

# Desarrollo de las competencias lingüística y digital a través de la creación de revistas on-line en 4º de la ESO

Garikoitz MONTAÑÉS LAURENZ

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria. UPNA  
[gari.montanes@gmail.com]

**Resumen:** Esta propuesta didáctica consiste en la elaboración, a lo largo de un curso de 4º de la ESO, de revistas on-line en grupos de tres estudiantes. El proyecto se ha desarrollado a partir del análisis y estudio de la comprensión lectora en distintos formatos. Teniendo en cuenta estos resultados, se han elaborado tres talleres: uno centrado en la noticia y el reportaje; otro, sobre la entrevista; y el último, sobre el editorial. Cada grupo elegirá la temática, el diseño y los contenidos de su revista, con la que se trabajarán, entre otras, la competencia lingüística y la digital. El objetivo principal es que los estudiantes detecten y reproduzcan las características principales de estos géneros periodísticos, y que sean capaces de identificar sus enfoques. Además, la propuesta empleará siempre ejemplos reales, para preparar al alumnado para la actual sobreexposición de mensajes informativos en un entorno social marcado por Internet.

**Palabras clave:** competencia lingüística; digital; periodismo; revista; secundaria.

**Summary:** This sequence includes the preparation, during a 4th of ESO school year, of digital magazines in groups of three students. The project appears as a result of the study and analysis of the reading comprehension in different formats. Taking this into account, the work comprehends three parts: one focused on stories and reports; another one, on interviews and the last one; on editorials. Each group will choose the topic, the design and the contents of their magazine, a task that will allow them to improve, among others, their linguistics and digital competences. The key is that students will learn to identify and reproduce the basic characteristics of journalism, its different genres and their various perspectives. This is why this sequence always uses real examples, in order to prepare the students to handle today's overexposure to information, in a social network blatantly influenced by the Internet.

**Keywords:** linguistics competence; digital; journalism; magazine; secondary.

## 1. Introducción

¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Cómo? ¿Por qué? Aprender a detectar las 5W típicas del estilo informativo, que deben estar presentes en los dos primeros párrafos de una noticia, tiene aplicaciones que van más allá del periodismo. El lector distinguirá la información principal de la secundaria, ordenará sus ideas, trabajará la comprensión e, incluso, identificará elementos vitales para redactar una narración. Este constituye uno de los diversos aprendizajes que se pueden adquirir trabajando los textos de los medios de comunicación. Un beneficio que, por sus múltiples aplicaciones en el aula de *Lengua castellana y Literatura*, no tiene por qué reducirse a la Facultad de Periodismo, sino que puede y debe incluirse en un curso escolar de 4º de la Educación Secundaria Obligatoria, como colofón a los estudios sobre estos géneros que arrancan en 1º de la ESO y que terminan en 4º al abordar los textos argumentativos como, por ejemplo, el editorial.

No se trata de educar periodistas, pero sí de beneficiarse de las múltiples posibilidades que brindan los medios. Por la variedad de sus textos, que pueden adaptarse a los intereses de los estudiantes (algo en lo que a menudo cuesta acertar) y a su capacidad, por la facilidad para acceder a ellos, porque se trata de piezas que van desde lo audiovisual a lo simplemente textual y porque, además de los beneficios que un proyecto de este calado puede tener en apartados más lingüísticos como la lectura o la redacción, este tipo de enseñanzas fomentan el espíritu crítico entre un alumnado bombardeado por las noticias con diferentes enfoques e intenciones, a veces sesgadas, a menudo publicitarias y siempre informativas.

Por estas razones, este trabajo propone que los estudiantes aprendan durante un curso escolar a manejarse con géneros periodísticos como la noticia y el reportaje (este sería el primer taller, que se desarrollaría en la primera evaluación, y sobre el que este trabajo cuenta con resultados reales, recogidos en 2º y 3º de la ESO en el Colegio Vedruna), la entrevista (segunda evaluación) y el editorial (tercera). El denominador común de los tres será el uso de materiales reales publicados o emitidos en medios de comunicación, las actividades en grupo, el uso del debate, el aprendizaje inductivo y el fomento de la autonomía. Se trata de darles simplemente las bases para que cada grupo cree durante el año lectivo un producto final: su propia revista digital.

Este sistema permitirá dar un sentido global a lo aprendido a lo largo de un curso y trabajar dos competencias básicas cruciales: la lingüística y la digital. Entre los principales objetivos a la hora de poner en práctica este trabajo figuran los siguientes:

- Que cada estudiante, en grupo, sea capaz de idear y desarrollar su propia revista digital, dando un sentido global y práctico a los contenidos vistos a lo largo del curso.

- Que los estudiantes aprendan a trabajar en grupos de tres personas, a repartirse tareas y contrastar opiniones, para lograr de esta forma un aprendizaje significativo.
- Que cada estudiante pueda reproducir los principales géneros informativos periodísticos (noticia, reportaje y entrevista), así como el carácter argumentativo del editorial.
- Que se genere espíritu crítico en la clase, para que puedan entenderse enfoques, detectar intenciones e identificar fuentes.

## 2. Marco teórico

La lengua va más allá del aprendizaje de unas normas lingüísticas. Desde los años 60 del siglo XX, el enfoque comunicativo ha reivindicado el conocimiento de la lengua en uso, como un proceso que tiene en cuenta la comunicación real, que no se reduce a la gramática, sino que también abarca cuestiones como el contexto. Poner el énfasis en ese componente social y contextual, como explica la profesora de la Universitat de Les Illes Balears, Magdalena Romera (2011), prácticamente obliga a emplear «muestras lingüísticas auténticas extraídas de situaciones reales».

Y, si tenemos en cuenta esa petición de realidad, que los estudiantes aprendan a emplear la lengua teniendo en cuenta diferentes circunstancias, propósitos o interlocutores, llegamos a la conclusión de la necesidad de recurrir a textos de los medios de comunicación en el aula de la ESO. Uno de los objetivos clave incluidos en la LOE (Ley Orgánica de Educación, 2006) para la ESO consiste en el desarrollo de destrezas básicas para el uso de fuentes de información a fin de, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos.

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013), en su preámbulo, insiste en la necesidad de educar a un alumnado crítico para una sociedad global, donde encaja el uso de los medios de comunicación. Este interés por el tratamiento de los mensajes de los medios en el aula y lo que la LOMCE llama «digitalización de la escuela» también se ha reflejado en el currículo oficial de *Lengua castellana y Literatura*, publicado en el Decreto Foral 25/2007 de 19 de marzo. El objetivo, recogido para sus diferentes cursos, consiste en que los estudiantes aprendan a manejarse con estos mensajes.

El currículo, como señala Guadalupe Jover (2011), hace hincapié por tanto en la necesidad de educar de forma específica a los estudiantes en la lectura de mensajes de los medios de comunicación, algo que esta profesora del IES María Guerrero (en Collado Villalba, Madrid) considera «esencial» para

la alfabetización de las nuevas generaciones. Pero no se trata únicamente de incluir estos textos en el aula, sino que la autora incluso sugiere cómo deben diseñarse las tareas: estas no tienen que limitarse a parafrasear, esquematizar o resumir lo publicado, sino ir más allá, «invitar a la reflexión crítica», pensar en quién lo dice y con qué intención.

Estas consideraciones se han tenido en cuenta a la hora de plantear la propuesta didáctica de este trabajo, compuesta por tres talleres. En todos ellos, este proyecto pretende promover el lenguaje periodístico a través de su modalidad escrita, que es la que permite manejar diferentes fuentes y perspectivas, o propiciar la mejora y la autocorrección en el avance de un borrador a otro, pero sin olvidar que también a través de los medios de comunicación se trabaja la lengua oral, de ahí la importancia que este proyecto da al trabajo en equipo, a la entrevista (uno de los tres talleres se destina a ella), así como a la exposición y defensa de puntos de vista frente a sus compañeros, el docente y en gran grupo.

Hasta ahora este texto se ha centrado en abordar las cuestiones lingüísticas, pero no se trata ni mucho menos del único apartado que se trabaja con este proyecto. De hecho, este trabajo permite avanzar en competencias básicas muy diversas:

- Competencia lingüística: siempre está presente, al emplearse tanto el lenguaje escrito como el oral.
- Competencia cultural y artística: los estudiantes aprenderán a dar forma a la información de forma que resulte atractiva para el lector y trabajarán con el aspecto visual, la fotografía o el diseño.
- Competencia social y ciudadana: el trabajo en equipo se erige en una de las bases de este proyecto, así como el contraste de ideas y la posibilidad de acordar enfoques que conciencien a la sociedad.
- Autonomía: por razones similares a las mencionadas en el anterior punto, cada grupo tendrá un amplio margen para elegir sus temas.
- Aprender a aprender: con el uso de borradores y la puesta en común constante de los trabajos, hay margen para trabajar cuestiones como la autoevaluación y la coevaluación.
- Competencia de tratamiento de la información y digital: junto a la lingüística, es el segundo gran pilar de este proyecto. Uno de sus objetivos es que los estudiantes profundicen en el uso de las nuevas tecnologías, en la búsqueda de fuentes y el contraste de informaciones.

A todos estos conocimientos se añade otro a menudo mencionado en los manuales de secundaria pero difícil de conseguir: fomentar el espíritu crítico.

Se trata de una meta que, como explica M<sup>a</sup> Jesús Casals Carro (2006), profesora de Periodismo en la Universidad Complutense de Madrid, puede lograrse a través de la práctica del periodismo por su capacidad integradora, su sentido de la veracidad y la libertad:

«[...] Ese periodismo que selecciona la información extraída de la realidad con criterios claros de interés general y público, que verifica, que relata hechos y asuntos sociales importantes, los explica y orienta el debate público con argumentos. En resumen, lo que define los principios y el propósito del periodismo es la función que desempeña la información en la vida de todo ciudadano: nuestro sentido de la realidad». (Casals, 2006, 62)

Este tipo de periodismo y no otro es el que, según Casals, logrará periodistas con criterio, capaces de contextualizar y divulgar conocimientos, todos ellos «de por vida». ¿Y no resultan estas cuestiones interesantes para los estudiantes de secundaria? ¿Por qué no educar a los jóvenes para que sepan interpretar esa información, reproducir sus géneros, entrever sus intenciones?

Rosalie Sitman (2003), de la Universidad de Tel Aviv, responde a esta cuestión cuando defiende el uso de la prensa para enseñar castellano como lengua extranjera. Sus razones bien podrían aplicarse a estudiantes de secundaria:

«No cabe duda de que se trata de un género que, por su claridad, concisión, brevedad, actualidad y proximidad a la oralidad, entre otras muchas cualidades, es idóneo para su explotación en una clase de lengua». (Sitman, 2003, 97)

Estas aportaciones provocan una reflexión: la necesidad no sólo de trabajar los textos y los géneros secundarios con el alumnado, sino además darles un sentido global y real. En el caso de este trabajo, se plantea la creación de una revista, puesto que permite más flexibilidad que un periódico en la temática, la extensión, la estética o la redacción. La elaboración de estos proyectos ya viene recogiendo desde hace más de diez años en España y más de 40 en Estados Unidos. Sin embargo, este tipo de estrategias a menudo se plantean como una actividad extraescolar. Pero la meta de este trabajo no sólo es que los alumnos aprendan unos géneros periodísticos fuera de las clases de *Lengua castellana y Literatura*, sino como parte de ellas.

