

Treball de fi de grau

Títol

Autor/a

Tutor/a

Grau

Data

Full Resum del TFG

Títol del Treball Fi de Grau:

Autor/a:

Tutor/a:

Any:

Titulació:

Paraules clau (mínim 3)

Català:

Castellà:

Anglès:

Resum del Treball Fi de Grau (extensió màxima 100 paraules)

Català:

Castellà:

Anglès

Compromís d'obra original*

L'ESTUDIANT QUE PRESENTA AQUEST TREBALL DECLARA QUE:

1. Aquest treball és original i no està plagiat, en part o totalment
2. Les fonts han estat convenientment citades i referenciades
3. Aquest treball no s'ha presentat prèviament a aquesta Universitat o d'altres

I perquè així consti, afegeix a aquesta plana el seu nom i cognoms i la signatura:

***Aquest full s'ha d'imprimir i lliurar una còpia en mà al tutor abans la presentació oral**

Taller de periodisme per a joves de la societat de la informació.

Resum de la proposta

L'educació mediàtica ha estat tradicionalment menyspreada en el currículum escolar. Amb la introducció de les noves tecnologies, hi ha una baixada aparent del consum de premsa i d'informació en general i apareixen molts interrogants sobre com s'haurien de relacionar les noves generacions amb les TIC.

En aquest treball vull contribuir a l'alfabetització mediàtica dels joves proposant un taller de periodisme adequat a la nova societat en la què ens trobem. Les següents pàgines es divideixen en una part més abstracta, un marc que situa el projecte i el justifica, i la proposta pròpiament, en què es defineix el taller, el seu públic, els objectius, la metodologia docent i els continguts a desenvolupar en el taller. El mètode de treball que he seguit per elaborar-lo ha estat bàsicament la consulta bibliogràfica, centrant-me en autors especialitzats en teories de l'educació mediàtica, pel primer apartat i en manuals per a periodistes o manuals escolars per l'ensenyament de la comunicació pel segon.

Això últim té a veure sobretot amb el subapartat de continguts, ja que la meva intenció és que de dur-se a terme el taller, s'enfoqui des d'un punt de vista teòric, però sobretot des d'un punt de vista pràctic, en el sentit que els participants hagin d'elaborar els seus propis productes periodístics en diversos formats.

No obstant, com veurà el lector quan arribi al final de la proposta, no està acabada de desenvolupar en les unitats didàctiques que haurien de conformar el curs complet, sinó que només en presento una d'exemple i exposo les línies generals de la resta. Això es deu a què, a causa de la càrrega de treball que suposaven, m'hauria estat impossible desenvolupar aquesta tasca en el temps assignat al Treball de Fi de Grau.

Per tant, el que es troba a continuació no és una feina inacabada, sinó la prèvia, necessària, per contextualitzar el curs que proposo i en un futur proper completar les unitats didàctiques del taller i planificar una periodització per tal de dur-lo a terme.

0. Introducció.....	2
1. Marc teòric: Els mitjans de comunicació en l'educació.....	3
1.1 La concepció tradicional dels mitjans a l'escola.....	3
1.1.1 Evolució de l'educació mediàtica	6
1.2 Els que cal alfabetitzar: com són?	8
1.2.1 El capital cultural dels nens i els joves en la era d'Internet	9
1.2.2 Nivells d'alfabetització tecnològica i mediàtica a Espanya i Catalunya	11
1.3 El paper de les TIC en la societat de la informació.....	14
1.3.1 L'ús deficient de les TIC en l'ensenyament actual.....	14
1.3.2 Les TIC en el discurs de l'alfabetització mediàtica: teoria de l'alfabetització mediàtica actual.....	15
2. Taller de periodisme en les TIC: la proposta.....	16
2.1 Definició del taller	17
2.1.1 El públic.....	17
2.1.2 El professor	20
2.2 Metodologia docent i mètode d'avaluació.....	20
2.3 Objectius del taller	21
2.4 Competències i resultats de l'aprenentatge.....	22
2.5 Els continguts	23
2.5.1 Comunicació i periodisme.....	25
2.5.2 Gèneres periodístics i els seus formats.....	31
2.5.3 Redacció periodística	38
2.5.4 Introducció a l'audiovisual	43
2.5.5 El periodisme a Internet: multimèdia, blogs i xarxes socials	55
2.5.6 Ètica periodística	57
3. Planificació de la continuació del treball: la distribució de les activitats formatives i les unitats didàctiques.....	59
4. Bibliografia.....	68

