

Trabajo Fin de Máster

Los periodistas novatos.
Aprendiendo a ser redactor en secundaria

The novice journalists.
Learning to be an editor in High school

Autor/es

José Ignacio Enjuto Sahún

Director/es

Ezequiel Briz Villanueva

Facultad / Escuela

Facultad de Educación

Año

2018

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 5 |
| 2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN EL MÁSTER..... | 6 |
| 2.1. Bloque de asignatura del primer cuatrimestre..... | 6 |
| 2.1.1. <i>Contexto de la actividad docente.....</i> | <i>6</i> |
| 2.1.2. <i>Interacción y convivencia en el aula.....</i> | <i>6</i> |
| 2.1.3. <i>Procesos de enseñanza y aprendizaje.....</i> | <i>7</i> |
| 2.1.4. <i>Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje.....</i> | <i>8</i> |
| 2.1.5. <i>Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego.....</i> | <i>9</i> |
| 2.1.6. <i>Educación emocional en el profesorado.....</i> | <i>10</i> |
| 2.2. Bloque de asignaturas del segundo cuatrimestre..... | 10 |
| 2.2.1. <i>Contenidos disciplinares de Literatura.....</i> | <i>10</i> |
| 2.2.2. <i>Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura.....</i> | <i>11</i> |
| 2.2.3. <i>Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.....</i> | <i>12</i> |
| 2.2.4. <i>Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante.....</i> | <i>13</i> |

| | |
|--|-----------|
| 2.3. Bloque de Prácticum..... | 14 |
| 2.3.1. <i>Prácticum I. Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula.....</i> | <i>14</i> |
| 2.3.2. <i>Prácticum II. Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura.....</i> | <i>15</i> |
| 2.3.3. <i>Prácticum III. Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.....</i> | <i>15</i> |

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN Y DESARROLLO DE LOS DOS PROYECTOS.....16

| | |
|---|-----------|
| 3.1. Unidad Didáctica: Primera plana..... | 16 |
| 3.1.1. <i>Justificación y breve descripción.....</i> | <i>16</i> |
| 3.1.2. <i>Objetivos.....</i> | <i>17</i> |
| 3.1.3. <i>Competencias.....</i> | <i>18</i> |
| 3.1.4. <i>Metodologías.....</i> | <i>20</i> |
| 3.1.5. <i>Actividades, temporalización y resultados.....</i> | <i>21</i> |
| 3.1.6. <i>Criterios de calificación e instrumentos de evaluación.....</i> | <i>29</i> |
| 3.1.7. <i>Contenidos, crit. de evaluación y estándares de aprendizaje.....</i> | <i>31</i> |
| 3.1.8. <i>Reflexión sobre la puesta en práctica de la unidad didáctica.....</i> | <i>34</i> |
| 3.2. Proyecto de Investigación e Innovación: Periódico digital..... | 37 |
| 3.2.1. <i>Justificación y breve descripción.....</i> | <i>37</i> |
| 3.2.2. <i>Objetivos y competencias.....</i> | <i>38</i> |
| 3.2.3. <i>Metodologías.....</i> | <i>40</i> |
| 3.2.4. <i>Evaluación.....</i> | <i>41</i> |
| 3.2.5. <i>Temporalización por sesiones.....</i> | <i>43</i> |
| 3.2.5 <i>Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del</i> | |

| | |
|------------------------------------|-----------|
| <i>proyecto de innovación.....</i> | <i>47</i> |
|------------------------------------|-----------|

| | |
|---|-----------|
| 4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA..... | 48 |
|---|-----------|

| | |
|---|-----------|
| 4.1 Conclusiones sobre la formación recibida en el Máster..... | 48 |
|---|-----------|

| | |
|---|-----------|
| 4.2. Reflexiones sobre la profesión docente..... | 50 |
|---|-----------|

| | |
|---|-----------|
| 4.3. Propuestas de futuro para la enseñanza de la Lengua y la Literatura.. | 52 |
|---|-----------|

| | |
|--------------------------|-----------|
| BIBLIOGRAFÍA..... | 56 |
|--------------------------|-----------|

1. INTRODUCCIÓN

A través del siguiente *Trabajo de fin de Máster* intentaré plasmar mi opinión objetiva y crítica sobre los conocimientos adquiridos en el mismo, así como mi experiencia como docente reflexionando sobre el sistema educativo actual. Para este proyecto he escogido el título *Los periodistas novatos. Aprendiendo a ser redactores en secundaria*, por ser el nombre que los alumnos han seleccionado para llamar al periódico digital que hemos elaborado en el proyecto de innovación, y por considerar que ilustra y resume la idea de todo mi trabajo con los estudiantes, de forma que aprendieran o mejoraran su redacción desde un enfoque periodístico en el que son novatos.

En primer lugar, llevaré a cabo un desglose de cada una de las asignaturas vistas en la especialidad de *Lengua Castellana y Literatura*, argumentando aquellos puntos positivos observados en las mismas, además de aquellas cuestiones que, de forma razonada, he considerado que podrían ser objeto de mejora. Por otra parte, haré referencia a los artículos y documentos más representativos que me han servido de apoyo y estudio como alumno, pero también como material recurrente para cuando ejerza la docencia. Además, en el bloque destinado a los diferentes periodos de *Prácticum*, trataré de plasmar mi primera toma de contacto con la educación y la docencia, aportando la información que he considerado relevante para ilustrar dicha etapa.

Junto a estas cuestiones, mi trabajo se compondrá de un análisis exhaustivo tanto de la unidad didáctica como del proyecto de innovación que he elaborado para mis clases, combinando la explicación de los mismos con las reflexiones pertinentes que sirvan no sólo para ejemplificar mi experiencia y mis impresiones, sino también como base sobre la que argumentar aquellas carencias que he encontrado en nuestro sistema educativo que podrían ser corregidas.

Este trabajo pretende ser un resumen crítico de los conocimientos y labores realizadas en el *Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas*, sirviéndome a modo de introspección sobre las competencias adquiridas desde dos vertientes: la de alumno y la de profesor.

2. REFLEXIÓN SOBRE LAS COMPETENCIAS ADQUIRIDAS EN EL MÁSTER

2.1. Bloque de asignatura del primer cuatrimestre

2.1.1. Contexto de la actividad docente

La siguiente materia estuvo dividida en dos secciones: *Sociología de la Educación* y *Organización escolar*. En ellas hemos llevado a cabo tanto prácticas obligatorias como voluntarias, cuyo objetivo era alcanzar una serie de competencias en la materia. A su vez, se nos propuso la lectura del libro *Organización de los Centros Educativos. LOMCE y Políticas Neoliberales*, el cual ha sido un buen material de estudio para la asignatura, y de consulta para nuestra labor docente futura.

A través de la parte de *Sociología de la Educación* ha sido interesante tratar aspectos como la relación entre educación y sociedad, facilitándonos un marco teórico que nos ha ayudado a analizar y conocer las relaciones existentes entre la escuela, la familia y la sociedad, con el objeto de poder desarrollar nuestra labor educativa teniendo en cuenta dicho contexto. Por otro lado, en la parte de *Organización Escolar* hemos podido conocer los principios generales que rigen el sistema educativo español, llevando a cabo un análisis de los puntos más relevantes de la Constitución al respecto. Por otro lado, hemos ahondado en la LOMCE, primero mediante un estudio a través de la evolución de la legislación previa y, después, mediante un análisis íntegro de sus características. Además, hemos analizado la estructura del sistema educativo español desde la Educación Infantil, pero haciendo hincapié en Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, etapas que más nos implican en el *Máster* cursado. Por último, se ha llevado a cabo un análisis de los diferentes departamentos que forman un Instituto, así como de los principales documentos que todo profesor debe conocer. Esta parte de la materia me ha resultado muy útil y necesaria ya que como futuros docentes debemos conocerlos y manejarlos.

2.1.2. Interacción y convivencia en el aula

Nuevamente nos encontramos con una materia dividida en dos partes, *Psicología Evolutiva* y *Psicología Social*, e impartida por dos profesores. Esta asignatura se ha complementado con varias prácticas presenciales y con una serie de trabajos obligatorios que ejemplificaran la parte teórica. Mediante estos ejercicios hemos trabajado aspectos

como la psicología y la personalidad del adolescente, observando las problemáticas frecuentes y la importancia de la autoestima y la motivación; la tutoría y la orientación, aprendiendo herramientas como la entrevista para obtener información o recursos para las tutorías cuando existen problemas; o la interacción y comunicación en el aula, estudiando diversas metodologías para el trabajo en grupo. Creo que este tipo de prácticas han sido las que más me han aportado en esta materia ya que, tomando como referencia la teoría aprendida, nos hemos situado en supuestos prácticos que nos podemos encontrar frecuentemente en un aula, sabiendo cómo analizarlos y enfrentarnos a ellos.

Si en la asignatura de *Sociología* aprendíamos la relación existente entre la sociedad y la educación, en *Interacción y convivencia en el aula* hemos estudiado al propio alumno con sus consiguientes dificultades y necesidades. De esta manera, este módulo me ha capacitado para saber observar las características de los estudiantes, los contextos sociales y los factores que influyen en su aprendizaje, y las destrezas y recursos necesarios para dar solución a los problemas que puedan surgir de ellos. A pesar de no haber escogido la optativa de *Resolución de conflictos*, creo que esta materia me ha ayudado a ser capaz de identificar una situación potencialmente peligrosa y a saber actuar de forma adecuada para su correcta resolución.

Finalmente, uno de los puntos en donde más me ha ayudado este módulo ha sido a saber afrontar la diversidad en el aula. Se nos han explicado, así, los diferentes departamentos y las distintas personas encargadas de llevarla a cabo, siendo un referente para aquellos profesores que quieran un apoyo para adquirir los recursos necesarios para lograr atender dicha diversidad, organizando y gestionando el aula de la forma más provechosa posible.

2.1.3. Procesos de enseñanza y aprendizaje

Siguiendo la pauta de las anteriores materias, *Procesos de enseñanza y aprendizaje* ha contado con un fuerte apartado práctico mediante actividades presenciales y no presenciales, que ha servido para aplicar los conocimientos adquiridos. Como señala la guía docente, la materia ha pretendido impulsar y tutorizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teoría más relevantes. Uno de los puntos en los que más nos hemos centrado ha sido en el currículo,

viendo la diferencia entre el oficial y el “oculto”, los diferentes niveles de concreción curricular, el diseño, los elementos, así como el proyecto curricular de etapa.

Otro de los campos en los que más hemos ahondado ha sido en las diferentes metodologías que nos ayudarán a saber cómo enseñar, conociendo los referentes pedagógicos de ayer y hoy, como María Montessori, Ferrer i Guardia o Célestin Freinet. Todo ello me ha llevado a conocer distintos métodos de enseñanza que me van a resultar útiles en mi labor docente, como son los talleres, el aprendizaje por tareas, el método del caso, el aprendizaje basado en problemas, las tareas competenciales o el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para completar el contenido, la materia dedica un espacio a explicar cómo debemos evaluar, las diferentes formas de evaluación, las características de la evaluación que afectan a la motivación, o qué debemos pensar al plantearnos la evaluación de una unidad didáctica, entre otros.

El módulo analizado me ha supuesto la posibilidad de conocer y entender algunas de las teorías y modelos más importantes de los procesos de enseñanza y aprendizaje, junto a diversas metodologías y formas de evaluar que poder aplicar a mis clases; todo ello, teniendo muy presentes las posibilidades que nos abren las TIC en este terreno.

2.1.4. Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje

La siguiente asignatura ha sido muy interesante debido al enfoque aportado por la profesora, saliéndose constantemente de la típica clase magistral y abogando por la participación del alumno mediante el trabajo en pequeños grupos o por medio de debates. En esta materia hemos tratado cuestiones como las características de la educación contemporánea, introduciendo conceptos como el currículo oculto, las pedagogías invisibles o la educación permanente. Por otro lado, llevamos a cabo la lectura de varios textos sobre la importancia del enfoque comunicativo, y trabajamos aspectos como la oralidad, la comprensión escrita, la importancia de la lectura, o la gramática. Junto a esto, tratamos numerosos puntos sobre el diseño instruccional como las unidades didácticas, actividades, modelos, objetivos, secuenciación o resultados del aprendizaje, entre otros. Algunos de los documentos trabajados en este módulo que han sido de gran utilidad fueron *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso* de María Acaso, abordando aquellas cuestiones que no se ven pero que afectan a la enseñanza; o *Didáctica*

de la lengua castellana y la literatura, de U. Ruiz Bikandi muy utilizado como fuente de consulta a lo largo del Máster.

Este módulo también ha contado con una parte práctica consistente en un proyecto grupal en el que debíamos proponer una actividad para un aula siguiendo las pautas facilitadas y debatidas previamente en clase. En nuestro caso, tratando de transmitir nuestra experiencia en el campo periodístico, propusimos un programa de radio mediante el cual los alumnos desarrollaran destrezas comunicativas de expresión y comprensión, tanto oral como escrita.

2.1.5. Diseño curricular de Lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego

El próximo módulo del primer cuatrimestre ha sido, probablemente, el más provechoso y constructivo de todo el *Máster*, al ofrecer un contenido totalmente funcional y práctico para manejarnos en el aula. En los primeros días se nos ofreció un *dossier* sobre la materia, formado por el currículo aragonés, así como con diferentes artículos de especial interés. Sirvan de ejemplo el texto *Mucho ruido y pocas letras*, publicado en el diario *El País* y a través del cual reflexionamos sobre las carencias gramaticales que afectan a la nueva generación de estudiantes; o el libro *Una didáctica para hoy: cómo enseñar mejor* de José Bernardo Carrasco, de gran ayuda para elaborar una propuesta de actividad. Cada aspecto trabajado nos ha ayudado a conseguir una serie de conocimientos que no he tardado en aplicar en las prácticas.

En las primeras sesiones se llevó a cabo una reflexión acerca de qué es un buen profesor, pautas que me han ayudado a formarme una idea global de las características que tengo que potenciar para que mis futuras clases sean más provechosas para los alumnos. Además, los distintos materiales aportados y las lecturas sugeridas han contribuido al debate y a la reflexión de cuestiones tan importante como las carencias del sistema educativo actual, y los malos hábitos de los estudiantes. Por otra parte, realizamos un análisis profundo del currículo aragonés y su posterior comparación, tanto con la programación del Centro como con la del aula, que me ha servido para comprobar ese proceso vertical en el que se basa el sistema educativo español.

Todas estas prácticas, junto con el análisis de los documentos y las lecturas sugeridas, me han ayudado a conocer a fondo los contenidos de las diferentes etapas

educativas y a manejar el currículo aragonés como medio de trabajo y como fuente de consulta.

