluar al resto de grupos que expongan sus interpretaciones a partir de las conocidas *rúbricas*.

III. GÉNEROS PERIODÍSTICOS ESCRITOS Y AUDIOVISUALES EN EL AULA: UNIDAD DIDÁCTICA

8. INTRODUCCIÓN

La siguiente unidad didáctica está pensada con el objetivo de abarcar los conceptos principales de los géneros periodísticos en una clase de 3º de la ESO en la asignatura de Lengua y Literatura Castellana. La secuencia se compone de dos aspectos fundamentales: *la oralidad y el trabajo cooperativo*.

La secuencia didáctica que proponemos consta de dos partes bien diferenciadas. La primera se construye a partir de los géneros periodísticos escritos con la intención de fortalecer unas competencias específicas como pueden serlo la escrita, la lectora y la social. La segunda parte se construye a partir de los géneros periodísticos audiovisuales para tratar de contextualizar unas actividades en las que los estudiantes desarrollen su capacidad oral e interpretativa.

Con el primer apartado la intención es reforzar unos conceptos básicos que permitan a los alumnos distinguir entre una *noticia* y un *reportaje*, o bien entre el *género informativo* –aquel que debe escribirse con un nivel de objetividad máximo– y el de *opinión*. La comprensión lectora, la lectura y escritura críticas, así como la capacidad de exposición son algunos de los elementos evaluables en esta primera parte de una secuencia que se ha desarrollado con la intención de ayudar a los estudiantes a encontrar una cierta autonomía en su proceso de aprendizaje mediante una organización innovadora y profundamente comunicativa.

El segundo apartado de la secuencia didáctica del periodismo surge a partir de la lectura de algunos libros sobre la competencia comunicativa, la cual tiene un peso muy importante en la educación literaria y lingüística en los centros actualmente. *La palabra compartida* (Durán, 2009) y *El regalo de la comunicación* (Serrano, 2004) son dos obras que han resultado útiles, especialmente en el tratamiento de las sesiones sobre el periodismo audiovisual. La intención primaria es la de ayudar a los estudiantes a desarrollar sus discursos, a respetar las opiniones y, por otra parte, a observar y analizar la comunicación no verbal desde los aspectos prosódicos hasta los gestuales. Esta versión de la secuencia didáctica de los géneros periodísticos posee este contenido que, desde mi perspectiva, es crucial para la comprensión de los mensajes que recibimos por parte de los medios de comunicación. Por tanto, con la intención de observar si los conceptos básicos sobre la prosodia y la comunicación no verbal han sido asimilados

con éxito, los alumnos, con sus respectivos grupos de trabajo, deben preparar una breve exposición que simule algún aspecto del periodismo audiovisual, ya sea un noticiario, un debate o una entrevista.

Con estas premisas se pretende ayudar a alumnos con dificultades lingüísticas a potenciar la competencia oral y comunicativa mediante una temática capaz de dar rienda suelta a los debates y a la defensa de argumentos. Esto no significa que el docente no vaya a impartir la base teórica que sustentan los géneros periodísticos, sino que la metodología pretende alejarse de las sesiones magistrales tradicionales para dar paso a una docencia que guíe a los alumnos a encontrar aquello que deben aprender.

La defensa de la unidad didáctica que se presenta a continuación se basa en la confianza hacia todos los aprendices con la seguridad de que es el apoyo constante a las personas lo que realmente ayuda a los jóvenes a querer seguir creciendo moral e intelectualmente.

8.1 Contextualización

Las actividades programadas en esta unidad didáctica se han puesto en práctica en el INS Camí de Mar, centro que se encuentra en la población de Calafell, un pueblo costero de la provincia de Tarragona. Tal y como se avanzaba en los párrafos introductorios, la secuencia está dirigida a un grupo de 3º de la ESO, compuesto por 16 alumnos, dos alumnas de origen magrebí perfectamente integradas y el resto de nacionalidad española. El elemento diferenciante entre este aula y otra es que nos encontramos con un porcentaje elevado de alumnos diagnosticados de TDAH (Trastorno del Déficit de Atención y/o Hiperactividad), lo que normalmente suele hacer que los docentes apliquen evaluaciones y actividades rígidas y no confíen en las capacidades de este tipo de perfiles.

El ambiente en el aula es armonioso aunque al mismo tiempo se suele colapsar con todos los alumnos queriendo ser partícipes al mismo tiempo. Al tratarse del único instituto de Calafell (Segur de Calafell, la urbanización más importante de esta población, ha abierto las puertas de su nuevo centro en este actual curso 2016/2017) prácticamente la totalidad del alumnado del centro reside en este pueblo de la Costa Dorada. Además, estos alumnos están acostumbrados a recibir clases de un equipo docente equilibrado, y con equilibrado me refiero a un alto porcentaje de profesorado fijo en el centro junto a otro pequeño porcentaje de profesorado interino o suplente, lo

que acaba significando una estabilidad creada entre la madurez del centro y la juventud de nuevos docentes.

En el caso de la secuencia didáctica que aquí se presenta nos encontramos con la gran ayuda que supone que los alumnos estén algo acostumbrados a trabajar en grupos, aunque eso no implica que sepan desenvolverse con total soltura en el momento de asumir roles. Se trata de un centro que no reniega de las nuevas metodologías educativas, sino que dispone de un equipo directivo afín al cambio moderado, a la confluencia entre tradición e innovación y a la independencia del ejercicio docente.

Finalmente, para acabar de contextualizar el lugar en el que se ha impartido esta secuencia didáctica cabe destacar que nos encontramos en un centro que conserva esa filosofía de separar los grupos de clase por niveles, por lo que si en el 3º que se va a trabajar disponemos de tantos alumnos con dificultades quiere decir que hay grupos de 3º con mayor rendimiento que este. Sin embargo, las capacidades de los alumnos a los que se les imparte esta unidad didáctica son intachables, pese a que su nivel de desconexión sea algo mayor. La solución es hacerles trabajar mediante actividades didácticas y cooperativas.

9. OBJETIVOS

Los objetivos didácticos están relacionados con las competencias básicas, del mismo modo que los criterios de evaluación y los contenidos están relacionados con los objetivos didácticos.

OBJECTIVOS DIDÁCTICOS	COMPETENCIAS BÁSICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1. Saber comunicar oralmente, por escrito y con los lenguajes audiovisuales, haciendo uso de las TIC, con gestión de la diversidad de lenguas (1, 3, 4, 6, D, E, G, J). 2. Saber buscar, seleccionar y procesar la información, con el uso de técnicas y estrategias diversas según la fuente y los soportes que utilicen (oral, escrito, audiovisual, digital) con una actitud crítica y reflexiva (3, 5, A, C). 3. Aprender habilidades para construir el propio aprendizaje de manera	Competencias básicas: 1. Competencia comunicativa lingüística y audiovisual. 2. Competencia artística y cultural. 3. Tratamiento de la información y competencia digital. 4. Competencia de aprender a aprender. 5. Competencia de autonomía e iniciativa personal. 6. Competencia en el conocimiento y la	1. Aplicar estrategias de comprensión lectora para la lectura de textos de géneros periodísticos (2, 3, 4, 7). 2. Leer, comprender y valorar textos escritos, captando el sentido global, identificando la información relevante, extrayendo informaciones concretas, haciendo inferencias, determinar la actitud del hablante y valorando algunos aspectos de su forma y su contenido (1, 2, 3, 4, 6, 7).

autónoma de acuerdo con los propios objetivos y necesidades (4, H). 4. Adquirir los valores y las actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y el autoestima (5, E, I, J). 5. Comprender las relaciones que se establecen entre la sociedad y su entorno (6, A, C, F, H, J). 6. Comprender la realidad social, afrontar los conflictos utilizando el juicio ético basado en valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, manteniendo una actitud constructiva, solidaria i responsable (7, E, I, J). 7. Fomentar una lectura crítica y analítica de textos periodísticos (1, 2, 3, 6, 7, A, F). 8. Identificar y comprender las características propias de los géneros periodísticos (2, 3, A, B, F, G, H, J).	interacción con el mundo físico. 7. Competencia social i ciudadana. Competencias propias de la materia: A. Obtener información, interpretar y valorar el contenido de textos escritos de la vida cotidiana, de los medios de comunicación y académicos para comprenderlos. B. Reconocer los géneros de texto, la estructura y su formato, e interpretar sus características para comprenderlo. C. Obtener información, interpretar y valorar textos orales del mundo periodístico, de los medios de comunicación y académicos, incluyendo los elementos prosódicos y no verbales. D. Producir textos orales de tipología diversa con adecuación, coherencia, cohesión y corrección lingüística, utilizando los elementos prosódicos y no verbales pertinentes. E. Hacer uso de estrategias de interacción	3. Construir el propio entorno personal de aprendizaje (EPA) y hacer uso de los dosieres personales de aprendizaje (1, 2, 3, 4). 4. Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia i cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...) (1, 3, 6, 9). 5. Aprender a hablar en público, de manera individual o en grupo (1, 4, 5, 9). 6. Conocer, utilizar y valorar las normas de cortesía en las intervenciones orales propias de la actividad académica, tanto espontáneas como planificadas (1, 4, 6). 7. Leer y comprender de forma autónoma diarios y periódicos que
--	--	---

9. Conocer el lenguaje no verbal empleado en el periodismo audiovisual e interpretar este simulando situaciones verosímiles (2, A, B, F, G, H, J).	oral de acuerdo con la situación comunicativa por iniciar, mantener y acabar el discurso. F. Leer periódicos y conocer los llamados <i>mass media</i>, así como los medios de comunicación alternativos que se divulgan en la actualidad. G. Expresar, oralmente o por escrito, opiniones razonadas sobre textos periodísticos o temas de actualidad, identificando géneros e interpretando y valorando las características formales de los textos. H. Adquirir el hábito de la lectura como un medio para acceder a la información y al conocimiento, además del disfrute personal; y valorar la escritura como un medio para estructurar el pensamiento y comunicarse con el resto. I. Implicarse activa y reflexivamente en interacciones orales con una actitud dialogante y de escucha. J. Manifestar una actitud de respeto y valoración positiva de la diversidad lingüística y social del entorno próximo y alrededor.	están a la orden del día, mostrando interés por la lectura (1, 2, 3, 7, 8). 8. Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8). 9. Valorar la lengua oral como un instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos y como herramienta para el aprendizaje colaborativo y la regulación de la conducta (1, 3, 4, 5, 6, 9). 10. Reconocer, conocer, respetar y valorar la diversidad lingüística y cultural de España y el mundo hispanohablante (1, 4, 5, 6). 11. Conocer y utilizar los sistemas de comunicación digitales sincrónicos o asincrónicos, atendiendo a la direccionalidad de la información, al alcance del sistema comunicativo, al canal
---	--	---

		comunicativo y al tipo de dispositivo que se utiliza (1, 3). 12. Reconocer las características esenciales del periodismo audiovisual e identificarlas en contextos verídicos (1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10).
--	--	---

10. CONTENIDOS

CONTENIDOS GENERALES

BLOQUE 1: COMUNICACIÓN:

- Estructuras narrativas (cuento y novela)
- Reconocer y utilizar formas de expresión subjetivas en textos de carácter informativo.
- Conocimiento de estructuras informativas, descriptivas y argumentativas.
- Conocimiento de las características de los géneros periodísticos en general y del artículo de opinión y la noticia en particular.
- Uso adecuado de la metodología y de las estrategias discursivas para realizar una exposición que simule una situación verosímil del periodismo audiovisual actual.

