

Las noticias humorísticas como recurso para mejorar la expresión escrita: Una propuesta didáctica

Irene Velasco Galán

Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria y Bachillerato
Especialidad Lengua y Literatura



MÁSTERES
DE LA UAM
2018 - 2019

Facultad de Educación y
Formación del Profesorado



**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BACHILLERATO
ESPECIALIDAD: LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

**LAS NOTICIAS HUMORÍSTICAS COMO RECURSO PARA
MEJORAR LA EXPRESIÓN ESCRITA: UNA PROPUESTA
DIDÁCTICA**

Autora: Irene Velasco Galán

Directora: Dra. Patricia Fernández Martín

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER
Curso: 2018/2019**

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
1.1 Objetivos de la investigación	2
1.2 Estructura del trabajo	3
1.3 Puntos de partida.....	3
1.3.1 Encuesta inicial	4
1.3.2 Marco legislativo.....	4
2. Marco teórico.....	11
2.1 El aprendizaje de la escritura	11
2.1.1 La expresión escrita.....	11
2.1.2 Los procesos de composición.....	14
2.1.3 La escritura y su aprendizaje como actividades discursivas	17
2.1.4 Las prácticas escritoras en la Educación Secundaria Obligatoria	20
2.2 Los géneros periodísticos.....	22
2.3 Educación y prensa	27
2.4 El humor en el aula	32
3. Propuesta didáctica	35
3.1 Contextualización	35
3.2 Metodología	36
3.3 Temporalización	39
3.4 Materiales y recursos necesarios.....	39
3.5 Espacios requeridos	40
3.6 Objetivos	40
3.7 Secuenciación	41
3.8 Evaluación	49
4. Experiencia en el aula.....	50
4.1 Temporalización y secuenciación	51
4.2 Conclusiones y valoración de la unidad didáctica	53
5. Conclusiones generales	55
6. Bibliografía.....	58
ANEXOS	62

Resumen

El presente trabajo parte de la necesidad de elaborar secuencias didácticas para aprender a escribir que ofrezcan motivación a los alumnos y que integren temáticas interesantes y actuales. Para ello, se ofrece una propuesta didáctica que abarca la ejercitación de la escritura mediante un proyecto grupal de elaboración de noticias humorísticas que narren hechos ficticios. En primer lugar, se propone una fundamentación teórica basada en el estudio de la expresión escrita y su enseñanza, así como de los géneros periodísticos y su aplicación en las aulas. A continuación, se ofrece una síntesis de los beneficios del utilizar el humor como recurso en el aula de Lengua Castellana y Literatura. En la tercera parte, se concreta la propuesta didáctica que se ha diseñado de acuerdo con los principios extraídos del marco teórico. En la cuarta y última parte, se proporciona una descripción y una valoración de la aplicación parcial de la propuesta en un aula de 4º ESO.

Palabras clave: propuesta didáctica, Secundaria, Lengua, expresión escrita, géneros periodísticos, noticia, humor.

Abstract

This work is based on the idea of creating learning units, thus improving students' writing skills while engaging them by keeping subjects updated and eye-catching. In order to do so the didactic proposal is designed to cover writing practice through conducting a groupal project relying on the creation of humorous news describing fictitious facts. As a first step, a theoretical foundation is proposed based on the analysis of writing expression and its teaching, as well as journalistic genres and how they can be applied in education. Secondly a synthesis of the benefits of using humour in Spanish Language and Literature class is exposed. Thirdly, the didactic proposal based on the principles drawn from the theoretical framework is specified. Finally, a thorough description and analysis of the partial experiment carried out at a secondary education classroom is discussed.

Keywords: didactic proposal, secondary education, Language and Literature, writing expresión, journalistic genres, news, humour.

1. Introducción

Nos hemos planteado este trabajo a partir de dos cuestiones distintas que afectan a los aprendices de nuestra sociedad: la primera cuestión ahonda en los problemas con la expresión escrita y la segunda se relaciona con la educación en medios. La escritura es una actividad de notable complejidad y, por lo tanto, su enseñanza y su aprendizaje lo son también. Comenzar nuestro escrito con una afirmación tan categórica puede resultar desalentador. Sin embargo, dicha afirmación es posible gracias a los avances impulsados por las investigaciones sobre la composición escrita. Ahora sabemos que la escritura no se reduce al conocimiento de normas ortográficas, gramaticales y de vocabulario, es decir, el código, sino que las habilidades necesarias para elaborar un escrito con el que comunicarse eficazmente son múltiples.

Desde diferentes disciplinas como lingüística, la psicología cognitiva, la antropología o la pedagogía se ha tratado de esclarecer los procesos cognitivos implicados en la composición de un texto, así como la importancia del contexto sociocultural en el que ha sido escrito, entre otros elementos involucrados en la expresión escrita. Las aportaciones de dichos estudios supusieron un cambio radical en la concepción de la escritura que para la didáctica son fundamentales, pues ofrecen la oportunidad de hacer frente a la complejidad de la escritura a través del proceso de enseñanza.

La extensísima bibliografía en torno a la enseñanza de la escritura revela cierta preocupación de la comunidad educativa por mejorar la competencia escritora de sus estudiantes en todos los niveles educativos (desde la Educación Primaria hasta la Universidad). También los datos ofrecidos por las evaluaciones internacionales suelen indicar deficiencias en la expresión escrita los estudiantes. Dichas circunstancias llevan a los estudiosos y a los profesores a preguntarse por qué resulta tan complicado escribir para los estudiantes de la Educación Obligatoria y qué pueden hacer ellos para facilitar la tarea de una manera motivadora y efectiva.

Estos dos grandes interrogantes nos dirigieron hacia la segunda cuestión que nos planteamos al comenzar en la indagación sobre la escritura. Mientras reflexionábamos sobre cómo trabajar la escritura de una manera atractiva para los estudiantes, se gestó la idea de utilizar como medio un contenido ya presente en el currículo de la materia de Lengua Castellana y Literatura. ¿Por qué no diseñar una actividad que armonice la enseñanza de la escritura y la educación en medios de comunicación a través de la

producción de una noticia? Las noticias falsas y la manipulación mediática son temas a la orden del día y cabe preguntarse qué saben nuestros estudiantes sobre un medio de comunicación con tanta tradición como la prensa escrita. No es una pregunta superflua pues la prensa se ha transformado en los últimos años en un medio que difunde grandes cantidades información a golpe de clic con los efectos positivos y negativos que eso conlleva. El conocimiento que posean los estudiantes sobre la prensa escrita ya sea en papel o digital es fundamental para su participación en la sociedad como ciudadanos informados y críticos. Precisamente con ese fin, se gestó la idea de utilizar como recurso las noticias humorísticas que contienen informaciones falsas, pero de manera abierta e intencionada. Pensamos que pueden ofrecer la posibilidad de trabajar cuestiones de educación en medios y de escritura al convertir la producción de una noticia en un medio y a la vez en un fin en sí mismo.

1.1 Objetivos de la investigación

Hemos esbozado, en el apartado anterior, una serie de preguntas a las que se tratará de dar respuesta a lo largo del escrito y para ello nos hemos propuesto los siguientes objetivos de investigación:

- I. Exponer las principales aportaciones de los estudios sobre los procesos implicados y la multiplicidad de conocimientos que requiere la composición escrita para extraer una serie de principios de intervención educativa que guíen el diseño de nuestra propuesta didáctica.
- II. Realizar un panorama de las prácticas escritoras de los estudiantes con el objetivo de que nos aporte ideas para responder mejor a las dificultades que la escritura entraña.
- III. Señalar la importancia de la producción de géneros escritos diversos como una de las subhabilidades involucradas en el aprendizaje de la escritura.
- IV. Examinar la importancia y el papel de los medios de comunicación en la educación y, en particular, de los géneros periodísticos.
- V. Defender la integración del humor en el aula como un elemento que estimula y enriquece los procesos de enseñanza.

- VI. Elaborar una propuesta didáctica, que aporte ideas y procedimientos para integrar mejor el estudio de las noticias a través del humor y fortalecer la enseñanza de la competencia escrita en los estudiantes de la Educación Secundaria Obligatoria.

1.2 Estructura del trabajo

El presente trabajo se ha estructurado en cuatro partes. La primera es expositiva; afrontaremos el marco teórico que sustenta la propuesta didáctica a partir de tres pilares básicos. En primer lugar, ahondaremos en el concepto de escritura, qué implica su aprendizaje y perfilaremos un pequeño análisis sobre prácticas escritoras de los estudiantes. En segundo lugar, dedicaremos el apartado al género periodístico en las cuestiones que son el eje de nuestra propuesta didáctica, así como a relacionar el estudio de los medios de comunicación (y en particular, la noticia) con la educación obligatoria. Finalmente, el tercer pilar se concreta en una breve exposición sobre los beneficios del uso del humor en el aula.

La segunda parte del trabajo está dedicada a la exposición de una propuesta de unidad didáctica cuyo objetivo es trabajar la escritura de forma contextualizada en el aula de Lengua Castellana y Literatura mediante creación de un proyecto de clase que consiste en escribir una noticia humorística.

En tercer lugar, expondremos las conclusiones que obtuvimos de la experiencia aplicando parte de la propuesta en un centro concertado de la Comunidad de Madrid con alumnos de 4º de la ESO. Como explicaremos más adelante, la propuesta está diseñada para realizarse en siete sesiones, pero tan solo pudimos llevarla a la práctica durante tres sesiones. Aun así, los datos extraídos de la experiencia han sido muy valiosos para nuestra investigación.

1.3 Puntos de partida

Este trabajo se gestó partiendo de dos fuentes de información imprescindibles: la encuesta que realizamos a los estudiantes en la primera sesión para averiguar si existían motivos para proponer la unidad didáctica y el currículo de la ESO para ajustarnos a la legalidad educativa vigente en relación con los contenidos que pretendemos impartir.

1.3.1 Encuesta inicial

El presente trabajo parte de la hipótesis de que los alumnos de Secundaria y Bachillerato no cuentan con los conocimientos ni las estrategias suficientes para comprender y producir un texto periodístico como la noticia.

Realizamos una encuesta a un grupo de estudiantes de 4º de la ESO antes de llevar a cabo una versión reducida de la propuesta didáctica. Los resultados ofrecen unos datos interesantes sobre los hábitos de lectura y los conocimientos sobre la noticia de los 22 estudiantes que la realizaron. La muestra es por supuesto pequeña y, por lo tanto, no es representativa, pero sirve para valorar la utilidad de la propuesta en ese grupo en concreto. Probablemente, lo más curioso fue que el 59,1% de los estudiantes contestaron que no leían noticias ni en prensa tradicional ni en prensa digital; muchos se informaban de la actualidad a través del telediario. Aquellos que contestaron que sí leían, en realidad, se informaban de la actualidad a través de la red social Instagram y en menor medida, en prensa digital.

Aquello que llamó nuestra atención es que las respuestas que dieron a las preguntas sobre la noticia y sus partes fueron muy acertadas. Todos los alumnos conocían bien lo que es un titular, qué funciones cumple y sabían o intuían la estructura de la noticia (muchos llamaban introducción a la entrada o desarrollo al cuerpo, subtítulo al subtítulo, etc.). En mi opinión, este hecho se debe a que ya habían sido instruidos en esa materia en anteriores cursos. Conocían la terminología, y, sin embargo, no estaban acostumbrados a trabajar con noticias ni las utilizaban para informarse. Por lo tanto, resulta pertinente llevar al aula actividades que impliquen trabajo directo con el objeto de estudio.

En relación con las noticias falsas, el 60% de los alumnos contestaron que alguna vez había sido víctimas de los bulos de Internet. Éstos les llegan sobre todo a través de WhatsApp y de la prensa digital. De manera que trabajar en clase de lengua (o incluso en otras materias) sobre la autenticidad de los hechos narrados en las noticias resulta muy oportuno.

1.3.2 Marco legislativo

La propuesta didáctica que se propone al final de este escrito se ha diseñado de acuerdo con los contenidos marcados por el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la ESO y del Bachillerato. En este apartado

nos ocuparemos de revisar qué lugares ocupan la competencia escrita y el discurso periodístico en la actual ley educativa, pues como docentes ese debe ser el punto de partida para cualquier programación y unidad didáctica que vaya a diseñarse. España cuenta con una ley educativa muy centrada en el texto y es bastante clara en sus objetivos con lo relativo a la competencia escrita. Otro asunto diferente será reflexionar sobre cómo son realmente las prácticas escritoras en las aulas, pero antes de ello partamos primero de lo que explicitan las leyes sobre el tema que nos ocupa.

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) expone entre sus principios generales que la finalidad de la ESO es conseguir que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnología. Todos los elementos de la cultura a los que se hace referencia se adquieren a lo largo de toda la educación formal mediante la lectura y la escritura. De hecho, la escritura se entiende en la LOMCE como un elemento transversal a todas las materias del currículo de Educación Secundaria Obligatoria, así como la comprensión lectora y la expresión oral.

Es más, la expresión escrita no se entiende tan solo como un medio para adquirir otros aprendizajes, sino como un fin en sí mismo. En este periodo educativo el objetivo general establecido es que los alumnos y las alumnas comprendan y expresen con corrección en lengua castellana textos y mensajes complejos.

Si se atiende a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria y Bachillerato el currículo profundiza en este principio y refiere que la materia tiene como objetivo “el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, entendida en todas sus vertientes: pragmática, lingüística, sociolingüística y literaria. Debe también aportar las herramientas y los conocimientos necesarios para desenvolverse satisfactoriamente en cualquier situación comunicativa de la vida familiar, social y profesional” (Real Decreto 1105/2014, p.62). Como promulgaban los principios básicos, se afirma que la capacidad de comprender y de expresarse es el mejor instrumento de aprendizaje.

Para la elaboración de la propuesta didáctica se ha partido de un enfoque comunicativo con el fin de que el aprendizaje sea funcional y significativo. La materia de Lengua castellana y Literatura (en adelante, LCL) se formula en el currículo desde un enfoque comunicativo “centrado en el uso funcional de la lengua se articula alrededor de un eje que es el uso social de la lengua en diferentes ámbitos: privados y públicos,

familiares y escolares”. Tiene entonces sentido que los contenidos del aprendizaje lingüístico y las tareas se enfoquen hacia el aprendizaje del uso lingüístico en situaciones y contextos variados. El discurso periodístico es un género discursivo en tanto que los textos son reales y han sido producidos en un contexto social o una esfera comunicativa que contiene unas convenciones aceptadas por una comunidad. La asignatura de LCL busca que los estudiantes dominen las destrezas discursivas que cada uno de los ámbitos requiere. Para lograr ese dominio la LOMCE apunta que se requieren “procedimientos y conocimientos explícitos acerca del funcionamiento del lenguaje en todas sus dimensiones, tanto relativos a los elementos formales como a las normas sociolingüísticas que presiden los intercambios”. De ahí surge la necesidad de colocar a los estudiantes en situaciones de aprendizaje que, en principio, se alejan de su mundo de referencia.

Conocer y generar un cierto tipo de texto implica el aprendizaje de un lenguaje, una forma, unos códigos asociados a él. En los principios generales de la LOMCE se manifiesta que la educación debe formar a los estudiantes para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos. Así pues, formar ciudadanos es uno de los cimientos que sustentan el paso por la educación obligatoria de los jóvenes y, por tanto, como ciudadanos tendrán que comprender el medio por el que les llegan las informaciones de actualidad, leer entre líneas en un reportaje, conocer y saber utilizar los códigos asociados a cada tipo de texto (un currículum, una instancia, una carta de presentación, una reseña, una reclamación, una sentencia judicial, un contrato de trabajo, un cuento literario, un ensayo, etc.). En mi opinión, todos estos ejemplos podrían, ajustándose al marco legal, aparecer en alguna programación de la asignatura de LCL.

El currículo de la Educación marca unas directrices claras sobre el modo de concebir la expresión escrita, tanto es así que forma parte de uno de los cuatro bloques en los que se divide la materia de LCL: comunicación oral (escuchar y hablar), comunicación escrita (leer y escribir), conocimiento de la lengua y educación literaria. Sobre el bloque de comunicación escrita, se realiza una afirmación que resume bien algunos de los puntos tratados anteriormente:

La lectura y la escritura son los instrumentos a través de los cuales se ponen en marcha los procesos cognitivos que elaboran el conocimiento del mundo, de los demás y de uno mismo [...] Con el bloque de Comunicación escrita: leer y escribir, se persigue que el alumnado sea capaz de entender textos de distinto grado de complejidad y de géneros diversos, y que reconstruya las ideas explícitas e implícitas en el texto con el

fin de elaborar su propio pensamiento crítico y creativo [...] para progresar en el dominio de las técnicas de escritura es necesario adquirir los mecanismos que permiten diferenciar y utilizar los diferentes géneros discursivos apropiados a cada contexto (familiar, académico, administrativo, social y profesional (Real Decreto 1105/2014, p.358)

La ley educativa quiere conseguir que los estudiantes se conviertan en escritores competentes a pesar de que la competencia escrita no se adquiera de forma natural mediante el propio acto de escribir. Se trata más bien de dotar a los alumnos de los mecanismos para lograrlo; por este motivo, la escritura debe ejercitarse como fin en sí misma en el aula, con unos objetivos claros y a través de una secuencia de actividades que incluya las diferentes etapas (planificación del escrito, redacción a partir de borradores de escritura y revisión de estos antes de redactar el texto definitivo) y ofrecer las herramientas adecuadas.

A continuación, prestemos atención al marco legal en cuanto a los géneros periodísticos. Si examinamos con detenimiento los contenidos, se puede observar que la LOMCE plantea que los alumnos sean lectores críticos con la información que reciben a través de los medios de comunicación. Los jóvenes estudiantes reciben constantemente informaciones a través de las Nuevas Tecnologías y por ello, los estudiantes deben conocer cómo funcionan los textos que se producen en los medios de comunicación para así saber filtrar aquello que es fiable y relevante. El currículo otorga bastante importancia a que se instruya a los alumnos en las habilidades para diferenciar los distintos géneros periodísticos y a que sepan distinguir cuáles son los rasgos que los definen.

Para este propósito nos hemos fijado en el Decreto 48 48/2015, de 14 de mayo, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. La lectura, la comprensión y la escritura de este tipo de textos está presente en los dos ciclos de la Educación Secundaria:

- Interpretación de manera adecuada de informaciones procedentes de los medios de comunicación audiovisual, especialmente de los programas de carácter informativo.
- Diferenciación por su contenido, estructura y empleo del lenguaje de los diferentes géneros periodísticos de carácter informativo (noticia y noticia-comentario, crónica, reportaje y entrevista).

- Escritura de textos expositivos, argumentativos y dialogados.
- Composición de relatos sobre acontecimientos de actualidad.

En los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables se pueden observar los siguientes puntos que pueden sustentar la enseñanza de los géneros periodísticos:

- Reconoce y expresa 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.
- Escribir textos en relación con el ámbito de uso.
- Escribe textos propios del ámbito personal y familiar, escolar/académico y social imitando textos modelo.
- Escribe textos narrativos, descriptivos e instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados imitando textos modelo.
- Distingue entre información y opinión en mensajes procedentes de los medios de comunicación y entre información y persuasión en mensajes publicitarios orales, identificando las estrategias de enfatización y expansión.
- Identifica los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión: noticias, reportajes, editoriales, artículos y columnas, cartas al director, comentarios y crítica.

Los medios de comunicación están presentes tanto en asignatura de Lengua Castellana y Literatura, en la que se presta especial atención a los a la forma y funciones de sus textos, como en otras asignaturas del currículo (sería el caso de Historia, por ejemplo).

Finalmente, ofrecemos una síntesis de las referencias a la competencia escrita y medios de comunicación en el currículo (RD 1105/2015) para el curso de 4º ESO, según el cual se ha diseñado la propuesta didáctica (en negrita las palabras clave relacionadas con la propuesta didáctica para favorecer la lectura).

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir		
Conocimiento y uso progresivo de técnicas y estrategias de comprensión escrita.	Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos	Infiere la información relevante de los textos, identificando la idea principal y las ideas

<p>Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos en relación con el ámbito personal, académico, social y ámbito laboral.</p> <p>Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura. Utilización progresivamente autónoma de los diccionarios, de las bibliotecas y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación como fuentes de obtención de información.</p> <p>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.</p> <p>Escritura de textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral.</p> <p>Interés por la composición escrita como fuentes de información y aprendizaje, como forma de comunicar las experiencias y los conocimientos propios, y como instrumento de enriquecimiento personal y profesional.</p>	<p>adecuados, coherentes y cohesionados.</p> <p>Escribir textos en relación con el ámbito de uso.</p> <p>Valorar la importancia de la lectura y la escritura como herramientas de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal.</p> <p>Aplicar diferentes estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos</p>	<p>secundarias y estableciendo relaciones entre ellas.</p> <p>Reconoce y expresa el tema, las ideas principales, la estructura y la intención comunicativa de textos escritos propios del ámbito personal, académico, ámbito social y ámbito laboral y de relaciones con organizaciones, identificando la tipología textual (narración, exposición...) seleccionada, la organización del contenido y el formato utilizado.</p> <p>Identifica los rasgos diferenciales de los distintos géneros periodísticos informativos y de opinión: noticias, reportajes, editoriales, artículos y columnas, cartas al director, comentarios y crítica.</p> <p>Comprende y explica los elementos verbales y los elementos no verbales y la intención comunicativa de un texto publicitario procedente de los medios de comunicación.</p> <p>Localiza informaciones explícitas en un texto relacionándolas entre sí y con el contexto, secuenciándolas y deduciendo informaciones o valoraciones implícitas</p>
---	---	--

		<p>Aplica técnicas diversas para planificar sus escritos: esquemas, árboles, mapas conceptuales etc.</p> <p>Redacta borradores de escritura.</p> <p>Escribe textos en diferentes soportes usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.</p> <p>Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido (ideas, estructura...) o la forma (puntuación, ortografía, gramática y presentación)</p> <p>Redacta con claridad y corrección textos propios del ámbito personal, académico, social y laboral.</p> <p>Redacta con claridad y corrección textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos y argumentativos adecuándose a los rasgos propios de la tipología seleccionada.</p>
--	--	--

Tabla 1. Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de 4ºESO.