Se acerca más a este objetivo, aunque planteado en el aula de Ciencias Sociales de 1º y con un periódico sobre el antiguo Egipto, el proyecto impulsado por Víctor Aunión Borreguero (2011), profesor de ESO en el Colegio Europeo de Madrid. Esta experiencia también comparte características con este proyec-

to de trabajo (el uso de un programa, en este caso Publisher, el trabajo en grupo de tres personas, la búsqueda de información, la necesidad de disponer de portátiles para el alumnado), pero sin estar tan dirigida, como en el caso de Borreguero, a la impresión como producto final.

No en vano, en este trabajo tiene un papel importante la creación de la revista, pero de forma digital. Se trata de adaptarse a los hábitos actuales de lectura de medios de comunicación y ahora, de nuevo como explica la profesora Casals (2006), vivimos en la sociedad del conocimiento, caracterizada por ejemplo por la sobreabundancia de información, las redes de información de acceso mundial, la globalización económica y cultural o la rápida movilización de las masas. Prueba de ello es el trabajo de investigación realizado como parte de este trabajo, con el que se ha evaluado si la comprensión lectora varía en función del formato en que los alumnos acceden a un texto: ya sea impreso, on-line o en un archivo PDF.

Los resultados de este estudio permiten profundizar en cuestiones del día a día de las clases, como, por ejemplo, cómo un profesor puede facilitar el material a sus estudiantes, y también prueba una realidad: que el hábito de lectura, cómo lee habitualmente un texto un alumno, afecta a su comprensión. De ahí que este proyecto suponga un paso intermedio que acerque a los estudiantes, desde las clases de Lengua, al periodismo digital. A una *nube* confusa en la que ahora intentan manejarse, ya sea leyendo información deportiva en sus móviles, bajando libros a sus tabletas o escribiendo reflexiones en los web blogs.

Porque, como explica la doctora en Humanidades de la Universidad de Huelva M<sup>a</sup> Amor Pérez Rodríguez (2004), en referencia a la repetición de estrategias referentes a la lengua, ya no podemos limitarnos a emplear el libro tradicional, y más ante un público, los alumnos, que con apenas diez años «pueden haber visto y *respirado* 200.000 anuncios publicitarios».

### 3. Proyecto de investigación

Este trabajo consiste en la elaboración de una revista digital por grupo por parte de estudiantes de 4º de la ESO a lo largo de un curso. Para conocer previamente cuál es el contacto actual de los estudiantes con los medios de comunicación y analizar su hábitos de lectura, se ha realizado un proyecto de investigación/acción en el aula. En concreto, los resultados corresponden a los dos cursos de 2º de la ESO del Colegio Vedruna de Pamplona, y se recogieron en abril de 2014.

### 3.1. *Introducción*

¿El formato impreso u on-line del mismo texto de un medio de comunicación afecta a la comprensión lectora del alumnado? Esta es la pregunta con la que arranca esta propuesta de investigación educativa. La incógnita surge a raíz de un problema común que los docentes afrontan a diario: si se va a trabajar un texto escrito, ¿debe imprimirse el original y facilitarlo al alumnado? ¿Si se dispone de ordenadores en el aula bastaría con facilitar el enlace original? ¿O bien debería entregarse al menos un archivo PDF que puedan descargarse y pedir que se lea en pantalla? Tradicionalmente, siempre se ha elegido la primera opción. Permite tomar notas, asegura que los estudiantes leen el texto y da un referente físico que cada lector puede guardar. Sin embargo, si el futuro es la lectura digital, si los estudiantes cada vez enlazan más con hipertextos y comparten archivos *en la nube*, cabe preguntarse si son necesarios nuevos aprendizajes que preparen a los estudiantes para esta realidad.

Una de las principales dudas que surgen entre los profesionales educativos es si la forma en que se entrega esa lectura a los alumnos afecta a la comprensión del texto. Por ello, cabe comprobar si los resultados son diferentes en función del formato. Así, los objetivos de la parte de investigación de este trabajo son los siguientes:

- Estudiar si afecta a la comprensión lectora que un texto de un medio de comunicación esté impreso, se lea su versión en Internet o se facilite un archivo PDF a través de la Red con el aspecto original, pero sin imprimir.
- Analizar qué formato prefieren los estudiantes.

La hipótesis de partida es que la lectura sí afecta a la comprensión lectora, que resulta más fácil y profunda en papel. No es objeto de este estudio, no obstante, comprobar las diferencias entre los textos creados deliberadamente para ser publicados en Internet (menos palabras, más enlaces, más peso de la imagen) y los impresos, sino que se trata del mismo texto con tres formas de visualizarlo distintas.

### 3.2. *Marco teórico*

Esta propuesta se enmarca dentro de la apuesta por un aprendizaje de la lengua a través de un enfoque comunicativo, que ahonda en la necesidad subrayada por la pragmática de aprender la lengua en uso. Y, por tanto, también cabe preguntarse si los estudiantes leen ahora más textos impresos o en Internet y si eso cambia su disposición hacia la lectura y (el objeto de esta propuesta) la comprensión del texto.

Para definir esta comprensión textual se sigue la idea mencionada por el filólogo Daniel Cassany (2004), que habla de la *comprensión crítica* (el lector competente, entre otras cuestiones, detecta ideologías, descubre incoherencias o las opiniones presupuestas); un concepto interesante porque incluye producciones escritas, orales, acústicas o visuales, algo muy necesario al analizar la lectura impresa y on-line.

La investigación en este campo es extensa y los resultados varían. Hay estudios más centrados en las diferencias de soporte y, otros, en las estrategias de lectura. Un ejemplo de la *batalla* entre texto impreso y on-line es el estudio efectuado por la entonces directora del centro de tecnología educativa de la Royals Roads University (Victoria, BC, Canadá), Carrie Spencer (2006). Esta investigadora realiza una prueba a 256 estudiantes de un curso on-line del School of Business de la universidad y, además, entrevistó a seis de ellos para conocer sus hábitos de lectura. Los resultados muestran una preferencia por la impresión frente a la lectura on-line por, entre otras cuestiones, su portabilidad, facilidad para tomar notas y su fiabilidad.

No obstante, el avance de la tecnología del acceso a Internet y, en especial, de los móviles y las tabletas, augura en no demasiado tiempo un posible cambio en estas tendencias. En 2013, según una encuesta anual realizada por el Instituto Nacional de Estadística (INE), el 73,4 % de los hogares españoles tenía ya ordenador; de ellos, el 69,8 % disponía de acceso a Internet (en Navarra, fueron el 72,4 y el 71,5 %, respectivamente). En 2002, por ejemplo, la cifra de hogares españoles conectados a la Red era de apenas el 17,36 % (18,25 % en la Comunidad Foral).

Cada nueva generación está más habituada que la anterior a la web. Ana Nistal (2009), entonces encargada de Informática y Telecomunicaciones de la Comunidad de Madrid y ahora responsable de esta área en el Instituto Cervantes, reconoce que la lectura en pantalla no es cómoda, pero también que la tecnología sigue mejorando y que, si el problema era de hábito de lectura, esto acabaría superándose. Y más cuando un niño/a ya escribe mejor «sobre un teclado que sobre un papel».

De ahí la necesidad de comprobar si la experiencia lectora, en general, y la comprensión, en particular, cambian. Una aportación a esta comparación es el estudio realizado por Esther Usó-Juan y M<sup>a</sup> Noelia Ruiz-Madrid (2009), ambas profesoras del Departamento de Inglés de la Universitat Jaume I de Castellón, aunque se centra en estudiantes universitarios de Turismo y de inglés como segunda lengua. En su trabajo, por el que separaron a 50 alumnos/as para que la mitad leyera un documento on-line y el resto el impreso, se concluye que los resultados de comprensión lectora fueron muy similares entre quienes usaron el texto impreso en PDF y la versión on-line.



Con todo, una de las sugerencias de esta investigación es emplear otros géneros para probar estas lecturas (para esa investigación se usó un texto vinculado a turismo) y más complejo en su versión hipertextual. En el caso de este trabajo, se plantea este estudio basado en estudiantes de secundaria, en su primera lengua, con textos de medios de comunicación y en un colegio navarro.

### 3.3. *Metodología*

El método de esta propuesta de investigación/acción es mixto, puesto que se realizó una prueba de comprensión lectora a 42 estudiantes, pero también se contrastaron después esos resultados con una entrevista a seis estudiantes. De entrada, para realizar un análisis de las características del alumnado, se repartió entre ellos un cuestionario. Así se pudo introducir una variable sobre las características lectoras del alumnado para diferenciar entre: lector digital (aunque lea obras impresas, prefiere la pantalla), lector equilibrado (no distingue entre ambas) o lector tradicional (tiene más peso en sus hábitos la lectura en formatos impresos).

Los resultados ofrecidos por este test, y recogidos en la Figura 1, resultaron muy interesantes. Por ejemplo, revelaron el acceso generalizado del alumnado a Internet, pero también a más de 100 libros en sus bibliotecas doméstica (el 67 % de la muestra dispone de esta cantidad), la preferencia por el papel a la hora de leer (el 78 % lo seleccionaron por delante de la pantalla) pero, a la vez, el apoyo al uso de los ordenadores en las aulas (de nuevo, un 78 % secundó esta posibilidad).