BLOQUE 2: CONOCIMIENTO DE LA LENGUA

- Fonética y ortografía
- Gramática
- Léxico
- Norma culta de la lengua

BLOQUE 3: EDUCACIÓN LITERARIA

- Desarrollo de la autonomía lectora y valoración de la literatura como fuente de placer y de conocimiento de otras culturas, tiempo y lugar.
- Lectura comentada de noticias y reportajes que ofrecen distintas perspectivas y estructuras formales.
- A través de la lectura, tener contacto con los medios de comunicación más relevantes y los que disponen de menos capacidad divulgativa.
- Composición de textos de intención crítica como el artículo de opinión o la columna.

BLOQUE 4: TÉCNICAS DE TRABAJO

- Técnicas para buscar información en soportes tradicionales (bibliotecas, fichas, dossier, etc.) y en nuevos soportes (internet, videos, etc.)
- Usos de las tecnologías de la información y de la comunicación de manera autónoma para la localización, selección y organización de la información.
- Uso de diccionarios y correctores ortográficos sobre textos en soporte digital.
- Presentación de la información y uso informático de textos.
- Interés por la buena presentación de textos escritos, tanto en soporte de papel como digital, y respeto por las normas gramaticales, ortográfica y tipográfica.

CONTENIDOS CURRICULARES

- **Los géneros periodísticos escritos.**
 - Clasificación formal de los géneros.
 - Características principales de los géneros periodísticos.
 - Análisis profundo sobre el artículo de opinión.
- **El periodismo audiovisual y la comunicación no verbal.**
 - Clasificación de los géneros periodísticos orales y audiovisuales.
 - Comparación con los géneros periodísticos escritos.
 - Aspectos formales de la comunicación verbal en el periodismo audiovisual.

11. METODOLOGÍA

METODOLOGÍA

- La unidad didáctica presente se ha construido con base en el enfoque constructivista, por lo que el alumno se convierte en el constructor de su propio proceso de aprendizaje. Los conocimientos que se transmiten pretenden promover considerablemente el aprendizaje autónomo y significativo de los alumnos. A partir del conocimiento previo, los alumnos construyen sus contenidos conceptuales.
- La diversidad metodológica que acaba caracterizando a la secuencia didáctica sobre los géneros periodísticos permite que el proceso de aprendizaje se produzca de una forma eficaz en el conjunto del alumnado que compone la clase, dado que se trata de respetar las inteligencias múltiples y, por tanto, los distintos ritmos de aprendizaje.
- La introducción de recursos multidisciplinarios ofrece una visión holística que ayuda a la generación de un conocimiento sólido y significativo, evitando así la compartimentación de los contenidos. Así pues, es inevitable trabajar el periodismo sin aplicar unas nociones sociopolíticas que contextualicen los argumentos, así como la lectura de datos propios de la economía.
- La metodología predominante en gran parte de las sesiones es inductiva, promoviendo así la extracción autónoma del conocimiento a partir de las actividades de desarrollo relacionadas con el análisis de textos periodísticos y vídeos con contextos de un alto contenido de periodismo, así como las diferentes manifestaciones socioculturales que se presentan. Por otro lado, la metodología expositiva se reduce a las actividades grupales en las que los alumnos son los protagonistas de las actividades de varias sesiones: de la actividad del grupo de expertos (el juego del puzle) y de la exposición de la penúltima sesión de la unidad didáctica.

- .El trabajo en grupos cooperativos reducidos (4-5 alumnos) promueve la participación activa del alumnado a través de diferentes dinámicas como el debate, el juego del puzzle o la preparación de exposiciones, lo que permite consolidar competencias básicas transversales como la competencia comunicativa y audiovisual, la competencia social y la autonomía, así como la iniciativa personal para el desarrollo autónomo del aprendizaje.

12. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

- Los objetivos didácticos y la metodología implementada tratan de adaptarse a las características particulares de cada alumno. El docente tiene la obligación de conocer, con la mayor implicación posible, las aptitudes de su alumnado para conseguir el funcionamiento eficaz de la unidad didáctica en cuestión.
- La introducción de metodologías inductivas que parten de los conocimientos previos facilita el proceso de aprendizaje en los alumnos con mayores dificultades, ya que la intención es promover la construcción no solo autónoma, sino también coral del conocimiento y la generación de un aprendizaje significativo gracias, por un lado, a la diversidad de recursos y, por otro lado, a la acción del docente.
- Los recursos multidisciplinares permiten atraer la motivación del alumnado más rezagado en los procesos de aprendizaje corales o cooperativos, ya que además, se adaptan a las necesidades particulares. El tratamiento de temas sociales que están a la orden del día debe servir como aliciente para potenciar la competencia social de los alumnos, además de conseguir llamar la atención de los perfiles más complejos del aula. En el aula no existe una gran dificultad con las alumnas de origen magrebí porque su nivel sociolingüístico del castellano es adecuado no solo para seguir la unidad didáctica con el resto de sus compañeros, sino que además debería servir para que potenciaran sus habilidades comunicativas con sus compañeros.
- Las dinámicas cooperativas promueven la integración de los alumnos con más dificultades para seguir la clase –hablamos de alumnos con diagnósticos como el TDAH o la dislexia– y, además, facilitan su autonomía e iniciativa personal.
- Los criterios de evaluación se adaptan a las características individuales, teniendo en cuenta las inteligencias múltiples y sus diferentes ritmos de aprendizaje. Así pues, tanto las exposiciones como las pruebas finales debe analizarlas el docente a través de un prisma que no excluya las capacidades y las posibles limitaciones que algunos alumnos acarrean.

13. EVALUACIÓN

EVALUACIÓN

- El proceso de evaluación de la unidad didáctica respeta el aprendizaje de forma íntegra, valorando así tanto los conocimientos previos como la asimilación de los contenidos propuestos y el ritmo y características personales propias del alumno.
- La evaluación es formativa y reguladora, ya que para el alumnado también se entiende como un recurso para tomar conciencia de los propios aprendizajes. Además, se introduce una evaluación final que consta de una prueba con la intención de conocer el grado de adquisición de los objetivos y de parte del proceso de aprendizaje que el alumnado ha seguido a lo largo de las sesiones.
- Los criterios de evaluación establecidos, expuestos anteriormente, buscan garantizar la consecución de los objetivos didácticos planteados. La participación activa, el interés, la atención, la implicación de los alumnos, así como su evolución, son valorables ya que estos forman parte del proceso de aprendizaje, representando un 10% de la puntuación final de la unidad.
- La evaluación final se lleva a cabo en las sesiones novena y décima a partir de una exposición grupal, cuyo peso cualificativo es del 30%, y de una prueba escrita, que consiste en una batería de preguntas breves y una cuestión para desarrollar, todas ellas relacionadas con los géneros periodísticos y con la comunicación no verbal.
- En caso de no asimilar los contenidos mínimos se ofrece una recuperación personalizada teniendo en cuenta el proceso de aprendizaje del alumno. La recuperación consiste en la realización, en casa, de una noticia y de una redacción en la que se comparen todos los géneros de opinión trabajados a lo largo de la unidad didáctica. La suma de las dos puntuaciones, juntamente con la valoración continuada de su proceso de aprendizaje, será la nota final que el alumno recibirá en esta unidad didáctica.

14. CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS

CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS

- **Historia:** alusión de temas que definen la sociedad contemporánea actual como el feminismo, la globalización y el poder de los medios de comunicación.
- **Informática i Tecnología:** introducción de recursos TIC con la intención de ofrecer un soporte digital para recurrir a la información periodística y, por otro lado, léxica, como puede ser el uso del diccionario de la RAE en línea.
- **Lengua y literatura catalana:** transferencia de ciertos contenidos.

15. SECUENCIA DIDÁCTICA

PRIMERA SESIÓN: *Introducción de la Unidad Didáctica*

CONTENIDOS	• Unidad Didáctica ○ Objetivos ○ Criterios de evaluación ○ Contenidos ○ Organigrama de las sesiones • El periodismo ○ Conceptos principales del género periodístico escrito. ○ Clasificación de los contenidos.				
SECUENCIA DIDÁCTICA PRIMERA SESIÓN: <i>Introducción de la Unidad Didáctica</i>		RECURSOS	ORGANIZACIÓN GRUPO	TEMPORI- ZACIÓN	EVALUACIÓN
INTRODUCCIÓN	✓ Presentación formal con el alumnado e interés del docente por los perfiles de cada uno de ellos. ✓ Introducción a la Unidad Didáctica en cuestión: medio de soporte TIC <i>PowerPoint</i>.	Ordenador Proyector Fotocopia	Grupo clase	25'	—

DESARROLLO	✓ Composición de los grupos cooperativos y explicación sobre los roles y el ambiente de clase que pretende observar el docente. ✓ Cuestionario oral, general e inductivo, en grupos, sobre los conocimientos previos acerca de los géneros periodísticos	Oral Esquema	Grupos heterogéneos (4-5 alumnos máx.) Grupo clase	20'	Interés Participación en el debate
APLICACIÓN	✓ Ejercicio sobre la diferencia entre objetividad y subjetividad como elementos previos a la distinción entre géneros informativos y géneros de opinión.	Pizarra Rotulador	Grupo clase	15'	Participación activa
METODOLOGÍA	✓ Aprendizaje constructivista y significativo: el alumno será capaz de extraer, mediante una metodología inductiva, las nociones básicas a partir de las reflexiones que se le plantean. ✓ Trabajo cooperativo en grupos: fomento de la capacidad de discutir y trabajar en grupo, de aprender los unos de los otros. ✓ Recursos multimedia: empleo y facilitación de recursos en red fiables que permitan complementar los estudios.				

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	✓ El trabajo cooperativo en grupos reducidos promueve la integración de los alumnos con dificultades en el conjunto del grupo clase. ✓ El uso de materiales audiovisuales como el <i>PowerPoint</i> inicial, así como la aplicación de la dinámica del debate es una ayuda destinada a los alumnos con necesidades especiales para que puedan comprender los contenidos expuestos con mayor facilidad y, además, deriven su atención a las actividades de la sesión durante el máximo tiempo posible.
EVALUACIÓN	✓ En esta primera sesión, el objetivo principal es activar los conocimientos previos de los alumnos. Por ello, la participación activa, la atención y el interés mostrado son los factores evaluables más importantes.
CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	• Historia: alusión al contexto histórico y sociocultural contemporáneo. • Lengua y Literatura catalana: transferencia de ciertos contenidos.