2. Marco teórico

2.1 El aprendizaje de la escritura

En los siguientes apartados proponemos una síntesis de las aportaciones teóricas relevantes desde diferentes disciplinas en torno a la escritura y su proceso de enseñanza-aprendizaje y que conforman uno de los pilares teóricos fundamentales para nuestra propuesta teórica.

2.1.1 La expresión escrita

La destreza de la producción escrita ha sido un tema central de estudio en el campo de la lingüística aplicada y actualmente sigue suscitando un gran interés para los investigadores, quienes continúan tratando de descubrir cuáles son los procesos cognitivos implicados en la composición escrita y así conseguir desentrañar unas pautas que puedan aplicarse en la enseñanza de la escritura.

Sin embargo, antes de centrarnos en la escritura debemos retrotraernos al concepto fundamental de lo que se conoce como lengua. En los años 60 del siglo XX se produce un cambio fundamental en este sentido porque los avances en diferentes disciplinas como la sociolingüística, la lingüística de texto, la filosofía del lenguaje, el análisis del discurso y la didáctica de las lenguas extranjeras han aportado una visión del lenguaje como elemento funcional y comunicativo. El impacto de esa nueva visión en la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas (tanto de segundas lenguas como de lenguas maternas) ha condicionado todos los métodos de enseñanza, las reformas y los proyectos educativos. (Cassany, Luna y Sanz, 2000, cap.6)

Se centra la atención en el uso de la lengua, en lo que un hablante puede llegar a conseguir utilizándola. La lengua se comprende como una actividad que se realiza para conseguir unos objetivos. Cassany sobre la escritura concretamente entiende que “la escritura es una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo, o a otro nivel los códigos de gestos o el alfabeto Morse” (1999, p.24).

Las ideas de la filosofía del lenguaje, en particular la teoría de los actos de habla de Austin, son imprescindible para comprender el uso funcional de la lengua. Como habíamos señalado, la escritura como forma de actividad humana también está dirigida a conseguir unos objetivos. Cassany (1999) resume así lo que Austin promulgaba ya en 1962:

Escribir es una de las variadas formas de actividad humanas dirigidas hacia la consecución de objetivos. Escribimos para pedir, dar información, expresar nuestros conocimientos, influir en otros, pedir dinero, organizar una actividad... Escribir es una forma de usar el lenguaje que, a su vez, es una forma de realizar acciones para conseguir objetivos (Cassany, 1999, p.25)

Volviendo a los conceptos que nos trajo esta nueva manera de entender la lengua, no podemos dejar de mencionar el concepto de competencia comunicativa. Si recordamos, en el objetivo principal de la asignatura de LCL en la LOMCE, se abogaba por desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos. El concepto de competencia comunicativa fue propuesto por Hymes (1971), para explicar que además de formar enunciados que sean correctos gramaticalmente, también se ajusten a las convenciones sociales. El conocimiento de la gramática no es suficiente, pues un usuario de una lengua debe tener la capacidad de saber qué registro debe usarse en cada situación, en sus palabras: “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma”. (Hymes y Bernal, 1996, p.21). No todos los temas y formas de hablar son apropiados en cualquier momento o para cualquier interlocutor. Así, la competencia comunicativa se definiría como “la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diferentes situaciones sociales que se nos presentan cada día” (Cassany, Luna y Sanz 2000, p.85).

Este uso de la lengua se puede realizar de cuatro maneras dependiendo del papel en la comunicación que tenga el usuario. Las variables se reducen a si el individuo actúa como emisor o como receptor y a si el mensaje que se va a elaborar es oral o escrito. Las cuatro habilidades son: hablar, escuchar, leer y escribir; y todas ellas deben ser dominadas por un hablante que quiera comunicarse eficazmente en todas las situaciones que se le presenten. Por ese motivo, las habilidades mencionadas han de desarrollarse dentro del aula desde un enfoque comunicativo.

Centrémonos a partir de ahora en lo que concierne a la expresión escrita. De la distinción entre competencia y actuación en la lingüística, en el ámbito de la escritura Krashen distinguía entre la competencia como el código. Para Krashen, “la competencia es el código escrito, es el conjunto de conocimientos de gramática y de lengua que tienen los autores en la memoria; y la actuación es la composición del texto, es el conjunto de estrategias comunicativas que son utilizadas por los autores para producir un escrito”

(1984, *apud* Cassany, 1987, p.11). La competencia es el saber y la actuación es el saber hacer. Esta distinción nos lleva a comprender la habilidad de expresión escrita como la suma del dominio de los dos aspectos. Un buen escritor que se comunica de manera eficaz domina tanto el código como las estrategias comunicativas que tiene que aplicar para que el proceso de redacción sea satisfactorio.

El conocimiento del código implica conocer las reglas lingüísticas de la lengua. Cuando una persona adquiere los siguientes conocimientos, ha adquirido el código escrito (Cassany,1987, p.20):

- La gramática (ortografía, morfosintaxis, etc.).
- Los mecanismos de cohesión del texto (enlaces, puntuación, referencias...).
- Las diversas formas de coherencia según el tipo de texto (la estructura global, las informaciones relevantes...).
- La variedad y el registro adecuados (la diversidad sociolingüística de la lengua) o, incluso, las sutiles convenciones sobre la disposición espacial del texto (los márgenes, los espacios en blanco...).

La composición de un texto implica también conocer y utilizar un conjunto de estrategias, que doten al autor de la capacidad de aplicar los conocimientos del código a diferentes situaciones (Krashen, *apud* Cassany,1987, p.20):

- El escritor debe ser consciente del contexto comunicativo en el que actuará el texto: tiene que pensar en cómo serán los destinatarios de tu texto, qué saben los lectores sobre el tema que trata, cuándo leerán el escrito y dónde.
- Debe ser capaz de generar y ordenar ideas sobre este tema para planificar la estructura global del texto.
- Tendrá que redactar varios borradores, los tendrá que revisar y corregir más de una vez antes de llegar a la versión definitiva del escrito. En este proceso, el autor tiene que releer y repasar cada fragmento que escriba.

Para resumir, el éxito comunicativo de un escrito se basa en el conocimiento del código y en que el proceso de composición es el correcto. Así sintetizado parece sencillo, pero la escritura es una actividad muy compleja. La dificultad de la escritura radica en su naturaleza artificial y aprendida; el lenguaje escrito ha evolucionado en las sociedades

modernas sirviendo para abordar tareas sociales e intelectuales muy complejas. Además, escribir es una actividad cognitiva compleja que requiere el desarrollo de una serie de habilidades y estrategias y que no se adquiere sencillamente escribiendo, como se ha mencionado anteriormente.

Recordábamos las cuatro destrezas existentes según el papel del usuario de una lengua. Pues bien, la composición un escrito no solo requiere el uso de la habilidad de redactar, es decir de la expresión escrita, sino también de la lectura y la comprensión y expresión orales. Escribir es una la habilidad lingüística muy compleja, porque exige el uso de las cuatro de destrezas para el proceso de composición. En el proceso de redacción se leen los borradores, se leen en alto las palabras que se han escrito para comprobar el sonido de las palabras y para encontrar errores de redacción, también se habla con los demás autores del texto (si los hay) para planificarlo y revisarlo (Cassany, 1999). De hecho, el propio Cassany (1999) considera que la expresión escrita es en realidad una destreza compuesta que incluye el resto de las habilidades. Quizás lo más interesante para nuestro proyecto es la siguiente afirmación sobre la expresión escrita: “La composición es la única habilidad que permite que un colectivo coopere en la producción de un escrito” (Cassany, 1999, p.258). La escritura tiene, pues, unas características que permiten poner a los estudiantes a trabajar sobre un mismo texto; es una actividad que genera una serie de intercambios comunicativos que van a ir relacionados con la reflexión metalingüística y el propio proceso de composición. Estas son algunas de las actividades de lectura y de conversación que se producen cuando un texto tiene coautores (Cassany, 1999, p.40):

- En el proceso de generación de ideas y la búsqueda de datos en fuentes escritas se produce interacción entre los colaboradores. Sería el caso del uso *Brainstorming*.
- En el proceso de redacción se produce lectura de borradores, planes y esquemas y la negociación del léxico y las proposiciones que se van a utilizar.

2.1.2 Los procesos de composición

Hemos abordado hasta ahora la escritura atendiendo a sus aspectos como actividad lingüística, pero no se ha aludido aún los procesos cognitivos que se ponen en marcha cuando un escritor comienza a componer un escrito. Se entiende por composición el conjunto de procesos y acciones que desarrolla una persona desde que le surge la necesidad de producir un texto hasta que lo da por acabado (Peris et al., 2005). La investigación sobre los procesos de composición, que encuentra su fundamentación

teórica en la psicología cognitiva, se origina a partir de la impresión de que los estudiantes tienen verdaderas dificultades a la hora de enfrentarse a la expresión escrita.

Las investigaciones realizadas sobre los procesos cognitivos ligados a escritores más experimentados arrojaron algo de luz sobre la composición escrita. Destacan las aportaciones los de Flower y Hayes (1980) o Scardamalia y Bereiter (1992, *apud* Cassany, 1999). Las conclusiones de estas investigaciones llevaron afirmar que la composición escrita es una actividad creativa compleja, asociada a un conjunto de operaciones (planificar, textualizar y revisar) y suboperaciones cognitivas (generar ideas, organizarlas y plantearse objetivos, diagnosticar y operar en las dificultades) (Albarrán, 2010, p.19).

En un primer estadio de la enseñanza de los procesos de composición se ofrecía a los estudiantes unas pautas y unas estrategias para que realizaran adecuadamente los procesos de planificación, escritura y revisión. Muy pronto, “el interés se desplazó del proceso observable a partir del producto que iba surgiendo (planes, borradores, texto definitivo) a las operaciones mentales que acompañaban dicho proceso y que a menudo no se reflejaban en la conducta externa” (Camps, 2003, p.19).

El modelo de Hayes y Flower (1980) sigue siendo actualmente un referente obligado para cualquiera que estudie y escriba sobre los procesos de redacción desde el punto de vista de la enseñanza, pues trata del modelo más difundido y aplicado en la enseñanza. Concibe la composición como una actividad dirigida a la consecución de objetivos retóricos e identifica tres procesos básicos (planificación, traducción o textualización y revisión) que incluyen otros subprocesos específicos como la generación de ideas, la formulación de objetivos, la evaluación de las producciones intermedias... El modelo revisaba el carácter lineal de los anteriores modelos por etapas. En este modelo se tienen en cuenta tres procesos y un monitor que los regula (Tusón y Calsamiglia, 1999, p.82):

1. El proceso de planificación se nutre de la memoria y del contexto pragmático e incluye la definición de objetivos –tanto de los que se refieren a los procedimientos como a los contenidos–, la generalización de ideas y su organización.

2. El proceso de textualización¹ «traduce» los contenidos mentales en elementos de lengua, con lo que genera decisiones a nivel léxico-semántico, morfosintáctico y ortográfico.
3. El proceso de revisión implica operaciones retroactivas de lectura que van evaluando los resultados de la textualización y de la acomodación a los objetivos iniciales.

Cada uno de los procesos no se sucede de manera lineal, no se convierten en compartimentos estanco porque estos activan las operaciones de replanificación, de redefinición de objetivos, de reescritura, etc. La persona que escribe actúa a través de un monitor o mecanismo de control que regula y dirige los distintos procesos, que se van interrelacionando a medida que la actividad progresa.

En el modelo Bereiter y Scardamalia (1987) se asocia “el proceso de escritura al proceso de producción de un conocimiento, implicando los identificadores del tema y los identificadores del género como filtro cognitivo que proporciona un avance en la producción de las ideas” (Tusón y Calsamiglia, p.83). Es decir, se postula que el acto de escribir en sí mismo está relacionado con el desarrollo del conocimiento. Distinguen dos modelos de escritura: “decir el conocimiento”, asociado a los escritores noveles y “transformar el conocimiento”, asociados a los escritores expertos. En un modelo, el escritor expresa directamente sobre el papel según va recuperando el conocimiento de su memoria, hay una falta de reorganización y elaboración de todo aquello que ya se sabe. El segundo tipo de escritor adecúa y moldea el conocimiento pensando en las necesidades de los lectores de un texto (Arias y García, 2006).

Existen otros modelos cognitivos sobre los procesos redaccionales, los dos mencionados ofrecen una muestra de fundamentación teórica sobre la que apoyarnos para nuestro propósito. Este tipo de modelos cognitivos, con cierta tradición a sus espaldas, han supuesto unas implicaciones para el campo de la didáctica. No son modelos de enseñanza, pero sí han aportado una serie de ideas que reorientan el tratamiento de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura. Señalamos algunas de las ideas fundamentales para la didáctica extraídas de los modelos cognitivos (Camps, 1990):

¹ Este término ha sido objeto de críticas. El modelo se actualiza en Hayes (1996) y sus acotaciones más recientes (Hayes, 2006).

- Escribir es un proceso que se desarrolla en el tiempo, a través del cual el escritor realiza diversas operaciones recursivas. Además, para llevarlo a término son necesarias unas habilidades muy diversas. La enseñanza debe orientarse no solo al control del producto final, sino al proceso; de manera que la intervención del profesor se hace esencial a la hora de ofrecer los recursos y las estrategias a los estudiantes para que ejerciten esas habilidades que requiere el proceso de escritura. Por este motivo, la enseñanza de la redacción necesita estar presente en el horario escolar de modo que los aprendices puedan componer los escritos en colaboración con los demás compañeros e interactuando con el docente.
- La escritura se considera un proceso global y, por lo tanto, “la enseñanza de la redacción tendría que partir de la propuesta de actividades globales” (Camps, 1990, p.16). Hay una necesidad de revisar una enseñanza del proceso de escritura que, por un lado, está basada en la escritura intuitiva y espontánea (decir el conocimiento) y por otro, se basa en la enseñanza de conocimientos lingüísticos relacionados con características del texto que, a menudo, no se enseñan estableciendo una relación con las situaciones de escritura real.
- Muy relacionada con el punto anterior, la necesidad de basar la enseñanza de la redacción en situaciones reales de escritura radica en que solo así se generan los escenarios propicios para que los aprendices tengan que transformar sus escritos en favor de aunar aquello que quiere contar y la situación comunicativa que se impone. Así, escribir equivaldría a elaborar conocimientos.
- La complejidad de la expresión escrita puede generar cierto desasosiego entre los estudiantes; la redacción en colaboración, la interacción con el docente y el uso de recursos como cuestionarios les puede facilitar el proceso de escritura.

2.1.3 La escritura y su aprendizaje como actividades discursivas

Aprender a escribir implica, como hemos señalado, adquirir todo tipo de habilidades y conocimientos. Cassany (1999, p.35) señala que “escribir significa dominar cada uno de los géneros verbales para conseguir los objetivos deseados”. Desde el punto de vista del aprendizaje, escribir es aprender a redactar los textos generados por los distintos géneros discursivos (como sería una noticia). Este planteamiento se sustenta en las ideas del constructivismo: el aprendizaje de la escritura y la escritura en sí misma son actividades discursivas.

Este punto de vista tiene su origen en la teoría de la actividad. Camps (2003) parte de la psicología rusa y el pensamiento de Dewey como un marco conceptual que dé cuenta de la relación entre las actividades diversas con fines diversos que caracteriza la enseñanza y el aprendizaje de una lengua. La psicología y las ciencias de la educación tienen como objeto de estudio la actividad humana, caracterizada por la intencionalidad que aportan los participantes. Toda actividad humana tiene siempre “un motivo que se manifiesta en el mismo curso de su desarrollo y además se transforma en su proceso. El motivo no desencadena la actividad, pero le da un sentido” (2003, p.26). Leontiev, por su parte, concibe las actividades desde la interacción social, como complejos fenómenos socialmente situados que dan sentido a las acciones que los individuos realizan. Este enfoque supone que la actividad es la organizadora de acciones.

Un paso más allá va el austriaco Habermas (*apud* Camps, 2003) quien defiende que las acciones humanas son primordialmente discursivas:

La realidad social se construye en los intercambios comunicativos que las personas establecen y han establecido a lo largo de la historia. Las instituciones, los ámbitos de relación social, son el resultado de la interacción comunicativa y a la vez la condicionan. La extrema complejidad y diversidad de las formas de organización de las actividades humanas está indisolublemente ligada a la emergencia de un modo de comunicar particular, el lenguaje, que les confiere una dimensión también particular que las distingue de las actividades propias de otras especies animales y que justifica que sean calificadas en sentido estricto como sociales (Camps, 2003, p.27).

El concepto de género discursivo entra en conformidad con en el pensamiento de Habermas sobre la naturaleza de las acciones. El género discursivo como concepto se lo debemos al teórico ruso Bajtin (1982, cap. 5) que considera “las diversas esferas de la actividad humana están todas relacionadas con el uso de la lengua” (1982, p.248). Por esa razón, el carácter y las formas del uso son tan variadas como las esferas de la actividad humana y, precisamente estas, dan lugar a formas de enunciados (orales y escritos) estables y singulares. Los enunciados se forman por la interacción verbal entre participantes que comparten un mismo ámbito de comunicación y son lo que se denomina género discursivo. En palabras de Bajtín:

Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la

selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración (Bajtin, 1982, p.248).

Si los géneros discursivos se generan en la interacción verbal, es también en el ámbito de la comunicación donde se aprenden y donde evolucionan los géneros discursivos que a su vez constituyen instituciones sociales (Camps, 2003, p. 27). Para Camps los géneros son actividades verbales institucionalizadas que los participantes de los intercambios sociales comparten, “son consecuencia de la acción que se lleva a cabo con la palabra en respuesta a contextos sociales recurrentes (Camps, 2000, p. 70).

Como explicaba Bajtín, en los géneros discursivos se dan rasgos estructurales y lingüísticos comunes que los usuarios de una lengua son capaces de percibir y, por tanto, de aprender. Así, las características comunes de cada género ofrecen un modelo que sirve de referencia para la tarea escritora. En este sentido, el aprendizaje de la escritura supone aprender también a participar en los distintos intercambios adaptando el lenguaje a la situación (Camps, 2003).

Hay experiencias e investigaciones que ponen en relación los géneros escolares con los tipos de discurso que las sociedades alfabetizadas han elaborado (literarios, científicos, periodísticos) y que tienen sus propias características, que los alumnos deben aprender a dominar. Las situaciones de aprendizaje se concretan en dos tipos de actividad (Camps, 2003, p. 29):

- La que da sentido al texto que se escribe, puesto que tiene en sí mismo unos objetivos, y un contexto que le da sentido (escribir un libro de poemas, un informe de investigación, un texto de opinión para una revista escolar...)
- Una actividad de aprendizaje, guiada por los objetivos y contenidos específicos que se especifican para cada una de las actividades de escritura (el lenguaje metafórico, el uso de formas impersonales).

Los dos tipos objetivos provenientes de los dos tipos de actividades se concretan en secuencias didácticas. El trabajo por secuencias didácticas basadas en proyectos (el que se ha escogido para diseñar la propuesta didáctica en este caso) es el defendido por Camps para poder aunar el proceso de composición de un texto con el aprendizaje de los procedimientos y los aspectos lingüísticos y discursivos propios del género con el que se trabaja. Camps resume así la necesidad de integrar los dos tipos de actividades:

Escribir es necesario para aprender a escribir, pero no suficiente. Las actividades de leer y escribir consisten en participar de la comunicación verbal humana. [...] Para ello, los alumnos tienen que participar en actividades diversas de lectura y escritura con finalidades, interlocutores y ámbitos diversos. Pero para aprender la complejidad de los usos escritos, tiene que haber actividades de enseñanza y aprendizaje que prevean que hay conocimientos específicos relacionados con las particularidades de los géneros escritos que habrá que enseñar para que pueden ser aprendidos. [...] Habría que decir que las actividades de enseñanza por sí mismas sin ofrecer a los alumnos oportunidades para escribir en situaciones diferentes ni serían suficientes para aprender a escribir textos que deben responder a la complejidad de textos interactivos (Camps, 2000, p. 74).