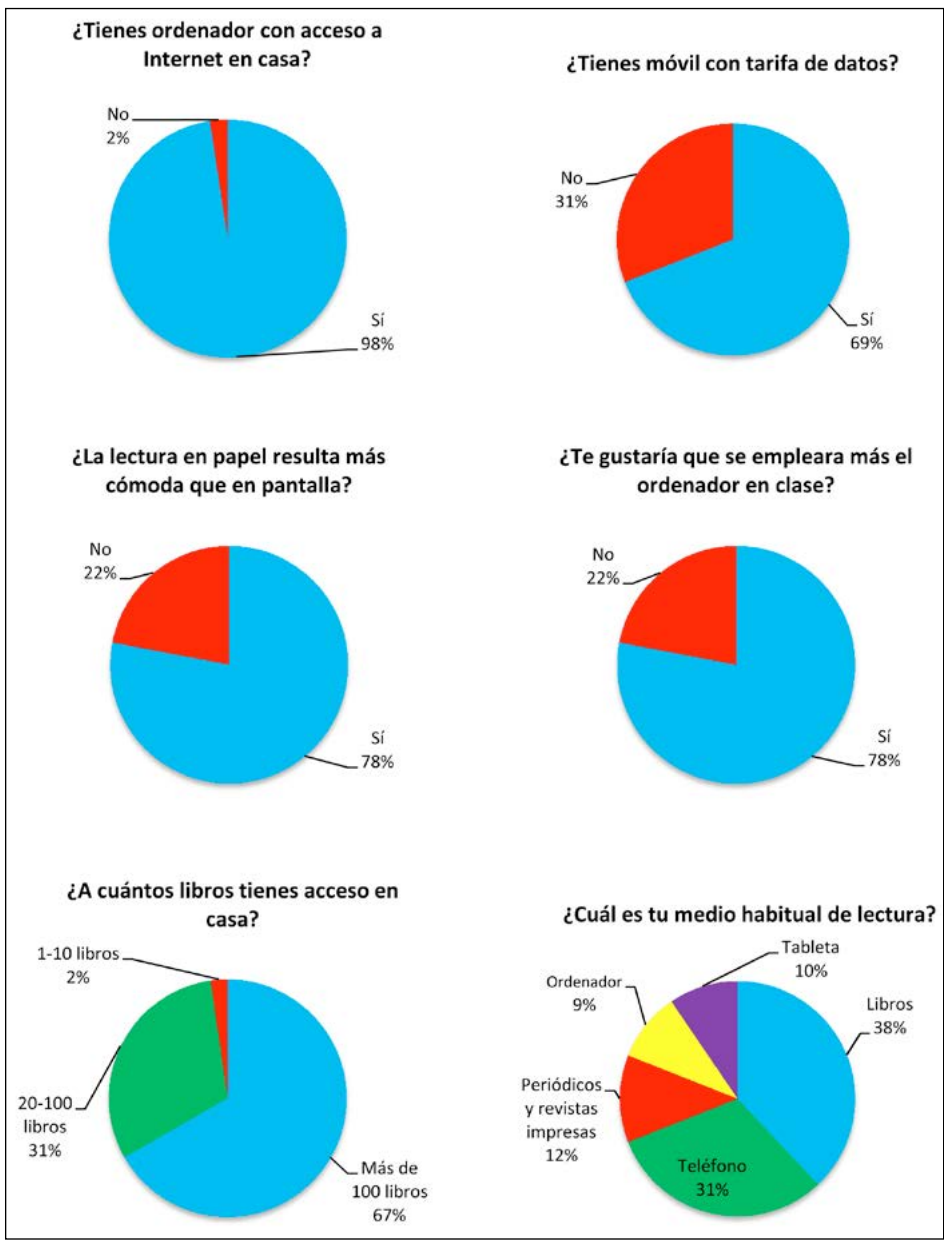


Figura 1. Las características más llamativas del alumnado de la muestra.

NOMBRE: \_\_\_\_\_ CURSO: \_\_\_\_\_

**CUESTIONARIO SOBRE LECTURA (Señala con una X tu respuesta)**

1. ¿Dispones de ordenador con acceso a Internet en casa? ..... Sí  NO

¿Tienes móvil con tarifa de datos? ..... Sí  NO

¿Dispones de tablet (o un libro digital o similar)? ..... Sí  NO

2. ¿Aproximadamente, cuántos libros, sin contar los de texto, hay en tu casa?

Ninguno .....

Entre uno y diez .....

Entre diez y veinte .....

Entre veinte y cien .....

Más de cien .....

3. ¿Cuál dirías que es tu medio más habitual de lectura? Marca las siguientes casillas de 1 a 5, siendo 1 el medio que utilizas más habitualmente para leer y 5 el que menos.

Ordenador .....

Libros .....

Tablet .....

Periódicos, revistas en papel .....

Teléfono .....

4. ¿La lectura en pantalla te resulta más cómoda que en papel? ..... Sí  NO

5. ¿Te gustaría que aumentase el uso del ordenador en clase? ..... Sí  NO

6. ¿Cuántas horas por semana dedicas a la lectura en ordenador? Marca con una X sólo una casilla:

Menos de una hora .....  De cinco a siete horas .....

De una a tres horas .....  Más de siete horas .....

De tres a cinco horas .....

7. ¿Cuántas horas por semana dedicas a la lectura en papel? Marca con una X sólo una casilla:

Menos de una hora .....

De una a tres horas .....

De tres a cinco horas .....

De cinco a siete horas .....

Más de siete horas .....

8. ¿Lees habitualmente algún medio de comunicación? ..... Sí  NO

9. ¿Cómo accedes a los medios de comunicación impresos (periódicos, revistas, etc.)? Marca sólo una de las siguientes casillas.

Leo periódicos y revistas en la biblioteca, salas de espera, cafetería .....

Compró de forma habitual un periódico o una revista .....

Accedo a los periódicos y revistas a través de Internet si son gratuitos .....

Empleo la aplicación del móvil de ese periódico o revista .....

Accedo a los periódicos y revistas mediante una suscripción online .....

10. Si quieres informarte sobre algo publicado en un periódico, en la radio o en la televisión, ¿dónde intentas buscar esos datos? Marca sólo una de las siguientes opciones.

Busco el artículo o la pieza original .....

Intento buscar esa información en Internet a través de un ordenador .....

La busco a través de una aplicación del móvil .....

Trato de conseguir una grabación o una fotocopia del original .....

Figura 2. Este es el cuestionario que se entregó al alumnado.

En función de las respuestas de los alumnos, estos podían obtener puntos negativos (y, por tanto, ser considerados lectores tradicionales) o positivos (lectores digitales). El resultado final puede verse en la Tabla 1.

Tabla 1. Universo de la muestra

Lectores tradicionales	Lectores equilibrados	Lectores digitales
2º A / 6	2º A / 14	2º A / 0
2º B / 8	2º B / 9	2º B / 5

### 3.3.1. La codificación

La primera variable fue la característica del alumno como lector y usuario de nuevas tecnologías (lectores digitales, lectores equilibrados o lectores tradicionales). La segunda, el formato en que se provee el texto a cada alumno (original, archivo PDF o enlace de Internet), una distribución que se decidió

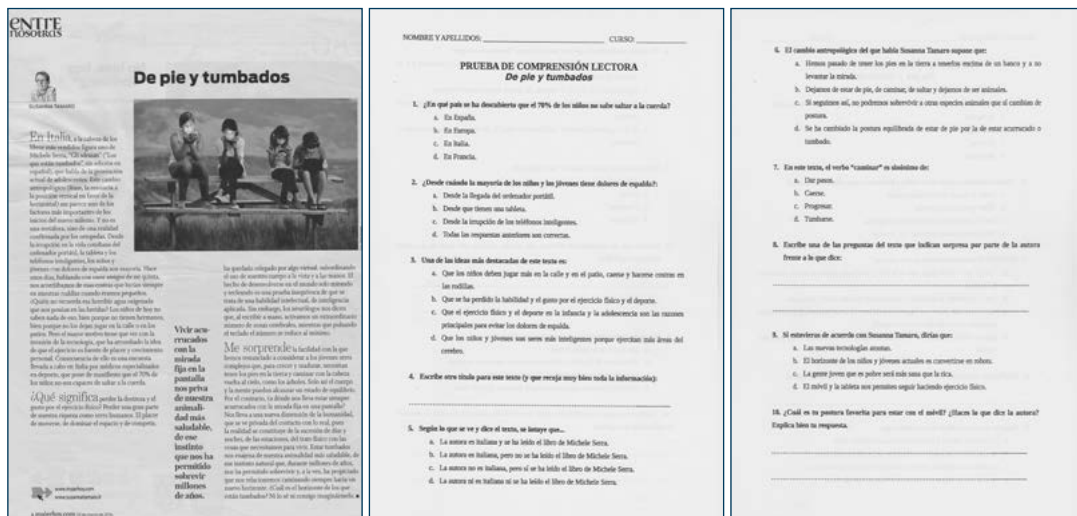


Figura 3. El texto original y el cuestionario realizado para la prueba.

por orden alfabético para que, por ejemplo, los lectores digitales estuvieran repartidos entre todos los formatos y no se acumularan únicamente en uno. No en vano, que todos coincidieran y realizaran la prueba en el enlace de Internet habría vulnerado los resultados. Y, por último, la tercera variable la constituyeron los resultados de la prueba lectora y la interpretación de las entrevistas. El texto escogido para esta prueba, como se puede ver en la Figura 3, fue «De pie y tumbados», de Susanna Tamara, publicado por la revista *Mujer Hoy* el 22 de marzo de 2014. En cuanto a la prueba de comprensión, ésta incluyó un total de 10 preguntas en las que, según el criterio de Itziar Aragiés, profesora del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria de la UPNA, se incluyeron dos preguntas de cada uno de los siguientes bloques: extracción de información, desarrollo de una comprensión general, desarrollo de una interpretación, reflexión y evaluación del contenido y, por último, reflexión y evaluación de la forma del texto.

### 3.4. Resultados

La prueba de comprensión lectora tuvo unos resultados notables. La nota media de los 42 alumnos fue de 8,05. Para realizar la evaluación, se contó con un punto por cada respuesta correcta. Las incorrectas no restaron. Las respuestas más abiertas (número 4 y 10) se contabilizaron con medio punto si los estudiantes

solo acertaron en parte al elegir un título o solo respondieron a una de las dos preguntas de la cuestión 10. En general, las preguntas más conflictivas fueron aquellas en las que los estudiantes debían realizar inferencias y plantear una respuesta con información que no estaba recogida de forma literal en el artículo de opinión. Así, las preguntas 5 y 9 concentraron el mayor número de errores.

Por tipo de lectores, no se registraron grandes variaciones. No obstante, fueron los tradicionales, como se puede apreciar en la Figura 4, los que obtuvieron la nota media más alta (8,17), seguidos de los equilibrados (8,06) y los digitales (7,7). Por formatos, por otro lado, el baremo más alto se produjo entre quienes leyeron el texto a través del enlace de ordenador (8,41), seguidos de quienes emplearon el archivo PDF (8) y, por último, quienes completaron la prueba en papel (7,73).