2.1.6. Educación emocional en el profesorado

La siguiente materia analizada es la que escogí como optativa en el primer cuatrimestre, ya que consideraba la *Educación emocional* de especial importancia para aprender a conocer y controlar las emociones en el aula. Ha sido una asignatura gratamente sorprendente ya que, además de enriquecerme a nivel profesional, me ha aportado una serie de técnicas que aplicar en el día a día, beneficiándome también en el ámbito personal. Hemos tratado temas como el estrés, diferenciando entre positivo y negativo, observando los aspectos laborales y personales que pueden producirlo, además de estrategias para prevenirlo, afrontarlo y reducirlo mediante la inteligencia emocional. Por otra parte, estudiamos los diferentes tipos de emociones, el proceso emocional, los componentes básicos de la emoción y sus funciones, apoyándonos en autores como Lázarus, entre otros. La asignatura ha tenido un gran apartado práctico, en el que hemos llevado a cabo ejercicios, tanto en clase como fuera del aula, sobre el nivel de estrés, los estilos de afrontamiento, el tipo de personalidad B, la inteligencia emocional en tutoría de padres, los estilos comunicativos, el proceso emocional, las emociones en el cine, las *aulas felices*, y la relación entre afrontamiento e inteligencia emocional. Los conocimientos aprendidos en la materia analizada me han resultado de gran utilidad, aplicándolos en un corto periodo de tiempo y capacitándome para regular mis propias emociones generando pensamientos positivos, evitando sentimientos negativos y favoreciendo mi automotivación.

2.2. Bloque de asignaturas del segundo cuatrimestre

2.2.1. Contenidos disciplinares de Literatura

Como señala la guía docente, esta materia no está dirigida a la especialización en el estudio de la Literatura, sino que es más bien un refuerzo de lo estudiado en el Grado. Aquí me pude encontrar con mi principal problema: procedo de un grado distinto al que refuerza la asignatura (Periodismo). Por esta razón, me ha resultado complicada teniendo que estudiar mucho contenido para cubrir algunas de las exigencias de la misma. No obstante, obviando mis dificultades, me ha parecido una asignatura muy completa,

orientada a cubrir muchos aspectos que serán abordados en las oposiciones. Para ello hemos llevado a cabo tres trabajos prácticos:

En primer lugar, el análisis de una poesía posterior a 1930, en el que debíamos tratar aquellos puntos fundamentales que pueden exigirnos en una oposición, tales como identificación del tema, resumen del contenido, determinación de la estructura, análisis del lenguaje, recursos estilísticos, o versificación y ritmo, entre otros. La siguiente práctica, también encaminada al propósito anteriormente planteado, consistía en la elaboración de un guion referente a una unidad temática, de manera que argumentáramos aquellos aspectos que considerábamos importantes en el mismo. El tema que escogí fue *Nuevas formas de teatro español en la primera mitad del siglo XX: Valle-Inclán y Lorca*. Este ejercicio se completaba con la última actividad, consistente en la elaboración de una reseña de alguna de las obras en las que nos hubiéramos apoyado para llevar a cabo nuestro guion. En mi caso, la elaboré sobre *Historia y crítica de la literatura española*, de Francisco Rico, que cuenta con un gran número de volúmenes y me ha sido de gran utilidad para refrescar mis conocimientos en este módulo. Por lo tanto, puedo concluir afirmando que ha sido una asignatura muy completa, en la que cada práctica tenía sentido y utilidad, ayudándome mucho a reforzar y volver a estudiar algunos aspectos que había olvidado de la Literatura, además de contribuir a formarme una imagen aproximada del contenido de las oposiciones a las que me puedo presentar tras terminar este *Máster*.

2.2.2. Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura.

El módulo que expongo a continuación probablemente sea el más importante de todo el *Máster*, teniendo como principal objetivo que aprendamos a elaborar una unidad didáctica que pondremos en funcionamiento durante el *Prácticum II*. Para ello hemos contado con dos profesoras, encargadas de repartirse el temario para una mejor organización. Debido a su importancia, esta materia ha tenido un componente práctico muy elevado y completo. Lo primero que debíamos realizar era una reseña individual de un texto escogido de una lista facilitada por las profesoras. En mi caso seleccioné *El desarrollo lector y su relación con la mejora de las competencias básicas*, elaborado en 2014 por José Luis García-Llamas y José Quintanal, profesores de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Por otra parte, la asignatura constó de

aproximadamente doce prácticas presenciales grupales planteadas para su realización en clase pero, en muchas ocasiones, terminadas fuera de este periodo. Además de esto, otro de los trabajos grupales que tuvimos que llevar a cabo fue la elaboración de una propuesta didáctica, teniendo que defenderla posteriormente mediante una exposición oral. A pesar de esta cantidad de contenido práctico, fue necesaria la realización de una prueba escrita que constaba de dos partes, una de Lengua y otra de Literatura, representando el 30% de la asignatura. Esta prueba me resultó muy complicada ya que, el tema sobre el que debía realizar las actividades prácticas planteadas no era mi especialidad al proceder del *Grado en Periodismo*. Por esa causa, traté de enfocarlo desde el punto de vista periodístico, buscando aportar una visión distinta a la que pudiera dar un filólogo.

A todo esto hay que sumar el trabajo más importante de todo el curso, el diseño de la unidad didáctica que debíamos aplicar en el periodo de *Prácticum II*. Ha sido, sin duda, la parte más importante, interesante y satisfactoria de todo el *Máster*, a la vez que la más problemática y difícil. Por un lado nos hemos enfrentado a su elaboración, ya compleja de antemano, pero además, hemos tenido que ser capaces de adaptarla a nuestros alumnos, teniendo que corregir aquellos aspectos que no terminaban de encajar bien por falta de tiempo, por las características de los estudiantes o, simplemente, por un planteamiento erróneo.

Por todos estos motivos considero que este módulo ha sido más que satisfactorio, sacando lo mejor de nosotros mismos, llevándonos al límite en muchas ocasiones y buscando que seamos capaces de diseñar una unidad que sea funcional e interesante tanto para el aprendizaje de los alumnos, como para nuestra instrucción como futuros docentes.

2.2.3. Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura

Mientras que en el módulo anterior llevamos a cabo una unidad que pondríamos en marcha durante el *Prácticum II*, en el siguiente hemos tenido que realizar un proyecto de innovación que aplicamos en el tercer periodo de las prácticas. Como señala la guía docente, el objetivo de dicha materia es que adquiramos una serie de competencias que mejoren nuestra actividad docente mediante la evaluación de la misma, la elaboración de proyectos de innovación y la investigación en el ámbito educativo. Para ello se nos ha facilitado un *dossier* formado por numerosos artículos que versaban sobre investigaciones

y proyectos de innovación implantados en aulas, que podían servirnos para darnos ideas y orientarnos en el diseño del nuestro. Algunos ejemplos de estos textos son *Lexicología como recurso didáctico*, *Investigación sobre vocabulario*, *Intertextualidad en el aula de español*, *Las técnicas dramáticas* o *La Lengua de los titulares de noticia*. Este último me sirvió especialmente, no para el proyecto, pero sí para mi unidad didáctica, en la que incorporé varias actividades para las que utilicé los titulares como herramienta. Además de leer y comentar todos estos artículo en clase, completamos esta labor con una serie de ejercicios prácticos que nos sirvieron para entender e ilustrar mejor el contenido de los mismos.

El proyecto de innovación que elaboré para este módulo ha consistido en la simulación de una redacción de un periódico, en la que los alumnos, mediante la creación de un blog, debían representar los diferentes roles dentro del mismo, trabajando mediante grupos y existiendo líderes encargados de representar el papel de jefes. Este blog se relacionaba con la unidad didáctica, ya que debían aplicar los conocimientos vistos en la misma sobre los géneros periodísticos, teniendo que escribir en su periódico digital algunos de ellos como la crónica, la crítica, la noticia o el artículo de opinión.

2.2.4. Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para alumnado inmigrante.

La asignatura que escogí como optativa en el segundo cuatrimestre fue *Enseñanza del español como lengua de aprendizaje para el alumnado inmigrante*, ya que considero de especial importancia en la actualidad que el profesor posea las destrezas necesarias para saber dirigirse al gran número de alumnos inmigrantes que cada vez es más una constante, así como una fuente de enriquecimiento, en las aulas de nuestro país.

Todos los contenidos han estado destinados a prestar atención a la diversidad tanto lingüística como cultural, de prevenir los problemas de aprendizaje del español como segunda lengua, además de facilitar la convivencia e incorporación de los estudiantes inmigrantes en el Centro correspondiente. Por otro lado, estoy de acuerdo en una de las cuestiones que refleja la guía docente de la asignatura cuando nos habla de que las competencias que obtendremos en este módulo responden a una necesidad educativa y social. La materia me ha instruido para que sea capaz de diseñar unidades didácticas sobre el español como lengua extranjera, mediante una serie de pautas y estrategias que me ayuden a adaptar los materiales para facilitar su comprensión y eficacia. Los resultados

se vieron reflejados en uno de los grandes trabajos prácticos de la asignatura consistente, precisamente, en la elaboración de dicho material. Para llegar a ese punto trabajamos previamente una serie de artículos y numerosas prácticas orientativas en clase, presenciamos una charla sobre Centro Aragonés de recursos para la Educación Inclusiva (CAREI) completándola con una visita al mismo y, finalmente, expusimos nuestros trabajos pudiendo escuchar también los de nuestros compañeros para enriquecernos mutuamente de dicha experiencia.

2.3. Bloque de Prácticum

2.3.1. Prácticum I. Integración y participación en el Centro y fundamentos del trabajo en el aula

Durante el periodo de *Prácticum I* pude aproximarme a lo que será mi profesión, pudiendo asistir a numerosas clases como oyente y en algunas, incluso, interviniendo. Un aspecto destacable fue la posibilidad de presenciar la enseñanza en hasta cuatro cursos diferentes, pudiendo observar las diferentes metodologías y los distintos ritmos de trabajo. Por otro lado, mediante varias entrevistas y charlas tuve la oportunidad de conocer a fondo la organización de *El Pilar Maristas*, hacerme una idea de la distribución general de un Instituto, y entender mejor los documentos que habíamos visto en clase.

Uno de las cuestiones que más me llamó la atención fue la aplicación de las metodologías que habíamos estudiado en el primer cuatrimestre del *Máster*. Se nos había insistido mucho en la necesidad de aplicar técnicas de aprendizaje en las que el alumno fuera el principal protagonista, haciéndole reflexionar, trabajar en grupo, y facilitándole una serie de actividades que pudieran servirle en la vida real. Además, observé que cada clase debe ser algo distinto, ya que cada aula tiene una dinámica que el profesor ve y sigue. La parte más tediosa del *Prácticum I* fue el análisis de los documentos, teniendo que observar en qué consistía cada uno y la relación existente entre unos y otros. No obstante, considero que es una parte imprescindible, ya que como futuro profesor tengo que conocer los diferentes materiales por los que se rige el Centro, así como los distintos documentos que sirven de base a todo docente.

2.3.2. Prácticum II. Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Lengua Castellana y Literatura

El periodo de *Prácticum II*, junto al siguiente, ha sido lo más beneficioso del *Máster*, pudiendo sentirme realmente como un profesor y teniendo que saber aplicar todos los conocimientos adquiridos durante el curso para que mi trabajo fuera efectivo y provechoso para los estudiantes. Durante esta etapa he podido poner en práctica la unidad didáctica en tres grupos de 3º de la E.S.O, impartiendo un total de cerca de treinta clases entre los dos periodos de *Prácticum* del segundo cuatrimestre. El tema sobre el que versaba mi unidad, y que expondré en apartados posteriores, fue los géneros periodísticos.

Uno de los aspectos que más me ha llamado la atención de este periodo ha sido la diferencia sustancial entre diferentes grupos de un mismo curso, encontrándome con una clase A bastante dispersa pero cumplidora, con un grupo B absolutamente indomable y problemático, y con un C trabajador y responsable. Este contraste me obligó a adaptarme a dichas diferencias y a modificar puntualmente la unidad para que se acomodara a las necesidades y características de cada grupo.

Puedo concluir este punto afirmando que, precisamente, en las dificultades anteriormente expuestas es donde he encontrado mayor recompensa ya que he aprendido a superar una serie de obstáculos que me han hecho ver que la labor docente es un mundo complejo y variado, en donde es imprescindible saber adaptarse y actuar en cada aula de manera distinta, no tomándose como algo personal las posibles faltas o enfrentamientos que te planteen determinados alumnos.

2.3.3. Prácticum III. Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura.

Durante el tercer periodo de prácticas debíamos implantar nuestro proyecto de innovación docente en el Centro, para lo que decidí que llevaran a cabo un periódico digital a través de un blog, simulando una redacción de un periódico y adoptando cada uno de ellos el rol correspondiente. Este proyecto estaba muy relacionado con la unidad didáctica, de manera que los alumnos tenían que aplicar los conocimientos obtenidos durante la misma. Por estas razones, el *Prácticum II* y *III* han sido un proceso constructivo

relacionándose entre sí, y suponiendo una evolución para el alumnado cuya meta era la elaboración de dicho proyecto final.

Me ha parecido muy interesante este tercer periodo, ya que considero que es necesaria una innovación en la enseñanza, obligando al profesorado a tener que investigar y buscar la forma de introducir mejoras en su forma de dar clase. En este periodo también pude asistir como observador a una clase en la que los alumnos estaban llevando a cabo un proyecto de años anteriores, basado en la representación de una escena de *Bodas de sangre*, por lo que pude no sólo impartir mi parte, sino observar otros métodos ya incorporados. Por lo tanto, creo que este *Prácticum III* es de gran utilidad para los aspirantes a docentes, al tener que buscar la manera de innovar; para los alumnos, al ser receptores de un tipo de enseñanza distinto al que están habituados; y, finalmente, al propio Centro, ya que les damos ideas para poder implantar en sus clases en años posteriores.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN Y DESARROLLO DE LOS DOS PROYECTOS

3.1. Unidad didáctica: Primera plana

3.1.1. Justificación y breve descripción

La unidad didáctica que he desarrollado está dirigida a alumnos de 3º de la ESO, llegando a impartirla hasta en tres niveles debido a la estructuración del Centro. Mi proyecto se engloba dentro de la asignatura *Lengua Castellana y Literatura*, siendo los géneros periodísticos los aspectos que he tratado. Puesto que el libro de texto con el que trabajaban los alumnos tiene dicho contenido diseminado a lo largo de todos los temas, he considerado oportuno agruparlo en una unidad didáctica englobando aquellos géneros periodísticos que se tratan en dicho curso, así como una pequeña introducción a otros que verán en cursos posteriores como Bachillerato. He tratado que mi secuencia sea coherente y guarde relación tanto con la materia como con el contenido desarrollado en la misma. La unidad se ha centrado en el apartado periodístico, dividiendo los géneros en tres grandes grupos: informativos, encargados de transmitir un hecho de forma objetiva y directa, siendo la noticia en el que hemos incidido; opinión, aquellos que ofrecen su punto de vista sobre un determinado tema, incluyendo en ellos los artículos de opinión, la columna, el editorial y la crítica; y, finalmente, interpretativos, en donde el periodista

analiza un hecho y profundiza a través de sus causas y consecuencia, viendo el reportaje, la crónica y la entrevista. Con el temario y las actividades que he planteado, he intentado que los estudiantes fueran capaces de desarrollar la confianza en ellos mismos, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal, y su capacidad para tomar decisiones y asumir responsabilidades. Mi objetivo principal era que ellos fueran los protagonistas, haciéndoles partícipes en todo momento de las clases, y orientando mi contenido hacia un aprendizaje funcional que sirviera para que los alumnos fueran capaces de aplicar los conocimientos adquiridos en su día a día. Por todas las razones anteriormente expuestas, considero que la unidad didáctica elaborada ha pretendido respetar, utilizar como base, y ser coherente con el currículo de Aragón y con la programación del Centro, además de intentar atender las características específicas de las enseñanzas y de los alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria.