0. Introducció

L'educació tradicional s'ha vertebrat al voltant del col·legi com a difusor dels coneixements i al voltant de la família com a transmissora dels valors i la moral. No obstant, aquest concepte de la instrucció ha marginat els mitjans de comunicació com a constructors de l'imaginari col·lectiu, de les realitats socials.

Així, allunyades de l'àmbit acadèmic, la premsa, la ràdio i la televisió ho han tingut difícil per alçar-se com a fonts d'informació i formació atractives pels joves. Si els futurs ciutadans no consumeixen informació se'ls dificulta la transició a l'edat adulta, a la participació social i a l'interès per allò cultural, així com a l'adquisició dels valors democràtics.

Aquest treball, una proposta per un curs de periodisme en la societat de les TIC, té l'objectiu de contribuir a la seva alfabetització mediàtica sense deixar de banda els interessos particulars que puguin tenir en els mitjans, especialment Internet, on actualment comencen a convergir tota la resta.

En les següents pàgines es presenta el full de ruta per un taller pensat per a joves a partir dels 14 anys que estiguin interessants en aprendre sobre el món de la comunicació. Es divideix en una part més abstracta, un marc que situa el projecte i el justifica, i la proposta pròpiament, en què es defineix el taller, el seu públic, els objectius, la metodologia docent i els continguts que proposo desenvolupar en el curs. El mètode de treball que he seguit per elaborar-lo ha estat bàsicament la consulta bibliogràfica, encara que, mentre que en el primer apartat m'he centrat en autors especialitzats en teories de l'educació mediàtica, pel segon he optat per obres que, o bé ja proposessin com aplicar el periodisme a l'escola, o fossin almenys manuals per a periodistes.

Això últim té a veure sobretot amb el subapartat de continguts, ja que la meua intenció és que de dur-se a terme el taller, s'enfoqui des d'un punt de vista teòric, en la construcció del discurs i com influeix en la construcció de la realitat, per exemple, i des d'un punt de vista pràctic, en el sentit de què els participants haurien d'elaborar els seus propis productes periodístics en diferents formats.

No obstant, com veurà el lector quan arribi al final de la proposta, no està acabada de desenvolupar en les unitats didàctiques que haurien de conformar el curs complet, sinó que només exposo les línies generals de cadascuna d'elles. Això es deu a què, a causa de la càrrega de treball que suposaven, m'hauria estat impossible desenvolupar aquesta tasca en el temps assignat al Treball de Fi de Grau. Per això he preferit definir el curs i marcar les pautes generals que s'haurien de complir en el taller i deixar la concreció de les unitats didàctiques per una

segona fase del treball enloc d'escollir elaborar només una part de les unitats didàctiques que m'agradaria tractar sense estudiar el context o el públic al què anirien dirigides. Crec que la primera opció ha estat la més adequada perquè, d'haver triat la segona i no haver analitzat prèviament la situació, m'hauria mancat la visió global per enfrontar-me a la realitat i potser hauria hagut de refer posteriorment part del treball.

Per tant, el que es troba a continuació no és una feina inacabada, sinó la prèvia, necessària, per contextualitzar el curs que proposo i en un futur proper completar les unitats didàctiques del taller i calendaritzar-les per dur-lo a terme.

1. Marc teòric: Els mitjans de comunicació en l'educació

Els mitjans de comunicació són una finestra oberta al món. N'ofereixen diferents perspectives, representacions i imatges a través de les quals ens servim indirectament per formar-nos versions de la realitat.

Perquè “Los medios no son transparentes”, ¹l'educació mediàtica proposa desenvolupar les competències necessàries per desxifrar els sistemes simbòlics, tant de la lletra impresa com de les imatges i sons que ens arriben per la televisió, la premsa, els vídeos, el cinema, la ràdio, la publicitat, la música i, sobretot avui en dia, Internet.