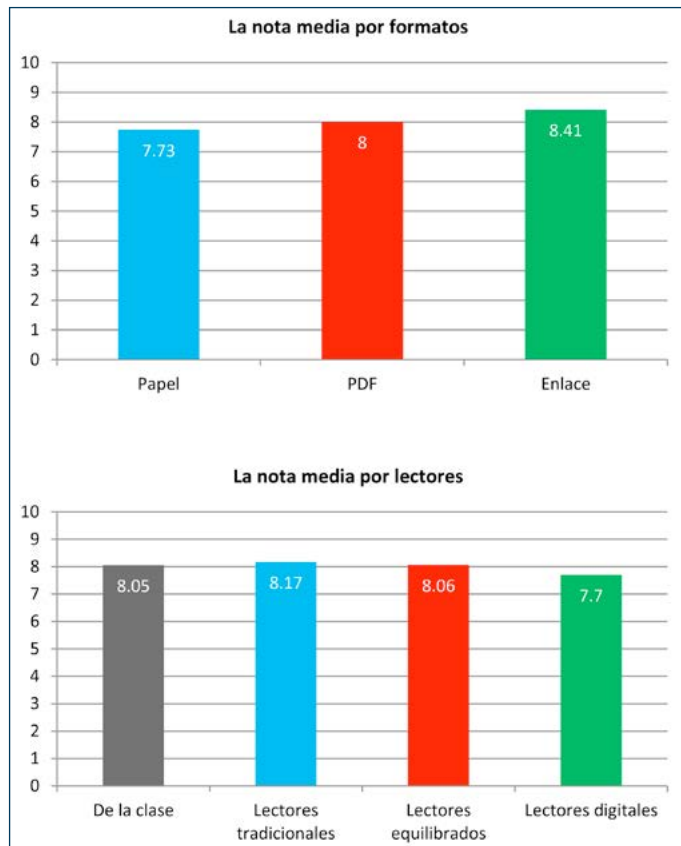
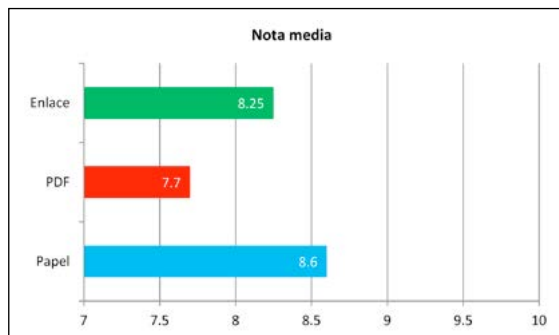
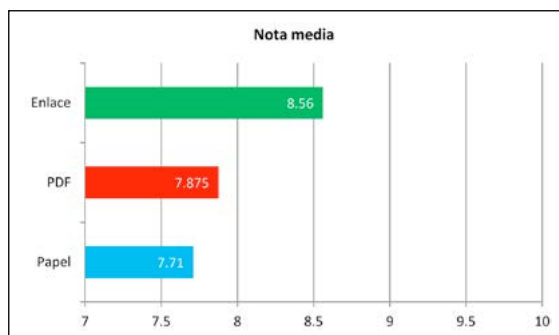


Figura 4. Un resumen de las medias que resultaron de la prueba.

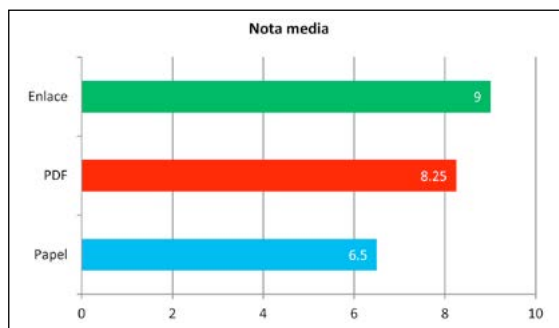
En cuanto a cómo variaron los resultados en función del formato, los resultados parecen dar la razón a las hipótesis más previsibles. Así, los estudiantes tradicionales consiguieron las mejores notas cuando leyeron el artículo en papel.



Los equilibrados, que en principio leen tanto en papel como en pantalla, consiguieron las mejores medias a través del enlace de ordenador (8,56).



Y, finalmente, los lectores digitales, que arrojaron los datos menos representativos al ser el grupo menos poblado, obtuvieron los mejores resultados en el enlace (su único integrante logró un 9), seguidos del PDF (8,25) y el papel (6,5).



### 3.4.1. *Las entrevistas*

Para contrastar los resultados de esta prueba, tras ella se realizaron entrevistas semiguías a tres estudiantes de cada clase. Para escogerlos, se valoró que tuvieran resultados diferentes y que cada uno hubiera completado la prueba en un formato distinto. A ellos, en un debate a tres fuera de clase, se les plantearon preguntas como:

- ¿La prueba resultó sencilla o complicada?
- ¿Qué formato preferías antes de realizar el test?
- ¿Crees que el formato afectó a tu resultado?
- ¿Habías realizado antes una prueba de comprensión lectora empleando un ordenador?

En el curso de 2º A, estas entrevistas las completaron: un estudiante tradicional que obtuvo un 10 y realizó la prueba en papel, otro tradicional que obtuvo un 7 y empleó el enlace de ordenador, y otro equilibrado que recurrió al PDF y consiguió un 6. Los tres coincidieron en que habrían preferido hacerlo en papel. Defendieron que en pantalla resulta menos cómodo, sobre todo por el uso del *scroll* del ratón. El estudiante que completó la prueba en el ordenador sostuvo que le distrajo la publicidad, algo en lo que el otro compañero tradicional coincidió: «Yo tomé apuntes, subrayé, y fue gracias a que me tocó en papel. En pantalla me habría resultado más difícil». El lector equilibrado también argumentó que su resultado habría sido mejor.

En 2º B cuestionaron estas opiniones. Los alumnos estaban convencidos de que el formato no afectó al resultado. En este caso, las entrevistas se realizaron a un lector equilibrado que hizo la prueba en papel y consiguió un 7, otra equilibrada que leyó a través del enlace de ordenador y cosechó un 9 y, finalmente, un lector digital a quien le tocó emplear el PDF y obtuvo un 8. Los tres se mostraron de acuerdo en que la prueba fue sencilla y que estaban contentos con el formato que les había tocado. El estudiante equilibrado en papel, de hecho, defendió que habría preferido completar la prueba en ordenador si el test también se pudiera haber escrito on-line.

La impresión que dejan estas entrevistas es que hay un importante impacto de los hábitos de lectura en la realización del test. A menudo, los alumnos más desilusionados con el formato o con la calificación hablaron de la imposibilidad de tomar notas, de volver atrás con facilidad en el texto, de sentir que el formato que les había tocado en suerte fue una prueba extra. Todos, en cualquier caso, apuntaron que nunca habían realizado un test de este tipo con un PDF o un enlace.

### 3.5. Conclusiones

Los lectores tradicionales fueron, finalmente, los que lograron la mejor calificación en la prueba de comprensión lectora. Cabe tener en cuenta que, para ser considerados *tradicionales*, en el cuestionario previo reflejaron una serie de hábitos de lectura consolidados en papel, por lo que era, hasta cierto punto, previsible anticipar estos resultados positivos. Con todo, las variaciones en las notas de la prueba son mínimas entre los tres tipos de lectores.

¿Quiere eso decir que los estudiantes están preparados para recibir más textos en pantalla y que los profesores pueden reducir el número de copias impresas? Tanto los resultados de la prueba como las impresiones finales de los estudiantes entrevistados apuntan a esta dirección. No en vano, en el Estudio General de Medios se reflejó, en el sondeo realizado en octubre y noviembre de 2013 sobre el uso de Internet, que un 52,4 % de los encuestados había accedido en el último mes a la Red para leer información de actualidad. Si cada vez hay más medios online y menos impresos, ¿tiene sentido que sigamos enseñando a los estudiantes para que lean el periódico o una revista exclusivamente en papel?

Los buenos resultados de la lectura a través del enlace de ordenador parecen indicar, en este sentido, que las nuevas generaciones han logrado superar otros estudios anteriores (como el mencionado de Spencer o, incluso, el de Usó-Juan y Ruiz-Madrid) y se han acostumbrado de forma más plena a la lectura en pantalla.

No obstante, dado que varios de los estudiantes que realizaron la prueba a través del ordenador plantearon la misma queja, que en papel se tiene una idea más rápida y global del conjunto del texto (se ve de un solo vistazo), cabe plantear al mundo educativo la necesidad de educar a los estudiantes hacia nuevas estrategias de lectura on-line. Una nueva propuesta de investigación en este sentido consistiría en incluir una nueva variable: si el texto escogido se ha pensado directamente para ser publicado en Internet o no. Felipe Zayas (2010), profesor de Lengua y Literatura y catedrático de Educación Secundaria, asevera que «leer y escribir mediante escrituras digitales significa algo más que un cambio de soporte (digital por impreso). Afecta a las formas de organización de los textos y al modo de interactuar con ellos [...]».

Puestos a pensar en continuaciones del estudio, otra posible mejora sería analizar si las estrategias de lectura de los estudiantes cambian en función del formato escogido. En cualquier caso, la línea de investigación seguida en este trabajo afecta al día a día del docente de *Lengua castellana y Literatura*, pero también al futuro del centro educativo, que gracias a estos resultados podría decidir mantener su apuesta por el papel o bien invertir en otro tipo de formatos. Ahora



no resulta tan difícil pensar en un futuro cercano en el que, en una clase de *Lengua castellana y Literatura*, los alumnos empleen menos el papel y más las tabletas o los ordenadores.

Por estas razones, como parte de este trabajo se ha considerado necesario diseñar un proyecto periodístico y digital para empezar a trabajar con los estudiantes de 4º de la ESO en estas nuevas formas de acceso a la información: con los siguientes materiales didácticos, recogidos en tres talleres, se pretende lograr el objetivo de desarrollar tanto la competencia lingüística como la digital en secundaria.

## 4. La propuesta didáctica

El proyecto de investigación realizado para este trabajo sugiere la necesidad de desarrollar en 4º de la ESO una secuencia didáctica que prepare a los estudiantes para el acceso a los medios de comunicación a través de Internet. Por ello, este trabajo incluye un proyecto conformado por tres talleres, con otros tantos productos finales, con los que cada grupo de estudiantes podrá dar forma al final del curso escolar a su propia revista digital. El primero de ellos, sobre noticia y reportaje, se desarrolló entre marzo y abril de 2014 en los cursos de 2º y 3º de la ESO del Colegio Vedruna (Pamplona), por lo que se incluyen resultados reales de las actividades.

### 4.1. *Noticia y reportaje*

#### 4.1.1. *Tarea final*

Producir en grupos de tres alumnos un reportaje original de alrededor de 800 palabras.

#### 4.1.2. *Objetivos generales*

Los alumnos, pertenecientes a un curso de 4º de la ESO, serán capaces de distinguir los géneros informativos periodísticos de noticia y reportaje, así como reproducir sus características. Para ello, tendrán que diferenciar información principal de secundaria, objetividad de subjetividad, comprender qué es una fuente fiable y cómo debe ser citada, y qué género se adecua mejor a la información disponible, también sabrán cómo emplear de forma correcta los ingredientes de cada formato (titular, subtítulo, entradilla, pie de foto, etc.) y decidir cómo enfocar sus trabajos.