3.1.2. Objetivos

Para la elaboración de la unidad se han tenido en cuenta los objetivos generales que marca el currículo aragonés, para así elaborar los objetivos específicos de esta propuesta. Éstos, a su vez, han sido tenidos en cuenta para los posteriores criterios e instrumentos de evaluación. Los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria que han servido de base para la unidad son los siguientes:

1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato.
2. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo, como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
3. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación
4. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

5. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
6. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

Tomando como referencia estos objetivos generales, he establecido una serie de metas específicas que los alumnos deberán haber alcanzado al finalizar la unidad didáctica y que señalo a continuación:

- Conocer y diferenciar los tres grandes grupos de géneros periodísticos, así como los principales subgéneros que los componen.
- Analizar, identificar y conocer las diferentes partes de una noticia, además de sus principales características.
- Realizar un texto periodístico que incorpore las características propias del género que se esté abordando.
- Distinguir un texto objetivo de subjetivo y, por lo tanto, cuándo incorpora la opinión o interpretación del periodista.
- Interpretar un artículo de opinión, una columna o un editorial, siendo capaces de extraer la postura que defiende el periodista o el periódico.
- Reconocer los estilos propios de una entrevista, las partes que la componen, y los principales recursos utilizados en ellas.
- Distinguir las distintas secciones que conforman un periódico y los elementos principales que aparecen en ellas.
- Aplicar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como principal recurso en la lectura, análisis y redacción de los textos propuestos.
- Conocer los principales valores que debe asumir un periodista y saber identificar en diferentes contextos cuándo los está incumpliendo.

3.1.3. Competencias

En primer lugar, puesto que la asignatura en la que se imparte secuencia es *Lengua Castellana y Literatura*, he intentado incidir principalmente en la primera competencia: *comunicación lingüística*. Ésta va a tener como propósito el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la

actividad social. Puesto que la unidad está enfocada al periodismo y a sus diferentes géneros, he buscado que los estudiantes desarrollen esta competencia mediante el análisis de diferentes medios impresos, a través de la escritura de dichas variedades textuales, y por medio de la lectura en voz alta y la reflexión de dichos documentos. Con ello, han podido adquirir aquellas habilidades y estrategias necesarias para el uso de la lengua, tomándola también como objeto de observación en otros campos, siendo el periodismo el que nos ocupa.

En segundo lugar, se ha ocupado de cubrir la *competencia digital*, teniendo en cuenta las limitaciones a las que se somete este ámbito. La unidad didáctica tiene como propósito conocer los diferentes géneros periodísticos, para lo que me he apoyado mucho en las nuevas tecnologías, delegando en los alumnos la búsqueda y selección de documentos que pudieran ampliar los contenidos aportados en clase.

En tercera instancia, he tratado de que la unidad contribuyese de alguna manera a la adquisición de una *competencia matemática*, pero ha sido este campo en el que menos he incidido. Consideré necesario ampliar el trabajo mediante la inclusión de esquemas, facilitando a los alumnos una serie de tablas que les ayudaran a reagrupar y concentrar lo importante de la información en dichos recursos. Además, les insistí en la necesidad de elaborar los suyos propios, personalizando el material y adaptándolo a sus necesidades.

En cuanto a la *competencia de aprender a aprender*, centrarme en el contenido periodístico de la asignatura me ha sido de mucha utilidad. Al cubrir una parte de la *Lengua* con la que no están familiarizados, he podido lograr que aprendan una serie de elementos propios del lenguaje periodístico que desconocían. Puesto que están acostumbrados a otro tipo de textos, mediante el análisis, reflexión y escritura de géneros periodísticos como la noticia o el artículo de opinión, han aprendido a reflexionar sobre el uso de la lengua en otros contextos, mejorando su capacidad para analizar, contrastar, ampliar o sustituir enunciados por otros equivalentes. He trabajado cada género desde el esqueleto, haciéndoles que vieran las diferentes partes por las que están formados, así como el estilo y el lenguaje que utilizan. He pretendido que el alumnado adquiriera una serie de estrategias necesarias para desarrollar sus propias capacidades, tratando de que sea capaz de continuar aprendiendo de forma autónoma de acuerdo con los objetivos planteados.

En último lugar, me ha parecido muy importante incidir en el bloque de *competencias sociales y cívicas*, ya que considero que todos los conocimientos que ofrece el profesor deben ir acompañados de un contenido moral que ayude a los alumnos a mejorar como personas y a adquirir una serie de valores. Por estas razones, la clase comparativa entre dos grupos la destiné a la ética periodística, buscando que estuviera en relación con la línea de la unidad.

3.1.4. Metodologías

Para abordar esos contenidos he empleado distintas metodologías, buscando que en esa variedad hubiese cierta riqueza, favoreciendo la interacción, la participación y la funcionalidad de la propuesta.

Mediante el *aprendizaje cooperativo* he tratado de favorecer la interdependencia positiva, buscando que trabajaran en equipo, corriendo el riesgo de que no estuvieran acostumbrados a este tipo de trabajo y fallara dicho método. Para ello he llevado a cabo muchas prácticas que se han basado en este aprendizaje cooperativo, dividiendo la clase en pequeños grupos de trabajo para la realización de las distintas actividades. La razón de introducir esta metodología ha sido mi interés en que los alumnos fueran capaces de cooperar, reflexionar y compartir conocimientos e impresiones.

El *aprendizaje basado en problemas* ha sido otro de los métodos que he introducido, ya que lo considero uno de los más interesantes para el estudiante ya que, mediante el planteamiento de un problema real, va a tener que buscar soluciones por medio de la reflexión y el trabajo en equipo. Este tipo de método lo empleé, por ejemplo, a la hora de explicar los titulares, teniendo los estudiantes que enfrentarse a varios títulos publicados en noticias que son problemáticos, ya sean por incluir algún error gramatical, o por no respetar alguno de los rasgos propios del género, debiendo aportar una solución a los mismos, expresando cuál creían que era la forma correcta de escribirlos, argumentando sus razones.

Por falta de tiempo, debido a la gran cantidad de contenido que he querido transmitir, la metodología *flipped classroom*, ha sido muy beneficiosa. Los alumnos han tenido que leer previamente cierto material que les mandaba antes de cada clase para no perder tiempo en las mismas explicándolo. No se trataba de no explicar contenido, sino de cubrir en las clases el temario básico, pudiendo profundizar los estudiantes en casa mediante el material facilitado por el profesor.

Finalmente, a través del *aprendizaje basado en proyectos* he relacionado la unidad didáctica con el proyecto de innovación, de manera que esté formada por una parte teórica y de análisis que sirva para formar a los alumnos para el desarrollo del proyecto: un periódico digital. Dicho de otra manera, se trata de emplear un proceso constructivo, abogando por la funcionalidad que dicta el currículo aragonés, y con el fin de que los estudiantes apliquen los conocimientos vistos en clase en la elaboración de dicho trabajo final.

3.1.5. Actividades, temporalización y resultados

Sesión 1: Presentación, introducción a los géneros periodísticos y primera parte de los géneros informativos (55 minutos)

Actividad 1. Presentación (5 minutos). La primera de ellas ha consistido en una breve presentación de la unidad didáctica, comentando los aspectos más importantes de la misma, así como las partes de las que va a constar.

Actividad 2. Cuestionario oral inicial y etapas del periodismo contemporáneo (15 minutos). Antes de comenzar con la introducción al temario, se les preguntó a los alumnos qué entendían por géneros periodísticos y cuáles de ellos conocían. Deduje que los estudiantes tenían unas nociones mínimas al respecto, no teniendo claro qué eran los géneros periodísticos y confundiéndolos con otros aspectos. Por estas razones, uno de los principales propósitos era que fuesen capaces de distinguir e identificar los tres grandes grupos de géneros y los subgéneros que los componen. Posteriormente, para contextualizar la materia, expliqué a grandes rasgos las cuatro principales etapas del periodismo contemporáneo, de manera que los estudiantes pudiesen observar las diferencias existentes en cada una de ellas, apreciando momentos en los que se utilizaba como instrumento político y no como medio de información, y viendo las cualidades que caracterizan al presente periodo. Esta parte les hizo reflexionar mucho, planteándose cuestiones sobre la información que hasta el momento no se habían preguntado.

Actividad 3. Introducción a los géneros periodísticos (10 minutos). Tras la contextualización, empezamos con los géneros periodísticos exponiendo su definición, los tres grandes grupos en los que se clasifican (informativos, de opinión e interpretativos), las características de cada uno de ellos y los subgéneros que los

conforman. Se les insistió en la importancia de saber diferenciarlos, con el objetivo de que supieran distinguir la información objetiva de aquella con elementos subjetivos.

Actividad 4. Géneros informativos: La noticia (25 minutos). Debido a su extensión, su relevancia, y a los ejercicios prácticos incorporados a esta parte, la noticia estaba planteada para dos sesiones. En esta primera vimos su definición, sus principales características, los elementos que convierten a un hecho en noticioso, las seis preguntas básicas a las que toda noticia debe responder y, finalmente, las 3 C's (claridad, concisión, y corrección), destacando la importancia de utilizar un vocabulario sencillo, frases cortas, párrafos cortos y construcciones gramaticales simples. En todo momento intenté que la clase fuera participativa, lanzándoles preguntas constantemente y tratando que existiese retroalimentación.

Como he comentado al principio del punto, la idea principal era introducir en esta primera sesión la mayor parte del contenido teórico de la noticia, para dedicar la segunda a varios ejercicios prácticos que apoyaran dicho material. Por otra parte, llevé varios periódicos con los que pude trabajar y ejemplificar todo lo expuesto. Pude observar que a los estudiantes les gustan este tipo de actividades ya que, de alguna manera, hacen la clase más amena pero también tienen una enorme utilidad para profundizar e ilustrar los aspectos abordados. Por estas razones, considero importante potenciar este tipo de prácticas en las que los alumnos manejan material cotidiano al que, en muchas ocasiones, no están acostumbrados.

Sesión 2. Segunda parte de los géneros informativo y ejercicios prácticos que contribuyan al análisis de los mismos (55 minutos)

Actividad 1. Partes de la noticia (15 minutos). En esta primera actividad abordamos las partes de la noticia (titular, entradilla y cuerpo), explicando las características de cada una de ella y la forma correcta en la que deben ser redactadas.

Actividad 2. Ejercicio oral de corrección de titulares (10 minutos). Consistía en realizar un ejercicio con titulares, en el que debían leer varios títulos que les proyectaba, indicándome si eran buenos o malos, argumentando sus razones. Con esta actividad buscaba que los alumnos fueran capaces de observar si un titular estaba mal escrito, ya no solo por posibles errores gramaticales, sino también por introducir alguna clase de sesgo. Los alumnos fueron capaces de reconocer en la mayoría de los casos los errores de

los titulares sin ninguna dificultad, pero luego en el examen cometieron, aunque no de forma tan llamativa, alguno de los errores analizados (principalmente introduciendo algún juicio de valor o interpretación). Por lo tanto, considero que es un aspecto a mejorar ya que, quizás, se tomaron esta actividad como un juego y no asumieron los contenidos de la forma pertinente. Si tuviera que volver a dar esta parte plantearía las cuestiones de forma oral, pero tendrían que ejecutarlo de manera individual y por escrito, logrando así mayor concentración y seriedad en el trabajo.

Actividad 3. Estructura de la noticia y visionado de un fragmento de *Primera Plana* (10 minutos). En primer lugar les presenté la estructura de un relato tradicional a modo de contexto, es decir, la pirámide normal en la que la información se presenta en orden creciente de importancia, situándose el clímax al final. Tras esto, les puse un fragmento de dos minutos de la película *Primera Plana* de Billy Wilder, en el que los protagonistas discuten sobre dónde deben poner la parte más importante de la información (en el primer párrafo). En el vídeo los personajes se preguntan: ¿quién lee el segundo párrafo? Tras esto, les pregunté a los estudiantes que si se preguntan eso los protagonistas, qué estructura pensaban que tendría la noticia. La idea era que, recordando el vídeo, pudieran deducir que este tipo de texto tiene forma de pirámide invertida de manera que, según marca la regla de oro del periodismo, la información importante debe situarse siempre al principio. En el examen demostraron haber asimilado esta parte de forma más que correcta, por lo que la forma de presentarlo ha funcionado. El hecho de apoyarme en vídeos siempre me ha parecido atractivo, pero a la hora de ponerlo en práctica no siempre funciona ya que, si se abusa de dicha práctica, puede producir el efecto contrario. Por esta razón, a lo largo de mis sesiones he tratado de apoyarme lo justo y necesario en estos recursos, introduciendo vídeos en contadas ocasiones, con causa justificada y con una duración breve para no cortar el ritmo de la clase.

Actividad 4. Final de los géneros informativos con ejercicio de escritura de titulares y entradillas (20 minutos). Para terminar los géneros informativos los alumnos llevaron a cabo un ejercicio en el que tenían que aplicar los conocimientos adquiridos en estas dos sesiones. Para ello les facilité una serie de periódicos, de los que debían seleccionar una noticia, recortando el cuerpo por un lado, y la entradilla y el titular juntos, por el otro. Tras esto, debían entregar al compañero de detrás el cuerpo, recibiendo a su vez el del compañero de delante. Con ello, tenían que leer el texto que les había tocado, escribiendo para él un titular y una entradilla. Posteriormente, compararían su escrito con el original,

observando las similitudes y diferencias, y viendo si habían respetado los puntos principales que deben tener estas partes. Aunque en términos generales fue bien recibida y bastante eficaz, hubo varias dificultades que me gustaría citar: en primer lugar, pocos alumnos trajeron una noticia recortada de casa como se les había comentado el día anterior; en segundo lugar, este tipo de ejercicios causan demasiado estruendo y desorden, rompiendo la calma de la clase y poniendo en peligro la concentración lograda; por último y más llamativo, he podido comprobar que los estudiantes tienen serias dificultades para entender las instrucciones, no pudiendo afirmar con seguridad si se trata por una falta de atención y de escucha o, directamente, por una falta de comprensión.

Sesión 3. Géneros de opinión: artículo de opinión, columna, editorial y crítica (55 minutos).

Actividad 1. Introducción géneros de opinión. Tipos de géneros de opinión. El editorial. (15 minutos). Una vez vistos los géneros informativos, se abordaron los géneros de opinión, llevando a cabo una breve introducción que nos mostrara su definición, así como los diferentes tipos que podemos encontrarnos. Acto seguido, se comenzó con el primero de ellos, el editorial, en donde vimos su definición y las características que lo identifican. Insistí en aspectos como la ausencia de firma, en que expresa la opinión del medio sobre uno de los hechos más importantes del día, o en la libertad expresiva, guardando siempre la seriedad propia de este género. Este fue uno de los géneros que introduje en el segundo ejercicio del examen¹, poniendo un texto directamente sin firma que, a pesar de dicha reiteración, muchos alumnos no fueron capaces de identificar.