Aquestes competències s'han descrit normalment com “alfabetització mediàtica” pel fet d'implicar la “lectura” i “escriptura” dels mitjans. D'això s'entén que l'educació en comunicació es compon d'una part activa i una part passiva per a què els nens i joves siguin capaços de desenvolupar capacitats crítiques davant els productes dels mitjans, interpretant-los i valorant-los, així com capacitats creatives, amb les què elaborar-ne de propis.

A continuació s'aborda la concepció tradicional i actual dels mitjans de comunicació a l'escola per després poder fer una proposta d'introducció al periodisme des d'una perspectiva de l'alfabetització mediàtica ajustada a l'actualitat.

1.1 La concepció tradicional dels mitjans a l'escola

De tota la informació amb la què compta un alumne en edat escolar “sólo un veinte por ciento proviene de la escuela. Y de él, solamente el cinco por ciento es considerado útil²”. A això cal sumar que “las encuestas muestran una y otra vez que en la mayoría de países industrializados,

¹MORDUCHOWICZ, R.; El sentido de una educación en medios [versió electrònica]. *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 32, 2003, pp. 35-47. <http://www.rieoei.org/rie32a02.htm>

² MORDUCHOWICZ, R. *Ventanas de Papel. El diario en la escuela*. Aique Grupo Editor S. A. Buenos Aires, 1993.

los niños pasan más tiempo viendo la televisión que en la escuela, o en cualquiera otra ocupación de que no sea dormir. Si a esto añadimos el tiempo que dedican al cine, a las revistas, a los juegos de ordenador, y a la música popular, es evidente que los medios constituyen con mucho el pasatiempo más significativo de su tiempo libre”.³

No obstant això i les idees exposades anteriorment, des de la normalització de l'escolarització, el sector educatiu s'ha mostrat reticent a incorporar l'alfabetització mediàtica en el currículum. Tot i que s'hagin incorporat assignatures optatives que tracten els mitjans de comunicació, la majoria es centren en la premsa i tradicionalment la relació d'infants i joves amb els mitjans no es veu com un fet de la vida moderna, inevitable per tota persona que vulgui participar activament en la vida pública, sinó com un perill per la seva educació. La preocupació del professorat vers els mitjans ha estat la seva aparent falta de valor cultural i les actituds o conductes incíviques que podrien promoure. Perquè s'han fixat en allò negatiu i no en allò positiu, en l'aspecte formatiu i les capacitats de l'escola i les dels mitjans en aquest àmbit no s'han fusionat. Com diu Alfaro Moreno⁴: “si bien ambas institucionalidades i sus pertenencias están ligadas por los sujetos y sus procesos de aprendizaje, la diferencia está en que en una se enseña y en la otra se comunica, disociándose dos dimensiones cuya integración es muy importante en el ser humano. Los sujetos aprenden y se forjan a sí mismos adquiriendo un ‘sobreprotagonismo’ para integrar y ordenar lo que reciben, reto sumamente complejo para el cual no están necesariamente capacitados. Nadie se preocupa hoy por las síntesis que los sujetos hacen y de los conflictos que les surgen”.

Aquesta indiferència, aquesta desconfiança dels docents vers els mitjans com a formadors, fa que segons J. Luis González⁵ (en referència a Martín Barbero, 1996) en l'escola es marquin diversos desajustos, ja que es resisteix a incorporar l'educació en els mitjans actuals. Entre ells que:

-Es nega a acceptar que la cultura ja no es centra en el llibre, fins ara el seu eix pedagògic, el qual passa a ser un recurs més en la societat multimèdia.

³ BUCKINGHAM, D. *EDUCACIÓN EN MEDIOS. Alfabetización, cultura y aprendizaje*. p.22. Ed. Paidós. España, 2003.

⁴ ALFARO MORENO, R. M. Comunicación y Educación: una alianza de los nuevos tiempos [versió electrònica]. *Signo y pensamiento*, núm. 34, 1999, pp. 9-18.
<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2849/2133>

⁵ GONZÁLEZ, J. L. Perspectivas de la “educación para los medios” en la escuela de la sociedad de la comunicación [versió electrònica]. *Revista Ibero-Americana* núm. 24, Setembre-Desembre 2000.
<http://www.rieoei.org/rie24a04.htm>

-ignora que existeixen altres mecanismes d'ordenació, relació i divulgació més assequibles i il·limitats que competeixen amb l'escola i que ja no és l'eix central de transmissió.