Taller	Competencias	Objetivos	Producto final
Noticia y reportaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lingüística: los alumnos serán capaces de comprender discursos orales y escritos extensos, y podrán expresarse oralmente y por escrito de forma clara, detallada y adecuada a los diversos contextos sociales y culturales.</li> <li>– Digital: los talleres permitirán ahondar en el uso con progresiva autonomía de los medios de comunicación y las tecnologías de la información para obtener, interpretar, seleccionar y elaborar informaciones de diversos tipos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Los alumnos serán capaces de diferenciar los dos principales géneros informativos y reproducirlos de acuerdo a sus características claves.</li> <li>– Distinguir objetividad de subjetividad.</li> <li>– Separar información principal de secundaria.</li> <li>– Identificar qué es una fuente fiable.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Producir en grupos de tres alumnos un reportaje original de alrededor de 800 palabras.</li> </ul>
Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Autonomía: los alumnos tendrán margen para dar forma a sus obras.</li> <li>– Aprender a aprender: los estudiantes aprenderán a utilizar de la forma más conveniente las características de los géneros periodísticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Los estudiantes profundizarán en su competencia digital al aprender a buscar información fiable tanto en medios impresos como digitales.</li> <li>– Los alumnos reproducirán el género de la entrevista y sabrán detectar información novedosa, principal y secundaria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Producir en grupos de tres alumnos una entrevista original de alrededor de 800 palabras.</li> </ul>
Editorial	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Artística: el diseño, la fotografía o el aspecto visual en general se tendrán en cuenta para atraer al lector y fomentar la lectura.</li> <li>– Social y ciudadana: los talleres también fomentan el espíritu crítico de los estudiantes, que sabrán detectar las fuentes de los géneros periodísticos, ponerlas en cuestión o valorarlas. Y con sus trabajos podrán demostrar su compromiso social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Los alumnos podrán redactar una argumentación en la que expongan un tema, valoren razones a favor y en contra y lleguen a una conclusión coherente, cohesionada y adecuada al género del editorial.</li> <li>– Distinguir hechos y opiniones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Producir en grupos de tres alumnos un editorial de alrededor de 500 palabras.</li> </ul>

#### 4.1.3. *Materiales*

Un proyector; textos, vídeos y cortes radiofónicos para ejemplificar los géneros periodísticos; un ejercicio en grupo para evaluar los contenidos aprendidos; y ordenadores portátiles para los alumnos en al menos dos sesiones de trabajo.

#### 4.1.4. *Grupo. Temporización*

Seis sesiones de 55 minutos en la asignatura de *Lengua castellana y Literatura* en 4º de la ESO. Para las tareas finales, habrá que dividir a los estudiantes de un aula tipo de 30 alumnos en grupos de tres. El sorteo se realizará al azar, repartiendo 30 números entre los estudiantes. Estos números irán del 1 al 10 y estarán repetidos tres veces, con uno de ellos enmarcado. De esta forma, los alumnos tendrán que buscar a aquellos que compartan su número. Y, por último, el estudiante con el número enmarcado será editor y repartirá las tareas.

#### 4.1.5. *Fases. Actividades. Observación. Evaluación*

**Sesión 1.** El objetivo: una introducción a los medios a través de Banksy.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 20 minutos). El docente presenta al alumnado los principales medios de comunicación: radio, televisión y prensa. Para ello, pondrá en clase cortes, una noticia televisiva (1'30") y artículos de prensa. El denominador común es que estas noticias giran en torno a Banksy, un grafitero que provoca debates en los medios por su talento, su carácter provocador y sus temas sociales.

**Actividad 2** (tiempo estimado: 10 minutos). El docente explica a los estudiantes de dónde obtienen los medios la información, en qué secciones se organiza y cómo se decide su importancia.

**Actividad 3** (tiempo estimado: 25 minutos). Para terminar esta sesión, los alumnos leen sus primeras noticias y detectan las 5W. Para ello, se han escogido tres breves, dos de ellos publicados en el *Diario de Noticias de Navarra*, titulados «Torturan a los alumnos de un colegio con una canción de Justin Bieber» (28 de marzo de 2014) y «La Policía sueca, alertada por los gritos de una pareja que no podía montar un mueble» (17 de noviembre de 2003), y un tercero aparecido en *La Voz de Galicia*, «Un profesor castiga a sus alumnos con *spoilers* de *Juego de Tronos*» (25 de marzo de 2014).

Al finalizar la sesión, el docente evaluará si los alumnos han participado en los debates, si entienden y les gustan los ejemplos mostrados, si trabajan de forma productiva en pareja y si los contenidos permiten avanzar en la secuencia.

**Sesión 2.** El objetivo: presentar el género de la noticia.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 10 minutos). Para empezar la sesión, se corrige el ejercicio de la sesión 1. De forma debatida, los alumnos pueden plantear sus dudas, y así se repite el contenido esencial o se profundiza en los puntos más interesantes.

LOS PRINCIPALES GÉNEROS PERIODÍSTICOS (INFORMATIVOS)			
GÉNERO	NOTICIA	REPORTAJE	ENTREVISTA
CARACTERÍSTICAS	-La noticia responde siempre a las <b>cinco W</b> : ¿quién? ¿Qué? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué? (e, incluso, ¿cómo?).  -Resultado clave distinguir y destacar primero qué es <b>lo nuevo</b> .	-A diferencia de la noticia, puede ser un análisis más <b>en profundidad</b> de un tema.  -Su estilo de redacción es <b>más libre</b> que el de la noticia. Parece más literario. Aunque, cada vez más, se mezclan las noticias y los reportajes.	- <b>Diálogo</b> entre un entrevistador y un entrevistado.
ESTRUCTURA	-Sólo leyendo el <b>primer párrafo</b> (llamado <i>lead</i> ), el lector tiene que saber en qué consiste la noticia. Incluye las 5 W. Lo ideal es que sólo sea un párrafo, pero una noticia compleja puede alargarse a dos.  -¿Cómo citar? Cuando se introducen declaraciones de alguien, siempre hay que identificarle con un cargo, especialmente la primera vez que es mencionado. Por ejemplo, Mariano Rajoy, presidente del Gobierno, afirmó que ".....".	-La estructura es más abierta que la de la noticia. El reportaje puede empezar hablando de una anécdota para, en el segundo párrafo, anunciar su tema principal.  -Su extensión tiende a ser <b>mayor</b> que la de la noticia, aunque esta característica no siempre se cumple.	-Hay dos opciones: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Siempre hay que <b>presentar</b> al entrevistado, especialmente si no es alguien conocido.</li> <li>• Si es alguien muy conocido, hay que tratar de añadir una novedad o algo diferente de él.</li> </ul> -Justificar por qué se entrevista a ese personaje.  -El sistema más habitual es que haya <b>preguntas y respuestas</b> , pero también se puede utilizar un estilo indirecto, cuestionarios, etc.  -El final de la entrevista suele anunciarse antes de la última pregunta.
FORMA	-Una noticia de tamaño normal tiene <b>titular y subtítulo</b> .  -Los titulares más largos son de mayor importancia.	-Incluye un titular (a menudo, más poético, breve y sin verbo) y una <b>entradilla</b> (algo similar al subtítulo, pero que aclara el titular y genera interés).	-El titular tiene habitualmente <b>nombre y cargo</b> del entrevistado.  -La fotografía es muy importante.
CONSEJOS	-No dar la información por supuesta.  -Para titular, seguir una estructura básica: <b>sujeto+verbo+predicado</b> .	-Para distinguir un reportaje, el titular también puede ser una pista: los de los reportajes a menudo usan letras de mayor tamaño o con diferente grafía.	-Hablar siempre de <b>usted</b> al entrevistado.  -Las preguntas breves y directas, siempre mejor que las complejas y largas.

Figura 5. La tabla entregada al alumnado con las características de los géneros.

**Actividad 2** (tiempo estimado: 15 minutos). Cada día de clase se utilizarán vídeos de informativos televisivos de poco más de un minuto de duración, que a menudo son *reportajeados*, para que los estudiantes puedan aprender a titular, distinguir información clave de secundaria y objetividad de subjetividad. En esta sesión, se plantean dos vídeos sencillos, extraídos de la cadena de televisión *La Sexta*: «¿Era Cristóbal Colón gallego?» (1'31") y «Los secretos de Pixar» (1'15"), emitidos el 2 y el 21 de marzo de 2014. A través de estos ejemplos, el docente planteará preguntas como: ¿cuál es el titular de noticia adecuado para el vídeo? ¿Cuál es la fuente? ¿Se podría haber utilizado otro enfoque?

**Actividad 3** (tiempo estimado: 15 minutos). El docente entrega a los estudiantes una tabla (ver Figura 5) que tienen que rellenar con las características de los principales géneros periodísticos informativos. Otra posibilidad es entregar la tabla ya completada, como se ve en el ejemplo mostrado.

**Actividad 4** (tiempo estimado: 15 minutos). Para terminar con la presentación de la noticia, se plantea una lectura final: el reportaje «Una década de Opportunity», publicado el 26 de enero de 2014 en *Diario de Navarra*. En una maqueta diseñada



Figura 6. Dos de los materiales empleados y un ejemplo del trabajo en grupo.

por el profesor, que incluye los contenidos básicos de una noticia, los estudiantes tendrán que convertir el reportaje mencionado en una noticia.

Para evaluar la sesión, el docente tendrá en cuenta si los ejemplos resultan interesantes, cercanos y amenos; si los alumnos son capaces de completar las tareas encomendadas y si las dudas planteadas les permiten avanzar en la secuencia.

### Sesión 3. El objetivo: presentar el reportaje.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 5 minutos). El docente recoge la producción inicial sobre la conversión del reportaje en noticia.

**Actividad 2** (tiempo estimado de realización: 15 minutos). Se repite la actividad 2 de la sesión 2, pero se plantean dos vídeos algo más complicados, extraídos de la cadena de televisión *La Sexta*: «Un documental muestra los efectos de la crisis económica en el Edificio España» (1'36") y «Pamplona hace su vídeo *Happy* vestida de San Fermín» (38"), emitidos el 21 y el 22 de marzo de 2014 respectivamente.

**Actividad 3** (tiempo estimado: 35 minutos, más trabajo autónomo). Los alumnos trabajarán en tríos, por lo que se procederá al sorteo de los grupos mencionados al comienzo de este taller, y que servirá para conformar los equipos de trabajo.

Esta actividad incluye la lectura de tres piezas: una noticia vinculada a Banksy («Un bromista cuefa como obra de arte a un cavernícola con un carro de supermercado en el Museo Británico», 19 de mayo de 2005, *El Mundo*); «Graffiti de lujo y miseria» (*Rolling Stone España*, marzo de 2014) y, por último, «Iosu Zapata trabaja en México en *La Chabola Nómada*» (*Diario de Noticias*, 2 de abril de 2014).

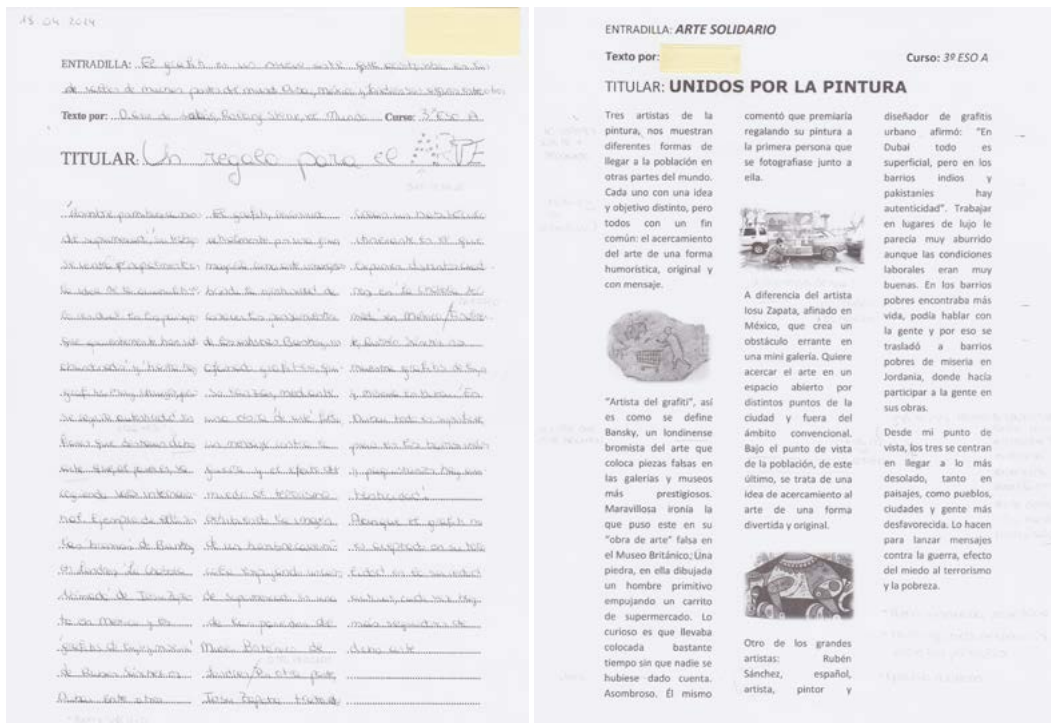


Figura 7. Dos ejemplos de los ejercicios entregados en 3º de la ESO.