SEGUNDA SESIÓN: *Los medios de comunicación (mass media)*

CONTENIDOS	• Los medios de comunicación ○ Clasificación de los medios de comunicación. ○ Comparación entre prensa en papel y prensa digital. ○ Secciones y géneros periodísticos de los ejemplares <i>La Razón</i> y <i>El periódico</i>.				
SECUENCIA DIDÁCTICA SEGUNDA SESIÓN: <i>Los medios de comunicación (mass media)</i>		RECURSOS	ORGANIZACIÓN GRUPO	TEMPORI -ZACIÓN	EVALUACIÓN
INTRODUCCIÓN	✓ Cuestionario previo y oral sobre la diferencia entre los medios digitales y los de papel. ✓ Puesta en común de los conceptos que diferencian a los medios digitales de los medios en papel.	Oralidad Fotocopia del libro de texto <i>Oxford</i> sobre la prensa digital	Grupo clase	15'	—
DESARROLLO	✓ Visualización y análisis de las secciones que componen los ejemplares de los diarios <i>La Razón</i> y <i>El periódico</i>.	Ejemplares de <i>La Razón</i> y <i>El periódico</i>	Grupos cooperativos (4-5)	30'	Participación Interés

		Libreta y bolígrafo	alumnos máx.)		Comprensión lectora
APLICACIÓN	✓ Puesta en común y corrección de la actividad anterior. ✓ Petición para la siguiente sesión: aprender la clasificación entre géneros informativos, interpretativos y de opinión.	Pizarra Libreta y bolígrafo	Grupo clase	10'	Participación Interés
METODOLOGÍA	✓ Trabajo en grupos cooperativos mediante el análisis de los periódicos <i>La Razón</i> y <i>El periódico</i>. ✓ Aprendizaje constructivista y significativo: a partir del propio análisis de periódicos el alumno podrá deducir las secciones que componen los medios de comunicación informativos. ✓ Trabajar la capacidad de síntesis: se les enseñará a reducir en breves sentencias aquello que consigan extraer.				
	✓ La actividad introductoria posibilita acceder a los conocimientos previos de los alumnos y, por ende, adaptar el contenido y la metodología de las sesiones posteriores.				

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	✓ Gracias a la implementación del trabajo cooperativo en grupos reducidos se asegura la implicación de los alumnos con más dificultades. Además, la propuesta de un enfoque constructivista durante el desarrollo de la sesión permite que los mismos alumnos generen su propio aprendizaje a partir de las lecturas trabajadas. ✓ Las lecturas de los alumnos con más dificultades se adaptan en cuanto a dificultad a sus necesidades particulares y se acompañan con glosarios que facilitan la comprensión léxica del texto. El docente, pero también los alumnos nativos, ejercen de guía ante los problemas que puedan encontrarse estos alumnos, promoviendo así tanto el compañerismo como la asimilación de distintas competencias. ✓ El trabajo de síntesis sirve como metodología educativa y al mismo tiempo como metodología de aprendizaje, puesto que el conjunto del alumnado puede beneficiarse para su estudio posterior.
EVALUACIÓN	✓ En consonancia con los criterios de evaluación establecidos, la participación activa, el interés y la atención deben valorarse durante el transcurso de la sesión. Además, debe valorarse la comprensión lectora a través de la extracción de las ideas principales.
CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	• Historia: alusión al contexto histórico y sociocultural contemporáneo. • Lengua y literatura catalana: transferencia de ciertos contenidos.

TERCERA SESIÓN: *Los géneros periodísticos*

CONTENIDOS	• Los géneros periodísticos mediante el <i>juego del puzzle</i> ○ La noticia ○ La crónica ○ El reportaje ○ El artículo de opinión				
SECUENCIA DIDÁCTICA TERCERA SESIÓN: <i>Los géneros periodísticos</i>		RECURSOS	ORGANIZACIÓN GRUPO	TEMPORI- ZACIÓN	EVALUACIÓN
INTRODUCCIÓN	✓ Presentación y explicación del <i>juego del puzzle</i>. ✓ Distribución de los grupos de expertos.	Puede requerirse pizarra y rotulador	Grupo de expertos	15'	Atención Interés
DESARROLLO	✓ Aprendizaje de las características formales del género periodístico que a cada grupo se le ha sido asignado.	Fotocopias de las características de los géneros	Grupos cooperativos (4 alumnos máx.)	35'	Extracción de las nociones más relevantes

		periodísticos			Comprensión lectora
APLICACIÓN	✓ Exposición de los contenidos aprendidos en el grupo original.	Fotocopias de las características de los géneros periodísticos	Grupos cooperativos (4 alumnos máx.)	15'	Competencia oral Atención e implicación
METODOLOGÍA	✓ Trabajo en grupos cooperativos: favorece así su capacidad de organizarse entre ellos mismos y de asumir responsabilidades. ✓ Metodología constructivista: con el juego del puzzle los alumnos adquieren un nivel de autonomía que les capacita para extraer la información adecuada con el fin de exponerla con claridad y coherencia ante sus compañeros de grupo.				
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	✓ El trabajo cooperativo concede la oportunidad de garantizar la implicación del total del alumnado, generando así la autonomía y la iniciativa personal de los alumnos con mayor dificultad para seguir la sesión. Los alumnos con dificultades en el aprendizaje no solo disponen de la ayuda del docente, sino que se encuentran rodeados de compañeros que colaboran para que todo el grupo funcione correctamente.				

EVALUACIÓN	✓ La participación activa, el interés y la atención deben valorarse durante el transcurso de la sesión. La implicación de los alumnos con más dificultades debe valorarse. Además de los aspectos actitudinales, debe tenerse en cuenta la extracción de las nociones principales a partir de los textos y, por consiguiente, la comprensión lectora del alumnado. Por otra parte, en tanto que los portavoces exponen las características extraídas, la competencia comunicativa deviene un factor evaluable de peso.
CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	• Lengua y literatura catalana: transferencia de ciertos contenidos.

CUARTA SESIÓN: *El artículo de opinión*

CONTENIDOS	- El artículo de opinión: - Características formales del artículo de opinión. - Lectura de un artículo de opinión extraído de eldiario.com sobre el machismo y la defensa de los derechos de la mujer.				
SECUENCIA DIDÁCTICA CUARTA SESIÓN: <i>El artículo de opinión</i>		RECURSOS	ORGANIZACIÓN GRUPO	TEMPORIZACIÓN	EVALUACIÓN
INTRODUCCIÓN	✓ Conversación sobre el concepto de feminismo para saber los conocimientos previos de los alumnos. ✓ Recordatorio general sobre las características del artículo de opinión.	Dossier con artículo de opinión y glosario sobre terminología feminista	Grupo clase	10'	Interés Atención
DESARROLLO	✓ <i>Lectura en voz alta del artículo de la tuitera @Barbijaputa: ¿De qué hablamos cuando hablamos de igualdad?</i>	Dossier con un artículo de opinión y un	Grupo clase	30'	Interés Atención

	✓ Breve explicación de metodologías para expresar una opinión en un texto.	glosario sobre terminología feminista			
APLICACIÓN	✓ Finalización de la actividad del juego del puzzle	Fotocopias de las características de los géneros periodísticos	Grupos cooperativos	15'	Competencia oral Atención e implicación
	✓ Redacción de un artículo de opinión relacionado con el feminismo (Como deberes para la semana siguiente)	Dossier con un artículo de opinión y un glosario sobre terminología feminista	Actividad individual	4 días	Capacidad crítica Competencia escrita Coherencia y claridad

METODOLOGÍA	✓ La metodología de la sesión se asienta en la presentación de materiales multidisciplinares: manifestaciones pictóricas, musicales y literarias. ✓ La exposición de las distintas plasmaciones permite que a partir del enfoque constructivista basado en el método inductivo el propio alumno extraiga los contenidos conceptuales más importantes y, así, gracias a la guía y a la implicación del docente principalmente al final de la sesión pueda construir su conocimiento según los objetivos didácticos establecidos. ✓ Enfoque holístico, multidisciplinar e intercultural de una misma realidad. ✓ Empleo de las nuevas tecnologías para facilitar al alumno su acercamiento a diferentes manifestaciones artísticas.
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	✓ El uso de textos primarios promueve la lectura crítica del conjunto del alumnado, así como la capacidad comunicativa a la hora de discutir aquellos conceptos leídos anteriormente. Además, en tanto que la cuarta sesión consiste en una consolidación del contenido trabajado en la sesión previa posibilita que los alumnos más rezagados se incorporen sin dificultad y alcancen los contenidos mínimos. ✓ Las lecturas se acompañan con glosarios que facilitan la comprensión léxica del texto. El docente, pero también los alumnos nativos, ejercen de guías ante los problemas que puedan encontrarse los alumnos con dificultades de aprendizaje, promoviendo así tanto el compañerismo como la asimilación de distintas competencias.

EVALUACIÓN	✓ La sesión requiere de un clima caracterizado por la atención y el interés, por lo que la actitud será un factor evaluable durante la sesión. ✓ La lectura en voz alta de los alumnos es uno de los factores evaluables más importantes de esta sesión.
CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	• Historia: alusión al contexto histórico y sociocultural de las manifestaciones presentadas. • Lengua y literatura catalana: transferencia de ciertos contenidos.

QUINTA SESIÓN: *Debate sobre el feminismo*

CONTENIDOS	• El debate ○ Temporización del discurso ○ Claridad, coherencia y respeto • Feminismo • Aprendizaje de recursos orales				
SECUENCIA DIDÁCTICA QUINTA SESIÓN: <i>Debate sobre el feminismo</i>		RECURSOS	ORGANIZACIÓN GRUPO	TEMPORI- ZACIÓN	EVALUACIÓN
INTRODUCCIÓN	✓ Explicación individual de los alumnos sobre las sensaciones al haber escrito el artículo de opinión sobre el feminismo y opinión personal acerca de este tema.	—	Grupo clase en círculo	15'	Expresión oral Atención e interés

DESARROLLO	✓ Explicación breve del docente sobre los aspectos a tener en cuenta en un debate: tiempo por turno de palabra, respeto, petición de voz con el brazo alzado...	—	Grupo clase en círculo	10'	Participación activa Expresión oral Atención e interés
	✓ Desarrollo del debate acerca del feminismo con el docente ejerciendo como moderador y guía de este	—	Grupo clase en círculo	25'	Participación activa Expresión oral Atención e interés
APLICACIÓN	✓ Resumir los temas discutidos durante el debate.	—	Grupo clase en círculo	25'	Participación activa Expresión oral Atención e interés
METODOLOGÍA	✓ Enfoque comunicativo: mediante el enfoque comunicativo los alumnos absorben una gran cantidad de				

	información a partir de la oralidad y de la atención. Por otra parte, cada alumno desarrolla nuevas técnicas conversacionales y ciertas directrices actitudinales que le permita saber qué decir, qué no y cómo hacerlo en la variedad de situaciones comunicativas que ofrece la vida social.
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	✓ El docente debe impulsar la confianza y la seguridad en los alumnos con más dificultades, y adaptar la sesión a sus necesidades particulares. Así, debería facilitar la participación de estos alumnos en las actividades presentadas y valorar positivamente tanto su interés como su implicación. ✓ La distribución del grupo clase en un gran círculo tiene una función clara: hacer sentir a todas las personas parte de lo mismo.
EVALUACIÓN	✓ La atención prestada por parte del alumno, así como su interés y su participación activa durante la sesión deben someterse a valoración, teniendo en cuenta las características personales de cada alumno. ✓ La construcción de discursos orales que se sostengan por su coherencia y claridad, así como el tono de voz empleado y la capacidad de respuesta.
CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	• Historia: alusión al contexto histórico y sociocultural de las manifestaciones presentadas. • Lengua y literatura catalana: transferencia de ciertos contenidos.