2.1.4 Las prácticas escritoras en la Educación Secundaria Obligatoria

La enseñanza de la composición y el uso que se hace de ella en los centros educativos tiene unas costumbres muy arraigadas y asumidas tanto por los profesores como por los alumnos. No es información nueva que las evaluaciones internacionales (Informes PISA de OCDE) y las nacionales (Instituto de Evaluación del MEC) siempre insisten en que la escritura es la habilidad comunicativa que menos dominan los estudiantes de la Educación Secundaria.

Álvarez Angulo (2010) afirma que existe un desinterés generalizado en la escuela por la ejercitación de las prácticas de escritura que incluyan la intervención del profesor durante todo el proceso de composición de un texto. Las prácticas suelen estar basadas en tareas simples que no requieren realmente que se produzca un proceso de composición como, por ejemplo, actividades de “discriminar entre verdadero y falso, escribir sí o no, según corresponda; indicar mediante marcas la opción correcta; rellenar huecos; subrayar lo que proceda; etc.” (Álvarez Angulo, 2010, p.41). Del producto final se valora casi exclusivamente la corrección formal.

Ese desinterés al que alude Álvarez Angulo está basado en la concepción que se tiene de la enseñanza de la escritura, planteada como una instrucción artificial. La tradición escolar ha concebido la escritura como la integración del resto de los sistemas de una lengua: ortografía, sintaxis, vocabulario, conjugación, etc. Esa noción de la escritura presupone que la enseñanza de la escritura no necesita hacerse explícita, sino que de manera natural los alumnos sean capaces por sí mismos de incorporar todos los

elementos durante el proceso de composición y escritura. Tenía sentido, por lo tanto, que la enseñanza lingüística se centrara sobre todo en la gramática de la lengua. Sin embargo, poseer conocimiento declarativo gramatical no implica obligatoriamente que se produzcan mejores resultados en la expresión escrita (Krashen, 1984 *apud* Álvarez Angulo, 2010). De igual manera ocurre con el aprendizaje de una lengua extranjera; conocer la gramática de una lengua no es suficiente para poder comunicarse con ella. En la actualidad, sabemos, gracias a la investigación en el campo de la didáctica de la escritura, que en la enseñanza de la escritura se debe tener en cuenta la complejidad del propio proceso; tener siempre en cuenta “las relaciones permanentes entre el contexto y el texto, y el contexto y el proceso de escritura” (Álvarez Angulo, 2010, p. 13). Existen muchas teorías sobre la didáctica de la escritura que abarcan esta complejidad que se explicó de forma más profunda anteriormente, pero ¿qué ocurre realmente en las aulas?

Existen varias investigaciones que han estudiado las prácticas compositivas que tienen lugar en los centros educativos (Fulwiler, 1987 *apud* Cassany 1999 y Cassany 1999). Los resultados de estos estudios y las conclusiones nos ofrecen unas pautas muy interesantes para replantearse las actividades que se realizan los aprendices en el aula. La investigación que realizó Cassany en 1998 con estudiantes de 14-17 años en la provincia de Barcelona, ofrecieron unos datos fundamentales para comprender en parte los problemas con la escritura que surgen en esta etapa. Los resultados revelaron un modelo general de actividad de composición en el aula; señalaremos algunas de las conclusiones que pudo extraer:

- La escritura está presente en el aula de forma abundante. Se consume mucho tiempo de clase con la toma de apuntes, la redacción de trabajos y la resolución de exámenes; la escritura se tiende a utilizar como registro de datos. Sin embargo, apenas se realizan prácticas explícitas de escritura para mejorar las habilidades de composición de los alumnos. Es decir, se enseña poco a escribir y apenas se realizan correcciones de los escritos. En definitiva, faltan tareas de producción de textos, con modelos, orientaciones y correcciones del docente. Teniendo en cuenta las circunstancias, entendemos que las prácticas de escritura deben estar presentes en la clase de LCL y así lo hemos planteado en nuestra propuesta didáctica a través de actividades que se desarrollan a lo largo del siete sesiones.
- Los aprendices prácticamente solo producen textos académicos (resúmenes, comentarios, exámenes, trabajos, etc.); es decir, escritos que tienen función

registrativa o certificativa (exámenes). La escritura se convierte en una práctica mecánica y poco creativa; la naturaleza de estos escritos impide que se desarrollen los procesos cognitivos superiores relacionados con la composición (planificar la redacción, valorar las producciones, revisar los escritos, etc.) porque fomenta la copia y la memorización de datos. Así, los géneros más practicados son los sociales (carta, instancia, postal, tríptico e informativo...) y académicos y los menos practicados son los literarios y los periodísticos.

- Se enseña a escribir en soledad. Los datos indican que las prácticas escritoras se realizan individualmente y en silencio, cuando sabemos que en realidad la escritura es un acto social. Se ha señalado con anterioridad que la expresión escrita es la única habilidad que tiene unas características que permiten poner a los estudiantes a trabajar sobre un mismo texto. Realizar actividades de composición en colaboración es la mejor manera de aprender a usar el lenguaje y la escritura. Por este motivo, se han diseñado actividades que permitan la colaboración de todos los miembros del grupo para sacar adelante un texto periodístico.
- Las prácticas escritoras suelen plantearse tomando la corrección gramatical y ortográfica como centro de la actividad y se deja de lado otros rasgos lingüísticos como la coherencia, la cohesión, la estructura, etc. Tampoco se suelen hacer explícitos los aspectos más profundos y estratégicos (estilo, planificación, revisión, etc.)

Los puntos señalados conforman una fotografía de lo que suelen ser las prácticas compositivas en una clase de LCL en España. Este estudio se realizó en 1998 y está claro que las nuevas metodologías han renovado muchas dinámicas educativas; sin embargo, en la escritura todavía siguen vigentes muchas de los condicionantes que hemos mencionado. Mi experiencia de prácticas docentes ha confirmado que, actualmente, queda mucho camino por recorrer en la mejora del tratamiento de la expresión escrita en el aula.

2.2 Los géneros periodísticos

Antes de comenzar a concretar los conceptos teóricos que se han manejado para la elaboración de la propuesta didáctica, es necesario justificar la pertinencia de este marco teórico que aborda el género informativo de la noticia. La tarea final que se propone a los estudiantes es la redacción de una noticia satírica que relata acontecimientos

ficticios. No tratamos en este apartado de reflexionar sobre el género o sobre la tradición de las secciones satíricas en los periódicos porque el objetivo de la unidad didáctica es que conozcan el género de la noticia, pero a través de la ficción. Las noticias satíricas suelen imitar precisamente las formas, la estructuras y el lenguaje de las noticias convencionales y, por lo tanto, es necesario concretar las características propias que estas últimas poseen.

Sin embargo, antes de entrar a concretar los aspectos más relevantes del subgénero de la noticia es necesario aludir a la clasificación de géneros periodísticos. No es sencillo aventurarse a realizar una clasificación como esa, lo mismo ocurre con los discursos que producen los medios de comunicación y otros ámbitos de la sociedad. Tienen distintas características y estructuras muy particulares, pero como suele ocurrir, toda propuesta de clasificación suele estar sujeta a debate. En este apartado sintetizaremos las propuestas sobre tipología de géneros y las características propias de la noticia como género informativo.

La noción de género periodístico que se tiene en la actualidad es bastante reciente; hasta prácticamente la mitad del siglo XIX el periodismo estaba muy relacionado con la literatura, tanto que en realidad no se consideraba un género independiente de la literatura. Es, también en el siglo XIX, cuando los artículos de noticias dejan de ser anónimos y comienzan a aparecer los artículos firmados gracias al surgimiento de las agencias de prensa. Ya los artículos no tienen una relación tan estrecha con la literatura, sino que poseen unas características diferentes, como la concisión y la veracidad, hecho que motiva la consideración de los textos producidos por la prensa como un género independiente (Mancera, 2009, p.1).

Gomis (1989), un gran exponente de la teoría de los géneros periodísticos reconoce también el origen literario de la teoría de los géneros, distinguió entre lo que sucede en el ámbito literario y lo que sucede en el periodístico: (*apud* Parratt, 2001, p.2):

Mientras la literatura imita acciones de la realidad construyendo ficciones semejantes y creando personajes, la función principal del periodismo es hacer saber y hacer entender hechos reales, explicando lo que pasa a personajes conocidos y lo que les puede pasar a los lectores como consecuencia de los hechos que se están comunicando.

El filólogo José Martínez Albertos (1974, *apud* Moreno Espinosa, 2000) definió los géneros periodísticos como “las diferentes modalidades de la creación literaria destinadas a ser divulgadas a través de cualquier medio de difusión colectivo” (Martínez Albertos, 1974, *apud* Moreno Espinosa, 2000, p.170). Son géneros que reflejan el relato de los acontecimientos (la información) y la valoración del periodista de los hechos (la opinión) y que responden a una necesidad del receptor del mensaje, ya que cada uno de estos géneros cumplirá con una función y responderá a una cierta demanda (Yanes, 2004).

En la tradición anglosajona, la información (*story*) y la opinión (*comment*) son los dos estilos prototípicos del lenguaje periodístico que sirven como criterio para elaborar la clasificación de los géneros en dos grandes grupos, una clasificación que se impuso hasta los años 50 del siglo XX. En cambio, en la tradición francesa (europea) “los periodistas tendían más a reprocessar la información en relación con la política que defendía cada medio de prensa, comentando las informaciones que entregaban, mezclando la opinión y la información” (Jiménez, 2012, p.193). Esta tendencia originó lo que se conoce como *journalisme d'explication*, es decir, la interpretación de los hechos.

La clasificación de los géneros sigue actualmente envuelta en discusión por su obsolescencia, pues no tienen en cuenta los nuevos géneros textuales que han surgido en este siglo a raíz del surgimiento del ciberperiodismo. De acuerdo con Jiménez (2012), existen otras clasificaciones, como la de Van Dijk, Borrat, Casasús y Núñez (*apud* Jiménez, 2012); sin embargo, para nuestro propósito nos basaremos en la desarrollada por Martínez Albertos (2007), la más difundida y la más usada en los materiales para la asignatura de LCL. El currículo de LCL, en realidad, solo hace referencia a la clasificación anglosajona, de modo que en este caso parece pertinente tomar en consideración la clasificación Martínez Albertos que aúna la tradición francesa y anglosajona y que reconoce los tres macro géneros: informativo, interpretativo y de opinión. Así, la división clásica de los géneros periodísticos sería la siguiente (2007, p. 281):

<u>Estilo</u>	<u>Actitud</u>	<u>Géneros periodísticos</u>
Informativo (primer nivel)	Informar Relatar	1. Información (noticia) 2. Reportaje objetivo
Informativo (segundo nivel)	Interpretación Analizar	3. Reportaje interpretativo 4. Crónica
Editorializante	Opinión Persuadir	5. Artículo o comentario

Tabla 2. Clasificación géneros periodísticos. Martínez Albertos, 2007

La distinción entre géneros interpretativos genera gran cantidad de desacuerdos, pero en lo que hay unanimidad es en la clasificación de los géneros del periodismo informativo. Los géneros periodísticos que se consideran dentro del género informativo tienen unas características propias.

Responden a la realidad de lo que ha ocurrido, y no es producto de la fantasía de su autor, pues se trata de comunicar algo concreto de forma directa, y sin ningún añadido que pudiera distorsionar la interpretación del hecho acontecido por parte del receptor (Yanes, 2003, p.241).

Los géneros informativos se suelen caracterizar como objetivos, en los que no cabe la opinión, pero lo cierto es que es fácilmente verificable que una noticia puede contener opinión. Luis Núñez Ladevéze (*apud* Muñoz González, 1994) afirma que en todo género periodístico informativo implícitamente siempre hay interpretación, ya que el modo de presentar una noticia implica una previa valoración de su importancia social. De modo que la clasificación que presentamos a los alumnos sirve de guía para que conozcan otros géneros, pues en realidad se les presentarán textos que contienen una opinión implícita y además se buscará que las perciban y las expliciten. Puede ser interesante que los estudiantes experimenten cómo las clasificaciones que a veces se ofrecen en los libros y manuales pueden ser debatibles, al igual que el concepto de la objetividad.

La noticia, también denominada *información* por algunos autores, se define como “un hecho verdadero, inédito o actual, de interés general que se comunica a un público que pueda considerarse masivo, una vez que ha sido recogido, interpretado y valorado por los sujetos promotores que controlan el medio utilizado para la difusión” (Martínez, 2007, p. 288).

Carl Warren (1951, *apud* Martínez 2007) encuentra diez elementos que suelen encontrarse en la composición del hecho que se ha considerado noticia:

- Actualidad: Inmediación en el tiempo
- Proximidad: Inmediación en el espacio
- Consecuencias: Repercusiones futuras del hecho.
- Relevancia personal: hay personas que son capaces de producir noticias con sus actuaciones públicas.
- Suspense
- Rareza

- Conflicto: desavenencias entre gentes relevante, perspectivas de escándalos futuros.
- Sexo: es el factor decisivo en muchas noticias de la Prensa Sensacionalista.
- Emoción: dramas humanos.
- Progreso: fe en la civilización, datos e ideas que producen en los hombres el convencimiento de los inagotables valores y recursos del ser humano.

Como género autónomo, la noticia tiene una estructura formal propia. Una muy sencilla ofrece Martínez (2007) que distingue dos partes: 1) el *lead* o párrafo inicial, 2) el cuerpo de la información. El *lead* debe contener el resumen total de toda la información, deben aparecer los datos esenciales por lo que tiene que responder a las seis W (*who*/quién, *what*/qué, *when*/cuándo, *where*/dónde, *why*/por qué y *how*/cómo).

Los detalles del hecho que está relatando suelen ir en orden decreciente según la importancia, de modo que el clímax aparece al principio de la noticia. Esta estructura se denomina diagrama de la pirámide invertida, un esquema muy discutido por resultar obsoleto, que para algunos autores como Guillermina Baena Paz o María Pilar Diezhandino, ofrece ciertas ventajas (*apud* Yanes, 2003):

1. Facilita la lectura.
2. Satisface la curiosidad.
3. Facilita la composición.
4. Facilita escribir el titular

Otro componente fundamental de la noticia es el primer elemento que aparece y tiene como función atraer la atención del lector. La noticia suele encabezada principalmente por el título, que debe contener lo más importante de la información y debe llevar una tipografía diferenciada de la del cuerpo de la noticia. Alex Grijelmo (2004) opina que cuanto más breve sea el titular, mejor. Esa restricción de espacio impone ciertas condiciones como la claridad y el atractivo. El titular, además puede estar acompañado de un antetítulo, que suele situar geográfica o ambientalmente la noticia y de un subtítulo que complementa la información.

Entre las distintas clasificaciones de titulares que se han propuesto, hemos partido de la planteada por Yanes (2003), quien llega la conclusión de que lo que diferencia la titulación de las noticias radica en dos criterios: su composición gráfica, y su mayor o menor grado informativo. El segundo criterio le lleva a establecer tres tipos de titulares:

- Informativo: si condensa lo esencial de la noticia.
- Apelativo: cuando menciona el asunto del que trata, pero no dice exactamente lo que ha sucedido.
- De impacto: la que no ofrece ningún dato de la información, y contiene, en pocas palabras, un mensaje llamativo.

Con el objetivo de buscar la practicidad y simplicidad para los estudiantes, hemos optado en la propuesta didáctica por reducir a dos tipos: informativos y llamativos (que incluyen los titulares apelativos y de impacto). Los llamativos serían los titulares propios de la prensa sensacionalista, aquellos que ofrecen menor grado de información y son más expresivos.

2.3 Educación y prensa

Actualmente, el ser humano vive en lo que se denomina la sociedad del conocimiento a causa del desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación. La integración de los medios de comunicación en los currículos y en la educación en general no es ninguna novedad. La literatura especializada en la integración de educación y medios de comunicación (en adelante, MC) toma como referentes a Célestin Freinet y su libro *Culture and Environment* (apud Barbas, 2012). Fue pionero en la introducción de un medio de comunicación en el ámbito escolar. Así lo demuestra su experiencia en una escuela rural en los Alpes franceses en los años 20 y 30. Este método del periódico escolar, que no resulta ajeno hoy en día, se extendió en el ámbito escolar por una gran cantidad de países.

En los años 70 ocurre un hecho fundamental para el devenir de la alfabetización mediática: la UNESCO empezó a prestar atención a esta disciplina para conseguir una mejora en la educación y en la comunicación. En una reunión de expertos celebrada en la sede de la UNESCO en París en el año 1979 se elaboró una definición sobre la educación en materia de comunicación. La alfabetización mediática incluye:

[...] todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles [...] y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo

de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación (Morsy, 1984, *apud* Barbas 2012)

Este hecho generó un incentivo para el desarrollo de proyectos pioneros de carácter formativo entre los profesionales de la enseñanza. En la actualidad, la integración de esta educación en medios es observable en los currículos educativos de la educación obligatoria. Ya en el año 1981 se incorporó la prensa en el sistema educativo español. Los MC aparecían en las áreas de ciencias sociales y de lenguaje.

Sin embargo, ¿qué papel juegan los MC en la sociedad y qué beneficios supone integrarlos en la educación? Cassany (2000) dedica un capítulo completo a la educación en medios y según él la información y la comunicación tienen un papel fundamental en el mantenimiento del orden mundial y el progreso de la humanidad; “el equilibrio mundial, el poder de las grandes potencias o la dependencia de países menos influyentes se vehiculan y se materializan a través de los grandes espacios de comunicación” (Cassany, Luna y Sanz, p.520). Los MC no solo informan, sino que también se dedican a persuadir o influir (a veces, por desgracia, a desinformar) y a difundir cultura de una manera más o menos directa. Los medios son, en realidad, los agentes con más poder a través de los cuales podemos conocer lo que ocurre en nuestro entorno más cercano y lejano, desde los conflictos políticos o territoriales, pasando por los avances y las opiniones críticas. Por ese motivo, todo ciudadano debe poder acceder a los MC y para ello es fundamental entenderlos.

Es necesario recalcar que la prensa no es ya el medio de comunicación predilecto de los jóvenes. El desarrollo de la tecnología ha provocado que los medios escritos tradicionales sean algo ignorado para las nuevas generaciones y a la vez la oferta de medios audiovisuales es más amplia y diversa. En la sociedad de la imagen en la información nos llega de una manera fácil y cómoda cabe preguntarse cómo va un docente a conseguir que los estudiantes se sientan interesados por la prensa escrita. Cassany precisamente alude a que leer prensa necesita por parte de los lectores una actitud, unas habilidades y el esfuerzo extra: “los medios escritos requieren atención, concentración y un grado de silencio y soledad” (Cassany, Luna y Sanz, 2000, p. 523).

Los alumnos de la educación secundaria pasan una gran cantidad de horas delante de la pantalla de un móvil o de un ordenador y a través de esta reciben información (más o menos fiable) de actualidad y se documentan para las tareas de clase. Intentar que los

estudiantes compren un periódico y lo lean, es, en mi opinión, una batalla perdida pues esa es una costumbre cada vez más inusual incluso entre los adultos. Se deben aprovechar las tecnologías de la información que actualmente ellos utilizan y la prensa digital es probablemente el medio que a los alumnos les resulta menos ajeno.

En este sentido, la llegada del ciberespacio ha traído consigo una nueva manera de comunicar, una nueva textualidad y ha afectado al lenguaje que en él se utiliza. Desde el punto de vista discursivo, el nuevo objeto de estudio es el hipertexto entendido como:

Un texto estructurado en la red. El hipertexto está formado por nudos (los elementos de información, párrafos, páginas, imágenes, secuencias musicales, etc.) y enlaces entre ellos, referencias, notas, punteros que indican mediante flechas el paso de un nudo a otro. [...] Es un texto digitalizado, reconfigurable y fluido. Está compuesto por bloques unidos por links o lazos explorables en tiempo real en la pantalla. (Penas, 2018, p.39)

El periodismo digital también produce hipertextos. En los inicios las versiones digitales de los periódicos proporcionaban el mismo contenido lineal más propio del texto que del hipertexto y, finalmente, ha ido adquiriendo su propio lenguaje y su propia estructura informativa (Rady, 2019), Así, estos cambios han originado un desarrollo de la prensa digital, “estableciendo un nuevo género que posee sus propias particularidades” (Rady, 2019, p.168).

Las ediciones digitales tienen unas características propias y ofrecen una gran cantidad de secciones, recursos y servicios en comparación con las ediciones impresas. Un ejemplo sería el diseño gráfico que es “la puerta de entrada que aporta ya una primera visión de la estructura y de cómo se pretenden ofrecer los contenidos y cómo se atrae al lector para que se quede” (Prieto, 2014, p.154)

En nuestro marco teórico no nos hemos aventurado a analizar el ciberperiodismo porque la tarea final que proponemos en la unidad didáctica, en realidad, no se va a desarrollar en la red, sino que escribirán una noticia con un aspecto y forma tradicional que finalmente formará parte de un mural de clase. Sin embargo, sí que utilizamos la prensa digital como recurso y se hace referencia en las actividades a los problemas que supone recibir las informaciones a través de las RRSS o de prensa digital.

En resumen, debemos asumir la realidad de las costumbres lectoras de nuestros estudiantes y entender las RRSS, la prensa digital y los *smartphones* como aliados que pueden ser recursos más motivadores. Se trata al final de encontrar las técnicas y los recursos que puedan acercarlos las noticias u otros géneros periodísticos y animarlos a incorporar la lectura de prensa como actividad de ocio para que desarrollen habilidad de comprensión lectoras más activas y reflexivas.