Para preparar este ejercicio, el docente tendrá que explicar nuevos conceptos como las expresiones *información servicio* o *dar color* a un texto. De esta forma, el objetivo es que cada trío responda a unas preguntas de un ejercicio elaborado por el docente en el que se planteará, por ejemplo: ¿Cuál es de los tres reportajes podría convertirse a géneros como la noticia o el reportaje? ¿Cuál anunciaríais en portada y por qué? Para evaluar esta sesión, el docente tendrá en cuenta si los estudiantes han sido capaces de responder a las preguntas, si trabajan de forma adecuada y si completan todo el ejercicio.

**Sesión 4.** El objetivo: explicar la nueva producción.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 30 minutos). Tiempo en clase para que los grupos pongan en común y faciliten el trabajo realizado en la anterior sesión.

**Actividad 2** (tiempo estimado: 15 minutos). En esta sesión, se visionan dos vídeos: «Las palabras más bonitas de nuestro idioma» (*TVE*, 23 de abril de 2010, 1'23") y «El falso accidente de avión en Canarias causa furor en la Red» (*La Sexta*, 28 de marzo de 2014, 1'43").

**Actividad 3** (tiempo estimado: 10 minutos). Para finalizar la parte teórica del reportaje, se encarga una producción individual a los alumnos. Con los tres reportajes, tendrán que dar forma a uno solo. Podrán completar la información con otras fuentes, pero siempre citadas para que se puedan rastrear. Para completar esta tarea, se entrega a los alumnos, como guía, una maqueta (que se puede ver en el primer ejemplo de la Figura 7).

### **Sesiones 5 y 6.** El objetivo: presentar la producción final.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 10 minutos). Las dos últimas sesiones se desarrollarán de la misma forma y arrancan con una actividad de repaso. En la primera clase, el docente recoge la producción solicitada en la sesión anterior y lee algunos de los ejemplos planteados por los alumnos. En la segunda, una vez ya corregidas esas redacciones, las reparte y comenta en gran grupo los errores más repetidos, para que los grupos puedan evitarlos en su producción final.

**Actividad 2** (tiempo estimado: 45 minutos). Para las dos últimas sesiones, se necesitará o bien acudir a un aula de ordenadores o contar con ordenadores portátiles en clase. En estas reuniones, cada grupo tendrá que decidir conjuntamente un tema, a qué fuentes recurrirán, cómo se repartirán el trabajo, cómo diseñarán su producción final o qué peso darán a sus fotografías. Buena parte de esta producción final, en cualquier caso, consistirá en trabajo autónomo fuera del aula, pero estas sesiones servirán para la puesta en común de información, consultar dudas al profesor y buscar información. Para crear ambiente periodístico y que los alumnos aprendan un vocabulario mínimo de carácter técnico, a estas reuniones se les llamará Consejos de Redacción, para recrear así el ambiente real del gremio periodístico.

En cualquier caso, para realizar este producto final, será necesario que los estudiantes aprendan a manejar en el aula de *Tecnología* o de *Informática*, como se plantea en el punto 5 de este trabajo, el programa finalmente escogido para dar forma a la revista digital. Esta última tarea, en caso de que no pueda desarrollarse en otra asignatura, tendría que ser incorporada al taller y, por tanto, alargaría sus sesiones.

Para controlar esta sesión, el docente tendrá en cuenta si los alumnos son capaces de realizar la producción final, si las dudas demuestran que se han asimilado los conceptos, si el trabajo en grupo funciona con fluidez y productividad, y si los trabajos finales se adecuan a los objetivos perseguidos.

#### *4.1.6. Evaluación*

El docente empleará una rúbrica que entregará el primer día a cada estudiante. En ella, se evaluará la planificación, la estructura, la investigación, el estilo (por ejemplo, combinación de texto y fotografía) y el trabajo en equipo.

## 4.2. *La entrevista*

### 4.2.1. *Tarea final*

Producir en grupos de tres estudiantes una entrevista de 800 palabras.

### 4.2.2. *Objetivos generales*

Los alumnos profundizarán en su dominio de la competencia digital, al aprender a documentar una entrevista con medios impresos y digitales, para lo que tendrán que distinguir las fuentes fiables, separar información de opinión, así como los datos relevantes de los secundarios.

### 4.2.3. *Materiales*

Se requieren textos modélicos proporcionados por el docente, ordenador con acceso a Internet, proyector y un programa para el diseño final del producto para la revista.

### 4.2.4. *Grupo. Temporización*

Seis sesiones. El proyecto está pensado para un aula tipo, de 30 estudiantes, que se dividirían de nuevo en grupos de tres. Ahora el editor tendría que ser un estudiante diferente al que ejerció esta labor durante el primer taller.

### 4.2.5. *Fases. Actividades. Observación. Evaluación*

**Sesión 1.** El objetivo: presentar el género de la entrevista.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 25 minutos). Para la presentación del proyecto, el docente utilizará un fragmento de vídeo de una entrevista del periodista Jordi Évole en el programa televisivo de La Sexta *Salvados*. En concreto, se trata del episodio emitido en noviembre de 2013 y titulado «Camino de corrupción», en el que mantuvo un cara a cara con el *número dos* de la trama Gürtel, Pablo Crespo. El objetivo es mostrar al alumnado un producto que ya conoce pero sobre cuya realización quizá no se había parado a reflexionar. Para ello, el docente plantea un debate con las siguientes preguntas: ¿Cuánta preparación intuyen detrás de cada pregunta de una entrevista? ¿Cómo saber cuáles son las preguntas que hay que realizar? ¿Qué formatos puede tener una entrevista?

**Actividad 2** (tiempo estimado: 25 minutos). El docente facilitará otros modelos de entrevistas, con los que se pretende mostrar diferentes temas, enfoques, formatos... A través de los modelos, el alumnado tendrá que, gracias al pensamiento inductivo, encontrar características comunes entre las entrevistas que caracterizan al género: como la estructura (titular, entradilla, pregunta / respuesta...), el tema y las preguntas.



**Actividad 3** (tiempo estimado: 5 minutos). El alumnado tendrá que seleccionar para la próxima clase al menos una entrevista, en el formato que sea, que le llame la atención. Tendrá que explicar por qué la ha escogido y cuál es la pregunta clave.

Al evaluar esta sesión, el docente tendrá en cuenta si se han entendido las explicaciones, si los textos-modelo han sido útiles, si los estudiantes han participado en el debate y si las actividades permiten avanzar hacia los objetivos buscados.

**Sesión 2.** El objetivo: profundizar en la comprensión de textos escritos.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 20 minutos). Formación de los grupos de trabajo. Puesta en común de las entrevistas que han seleccionado, para que se cuenten unos a otros qué les ha llamado la atención. La experiencia puede servir para que el grupo empiece a decidir a quién quieren hacer la entrevista.

**Actividad 2** (tiempo estimado: 25 minutos). Puesta en común en gran grupo: con un debate sobre las preguntas clave de cada entrevista, las fórmulas de cortesía obligadas, cómo estructurar las preguntas, cuándo repreguntar, qué formatos tiene disponibles el escritor: estilo indirecto, preguntas de cuestionario, pregunta / respuesta. Este taller, en todo caso, se centra en esta última, para así favorecer la expresión oral.

**Actividad 3** (tiempo estimado: 10 minutos). Para el próximo día, sugerir en grupo a tres posibles personajes a los que preparar la entrevista.

Para evaluar la sesión, el docente se planteará si las actividades se han entendido, si los textos han sido útiles, si ha habido participación, si las actividades permiten avanzar y si la sesión se ha ajustado al contenido y tiempo previstos.

**Sesión 3.** El objetivo: plantear una producción inicial.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 35 minutos). Distribución de la clase por parejas, y realización de una entrevista breve, que tendrán que reproducir por escrito y entregar al profesor. El resultado deberá tener un titular, una presentación del compañero, un enfoque claro y al menos tres preguntas bien desarrolladas.

**Actividad 2** (tiempo estimado: 10 minutos). Revisión por parte del compañero de la entrevista realizada. Puesta en común de diferencias, malentendidos o matizaciones.

**Actividad 3** (tiempo estimado: 10 minutos). Cuestiones legales sobre el derecho al honor de las personas. Posibilidad de rectificación en un medio impreso (fe de erratas).

**Actividad 4.** Para el próximo día, cerrar a quién realizará la entrevista cada grupo.

Para evaluar la sesión, habrá que tener en cuenta si se han entendido las explicaciones, si las parejas han trabajado en el tono apropiado, si todos los estudiantes han podido completar su primera entrevista, si se ha avanzado hacia los objetivos perseguidos y si la sesión se ha ajustado al tiempo y contenido propuestos.

**Sesión 4.** El objetivo: mejorar la documentación (en sala de ordenadores).

**Actividad 1** (tiempo: 10 minutos). Corrección de errores en la producción inicial.

**Actividad 2** (tiempo: 5 minutos). Reunión en grupo y defensa ante el profesor del personaje elegido para la entrevista.

**Actividad 3** (tiempo: 40 minutos, pero se pueden requerir sesiones extra). Preparación de la entrevista. Esta actividad es paralela a las reuniones de los grupos con el docente. Mientras haya compañeros reunidos con el profesor, otros estudiantes podrán realizar una búsqueda de fuentes en Internet. Al final de la clase, se presentará un borrador al profesor con un listado de las preguntas y una estructura.

Para evaluar la sesión, se tendrá en cuenta si las correcciones se han entendido, si las propuestas de entrevistas se ajustan a los objetivos, si los estudiantes han encontrado materiales fiables, si la actividad permite avanzar hacia los objetivos buscados y, por último, si la sesión es ajustada.

**Sesión 5.** El objetivo: trabajar la expresión escrita.

**Actividad 1** (tiempo: 40 minutos). Transcripción en grupo de la entrevista, qué cuestiones editar y cuáles mantener, decidir posibles titulares, darle una estructura.