SEXTA SESIÓN: *El periodismo audiovisual y radiofónico (I)*

CONTENIDOS	• Los medios de comunicación audiovisuales ○ La noticia televisiva y radiofónica ○ El reportaje televisivo ○ El debate televisivo • La prosodia y la cinética en la televisión				
SECUENCIA DIDÁCTICA SEXTA SESIÓN: <i>El periodismo audiovisual y radiofónico (I)</i>		RECURSOS	ORGANIZACIÓN GRUPO	TEMPORIZACIÓN	EVALUACIÓN
INTRODUCCIÓN	✓ Presentación de las próximas sesiones. Inicio del segundo apartado de la Unidad Didáctica: los medios audiovisuales. Exposición de las actividades que deberán desarrollar los alumnos.	Ordenador Proyector	Grupo clase	10'	Interés Atención
DESARROLLO	✓ Presentación de las características de la noticia, el reportaje y el debate televisivos, así como algunos aspectos prosódicos y cinéticos mediante diapositivas de <i>PowerPoint</i>.	Ordenador Conexión a Internet Proyector	Individual	30'	Interés Atención

APLICACIÓN	✓ El juego de la prosodia. Se trata de recibir un papel en el que está escrita una situación. Esta situación tendrá que ser interpretada siguiendo unas instrucciones.	Fichas situacionales y guiones del docente	Grupos cooperativos	15'	Competencia oral Atención e implicación
METODOLOGÍA	✓ Trabajo en grupos cooperativos: favorece así su capacidad de organizarse entre ellos mismos y de asumir responsabilidades. ✓ Metodología comunicativa: mediante la exposición de los contenidos los alumnos deben interpelar al docente con la intención de ir construyendo sus contenidos en la mente. La participación y el interés son los factores fundamentales de esta metodología.				
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	✓ El trabajo cooperativo concede la oportunidad de garantizar la implicación del total del alumnado, generando así la autonomía y la iniciativa personal de los alumnos con mayor dificultad para seguir la sesión. Los alumnos con dificultades en el aprendizaje no solo disponen de la ayuda del docente, sino que se encuentran rodeados de compañeros que colaboran para que todo el grupo funcione correctamente.				
EVALUACIÓN	✓ La participación activa, el interés y la atención deben valorarse durante el transcurso de la sesión. La implicación de los alumnos con más dificultades debe valorarse. Además de los aspectos actitudinales, debe tenerse en cuenta la extracción de las nociones principales a partir de la presentación de los contenidos por parte del profesor. Por otra parte, en tanto que los portavoces exponen las características extraídas, la competencia comunicativa deviene un factor evaluable de peso.				

CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	• Lengua y literatura catalana: transferencia de ciertos contenidos.
--	--

SÉPTIMA Y OCTAVA SESIÓN: *El periodismo audiovisual y radiofónico (II)*

CONTENIDOS	• Los medios de comunicación audiovisuales ○ La noticia televisiva y radiofónica ○ El reportaje televisivo ○ El debate televisivo • La prosodia y la cinética en la televisión.				
SECUENCIA DIDÁCTICA SÉPTIMA Y OCTAVA SESIÓN: <i>El periodismo audiovisual y radiofónico (II)</i>		RECURSOS	ORGANIZACIÓN GRUPO	TEMPORI- ZACIÓN	EVALUACIÓN
INTRODUCCIÓN	✓ Exposición sobre las características de la noticia, el reportaje y el debate televisivos y radiofónicos. ✓ Introducción a la prosodia y la cinética empleada en los medios de comunicación audiovisuales.	Ordenador Proyector	Grupos cooperativos	20'	Interés Atención

DESARROLLO	✓ Organización de los grupos cooperativos para desarrollar la representación grupal que les será evaluada.	-	Grupos cooperativos	15'	Participación Cooperatividad
APLICACIÓN	✓ Preparar la exposición en grupos teniendo en cuenta que la temática concierne al mundo periodístico de la radio y la televisión.		Grupos cooperativos	15'	Participación Cooperatividad
METODOLOGÍA	✓ Trabajo en grupos cooperativos: favorece así su capacidad de organizarse entre ellos mismos y de asumir responsabilidades. ✓ Metodología comunicativa: mediante la exposición de los contenidos los alumnos deben interpelar al docente con la intención de ir construyendo sus exposiciones de forma coherente y adecuada. La participación y el interés son los factores fundamentales de esta metodología.				
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	✓ El trabajo cooperativo concede la oportunidad de garantizar la implicación del total del alumnado, generando así la autonomía y la iniciativa personal de los alumnos con mayor dificultad para seguir la sesión. Los alumnos con dificultades en el aprendizaje no solo disponen de la ayuda del docente, sino que se encuentran rodeados de compañeros que colaboran para que todo el grupo funcione correctamente.				

EVALUACIÓN	✓ La participación activa, el interés y la atención deben valorarse durante el transcurso de la sesión. La implicación de los alumnos con más dificultades debe valorarse. Además de los aspectos actitudinales, debe tenerse en cuenta la extracción de las nociones principales a partir de la presentación de los contenidos por parte del profesor. Por otra parte, en tanto que los portavoces exponen las características extraídas, la competencia comunicativa deviene un factor evaluable de peso. ✓ El comienzo de la preparación de las exposiciones grupales también implica un inicio de observación actitudinal evaluable para el docente.
CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	• Lengua y literatura catalana: transferencia de ciertos contenidos.

NOVENA SESIÓN: *Exposición de géneros televisivos y radiofónicos*

CONTENIDOS	• La noticia televisiva y radiofónica • El reportaje televisivo • El debate televisivo				
SECUENCIA DIDÁCTICA SEXTA SESIÓN: <i>Exposición de géneros televisivos y radiofónicos</i>		RECURSOS	ORGANIZACIÓN GRUPO	TEMPORIZACIÓN	EVALUACIÓN
INTRODUCCIÓN	✓ Pasar lista e introducir a los estudiantes el procedimiento evaluativo, dado que se evalúan entre ellos mediante una rúbrica.	Rúbrica	Grupos cooperativos	5'	Atención Interés
DESARROLLO	✓ Exposición de los grupos cooperativos. Ejercicio para desarrollar la competencia oral.	Ordenador e internet Rúbrica	Grupos cooperativos	40'	Interpretación y modulación de la voz Expresión oral y gestual

APLICACIÓN	✓ Puesta en común de las exposiciones junto con las evaluaciones de los compañeros.	Rúbrica	Grupos cooperativos	15'	Competencia oral Atención e implicación
METODOLOGÍA	✓ Trabajo en grupos cooperativos: favorece así su capacidad de organizarse entre ellos mismos y de asumir responsabilidades. ✓ Metodología comunicativa: las exposiciones exigen una simulación dialéctica periodística, así como todo lo que la comunicación oral periodística puede requerir: entrevistas, exposiciones de noticias, debates...				
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	✓ El trabajo cooperativo concede la oportunidad de garantizar la implicación del total del alumnado, generando así la autonomía y la iniciativa personal de los alumnos con mayor dificultad para seguir la sesión. Los alumnos con dificultades en el aprendizaje no solo disponen de la ayuda del docente, sino que se encuentran rodeados de compañeros que colaboran para que todo el grupo funcione correctamente.				
EVALUACIÓN	✓ Las rúbricas con las que los grupos cooperativos se evalúan entre sí aportan un porcentaje de la nota final de esta actividad. El objetivo es permitir que el alumno se sitúe en una posición que le obligue a tener un punto de vista crítico. ✓ El docente utiliza la misma rúbrica que sus alumnos para evaluar a los grupos participantes, pero el porcentaje de la nota es más alto.				

CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	• Lengua y literatura catalana: transferencia de ciertos contenidos.
--	--

DÉCIMA SESIÓN: *Evaluación final de la Unidad Didáctica*

CONTENIDOS	• Prueba final escrita ○ Ejercicio de preguntas breves tipo test. ○ Actividad de desarrollo escrito ○ Actividad de comparación entre los géneros periodísticos escritos y los audiovisuales.				
SECUENCIA DIDÁCTICA SEXTA SESIÓN: <i>Evaluación final de la Unidad Didáctica</i>		RECURSOS	ORGANIZACIÓN GRUPO	TEMPORIZACIÓN	EVALUACIÓN
INTRODUCCIÓN	✓ Pasar lista y explicar el procedimiento de la prueba escrita, así como responder a las dudas previas al ejercicio.	Prueba escrita	Grupo clase	10'	—
DESARROLLO	✓ Actividad de la prueba en la que se le pide al alumno un pequeño redactado donde resuma las características de alguno de los géneros periodísticos escritos trabajados durante las sesiones.	Prueba escrita	Individual	30'	Conocimientos adquiridos

APLICACIÓN	✓ Actividad tipo test de preguntas breves. ✓ Comparación entre los géneros periodísticos escritos y los audiovisuales.	Prueba escrita	Grupos cooperativos	15'	Conocimientos adquiridos
METODOLOGÍA	✓ Metodología constructivista: Mediante una prueba final el alumno comprende en qué punto del proceso de aprendizaje se encuentra.				
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	✓ El docente transmite tranquilidad acerca de la relevancia de la prueba y propone nuevas alternativas para poder superar la evaluación final del tema.				
EVALUACIÓN	✓ Prueba final escrita que ocupa el 30% de la evaluación final.				
CONEXIÓN CON OTRAS MATERIAS	• Lengua y literatura catalana: transferencia de ciertos contenidos.				