El uso del periódico como recurso didáctico no es novedoso, las experiencias didácticas realizadas con prensa ya cuentan con una larga historia (Vioque, 1984, Rotger y Roque, 1982). Incluso se han realizado prácticas de alfabetización de adultos con la prensa como único material (Lorenzo, 2002). Lo cierto es que los MC han estado presentes en los currículos de la enseñanza obligatoria en los últimos planes educativos españoles.

Los textos de los MC están presentes en todo el currículo de la ESO y Bachillerato de una manera directa o indirecta: “Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico/escolar y social”, “escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico/escolar, ámbito social”, “reconoce y expresa el tema, las ideas principales, la estructura y la intención comunicativa de textos escritos” o “leer, comprender e interpretar textos periodísticos y publicitarios de carácter informativo y de opinión” (Real Decreto 1105/2014).

Las temáticas de los textos periodísticos (y de los MC en general) abren todo un abanico de posibilidades educativas. Son un recurso inagotable dada la variedad de medios que existen (radio, televisión, prensa, etc.) y las temáticas que cada uno de ellos puede tratar (política, humor, información, divulgación científica, sociedad, cultura, ecología, etc.). Dichos textos están repletos de referentes culturales y, además, conectan al alumno directamente con la actualidad y el entorno (Cassany, Luna y Sanz, 2000, p.526). Esta variedad permite que los estudiantes trabajen con distintos tipos de textos orales y escritos auténticos, que son ejemplos de comunicación real. Precisamente, su autenticidad permite ofrecer a los estudiantes muestras de modelos lingüísticos. Los medios como canal de transmisión se dirigen a un público heterogéneo de modo que la variedad elegida para comunicar es la estándar.

Los textos de los medios de comunicación pueden utilizarse de distintas maneras según el tipo de actividad que se plantee a los alumnos. En primer lugar, puede utilizarse como material lingüístico si los textos extraídos de los MC son objeto de comprensión, observación y análisis. Es decir, actividades que traten de hacer explícitas las características textuales y lingüísticas de determinado texto. En segundo lugar, pueden presentarse en el aula como medios que hay que conocer y comprender trabajando las características que los definen y su funcionamiento. En tercer lugar, los textos pueden trabajarse como espacios de participación. Por ejemplo, existen espacios de la prensa como las cartas al director que están abiertos a la participación del público de modo que una propuesta sería la de participar, ficticia o auténticamente. Finalmente, los textos pueden plantearse como actividad de producción y sería el caso que nos ocupa: los alumnos desarrollan la posibilidad de crear textos similares a los de MC. Elaborar programas de radio, *spots* publicitarios, revistas escolar, noticias, telediarios... (Cassany, Luna y Sanz, 2000, p. 529).

El caso de la utilización de la prensa en concreto es esencial para la educación de un individuo. La prensa es un medio económico y es la vía que el ser humano tiene disponible para conectar con la actualidad de su entorno. A menudo, parece que lo que ocurre fuera del aula no tuviera cabida de dentro ella, los estudiantes y los profesores pasan de una clase a otra entre ecuaciones y comentarios de textos como si lo que la vida real no pudiera filtrarse en el ajetreo de un centro escolar. Gran parte de los acontecimientos que aparecen en la prensa son recientes y simultáneos (más aún si se puede consultar la última hora a través de RRSS). La prensa “fomenta la integración y la participación de socioculturales presente en todas las sociedades, que conecta al individuo con la realidad y la actualidad del entorno. Permite una enseñanza activa, abierta y crítica” (Cassany, Luna y Sanz, 2000, p.527).

A modo de conclusión, los objetivos didácticos generales de la inclusión de todos los MC en la enseñanza son que el alumno consiga (Cassany, Luna y Sanz 2000, p. 527):

- Utilizar los MC como fuente de información sobre la realidad y la actualidad.
- Interpretar y reelaborar la información procedente de los MC.
- Conocer las características técnicas de cada medio.
- Conocer las características lingüísticas de los textos que utilizan los MC.
- Desarrollar el espíritu crítico y selectivo ante la oferta y los contenidos de los MC.

2.4 El humor en el aula

Hemos diseñado la tarea final de la secuencia didáctica que cierra el presente TFM partiendo de la siguiente premisa: el humor destensa el ambiente de clase y puede generar motivación entre los estudiantes a la hora de enfrentarse a las tareas de clase. Por ese motivo, se pretende con las actividades que los estudiantes lean y elaboren noticias cómicas, disparatadas y ficticias.

Lo relativo a la risa y el humor en una clase se acepta más en un aula de Educación Primaria que en otras etapas educativas. A medida que esos niños van creciendo y caminan hacia la adultez parece que la enseñanza adquiere un estatus de seriedad. Los códigos que regían las relaciones entre profesores y alumnos en la escuela tradicional han cambiado con el tiempo y se han vuelto más relajados. Sin embargo, todavía hay quien piensa que un profesor gestiona su aula a través del humor es un docente que acepta la indisciplina. El sentido del humor a veces es entendido como sinónimo de inmadurez, otras como pérdida de tiempo, además de como falta de seriedad y de eficacia. (Fernández Solís, 2003). Ya existe una bibliografía especializada que demuestra que la presencia de la risa en el aula tiene múltiples beneficios (García y Domínguez, 2005, Schmitz 2002, Fernández Solís, 2003).

El humor está relacionado con la risa y sobre ella existen múltiples investigaciones. Desde un punto de vista físico y psicológico, estos son algunos de los beneficios de la risa según el psicólogo Francesc Abella (*apud* García y Domínguez, 2005, p. 21):

- Se liberan endorfinas, neurohormonas relacionadas con los estados del bienestar, placer y anestesia del dolor. Su estructura química es semejante a la de los opiáceos, fármacos utilizados inicialmente para el tratamiento del dolor.
- Los pulmones se llenan de más aire, con el consiguiente aumento del aporte de oxígeno en todo el cuerpo, especialmente en el cerebro. Muchas técnicas conductuales de relajación tienen como objetivo conseguir los mismos efectos: relajación muscular, máxima oxigenación y concentración en un tema como eje conductor del tratamiento de estados ansiosos, fóbicos y evitativos.
- Generación de estados de ánimo diferentes y que influyen en la relación con uno mismo y con los demás.

- Potencialización de la creatividad y la facilitación del enfrentamiento ante las frustraciones.

Ante la pregunta de por qué debemos incluir el sentido del humor en el aula, Fernández Solís ofrece las siguientes respuestas. El humor es un elemento de comprensión de la realidad, nos “hace ver la realidad desde diferentes puntos de vista y ofrece nuevas perspectivas para interpretar la realidad”. También porque genera un estilo de enseñanza-aprendizaje que permite a los docentes controlar los conflictos y aliviar las tensiones que suelen generarse en el aula. Finalmente, el que en mi opinión es fundamental, el sentido del humor hace que “nuestra mente esté constantemente en funcionamiento, fomentando el pensamiento divergente y creativo de nuestro cerebro” (Fernández Solís, 2003, p.104-145).

En lo que concierne al docente, utilizar el humor en la clase es beneficioso para mejorar su autoconcepto y su autoestima porque favorece la conformidad con uno mismo y, además posibilita el control propio, pues el humor le invita a desarrollar nuevas e imaginativas acciones. Por supuesto, no hablamos de que el profesor haga un papel de bufón constante; hay que saber cuál es el momento adecuado para utilizarlo y siempre hay que tener en mente que el objetivo es el aprendizaje y, por lo tanto, los protagonistas son los alumnos.

Sin duda, el humor introduce variables innovadoras y ayuda al docente a crear materiales educativos. El humor es una fuente inagotable de materiales. En la enseñanza de español como segunda lengua el uso de comics, monólogos, chistes, etc. está mucho más extendido que en la enseñanza obligatoria. Pero ¿por qué no utilizar en un aula chistes a modo de ejemplo o incluso memes para explicar contenidos? Los estudiantes están familiarizados con los memes de internet, algunos de ellos han tenido una difusión asombrosa y aún siguen circulando por internet. Los memes como recurso educativo han sido propuestos ya en un trabajo de Vera Campillay (2016). De la misma manera, no hemos planteado por qué no enseñar la noticia a través de las noticias humorísticas almacenadas en webs satíricas.

A modo de síntesis y de conclusión, mostramos algunas de las 50 razones que encuentra Fernández Solís por las que el humor es un elemento imprescindible en los grupos (2003, p.149):

1. Genera un ambiente positivo y constructivo.

2. Sirve de apoyo y confianza.
3. Crea interés y fomenta la buena disposición y actitud positiva ante la tarea.
4. Facilita la relación e interacción.
5. Reduce las defensas y los miedos
6. Ayuda a afrontar las situaciones de desánimo.
7. Concede importancia a la espontaneidad.
8. Desdramatiza situaciones conflictivas.
9. Ayuda a aceptar riesgos.
10. Resta importancia a los fracasos.
11. Genera una actitud de tolerancia.
12. Consigue que el grupo se divierta.
13. Aumenta la cohesión entre los miembros del grupo.
14. Testimonia naturalidad en la relación
15. Provoca la pertenencia el grupo.
16. Posibilita un clima cálido, tranquilo y cercano.
17. Ofrece seguridad para afrontar dificultades.
18. Sirve de estímulo frente a la monotonía.
19. Motiva los miembros del grupo.
20. Facilita los procesos de enseñanza-aprendizaje.
21. Enseña a reírse de uno mismo.
22. Ayuda a encontrar nuevas e imaginativas soluciones.
23. Conduce hacia la creatividad.
24. Genera momentos de encuentro y diálogo.
25. Estrecha la relación entre educador/educando.

En definitiva, el humor ejerce una función pedagógica y didáctica en la práctica docente y permite romper las barreras entre profesores y alumnos. Sin duda, pienso que los profesionales de la enseñanza deben reconocer el valor que suponen las investigaciones sobre pedagogía del humor.

3. Propuesta didáctica

Hemos explicado hasta ahora los tres pilares teóricos en los que se basa la propuesta didáctica. En primer lugar, recordemos que la revisión de los estudios sobre la enseñanza de la escritura y su aprendizaje nos ha servido para poner de manifiesto la necesidad de elaborar secuencias didácticas que planeen proyectos de escritura para realizar en la hora de clase, centrados en el proceso, en los que exista un contexto, se utilicen materiales reales y además se practiquen géneros diversos. En segundo lugar, se revisaron los conceptos teóricos sobre los géneros periodísticos y también su utilidad para la enseñanza de modo que los contenidos teóricos y la tarea final (escritura de una noticia) que proponemos estén justificados. En tercer y último lugar, exploramos las posibilidades que ofrece la inclusión del humor en una clase para comprobar si resulta oportuno trabajar las noticias en su vertiente satírica. Dicho esto, concretamos, a continuación, las averiguaciones realizadas hasta ahora en la siguiente propuesta didáctica.

3.1 Contextualización

Se trata de una propuesta que tiene como objetivo que los alumnos redacten al final de la unidad varias noticias humorísticas que después conformarán un mural para el espacio de la clase. Es necesario recordar que estas actividades se diseñaron pensando en los alumnos del grupo 4ºB del colegio Gredos San Diego de Moratalaz y que se pudieron llevar a cabo parcialmente allí. En este apartado ofrecemos la propuesta didáctica que se diseñó originalmente y que es fruto del trabajo bibliográfico realizado hasta ahora. En el capítulo 4 de este trabajo, se pueden consultar las actividades que sí se pudieron realizar y las impresiones que extrajimos de la experiencia.

El centro que se eligió escenario de nuestra propuesta está situado en el distrito madrileño de Moratalaz hacia el sudeste de la ciudad de la capital y tiene una superficie de 634,42 hectáreas. Con una población de 94.2291 habitantes² (en julio de 2017) surgió como barrio dormitorio de Madrid durante los años sesenta del siglo XX. Es un distrito bastante envejecido pues en los años sesenta del siglo XX hubo un índice de natalidad muy alto; sin embargo, en la actualidad la población de menos de 19 años es escasa: 15025 habitantes entre los 0 y los 19 años. En relación con el nivel socioeconómico del barrio, la renta per cápita media en el distrito son 20.032€ según la información ofrecida

² Datos extraídos del Portal web del Ayuntamiento de Madrid

por el Ayuntamiento de Madrid en 2013. En cuanto a la población extranjera, no supera el 8,4% del total de habitantes. Según los datos que tenemos del Observatorio de las Migraciones y de la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid, en el año 2011 de los 10.916 habitantes extranjeros empadronados. No se puede hablar de un alumnado diverso en este sentido teniendo en cuenta los datos sobre nacionalidades de los habitantes del distrito probablemente por la condición privada concertada del centro.

Se trata de un centro que cuenta con todo tipo de comodidades y con el material necesario para llevar a cabo la propuesta didáctica. El grupo elegido está acostumbrado a trabajar mediante el aprendizaje cooperativo en su día a día, de modo que la propuesta ha tenido en cuenta esta circunstancia y se han respetado sus habituales grupos de trabajo: hay 27 alumnos (15 varones y 12 mujeres) que trabajan en grupos de entre 3 y 4 componentes. El alumnado es bastante heterogéneo, excepto por un alumno que repitió 3º y una alumna de origen chino. En el caso del alumno, el profesor del centro lo había incluido en un grupo de trabajo que funcionaba de forma adecuada y en el que participaba activamente. En relación con la alumna de origen chino, dominaba perfectamente el idioma por lo no fue necesario realizar ninguna modificación en la metodología o adaptación curricular.

3.2 Metodología

A lo largo de la unidad se ha propuesto seguir una perspectiva constructivista del aprendizaje. Se han tenido en cuenta principios de intervención educativa tales como la adquisición/aprendizaje y las dinámicas de trabajo. La visión constructivista implica una estrecha relación entre el lenguaje y el pensamiento, la interacción de un adulto competente con los aprendientes y el desarrollo o refuerzo de la motivación de los estudiantes (Rogoff y Lacasa, 1993, cap. 1, 7, 8 y 9).

De la misma forma, desde la teoría de Ausubel (*apud* Martín Vegas 2009), el constructivismo implica que los contenidos han de ser funcionales (que tengan una utilidad) y significativos (que estén basados en la comprensión). Pretendemos presentar a los estudiantes una unidad didáctica que ponga sobre la mesa la importancia de conocer y dominar las noticias para poder acceder a la información a través de una lectura crítica. Los medios de comunicación informan, pero también persuaden y desinforman, por ese motivo las actividades ahondan en las características propias de las noticias y en la reflexión sobre la objetividad, el sesgo y las noticias falsas. Es fundamental que los

estudiantes perciban la utilidad del conocimiento de los medios para su desarrollo como ciudadanos.

Uno de los principios básicos del constructivismo formulados por Vygotsky manifiesta que cualquier intervención educativa debe partir del nivel de desarrollo actual (ZDA) de los estudiantes, de su experiencia previa (*apud* Ortiz, 2015), por ese motivo es fundamental incluir algún tipo de encuesta al inicio de la unidad didáctica como la que hemos elaborado para poder reajustar aquellos elementos que no se ajustan a la realidad del aula. Asimismo, la secuencia de contenido se ha elaborado partiendo desde elementos más generales hacia los más detallados y complejos como sería la fase de redacción de la noticia.

Las teorías de Vygotsky y de Piaget también plantean un proceso educativo activo en el que el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje (Ezeiza Ramos, 2010; Martín Vegas, 2009, cap. 1.). Así, el alumno elabora y construye sus conocimientos a partir de las interacciones con el profesor y con el resto de los estudiantes (Vila y Guitart, M. E, 2017, cap. 1). Por esa razón, aunque las actividades tienen un componente expositivo protagonizado por el profesor, se ha tratado de que el factor interactivo domine todo el proceso gracias a las tareas grupales que se han diseñado. También es fundamental que el estudiante sea consciente de progreso que va realizando durante las sesiones y participe en todo momento en el proceso (Cassany, Luna y Sanz, 2000, cap. 5.5); para ello la evaluación se ha planteado a través de un portafolio y una rúbrica de heteroevaluación y de autoevaluación.

Teniendo como centro del aprendizaje al alumno, se han seleccionado los materiales teniendo en cuenta su edad y los intereses asociados a ella. Las noticias de contenido ficticio y cómico provenientes de webs satíricas pueden ser un formato que se acerque a más a sus intereses y que resulte más atractivo que una noticia al uso. La temática de las noticias, que también ha sido escogida de acuerdo con gustos, pretende, por un lado, llamar la atención del estudiante; por otro, hacerle reflexionar sobre los temas de actualidad que son objeto de burla.

En cuanto al enfoque metodológico, se ha diseñado la unidad de acuerdo con los principios de la metodología por proyectos. La unidad gira en torno a la tarea final que consiste en la elaboración y redacción de una noticia humorística que posteriormente formará parte de un mural para la clase. Las tareas posibilitadoras suponen el cuerpo de

esta unidad didáctica para que los alumnos puedan desarrollar las capacidades necesarias que requiere la elaboración de la tarea final. El proyecto de trabajo implica que la lengua además de ser objeto de aprendizaje también es el instrumento necesario para poder llevar a cabo una actividad. De esa manera, para que los alumnos redacten su noticia van a necesitar una serie de conocimientos lingüísticos, discursivos y sociales que aparecen interrelacionados, además de tener que poner en marcha las cuatro habilidades lingüísticas. Los proyectos, al incluir una serie de actividades complejas (y grupales) integran la escritura, la lectura, la recepción y la expresión orales: “se habla para escribir y para aprender a escribir, se lee para escribir y se escribe para entender mejor lo que se lee, lo que se escucha...” (Camps, 2003, p.48). Se promueve, con el uso de este enfoque, un aprendizaje global e interdisciplinario.

No todas las actividades propuestas tienen como fin mejorar la escritura, en algunas se propone reflexionar sobre el problema de la difusión de noticias falsas o se propone realizar una investigación de recursos para combatir los bulos en internet. Sin embargo, el objetivo global del proyecto es escribir una noticia y, por lo tanto, Según el tipo de objetivos de aprendizaje de expresión escrita y del tipo de ejercicios planteados se pueden establecer distintos enfoques. En nuestro caso, nos hemos movido en el marco de un enfoque mixto (Cassany, Luna y Sanz, 2000, p. 271-273):

- El enfoque funcional que se aprende a escribir a través de la comprensión y la producción de los distintos tipos de texto escrito. La comunicación y el uso de la lengua adquieren el protagonismo porque los estudiantes participan en tareas reales que necesitan la interacción entre ellos y los contenidos lingüísticos están contextualizados. Los materiales que se han utilizado no han sido creados especialmente para la enseñanza, sino que se han extraído de la prensa digital y de producciones reales contenidas en RRSS. Aprender lengua desde este enfoque permite acoger distintas variedades y registros de la lengua y, por lo tanto, la gramática normativa queda relegada a un segundo plano. Normalmente, la noticia se relaciona con una norma estándar; sin embargo, al tratarse de textos que infringen los códigos asociados a su género, podemos encontrar variación lingüística.
- El enfoque procesual: el proceso de composición es tan importante como el resultado final de un producto. En las actividades se trabaja la redacción de la noticia siguiendo unos pasos asociados a los procesos cognitivos presentes en los

modelos de composición: generar ideas, formular objetivos, organizar ideas, redactar, revisar, evaluar.

3.3 Temporalización

Para la realización de la propuesta didáctica serían necesarias siete sesiones de 55 minutos de duración. Teniendo en cuenta el calendario escolar 2018/2019 de la Comunidad de Madrid, la actividad se diseñó para llevarse a cabo en el mes de abril desde el día 2 al día 10 (sin contar el fin de semana).

1ª SESIÓN 55'	2/04/19	Presentación del proyecto y cuestionario conocimientos previos.
2ª SESIÓN 55'	3/04/19	Los géneros periodísticos y las características de la noticia.
3ª SESIÓN 55'	4/04/19	Lectura y análisis de la estructura de la noticia.
4ª SESIÓN 55'	5/04/19	Características de los titulares, su sintaxis y juego.
5ª SESIÓN 55'	8/04/19	Fases I, II y III de la escritura de la noticia.
6ª SESIÓN 55'	9/04/19	Fases IV y V de la escritura de la noticia.
7ª SESIÓN 55'	10/04/19	Evaluación y creación del mural.