-culpabilitza les noves tecnologies, des de la interactivitat que suposa internet fins de la crisi de la lectura i no admet la pluralitat de codis de la societat de la informació (hipertextualitat, etc.).

-s'allunya de l'entorn cultural dels mitjans i les noves tecnologies de la comunicació, a les que considera com un desequilibri i com una dispersió en el model de coneixement i és incapaç d'oferir als joves instruments que els permetin construir-se la seva pròpia crítica dels nous canals de comunicació.

Es tracta, per tant, d'una posició defensiva. Encara que avui en dia s'hagin inclòs les tecnologies a les aules, ja que la funció que hi fan les TIC no està clara, com veurem més endavant. I aquesta introducció tecnològica no ajuda, sinó que empitjora l'ensenyament, com diu Martín-Barbero⁶, perquè "nada le puede hacer más daño a la escuela que introducir modernizaciones tecnológicas sin antes cambiar el modelo de comunicación que subyace el sistema escolar: un modelo predominantemente vertical, autoritario, en la relación maestro-alumno, y linealmente secuencial en el aprendizaje".

Això es deu a què ens seguim trobant davant una educació instituïda sota el text imprès amb por de perdre la seva supremacia en favor de nous models comunicatius. Com diu González, "la escuela encarna y se encarga de prolongar 'el régimen del saber', porque coincide plenamente con la forma sucesiva y lineal en la que ella misma se concibe". Això provoca que avui en dia encara ens trobem davant una escola de lectura passiva, en què desxifrar la imatge sempre ha estat un terreny pantanós i que des del sorgiment a principis del segle XX de la ràdio i la televisió ha intentat fomentar una visió negativa d'ambdós mitjans.

Això és un resum general. La relació escola-mitjans, així com l'educació mediàtica, ha anat evolucionant a mesura que també ha evolucionat l'escola i actualment la concepció que té el professorat del paper dels mitjans en l'educació va canviant. A continuació farem un breu repàs per les teories que han marcat l'educació mediàtica en el segle XX.

⁶ MARTÍN-BARBERO, J. Retos culturales: de la comunicación a la educación [versió electrònica]. *Nueva Sociedad*, núm. 169, 2000, pp. 34 – 43. http://www.nuso.org/upload/articulos/2878_1.pdf

1.1.1 Evolució de l'educació mediàtica

Amb la normalització i democratització de l'educació van sorgir diversos enfocaments, diferents estratègies, de com s'ha de plantejar la convivència entre educació i mitjans. Entre els principals, d'entre els citats per J. González⁷ i R. Morduchowicz⁸, trobem:

-L'enfocament tecnicista. El sector educatiu fomenta l'ús i el consum de mitjans de comunicació com a recurs educatiu, però des d'una perspectiva només pràctica. Hi manca una reflexió sobre la comunicació, ja que parteix de la premissa de què la tecnologia és neutra i que té únicament capacitats funcionals. Per tant, s'introdueix a l'escola com un instrument, però no planteja la necessitat d'anàlisi dels mitjans de comunicació ni com influeixen en la construcció de l'imaginari col·lectiu.

-La perspectiva dels efectes. L'educació en mitjans està pensada segons els efectes que puguin tenir damunt la infància i la joventut, sobretot pel que fa a la televisió. Morduchowicz entén que es centra en els seus aspectes negatius com la violència, el sexe, el racisme que, representats en els programes de televisió, als diaris, a les revistes i darrerament als videojocs, es reflecteixen en el comportament de nens i joves. La conseqüència d'aquest enfocament és una educació en mitjans proteccionista i normativa, que es centra en la necessitat de defensar els més petits de les "amenaces" d'allò que els comuniquen els mitjans.

-L'enfocament de la motivació. Entén l'educació mediàtica com l'anàlisi de les motivacions personals dels estudiants per escollir els seus gustos mediàtics. Per a això proposa centrar-se en explorar i explotar les seves conductes de consum, és a dir, quins programes miren, quins articles llegeixen, quines emissores de ràdio escolten. Proposa una perspectiva reflexiva sobre la relació que construeixen els nens i els joves amb els mitjans.