IV. CONCLUSIONES

16. RESULTADOS

Antes de desarrollar esta secuencia didáctica y confiar en las metodologías escogidas nos habíamos planteado un decálogo de objetivos que queríamos cumplir. Estos objetivos eran los siguientes:

1. Utilizar los géneros periodísticos como eje transversal entre la lengua y la competencia social.
2. Encontrar métodos didácticos en los que la diversidad sirva como elemento positivo.
3. Hacer uso de procedimientos comunicativos que respondan a las premisas de los enfoques constructivistas y competenciales.
4. Concienciar sobre aspectos prosódicos (entonación y focalización de la voz) y cinésicos (gestos y movimientos de la cara y del cuerpo)
5. Fortalecer la competencia escrita y lectora de los alumnos a partir de actividades reflexivas.
6. Trabajar la comunicación no verbal de la mano de los medios de comunicación audiovisuales.
7. Potenciar la autonomía de los alumnos a través de actividades que refuercen la competencia de enseñar aprendiendo.
8. Promover el trabajo cooperativo y los grupos heterogéneos no solo como recurso para atender a la diversidad, sino también como metodología innovadora y eficiente a nivel de resultados.
9. Transmitir valores sociales y aportar conocimientos sobre la actualidad.
10. Elaborar una unidad didáctica que sustente los objetivos mencionados.

Tras un mes llevando a cabo cada sesión en un aula con un nivel de diversidad alto, no tanto por el porcentaje de estudiantes de distintas nacionalidades, sino por los diversos perfiles con dificultades en el aprendizaje, podemos rendir cuentas de aquello que hemos podido conseguir y aquello que podría mejorarse en secuencias futuras.

El objetivo principal era conseguir hacer de los géneros periodísticos el eje transversal entre la competencia lingüística y la competencia social, lo que ha resultado un éxito. Los alumnos han aprendido todos los contenidos propuestos con un alto nivel de comunicación y de interpelación, dado que los contextos temáticos de las actividades pretendían llevar a la reflexión y a una perspectiva crítica de la realidad. Así pues,

también respondemos que el tercer objetivo –elaborar actividades comunicativas que respondan a las premisas constructivistas y competenciales– ha sido resuelto satisfactoriamente porque los alumnos han partido cada uno desde su nivel particular de conocimiento sobre el tema y han conseguido evolucionar a medida que desarrollaban las actividades coralmente con sus respectivos grupos.

La intención al aplicar los grupos cooperativos en un aula con mucha diversidad era la de ayudar a los estudiantes con mayores dificultades aportándoles más apoyos educativos a parte del docente. El trabajo en grupos heterogéneos ha sido un punto positivo en el momento en que los alumnos se han sentido cómodos y han sido capaces de concentrarse para elaborar las actividades al unísono. Este formato de trabajo les ha hecho tener una cierta autonomía que les ha permitido administrar sus esfuerzos, cosa que en ocasiones resultaba un problema con los alumnos con TDAH, dado que estos desconectaban por momentos y el docente debía estar presente para volver a motivar personalmente a estos jóvenes. Sin embargo, incluso con estos chicos, las actividades grupales han ayudado a potenciar la conocida competencia de *enseñar aprendiendo*, pues con el juego del puzzle eran ellos los especialistas de sus respectivos contenidos y tuvieron que explicárselos a sus compañeros de grupo.

Pero no todo son buenas noticias porque, pese a que los grupos cooperativos y las actividades tenían un tinte innovador y diferente, los resultados finales no han reflejado una gran mejoría. Las actividades grupales fueron evaluadas positivamente porque llevaron a cabo algunas exposiciones y algunos discursos verdaderamente interesantes. También influyó el hecho de darles el «poder» de evaluarse entre ellos en diversas ocasiones con autoevaluaciones y coevaluaciones, aunque es sorprendente el nivel crítico que tiene la mayoría de ellos. Sin embargo, los resultados de la prueba final han sido bastante decepcionantes porque lo cierto es que el examen tenía un nivel apropiado para superarlo con facilidad si detrás había un estudio previo, pero no fue así en la mayoría de los casos quizás por no haber llegado a creer que el profesor en prácticas fuera a ponerles un examen que requiriese un esfuerzo personal de ellos.

En cuanto a las competencias lectora y escrita debemos tener en cuenta la actividad del análisis del artículo de opinión sobre el feminismo y el posterior ejercicio que consistía en elaborar un artículo de opinión con las características formales adecuadas y que contuviera el punto de vista personal de cada alumno sobre el machismo y el feminismo

en la sociedad. Estas actividades se elaboraron con un nivel crítico fantástico, aunque los alumnos mostraron ciertas carencias en la ortografía y en el estilo. Hubo una gran variedad de notas, ya que algunos alumnos poseían más sensibilidad escritora que otros, pero cabe destacar el esfuerzo de todos ellos para entregar sus artículos.

Finalmente, en cuanto a la comunicación no verbal y a los aspectos prosódicos, lo cierto es que dispusimos de un tiempo escaso para poder trabajarlo, aunque cabe destacar que las exposiciones que presentaron en la penúltima sesión fueron muy positivas, teniendo en cuenta que cumplía con las características formales y no verbales de los formatos reales del debate, el informativo o el noticiario radiofónico. Algunos estudiantes vinieron con indumentarias más formales para representar a presentadores, otros se esforzaron en modular sus voces para expresar con adecuación y corrección sus noticias. Así pues, los alumnos han pasado por un proceso didáctico en el que han tenido que ser parte del gremio del periodismo desde distintos puntos de vista.

17. CONCLUSIONES

Tras un mes impartiendo la unidad didáctica de los géneros periodísticos a los estudiantes de tercero de la ESO podemos sacar en claro que cuando se trata de trabajar con grupos con tanta diversidad en el desarrollo del aprendizaje estas diferencias se acaban percibiendo en las evaluaciones, aunque es imposible no destacar la importancia de sacar un potencial y un esfuerzo individual mayor al extraíble con las clases tradicionales. Esto se debe a la sensación de estar elaborando actividades en comunidad para alcanzar un mismo objetivo, a la posibilidad de aprender con una didáctica más comunicativa y alejada de la memorización.

El estudio de los géneros periodísticos ha conseguido demostrar que puede ser un eje transversal con el que los docentes podemos conseguir trabajar unos temas actuales de la sociedad (el feminismo, la corrupción, la desigualdad económica, la globalización...) con unos alumnos que son aún inexpertos y necesitan comenzar a desarrollar la competencia crítica, junto con unos contenidos lingüísticos sustanciales que les permitan hacer uso de los conocimientos sociales aprendidos. Los debates y la lectura de textos críticos (artículos de opinión, críticas, columnas...) despiertan un interés más intenso que la lectura de un texto previo a un tema de cualquier libro porque los debates se desarrollan con temas cercanos al entorno de los alumnos. Los debates y las interpretaciones en el aula no son herramientas profundamente innovadoras, dado que son actividades empleadas en la enseñanza desde hace mucho tiempo. Lo verdaderamente innovador es hablar con los alumnos sobre unas cuestiones que pueden determinar el futuro de nuestra sociedad.

En esta unidad didáctica se planteó la necesidad de aportar en cada sesión un formato distinto, dentro del desarrollo de los grupos cooperativos y heterogéneos, para evitar la monotonía y generar un dinamismo que ayudase a los alumnos a seguir interesados en trabajar y aprender con sus compañeros. La realidad ha sido que el docente no solo debe centrar sus esfuerzos en crear actividades motivadoras, sino que debe permanecer clase tras clase encendiéndoles la llama que les permita desenvolverse y crecer con las actividades. Por otro lado, el profesor trata de llevar a cabo una enseñanza coral con el fin de conseguir que aquello que los estudiantes aprendan no solo les sirva para elaborar un buen examen final, también para que sepan convivir con cualquier compañero que vaya a acompañarles en su trayectoria.

En lo que respecta a los resultados, debemos tener en cuenta que el grupo con el que se llevaron a cabo las prácticas era de nivel bajo, aunque podíamos contar con ciertos alumnos capacitados para llevar las riendas de sus grupos. Las actividades grupales fueron tan satisfactorias que tanto docente como alumnos aprendimos mucho. Los alumnos aprendieron a enseñar y el profesor aprendió a analizar las diferentes actitudes con las que afrontaron una misma actividad. Este tipo de actividades fueron evaluadas positivamente porque era imprescindible mantener a los alumnos con una moral alta para seguir esforzándose a lo largo de la unidad. Sin embargo, cuando los alumnos se enfrentaron a la prueba escrita de forma individual salieron a relucir sus carencias, que no intelectuales, sino más bien de estudio. Algunos alumnos con perfiles de nivel bajo no acusan la falta de comprensión, sino la falta de esfuerzo personal, pero es el docente quien debe marcarse como objetivo colaborar con ellos para extraer el mayor potencial posible a partir de actividades alternativas y evaluaciones personalizadas.

Finalmente, cabe destacar la importancia de saber transmitir, pues el docente se convierte en un referente y tiene que tener ciertas habilidades comunicativas para conservar a los espectadores atentos. Por ese motivo es tan importante que los alumnos, más allá de haber aprendido muchos contenidos sobre el periodismo en general, hayan desarrollado su competencia comunicativa, lo que les permitirá expresar sus pensamientos con más soltura, criterio y corrección. Se ha colaborado socialmente a partir de los géneros periodísticos con adolescentes cuyos referentes no aportan grandes ideas, por lo que esta unidad didáctica, con todo y pese a todo, ha sido un éxito.

18. TRABAJOS FUTUROS

Anticipábamos anteriormente que el tiempo ha resultado una dificultad para elaborar esta unidad didáctica con más detenimiento y profundidad. Por tanto, de cara a la elaboración de próximas secuencias didácticas quisiera seguir contando con la potenciación de la competencia social pero indagando más en los contenidos curriculares, ya que es cierto que las nuevas metodologías nos dicen que tenemos que hacer que los estudiantes interactúen y aprendan juntos, pero por otro lado esta misma premisa se vuelve en contra de los docentes porque tienen que privarse de explicar algunos contenidos para asegurarse de que sus pupilos están trabajando correctamente.