3.4 Materiales y recursos necesarios

Para la realización de la unidad didáctica son necesarios los siguientes materiales:

- Hojas de trabajo para los alumnos que se pueden encontrar en el anexo 1
- Diapositivas (anexos 2, 3, 4 y 7)
- Las tarjetas con las partes de las noticias y las tarjetas del juego de los titulares (anexo 8) que deben ser imprimidas y recortadas
- Rúbrica de evaluación (anexo 10)
- Papel continuo blanco para el mural
- Cinta adhesiva y tijeras

3.5 Espacios requeridos

Los lugares en los que se debe llevar a cabo las actividades son los siguientes:

- un aula donde los alumnos puedan trabajar cómodamente en grupos que disponga de un proyector y una pizarra digital
- el aula de informática para las fases de redacción de las noticias en el ordenador

3.6 Objetivos

Los objetivos didácticos de la propuesta que deben alcanzar los alumnos mediante la realización de las actividades son los siguientes:

- Reconocer una noticia.
- Diferenciar los distintos géneros periodísticos.
- Identificar las partes que componen una noticia.
- Reconocer algunas características lingüísticas que presenta el titular de una noticia.
- Escribir titulares.
- Distinguir los titulares informativos de los titulares llamativos o sensacionalistas.
- Transformar oraciones simples o compuestas utilizando las estructuras sintácticas propias de los titulares.
- Ser consciente de la veracidad o falta de veracidad de diversas noticias con el fin de desarrollar espíritu crítico.
- Reconocer los mecanismos humorísticos de las noticias cómicas.
- Redactar una noticia humorística.
- Escribir el texto organizando la información con los datos presentados de mayor a menor importancia.
- Aprender a trabajar en equipo, aportando ideas y escuchando las de los demás con el fin de valorar la importancia del trabajo cooperativo.

3.7 Secuenciación

1ª SESIÓN

Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Realizar suposiciones a partir de una fotografía• Crear titulares a partir de una fotografía• Evaluar los conocimientos previos sobre el género periodístico de la noticia• Tomar conciencia de los fenómenos de desinformación en Internet y RRSS.• Reflexionar y expresar opiniones la presencia de noticias falsas en Internet.• Ser capaz de investigar en Internet sobre recursos contra la desinformación.• Aprender a elaborar una guía de consejos para verificar la información de las noticias.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Introducción al género periodístico de la noticia• Las noticias falsas
Tiempo de preparación	<ul style="list-style-type: none">• 5 minutos fotocopiando el material (anexo 1, sesión 1)• 10 minutos para preparar una diapositiva que muestre las fotografías (anexo 2)
Material empleado	<ul style="list-style-type: none">• Fichas de trabajo
Dinámica	<ul style="list-style-type: none">• Individual, por grupos

1. Se explica a los alumnos que van a leer una noticia y se muestra tan solo la fotografía (anexo 2) que acompaña a la noticia. Proyectamos la fotografía en la pizarra digital para que la analicen y a partir de ella cada grupo inventa varios titulares que puedan encajar con la fotografía mostrada. Una vez han escrito los titulares en sus fichas de trabajo, los leen por turnos para el resto de la clase. Después cada grupo debe debatir, elegir a los dos equipos que piensen que van a acertar con sus suposiciones y comunicarlo en alto. Finalmente, se muestra el verdadero titular en la pantalla para resolver la incógnita. Esta actividad pretende motivar a los alumnos a través del factor sorpresa al revelar la naturaleza de la noticia a la vez que nos permite introducir el tema sobre el que van a trabajar durante las sesiones (10 minutos).
2. Después entregamos a cada alumno un cuestionario (anexo 1) para averiguar sus conocimientos previos, sus hábitos de lectura de noticias, sus conocimientos sobre la estructura de noticias, la función de los titulares, etc. El cuestionario permite realizar un diagnóstico inicial que puede ser útil para saber si las actividades programadas van a necesitar alguna modificación (10 minutos).

3. Explicamos a los estudiantes el proyecto que van a realizar durante las siguientes sesiones. Es importante acordar con el alumnado qué van a aprender y para qué. Se debe explicitar la finalidad de la unidad que se inicia (10 minutos).
4. Proyectamos en la pizarra dos situaciones (anexo 3) de la vida real en las que distintas personas, una alumna y un periodista, habían tomado las noticias de *El Mundo Today* como verdaderas. Después, iniciamos un pequeño debate informal sobre las noticias falsas o bulos en Internet planteando las preguntas de la actividad 3 de la ficha de trabajo. A continuación, pedimos que hagan una pequeña investigación sobre el tema y elaboren unos consejos para verificar la información de las noticias y evitar ser víctimas de los bulos. Finalmente, podemos ofrecerles recursos contra la desinformación (si no los han encontrado ellos mismos) como la web de Maldito Bulo o los perfiles en Twitter de la Policía Nacional o de la Guardia Civil para informarse de bulos que circulan por Internet. Para terminar, deben compartir sus consejos con el resto de la clase (25 minutos).

2ª SESIÓN

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar los tres subgéneros periodísticos • Conocer e identificar las características de la noticia a partir de un texto • Ser capaz de contrastar la información de una noticia
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Subgéneros periodísticos • Características de la noticia
Tiempo de preparación	<ul style="list-style-type: none"> • 5 minutos fotocopiando el material (anexo 1, sesión 2)
Material empleado	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de trabajo
Dinámica	<ul style="list-style-type: none"> • Por grupos

1. La sesión se comienza con una actividad sobre la clasificación habitual de los géneros periodísticos. La prensa escrita no solo cumple una función informativa, también sirve para generar opinión. Tras leer la teoría en la ficha de trabajo (anexo 1), cada grupo debe buscar en Internet al menos tres ejemplos en la prensa de los subgéneros periodísticos que existen. Pueden acceder a todos los periódicos digitales publicados en las distintas comunidades autónomas en <http://kiosko.net/es/>.

2. Una vez han seleccionado los textos, se deben intercambiar los enlaces de los textos periodísticos con otro grupo a través del correo electrónico. Entonces, tendrán que deducir de forma razonada a qué subgénero pertenece cada uno de los tres textos que se les han asignado completando la tabla del ejercicio 1 en la ficha de trabajo (30 minutos).
3. A continuación, van a leer (en su hoja de trabajo) las características que convierten un hecho en noticia. La lectura vendrá después de una explicación teórica por parte del docente, quien puede apoyarse en el esquema proyectándolo (anexo 4) en la pizarra digital (5 minutos).
4. Una vez está comprendida la teoría, se pedirá a los estudiantes que busquen una noticia fiable en Internet que les llame la atención y debatan entre ellos cuáles de las anteriores características encuentran para después apuntarlas. Finalmente, se pone en común con el resto del grupo para corregir la actividad (20 minutos).

3ª SESIÓN

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender una noticia humorística • Identificar mediante la intuición los aspectos que otorgan fiabilidad a una noticia. • Tomar conciencia de la existencia de informaciones falsas con aspecto de noticias reales • Conocer e identificar las partes de una noticia. • Tomar conciencia de que la presencia de subjetividad en los géneros periodísticos informativos • Distinguir entre información y opinión
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Subgéneros periodísticos • Características de la noticia • Partes de la noticia
Tiempo de preparación	<ul style="list-style-type: none"> • 5 minutos fotocopiando el material • 10 minutos imprimiendo las tarjetas y recortándolas • 5 minutos pegando las tarjetas por las paredes del aula
Material empleado	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de trabajo (anexo 1, sesión 2), fotocopias de las noticias humorísticas (anexo 6), tarjetas de las partes de la noticia (anexo 5), diapositiva (anexo 7)
Dinámica	<ul style="list-style-type: none"> • Individual, por grupos

1. Se entrega a cada grupo una de las noticias del anexo 6 para que las lean con atención. Algunas de ellas se han extraído de *El Mundo Today* y otras de ellas son noticias reales obtenidas de distintos periódicos digitales. Se ha homogeneizado el formato de presentación de las noticias para que no se puedan distinguir las noticias reales de las ficticias.
2. Después deben individualmente resumir cada uno de los párrafos con una o dos palabras y apuntarlo en los márgenes de la fotocopia. Cuando han terminado, deben responder en grupo a las dos preguntas del ejercicio 1 de su material de trabajo: ¿Qué características del texto que proporcionarían autenticidad a vuestra noticia? ¿qué rasgos le dan aspecto de noticia? Así deben comentar aspectos como la presencia de testimonios, la alusión a instituciones oficiales, universidades, porcentajes o el uso del estilo directo. Finalmente, comentan sus respuestas con el resto de la clase (10 minutos).
3. Al inicio de la sesión se pegan por las paredes del aula unas tarjetas que contienen las diferentes partes de una noticia (anexo 5). Los estudiantes tienen en su material (ejercicio 2) las definiciones de las partes de la noticia y deben levantarse de la mesa para buscar las tarjetas por la clase y relacionar concepto con definición. Una vez han terminado, se muestran las respuestas correctas en la pizarra digital a través de la diapositiva de *Power Point* (anexo 7). (10 minutos)
5. Después de una segunda lectura, se realiza el ejercicio 3 de la hoja de trabajo (anexo 1). Los estudiantes deben señalar las partes que distinguen en la noticia que se les había entregado al principio de la sesión. En la hoja de trabajo aparece un esquema que explica la estructura de pirámide invertida, el profesor debe explicar el concepto. (10 minutos).
6. Cada grupo, por turnos, lee en alto el titular de su noticia y el resto de los grupos debe decidir rápidamente si la noticia es verdadera o falsa. El profesor resuelve la incógnita al final de cada turno (5 minutos).
7. La sesión termina con la actividad 5 de su hoja de trabajo (anexo 1). En ella se pide al alumno que reflexione sobre el supuesto carácter informativo de las noticias. Una noticia se define como un género periodístico informativo breve que puede ser tanto oral como escrito en el que se relatan sucesos o acontecimientos de actualidad de manera objetiva. Sin embargo, las noticias pueden expresar una opinión velada o un punto de vista sobre lo relatado. Algunas de las noticias

cómicas tienen un mensaje o una crítica, de modo que los estudiantes deben buscar el mensaje que pretende transmitir su noticia (10 minutos).

8. Para comprobar que la identificación de las partes de la noticia y el resto de las actividades se han hecho correctamente, el profesor debe recoger las fotocopias y así comprobar que se están comprendiendo los contenidos. Después devolverá el material corregido a los equipos.

4ª SESIÓN

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las características de un titular • Diferenciar los titulares informativos de los llamativos. • Conocer los rasgos estilísticos de los titulares llamativos. • Conocer los distintos tipos de titulares según su estructura sintáctica • Transformar la estructura sintáctica de una oración.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Características del titular • Tipos de titulares según la cantidad de información que ofrecen (informativos/llamativos) • Estructura sintáctica de los titulares
Tiempo de preparación	<ul style="list-style-type: none"> • 5 minutos fotocopiando el material • 10 minutos recortando las tarjetas • 30 minutos buscando titulares en la prensa digital (si los proporcionados aquí no son suficientes para un grupo más amplio)
Material empleado	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de trabajo (anexo 1, sesión 4), tarjetas con los titulares (anexo 8), tarjetas titulares informativo/llamativo (anexo 8), folios para apuntar las palabras, diapositiva (anexo 9)
Dinámica	<ul style="list-style-type: none"> • Por grupos

1. El profesor realiza una exposición sobre las características de un buen titular (bueno en un sentido normativo) y pide a los alumnos que lean la información sobre los titulares informativos y los titulares sensacionalistas que se encuentra en el ejercicio 1 de la hoja de trabajo (anexo 1). Para verificar que se ha comprendido la información el docente realiza algunas preguntas de control y se resuelven las dudas que puedan surgir (10 minutos).
2. Para realizar el pequeño juego de identificación de titulares se deben haber impreso y recortado las tarjetas del anexo 8. Cada equipo va a recibir cinco tarjetas

con titulares de noticias. Un miembro del equipo va a ser el portavoz, el encargado de leer los titulares en alto y otro miembro será el encargado de controlar el tiempo y las puntuaciones. Los demás miembros competirán en el juego. Cada uno tendrá las dos tarjetas: una de ellas con la palabra “informativo” y otra “llamativo”. Cuando el portavoz lea el titular, los jugadores tendrán que enseñar una tarjeta u otra según crean que es un titular informativo o llamativo. Aquel que lo haga antes, se llevará el punto. Cuando se hayan acabado las tarjetas de los titulares, se cambian los papeles y los miembros que controlaban el tiempo y eran portavoces ahora competirán en otra ronda con distintas noticias. Durante todo el proceso el docente debe estar pendiente de que el juego se está realizando correctamente. Las respuestas deben ser apuntadas a mano en el reverso de las tarjetas de los titulares con antelación por parte del profesor porque no están incluidas las respuestas en el impreso. Así, los portavoces de cada grupo pueden comprobar si las respuestas son correctas o no. (20 minutos).

3. La siguiente actividad (ejercicio 2) explica los tipos de titulares según su estructura sintáctica. La teoría debe ir acompañada de una explicación del profesor mediante la exposición oral y aportando más ejemplos de los que aparecen en el esquema de la diapositiva (anexo 9). Se trata de tres estructuras muy sencillas y, por lo tanto, no es necesaria una exposición demasiado larga por parte del profesor.
4. Después de resolver las dudas que generen los contenidos teóricos, los alumnos van a una tarea individual de reescritura de titulares. La tarea consiste en que reescriban los titulares utilizando una estructura sintáctica de las que se han expuesto. Se debe indicar a los alumnos que pueden modificar las oraciones todo lo que necesiten siempre y cuando el significado final sea el mismo que el del original. El profesor debe ir por las mesas de trabajo comprobando que las transformaciones se realizan correctamente y resolviendo dudas (25 minutos).

5ª SESIÓN

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Redactar un borrador de escritura • Generar ideas para realizar un borrador • Organizar las ideas para planificar el borrador
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Composición de una noticia

Tiempo de preparación	No corresponde
Material empleado	<ul style="list-style-type: none"> Fichas de trabajo (anexo 1, sesión 5)
Dinámica	<ul style="list-style-type: none"> Por grupos

1. Nada más comenzar la sesión, cada grupo escribe tres palabras cualesquiera en tres trozos de papel. El profesor se acerca a los grupos con una bolsa recogiendo los trozos de papel. Se mezclan las palabras y cada grupo saca tres palabras. Esas palabras tienen que aparecer obligatoriamente en la noticia que van a escribir (5 minutos.)
2. En esta sesión comienza ya el proceso de escritura de la noticia. Se explican las pautas (que pueden leer en su hoja de trabajo, anexo 1) para la tarea (5 minutos):
 - Extensión de unas 300 palabras (sin contar con el titular).
 - La noticia debe incluir una fotografía relacionada con el contenido.
 - El escrito debe ajustarse a la estructura de la noticia, incluir todas sus partes y cumplir con las características de un titular.
 - La noticia tiene que ser falsa y cómica, pero siempre sin faltar el respeto a ningún compañero y a ningún colectivo.
 - La información debe aparecer de forma lógica, ordenada de mayor a menor interés.
 - El titular se debe redactar utilizando alguno de los nuevos recursos que se han aprendido en las sesiones.
3. Van a realizar un borrador de la noticia escrito a mano. En primer lugar, tienen que elegir el tema y los subtemas de la noticia escribiendo las palabras clave. En segundo lugar, hacen una selección de palabras y comienzan a hacer frases para conectarlas. Es importante recordar a los estudiantes antes de comenzar que después de las dos fases que acabamos de explicar, van a tener que presentar al profesor el trabajo realizado. El profesor, pasados unos 15 minutos, irá por las mesas revisando los borradores.
4. Después de tener el visto bueno del profesor, los grupos pueden comenzar a escribir la noticia como tal. (30 minutos).

6ª SESIÓN

Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Redactar el escrito final• Revisar el escrito• Corregir el escrito
Tiempo de preparación	No corresponde
Material empleado	No corresponde
Dinámica	<ul style="list-style-type: none">• Individual, por grupos

1. Durante la sesión los estudiantes van a escribir las noticias en el aula de informática con el procesador de texto *Google Docs* que permite editar el mismo documento a tiempo real desde varios ordenadores. Deben colocar el titular en una tipografía de tamaño mayor, añadir fotografías, añadir la sección, separar en párrafos, etc. Se trata de terminar de dar forma al escrito final y conseguir el aspecto de una noticia real. Pasado el tiempo establecido para la tarea, el profesor se asegura de que se ha completado y da las indicaciones sobre la fase de revisión del texto (30 minutos)
2. Cada miembro del grupo debe ocuparse de los siguientes aspectos:
 - Ortografía
 - Conectores textuales y corregir los errores gramaticales
 - Ortotipografía: cursivas, comillas, negritas, versalitas, uso de mayúsculas, tildes, formación de abreviaturas, y escritura de cifras...
 - Estilo: Eliminar los errores y las imprecisiones de vocabulario, aumentar la riqueza léxica y eliminar muletillas y vicios léxicos.
 - Maquetación: márgenes, justificar el texto, sangrías...

Los miembros del grupo deciden quién se ocupará de revisar cada aspecto. Revisarán y corregirán una primera vez, cada uno desde su ordenador, y después corregirán una segunda vez, pero intercambiado los ítems. De este modo, se aseguran de que haya menos errores (25 minutos).

3. Los estudiantes envían en archivo final al docente y este se encarga de imprimirlo para la siguiente sesión.

7ª SESIÓN

Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar el trabajo propio• Evaluar el trabajo del resto de grupos• Elaborar un mural que imite la forma de una página de periódico
Tiempo de preparación	<ul style="list-style-type: none">• 15 minutos recortando una lámina de papel continuo y pegándolo en la pared• 5 minutos fotocopiando las noticias realizadas por los estudiantes y la rúbrica de evaluación
Material empleado	<ul style="list-style-type: none">• Rúbrica de evaluación (anexo 10), papel continuo blanco, tijeras, pegamento, rotuladores de distintos colores
Dinámica	<ul style="list-style-type: none">• Por grupos

1. Se entrega a cada grupo una copia de la rúbrica de evaluación que se puede encontrar en el anexo 10 y se explica el modo de proceder. Por turnos, un miembro de cada grupo lee en alto su noticia, mientras el resto de los grupos rellenan los ítems a lápiz y tratan de adivinar las palabras se les habían asignado para elaborar la noticia. Una vez acabadas las lecturas, los grupos se intercambian las copias de las noticias para realizar una evaluación más pausada y definitiva. Los miembros del equipo deben decidir cada una de las puntuaciones de 0-5 para cada uno de los ítems. Finalmente, los grupos van a realizar una autoevaluación en la misma rúbrica en la que han evaluado al resto de grupos (30 minutos).
2. El resto de la sesión se dedicará a concluir el proyecto decorando el espacio de clase, de modo que puedan ver el resultado de su trabajo el resto del curso. Es conveniente que el profesor haya colocado con anterioridad el papel continuo en la pared para que los alumnos puedan colgar en ese momento sus noticias. Todo el grupo de clase debe elegir un nombre para el periódico. Después, van a colocar las noticias en subsecciones según los temas que tratan (tecnología, cultura, política...) y añadir la fecha de publicación. Pueden inspirarse en la sección que realiza *El Mundo Today* para de *el País Semanal* (anexo 1, sesión 7) que aparece en la ficha de trabajo (25 minutos).

3.8 Evaluación

Esta propuesta didáctica apuesta por una evaluación formativa, (Martín Vegas, 2009, cap. 20) que no solo implica al profesor, puesto que los propios alumnos participan

de manera activa en su propia evaluación y en la de sus compañeros. De esta manera, los estudiantes son conscientes de todo el proceso y entienden que no solo los resultados finales son valorados, sino también todo el trabajo intermedio que han realizado para conseguir esos resultados.

Proponemos tres fuentes de información para realizar la evaluación. Se partirá de la rúbrica en la que los grupos realizan una autoevaluación y una heteroevaluación y se pedirá la elaboración de un portfolio grupal que incluirá también las actividades individuales. En él, estarán organizados los apuntes tomados en clase por el propio alumno, las actividades realizadas por escrito (tanto individuales como grupales), el borrador de escritura, las puntuaciones del juego de los titulares y una copia de la noticia final.

En el portfolio deben incluir también una reflexión individual que harán en casa sobre la propuesta didáctica, incluyendo los aspectos positivos, los negativos, las propuestas de mejora y su opinión sobre la dificultad de los contenidos teóricos y prácticos que se han trabajado durante las sesiones. Para que este método de evaluación se realice correctamente se debe explicar al alumnado el procedimiento en la primera sesión para que se aseguren de ir organizando todo el material desde el primer momento. Tras la última sesión, el profesor recoge los portfolios y realizará las anotaciones que crea convenientes a los grupos.

Finalmente, el profesor tendrá en cuenta también para la evaluación todas aquellas anotaciones sobre el trabajo diario de los alumnos y su implicación en las tareas grupales. Este modo de evaluación requiere que el docente realice una tarea de observación y comprobación constante en la que debe ir comprobando que los grupos van cumpliendo los objetivos que se les han propuesto en los tiempos que se han establecido. Por ello, es importante que lleve cierto control a través de un diario.

4. Experiencia en el aula

Durante cinco semanas realicé mis prácticas del módulo específico perteneciente al Máster Universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en el centro Gredos San Diego de Moratalaz. En ese tiempo diseñé las actividades que aparecen en la propuesta para llevarlas a cabo con un grupo de 4º de la ESO. Sin embargo, por cuestiones relativas al funcionamiento del centro, las

sesiones disponibles para llevar a la práctica la unidad didáctica quedaron reducidas a tres. Por ese motivo, muchas actividades se adaptaron y otras se eliminaron con el propósito de ajustarse al tiempo disponible. No obstante, las respuestas a las actividades que sí pudieron realizar, así como las noticias que escribieron, nos pueden ofrecer una serie de informaciones que resultan interesantes para analizar. La experiencia y sus resultados pueden proporcionarnos una idea sobre cómo sería la puesta en práctica de la propuesta original.