Actividad 2. El artículo de opinión y la columna. Definición, características y esquema (15 minutos). Puesto que se trata de dos géneros muy similares, el artículo de opinión y la columna fueron tratados de forma conjunta. Mi objetivo era que fueran capaces de diferenciar estos dos del editorial, pues es entre ellos en donde existen mayores distinciones. Los introduje nuevamente mediante su definición y sus principales características, para posteriormente incidir sobre las diferencias existentes entre ellos. Además, me pareció interesante incorporar algunas fotografías de columnistas destacados como Arturo Pérez Reverte, Almudena Grandes, Elvira Lindo o Vargas Llosa, con el

¹ Consistía en identificar el género de un texto dado, indicando sus características ejemplificándolo.

objeto de tantear a cuáles de ellos conocían, y familiarizándoles con aquellos que desconocían. Fueron capaces de reconocer a cuatro de ellos, recordándolos por su labor como escritores y no de columnistas. Finalmente, incluí una tabla para que vieran claramente las diferencias entre la columna, el artículo de opinión y la crítica, puesto que considero que puede resultar confuso distinguirlos si no se está acostumbrado.

Actividad 3. La crítica. Definición y características (5 minutos). Al ser la crítica uno de los géneros a los que están más acostumbrados y debido a la falta de tiempo, este punto fue abordado de forma más superficial, aportando únicamente sus principales características y, enviando a los alumnos una serie enlaces en los que pudieran ver ejemplos de los tipos de críticas más habituales.

Actividad 4. Ejercicio práctico de identificación de textos de opinión (20 minutos). Quise que cada uno de los grandes bloques de géneros periodísticos terminara con una parte práctica en la que los estudiantes pudiesen aplicar el contenido teórico abogando por un aprendizaje funcional, además de para ejemplificar lo visto en clase. Para finalizar la parte de los géneros de opinión les entregué dos artículos: un editorial y una columna (sin indicarles qué clase de escrito es cada uno). El editorial versaba sobre el final de la banda terrorista E.T.A, y en el mismo podían observar aspectos como lo falta de firma, la seriedad, el tono, o que expresaba la opinión del periódico sobre dicho tema. Por otro lado, para la columna seleccioné un escrito de Almudena Grandes en el que el estilo literario fuera claramente visible. Esta elección de textos con los rasgos tan marcados me parecía necesaria para que pudieran apreciarlo con mayor facilidad. Con ello, debían identificar el tipo de texto que era, sus principales características y poner ejemplos señalando en qué partes del artículo se encontraban. Posteriormente, mediante una puesta en común, tratamos de llevar a cabo una reflexión sobre lo leído, viendo si estaban acertados en sus conclusiones o si, por el contrario, habían errado en ellas. La mayor parte de los estudiantes identificaron el texto de manera correcta, sabiendo argumentar aquellas partes en las que encontraban el estilo o los elementos que lo caracterizaban.

Sesión 4. Géneros interpretativos: entrevista parte 1, reportaje y crónica (55 minutos)

Actividad 1. El reportaje y la crónica. Ejercicio identificación el reportaje y la crónica. (35 minutos). Según nos marca el Manual de estilo de *El Mundo*, el reportaje y la crónica son dos nombres para un mismo género. Por esta razón, aunque sí que

encuentro pequeñas diferencias entre ellos, quise juntarlos en el mismo grupo, viendo la definición y las características de cada uno de ellos, para posteriormente realizar la breve distinción que existe entre ambos. Una vez vista la parte teórica, les entregué a los alumnos una serie de periódicos en los que debían, en primer lugar, localizar este tipo de texto y, posteriormente, identificar, localizar y extraer los rasgos vistos anteriormente. Nuevamente mediante una puesta en común comprobamos la correcta o incorrecta resolución de la actividad, además de incidir en aquellos aspectos que consideré peor asimilados. Mientras que en los anteriores géneros traté de incluir en una sesión la parte teórica y en otra la práctica, en este bloque tomé la decisión de realizar los ejercicios inmediatamente después de ver el género. Quería comprobar, así, de qué manera tenían mayor eficacia sobre el aprendizaje. Mi conclusión al respecto ha sido que las primeras sesiones fueron mejor asimiladas y que el realizar el ejercicio justo después de conocer lo importante del género conduce a cierta pereza mental que hace que los estudiantes ya sepan de antemano qué texto es, dejando poco espacio para la reflexión y el razonamiento. Por estos motivos, si tuviera que realizar esta unidad en un futuro optaría por el primer método, ya que lo considero más efectivo y productivo.

Actividad 2. La entrevista parte 1. Ejercicio identificación entrevista (20 minutos).

Para terminar los géneros interpretativos estudiamos la entrevista, en la que vimos su definición, sus particularidades, sus partes y los diferentes estilos en los que puede ir escrita (directo y mixto o híbrido). Puesto que la diferencia entre estilos puede resultar confusa, incluí en el *powerpoint* bastantes ejemplos al respecto que ayudaran a diferenciarlo. No obstante, sin duda fue la parte en la que más me tuve que detener porque los alumnos no terminaban de entenderla. Para lograrlo les lanzaba frases en estilo directo y las tenían que transformar en indirecto, y cómo serían en mixto. Por último, realicé el correspondiente ejercicio práctico, en el que a través de varios textos dados, tenían que localizar aquellos puntos que habíamos tratado en la parte teórica y que caracterizaban al último género interpretativo visto.

Sesión 5. Repaso del temario, resolución de dudas y explicación del examen (55 minutos)

Puesto que la entrevista tenía algunos aspectos cuya asimilación quizás era problemática, decidí destinar un periodo en la quinta sesión a cubrir dichos aspectos si fuera necesario. El tiempo restante consideré importante destinarlo a un repaso de todos

los géneros, deteniéndome en aquellos puntos que causaran más dificultad a los estudiantes. De todos los géneros, el grupo de los de opinión fue el que más hubo que refrescar, siendo el editorial y la columna los géneros que presentaban mayor falta de comprensión. Para solucionar dichas dudas me apoyé en numerosos ejemplos que ayudaran al entendimiento, señalando aquellas partes destacables que contribuyeran a su identificación. Sin duda ha sido la parte en la que más dificultades han surgido, no sabiendo en ocasiones la forma de plantearla para que la asimilaran correctamente. No obstante, los resultados en el examen reflejaron, en su mayoría, la comprensión de dicho bloque. Finalmente, expliqué en qué iba a consistir el examen de los géneros periodísticos, permitiendo a los alumnos plantear sus dudas y dejando todo aclarado para no perder tiempo el día de la realización de la prueba.

Sesión 6. Prueba escrita (55 minutos)

La prueba escrita constó de una parte de redacción y otra de análisis de un texto periodístico. Puesto que di clase a tres grupos de 3º de la ESO, prepararé varios modelos de examen para evitar posibles filtraciones o que los estudiantes copiasen.

La parte escrita consistió en la escritura de una noticia. Para ello les facilité unos datos base de obligada utilización como fueron los hechos, autores, o lugar del suceso. Con ello, debían redactar el texto, con una extensión aproximada de media página, y en el que tenían que aplicar todos los conocimientos vistos en clase. Es decir, en esta primera parte se trataba de plasmar las características, haciendo que su escrito respondiese a las 5 W's; fuese claro, conciso y sin faltas de ortografía; y constara de titular, entradilla y cuerpo, teniendo una estructura de pirámide invertida en la que lo importante de la información figurara en el comienzo de la noticia. Una vez incorporados esos datos base, podían incluir los detalles que considerasen oportunos de forma libre y creativa. Este ha sido uno de los puntos en los que más me han sorprendido, encontrándome textos de gran creatividad y con una calidad bastante alta.

Por otro lado, en la parte de análisis se les mostró un texto, el cual debían identificar, diciendo qué género era, a qué grupo pertenecía, y cuáles eran sus características principales. Además, tenían que ejemplificarlas haciendo alusión al texto siempre que fuera necesario. Los géneros que debían identificar fueron: la columna, el editorial y el artículo de opinión. Dicho de otra manera, este segundo ejercicio estaba en la misma línea que todos los que veíamos en clase cada vez que terminábamos un género.

Una de las dudas que tenía antes de poner el examen era si la duración del mismo se iba a adaptar a la de la clase, ya que desconocía cuánto iban a tardar en realizar la prueba de redacción, puesto que no sabía a qué ritmo escriben los alumnos de ese curso. Sin embargo, el examen se ajustó perfectamente a la hora, terminando algunos estudiantes, incluso, antes de la duración determinada.

En cuanto a los resultados, como suele suceder en todos los controles, existió bastante variedad. Tan sólo dos alumnos suspendieron el examen debido, principalmente, a que la segunda pregunta la habían dejado en blanco. No obstante, la mayor parte de la clase superó la prueba, habiendo alumnos con excelentes resultados. Lo más satisfactorio fue comprobar que tanto las características aplicadas en la primera pregunta, como la identificación del género en la segunda fueron conseguidas por un amplio porcentaje. Sin embargo, un punto en común entre todos ellos fue el utilizar en la redacción de la noticia algunos rasgos propios de la crónica, debido en parte a que el tema propuesto daba pie a ello. Como he comentado en anteriores sesiones, el alumnado tuvo dificultades para diferenciar dichos géneros en su momento, por lo que en el examen se confirmó que no lo habían llegado a asimilar completamente.

Sesión 7. Debate sobre ética periodística. (55 minutos)

Actividad 1. Visionado de *El Show de Truman* y lectura de documentos sobre el derecho a la intimidad (*en casa*). La última sesión de la unidad sería la correspondiente a la clase comparativa. Para ello, siguiendo la metodología *flipped classroom*, los alumnos debían visionar en horario extraescolar la película *El Show de Truman*, además de leer una serie de documentos relativos a ética periodística, entre los que figuraban el código deontológico del periodista y diversos artículos sobre dicha temática.

Actividad 2. Debate sobre ética periodística (55 minutos). La clase comparativa se basaba en un debate sobre ética periodista en el que los alumnos debían discutir cuestiones como el derecho a la intimidad o el derecho a la imagen, relacionándolo tanto con lo visto como con la documentación. Decidí que esta puesta en común estuviera guionizada, de manera que se les irían planteando una serie de preguntas sobre las que debían discutir. El objetivo de esto era que el debate siguiese un orden y una estructura completa, de manera que todos los puntos importantes fuesen tratados. El principal problema que he tenido con esta sesión ha sido el modelo de la *flipped classroom*, ya que considero que no

ha funcionado de forma satisfactoria. Los alumnos debían leerse un material previo en el que apoyarse a la hora de debate. Sin embargo, la mayoría de ellos no han llevado a cabo esta parte, de forma que los argumentos que han aportado en el debate no se basaban en dicho material, sino que eran intervenciones espontáneas. Por este motivo considero que, si en un futuro realizo una práctica similar, este material será leído en clase, reduciéndolo en caso de no disponer del tiempo suficiente. He llegado a la conclusión de que es mejor que asimilen unos mínimos que confiar en que se vayan a leer una cantidad de material elevada por su cuenta. No obstante, también he encontrado aspectos positivos, como establecer un guion a seguir como base del debate, de forma que no terminaran divagando por cuestiones sin importancia o que no se correspondieran con lo principal de nuestro planteamiento.

3.1.6. Criterios de calificación e instrumentos de evaluación.

La unidad didáctica se evaluó mediante una prueba escrita que representaba el 70% de la nota global. En ella debían aplicar los conocimientos vistos en clase mediante una fase de redacción y otra de análisis. En la sección de escritura, se valoró que la noticia respondiera a las 5 W's, figuraran sus tres partes principales (titular, entradilla y cuerpo), estuviera redactada con claridad, sin faltas de ortografía y utilizando un léxico sencillo y, finalmente, que estuviese estructurada en párrafos incluyendo lo importante de la información al principio. Es decir, se valoró que fueran capaces de aplicar las características de este género informativo a su escrito. Esta primera parte tenía un valor de 6'5 puntos sobre 10. Por su parte, en el análisis, se observó si los estudiantes habían identificado el texto correctamente, enumerando sus principales características y apoyándose en él para ejemplificarlas. Este apartado valía 3'5 sobre 10.

Además del examen, se llevó a cabo un debate sobre ética periodística, en el que se valoraba a la clase como conjunto, sirviendo a su vez de ejercicio comparativo entre los diferentes grupos de 3º de la ESO participantes. Esta parte representaba el 20 % de la nota global, y se tuvieron en cuenta aspectos como la expresión oral, el aguardar el turno de palabra, el apoyo en los documentos facilitados previamente, la calidad y pertinencia de las intervenciones, o el respeto a la opinión del resto de los participantes, entre otros.

Por último, se ha tenido muy presente la actitud y el trabajo en clase, que han representado un 10% de la nota. Puesto que se trata de un corto periodo de tiempo, no he

querido aumentar este porcentaje, considerando necesario para ello realizar un seguimiento más dilatado en el tiempo. Para calificar esta parte, se ha valorado la participación en clase, las aportaciones individuales y colectivas, la toma de apuntes, o la elaboración de documentos que faciliten su estudio, entre otros.

Creo que en general la división de los porcentajes ha sido acertada y justa. No obstante, he observado algunos aspectos a mejorar. La puntuación del examen me ha parecido desproporcionada, considerando necesario en futuras pruebas que sea más equitativa la puntuación de los ejercicios. De esta manera les daría 5 puntos a cada uno ya que, como he podido comprobar tras su resolución, en la segunda parte han tenido muchas dificultades que a priori no había previsto, de manera que una valoración de 3'5 en esa parte es insuficiente para el nivel de exigencia que plantea. Por otra parte, el debate ha sido valorado de forma global, existiendo alumnos que no han participado mientras que otros han llevado el peso del coloquio. Por este motivo, creo oportuno que la valoración de esta actividad en un futuro sea individual.

Para llevar a cabo esta evaluación utilicé una serie de instrumentos que enumero a continuación:

En primer lugar, la *observación directa*, que fue utilizada tanto para la calificación del debate, como para la actitud y el trabajo en clase. Realicé así un seguimiento diario de los alumnos, prestando atención a su interés o falta del mismo, a su participación e involucración en los ejercicios, y a sus aportaciones en el debate. Por otro lado, utilicé *un cuaderno* a modo de diario ya que el *Prácticum* lo requería, de manera que pude anotar aquellas cuestiones sobre el desarrollo de las clases y el trabajo de los alumnos que consideraba oportunas. Además el debate fue calificado mediante una *rúbrica*, en la que se abordaban los elementos que eran objeto de evaluación. Por otro lado, revisé los *cuadernos de los estudiantes*, examinando sus apuntes y comprobando si habían anotado correctamente el contenido abordado. Puesto que el temario básico se lo facilité por correo electrónico, lo que más se valoró en este apartado fue el material con el que habían ampliado dicho contenido, ya sea a través de mapas conceptuales, esquemas, resúmenes, tablas u otros recursos que facilitaran el estudio. Finalmente, el *examen escrito* fue el principal instrumento de evaluación, en el que los estudiantes tuvieron que demostrar que habían asimilado el contenido sobre los géneros periodísticos mediante la escritura, en primer lugar, y el análisis y la identificación, en segundo y último lugar.