En el futuro es muy probable que desarrolle una unidad didáctica sobre el periodismo para niveles educativos superiores como los cursos de Bachillerato. El periodismo es la llave de la información y estamos en un país que necesita destapar muchas mentiras, así que los jóvenes son los que pueden modificar un poco la situación en el futuro. La conciencia social y la diferencia entre verdad y mentira son imprescindibles para configurar sus propias creencias, y esto no se consigue de otra forma que leyendo e informándose con textos periodísticos o literarios. Así pues, los géneros periodísticos seguirán estando en mi trayectoria como docente, aunque a partir de ahora se puede contar con una experiencia previa para tratar de pulir aquellos detalles que podrían resultar más o menos determinantes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Carrizosa, E. & Gallardo, J. I. (2012). “Autoevaluación, coevaluación y evaluación de los aprendizajes”. *III Jornadas sobre docencia del Derecho y Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- Cebrián, M. (1992). *Géneros informativos audiovisuales*. Madrid: Editorial Ciencia 3.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social*, Vol. 21: 231-246.
- Durán, C., López, I., Sánchez-Enciso, J. & Sediles, Y. (2009). *La palabra compartida. La competencia comunicativa en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Generalitat de Catalunya (2010). *Educació, currículum, educació secundària obligatòria*. Anagràfic: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació
- González, J.M., Portugal, J. & González, B. (2015). *Lengua castellana y literatura 3º ESO*. Madrid: Oxford.
- Herbert, Ginsburg (1977). *Piaget y la teoría del desarrollo intelectual*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Ibarra, M. D. y Rodríguez, G. (2007). “El trabajo colaborativo en las aulas universitarias. Reflexiones desde la autoevaluación”. *Revista de Educación*, núm. 344: 355-375.
- Lou, M.A. & López, N. (2005). Atender «a» y «en» la diversidad desde el aprendizaje cooperativo. In Domingo, J., *Bases pedagógicas de la educación especial* (445-465. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Martín, R.A. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madrid: Síntesis.
- McGonigal, Jane (2013). *Reality is broken. Why games make us better an how they can change the world*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Piatelli-Palmarini, Massimo (1983). *Teorías del lenguaje, teorías del aprendizaje: el debate entre Jean Piaget y Noam Chomsky*. Barcelona: Crítica.

Rubio, A. & Hernández, X. (2013). *Lengua castellana y literatura ESO 3*. Barcelona: La Galera.

Serrano, S. (2004). *El regalo de la comunicación*. Barcelona: Anagrama.

USAID (2011). *Herramientas de evaluación en el aula*. Gobierno de la República de Guatemala: Ministerio de Educación.

Vigotski, Lev (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

ANEXO 1: MATERIALES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

PRIMERA SESIÓN

LOS GÉNEROS PERIODÍSTICOS. LA COMUNICACIÓN ESCRITA Y ORAL DESDE UNA PERSPECTIVA PERIODÍSTICA

Esta unidad pretende llevar a cabo una aproximación de las características principales de los géneros periodísticos escritos más significativos –noticia, reportaje, entrevista, crónica y géneros de opinión– desde una perspectiva vivencial. Por otra parte, dicha unidad didáctica debe servir para potenciar la comunicación oral y la comunicación no verbal, siempre desde la perspectiva periodística. Por tanto, una de las actividades evaluables en esta unidad consistirá en una interpretación grupal sobre un ámbito periodístico o comunicativo en una de las últimas sesiones.

Las actividades que el profesor evaluará son las siguientes:

- **Juego del puzzle:** Asumir un rol personal y ayudar a los compañeros a entender el concepto que debe explicar con claridad y coherencia.
 - **Cronistas por un día:** Tras la visita del/la periodista, cada alumno tiene que escribir una pequeña crónica explicando su experiencia durante la exposición.
 - **Interpretación periodística:** Cada grupo de trabajo debe preparar una pequeña exposición (10-15') en el que se refleje alguna situación periodística oral que se haya trabajado anteriormente en clase.
 - **Evaluación final:** Prueba definitiva sobre los conceptos tratados en clase.
- * Asistencia a clase y comportamiento adecuado

A continuación, el siguiente cuadro reflejará las actividades programadas para cada clase, así como la fecha y el tipo de evaluación que utilizaremos:

Día	Materia	Evaluación
19/4	Presentación y organización de los grupos de trabajo	Asistencia y atención
21/4	Descubrir los medios de comunicación	Asistencia y participación
24/4 y 26/4	Juego del puzzle para trabajar los géneros periodísticos	Evaluación grupal e individual. Coevaluación.
28/4	Visita de un/una periodista	Asistencia, atención y participación.
3/5 y 5/5	La comunicación oral y no verbal en el periodismo	Asistencia y atención
8/5	Preparación de la interpretación	Asistencia y participación
10/5	Exposición final	Autoevaluación y coevaluación
12/5	Evaluación final	Evaluación final. Autoevaluación. Evaluación al profesor.

Alejandro Porcel Martínez (alex_porcel@hotmail.com)

SEGUNDA SESIÓN

LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Los géneros periodísticos, hasta la irrupción de Internet, han estado vinculados a la prensa escrita. A día de hoy nos encontramos con la plataforma cibernética para informarnos con las mismas noticias que cada día son impresas en papel. El periodismo es un elemento de poder y por ese motivo son los grandes medios de comunicación – conocidos por el anglicismo *mass media*– los que tienen siempre su espacio en los establecimientos de venta.

Estos grandes medios de comunicación disponen de una capacidad económica que les permite publicar tanto en formato de papel como en formato digital. Sin embargo, hay otros medios que deben decidir qué vía tomar para informar a la sociedad. Estos periódicos suelen recurrir a la digitalización de sus periódicos por varios motivos: mayor difusión instantánea; coste menor; en algunos casos, por motivos medioambientales.

Periódicos en papel y digitales

El País – www.elpais.com/
La Razón – www.larazon.es/
El Periódico – www.elperiodico.com
El Mundo – www.elmundo.es/
La Vanguardia – www.lavanguardia.com

Periódicos digitales

El diario – www.eldiario.es/
OK Diario – okdiario.com/
Público – www.publico.es/

Secciones habituales en los periódicos:

- Sociedad
- Política
- Economía
- Deportes
- Opinión
- Cultura
- Internacional
- Otras



TERCERA SESIÓN

LA NOTICIA

Las noticias o informaciones constituyen, junto a los reportajes objetivos, los **géneros informativos**. La noticia es el relato de un acontecimiento de actualidad que suscita el interés del público. El periodista tiene la responsabilidad de **relatar con la mayor objetividad y veracidad posible** cómo se han producido esos acontecimientos o hechos.

La noticia tiene unas funciones claramente delimitadas y el periodista trata de cumplirlas con el mayor rigor profesional. El lector recibe la información sin ningún tipo de valoración personal u opinión del periodista que ha redactado la noticia.

El periodista **ordena los datos en la narración de la noticia en orden decreciente a su importancia**: parte de los datos más importantes para llegar hasta aquellos menos significativos que cerrarán el cuerpo de su noticia. Las noticias siguen una estructura de pirámide invertida.

En la noticia se deben incluir los datos esenciales para la comprensión del acontecimiento. Se tiene que proporcionar al público **las respuestas a las llamadas 5 W**: Quién, qué, cuándo, dónde, por qué (who, what, when, where, why, a las que se puede añadir el Cómo (How).

La noticia se compone de **tres partes**: titular, lead o entradilla y cuerpo de la noticia.

EL REPORTAJE

Se pueden distinguir dos tipos de reportajes: el **reportaje objetivo** y el **reportaje interpretativo**. Cada uno de ellos pertenece a un género periodístico. El reportaje objetivo es considerado un género informativo, mientras que el reportaje interpretativo se clasifica como género interpretativo.

El **reportaje objetivo** cumple en gran parte las mismas funciones que la noticia. Presenta bastantes elementos comunes, sobre todo que el periodista **mantiene la objetividad** en la presentación de los hechos. Es un relato descriptivo que **no debe incluir opiniones personales o valoraciones del periodista**, si bien este tipo de reportaje tiene sus propios rasgos característicos que le diferencian de la noticia. Quizá el más evidente es que su extensión generalmente es mayor. El reportaje, por tanto, permite al periodista **ofrecer un mayor número de datos complementarios** que cuando redacta una noticia en la que debe ceñirse a los elementos esenciales, dada la limitación de espacio con la que trabaja.

En el reportaje el periodista disfruta de una **mayor libertad expresiva** siempre limitada por la función de informar. Si escribes un reportaje, podrás utilizar algunas estructuras sintácticas poco frecuentes en las noticias, o elaborar descripciones más creativas, pero no se te puede olvidar que lo que pretendes ante todo es informar con profundidad al lector de unos hechos determinados. Si nuestra creatividad supone una dificultad añadida para que el lector pueda recibir esos datos informativos de un modo claro y directo, nos habremos equivocado en el planteamiento. Siguen siendo válidas para el reportaje las siguientes normas que rigen la noticia: **objetividad, claridad y precisión**.

El reportaje objetivo consta de **tres partes**: el título, el lead y el cuerpo del mismo.

En el cuerpo del reportaje el periodista tampoco tiene que ceñirse a la estructura de la pirámide invertida casi obligatoria en las noticias. Además de aplicar esta estructura cuando la estime conveniente, el periodista puede combinar datos esenciales con datos complementarios para mantener el interés del lector y la intensidad del relato.

LA CRÓNICA

La crónica periodística se considera un género interpretativo.

- En España consideramos crónica la narración de una noticia en la que se incorporan ciertos **elementos de valoración e interpretativos**, aunque estos siempre tienen un carácter secundario frente a los elementos estrictamente informativos. Como ves nos encontramos de nuevo con un **género híbrido**, como también lo son el reportaje interpretativo o la entrevista.
- La crónica presenta, además, la peculiaridad de que tiene siempre una **cierta continuidad**, aparece con una determinada periodicidad. Bien sea por el periodista que la firma o por la temática que trata.
- Esta continuidad genera cierta familiaridad entre el cronista y el lector. El lector conoce perfectamente el estilo de su cronista favorito, o reconoce las informaciones firmadas por el corresponsal. Esta **familiaridad** permite al cronista escribir en un **tono directo, e incluso llano y desenfadado**, que no resultaría admisible para la redacción de una noticia.
- El estilo de la crónica es **objetivo al igual que el de la noticia**, pero el periodista se permite una **mayor libertad expresiva en el uso del lenguaje**, hasta el punto de crear un estilo personal. También puede estructurar la crónica con libertad, sin aplicar la pirámide invertida con la intención de mantener el interés desde la primera hasta la última línea.

En la prensa encontramos distintos tipos de crónicas y todas ellas reúnen las características citadas diferenciándose por los temas que tratan: crónicas de sucesos, crónicas deportivas, crónicas taurinas, crónicas de corresponsales fijos en el extranjero, crónicas de corresponsales en otras provincias, crónicas de enviados especiales, crónicas políticas, crónicas de viajes, crónicas de sociedad, etc.

EL ARTÍCULO DE OPINIÓN

Las funciones del artículo son similares a las del editorial. En él se ofrecen valoraciones, opiniones y análisis sobre diversas noticias. A diferencia del editorial, el artículo va firmado y representa la opinión particular de su autor. En ocasiones, incluso esta opinión puede disentir manifestamente de la postura institucional del periódico expresada en sus editoriales. Otra diferencia que tener en cuenta es que los temas tratados en los artículos pueden ser mucho más variados puesto que los editoriales sólo abordan noticias que poseen una gran relevancia.