**Actividad 2** (tiempo estimado: 10 minutos). En función de los titulares, redactar la presentación del personaje y las frases más destacadas.

**Actividad 3.** Entrega al profesor de un primer borrador de la entrevista.

**Actividad 4** (tiempo: 5 minutos). Para la próxima jornada, habrá que preparar una breve presentación oral ante la clase sobre la entrevista de cuatro minutos.

El objetivo de esta sesión es trabajar la expresión escrita, distinguir información de opinión, datos vitales de accesorios. A la hora de evaluar la sesión, el docente valorará si los estudiantes han sabido diferenciar información clave de secundaria, si los debates han sido productivos, si la actividad permite avanzar hacia los objetivos perseguidos y si la sesión se ha ajustado al contenido y tiempo propuestos.

**Sesión 6.** El objetivo: trabajar la expresión oral  
(presentación del producto final).

**Actividad 1** (tiempo estimado: 4 minutos por grupo). Presentación oral del director de cada grupo de la entrevista realizada.

**Actividad 2** (tiempo: 10 minutos). Debate en clase de cuáles son las entrevistas que parecen más interesantes. Votación: ¿cuál de ellas se leería la primera?

**Actividad 3** (tiempo: 5 minutos). Corrección de los errores detectados por el profesor.

El objetivo de la sesión es doble: trabajar la expresión oral, y que los y las estudiantes sepan valorar su propio trabajo y el ajeno. Para evaluarla, se tendrá en cuenta si las presentaciones se ajustan a los objetivos, si los estudiantes valoran el trabajo ajeno, si las correcciones se comprenden y si la sesión es ajustada.

### **Fuera de clase.**

Una de las tareas extra es la transformación de la tarea final en parte de una revista digital. Para ello, la propuesta de este trabajo, incluida en el punto 5, consiste en que ese cambio se realice en colaboración con las asignaturas de Tecnología o Informática.

#### *4.2.6. Evaluación*

Como en el anterior taller, el docente empleará una rúbrica que entregará el primer día. En este caso, valorará la investigación, la estructura y selección de información, la redacción, la defensa del proyecto y el estilo, y el trabajo en grupo. La votación final sobre cuáles son las finales mejor valoradas, además de un estímulo para los estudiantes, se tendrá en cuenta como puntuación extra además de la rúbrica.

### *4.3. El editorial*

#### *4.3.1. Tarea final*

Producir en grupos de tres alumnos un editorial con una extensión de 500 palabras.

#### *4.3.2. Objetivos generales*

Los alumnos serán capaces de redactar una argumentación en la que expongan un tema, valoren razones a favor y en contra y puedan utilizar recursos de persuasión para llegar a una conclusión. Con este ejercicio se trabaja tanto la competencia lingüística como la digital, así como la social y ciudadana al abordar en esta producción escrita un tema de interés ciudadano.

#### *4.3.3. Materiales*

Textos modélicos proporcionados por el docente, ordenador con acceso a Internet, proyector y preparación de un blog o sitio web para publicar los trabajos finales.

#### *4.3.4. Grupo. Temporización*

Cinco sesiones. El proyecto mantiene la estructura de grupos de los anteriores talleres. Por lo tanto, volverán a ser tres estudiantes, pero, como en el taller 2, el papel del editor rota y esta vez recae en el único estudiante que no había ocupado esta función hasta el momento. Al final, todos experimentarán esa responsabilidad.

#### 4.3.5. *Fases. Actividades. Observación. Evaluación*

##### **Sesión 1.** El objetivo: presentación del género del editorial.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 15 minutos). Hechos y opiniones. Para presentar este tema, se proyectará en clase dos fragmentos con diálogos de las series de televisión *The Big Bang Theory* y *Friends*, en las que sus protagonistas hablan de la evolución y de las diferencias entre hechos y opiniones. Además, el docente puede introducir conceptos como el argumento de autoridad o la falacia. Se persigue, por tanto, fomentar la lectura crítica en el alumnado, un concepto de acuerdo con la definición de Daniel Cassany (2003):

«La lectura crítica exige identificar los términos comparados, recuperar los imaginarios que se convocan y tomar conciencia de que se trata de un punto de vista parcial».

**Actividad 2** (tiempo estimado: 25 minutos). Para presentar el editorial, se sigue la definición de la profesora de Redacción Periodística de la Universidad de Sevilla Pastora Moreno Espinosa (2002/2003), quien destaca que escribir editoriales implica «un profundo conocimiento del suceso, capacidad de interpretación y análisis, y una expresión clara y coherente de los juicios».

Para presentar el género, y hacer hincapié en la parte subjetiva del mismo, se propone el visionado de una pieza del vídeo-blog del periodista Iñaki Gabilondo para el diario *El País*, en concreto de la pieza «Ucrania se quedará sola» (3 de marzo de 2014). Por parejas, tendrán que apuntar los argumentos, tanto hechos como opiniones, que aporta el periodista. Después, se compararán los resultados en gran grupo.

**Actividad 3** (tiempo estimado: 15 minutos). Lectura individual. Se propone la lectura de otro texto para comprobar que se han entendido los conceptos. Para esta actividad, se sugiere a los alumnos que elijan entre «Crisis en la Universidad», incluida en la sección de Opinión del periódico *El País* del 10 de marzo de 2014, y «Persecución inhumana», del 11 de marzo, en la página 30. La división en parejas de la clase permitirá que los alumnos se cuenten entre sí lo leído.

Para evaluar esta sesión, el docente tendrá en cuenta si los ejemplos empleados han resultado adecuados, si ha habido participación, si los estudiantes comprenden la tarea encomendada y si la sesión se ajusta al contenido y tiempo propuestos.

##### **Sesión 2.** El objetivo: estructura y estilo.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 35 minutos). Lectura por parejas de textos modelo. Para ello, se proponen los editoriales de las revistas *Sofilm* de febrero de 2014 y de *Rolling Stone* España del mismo mes. Cada pareja responderá a las siguientes preguntas: ¿cuál es el tema central del editorial? ¿Aporta opiniones, hechos, argumentos de autoridad? ¿Utiliza citas, menciona fuentes? ¿Pone ejemplos?

**Actividad 2** (tiempo estimado: 20 minutos). Uso de conectores. Toda argumentación, incluido el género del editorial, emplea una serie de elementos lingüísticos recurrentes para presentar tanto el objeto del escrito como las razones aportadas. Así, siguiendo las explicaciones de Dolz (1995), se tendrá en cuenta la enseñanza a los alumnos de recursos como: fórmulas personales para asumir una opinión, fórmulas para introducir citas, organizadores textuales, certeza y probabilidad, restricciones, concesiones...

Para evaluar esta sesión, se tendrá en cuenta si los ejemplos resultan interesantes, si los estudiantes son capaces de responder a las preguntas planteadas, si hay participación y si la sesión se ajusta al contenido y tiempo propuestos.

### **Sesión 3.** El objetivo: profundizar en la investigación (en sala de ordenadores).

**Actividad 1** (tiempo estimado: 55 minutos). ¿Qué será noticia mañana? Una de las claves del editorial es, además de analizar la actualidad, repasar los precedentes y anticipar las conclusiones. Por grupos, los estudiantes deberán pensar, buscar y comparar cuáles son los temas de portada de los medios. Finalmente, se producirá un debate sobre los temas, los enfoques y los olvidos detectados.

Para la siguiente jornada, se advierte a los alumnos de que tendrán que elegir un tema para su editorial. Para evaluar esta sesión, se tendrá en cuenta si los alumnos son capaces de encontrar noticias fiables, si plantean hipótesis adecuadas sobre qué será noticia, si hay participación, si las actividades permiten avanzar hacia los objetivos y, por último, si la sesión se ajusta al contenido y tiempo propuestos.

### **Sesiones 4 y 5.** El objetivo: desarrollar la redacción individual y grupal.

**Actividad 1** (tiempo estimado: 40 minutos). Cada grupo tendrá que elegir un tema de actualidad y cada miembro deberá realizar una producción inicial en la que se aporten argumentos y contra-argumentos sobre el tema escogido por el grupo.

**Actividad 2** (tiempo estimado: 15 minutos). Puesta en común de cada grupo de los editoriales iniciales. Cada director tendrá que presentar en clase los argumentos encontrados y la posición final. Con las aportaciones de la clase a cada grupo y las correcciones del profesor, se podrá encargar como trabajo autónomo el editorial del grupo, que se desarrollará en la sexta y última sesión (tiempo: 55 minutos). Para evaluar esta sesión, se tendrá en cuenta si los alumnos entregan sus editoriales, si han asimilado los conceptos y si las actividades permiten avanzar hacia los objetivos.

#### *4.2.6. Evaluación*

Para realizar esta evaluación, se emplea y se entrega al alumnado una rúbrica. Esta valorará la planificación, estructura, investigación, el estilo (con especial atención al uso y riqueza de conectores) y el trabajo en grupo.

## 5. Para el aula de tecnología

Este trabajo tiene, durante el desarrollo de sus talleres, una carga importante de trabajo de la competencia digital, desde la búsqueda de información (en medios de comunicación impresos y en Internet) y la distinción de su fiabilidad, a la reproducción de parte de esos datos en los productos finales. Pero una de las claves de este trabajo por proyectos es agrupar esas producciones en torno a un último ejercicio: el diseño de una revista digital por parte de cada grupo.

Las sesiones que se han contabilizado en los talleres no incluyen este último apartado. Si hay suficientes alumnos que hayan escogido las opciones de Tecnología o Informática (algo que podría condicionar el reparto de los grupos, que en lugar de ser por sorteo tendrían en cuenta que al menos un estudiante por grupo curse Tecnología o Informática), la propuesta de este trabajo consiste en que estos diseños se lleven a cabo durante las horas de estas asignaturas en 4º de la ESO. Esta solución es un reflejo de lo visto durante el Practicum II en el Colegio Vedruna de Pamplona. En el caso de que esta posibilidad no fuera viable, habría que aumentar las sesiones por taller para explicar el programa escogido para dar forma al trabajo final.

En cuanto al sistema propuesto, el mercado ofrece en la actualidad diversas opciones. Por un lado, los medios de comunicación emplean, para dar forma a estos escritos, programas como Milenium o QuarkXPress. Sin embargo, por su carácter profesional y el coste que conlleva su uso, este trabajo opta por otras opciones. Estas pueden resultar las herramientas más adecuadas:

- Microsoft Publisher. Quizá sea una opción más cercana a las herramientas profesionales que a las educativas. Es necesario adquirir el programa, que forma parte de las aplicaciones de Office (su gran punto a favor), aunque se puede utilizar gratis durante un mes. Su ventaja, como otras herramientas de este estilo, está en que ya dispone de maquetas que los estudiantes podrían utilizar de base para sus diseños. Incluso con estas *templates* hay margen para elegir tipo de hoja, tipografías, colores o editar imágenes.
- Scribus. A diferencia de Publisher, se trata de software libre y, por tanto, puede ser una buena opción (por su facilidad de descarga) si el centro educativo usa Linux en sus ordenadores, aunque también está disponible en otros sistemas operativos. Como en Publisher, también se pueden crear páginas partiendo desde una hoja en blanco o bien dar forma a unas maquetas ya diseñadas.
- LucidPress. Su ventaja es que se puede utilizar on-line. Basta con registrarse (<https://www.lucidpress.com>) para emplearlo de forma temporal.