3.1.7. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

| BLOQUE 1: La comunicación oral: escuchar y hablar. | | | |
|---|--|---|--------|
| CONTENIDOS | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE | SESIÓN |
| <p><u>Escuchar:</u></p> <p>- Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con los ámbitos de uso: personal, académico/escolar y ámbito social.</p> <p>-Observación, comprensión, interpretación y valoración del sentido global de los debates, coloquios y conversaciones espontáneas, así como de la intención comunicativa de cada interlocutor y de la aplicación de las normas básicas que los regulan.</p> <p><u>Hablar:</u></p> <p>-Participación en debates, coloquios y conversaciones espontáneas observando y respetando las normas básicas de interacción, intervención y cortesía que regulan estas prácticas orales.</p> | <p>Crit. LE. 1.3. Comprender el sentido global de textos orales.</p> | <p>Est. LE. 1.3.1. Escucha, observa y explica el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas; identificando la información relevante, determinando el tema y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante, así como las diferencias formales y de contenido que regulan los intercambios comunicativos formales y los intercambios comunicativos espontáneos.</p> | 7 |
| | | <p>Est. LE. 1.3.2. Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que se utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás.</p> | |
| | | <p>Est. LE. 1.3.3. Reconoce y asume las reglas de interacción, intervención y cortesía que regulan los debates y cualquier intercambio comunicativo oral.</p> | |
| | <p>Crit. LE. 1.7. Participar y valorar la intervención en debates, coloquios y conversaciones espontáneas.</p> | <p>Est. LE. 1.7.2. Se ciñe al tema, no divaga y atiende a las instrucciones del moderador en debates y coloquios.</p> | |
| | | <p>Est. LE. 1.7.3. Evalúa las intervenciones propias y ajenas.</p> | |
| | | <p>Est. 1.7.4. Respeta las normas de cortesía que deben dirigir las conversaciones orales ajustándose al turno de palabra, respetando el espacio, gesticulando de forma adecuada, escuchando activamente a los demás y usando fórmulas de saludo y despedida.</p> | |

BLOQUE 2. Comunicación escrita: Leer y escribir.

| CONTENIDOS | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE | SESIÓN |
|--|---|---|---------------|
| <p><u>Leer:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos de ámbito personal, académico/escolar y ámbito social. -Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura, organizando razonablemente las ideas y exponiéndolas respetando las ideas de los demás. -Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la comunicación como fuente de obtención de información. <p><u>Escribir:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto. -Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico/escolar y social. | Crit. LE. 2.1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos | Est. LE. 2.1.1. Pone en práctica diferentes estrategias de lectura en función del objetivo y del tipo de texto. | 1,2,3,4, 5 |
| | | Est. LE. 2.1.4. Deduce la idea principal de un texto y reconoce las ideas secundarias, comprendiendo las relaciones que se establecen entre ellas. | |
| | Crit. LE 2.2. Leer, comprender, interpretar y valorar textos: . | Est. LE. 2.2.1. Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal y familiar, académico/escolar (medios de comunicación), identificando la tipología textual seleccionada, la organización del contenido, las marcas lingüísticas y el formato utilizado. | |
| | | Est. LE. 2.2.4. Retiene información y reconoce la idea principal y las secundarias comprendiendo la relaciones entre ellas. . | |

BLOQUE 2. Comunicación escrita: Leer y escribir.

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN | ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE | SESIÓN |
|--|--|-----------------|
| Crit. LE. 2.3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de texto a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo: | Est. LE. 2.3.1. Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales o globales de un texto. | Todas |
| | Est. LE. 2.3.2. Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto. | |
| Crit. LE. 2.5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados; | Est. LE. 2.5.1. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales...y redacta borradores de escritura. | 1,2,3,4, 5,6 |
| | Est. LE. 2.5.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas. | |
| Crit. LE. 2.3. Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de texto a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo: | Est. LE. 2.3.1. Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales o globales de un texto. | Todas |
| | Est. LE. 2.3.2. Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto. | |
| Crit. LE. 2.5. Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados; | Est. LE. 2.5.1. Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales...y redacta borradores de escritura. | 1,2,3,4, 5,6 |
| | Est. LE. 2.5.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas. | |
| Crit. LE. 2.6. Escribir textos en relación con el ámbito de uso. | Est. LE. 2.6.1. Escribe textos propios del ámbito personal y familiar, escolar/académico y social imitando textos modelo. | 1,2,3,4, 5,6 |
| | Est. LE. 2.6.1. Resume textos generalizando términos que tienen rasgos en común, globalizando la información e integrándola en oraciones que se relacionen lógicamente y semánticamente, evitando parafrasear el texto resumido. | |

BLOQUE 3. Conocimiento de la lengua

| CONTENIDOS | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE | SESIÓN |
|---|---|---|--------------|
| <p><u>La palabra:</u> -Conocimiento, uso y valoración de las normas ortográficas y gramaticales, reconociendo su valor social y la necesidad de ceñirse a ellas para conseguir una comunicación eficaz.</p> <p><u>El discurso:</u> -Reconocimiento, uso y explicación de los diferentes recursos de modalización en función de la persona que habla o escribe. La expresión de la objetividad y la subjetividad a través de las modalidades oracionales y las referencias internas al emisor y al receptor en los textos.</p> | Crit. LE. 3.3. Comprender el significado de las palabras en toda su extensión para reconocer y diferenciar los usos objetivos de los subjetivos | Est. LE. 3.3.1. Diferencia los componentes denotativos y connotativos en el significado de las palabras dentro de una frase o un texto oral o escrito. | 1,2,3,4, 5,6 |
| | Crit. LE. 3.5. Reconocer los diferentes cambios de significado que afectan a la palabra en el texto: metáfora, metonimia, palabras tabú y eufemismos: | Est. LE. 3.5.1. Reconoce el uso metafórico y metonímico de las palabras en una frase o en un texto oral o escrito. | |
| | Crit. LE 3.11. Interpretar de forma adecuada los discursos orales y escritos teniendo en cuenta los elementos lingüísticos, las relaciones gramaticales y léxicas, la estructura y disposición de los contenidos en función de la intención comunicativa: | Est. LE. 3.11.2. Identifica diferentes estructuras textuales: narración, descripción, explicación y diálogo explicando los mecanismos lingüísticos que las diferencian y aplicando los conocimientos adquiridos en la producción y mejora de textos propios y ajenos. | |

3.1.8. Reflexión sobre la puesta en práctica de la unidad didáctica

Aunque a lo largo de la temporalización he ido analizando y reflexionando sobre aquellos aspectos que he considerado mejorables, así como de los que han sido positivos y efectivos, en el siguiente punto voy a llevar a cabo una reflexión global sobre la misma a modo de conclusión.

Una de las cosas que más me ha llamado la atención ha sido la gran diferencia entre la unidad didáctica sobre el papel y la puesta en práctica en clase. He tenido la oportunidad de aplicar dicha propuesta en tres grupos de 3º de la ESO, pudiendo observar

grandes diferencias entre ambos. En 3ºA y 3ºC, el contenido ha sido asimilado de forma relativamente fácil, con una constante participación de los estudiantes que mostraban interés por la materia. Por otro lado, en 3ºB he visto dificultades que sobre el papel no existían, debido a las características específicas del grupo de alumnos. Me he encontrado con una clase alborotadora, dispersa y en la que muchos alumnos dificultaban el correcto desarrollo de las sesiones. Por esta razón, no sólo no me he podido detener en las partes en las que me hubiera gustado, sino que la mayor parte de la unidad se ha tenido que dar de forma superficial y ocupando más sesiones que en los otros grupos. Es decir, lo que en 3ºA y C se ha visto bien en las clases fijadas e, incluso, pudiendo ahondar con el trabajo realizado en casa, en 3ºB no ha funcionado de forma óptima. Me he encontrado con alumnos poco interesados en la teoría y numerosas dificultades para llevar a cabo los ejercicios prácticos, viéndose reflejado en un ritmo de trabajo lento y pesado. Por todas estas razones, he aprendido que dichas unidades deben ser flexibles, adaptándose a las necesidades y exigencias de cada curso, hecho que he tenido que modificar sobre la marcha en el grupo mencionado, incluyendo ejercicios y actividades que se adaptaran más a sus necesidades y a su personalidad. Los cambios introducidos han resultado provechosos, notando una diferencia sustancial entre mis primeras sesiones con el grupo y las últimas. Una muestra de ello ha sido el debate, en el que 3ºB ha sido quien ha dado mayores muestras de solidez y madurez en sus argumentos. En conclusión, mi proyecto ha dado resultados muy diversos en función de cada clase, encontrando así grupos en los que se ha desarrollado con facilidad y otros en los que han existido más dificultades. No obstante, he apreciado puntos en común tanto positivos como negativos en los tres grupos, por lo que me voy a centrar en ellos al considerar que, quizás, sea lo más objetivo. A lo largo de mi propuesta he encontrado varios aspectos a mejorar que resumo a continuación:

En primer lugar, considero que debería haber elaborado una unidad más flexible desde el principio. No tuve suficientemente en cuenta el factor humano, motivo por el cual, al encontrarme un grupo con una características problemáticas, mi propuesta no ha funcionado de manera correcta, teniendo que adaptar varias sesiones.

Por otra parte, he elaborado mis sesiones para clases de entre 50 y 55 minutos, siendo esa duración prácticamente una utopía. He podido observar que, entre que se produce el cambio de clase, se conecta el ordenador, el proyector, y se prepara el material, se pierde una cantidad sustancial de tiempo, quedando las sesiones reducidas a una duración aproximada de 40-45 minutos. Por este motivo, se pierde un valioso tiempo que

retrasa notablemente el temario, obligando al profesor a pasar por encima algunas partes del contenido o, incluso, a eliminarlo. En mi caso, he tenido que acortar algunas actividades prácticas, haciéndolas en menos tiempo del que me hubiese gustado.

En tercer lugar, he incluido numerosos trabajos en grupo, pensando que se desenvolverían con facilidad, pero el resultado ha sido muy distinto. He podido observar que la mayor parte de los alumnos no están acostumbrados a esta forma de trabajar, debiendo repetir las instrucciones numerosas veces hasta que se entendieran las prácticas. Es posible que se individualice en exceso y que este tipo de actividades cuesten, motivo que no tuve en cuenta al elaborar mi unidad y que me ha causado alguna dificultad al llevarla a cabo.

Por último, me he encontrado con dificultades al llevar a cabo la *flipped classroom*, encontrando que muchos alumnos ignoraban el material que se les facilitaba por correo electrónico o por las plataformas oportunas. Me ha dado la sensación de que consideran que el trabajo de clase termina una vez acabada la sesión, siendo el único extra los posibles deberes que les mande el profesor. Creo que no tienen la costumbre de trabajar de esta forma, por lo que esta parte de mi propuesta no ha terminado de funcionar.

No obstante, a pesar de estos aspectos negativos, la mayor parte de mi propuesta ha funcionado correctamente, viendo a gran parte de los alumnos motivados con la misma, y obteniendo unos resultados más que satisfactorios. Considero que ha sido un acierto trabajar con tantos materiales didácticos ya que, todas las actividades en las que se utilizaba un periódico causaban interés en los alumnos, que de forma casi inconsciente terminaba aplicando los conocimientos vistos en clase. Por otra parte, creo que mi propuesta ha sido muy variada, incluyendo muchas opciones, haciendo de cada clase prácticamente algo distinto, y ayudando a los alumnos a alcanzar poco a poco el objetivo final: la elaboración de su propio periódico digital en el proyecto de innovación. Sin darse cuenta han ido asimilando unos conocimientos mediante el análisis y la teoría, que han aplicado en su periódico con gran éxito.

Por último, además de la funcionalidad de la unidad, quiero destacar como aspecto positivo los valores que he intentado transmitir. Me parecía importante que el estudiante no fuera un sujeto pasivo en mis clases, sino que fuera crítico y reflexivo, aportando algo de él a la propuesta. Esto se ha visto muy bien reflejado en la parte de ética periodística

en la que, por un lado, he intentado que el alumno desempeñara esta función y, por otra parte, asimilara una serie de valores y principios relacionados con la temática tratada.

3.2. Proyecto de Investigación e Innovación: Periódico digital

3.2.1. Justificación y breve descripción

Cada vez nos encontramos con más contenido periodístico dentro de los libros de Lengua y Literatura. Sin embargo, una de las cosas que pude apreciar al abordar mi proyecto de innovación es, precisamente, la falta de creatividad en el mismo. Considero que dicha materia es un campo absolutamente fértil para introducir variedad y originalidad, siendo uno de los terrenos en el que mejor puede encajar la TIC. No obstante, al analizar cualquier libro observas que toda la teoría está orientada a comentar los diferentes géneros, ahondando mucho en el análisis, pero muy poco en la escritura. Por otra parte, se habla de las distintas formas de escritos periodísticos, pero se omite por completo cualquier tipo de referencia, contexto o análisis a dicha profesión. Sirva de ejemplo el libro de texto *Edelvives* de 3º E.S.O en donde el contenido periodístico está repartido de forma aparentemente arbitraria a lo largo de los temas, centrándose únicamente en dar pequeñas pinceladas de los distintos géneros, en varios escritos muestra para analizar, y en una ausencia notable de actividades de redacción. Todas estas cuestiones me hicieron plantearme las razones de dicha ausencia. He observado a lo largo de mis años como estudiante, que la práctica más habitual para cubrir ese hecho suele consistir en la visita de la redacción de un diario como *El Periódico* o *El Heraldo de Aragón*, en la que se les muestra el esqueleto del mismo y su forma de trabajar para que sus escritos salgan publicados. Esta actividad choca, en cierta medida, con el aprendizaje funcional citado ya que el alumno no deja de ser un mero espectador. Dicho de otra manera, vuelve a adoptar la pasividad característica de la enseñanza tradicional. Precisamente, ese vacío observado es el que quería cubrir con mi proyecto de innovación. En la línea de mi trabajo van algunas de las propuestas que se están empezando a crear, pero que proceden de organizaciones externas y no del propio instituto. Un ejemplo serían los *Talleres de periodismo*, en los que los alumnos tienen la posibilidad de asumir el rol de periodista en el tiempo que duran las jornadas, aprendiendo a redactar, pero también asumiendo un papel dentro de un equipo de trabajo que se asemeja más al mercado laboral que se puede encontrar en un futuro. Con este contexto, y apreciando las carencias que

existen en la propuesta de este tipo de actividades desde los propios centros educativos, he decidido que mi proyecto de innovación versara sobre la simulación de un medio digital en el que los alumnos desempeñaran el papel de periodistas durante el tiempo que dure la práctica.

3.2.2. Objetivos y competencias

El currículo de Aragón establece una serie de objetivos y competencias que todo alumno debe cumplir al finalizar sus estudios obligatorios. Con el presente proyecto pretendo que mis alumnos logren alcanzar los siguientes objetivos generales:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y los grupos.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo, como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de la información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- d) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- e) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, textos y mensajes complejos en lengua castellana.

Tomando como referencia estos objetivos generales, he establecido una serie de metas específicas que los alumnos deberán haber alcanzado al finalizar, tanto la unidad didáctica como el Proyecto de Innovación, que señalo a continuación:

- Crear un periódico digital/blog en el que se apliquen los conocimientos adquiridos en clase y siendo capaz de redactar los numerosos textos informativos que lo conforman.
- Simular la redacción de un periódico asumiendo el rol correspondiente y experimentar la sensación de trabajar en la misma.