La libertad expresiva de la que gozan los articulistas es casi total, desde luego mucho mayor que la de los editorialistas. El articulista puede elegir el tono, la perspectiva y la seriedad con la que piensa dirigirse a sus lectores, mientras que el editorialista siempre está sometido en su escritura a cierta solemnidad.

El artículo de opinión está estrechamente ligado al autor, por ello su credibilidad y capacidad de influencia dependen del prestigio y autoridad que merezca esa firma a los lectores.

Los artículos suelen tener una extensión entre las quinientas y las ochocientas palabras y no tienen por qué ser escritos por periodistas. Cualquier otro profesional puede expresarse mediante un artículo de opinión. Pero sean periodistas o no, los articulistas suelen ser profesionales contrastados con muchos años de experiencia y una trayectoria conocida por la opinión pública.

Podemos distinguir dos tipos de articulistas: los que abordan cualquier tema o asunto de actualidad y publican sus artículos con una determinada periodicidad, y los que publican, de forma periódica u ocasional, artículos referidos a aquellos asuntos que pertenecen a su especialidad.

Dentro del artículo de opinión se pueden distinguir las columnas personales. Las columnas son espacios reservados por los periódicos y revistas a escritores de notable prestigio, con una periodicidad regular. La libertad expresiva en estos casos es total con dos únicas limitaciones: el número de palabras establecido por el periódico y la claridad debida a los lectores. Constituyen un género híbrido entre la literatura y el periodismo.

El columnista debe reunir dos cualidades: un dominio virtuoso del lenguaje, que materializa en un estilo propio, y una capacidad para ofrecer una perspectiva única y diferente sobre hechos conocidos que pertenecen a la actualidad.

Nombre:

Grupo:

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

La siguiente rúbrica debe servirte para poder evaluar a los compañeros de TU GRUPO. Para evaluarlos debes tener en cuenta los próximos ítems, los cuales deberán ser puntuados del 1 (justo) al 5 (excelente):

Indicadores	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4
1. Ha explicado correctamente aquellos conceptos que debía aprender en el grupo de expertos.				
2. Ha sido capaz de resolver dudas sobre el contenido que le tocaba explicar.				
3. Ha mostrado interés por el resto de conceptos explicados por el grupo.				
4. Ha hecho cuestiones interesantes y pertinentes, así como también ha tomado apuntes a lo largo de la sesión.				

	Nombre	Nota
Alumno 1		
Alumno 2		
Alumno 3		
Alumno 4		

CUARTA SESIÓN

eldiario.es

ZONA CRÍTICA

¿De qué hablamos cuando hablamos de igualdad?

⚡ ¡Quizás las feministas estamos explicándonos mal, porque la rapidez con la que aceptan algunos el feminismo da que pensar. Quizás tenemos que empezar a explicar de qué hablamos cuando hablamos de igualdad

Barbajapota (@autorenchurrijapota)

31/01/2017 - 20:39h

— ¿Tú eres feminista?

— La verdad es que me parece un poco pueril dividir todavía a la gente entre machistas y feministas, yo busco la igualdad.

— Eso es el feminismo.

— Entonces soy feminista.

Esta conversación tuvo lugar en Cuatro hace unos días entre la directora de cine porno feminista Erika Lust y Risto Mejide. Por supuesto, él fue quien aseguró que la división feminismo-machismo era pueril.

El mismo que pregunta a sus invitadas si se ven gordas

(http://www.eldiario.es/zonacritica/autorenchurrijapota_machismo_6_489661046.html), se autodefinió como feminista en cuestión de segundos. Que le parece pueril, pero bueno, venga, vale.

Quizás las feministas estamos explicándonos mal, porque la rapidez con la que aceptan algunos el feminismo da que pensar. Quizás tenemos que empezar a explicar de qué hablamos cuando hablamos de igualdad.

El feminismo busca la igualdad, sí, pero ésa es una de las consecuencias de la lucha. Para ello, lo que pretende, no es ni más ni menos que conseguir la liberación de la mujer, y nuestro empoderamiento es vital para esa liberación. Esto es lo verdaderamente primordial en el feminismo, y lo que muchos parecen no entender. Y no, no creo que tantos estén cómodos con la consecución de estos elementos.

El empoderamiento consiste en la toma de poder por parte de quienes no lo tienen, y si no lo tienen es porque les fue arrebatado. Pero, ¿quiénes sostienen el poder que le ha sido negado a las mujeres simplemente por su género? Los hombres.

31/01/2017 - 20:39h

Recibe cada viernes el boletín de Cultura y Tecnología en tu correo, con el mejor contenido de nuestra sección

Escribe aquí tu email

Apíntame

GLOSARIO DE TERMINOLOGÍA FEMINISTA

Brecha de género: distribución desigual de recursos, acceso y poder en un determinado contexto entre ambos géneros. Dentro de la brecha de género podemos encontrar la brecha salarial: diferencia económica entre hombres y mujeres por el desempeño del mismo trabajo.

Coeficiación: acto de representar o tratar a una persona como un objeto no pensante que solo sirve para satisfacer los deseos del otro. La coeficiación sexual consiste en ignorar las cualidades, inteligencia, deseos o sentimientos de una persona y reducir todos sus atributos al dilette sexual de otra persona.

Cultura de la violación: sistema por el que la violación, a pesar de considerarse un problema social, se sustenta por la normalización de la misma y su aceptación en la sociedad donde se produce. Los mecanismos que fomentan la cultura de la violación son la culpabilización de la víctima, la normalización, embellecimiento y erotización de la violencia sexual y el alto nivel de despreocupación ante las agresiones hacia las mujeres.

Deconstrucción: ejercicio de evaluación personal en el que la persona se esfuerza por desaprender, identificar y eliminar las actitudes machistas a las que ha estado expuesta toda la vida.

Empoderamiento: del inglés *empowerment*, es el proceso por el cual las mujeres ganan confianza, visión y protagonismo para impulsar cambios positivos en las situaciones de desigualdad en las que viven.

Esteriotipos de género: de origen cultural, son un conjunto de ideas utilizadas para explicar la forma de comportarse y los roles que deben tener en sociedad los hombres y las mujeres. Dentro de los estereotipos de género masculinos encontramos la fortaleza, la seguridad en uno mismo, la incapacidad emocional o la agresividad. En los femeninos podemos encontrar la dulzura, la sumisión o la delicadeza.

Feminismo: ideología que defiende que las mujeres deben tener los mismos derechos que los hombres.

Según Victoria Sau: movimiento social y político que se inicia formalmente a finales del siglo XVIII y que supone la toma de conciencia de las mujeres como colectivo de la opresión, dominación, y explotación de que ha sido y son objeto por parte del colectivo de los varones: en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquella requiera.

Feminismo radical: consecuencia de un movimiento intelectual, social y político desarrollado entre finales de los 60 y principios de los 70, que decide que las mujeres deben ser las artífices de su propio cambio al estar cansadas de negociar pequeñas cuotas de igualdad con los hombres y de medir la lucha comparándose siempre con el

Suena muy bien decir en público que quieres que todos seamos iguales, pero no estaría de más entender antes qué va a suponer esa igualdad, qué conlleva. Y lo que trae de la mano dicha igualdad es la pérdida de tus privilegios en favor de las oprimidas. Porque para que se den relaciones de poder que generen una situación de desigualdad, uno debe estar arriba y la otra abajo: si dices buscar la igualdad estás aceptando que tu género bajará muchos escalones en su posición social para que el opuesto lo suba. Simplemente porque tus actuales privilegios existen en detrimento de las mujeres.

Últimamente es muy frecuente encontrarnos en tesisuras así, donde hombres claramente machistas se autodenominan feministas. Como comentábamos la semana pasada (http://www.eldiario.es/zonacritica/autorenchurrijapota_6_489661046.html), parece que ya muchos se han aprendido su definición sin mucha resistencia y hacen uso de la palabra (para acto después decirte cómo son las cosas, mujer, que estás muy perdida). Quizás la pregunta ya no debería ser tanto "¿eres feminista?". Para evitar respuestas fáciles y falsas deberíamos preguntar mejor y afinar el tiro. Por ejemplo: "Oye, Risto, ¿estás dispuesto a perder privilegios?" o "Risto, ¿estás preparado para que el género opuesto tome el poder que tu género les ha arrebatado?".

Básicamente, se trata de dirigir la atención de la conversación a la intención y concienciación del interlocutor y no a un ente intangible y bucólico como el de la igualdad. Porque responder que no quieres la igualdad no te convierte sólo en un machista sino en una mala persona. Y nadie quiere que lo vean como una mala persona, por lo que nadie dirá "no, no quiero que seamos ciudadanos y ciudadanas de pleno derecho porque ya me va bien así". Pero si señalamos directamente al foco del problema, a los privilegios, ésos que les son completamente invisibles, veremos una enorme diferencia en sus respuestas. Obviamente, la inmensa mayoría de ellos contestará "¿privilegios? ¿qué privilegios?".

Ahí es donde radica la diferencia entre un hombre que entiende qué conlleva la igualdad y uno que no. Quien no ha entendido absolutamente nada (o quien opina que el feminismo es algo pueril y desfasado) no reconocerá que tiene privilegios. El que afirma que sí los tiene, en cambio, ya estará un paso por delante de todos los demás.

Antes de cantar victoria al conseguir que machistas irredentos se autodenominen feministas, averigüemos cuál será su resistencia a la lucha feminista señalándole directamente cómo ellos mismos perpetúan la desigualdad. La realidad de qué entiende cada uno por feminismo reside ahí: hasta dónde se reconoce como parte del problema y cuánto está dispuesto a perder para nuestra toma de poder.

Lamentablemente, la criba si dirigimos este tipo de preguntas en vez del manido "¿buscas la igualdad o no?" será terrible. Porque los negacionistas de los privilegios son la inmensa mayoría, se digan a sí mismos feministas o no.

estabas masculino. Su lema principal es "lo personal es político", ya que ayudaron a visibilizar la problemática de la violencia "doméstica" que sufrían las mujeres que a finales de los 60 se consideraba privada, personal o sencillamente "normal".

Feminazi: término peyorativo inventado para desprestigiar la lucha feminista. Lo popularizó el locutor de radio Rush Limbaugh, ligado al Partido Republicano en Estados Unidos, para referirse a las mujeres que defendían el derecho al aborto que el autor asociaba con el Holocausto.

Henbrismo: supuesta represión y dominio de las mujeres hacia los hombres. Junto con feminazi, es otro término masculino que pretende desprestigiar la lucha feminista, acusándola de radical, para seguir perpetuando el sistema desfavorable.

Lenguaje sexista: lenguaje que, sea por las palabras escogidas o por el modo en que se estructuran, resulta discriminatorio hacia las mujeres por caer en la ocultación, la exclusión o la subordinación.

Machismo: creencia de que el hombre es superior a la mujer y, por tanto, la mujer debe estar siempre supeditada al hombre. Victoria Sau, activista y política feminista, afirmaba que el machismo lo constituyen "aquellos actos, físicos o verbales, por medio de los cuales se manifiesta de forma vulgar y poco apropiada el sexismo subyacente en la estructura social".