-La tendència del llenguatge. Proposa una educació en mitjans l'objectiu de la qual sigui analitzar els codis, convencions i, en definitiva, el llenguatge, amb què es dirigeixen al públic.

-El plantejament crític. Basat en un model participatiu i constructivista, el seu objectiu és decodificar els missatges dels mitjans per tal d'analitzar-los i ordenar-los. Aquesta línia educativa busca la motivació i l'autoexpressió de l'estudiant per tal de què desenvolupi una perspectiva crítica, que compregui el procés comunicatiu i pugui entreveure les bases ideològiques del discurs construït pels mitjans. Es pot dir que la seva finalitat seria la intervenció

⁷ Veure nota a peu de pàgina núm. 2

⁸ Veure nota a peu de pàgina núm. 1

social per tal de potenciar una educació més dinàmica en què, alhora, es potenciessin valors per la ciutadania.

Tots aquests plantejaments conviuen encara en diferents països. De totes maneres, s'ha d'aclarir que cadascun ha anat definint de manera diferent els seus objectius segons el context i que l'enfocament dels efectes que segurament era el que donava una imatge més negativa dels mitjans es va anar superant en la major part del món a partir dels anys 80 excepte als Estats Units, on encara compta amb algun partidari.

Si volem pesar la seva importància, almenys a Europa, podem relacionar-ho amb les corrents dominants de l'educació mediàtica britànica que exposa Buckingham i n'obtidrem un bon exemple. *En Educación en medios* apareixen quatre punts de vista pel que fa a l'alfabetització en mitjans al llarg de la història de l'escola. El primer, el que anomena discriminació, prové de les obres dels anys 30 de F. R. Leavis i Denys Thompson, en què concebien els mitjans com una influència corruptora i defensaven que s'havia d'armar als estudiants "contra la manipulació comercial de los medios de comunicación de masas y, consiguientemente, reconocer los méritos autoevidentes de la cultura 'superior'". El segon posicionament, dels anys 50, anomenat "Estudis Culturals i Arts Populars", ja no posa la cultura com un conjunt de productes privilegiats, com Leavis, sinó com un "estil global de vida" i comença a qüestionar les distincions entre cultura superior i cultura popular que havia fet l'anterior i admet que l'expressió cultural pot adoptar un ampli ventall de formes. A més, en el seu moment es comprova que a mesura que els professors joves s'esforcen per reconèixer les experiències culturals quotidianes dels seus alumnes i construir experiències i per tant, a partir d'elles l'enfocament de Leavis perdia terreny.

En tercer lloc trobem l'Screen Education i la desmitificació, que apareix als anys 70 al voltant de noves teories psicoanalítiques i marxistes sobre la ideologia. Len Masterman n'és el màxim representant i el seu objectiu principal era descobrir la naturalesa dels textos mediàtics i com amb ells es reforcen les ideologies dels grups dominants dins la societat. Promou mètodes analítics presos de la semiologia, que semblen oferir la promesa d'objectivitat i rigor analític i exigeix als seus estudiants que deixin de banda reaccions i gustos subjectius per deixar al descobert els missatges ideològics ocults dels mitjans i alliberar-se alhora de la seva influència.

Fins aquí Buckingham observa una actitud defensiva que, tot i que a partir dels 60' mostra certa apertura, segueix tractant als nens com vulnerables davant uns mitjans de comunicació manipuladors.

Per tant, podem dir coincidint amb els plantejaments dels primers autors i aquest últim, que els paradigmes dominants en l'alfabetització mediàtica, almenys fins els anys 70, van ser el dels efectes, seguint Leavies, i el del llenguatge, coincidint amb les teories de de Masterman.