4.1 Temporalización y secuenciación

Para establecer una correspondencia con las actividades de la propuesta anterior, añadiremos después de cada punto el número y la sesión con la que se relaciona (P.E: paso 5, 6ª sesión)

1ª SESIÓN 45'	2ª SESIÓN 55'	3ª SESIÓN 55'
9/04/2019	10/04/2019	11/04/2019
Cuestionario inicial y estructura de la noticia	Lectura de noticias humorísticas y gramática de los titulares	Características de la noticia y redacción de la noticia.

1ª SESIÓN

1. Realizaron la misma actividad introductoria pensada para la primera sesión en la propuesta original. Los estudiantes realizaron suposiciones sobre una fotografía y, en grupo, escribieron titulares que pudieran encajar con ella (paso 2, 1ª sesión)
2. Para tratar de captar la atención de los estudiantes, se mostraron dos personas, una alumna y un periodista, habían tomado las noticias de *El Mundo Today* como verdaderas. Después, se inició un pequeño debate informal sobre las noticias falsas en Internet (en la propuesta se corresponde con el paso 4 de la 1ª sesión, pero aquí fue simplificada).
3. Rellenaron individualmente el cuestionario inicial.
4. Trabajaron con las partes de la noticia. Relacionaron las definiciones que aparecían en sus hojas de trabajo con los conceptos que había pegados por las paredes de la clase (paso 3, 3ª sesión).

2ª SESIÓN

1. Se entregó a cada grupo una noticia impresa de *El Mundo Today* en un folio. Leyeron la noticia detenidamente y después identificaron las partes (título, subtítulo, entradilla, etc.). (paso 5, 3ª sesión)
2. Mientras realizaban la actividad anterior, cada grupo escribió rápidamente en un trozo de papel dos palabras. Se mezclaron todos los papeles doblados en una bolsa (paso 1, 5ª sesión)
3. Después, los alumnos trataron de buscar aquellas características del texto que proporcionaban autenticidad a su noticia. Por turnos, los grupos explicaron al resto de la clase características tales como el ajuste a la estructura de la noticia, la presencia de testimonios, la alusión a instituciones oficiales, universidades, porcentajes, el uso del estilo directo, etc. Tras terminar la ronda, los estudiantes trataron de adivinar si la noticia con la que habían trabajado era verdadera o falsa (Paso 2, 3ª sesión)
4. Los estudiantes recibieron una explicación sobre la estructura típica de la noticia (la pirámide invertida). (También se encuentra en el paso 5 de la 3ª sesión)
5. En su hoja de trabajo (anexo 1) aparecían varios títulos de las noticias que habían leído al principio de la sesión. La tarea consistía en que reescribieran los títulos utilizando una estructura sintáctica de las que habíamos expuesto (paso 4, 4ª sesión).
6. Cada grupo sacó dos palabras de la bolsa. Esas palabras tenían que aparecer obligatoriamente en la noticia que iban a escribir al día siguiente, así que los últimos minutos de la sesión planearon el tema de su noticia y un posible titular (paso 3 simplificado, 5ª sesión).

3ª SESIÓN

Se corresponde con las sesiones 6 y 7 de la propuesta. En ella, el proceso de redacción se alargó y se incidió más en la creación de un borrador. En este caso se simplificó las actividades de redacción a dos pasos.

1. Redactaron la noticia por grupos. Un miembro era el encargado de dejar por escrito la noticia, pero todos participaron en el proceso de escritura. Las pautas para la redacción de una noticia breve fueron las siguientes:
 - Extensión de unas 150 palabras (sin contar con el titular).

- El escrito debía ajustarse a la estructura de la noticia, incluir todas sus partes y cumplir con las características de un titular.
 - La noticia tenía que ser cómica, pero sin faltar el respeto.
 - La información debe aparecer de forma lógica, ordenada de mayor a menor interés.
2. Leyeron en voz alta las noticias por turnos. Después de una lectura, los demás alumnos adivinaban las palabras que habían tenido que utilizar y evaluaban la noticia a través de la rúbrica de evaluación.

4.2 Conclusiones y valoración de la unidad didáctica

Si recordamos, a la luz de los resultados en la encuesta que se realizó en la primera sesión, pudimos determinar que los alumnos sí conocían de manera superficial el concepto de noticia, intuían la estructura, la función de los titulares, etc. La noticia suele aparecer como contenido en los manuales de LCL de la ESO y, por lo tanto, pensamos que se trata de un contenido sobre el que ya han trabajado tan solo de forma teórica.

Después de la realización de las actividades relativas a la creación de titulares y observando las respuestas, podemos decir que no se ha notado una mejoría notable entre los titulares escritos al inicio y al final de las sesiones. La primera vez, antes de trabajar la teoría, que pedimos que crearan titulares la mayoría utilizó en modelo más común (sujeto con verbo expreso) e incluso hubo un par de grupos que directamente no sabían cómo hacerlo. Después, en la actividad de transformación de titulares, que fue la que encontraron más complicada, ningún grupo fue capaz de utilizar la estructura partitiva y tuvieron predilección por la nominalización. El tiempo que se pudo dedicar a hacer una explicación teórica fue mínimo (igual que el contenido gramatical que se ofrecer) y en seguida se pusieron manos a la obra con la actividad. También pienso que es importante señalar que los estudiantes transmitieron su sorpresa ante una actividad de transformación de estructuras sintácticas en una oración. Algunos alumnos comentaron que nunca habían realizado una actividad parecida con la sintaxis. A modo de autocrítica, hubiera sido muy útil haber preguntado sobre ello en la encuesta inicial.

Lo mismo ocurrió, en los titulares que escribieron para sus noticias (tan solo un grupo utilizó la estructura de participio). Sin duda, tres sesiones no son suficientes para observar cambios, pues apenas se pudo dedicar tiempo a ese contenido. Nos aventuramos a concluir que en concreto los contenidos en relación con la gramática de los titulares deben ser tratados de manera más profunda y en más de un par de ejercicios (como ha

sido nuestro caso) debido su complejidad. No obstante, en la tarea final crearon unos titulares muy originales y atractivos que se ajustaron a pautas que ofrecimos.

El resultado final fue muy satisfactorio tanto para mí como para los alumnos, quienes implicaron y se motivaron enseguida con las actividades que propuse, sobre todo en la parte de la redacción. Elaboraron en total siete noticias (ejemplos en anexo 11) que podrían perfectamente encontrarse en un periódico de noticias satíricas como el que les propuse de ejemplo. Captaron la esencia de este tipo de noticias y cumplieron, en general, con los requisitos que impuse. Durante las sesiones, sobre todo en la última, me transmitieron que las actividades les estaban resultando entretenidas y en el proceso de creación observé que pusieron empeño en que las noticias resultaran divertidas cuando las leyeran en alto para el resto de los compañeros.

Otro aspecto positivo fue su buena actitud ante la propuesta y cómo se desarrolló todo teniendo en cuenta las circunstancias de calendario en la que tuvimos que llevar a cabo la unidad didáctica. El grupo acababa de llegar el día anterior de un viaje largo y, además, las tres sesiones se desarrollaron por la tarde en los días previos a las vacaciones de Semana Santa. Estas circunstancias a priori parecían una desventaja, pero lo cierto es que los alumnos agradecieron la novedad de la propuesta y tanto el desarrollo como el resultado final fueron satisfactorios.

Es interesante resaltar el hecho de que muchos alumnos no estaban familiarizados con las noticias de periódicos satíricos, no conocían *El Mundo Today* (según la información que obtuve de las encuestas) y, sin embargo, sus creaciones se acercaron mucho al estilo de este tipo de escritos. La lectura de distintas noticias humorísticas les sirvió para entender el código en el que estaban escritas y las utilizaron como modelo. No obstante, pienso que este hecho tuvo un impacto negativo también porque el tipo de noticias que elegí para trabajar y para ofrecer como modelo condicionaron demasiado la temática y el estilo de sus textos, lo que produjo un cierto sesgo en los resultados. A la hora de elegir las noticias de *El Mundo Today* tuvimos que ser muy cuidadosos porque se trata de un periódico que utiliza un humor muy crítico, ácido e incluso negro que no es adecuado para un aula de la ESO. También son noticias que juegan con la actualidad política, una temática que puede no interesarles y que además es bastante compleja (el humor siempre lo es). Todos estos factores me llevaron a escoger noticias que tuvieran ese aspecto crítico pero que resultaran adecuadas para el aula, dando como resultado una selección de noticias muy parecidas entre ellas.

Sin duda, el tiempo afectó de forma negativa en el desarrollo de las actividades porque la última de las sesiones estaba programada para la tarea más compleja, escribir la noticia, y el resto de las actividades tuvieron que realizarse apresuradamente. Tuve que reducir el tiempo que dediqué a tratar los aspectos más teóricos y mi sensación fue que el contenido que realmente sustenta la tarea final se quedó en ideas algo superficiales.

En conclusión, pienso que la unidad didáctica cumplió con muchos de los objetivos que me propuse pero que el modo de llegar a ellos fue precipitado. Sin embargo, los estudiantes recibieron con actitud positiva el proyecto, disfrutaron con el proceso y participaron de él, rieron con los textos, asimilaron bien algunas de las ideas teóricas sobre el texto periodísticos.

5. Conclusiones generales

A lo largo de estas páginas hemos indagado desde distintas perspectivas la habilidad escritora y su enseñanza al mismo tiempo que se ha puesto de manifiesto la pertinencia de la utilidad de la noticia como recurso para la clase de LCL y como proyecto en sí mismo. Una vez establecimos una serie de principios teóricos para diseñar la propuesta didáctica y obtuvimos información sobre la conveniencia de las actividades mediante la encuesta que realizaron los estudiantes, se pudo llevar a la práctica, en parte, dicha propuesta. Tanto la experiencia como la reflexión teórica nos han proporcionado una serie de conclusiones sobre la enseñanza de la escritura y sobre el uso de la noticia que resulta oportuno esclarecer.

Es muy significativa la importancia que tiene para la enseñanza la concepción que se tenga de la propia escritura. Se puede afirmar que la escritura es una habilidad que necesita del conocimiento del código escrito (ortografía, morfosintaxis, mecanismos de coherencia y cohesión, las variedades y registros, etc.) y de las estrategias para poder aplicar el conocimiento del código a distintas situaciones. Dichas estrategias (adecuarse a los destinatarios del texto, planificar, revisar, corregir, etc.) se ponen en marcha durante el proceso de composición de un texto cuyo autor es un escritor experimentado.

Este segundo componente es tan importante como saber utilizar marcadores del discurso o saber puntuar un texto. Al igual que la mayoría de los aprendizajes, no es obvio ni se aprende de forma natural. Así pues, la enseñanza centrada en el proceso de escritura debe hacerse explícita en el aula de LCL. De la misma manera, el espacio de clase parece

reservado para escribir textos sin planificación ninguna de los que solo se valora el producto final y cuya corrección se centra en aspectos gramaticales y ortográficos. Por tanto, es oportuno dedicar tiempo en las horas lectivas de LCL a practicar la escritura mediante secuencias didácticas que se centren en el proceso y con las que el docente pueda valorar todos los aspectos

Saber escribir implica también ser capaz de usar el lenguaje adecuándose a las diferentes situaciones sociales que se presenten y, en consecuencia, ser capaz de comprender y producir todo tipo de textos que se genera nuestra sociedad. Es importante dar la oportunidad a los estudiantes de escribir más allá de los apuntes, de los exámenes y de las redacciones descontextualizadas. De modo que la enseñanza de la escritura debe incluir textos de diferentes ámbitos e instruir a los estudiantes en los rasgos y formas que los caracterizan.

Probablemente, una de las ideas que más ha influido en el diseño de la unidad didáctica es la afirmación de que la escritura es una habilidad que permite el trabajo colaborativo. Es una característica que como docentes debemos explotar. Generar una situación de aprendizaje en la que los estudiantes tengan que interactuar para resolver distintos problemas favorece la reflexión metalingüística y facilita el aprendizaje, así como la participación de alumnos con habilidades y capacidades diversas.

En relación con el uso del género periodístico en el aula, hemos podido comprobar que tiene ya una tradición y que está establecido en el currículo de nuestro sistema educativo. Gracias a las encuestas que realizamos, pudimos observar que los alumnos no suelen leer prensa de ningún tipo, pero habían trabajado los contenidos sobre el texto periodístico anteriormente (sobre todo la estructura) aunque no de una manera práctica y contextualizada. El uso de las noticias permite ofrecer a los estudiantes una fuente de información sobre la realidad que les rodea, trabajar las características lingüísticas y técnicas de la noticia para puedan interpretar los textos periodísticos e incluso producirlos y desarrollar así espíritu crítico para convertirse en ciudadanos informados.

Sin duda, este último objetivo del uso de la prensa en clase es el más ambicioso y el más complicado de conseguir, así como de medir. Desarrollar el espíritu crítico es probablemente uno de los grandes retos de la educación y aceptamos las limitaciones de nuestra propuesta didáctica en este sentido. Un reto de tales dimensiones necesitaría la realización de proyectos más globales y duraderos que implicaran a los profesores de

todas las materias e incluso de todos los agentes de la comunidad educativa. Desde la asignatura de LCL y con nuestra humilde propuesta se pretende ofrecer la posibilidad de trabajar distintos contenidos lingüísticos y poner sobre la mesa un tema que genera cierta preocupación como lo es la desinformación con la esperanza de aportar nuestro granito de arena a la formación de los estudiantes en materia de educación en medios.

También pensamos que existen ciertas dificultades a la hora de trabajar un tema como los medios de comunicación. Resulta sencillo quedarse obsoleto en las aportaciones teóricas sobre los géneros periodísticos y sus características. En los últimos años el modo en el que se difunde la información ha sufrido una auténtica revolución con la aparición de las Nuevas Tecnologías y con ello también han cambiado las costumbres lectoras de las nuevas generaciones. En nuestro caso, debido a las características del centro y las posibilidades que nos ofrecían, pensamos que era más adecuado trabajar la noticia de una manera tradicional aportando como novedad el uso de la prensa digital y de prensa humorística. Se puede afirmar que los estudiantes recibieron muy positivamente esa novedad y afrontaron las actividades que planteamos con agrado y motivación. Además, produjeron unos textos francamente divertidos y usaron los recursos lingüísticos y las estructuras que tratamos durante las sesiones. Sin embargo, puede ser interesante que de cara al futuro se desarrollaran proyectos más globales y centrados en el ciberperiodismo (por ejemplo, transformar el proyecto del periódico del colegio a su versión digital de manera que sea accesible online y para el que haya que trabajar con las TIC o incluso crear entre distintos colegios de una zona un periódico local). Cabe plantearse proyectos futuros que actualicen los nuevos géneros para acercarse lo máximo posible al mundo de los estudiantes, que les permitan interactuar con el medio y al mismo tiempo ofrezcan una experiencia que les muestre el valor de la escritura para participar en la sociedad.

6. Bibliografía

- Albarrán Santiago, Manuel (2010). El proceso de enseñanza de la composición escrita adaptado a la evolución del aprendizaje de la escritura de los estudiantes. *Didáctica: Lengua y Literatura*, 22, 15-32.
- Álvarez Angulo, Teodoro. (2010). Enseñar y aprender a escribir textos expositivos en las aulas de secundaria. *Tarbiya: Revista De Investigación E Innovación Educativa*, (41), 11-31.
- Arias Gundín, Olga, & García Sánchez, Jesús Nicasio. (2006). El papel de la revisión en los modelos de escritura. *Aula Abierta*, (88), 37-51.
- Austin, J., & Urmson, J. (2016). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- Bajtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Méjico: Siglo XXI
- Barbas Coslado, Ángel. (2012). Educomunicación: Desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro De Educación*, (14), 157-175.
- Bartolomé Crespo, D. (1983). La prensa en las aulas (Educación 96 20). Madrid: ICCE.
- Campillay, E. V. (2016). El meme como nexo entre el sistema educativo y el nativo digital: tres propuestas para la enseñanza de Lenguaje y Comunicación. *Revista educación y tecnología*, (9), 1-15.
- Camps, A. (1990). Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y aprendizaje*, 13 (49), 3-19.
- Camps, A. (2000). *Motivos para escribir*. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 23, 69-78.
- Camps, A., & Colomer, T. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (Didáctica de la lengua y de la literatura 187). Barcelona: Graó.
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir*. Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura* (Papeles de pedagogía 42). Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., Esquerdo, S., Luna, M., & Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria obligatoria, Madrid (20 de Mayo de 2015). Recuperado de https://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2015/05/20/BOCM-20150520-1.PDF

Ezeiza Ramos, Joseba. (2010). Hacia un Marco para situar al alumno como centro del proceso de enseñanza/aprendizaje: Bases teóricas, metodológicas y estructurales. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, (8)

Fernández Solís, J. D. (2003). El sentido del humor como recurso pedagógico: hacia una didáctica de las didácticas. *Pulso 2003*, 26, 143-157

García, J., & Vío Domínguez, K. (2005). *El humor en el aula* (y fuera de ella) (Colección estrategias educativas). Madrid: Icece.

Grijelmo, A. (2014). *El estilo del periodista* (18ª ed., Pensamiento). Madrid: Taurus.

Hayes J. R. y Flower, L. Identifying the Organization of Writing Processes. En: Gregg, L. W. y Steinberg, E. R. (comps.). *Cognitive Processes in Writing*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1980, p. 3-30.

Hymes, D. H. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.

Hymes, D. H. y Bernal, J. G. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función*, (9), 13-37.

Jiménez, A. C. (2012). Las cartas al director como género periodístico. *ZER: Revista de Estudios de Comunicación= Komunikazio Ikasketen Aldizkaria*, 16 (30).

Lorenzo, M. D. C. R. (2002). La educación de adultos y el uso didáctico de la prensa. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (19), 184-191.

Mancera Rueda, A. (2009). La teoría de los géneros periodísticos en España: notas sobre su origen y estado de la cuestión. *Sala de Prensa*, 117 (5), 1-25.

- Martín Peris, E., Arjonilla, A., Atienza, E., Castro, M. D., Higuera, M., Inglés Camiruaga, M., ... & Vañó Cerdá, A. (2005). *Diccionario de términos clave de ELE del CVC*. Universidad de Sevilla.
- Martín Vegas, R.M. (2009). *Manual de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Síntesis
- Martínez Albertos, J. (2007). *Curso general de redacción periodística lenguaje, estilos y géneros periodísticos en prensa, radio, televisión y cine* (Ed. revisada. ed.). Madrid: Thomson-Paraninfo.
- Moreno Espinosa, P. (2000). Los géneros periodísticos informativos en la actualidad internacional. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 5, 169-190.
- Muñoz González, J. J. (1994). *Redacción periodística*. Salamanca: Librería Cervantes.
- Ortiz Granja, Dorys (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, 1(19), 93-110.
- Parratt, S. F. (2001). El debate en torno a los géneros periodísticos en la prensa: nuevas propuestas de clasificación. *Zer: Revista de estudios de comunicación= Komunikazio ikasketen aldizkaria*, 6(11).
- Penas Ibáñez, A. (2018). *El cibertexto y el ciberlenguaje*. Madrid: Síntesis.
- Prieto, E. G. (2004). Educar en comunicación con los periódicos digitales. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (22), 152-155.
- Rady, A. E. S. A. (2019). *El uso de la prensa digital en el desarrollo de la comprensión lectora en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE)* (Tesis doctoral). Universidad Politécnica de Valencia. Recuperado de <https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/116835/1a%20versi%C3%B3n%20final%20II%20de%20la%20tesis.pdf?sequence=1>
- Rogoff, B. y Lacasa, P. (1993). *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós Ibérica.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (2015). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid (3 de enero de 2015), 169-546.

Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

- Rotger Amengual, B., & Roque Company, J. (1982). *Cómo leer la prensa escrita didáctica y fichas prácticas para E.G.B., Bachillerato y FP*. Madrid: Escuela Española. Salamanca, 1994
- Schmitz, J. R. (2002). Humor as a pedagogical tool in foreign language and translation courses. *Humor*, 15(1), 89-114.
- Tusón Valls, A., & Calsamiglia Blancáfort, H. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel, Lingüística, Barcelona. GARDES-TAMINE, Joëlle.
- Vila, I., & Guitart, M. E. (2017). *Familia, escuela y comunidad en las sociedades del siglo XXI*. ICE Universitat de Barcelona.
- Vioque, J. (1984). *La utilización de la prensa en la escuela* (Guías para el educador 7). Madrid: Cincel.
- Yanes Mesa, R. (2004). *Géneros periodísticos y géneros anexos: una propuesta metodológica para el estudio de los textos publicados en la prensa*. Madrid: Fragua.
- Yanes Mesa, R. (2003). La noticia y la entrevista. Una aproximación a su concepto y estructura. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 9-10, 239-272.

ANEXOS

Anexo 1. Hojas de trabajo para los estudiantes. Incluye todas las sesiones

Nombre:

Participantes:

SESIÓN 1

1. Vamos a leer una noticia de un periódico digital. La fotografía que veis proyectada acompaña a esa noticia. Realizad hipótesis sobre el contenido de la noticia y elaborad varios titulares:

-
-

A continuación, leedlos en alto para el resto de clase. Cada grupo votará el titular que piense que más se acerca al original.