Mansplaining: expresión inglesa que describe la situación en la que un hombre, con actitud paternalista, le explica algo a una mujer asumiendo que los conocimientos que ella tiene sobre ese tema son inferiores o no son válidos.

Manspreading: expresión inglesa que describe una práctica realizada por algunos hombres en el transporte público que consiste en espatarrarse de piernas ocupando más espacio del que les corresponde.

Manterrucción: expresión inglesa que define las interrupciones innecesarias por parte de un hombre a una mujer en medio de una explicación o discurso.

Micromachismo: término que describe todas aquellas acciones de carácter machista cotidianas, sutiles e incluso inconscientes que están normalizadas en la sociedad. Algunos ejemplos de micromachismo serían que un camarero le dé la cuenta intuitivamente al varón, que alguien perteneciente al servicio técnico explique sus servicios al hombre asumiendo que la mujer no entiende de qué está hablando o que en un ambiente laboral el jefe utilice apelativos "caribñosos" solo con las mujeres.

Patriarcado: desigualdad de poder entre hombres y mujeres que se traduce en la superioridad del varón en todos los aspectos de la sociedad.

SEXTA Y SÉPTIMA SESIÓN

LOS GÉNEROS PERIODÍSTICOS AUDIOVISUALES

Los géneros periodísticos audiovisuales, pese a surgir a partir de los géneros escritos, no nacieron con el objetivo de informar con los mismos métodos y las mismas estructuras, sino que los medios de comunicación les aportaron unas herramientas que los géneros periodísticos escritos no podían utilizar. Podemos localizar algunas características básicas de los géneros periodísticos audiovisuales como las siguientes:

- Los géneros periodísticos audiovisuales tienen la capacidad de informar con **inmediatez**, mientras que los periódicos escritos deben pasar por un proceso más lento hasta llegar a ser publicados.
- En televisión se incorporan nuevos elementos respecto a los géneros periodísticos escritos: **el aspecto, los gestos y la modulación de la voz**.
- Cada género no está tan delimitado como los escritos, ya que hay **más flexibilidad entorno a la producción de los géneros audiovisuales**.
- Las estructuras de los géneros escritos no se reproducen en sus versiones audiovisuales, sino que localizamos nuevas fragmentaciones como la de la noticia, en la que se divide por *story* y *comment*, es decir, el relato del conductor del programa y en los comentarios de los expertos o corresponsales de la noticia.

Los géneros audiovisuales no pueden comprenderse con la misma clasificación que utilizamos con los géneros periodísticos escritos (recordemos: *informativos, de opinión e interpretativos*), sino que en dentro de los medios de comunicación audiovisuales estos se dividen en los siguientes géneros: *expresivos, referenciales y apelativos*.

Generos expresivos	Ofrecen la concepción y configuración personal del autor respecto a la realidad. Exponen su testimonio. El autor argumenta, ataca, ironiza o relata aquello que ha presenciado. Son los géneros más subjetivos: editorial y comentario. Hay géneros más testimoniales como la crónica, donde se informa de los hechos, aunque con la incorporación de algunos matices personales.
Generos referenciales	Ofrecen la versión distanciada de los hechos. Hacen lo posible para eliminar la subjetividad. Son géneros objetivos narrativos o descriptivos.
Generos apelativos	Exponen hechos, ideas u opiniones de personalidades, expertos y, en suma, de personas portadoras de información y de opiniones, mediante el diálogo del periodista, o mediador, con otra o varias personalidades. El informador consigue que el destinatario conozca los hechos y opiniones directamente de sus testigos. El informador queda en segundo plano y deja el protagonismo a los interlocutores.

Dentro de cada uno de los géneros descritos nos encontramos algunas actitudes que determinan el género periodístico que se trabaja.

Género	Actitud	Descripción
Expresivos	Argumentativa: editorial	Si la actitud del autor es la de ofrecer una argumentación para aceptar o rechazar las actuaciones en torno a unos hechos estamos ante el género editorial. Con él se aporta una visión del medio de comunicación difusor y sirve para formar, orientar y dirigir la opinión de los destinatarios.
	Interpretativa-explicativa: el comentario	El autor asume una actitud de aclaración y profundización en la cuestión que aborda. Aporta su opinión e interpretación.
	Análisis: la crítica	El periodista afronta la información de producciones mediante un planteamiento analítico de lo que son, lo que representan y sus aportaciones creativas para los destinatarios de su medio.
Referenciales	Fidelidad: escucha: la noticia	El autor asume su papel de relator puro, es decir, de la búsqueda de la máxima fidelidad a lo que realmente ha ocurrido. Mantiene una actitud distante y cumple el papel de ser un relator claro, preciso y fiel.
	Profundizadora: reportaje	El reportaje admite mayor profundización en el relato que la noticia. Busca las circunstancias, antecedentes y consecuencias e indaga diversos puntos de vista, concurrencias de personas, de ideas o de choques sociales.
	Recopiladora: el informe periodístico	El autor busca una mayor aportación de datos comprobables y contrastables para dar más fiabilidad a sus informaciones. Sin embargo, la secuencia temporal de los medios audiovisuales apenas le permite dar dominados datos. Por tanto, afronta su interés por la ampliación y documentación mediante la selección rigurosa de los esenciales.
Apelativos	Indagadora o interrogativa: la entrevista	El autor afronta la información como interrogación, mediante preguntas a sus interlocutores. No discute, no discipa, ni afirma.
	Polemica y dialéctica: el debate	El informador se convierte en organizador de la polémica mediante la convocatoria de dos o más personas enfrentadas por sus ideas, participación de los hechos, formas de pensar, etc. Cada personalidad elegida contesta, discute, rebate o confirma con las demás sus puntos de vista. El informador cumple la función de animador de la polémica.

NOVENA SESIÓN

RÚBRICA EVALUATIVA DE PRESENTACIONES GRUPALES

INS CAMI DE MAR					
Integrantes:					
CRITERIOS	PERFECTO (3 PUNTOS)	BIEN (2 PUNTOS)	REGULAR (1 PUNTO)	CALIFICACIONES	
MODULACIÓN DE LA VOZ	El grupo ha vocalizado perfectamente y el tono de voz era adecuado.	El grupo ha mostrado algunas dificultades en la entonación y vocalización.	El grupo ha mostrado muchas dificultades en la entonación y vocalización.		
DOMINIO DEL TEMA	El grupo ha defendido correctamente la información que ha trabajado.	El grupo ha defendido con algunos problemas los contenidos expuestos.	El grupo ha sido incapaz de dominar el tema trabajado.		
SEGURIDAD EN LA EXPOSICIÓN	Todo el grupo se ha mostrado seguro de sus acciones.	Algunos miembros se han mostrado dubitativos durante la exposición.	Todos los miembros han transmitido exceso de nervios y les ha llevado a cometer imprecisiones.		
VOCABULARIO	La exposición consta de un vocabulario adecuado y coherente con el contexto interpretado.	La exposición consta de poco vocabulario específico y coherente con el contexto interpretado.	La exposición no consta de un vocabulario adecuado y coherente con el contexto interpretado.		
TRABAJO EN EQUIPO	La interpretación refleja que el trabajo previo ha sido positivo.	La interpretación muestra que la preparación de la actividad no ha sido perfecta.	La interpretación muestra que la preparación de la actividad no ha sido nada correcta.		
PUNTAJE MÁXIMO: 15 PUNTOS					

PRUEBA FINAL DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

PRUEBA FINAL DE «LOS GÉNEROS PERIODÍSTICOS»	Nombre:..
	Fecha:
El trabajo y el sacrificio te acercarán a alcanzar tus metas. Espero que después del trabajo realizado a lo largo de estos meses acabes obteniendo unos buenos resultados en el final del presente curso. Mucha suerte para la siguiente prueba, seguro que todo irá bien.	

1. Contesta las siguientes cuestiones redondeando la opción escogida. (4 puntos)

- Los géneros periodísticos escritos se clasifican por...
 - Géneros expresivos, referenciales y testimoniales.
 - Géneros informativos, referenciales y de opinión.
 - Géneros informativos, de opinión e interpretativos.
- Los géneros de opinión se caracterizan por ser...
 - los géneros con mayor libertad expresiva, lo que permite al autor ser subjetivo.
 - los géneros que informan desde un punto de vista testimonial.
 - Los géneros que más restricciones lingüísticas exige a los autores.
- La crónica pertenece a...
 - Los géneros expresivos
 - Los géneros informativos
 - Los géneros interpretativos
- El reportaje puede ser escrito desde un punto de vista subjetivo. En ese caso, ¿a qué tipo de género periodístico pertenece?
 - A los géneros informativos, porque es muy difícil no exponer el punto de vista personal.
 - A los géneros interpretativos, dado que el autor no solo informa, sino que también aporta su visión particular.
 - A los géneros de opinión.
- Los medios de comunicación han digitalizado sus formatos porque...
 - Es más fácil de publicar aquello que se escribe en el ordenador.
 - Internet les permite una difusión instantánea de la información.
 - Es un recurso muy caro y consiguen tener un mayor estatus.
- La crónica es un género híbrido porque...
 - La libertad expresiva le permite experimentar al cronista.

- Narra una noticia aportando elementos de valoración personal.
- Es una mezcla entre la noticia y el reportaje.

- El periodista ordena los datos de la noticia...
 - En orden creciente a su importancia.
 - Al gusto del autor.
 - En orden decreciente a su importancia.

- Los géneros periodísticos audiovisuales se caracterizan por...
 - Ser el mismo formato que los géneros periodísticos escritos.
 - Tener la capacidad de informar oralmente.
 - Incorporar nuevos elementos como el aspecto y la imagen.

- ¿Cuál de estos no pertenece a un género audiovisual?
 - Informativo
 - Apelativo
 - Referencial

- El reportaje ofrece un mayor número de datos complementarios que la noticia.
 - Sí, porque no tiene la misma limitación de espacio.
 - No, la noticia aporta más información que el reportaje.
 - Tanto la noticia como el reportaje aportan los mismos datos.

2. ¿Qué es el reportaje? Desarrolla y describe las características de este género periodístico. (6 puntos)

ACTIVIDAD DE RECUPERACIÓN. Explica la clasificación de los géneros periodísticos escritos y sus subgéneros.

EVALÚAME

Responde las siguientes cuestiones marcando con una X la respuesta escogida.

	Muy bien	Bien	Mal
1. Has comprendido los conceptos que he explicado.			
2. He atendido correctamente para resolver dudas.			
3. Te ha gustado trabajar en grupos cooperativos.			
4. Las actividades han sido provechosas y entretenidas.			
5. Mi actitud en el aula ha sido afable y cercana.			

ANEXO 2: PRACTICUM I Y II