Como los anteriores sistemas, el usuario también tiene a su disposición una serie de plantillas. Pone el acento en la posibilidad de diseñar publicaciones para Internet: permite, por ejemplo, añadir vídeos del portal YouTube y facilita (con botones muy claros) la publicación del trabajo en las redes sociales.

- Glossi. Se trata de la herramienta propuesta para este trabajo porque es la de mayor afán educativo, muy accesible (basta con registrarse en su sitio [<http://slipp.in/>], sencilla en su uso y, por último, está especializada en la creación de revistas digitales. Combina inglés y castellano, pero la construcción de sus páginas resulta intuitiva, con diversas maquetas prediseñadas, y permite aprovechar las imágenes (como se aprecia en la Figura 8), una búsqueda sencilla en Internet e, incluso, incorporar vídeos.

A continuación, una simulación de los resultados que se podrían lograr a través de este sistema. En este caso las ha realizado el docente, que ha empleado como base dos ejercicios reales (para el taller de 2º finalmente se ajustó el producto final, y se pidió un trabajo en el que los estudiantes reprodujeran la noticia que un día les gustaría leer en el periódico) elaborados por alumnos de 2º del Colegio Vedruna:



Figura 8. Dos páginas creadas con ejercicios de 2º de la ESO recogidos en el Practicum II.

## Bibliografía

- AUNIÓN BORREGUERO, A. (2011): «Una revista sobre Egipto», en José Hernández Ortega, Massimo Pennesi, Diego Sobrino López, Azucena Vázquez Gutiérrez, *Experiencias educativas en las aulas del siglo XXI: innovación con TIC*, Barcelona, Ariel, 99-102.
- CASALS CARRO, M.J. (2006): «La enseñanza del periodismo y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación», *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 12, 59-70. Disponible en [[http://www.ucm.es/info/emp/Portad\\_0.htm](http://www.ucm.es/info/emp/Portad_0.htm)]. [05/06/2014].
- CASSANY, D. (2003): «Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones», *Tarbiya: revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, 2003 (32), 113-32. Disponible en [<http://hdl.handle.net/10230/21224>]. [05/06/2014].
- (2004): «Explorando las necesidades actuales de comprender. Aproximaciones a la comprensión crítica», *Lectura y Vida*, año XXV, 2, 6-23, n° especial junio. Disponible en [[www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25\\_02\\_Cassany.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf)]. [05/06/2014].
- Diario de Navarra* (2014): «Una década de Opportunity», C. L. Éboli, Colpisa, Diario 2, 26 de enero, p. 64.
- Diario de Noticias de Navarra* (2013): «La Policía sueca, alertada por los gritos de una pareja que no podía montar un mueble. Qué mundo», contraportada, 17 de noviembre.
- (2014): «Torturan a alumnos de un colegio con una canción de Justin Bieber. Qué mundo», contraportada, 28 de marzo.
- (2014): «Iosu Zapata trabaja en México en *La Chabola Nómada*. Oliveira, A. Cultura», 2 de abril, p. 63.
- DOLZ, J. (1995): «Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión», CL&E. 1995, 26. Disponible en [[dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941568.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2941568.pdf)]. [05/06/2014].
- El País* (2014): «Crisis en la Universidad. Opinión», 10 de marzo, edición impresa, p. 26.
- (2014). «Persecución inhumana. Opinión», 11 de marzo, edición impresa, p. 30.
- España (2006): Ley Orgánica de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado número 106. I. 4 de mayo de 2006. Disponible en [[www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf](http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf)]. [05/06/2014].
- (2013): Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado número 295. 10 de diciembre de 2013. Disponible en [[http://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886](http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886)]. [05/06/2014].
- Estudio General de Medios* (2013): «Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación». Encuesta sobre la Audiencia de Internet realizada entre octubre y noviembre de 2013, efectuada mediante entrevista a 10.836 personas. Disponible en [<http://www.aimc.es/Audiencia-de-Internet-en-el-EGM-.html>]. [05/06/2014].
- FRIENDS (1995): David Crane y Marta Kauffman. Segunda temporada, capítulo 3. *The One where Heckles Dies*. Disponible, en inglés con subtítulos en español en [<http://www.youtube.com/watch?v=OIpls4PBOfo>]. [05/06/2014].
- GABILONDO, I. (2014): Ucrania se quedará sola. *El País*. Vídeo-blog La voz de Iñaki. 3 de marzo de 2014. Disponible en [<http://blogs.elpais.com/la-voz-de-inaki/2014/03/index.html>]. [05/06/2014].
- Instituto Nacional de Estadística (2013). Instituto Nacional de Estadística [sitio web], Madrid, INE [<http://www.ine.es>]. [1 de marzo de 2014].



- JOVER, G. (2011): «El Currículo Oficial de Lengua y Literatura en la Educación Secundaria», en U. Ruiz Bikandi (coord.), *Lengua castellana y Literatura. Complementos de formación disciplinar*, vol. I, caps. 8, 10, Barcelona, Graó, 151-176.
- La Sexta* (2013): Expulsado de Arabia Saudí por ser «demasiado guapo». Informativo. 26 de abril de 2013. Disponible en [[http://www.lasexta.com/noticias/mundo/expulsado-arabia-saudi-ser-demasiado-guapo\\_2013042600311.html](http://www.lasexta.com/noticias/mundo/expulsado-arabia-saudi-ser-demasiado-guapo_2013042600311.html)]. [05/06/2014].
- (2013). Camino de corrupción. *Salvados*. 6 de noviembre de 2013. Disponible en [[http://www.lasexta.com/programas/el-intermedio/revista-medios/esa-era-unica-carpeta-donde-era-mas-vergonzoso-que-llevaba-dentro\\_2013110400621.html](http://www.lasexta.com/programas/el-intermedio/revista-medios/esa-era-unica-carpeta-donde-era-mas-vergonzoso-que-llevaba-dentro_2013110400621.html)]. [05/06/2014].
- (2014). ¿Era Cristóbal Colón gallego? Informativo. 2 de marzo de 2014. Disponible en [[http://www.lasexta.com/noticias/cultura/era-cristobal-colon-gallego-documental-afirma-esta-teoria\\_2014030200056.html](http://www.lasexta.com/noticias/cultura/era-cristobal-colon-gallego-documental-afirma-esta-teoria_2014030200056.html)]. [05/06/2014].
- (2014). Los secretos de Pixar, en una exposición. Informativo. 21 de marzo de 2014. Disponible en [[http://www.lasexta.com/noticias/cultura/secretos-pixar-exposicion\\_2014032100071.html](http://www.lasexta.com/noticias/cultura/secretos-pixar-exposicion_2014032100071.html)]. [05/06/2014].
- (2014). Un documental muestra los efectos de la crisis en el Edificio España. Informativo. 21 de marzo de 2014. Disponible en [[http://www.lasexta.com/videos-online/noticias/cultura/documental-muestra-efectos-tesis-economica-edificio-espana\\_2014032200047.html](http://www.lasexta.com/videos-online/noticias/cultura/documental-muestra-efectos-tesis-economica-edificio-espana_2014032200047.html)]. [05/06/2014].
- (2014). Pamplona hace su vídeo *Happy* vestida de San Fermín. Informativo. 22 de marzo de 2014. Disponible en [[http://www.lasexta.com/noticias/sociedad/pamplona-hace-video-happy-vestida-san-fermin\\_2014032200080.html](http://www.lasexta.com/noticias/sociedad/pamplona-hace-video-happy-vestida-san-fermin_2014032200080.html)]. [05/06/2014].
- La Voz de Galicia* (2014): Un profesor amenaza a sus alumnos con *spoilers* de *Juego de tronos*. Europa Press. Televisión. 25 de marzo de 2014.
- Navarra (2007): Currículo Oficial de Lengua castellana y Literatura. Decreto Foral 25/2007, de 19 de marzo. Disponible en [<http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/profesorado/curriculos-y-normativa/eso>]. [05/06/2014].
- NISTAL, A. (2009): «Del pergamino al bit. La influencia del soporte en el contenido», *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*, n° 737, 531-539. Disponible en [<http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/310/311>]. [05/06/2014].
- PÉREZ RODRÍGUEZ, M<sup>a</sup> A. (2004): «La integración curricular de los medios y tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza de la lengua y la literatura», *Quaderns digitals*, 35, monográfico «Educación y medios». Disponible en [[http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_1/nr\\_566/a\\_7910/7910.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_566/a_7910/7910.html)]. [05/06/2014].
- Rolling Stone España* (2014): «Amor fu», G. Aranda, B, n° 173, marzo.
- (2014): «Graffitis de lujo y miseria», D. Manrique, marzo, p. 16.
- ROMERA, M. (2011): «Discurso, texto y contexto: el análisis del discurso y la enseñanza de las lenguas», en U. Ruiz Bikandi (coord.), *Lengua castellana y Literatura. Complementos de formación disciplinar*, vol. I, Barcelona, Graó, 43-60.
- RUÍZ BIKANDI, U. (coord.) (2011): *Lengua castellana y Literatura. Complementos de formación disciplinar*, vol. I, Barcelona, Graó.
- SITMAN, R. (2003): *Más allá de la información: la prensa en la enseñanza de E/LE. Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera*, Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE, Universidad de Burgos. Disponible en [[cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/14/14\\_0097.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0097.pdf)]. [05/06/2014].

- Sofilm (2014): «Editorial», publicación mensual de Capricci Publishing SL, nº 9, febrero, p. 3.
- SPENCER, C. (2006). «Research on Learners' Preferences for Reading From a Printed Text or From a Computer Screen», *Journal of Distance Education*, vol. 21, nº 1, 33-50.
- The Big Bang Theory* (2009): «TNT. Chuck Lorre y Bill Prady», tercera temporada, cap. 1, *The Electric Can Opener Fluctuation*, septiembre. Disponible en [<http://www.youtube.com/watch?v=j9uxnnD71PM>]. [05/06/2014].
- USÓ-JUAN, E. y RUIZ-MADRID, M. N. (2009). «Reading Printed *versus* Online Texts. A Study of EFL Learners' Strategic Reading Behavior», *International Journal of English Studies*, 9(2), 59-79. Disponible en [<https://search.proquest.com/docview/742860414?accountid=28166>]. [05/06/2014].
- TVE (2010): «Las palabras más bonitas de nuestro idioma», C. del Amor, Telediarario del 23 de abril. Disponible en [<http://www.rtve.es/alacarta/videos/programa/palabras-mas-bonitas-nuestro-idioma/753158/>]. [05/06/2014].
- ZAYAS, F. (2010): «Nuevos objetivos para la alfabetización», *Cuadernos de Pedagogía*, nº 401, mayo. Disponible en [<http://www.fzayas.com/portfolio/nuevos-objetivos-para-la-alfabetizacion/>]. [05/06/2014].