2. Contesta las siguientes preguntas:

- ¿Lees el periódico? Si la respuesta es afirmativa, explica si lees las noticias en periódicos tradicionales o digitales.
- ¿Con qué fin lees el periódico?
- ¿Cómo te informas de las noticias de actualidad?
- ¿Qué tipo de texto periodístico es una noticia?
- ¿Qué características debe tener un hecho para que merezca convertirse en noticia?
- ¿Conoces las partes que forman una noticia? Menciónalas brevemente.
- ¿Qué es un titular de una noticia? ¿Para qué sirve un titular? ¿Qué tipo de información aparece?
- ¿Estás familiarizado con algún otro periódico satírico?
- ¿Alguna vez has leído una noticia que luego resultó ser falsa? Explícalo.

3. Vamos a ver dos situaciones en las que dos personas toman como ciertas dos noticias satíricas. ¿Por qué creéis que la estudiante y el periodista no distinguieron la verdad de la ficción? ¿Dónde habéis leído noticias falsas? ¿Qué hacéis para saber si una noticia es verdadera o falsa?



Vais a documentaros en Internet y a escribir una lista de consejos sencillos para verificar la información de una noticia.

SESIÓN 2

1. La prensa escrita no solo cumple una función informativa, también sirve para generar opinión. Esto es lo que ha llevado a clasificar los géneros periodísticos en tres grandes grupos:

- **Géneros informativos:** son los que transmiten una información sobre un hecho de actualidad de manera objetiva. Entre ellos se encuentran la noticia y el reportaje objetivo.
- **Géneros de opinión:** analizan un tema de actualidad expresando una opinión sobre el mismo y, por lo tanto, son de carácter subjetivo. Ejemplo de ello son, entre otros, el editorial, la carta al director o el artículo de opinión.
- **Géneros interpretativos o mixtos:** combinan información y opinión, como es el caso de la crónica, la entrevista o la crítica.

 Cada grupo debe buscar en la prensa digital al menos tres de los subgéneros periodísticos que existen. Vais a intercambiaros los enlaces de los textos periodísticos con otro grupo a través del correo electrónico. Tendréis que deducir de forma razonada a qué subgénero pertenece cada uno de los tres textos. Podéis acceder a todos los a todos los periódicos digitales publicados en las distintas comunidades autónomas aquí <http://kiosko.net/es/> .

	Subgénero	Argumentos
Texto 1		
Texto 2		
Texto 3		

2. A continuación, puedes leer las características que convierten un hecho en noticia:



🔍 Buscad una noticia en Internet que os llame la atención y debatid entre vosotros cuáles de las anteriores características encontráis.

-
-
-

SESIÓN 3

1. Leed con atención las noticias (algunas son falsas y otras son verdaderas) que os han entregado.

- Resumid cada uno de los párrafos con una o dos palabras y apuntadlo en los márgenes.
- ¿Qué características del texto que proporcionaran autenticidad a vuestra noticia?
¿Qué rasgos le dan aspecto de noticia?

2. Relaciona las siguientes definiciones con los conceptos que encontrarás pegados por las paredes de la clase.

a. _____: presenta de forma sintética y atractiva el contenido de la noticia y debe satisfacer la curiosidad del lector, de tal manera que este pueda conocer el

acontecimiento sin necesidad de leer el resto de la noticia. Debe entenderse por sí mismo, debe huir de equívocos, aportar datos exactos y no jugar al engaño con el lector.

b. _____: forma parte del titular, es obligatorio y está escrito con una tipografía mayor que el resto del texto. Consta de una frase breve, clara y concisa que recoge lo más significativo de la noticia.

c. _____: forma parte del titular. Es opcional y, cuando aparece, lo hace inmediatamente antes del título. Se escribe con un tipo de letra diferente y en un tamaño menor que el título. En ocasiones está compuesto por una sola palabra, pero puede ser más extenso.

d. _____: forma parte del titular, es opcional. Aparece después del título y completa la información contenida en él.

e. _____: contiene un resumen de los datos más importantes de la noticia y puede aparecer en línea negrita. Su extensión ideal, según el Libro de estilo de El País, es de unas 60 palabras. No pueden limitarse a repetir el titular sin aportar más información y deben invitar al usuario a seguir leyendo. No obstante, en algunas noticias se prescinde de esta parte y, en estos casos, es el primer párrafo el que cumple esta función.

Deben aparecer las llamadas “cinco w” del periodismo:

What? (¿qué?). Se explica qué ha ocurrido.

Who? (¿quién?). Se dice quién o quiénes están involucrados en la noticia.

Where? (¿dónde?). Hace referencia al lugar de los hechos.

When? (¿cuándo?). Se dice el momento (día, hora...) en el que ocurrieron los hechos.

Why? (¿por qué?). Se habla de la manera en que ocurrió el acontecimiento.

f. _____: en él se desarrolla la noticia de forma más o menos pormenorizada (amplía los datos) distribuyendo la información en párrafos independientes que están jerarquizados en orden de importancia, de tal manera que toda la información aparece ordenada de mayor a menor interés.

g. _____: refleja la autoría de la noticia. Puede ser de un periodista en concreto o de la agencia de noticias que haya proporcionado la noticia al periódico. Suele aparecer debajo de la fotografía y antes del cuerpo.

3. Señala los diferentes elementos que componen la estructura de la noticia que te ha entregado el profesor.



Tus compañeros han trabajado con otra noticia distinta. Trata de adivinar si tu noticia y las del resto de grupos son verdaderas o falsas.

4. Una noticia se define como un género periodístico informativo breve que puede ser tanto oral como escrito en el que se relatan sucesos o acontecimientos de actualidad se consideran de interés público. El periodista no expresa su opinión o punto de vista acerca de lo relatado, por lo que la noticia se caracteriza por su objetividad.

Hemos visto ya que a veces las noticias pueden contener un sesgo, una opinión, valoración o una crítica. ¿Qué mensaje creéis que quiere transmitir vuestra noticia?

SESIÓN 4

1. Leed la siguiente información sobre los titulares y después las instrucciones para jugar el juego de los titulares.

Características de los titulares

Es breve: suele ser una oración simple y en ella se suelen recoger los elementos claves de la información (qué ha sucedido y a quién le ha sucedido).

Es habitual que no presente signos de puntuación y, en cualquier caso, no aparece punto al final.

Cuando aparece el verbo, está escrito en presente o pretérito perfecto compuesto, para dar sensación de inmediatez.

Generalmente, está expresado por medio de una oración enunciativa afirmativa.

Estas son las características de los titulares que son informativos. Encontraréis en la prensa otro tipo de titulares denominados llamativos.



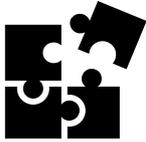
→ Otros **titulares prefieren captar a toda costa el interés del lector y hasta sorprenderlo**; emplean una gran **variedad de procedimientos retóricos para impresionar al posible lector** y conseguir que lea el artículo. Son los titulares llamativos o sensacionalistas. Constituyen un defecto en los textos informativos porque condicionan la interpretación o valoración de la noticia que el lector pueda realizar. Los diarios digitales utilizan este tipo de titulares como reclamo para que el lector pinche en su noticia.

Con respecto a los rasgos estilísticos, a veces, en los titulares encontramos metáforas, paradojas, dobles sentidos, antítesis, hipérboles, juegos fonéticos, frases hechas, etc. Estos recursos son propios de los títulos creativos y menos informativos

- Juegos de palabras: **De 0-0 a Chen en 90 minutos**
- Estructuras bimembres. Se divide una oración en dos partes que pueden ser antitéticas o sinónimas. **Pleno catalán, desastre madrileño**
- Paradoja. Combinación de palabras que aparentemente se contradicen. **Niños y yonquis**
- Frases hechas: **Compras seguras a golpe de ratón**
- Metáforas: **Barenboin y el mundo en danza**
- *Clickbait*: la información más importante se omite para que el lector se vea obligado a pinchar en el enlace. Estos titulares dejan sin especificar en la

referencia que efectúan una incógnita más o menos amplia, solo soluble con la lectura de la noticia. **El último regalo de Freddie Mercury a sus seres más queridos**

JUEGO DE LOS TITULARES



Cada equipo va a recibir cinco tarjetas con titulares de noticias. Un miembro del equipo va a ser el portavoz, el encargado de leer los titulares en alto y otro miembro será el encargado de controlar el tiempo y las puntuaciones.

Los demás miembros competirán en el juego. Cada uno tendrá las dos tarjetas: una de ellas con la palabra “informativo” y otra “llamativo”. Cuando el portavoz lea el titular, los jugadores tendrán que enseñar una tarjeta u otra según crean que es una noticia informativa o llamativa. Aquel que lo haga antes, se llevará un punto. Cuando se hayan acabado las tarjetas de los titulares, se cambian los papeles y los miembros que controlaban el tiempo y eran portavoces ahora jugarán otra ronda con distintas noticias.

2. Aquí podéis leer los tipos de titulares más comunes según su estructura sintáctica:

Sujeto y predicado con verbo expreso

- Se trata de la estructura típica de sujeto, verbo y complementos como la que corresponde al sentido lógico de construcción de un lenguaje.

Un montañero ha sido rescatado con vida en el Pirineo oscense

Participio

- Tienen la siguiente estructura: participio, sujeto y complementos. Se suele comenzar con el participio del verbo, suprimiendo también el verbo "ser" y colocando el sujeto a continuación.

Rescatado con vida un montañero en el Pirineo oscense

Construcción nominal de sustantivo sin verbo

Rescate con vida de un montañero en el Pirineo oscense

Reescribe los titulares utilizando algunas de las nuevas estructuras sintácticas que hemos explicado en clase.

→Una turista colabora en la búsqueda por su propia desaparición en Islandia

→Los editores de diccionarios Vox admiten que les "toca las narices" que exista un partido con el mismo nombre

→El 90% de los españoles echa de menos a su teléfono cuando lo tiene cargando en otra habitación

→El 95% de los niños españoles está en contra de las vacunas

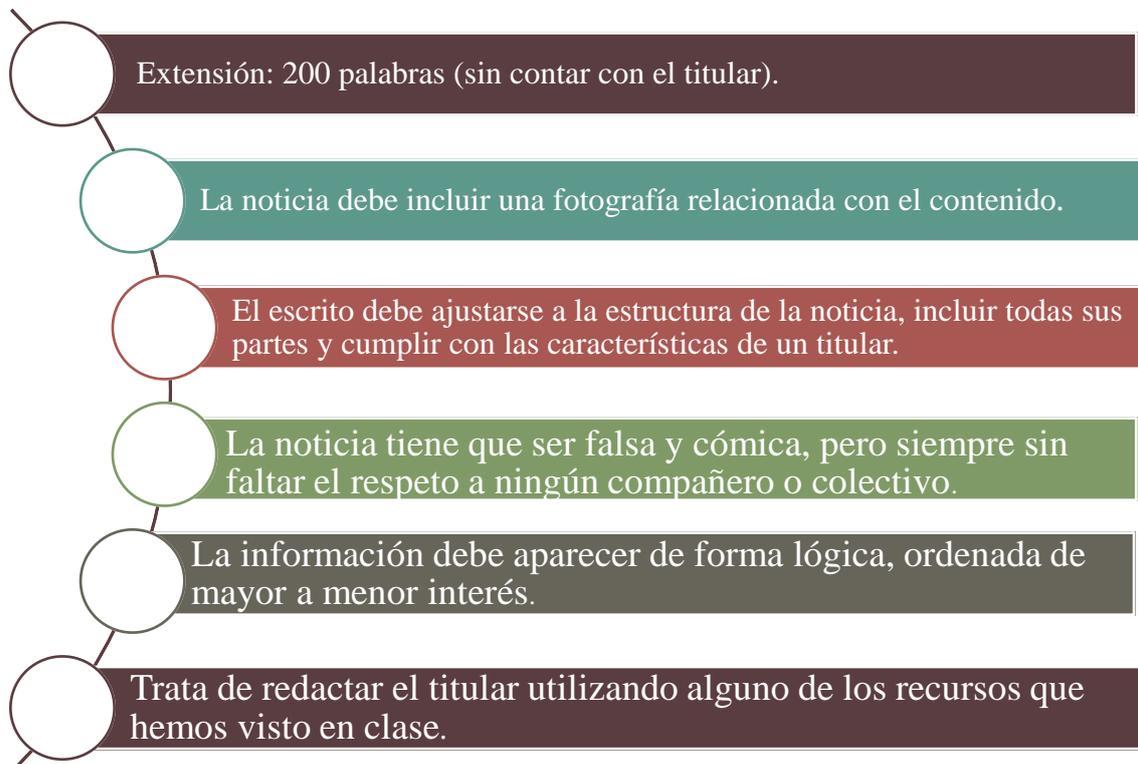
→Las frases de los pasos de cebr de Madrid ya son lo más leído de 2018

SESIÓN 5

1. Escribid en un minuto 3 palabras que se os ocurran en trozos de papel y entregádselos al profesor o profesora

-
-
-

2. Vais a redactar vuestra propia noticia humorística utilizando las dos palabras que os han tocado anteriormente. Estas son algunas de las condiciones:



FASE I:

-Elegid el tema y los subtemas de la noticia. Buscad y escribid las palabras clave:



FASE II:

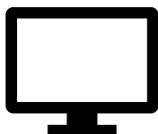
- Haced una selección de las palabras, haced frases para conectarlas.

FASE III:

- Desarrollad las ideas elaborando párrafos. Recordad, cada párrafo un tema.

SESIÓN 6

FASE IV:



Dad forma a la noticia en el procesador de texto: coloca el titular en una tipografía de tamaño mayor, añade fotografías, añade la sección, separa en párrafos, etc.

FASE V:



Revisa el texto. Cada miembro del grupo se va a ocupar de los siguientes aspectos:

- ✓ **Ortografía**
- ✓ **Conectores textuales y errores gramaticales**
- ✓ **Ortotipografía: cursivas, comillas, negritas, versalitas, uso de mayúsculas, tildes, formación de abreviaturas, escritura de cifras, etc.**
- ✓ **Estilo: eliminar los errores y las imprecisiones de vocabulario, aumentar la riqueza léxica y eliminar muletillas y vicios léxicos.**
- ✓ **Maquetación: márgenes, justificar el texto, sangrías...**

SESIÓN 7

Vamos a elaborar un mural con todas las noticias que habéis escrito. Formarán parte de la sección de humor de un periódico.

- ✓ Debemos elegir un nombre para el periódico
- ✓ Vamos a colocar las noticias en subsecciones según los temas que tratan
- ✓ Debemos la fecha de publicación
- ✓ Podéis inspiraros en esta sección que realiza *El Mundo Today* para *El País Semanal*

HUMOR

El Mundo Today

LA ACTUALIDAD MÁS DESENCABA DE LA SEMANA QUE VIENE: DOMINGO 21 DE ABRIL DE 2009



Jesús Gil, alcalde de Marbella y presidente del Atlético de Madrid, se pone serio de a mor con Instagram, a mediados de los años noventa del pasado siglo.

INVESTIGACIÓN

Empieza a intuir, a los 48 minutos de visionado, que lo que está viendo no es el tráiler, sino la película

"Ya han dicho quién es el asesino. Si esto es el tráiler, es una cagada grande porque te chafa toda la trama", señala.

CULTURA

Las uñas de Rosalía sacan su primer disco en solitario

Con una longitud extraordinaria y capacidad de raciocinio, las uñas ansían explorar sus propias inquietudes artísticas.



EXCLUSIVA

EL CABALLO DE JESÚS GIL FICHA POR 'JUEGO DE TRONOS'

Imperioso, el pura sangre del exalcalde de Marbella, será el caballo de Jon Snow en la serie, reforzando la apuesta de HBO por la figura de Gil. Los creadores de Juego de tronos adelantan que Imperioso no se limitará a hacer de simple caballo, sino que, en la línea de los cuervos, se comunicará con el personaje y le guiará para que convierta Invernalia en una especie de Terra Mítica donde especular.

Tecnología

CINCO BULOS DE WHATSAPP QUE NO DEBES CREER

1. **¡¡OJO!!** El Gobierno del PP espía a su oposición a través de una **¡POLICÍA PATRIÓTICA!**
2. **¡¡ATENCIÓN!!** Los medios de comunicación atención o minimizan información que puede perjudicar a sus principales **¡¡parancianteseesees!**
3. **¡¡MUCHO CUIDADO!!** El calentamiento global es el principal reto al que se enfrenta la humanidad en estos momentos.
4. **¡INCREDIBLE PERO CIERTO!** La **ULTRADERECHA** avanza posiciones en Europa y ahora **¡TAMBIÉN EN ESPAÑA!!!**
5. **¡¡PELIGRO!!** Tus datos personales son usados por **FACEBOOK** Y **GOOGLE** con fines **¡¡LEGÍTIMOS!!** **¡¡COMPÁRTELO!** en tus **REDES SOCIALES.**

EL PAÍS SEMANAL Información ficticia elaborada por el diario satírico www.elmundotoday.com para El País Semanal

19

Anexo 2. Diapositivas de actividad introductoria



INVENTA UN TITULAR QUE ACOMPAÑE A ESTA FOTOGRAFÍA

CIENCIA Y TECNOLOGÍA

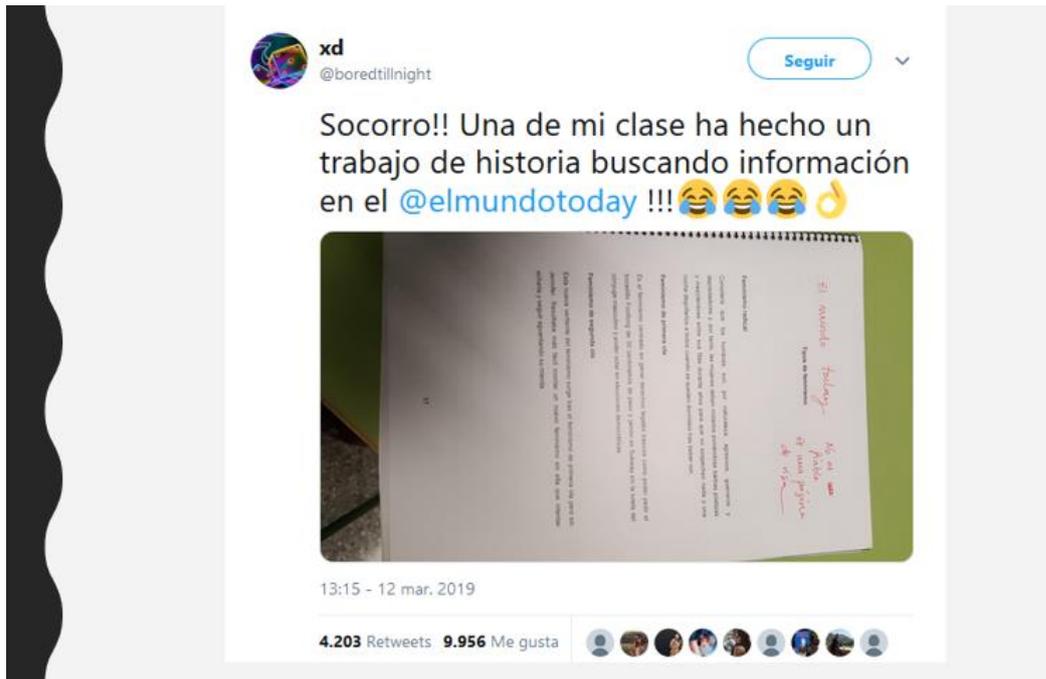
EL MUNDO TODAY

Dos científicos enseñan a hablar a un chimpancé y doscientos tuiteros se apresuran a corregirle la gramática

TWITTER CONSIDERA QUE EL PRIMATE "ES MEDIO ANALFABETO"



Anexo 3. Diapositivas sobre noticias falsas

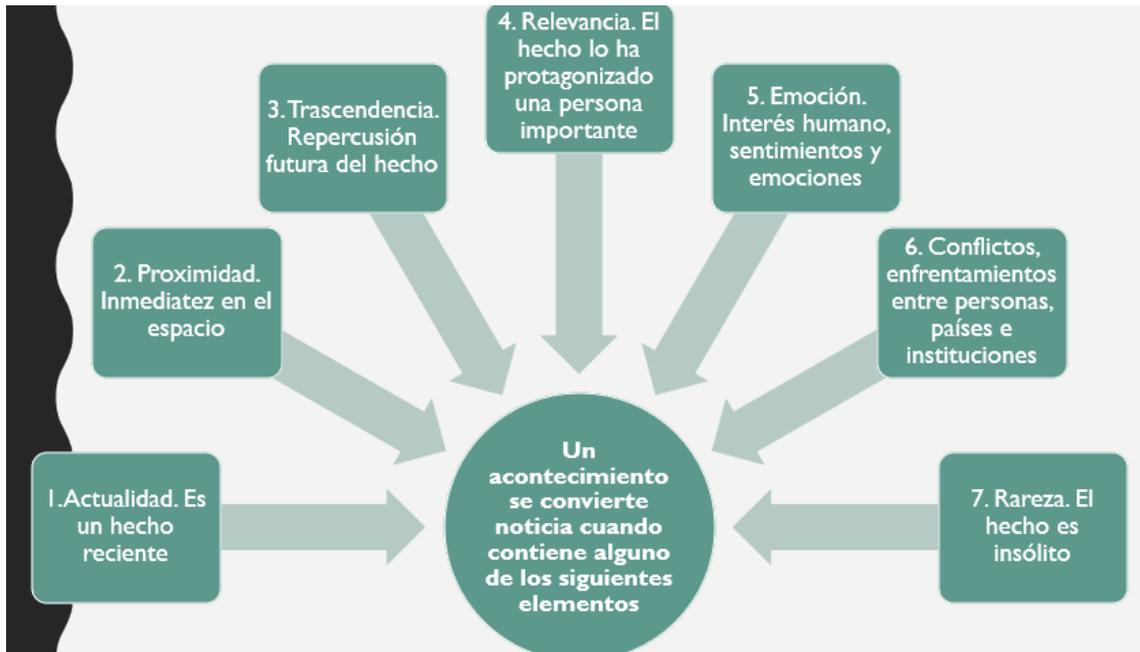


A screenshot of a tweet from user **xd** (@boredtillnight) posted on March 12, 2019, at 13:15. The tweet reads: "Socorro!! Una de mi clase ha hecho un trabajo de historia buscando información en el @elmundotoday !!! 😂😂😂👉". The tweet has 4,203 retweets and 9,956 likes. The image attached to the tweet shows a page from a notebook with a printed article from 'El Mundo Today' and handwritten notes in red ink. The article text is partially legible and discusses 'El mundo actual' and 'El mundo futuro'. The handwritten notes include 'El mundo actual', 'El mundo futuro', and 'El mundo pasado'.