- Cooperar en equipo para lograr los objetivos planteados, participando en las reuniones del equipo aportando algo positivo a las mismas.
- Debatar diversas cuestiones respetando la opinión de los compañeros y obedeciendo las decisiones del líder.
- Conocer y diferenciar los tres grandes grupos de géneros periodísticos, así como los principales subgéneros que los componen.
- Realizar un texto periodístico que incorpore las características propias del género que se esté abordando.
- Distinguir las distintas secciones que conforman un periódico y los elementos principales que aparecen en ellas.
- Aplicar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como principal recurso en la lectura, análisis y redacción de los textos propuestos.

El proyecto de innovación, la clase comparativa y la unidad didáctica están íntimamente relacionados, de manera que el aprendizaje del alumno suponga un proceso en el que la meta será la elaboración de dicho medio digital, en el que los alumnos pondrán de manifiesto todos los conocimientos adquiridos a lo largo de mis prácticas. A través de ellos el estudiante va desarrollar una serie de competencias:

1. Competencia en comunicación lingüística. Sin duda es el aspecto más desarrollado al tener que aprender tanto a escribir diversa variedad de textos, como a ponerlos en común a través de una exposición en la que deben analizar el medio digital que han creado. Esta competencia se comenzará a abordar en la unidad didáctica mediante el análisis de los géneros y sus diferentes características, siendo en el proyecto donde deberán aplicarlas.

2. Competencia digital. Los alumnos van a tener que ser capaces de utilizar las nuevas tecnologías en la creación del medio digital, no sólo como método de trabajo, sino también como fuente de consulta para localizar ejemplos de aquellos géneros que tienen que escribir. Por lo tanto, van a tener adquirir la destreza de llevar a cabo una lectura crítica y reflexiva, además de la habilidad para escribir los textos tratados.

3. Competencia aprender a aprender. La innovación implica tener que aprender nuevas formas de aprendizaje, de manera que los alumnos van a descubrir otros métodos de enfrentarse a los conocimientos. Se van a alejar así del estudio más teórico, haciendo de la reflexión, la lectura analítica y la redacción sus principales medios de instrucción.

4. Competencias sociales y cívicas. El currículo nos habla en este punto de aquellas habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas. Este proyecto de innovación tiene como propósito la simulación de una redacción periodística, en la que los estudiantes van a tener que ser capaces de respetarse, obedecer las decisiones de sus superiores ficticios, y aplicar una serie de valores que se han abordado previamente en la sesión dedicada a la ética periodística.

3.2.3. Metodologías

El principal método que he utilizado ha sido el *aprendizaje basado en proyectos*, ya que a través de la unidad didáctica abordamos el contenido teórico y analítico que asentaría las bases para la consiguiente elaboración del *blog*. Por otro lado, en la clase sobre ética periodística, obtuvieron una serie de destrezas que también serían utilizadas en el mismo. Es decir, este proyecto ha de entenderse como una progresión, en la que los estudiantes parten de unos conocimientos escasos, y mediante una serie de sesiones han ido adquiriendo las habilidades para ser capaces de llevar a cabo el periódico digital. En ellas adoptarán un papel activo, siendo el docente el conductor responsable de llevarlos a la consecución de esa meta.

Al igual que en la unidad, he utilizado la *flipped classroom* para compensar la falta de tiempo. Este tipo de técnica se compagina muy bien con el aprendizaje basado en proyectos ya que el alumno va a asumir un papel activo, teniendo que consultar numerosos documentos y materiales en casa, pudiendo, de esta manera, ampliar conocimientos o reforzarlos. He utilizado este método casi como un recurso, ya que sabía que no iba a disponer del tiempo necesario para abarcar todo el contenido deseado, de manera que el trabajo en casa mediante este tipo de aprendizaje puede ser oportuno y positivo. Para ello les facilité mediante correo electrónico aquel material que consideré importante tanto para la comprensión de las clases, como para la correcta elaboración del periódico digital.

Finalmente, junto a la primera metodología expuesta, el *aprendizaje cooperativo* ha sido el medio de trabajo más utilizado. El proyecto de innovación ha requerido de una coordinación y cooperación constante entre los estudiantes, ya que simular la redacción de un periódico implica estar en pleno contacto con tus compañeros y saber relacionarte con ellos, asumiendo responsabilidades, representando un rol, y superando, como grupo, los posibles obstáculos que pudieran ir surgiendo. Para elaborar el blog dividí el aula en

grupos de cuatro o cinco personas, teniendo que nombrar un líder en cada equipo para que los representase. Esto supuso no sólo que aprendieran a trabajar en bloques, sino que además tuvieron que ser capaces de respetar y obedecer las decisiones del jefe, haciendo que la simulación fuera más cercana y el aprendizaje cooperativo más provechoso.

He intentado que estas metodologías se relacionasen entre sí, compaginándose unas con otras e introduciendo con ellas ese componente innovador que requiere el proyecto. Con ello, pretendía huir del papel extremadamente activo del profesor en las clases magistrales, dando la oportunidad al alumno para adquirir una actitud crítica, para aprender a trabajar en equipo, y para acercarse, por medio de la simulación, lo máximo posible al mundo laboral y a las situaciones que se puede encontrar en el mismo.

3.2.4. Evaluación

Criterios de evaluación

Para evaluar este proyecto he tomado como referencia los criterios de evaluación marcados por el currículo de Aragón para el curso 3º de Educación Secundaria, siendo los relacionados con el periodismo aquellos que más fueron considerados para este trabajo². Aunque el *bloque 3: conocimiento de la lengua* y el *bloque 4: educación literaria* también fueron tenidos en cuenta para la calificación de este proyecto, los principales criterios los encontramos en los dos primeros bloques, comunicación oral y escrita, por lo que han sido los abordados en profundidad. En primer lugar, y puesto que el debate es uno de los recursos más utilizados en el mismo, los alumnos van a tener que ser capaces de comprender el sentido global de textos orales (Crit. LE.1.3), sabiendo escuchar, observar y explicar el sentido global de debates, coloquios y conversaciones espontáneas, identificando la información relevante y reconociendo la intención comunicativa y la postura de cada participante (Est. LE. 1.3.1); además de observar y analizar las intervenciones particulares de cada participante teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás (Est. LE 1.3.2). No obstante, tenemos que tener en cuenta que se trata de aproximarse lo más posible a una situación real, es decir, al ambiente de una redacción periodística, de manera que deben saber reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no

² Mientras que en la unidad didáctica he elaborado una tabla que relacionara mejor los objetivos con las sesiones, en el proyecto de innovación no lo he considerado oportuno debido a que el número de las mismas es muy inferior.

verbal, y la representación de realidades, sentimientos y emociones (Crit. LE. 1.8). Cada estudiante tendrá que asumir un papel, siendo el de líder quizás el más exigente, por lo que han de aprender a hablar en público de forma pautada, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo (Crit. LE. 1.6).

Estos aspectos son los principales que han sido tenidos en cuenta a hora de evaluar la comunicación oral del alumnado, pero la escritura y la lectura han sido otro de los grandes bloques evaluados. Por ello, he valorado que los estudiantes sepan leer, comprender, interpretar y valorar textos (Crit. LE. 2.2), reconociendo y expresando el tema y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal y familiar, académico/escolar y ámbito social (medios de comunicación), identificando la tipología textual seleccionada, la organización del contenido, las marcas lingüísticas y el formato utilizado (Est. LE. 2.2.1). Por otro lado, el estudiante ha de saber escribir textos en relación con el ámbito de uso (Crit. LE. 2.6), siendo el periodismo el que nos ocupa. Para ello, van a tener que ser capaces de seleccionar los conocimientos que obtengan de bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital integrándolas en el proceso de aprendizaje continuo (Crit. LE. 2.4). Se ha tenido en cuenta que con ello el estudiante aprenda a valorar la importancia de la escritura como herramienta de organización del contenido y adquisición de los aprendizajes y como estímulo de la capacidad de razonamiento y del desarrollo personal (Crit. LE. 2.7), conociendo y utilizando herramientas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, participando, intercambiando opiniones, comentando y valorando textos escritos ajenos o escribiendo y dando a conocer los suyos propios (Est LE. 2.7.4).

Instrumentos de evaluación

Para llevar a cabo esta evaluación el principal instrumento de evaluación que he empleado ha sido la *rúbrica*. Me parece importante resaltar que se trató de una calificación global y grupal, es decir, se les evaluó a todos como unidad, y no de forma independiente. Esta decisión la tomé porque considero que los alumnos deben tratar de esforzarse lo máximo posible para que el equipo saque adelante el proyecto, de manera que el objetivo y la meta de cada uno de ellos debe ser la correcta elaboración del periódico digital. Por esta razón, considero importante no individualizar el trabajo y que todos los alumnos obtengan la misma nota, tanto para las cosas buenas como para las malas. Los elementos de los que consta la rúbrica son: el diseño, observando cuestiones como el logo escogido, el nombre que le han dado al diario, la manera en la que han

estructurado las sesiones, o los elementos visuales que han incorporado (fotografías, videos, etc.); el contenido, prestando especial atención a ver si los alumnos han sido capaces de aprender y aplicar el contenido de la unidad didáctica en sus textos, evaluando cuestiones como el tema que han escogido para escribir, la redacción, la adecuación de sus escritos a las características del género o la frecuencia de publicación; el trabajo en equipo, teniendo en cuenta la comunicación y la cooperación entre los miembros, la asunción de roles, o el respeto a la opinión del líder; y finalmente, la exposición, defendiendo el proyecto de forma particular, pudiendo observar quien ha trabajado mejor y quien no, aunque luego la calificación sea grupal.

3.2.5. Temporalización por sesiones

Para el presente proyecto de innovación he destinado tres sesiones, de las cuáles una de ellas fue exclusivamente para trabajar en el aula de informática mientras llevaba una supervisión del trabajo realizado. No obstante, puesto que el trabajo en dicha aula fue productivo e interesante para la formación de los alumnos, mi tutora decidió que destináramos más clases al trabajo en la misma.

Sesión 1: Explicación del proyecto, grupos y concreción del blog (55 minutos):

La primera sesión la destiné a explicar de forma detallada el proyecto, a que los alumnos llevaran a cabo la elección de grupos y líderes, así como a la creación del blog o, al menos, la concreción de los aspectos más importantes del mismo. Los alumnos debían crear un periódico digital por medio de un blog, para facilitar su elaboración. Para ello, tenían que formar grupos de unas cuatro o cinco personas, entre los cuales elegirían a un líder, que sería la persona encargada de hablar en nombre del equipo y de tomar las decisiones importantes. Desde el momento en el que comenzó el proyecto la clase pasó a ser una redacción de periódico simulada, en la que cada estudiante tuvo que desempeñar un rol concreto. En el blog debían aplicar los conocimientos sobre géneros periodísticos vistos en la unidad didáctica, de forma que cada grupo debía escribir, al menos, una crónica, una noticia, un artículo de opinión, una columna y una crítica. Además, la frecuencia de publicación tenía que ser regular y ordenada, de manera que era importante que existiera una comunicación constante entre los miembros de la redacción, facilitando esa labor mediante las reuniones que debían tener los distintos jefes. El proyecto tuvo una duración de una semana tras la cual los estudiantes tuvieron que exponer en clase su

escrito, explicando su estructura, su redacción o las dificultades que les habían surgido a lo largo del progreso.

Una vez explicadas y asimiladas las instrucciones del proyecto, pasamos a la formación de los grupos. La idea inicial era darles la posibilidad de realizarlos por sí mismos de forma libre. Sin embargo, en caso de observar que surgieran problemas, los hubiera designado el profesor. La elección de grupos consistió, por un lado, en la agrupación propiamente dicha y, por otra parte, en la designación del líder que los representara. Además, en este punto llevó a cabo su primera reunión, en la que debían decidir qué género escribía cada uno, el tema y el día de publicación de los mismos. A pesar de que surgieron algunos inconvenientes en la formación de los equipos, debido en parte a que la estructura de los mismos les impedía formar sus grupos habituales, teniendo que trabajar con compañeros con los que no estaban acostumbrados, el tiempo destinado a dicho proceso fue óptimo. Por otro lado, también surgieron problemas destacables en la elección del líder, existiendo alumnos que no estaban de acuerdo con el miembro escogido, negándose en un principio a respetar sus órdenes. Aunque pueda parecer un aspecto negativo, en realidad era una de las dificultades que me interesaba que surgieran, ya que veía necesario que los estudiantes supieran adaptarse a estar bajo las órdenes de alguien con el que no siempre iban a estar de acuerdo.

Por último, los jefes de cada equipo se juntaron veinte minutos para poner en común las conclusiones de dichas tertulias, evitando que se produjese una repetición en el contenido o una descompensación en la temporalización de las publicaciones. De estas reuniones salió el esqueleto del periódico, con los temas que lo iban a componer, y con los días que subirían la información cada uno de ellos. Precisamente por dicha repetición de temas varios grupos tuvieron que discutir de forma ordenada quién se encargaba de escribirlo, llegando finalmente a la conclusión de que lo hiciera quien más desarrollado lo tuviera. Este tipo de decisiones era las que buscaba al plantearles este proyecto, intentando que razonaran y vieran el trabajo como algo único y grupal, y no como una suma de escritos individuales. Todos los inconvenientes que iban surgiendo eran una fuente de enriquecimiento y uno de los propósitos que perseguía este trabajo.

Una vez tomadas todas las decisiones con respecto al contenido, los jefes empezaron a concretar los diferentes aspectos del blog. Para ello, escogieron un nombre creativo que les identificara, el logo adecuado, un diseño en secciones determinado, o pensaron la apariencia que le querían dar al periódico digital, entre otras cuestiones.

Sesión 2 y 3: Creación del blog y redacción periodística (55 minutos):

Para la segunda sesión bajamos al aula de informática, en donde se llevaron a cabo dos actividades: por un lado, la creación del blog y, por otro lado, la redacción de los diferentes textos. Hubo que insistir nuevamente en qué consistía el trabajo, teniendo que dirigirlos para que se organizaran y trabajaran correctamente. Los líderes se reunieron, actuando como representantes de sus respectivos grupos, para elaborar el periódico. Decidieron titularlo *Los periodistas novatos*, llevaron a cabo el diseño y lo estructuraron en secciones (crónica, crítica, artículo de opinión y noticia). Con motivo de la existencia de jefes ya pude ver los primeros conflictos cuando un alumno, que ya había mostrado inconformismo en la sesión anterior, decidió actuar como líder de su grupo cuando no le correspondía dicho papel. Por otra parte, les ha costado bastante dividirse la información que iba a cubrir cada sector, teniendo que reestructurarles a causa la repetición de contenido. Aunque esta actividad estaba pensada para realizarse en su mayor parte desde casa, el buen funcionamiento de la clase nos llevó a continuar trabajándolo en clase el día siguiente para una mejor supervisión y eficacia. Traté de ir controlando los textos que iban escribiendo y ayudando cuando era necesario. Pude comprobar que la mayoría de ellos tenían bastantes problemas tanto con la elección del tema como sobre cómo comenzar sus escritos. En cuanto al tema les aconsejé que hablaran de algo que les identificara y con lo que se sintieran cómodos, ya que es mucho más fácil escribir de algo que te gusta y de lo que tienes más conocimientos. Para llevar una buena supervisión de lo que iban haciendo los estudiantes llevé a cabo un seguimiento casi diario desde casa leyendo los textos que iban subiendo y tomando las notas pertinentes. Uno de los principales propósitos de este proyecto era que los alumnos fueran capaces de colgar todos los días algo, de manera que no hubiese ningún día sin información nueva.