A screenshot of a news article from the website 'EL UNIVERSAL'. The article is titled 'Bufanda para tobillos, la nueva tendencia de moda para el invierno' (Ankle scarf, the new fashion trend for winter). The sub-headline reads 'INICIO / DE ULTIMA / BUFANDA PARA TOBILLOS. LA NUEVA TENDENCIA DE MODA PARA EL INVIERNO'. The main image shows a person's feet wearing dark blue loafers with bright pink, fringed ankle scarves. Below the image, the text says 'Con el invierno próximo a llegar no debe falta esta prenda / Crédito: CountryLiving'. The article is dated 20/12/2018 at 14:07, by Samara Monroy. The article text begins: 'Las bufandas para los tobillos son una nueva tendencia recomendable para esta época de fríos'.

Anexo 4. Características de la noticia



Anexo 5. Tarjetas para la actividad sobre las partes de la noticia

TITULAR	CUERPO
TÍTULO	ENTRADA
ANTETÍTULO	FIRMA
SUBTÍTULO	

Anexo 6. Ejemplos de las noticias humorísticas.

Una turista colabora en la búsqueda por su propia desaparición en Islandia

LA MUJER TARDÓ UN DÍA EN DARSE CUENTA DE QUE LA SUPUESTA DESAPARECIDA EN REALIDAD ERA ELLA



Miriam Elies

28/08/2012

El pasado fin de semana una turista que pasaba sus vacaciones en Islandia dedicó todo el sábado a ayudar a la policía en las labores de búsqueda de una mujer desaparecida, antes de darse cuenta de que ella era la persona que

buscaban.

Según explican varios medios islandeses, la mujer aparentemente desaparecida, cuyo nombre o nacionalidad no se ha facilitado, viajó en autocar hasta Eldgjá, un cañón volcánico de 75 kms. de longitud situado al sur del país. Cuando llegó la hora de regresar, el conductor esperó durante una hora, convencido de que faltaba una pasajera. Después de una larga espera, el hombre decidió reemprender la marcha con un turista menos.

¿Dónde estaba la misteriosa mujer? Según ha trascendido, pasó el rato de espera en el interior del vehículo esperándose, en realidad, a sí misma. Al parecer, un cambio de ropa inoportuno fue la causa de que el conductor del autobús no reconociera a la pasajera.

Al llegar a un núcleo urbano, el hombre denunció a la policía la desaparición de una mujer de entre 20 y 30 años, de origen asiático, de aproximadamente un 1,60 de estatura y que vestía ropa oscura y hablaba bien inglés. A pesar de la detallada descripción que el hombre facilitó a las autoridades –y de la que todos los participantes en la búsqueda eran conocedores- ninguno de los turistas que viajaban en el autocar consiguió identificar a la supuesta desaparecida entre los pasajeros. Ni siquiera ella misma.

La situación duró más de un día, en el cual un nutrido grupo de turistas y agentes participaron en las tareas de búsqueda de la mujer. Incluso la Guardia Costera planteó un operativo de búsqueda del cuerpo en el mar, que fue cancelado por las condiciones climatológicas.

Así, las labores de búsqueda continuaron al día siguiente, esta vez con un equipo de 50 socorristas que buscaron a la mujer hasta las 3:00 de la madrugada. En ese momento, la turista reparó en que el perfil de la persona que buscaban era sospechosamente similar al suyo. Al final, la propia *desaparecida* acabó encontrándose a sí misma. Y la búsqueda se canceló.

El 90% de los españoles echa de menos a su teléfono cuando lo tiene cargando en otra habitación

MUCHOS PERMANECEN HORAS ARRODILLADOS CON LA CABEZA APOYADA EN LA PARED, SOSTENIENDO EL MÓVIL ENCHUFADO A DIEZ CENTÍMETROS DEL SUELO



Por Javi Ramos

Desde hace más de una década, los móviles se han consolidado como una parte importante de la vida de los españoles. Tanto es así que, según un estudio realizado en la Universidad de Pamplona y presentado esta mañana, el 90% de los españoles echa de menos a su teléfono cuando lo tiene cargando en otra habitación.

Sin el móvil a la vista, la mayoría de los españoles sufre estrés y ansiedad imaginando que el dispositivo recibe mensajes que no están siendo contestados, o notificaciones de Facebook y Twitter sin atender. “Muchos creen que han oído el tono de llegada de un mensaje y se levantan, recorren el pasillo hasta el salón y comprueban que era una falsa alarma. De media, un español se levanta entre cuatro y seis veces para revisar el móvil mientras éste se está cargando”, explican los expertos.

“Se ha visto a personas agachadas con la cabeza apoyada en una pared, como si estuvieran rezando, y luego se ve que están consultando el móvil conectado a un enchufe a diez centímetros del suelo. Este hábito suele acarrear problemas de espalda y fomenta el aislamiento social”, sentencia el estudio.

Se ha comprobado además que muchos españoles mandan mensajes a su móvil desde el ordenador para saber si está bien. “Si no me sale el doble ‘check’ inmediatamente, ya me entra el agobio y pienso que el teléfono se ha apagado”, confiesa uno de los encuestados. Otros prefieren gritar “Oye Siri” desde la otra punta de la casa, esperando que el asistente responda, simplemente para asegurarse de que el aparato sigue activo.

Los resultados de otro estudio, éste realizado en la Universidad Estatal de Connecticut, han revelado que la batería de los móviles se agota antes de hora porque los propios teléfonos se vacían a propósito para así poder gozar de más tiempo a solas. “Los teléfonos también necesitan desconectar de las personas en ocasiones”, apuntan desde Nueva Inglaterra.

Cultivan pollos con sabor a tofu para conquistar el mercado vegetariano

LA INDUSTRIA PREVÉ LA CREACIÓN DE GRANDES GRANJAS DEDICADAS A LA CRÍA MASIVA DE POLLOS DE TOFU

Por Der Postillon

Ingenieros genéticos de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Tokio han logrado por primera vez criar pollos con sabor a tofu. La industria cárnica espera ahora conquistar finalmente el mercado vegetariano, un sector extremadamente difícil.



“Hemos dado con la clave para obtener el sabor del tofu aislando genes de la soja y transfiriéndolos a nuestros pollos de laboratorio”, explicó el jefe del exitoso experimento, Tsuyoshi Hinamoto, en la presentación de sus hallazgos. “Hemos logrado incluso que la estructura de la carne de pollo sea indistinguible del tofu”, añade.

Las primeras pruebas confirman que los pollos de tofu de Hinamoto no están muy lejos de ser una realidad en el mercado: las primeras degustaciones a ciegas revelaron que nueve de cada diez vegetarianos no podían distinguir entre los platos de pollo con sabor a tofu y los de tofu convencionales.

Los grandes proveedores de carne ven en todo ello una gran oportunidad de negocio: “Siempre fue un misterio por qué los vegetarianos y veganos prefieren comer tofu en lugar de carne deliciosa, pero ahora no tienen más excusas. Vamos a construir una gigantesca granja de pollos de tofu hacinados para abaratar costes y poder suministrar carne de tofu a gran escala”, confiesan desde este sector de la industria alimentaria.

Los científicos japoneses también están investigando la creación pan blanco con sabor a espelta, productos light con el cien por cien de azúcar y chocolate con leche con sabor a ensalada verde.

Las frases de los pasos de cebra de Madrid ya son lo más leído de 2018

MANUELA CARMENA YA HA ANUNCIADO UNA COLECCIÓN DE PASOS DE



CEBRA EN EDICIÓN DE BOLSILLO

Por Javier Ramos

La Casa del Libro acaba de confirmar que las frases de los pasos de cebra de Madrid han sido lo más leído de 2018. Después de que el formato digital desbancara al formato en papel, ahora el formato en asfalto amenaza seriamente al formato digital. “A la gente le gusta leer sin tener que cargar nada en la mano, y por eso cada vez más lectores se pasan al asfalto”, informan desde la famosa cadena de librerías.

Durante todo este año, los coches han tenido que ir esquivando los marcapáginas que deja la gente en la calle cuando el semáforo se ha puesto en verde y les ha dejado sin tiempo para acabar de leer las frases. Según la Dirección General de Tráfico, el número de atropellos se ha incrementado un 60% porque muchos peatones caminan con los ojos cerrados por miedo a leer algún *spoiler* en el suelo. “Algunas frases son de lo más adictivas”, advierten desde la DGT.

Para adaptarse a las nuevas tendencias de lectura, las librerías han empezado a vender trozos de alquitrán con letras pintadas. La alcaldesa de Madrid, Manuela Carmena, ya ha anunciado una colección de pasos de cebra en edición de bolsillo. También sustituirá las farolas de la calle por lámparas de luz cálida que hagan más agradable la lectura.

El Ayuntamiento de la capital española ha confirmado además que la próxima feria del libro tendrá lugar en un semáforo en rojo y los escritores firmarán sus dedicatorias con un taladro percutor industrial.

Anexo 7. Diapositiva con las respuestas de la actividad sobre las partes de la noticia

ESTRUCTURA DE LA NOTICIA

TITULAR Presenta de forma sintética y atractiva el contenido de la noticia y debe satisfacer la curiosidad del lector, de tal manera que éste pueda conocer el acontecimiento sin necesidad de leer el resto de la noticia. Debe entenderse por sí mismo, debe huir de equívocos, aportar datos exactos y no jugar al engaño con el lector

Forma parte del titular, es obligatorio y está escrito con una tipografía mayor que el resto del texto. Consta de una frase breve, clara y concisa que recoge lo más significativo de la noticia. **TÍTULO**

ANDETÍTULO Forma parte del titular. Es opcional y, cuando aparece, lo hace inmediatamente antes del título. Se escribe con un tipo de letra diferente y en un tamaño menor que el título. En ocasiones está compuesto por una sola palabra, pero puede ser más extenso.

SUBTÍTULO Forma parte del titular, es opcional. Aparece después del título y completa la información contenida en él.

Contiene un resumen de los datos más importantes de la noticia y puede aparecer en línea negrita. Su extensión ideal, según el Libro de estilo de El País, es de unas 60 palabras. No pueden limitarse a repetir el titular sin aportar más información y deben invitar al usuario a seguir leyendo. No obstante, en algunas noticias se prescinde de esta parte y, en estos casos, es el primer párrafo el que cumple esta función. **ENTRADA**

CUERPO En él se desarrolla la noticia de forma más o menos pormenorizada (amplia los datos) distribuyendo la información en párrafos independientes que están jerarquizados en orden de importancia, de tal manera que toda la información aparece ordenada de mayor a menor interés.

Refleja la autoría de la noticia. Puede ser de un periodista en concreto o de la agencia de noticias que haya proporcionado la noticia al periódico. Suele aparecer debajo de la fotografía o antes de la entrada. **FIRMA**

Detenidos 11 traficantes por organizar viajes en pateras por los que cobraban hasta 6.500 euros

https://elpais.com/politica/2019/05/15/actualidad/1557920466_790046.html

Griezmann, la llave que puede traer a Neymar al Real Madrid

https://as.com/futbol/2019/05/16/primera/1557961920_521111.html

El gesto de Sebastian Vettel con un hombre en silla de ruedas durante el GP de España

<https://www.20minutos.es/deportes/noticia/gesto-sebastian-vettel-gp-espana-fan-silla-ruedas-3637153/0/#xtor=AD-15&xts=467263>

La misteriosa frecuencia que bloqueó los mandos de los coches de una ciudad de Ohio

https://elpais.com/tecnologia/2019/05/07/actualidad/1557246472_549901.html

El alcalde de Nueva York anuncia su candidatura a las presidenciales de EE. UU. en 2020

https://elpais.com/internacional/2019/05/16/actualidad/1557958367_979999.html

La contaminación obliga a suspender las clases en la capital de México

https://elpais.com/sociedad/2019/05/15/actualidad/1557952219_274968.html

El programador de la web de Renfe comparece ante el Congreso de los Estados Unidos

<https://www.elmundotoday.com/2018/04/el-programador-de-la-web-de-renfe-comparece-ante-el-congreso-de-los-estados-unidos/>

Este producto de menos de 3 euros puede evitar millones de muertes

https://www.abc.es/salud/enfermedades/abci-este-producto-menos-3-euros-puede-evitar-millones-muertes-201905031340_noticia.html

Mediamarkt se alía con eBay: así será el ‘matrimonio’

<https://okdiario.com/economia/mediamarkt-alia-ebay-asi-sera-matrimonio-4124412>

Espectacular traca del Levante en el Ciutat de València para celebrar la salvación

<https://www.marca.com/futbol/levante/2019/05/15/5cdbea7fe5fdea087d8b45d8.html>

La música escala a la universidad

<https://www.elmundo.es/promociones/native/2019/05/15/index.html>

INFORMATIVO

LLAMATIVO

GRAMÁTICA DE LOS TÍTULOS

Sujeto y predicado con verbo expreso

Un montañero ha sido rescatado con vida en el Pirineo oscense

Participio

Rescatado con vida un montañero en el Pirineo oscense

Construcción nominal de sustantivo sin verbo

Rescate con vida de un montañero en el Pirineo oscense

CARACTERÍSTICAS DE LOS TÍTULOS

Características de los títulos

Es breve: suele ser una oración simple y en ella se suelen recoger los elementos claves de la información (qué ha sucedido y a quién le ha sucedido).

Es habitual que no presente signos de puntuación y, en cualquier caso, no aparece punto al final.

Cuando aparece el verbo, está escrito en presente o pretérito perfecto compuesto, para dar sensación de inmediatez.

Generalmente, está expresado por medio de una oración enunciativa afirmativa.

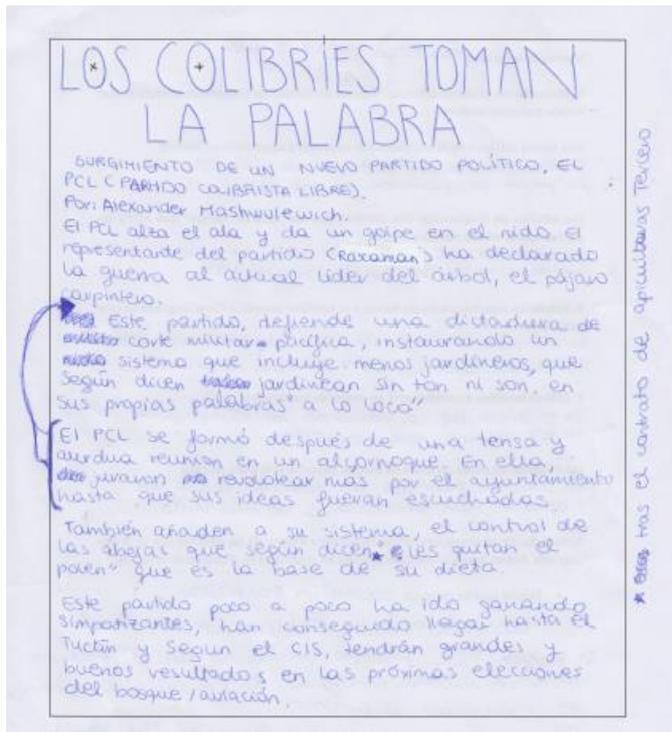
Anexo 10. Rúbrica de evaluación

Evaluadores:

Baremo de cada parámetro: Mal 1 2 3 4 5 Muy Bien

Grupo evaluado	Titular: claro breve, atractivo.	Entrada: contiene un resumen de los datos más importantes de la noticia.	Originalidad de la noticia.	Organización de la información: aparece de forma lógica, ordenada de mayor a menor interés.	Vocabulario y gramática: uso adecuado del vocabulario y las reglas gramaticales.	COMENTARIOS

Anexo 11. Ejemplos de noticias escritas por los alumnos



LOS COLIBRÍES TOMAN LA PALABRA

SURGIMIENTO DE UN NUEVO PARTIDO POLÍTICO, EL PCL (PARTIDO COLIBRISTA LIBRE)

Por: Alexander Mashwulewich

El PCL alza el ala y da un golpe en el nido. El representante del partido (Rascamán) ha declarado la guerra al actual líder del árbol, el pájaro carpintero.

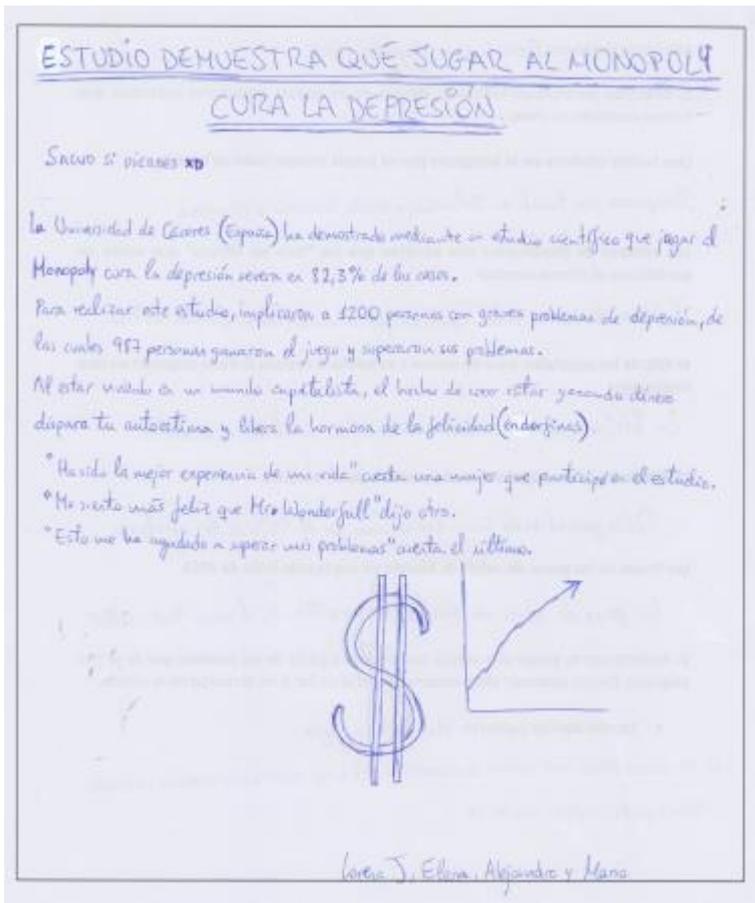
El PCL se formó después de una tensa y ardua reunión en un

alcornoque. En ella, juraron revolotear más por el ayuntamiento hasta que sus ideas fueran escuchadas.

Este partido defiende una dictadura de corte militar pacífica, instaurando un sistema que incluye: menos jardineros, que según dicen jardinean sin ton ni son, en sus propias palabras “a lo loco”.

También añaden a su sistema, el control de las abejas que según dicen tras el contrato de apicultores tercero “les quitan el polen” que es la base de su dieta.

Este partido poco a poco ha ido ganando simpatizantes, han conseguido llegar hasta el Tucán y según el CIS, tendrán grades y buenos resultados en las próximas elecciones del bosque.



ESTUDIO DEMUESTRA QUE JUGAR AL MONOPOLY CURA LA DEPRESIÓN

SALVO SI PIERDES

La Universidad de Cáceres (España) ha demostrado mediante un estudio científico que jugar al Monopoly cura la depresión severa en 82,3% de los casos.

Para realizar este estudio, implicaron a 1200 personas con graves problemas de depresión, de las cuales 987

ganaron el juego y superaron sus problemas.

Al estar viviendo en un mundo capitalista, el hecho de estar ganando dinero dispara tu autoestima y libera la hormona de la felicidad (endorfinas).

“Ha sido la mejor experiencia de mi vida” cuenta una mujer que participó en el estudio. “Me siento más feliz que *Mr. Wonderful*” dijo otro. “Esto me ha ayudado a superar mis problemas” cuenta el último.