Sesión 4 y 5: Exposición del blog (55 minutos):

En primer lugar, los líderes de los grupos se juntaron para explicar el periódico digital, presentando las razones por las que habían elegido el diseño, la organización de las secciones, el nombre del blog, o el logo. Por otro lado, debían argumentar y enumerar todos las ventajas que habían extraído de esta actividad, comentando los puntos positivos, así como los posibles inconvenientes o problemas que hubieran surgido, manifestando las medidas que habían tomado para solventarlos. Tras esto, los estudiantes tenían que salir por grupos, dedicando una duración de diez minutos para cada uno de ellos, en donde explicaron de forma individual el género que habían escrito, analizando sus

características, detallando su estructura, las razones por las que habían elegido ese tema, o las dificultades que habían surgido tanto en la redacción como en el trabajo en equipo, entre otras cuestiones. Con esta parte se pretendía que fueran capaces de defender su proyecto, explicando al resto de los alumnos su parte, de manera que éstos también pudieran extraer información importante. Además, les pregunté lo que consideraba oportuno relacionado con aquellos aspectos que requerían aclaración y que había observado durante la supervisión de las clases o, simplemente, para comprobar que tenían asimilado el contenido teórico que debían aplicar.

Lo que al principio estaba pensado para unas pocas sesiones, por las razones anteriormente expuestas, ocupó más clases de las previstas. La exposición del proyecto no fue una excepción ya que, aunque estaba planeada para ocupar una sola sesión, tanto mi tutora como yo decidimos alargarlo hasta dos para que los estudiantes expusieran y explicaran su trabajo realizado en mayor profundidad. La puesta en común del blog fue un éxito, argumentando los alumnos perfectamente cada parte del mismo, dando sus razones por las que habían optado por un tema y no por otro, analizando y desglosando cada uno de sus escritos explicándoles al resto de compañeros su composición, y comentando aquellos problemas que les habían surgido durante todo el proceso. En cuanto al contenido, puedo afirmar que la calidad de los escritos en general fue alta, demostrando que habían asimilado la parte teórica de la unidad didáctica al aplicar las características propias de cada género en sus textos.

En este proyecto tuve que enfrentarme a un imprevisto, ya que descubrí que uno de los alumnos había copiado completamente su crónica del diario *20 minutos* poniendo en peligro la nota de sus compañeros, ya que la calificación era única para todos ellos al actuar como una verdadera redacción de un periódico. Este alumno ya había manifestado dificultades anteriormente, obteniendo en el examen la calificación más baja, con diferencia, y mostrando notables carencias en la acentuación. Quizás por estas limitaciones e inseguridad, el estudiante optó por copiar su parte y no perjudicar a sus compañeros con sus carencias, pero al ser descubierto logró el efecto contrario. Ante esta tesitura y viendo que toda la clase había realizado un trabajo excelente decidí, al finalizar la primera sesión de exposiciones, comentar que un alumno había plagiado su parte, dando la oportunidad a que el líder de cada grupo comprobara quién había podido ser para corregirlo antes de las próximas exposiciones. Me pareció una oportunidad

interesante para que los líderes de los grupos aprendieran a solucionar aquellos inconvenientes o problemas que pudieran surgir.

3.2.6 Reflexión crítica sobre la puesta en práctica del proyecto de innovación

Cuando hablamos de innovación pensamos, en muchas ocasiones, que los estudiantes necesitan una creatividad constante debido a que han nacido en plena revolución tecnológica. Sin embargo, creo que ese razonamiento no puede ser más erróneo, porque donde más carencias tienen los alumnos es, precisamente, en esas cuestiones sencillas. Por esta razón, mi proyecto de innovación ha querido introducir las nuevas tecnologías para cubrir la parte más vanguardista de la enseñanza, pero he intentado que el trabajo girara en torno a una idea simple: la simulación de una redacción periodística. De esta manera, los estudiantes pudieron abordar todos los puntos que me interesaban, aplicando los conocimientos previamente vistos, usando los medios a los que están más acostumbrados, pero utilizando una forma de trabajar que chocaba rotundamente con lo que solían estar acostumbrados, existiendo una jerarquía y unos roles que debían de respetar y representar a la perfección.

Por otra parte, mi proyecto ha estado íntimamente relacionado con la unidad didáctica y la clase comparativa, debiendo alimentarse mutuamente y siendo un proceso constructivo en el que, para el éxito del trabajo final, se han debido asimilar una serie de conocimientos en pasos anteriores. Aunque era una idea algo arriesgada para un primer proyecto, creo que ha merecido mucho la pena ponerla en práctica ya que los estudiantes han debido aprender a estar en activo de forma permanente, sabiendo que cualquier descuido podía desembocar en el fracaso de su periódico digital. Los conocimientos que previamente no hubieran sido asentados correctamente, debían ser refrescados y ampliados a la hora de elaborar el blog, por lo que la meta les ha exigido a todos ellos unos mínimos que tarde o temprano han tenido que adquirir.

La actividad del proyecto de innovación ha sido una de las más difíciles de pensar y de poner en práctica, pero también la más interesante para mi experiencia en la docencia, y la más agradecida por parte de los alumnos. Aunque el proceso ha sido arduo e incierto en algunas ocasiones, una vez observados los resultados de forma retrospectiva te das cuenta de lo enriquecedor de dicha práctica, siendo consciente de que has sido capaz de buscar una forma distinta de enseñar, que ha sido aplicada con éxito y que los alumnos han podido aprender involucrándose en un proyecto motivador a la par que exigente.

Por todas estas razones, insisto en la importancia de saber innovar sin despreciar lo tradicional ya que, de no hacerlo, podemos terminar en un sistema de enseñanza en el que los estudiantes se vuelvan dependientes de dicha originalidad, necesitando una variedad y creatividad constante para poder aprender.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

4.1. Conclusiones sobre la formación recibida en el Máster.

En términos generales, el posgrado cursado es muy completo, con unos módulos bien escogidos y variados, y con un contenido que, en el poco tiempo que dura nuestra formación, nos prepara de forma precisa para la labor docente. Unos de los aspectos destacables de esta formación es la incorporación de módulos con un gran componente funcional, de manera que lo estudiado en los mismos sirva no sólo para la actividad docente, sino también para preparar otros aspectos útiles. Sirva de ejemplo, que a través de la asignatura *Contenidos disciplinares de Literatura* hemos adquirido los conocimientos y competencias necesarios para enfrentarnos a las oposiciones en dicha especialidad mediante el análisis y exposición de un poema español posterior a 1930, la elaboración de un guion sobre unos temas de referencia, y la reseña de uno de los documentos utilizados para llevarlo a cabo. De esta forma, he podido aprender y reforzar aquellos conocimientos de Literatura que tenía olvidados al proceder de un grado en el que dicho contenido no se aborda.

Por otro parte, me parece importante resaltar la variedad de optativas, que me han permitido decantarme por los temas que mejor se complementaban con mi formación. De esta manera, materias como *Educación emocional en el profesorado* me han sido de gran utilidad en el periodo de prácticas al aprender a controlar las emociones y adaptarme a unas situaciones que sin esos conocimientos me hubieran supuesto un reto mayor. Muy provechosa e interesante es la selección de textos y libros propuesta en las materias, que nos han servido para reafirmar lo visto en clase o para ampliar nuestros conocimientos en el campo abordado. Quiero resaltar algunos de dichos materiales que han sido útiles para mi aprendizaje, como el libro *Organización de los Centros Educativos. LOMCE y Políticas Neoliberales* trabajado en *Contexto de la actividad docente*, que es un buen recurso para aprender el funcionamiento, la organización y la historia del sistema

educativo español; el currículo aragonés, recurrente en muchas materias pero estudiado en profundidad en *Diseño curricular de Lengua Castellana, Literatura y de Latín y Griego*; la gran cantidad y variedad de artículos vistos en *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje*, como *Pedagogías invisibles: El espacio del aula como discurso* de María Acaso o *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*, de U. Ruiz Bikandi, sirviéndome para aprender conceptos que desconocía y para ampliar de forma considerable mis conocimientos relacionados con la educación y la docencia; o *El desarrollo lector y su relación con la mejora de las competencias básicas* de José Luis García-Llamas y José Quintanal, sobre el que tuve que llevar a cabo una reseña en *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*, y con el que he descubierto aspectos que pueden servir para mejorar la forma de enseñar Lengua Castellana y Literatura en la actualidad. Esto es tan sólo una selección de aquellos textos que me han ayudado en el aprendizaje del *Máster*, pero la riqueza bibliográfica de las asignaturas del posgrado me ha servido para cubrir todos los puntos necesarios para saber qué hacer ante las posibles carencias que presente cualquiera de mis futuros alumnos, pudiendo recurrir a dichos materiales siempre que sea necesario.

Además de las propias asignaturas, los estudiantes de este posgrado hemos tenido la oportunidad de asistir a numerosas charlas, tanto integradas dentro de los propios módulos como externas. Muy ilustrativa y beneficiosa al respecto fue una referente al acoso escolar, para la que acudieron a la Facultad de Educación maestros y policías que nos contaron su experiencia al respecto.

Por último, quiero volver a remarcar el periodo de *Prácticum* como la parte más importante de estos estudios, ya que nos ha permitido aplicar los conocimientos adquiridos y hacernos una idea más que aproximada de lo que será nuestro trabajo como profesores, con sus ventajas y sus inconvenientes. La planificación de esta etapa, incluyendo aspectos como el análisis de documentos, organización del Centro o, ya más adelante, la puesta en escena de nuestra unidad didáctica y el proyecto de innovación, la convierten en lo más interesante y lucrativo del máster.

Por todas estas razones, concluyo esta parte expresando mi satisfacción con el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo consciente de que los puntos negativos, como la repetición de contenido entre algunas asignaturas, están siendo corregidos año tras año para que los estudiantes adquiramos la mejor formación posible.

4.2. Reflexión sobre la profesión docente

La educación es una de las disciplinas que más me ha fascinado siempre, observándola desde un punto de vista crítico a lo largo de mi vida, como alumno. Al comenzar el *Máster en profesorado de Educación* se ponen de manifiesto dos aspectos: en primer lugar, se atiende a las clases como un estudiante más y, en segundo lugar, se empiezan a observar las características que ha de tener un buen profesor. Muy ilustrativa al respecto, resultó una de las primeras sesiones de la asignatura *Diseño curricular* en la que se nos expuso cómo debía ser un buen profesor. A partir de esa base, comenzamos a construirnos y formarnos como futuros docentes, todo un reto para mí, por proceder de un campo distinto como es el periodismo. Estas pautas me han ayudado a formarme una idea global de las características que tengo que potenciar para que mis futuras clases sean provechosas para los alumnos. Ser profesor es una profesión enriquecedora, y el contacto diario con estudiantes conlleva una gran responsabilidad que hay que saber asumir y cubrir. No obstante, ha sido en el periodo de *Prácticum* en donde uno se empieza a formar una idea de qué es ser profesor y qué características debes tener y potenciar. He podido observar tanto buenas técnicas como malas prácticas en otros docentes y en mis propias clases, produciendo en los alumnos resultados variables.

El conocimiento técnico de la materia ha sido uno de los puntos que he podido apreciar que marcan la diferencia entre los grandes docentes y el resto, siendo, además, una herramienta para ganarse el respeto de los estudiantes. Como alumno siempre me he dado cuenta de cuando un profesor conoce el tema que expone o si, por el contrario, se limita a seguir unos pasos predeterminados. Eso se refleja en el respeto que acaba mostrando el alumno hacia el profesor, así como en la motivación que termina manifestando. Uno de los aspectos que más afectan al entusiasmo del estudiante es la pasión del docente hacia su asignatura, pudiendo contagiar este sentimiento positivo a sus pupilos o, por el contrario, transmitir una negatividad contraproducente y desmotivadora afectando considerablemente a los resultados.

Otra de las cuestiones que más me he planteado antes de dar clase, y me sigo cuestionando actualmente, es la postura que debo adoptar como profesor. El miedo a perder el control de la clase es una constante en numerosos profesores, que no sabemos qué rol tenemos que adoptar para evitar el colapso. Creemos que, si no asumimos un papel autoritario perderemos el respeto de los alumnos y, por consiguiente, el clima del aula óptimo. Como ya he comentado anteriormente, una de las formas que he podido observar

que conducen a ganarse ese respeto es el conocimiento de la materia, pero no debe ser lo único. Es importante saber crear vínculos afectivos alumno-profesor, pero un profesor tiene que ser un profesor, no un amigo, sabiendo mantener siempre la distancia adecuada con el alumnado y haciéndoselo notar. Considero que si traspasamos esa fina línea entre la confianza y la excesiva confianza podemos perder la autoridad necesaria para mantener el orden deseado.

He comenzado esta reflexión hablando de cómo siempre había observado la profesión docente desde el punto de vista del alumno y quiero terminarla explicando cómo ha cambiado mi concepto al respeto. Creo que es fundamental conservar esa visión de estudiante a la hora de dar clase, ya que sólo así seremos capaces de crear un contenido y de dar unas clases que sean útiles para ellos. Uno de los objetivos que me he planteado desde entonces es tratar de hacer que cada clase sea una experiencia para ellos, algo productivo sobre lo que después puedan hablar y reflexionar. Sin embargo, a la hora de ponerlo en práctica la realidad es muy distinta. He observado que los profesores apenas tienen tiempo para preparar las clases como les gustaría, y que se ven constantemente invadidos por cuestiones académicas o burocráticas que les quitan tiempo para poder ejercer la labor docente de la forma que desearían. Esto se acaba transmitiendo a los alumnos y afectando negativamente a su rendimiento, pues la pasión necesaria que he comentado se ve en muchos casos perjudicada por un estrés derivado de estas cuestiones.

Como periodista me ha tocado cubrir multitud de noticias referentes a la educación y al sistema educativo, generándome muchas dudas y frenándome en muchas ocasiones a cursar este *Máster*. Sin embargo, he llegado a la conclusión de que la prensa tiende a hacerse eco de aquellas noticias negativas que rodean siempre a este campo, como son el *bulling*, el fracaso escolar, o las condiciones laborales, olvidando cubrir aquellas que honran dicha profesión. Se habla poco y se escribe poco sobre los logros de los estudiantes o los éxitos de los profesores, lo que genera ese miedo o, al menos, cierta incertidumbre hacia todo aquel que entra por primera vez en un aula.

No obstante, a pesar de las dificultades y la larga lista de aspectos negativos que siempre acompañan a la educación, la labor docente es una de las profesiones más apasionantes y enriquecedoras que he conocido. El contacto constante con los alumnos, así como su variedad intelectual y personal con los consiguientes retos que supone, es uno de las virtudes que hacen de ser docente una forma de vida más que un trabajo.

4.3 Propuestas de futuro para la enseñanza de la Lengua y la Literatura

Tras la realización de este Máster y, principalmente, después de la breve experiencia que he tenido como profesor de Educación Secundaria durante el *Prácticum*, he podido reflexionar sobre la enseñanza de la *Lengua y la Literatura*, exponiendo a continuación algunos de estos razonamientos, incluyendo determinadas propuestas de futuro para la enseñanza de esta materia.

En primer lugar, la forma de enfocar mis clases ha sido uno de mis mayores retos, así como una de las cuestiones que más dudas me generaban. Esta importancia del enfoque la trabajamos muy bien en la asignatura *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje* en la que a través de numerosos textos pudimos ver el punto de vista de varios autores al respecto. Desde el siglo XIX estudiar gramática y sus reglas ha sido el método más empleado para enseñar *Lengua*. Sin embargo, en los últimos años estamos presenciando la incorporación de otros métodos, no necesariamente incompatibles con los anteriores, como son el enfoque comunicativo. En *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*, López Valero y Encabo Fernández (2002) afirman que el objetivo de los docentes debe ser abogar por un enfoque comunicativo y funcional donde se trabaje con la perspectiva de avanzar en el conocimiento y mejora de la acción discursiva de las personas. Es decir, que las personas aprendan a desenvolverse de forma comunicativa en el ambiente en el que se mueven. Para que se produzca todo ello es necesaria una revolución en la enseñanza y en el aula, priorizando la reflexión, los debates, la creatividad, el trabajo en equipo, y la recreación de situaciones reales. En definitiva, el uso constante y adecuado de las habilidades lingüísticas. Dicha revolución no quiere decir que debamos despreciar las metodologías tradicionales, sino usarlas en aquellas situaciones en las que sean beneficiosas. Como docentes, tenemos que ser capaces de unir los métodos tradicionales con este nuevo enfoque que hace funcional el aprendizaje, adaptando las competencias básicas a situaciones sociales posteriores.

He podido comprobar en mis prácticas que el alumno desea desarrollar sus competencias y destrezas mediante documentos y ejercicios que les puedan ser útiles en su vida cotidiana. Es aquí donde he intentado darle un enfoque más periodístico a mis clases, trabajando textos de mi campo para poder abogar por ese aprendizaje funcional que requiere la enseñanza de la *Lengua y la Literatura* y que encontramos más desarrollado actualmente en otras asignaturas. Por otro lado, mi proyecto de innovación ha buscado por un lado encontrar ese componente creativo del que nos hablan López

Valero y Encabo Fernández y, por otro lado, recrear una situación real mediante la simulación de una redacción periodística.

Otra propuesta de mejora que ha de tenerse en cuenta es buscar que el alumno sea el protagonista de las clases, siendo los profesores una especie de guías que sirvamos de canal entre los conocimientos y el estudiante. Un error muy común que he podido observar en el periodo de *Prácticum* en la instrucción de dicha asignatura es que los profesores acaparen demasiado protagonismo, siendo los únicos o máximos poseedores de la palabra, cuando considero que esta parte le corresponde más al estudiante. Sólo de esta manera será capaz de desarrollar destrezas como la oralidad, la reflexión, o el saber debatir, entre otros, que difícilmente logrará si no participa en las clases. Precisamente la oralidad es uno de los campos en los que he podido apreciar más carencias en los alumnos. Esa falta de participación anteriormente citada es la que les lleva en muchas ocasiones a no desarrollar este terreno. El artículo *Un cero en oratoria* publicado por la periodista Elisa Silió en el diario *El país*, y que tuvimos la oportunidad de leer en el Máster nos hablaba de esta pobreza oral que cada vez es más una constante en los estudiantes de Secundaria. La periodista hace alusión a autores como Manuel Sánchez-Puelles, que afirman que hay que aprovechar a enseñar a los niños a expresarse oralmente desde edades tempranas porque no tienen vergüenza y les parece algo natural. Considero que esta es una de las claves para que los alumnos mejoren en oralidad y que se pone de manifiesto en otros países europeos. No obstante, creo que no debemos caer en el error de pensar que la falta de costumbre es la principal causa del fracaso en oralidad. Sirva de ejemplo como muchos estudiantes se desenvuelven con éxito en plataformas como *Youtube* en las que el componente oral y discursivo es una de los motivos para destacar en ese espacio. Por estas razones y fruto de mi experiencia breve como docente, creo que es necesario, en primer lugar, permitir al alumno expresarse con frecuencia, pero además buscar enfocar los temas de los que habla de forma que los encuentre atractivos. Sirva de ejemplo que en mi proyecto de innovación, tras escribir varios textos periodísticos debían exponer su periódico digital comentando su contenido. Pude comprobar que aquellos estudiantes que habían escrito sobre algo que les identificara o que les motivaba tuvieron mayor éxito y soltura en su puesta en común. Dicho de otra manera, pienso que muchas veces el fracaso en la oralidad no deriva de las posibles carencias del alumno, sino del poco conocimiento y motivación sobre el tema, llevándole en muchas ocasiones a emplear muletillas y recursos que desvirtúan su puesta en escena.

Otro aspecto objeto de mejora que he podido apreciar en durante mis clases ha sido la lectura y el interés por la misma. En una de las sesiones a las que acudí como observador los alumnos tenían que examinarse sobre la lectura de un libro, sorprendiéndome al advertir que tan sólo tres estudiantes de los 25 que formaban la clase habían leído el escrito. En otra de mis clases como espectador en el *Prácticum* tuve la oportunidad de presenciar un debate sobre las lecturas obligatorias, del que he extraído algunas de las conclusiones y propuestas que incorporo a continuación. Dos de las cuestiones que me pregunté fueron: ¿Le gusta a los alumnos leer? ¿Por qué razón hay personas a las que les gusta leer y otras que lo detestan? Moreno Bayona (2004) en su libro *Lectores competentes* nos habla de que las causas que llevan a un alumno a acercarse a la lectura son muy diversas, no pudiendo establecer una fórmula exacta para lograrlo. Sin embargo, creo que podemos establecer algunas ideas objetivas al respecto. En primer lugar, considero que una de las claves está en la libertad, en poderte acercar a los textos de forma voluntaria. Existen muchos padres y madres de alumnos que quieren acostumbrar a sus hijos desde muy pequeños a la lectura, y creo que eso es un arma de doble filo ya que la propia obligación suele ir acompañada de cierto rechazo. Junto a esto, la forma de abordar las obras en las escuelas no es la adecuada, soliendo acompañar cada texto de una serie de preguntas que contribuyen poco a desarrollar las destrezas del alumnado. Moreno Bayona (2004) señala, además, que las propias clases de *Lengua y Literatura* son las causantes de esa desgana lectora por parte de los estudiantes. De esta manera son incapaces de diferenciar entre leer por placer y hacerlo por obligación.

Por último, estando de acuerdo con las reflexiones que nos ofrece el texto citado, la responsabilidad del sistema educativo no es hacer lectores, sino desarrollar la competencia lectora de los alumnos. La obligación y responsabilidad de la escuela es facilitar al alumnado de la competencia lectora suficiente para que, cuando quiera, pueda leer sin dificultades de comprensión, o dicho de otra manera, hacer lectores competentes. Por lo tanto, es necesario enseñar a los estudiantes unas pautas y técnicas que les ayuden a defenderse cuando se enfrentan a la lectura o escritura de un texto. De no hacerlo, los alumnos no comprenderán lo que leen y les causará rechazo con el consiguiente alejamiento del hábito lector. Por estas razones, he tratado que los textos periodísticos utilizados en mis clases despertaran interés en el alumnado con temáticas familiares para ellos, e intentando que esa aproximación hacia un tipo de escritura a la que no están tan habituados fuera lo menos brusca posible.

Junto a la lectura y a la comprensión lectora, la escritura ha sido lo que más he trabajado con los alumnos, debido a la temática de mi unidad didáctica y mi proyecto de innovación. Al desarrollar mi propuesta y analizar el libro de texto que utilizaba el Instituto, pude apreciar que la escritura recibe poca atención en los materiales para la enseñanza de la lengua. Si a esto le sumas, que la labor docente está a menudo condicionada por el libro de texto, la forma en la que éste aborda la enseñanza de la escritura va a ser clave. Si los libros de texto dedican poco espacio al aprendizaje de la escritura, me pregunto: ¿Cómo van a mejorar la lectura si no trabajan a fondo la escritura? Estos dos campos han de ir de la mano, retroalimentándose el uno al otro y sirviendo al alumno de base sobre la que establecer su aprendizaje. Sin embargo, nos encontramos con libros de texto plagados de contenidos teóricos que apenas dan al alumno de desarrollar su faceta como escritor. En el libro de texto que utilizaban mis alumnos, observé que el contenido periodístico no sólo estaba desorganizado a lo largo de los temas y explicado de forma confusa, sino que no dedicaba prácticamente ninguna actividad a la escritura. La mayor parte de los ejercicios estaban orientados a la identificación de textos, y no a la redacción de los mismos. Por esta causa, decidí dedicar mi proyecto de innovación completamente a la escritura. Si en el área de la lectura hacía referencia a la importancia de leer textos o libros que despertaran interés en el alumno, en la escritura aplico el mismo razonamiento. Una de las propuestas en este campo es no sólo incorporar mayor número de ejercicios que exijan redacción por parte del alumnado, sino también que el contenido de los mismos sea motivador para ellos. Un ejemplo de esto es como lo enfoqué en la unidad, haciéndoles escribir en el examen una noticia sobre el grafitero *Banksy*, debiendo incorporar una serie de datos obligatorios, pero permitiéndoles libertad para ampliar dicho escrito con los datos que quisieran, contribuyendo a su creatividad y motivación. El resultado fue muy satisfactorio, pudiendo comprobar que tanto el tema como la autonomía en determinados aspectos, dieron origen a textos ricos y con una calidad de escritura bastante alta.

Finalmente, quiero terminar este punto resaltando la importancia del trabajo en equipo ya que proporciona excelentes resultados, desarrollando habilidades que difícilmente se podrían adquirir mediante la práctica individual. Si bien es cierto que he comprobado que en estas formas de actuar siempre existen alumnos menos trabajadores que se benefician de la labor grupal, hecho al que tenemos que prestar atención para evitarlo. Es importante, por lo tanto, no individualizar en exceso el trabajo, formando

grupos que vayan rotando para sacar al estudiante de su zona de confort, y buscando que se nutran mutuamente de sus conocimientos e ideas. Uno de los principales objetivos de la enseñanza es preparar al alumno para el mercado laboral, proporcionándoles los conocimientos necesarios para su incorporación, así como las competencias precisas para su manejo. Con esta premisa, sorprende el hecho de lo poco que se ha trabajado históricamente en grupos en *Lengua y Literatura*, cuando en la mayoría de los empleos va a ser una condición básica para la integración y el éxito del trabajador. No obstante, he podido comprobar que poco a poco se aboga por esa enseñanza cooperativa que tanto beneficio presupone para el alumno.

BIBLIOGRAFÍA

ABC (2001). *Libro de estilo de ABC*. Barcelona: Ariel.

Alvarado, M. (2013). *Escritura e invención en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.

Álvarez, C. & Pascual, J (2013). *Estudio del caso sobre la formación de lectores críticos mediante textos literarios en la Educación Primaria*, 10, 27-48.

Ayuso, A (2003). *El oficio de escritor*. Madrid: Suma de Letras.

Calero, A. (2012). *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid: Wolters Kluwer.

Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. Comunicación, lenguaje y educación*, 6, 63-80. Recuperado de: <http://www.upf.es/dtf/personal/danielcass/enfoques.htm>

Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Castelló, M. (2008). *Aprender a escribir. Escribir para aprender*. Número monográfico de *Aula de Innovación Educativa*, 175. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/200108>

Colomer, T. (1996). *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Horsori.

- Cortés, M. (2005). ¿Hay que enseñar gramática a los estudiantes de una lengua extranjera? *Cauce Revista Internacional de Filología y su Didáctica*, 28, 89-108.
- Escamilla, A. (2014). *Inteligencias Múltiples. Claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Barcelona: Graó
- El País (2003). *Libro de estilo de El País*. Madrid: Santillana.
- El Mundo (1996). *Libro de estilo: El Mundo del siglo XXI*. Madrid: Temas de hoy.
- Federación de asociaciones de periodistas España (2017). *Código deontológico del periodismo*. Recuperado de: <http://fape.es/home/codigo-deontologico/>
- Instituto de Educación Secundaria Belén de Málaga (2017). *Programación didáctica Lengua Castellana y literatura*. Recuperado de: www.iesbelen.org/html/images/documentos/programaciones/16.17/Lengua.pdf
- Iglesias, B., Ramos, A., Robles, C. & Serrano, A. (2013). Metodologías innovadoras e inclusivas en educación secundaria: los grupos interactivos y la asamblea de aula. *Tendencias pedagógicas*, 21, 63-78. Recuperado de: www.tendenciaspedagogicas.com/Doc/N_21.pdf
- Johnson, D.W. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós
- Jover, G. & García, J.M. (2000). *Hablar, escuchar, conversar. Teoría y práctica de la conversación en las aulas*. Barcelona: Octaedro.
- Linerós, R. (2005). Comprensión y expresión de textos orales. *Contraclave*, 1-34. Recuperado de: <http://www.contraclave.es/lengua/textosorales.pdf>
- López, A. & Encabo, E. (2008). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Octaedro.
- Morales, P. (2010). *Ser profesor: una mirada al alumno*. 2ª edición. Guatemala. Universidad Rafael Landívar. Recuperado de: <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>
- Moreno, V. (2004) *El deseo de escribir*. Pamplona: Pamiela.

- Moreno, V. (2004). *Lectores competentes*. Madrid: Anaya.
- Núñez, M.P. (2007). Leer para comprender y leer para disfrutar: sobre la lectura y la literatura en la Educación Secundaria. *Primeras Noticias. Revista de Literatura*, 223, 67-75.
- Parratt, S. (2007). *Géneros periodísticos en prensa*. Madrid.
- Pedraza, F. (1980). *Manual de literatura española*. Pamplona: Cénlit.
- Pérez, C. (2009). La lengua oral en la enseñanza. Propuesta para la programación de contenidos de lengua oral y el diseño de tareas orales. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 21, 297-318. Recuperado de:
<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/issue/view/DIDA090911/showToc>
- Pérez, P. & Zayas, F. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza.
- Rico, F. (1982). *Historia y crítica de la literatura española*. Barcelona: Crítica.
- Rodari, G. (2002) *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Planeta.
- Rodríguez, Y. & Berbell, C. (2017). *Los límites de la libertad de expresión y del derecho a la información*. Recuperado de: <https://confilegal.com/20170806-cuales-los-limites-la-libertad-expresion/>
- Ruiz, U. (2011). *Didáctica de la lengua castellana y la literatura*. Barcelona: Graó.
- Trujillo, F. (2002). Los modelos textuales en la enseñanza de la escritura y la lectura. *Euphoros*, 4, 11-22.
- Quintana, H. (2003). Cómo enseñar la comprensión lectora. *Innovando*, 18, 25.
- Quintanal, J. & García-Llamas, J.L. (2014). El desarrollo lector y su relación con la mejora de las competencias básicas. *OCNOS II*, 71-90. Recuperado de:
<http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/443/435>.
- Urías, J. (2009). *Lecciones de derecho de la información*. Madrid: Tecnos.