Les investigacions contemporànies, no obstant, van deixant de banda el proteccionisme d'aquests enfocaments. Actualment és més difícil defensar que els mitjans són portadors d'un conjunt específic d'ideologies i creences que modifiquen el comportament de nens i adolescents. Avui en dia l'educació mediàtica s'endinsa en posicions més semblants a la perspectiva crítica i suggereix que els nens constitueixen una audiència més autònoma i crítica del que normalment s'ha admès. L'alfabetització en mitjans s'està deixant de contemplar des de fa temps com una forma de protecció. Es veu com una forma de preparació de l'alumnat per capacitar-lo, perquè decideixi per coneixement de causa què vol consumir del maremàgnum d'informació i entreteniment que té a l'abast. Les fronteres de tot això encara no estan clares. En l'apartat "l'ús deficient de les TIC en l'escola" aprofundirem en els enfocaments predominants de l'actual educació en les TIC i els mitjans.

De totes maneres, per ara només comencem a perfilar on estem i cap on anem segueix estant borrós, ja que la societat des de la introducció de noves tecnologies i, sobretot, internet, en la nostra vida diària, que ha revolucionat la nostra forma de relacionar-nos entre nosaltres i amb el món. Per això mateix s'està repensant l'educació en mitjans, i l'escola en general, per acomodar-la al nou capital cultural del què disposen els nens i els adolescents del segle XXI, amb les noves tecnologies de la informació a l'abast de la mà.

1.2 Els que cal alfabetitzar: com són?

"Los chicos de hoy –suelen decir padres, abuelos y maestros – no son como los de antes, entre otras cosas porque su vida cotidiana es hoy muy diferente", escriu Roxana Morduchowicz. Els canvis socials, culturals i tecnològics actuals han tingut un impacte significatiu en les experiències de nens i joves amb els mitjans. Les noves tecnologies a les que tenen accés, els nous llenguatges, l'univers de dinamisme, fragmentació i estimulació contínua en què creixen els nens i adolescents han modificat, com ja hem apuntat anteriorment, la seva manera de conèixer, de relacionar-se i d'aprendre.

Per poder concebre una educació mediàtica o, com en el cas que m'he plantejat, un taller de periodisme, adequada a les característiques dels que pugen, primer ens cal entendre quina relació mantenen amb els mitjans i quin capital cultural tenen aquests als què cal alfabetitzar.

Només així se'ls podrà oferir orientació en el món cada cop més globalitzat i alhora fragmentat dels mitjans de comunicació i les xarxes d'informació.

1.2.1 El capital cultural dels nens i els joves en la era d'Internet

Les generacions nascudes a partir dels anys 90 han conegut des de la infància un univers mediàtic extremadament diversificat en què hi tenien cabuda no només allò més convencional, com la ràdio AM i FM, els canals de televisió, ja sigui en obert o per satèl·lit si a casa seva disposa de televisió de pagament i diaris, revistes i llibres, sinó tot un equipament electrònic que des dels 80 ha anat evolucionant fins a ocupar un espai privilegiat en el temps d'oci dels ciutadans i, sobretot, d'aquesta joventut.

Avui en dia des de petits convivim amb el DVD, els videojocs i un ordinador personal, a vegades també convertit en smartphone, amb el qual, connectats a Internet, podem fer un ús solitari dels mitjans sense la presència dels adults.

Aquest canvi d'hàbits culturals també fa que observem en els adolescents un creixement del consum d'hipertext⁹ i a través dels nous mitjans es comuniquen, recuperen informació per feines d'escola, passen estones d'oci, es relacionen, recorren a temàtiques del seu interès i, en síntesi, consumeixen informació en entorns hipertextuals. Miren els seus programes preferits, escolten música, llegeixen, s'entretenen, es relacionen, però no necessàriament canviant d'aparell per fer-ho. Amb el mateix portàtil o telèfon intel·ligent i una bona cobertura 3G poden dur a terme totes aquestes tasques, algunes d'elles simultàniament, si ho desitgen.

Aquest canvi de l'entorn mediàtic, tot i portar caldo de cultiu durant les dues últimes dècades, ha patit una gran embranzida els darrers cinc anys. I aquesta revolució tecnològica suposa una creació d'una nova cultura comú, d'integració i globalització, que alhora influeix en els productes que elaboren els mitjans i les audiències que els consumeixen, a més d'aspectes econòmics que limiten l'accés a aquestes audiències i la fragmenten.

Com exposa Buckingham, ens trobem davant una "generació electrònica", més oberta, més democràtica i més conscient, si es compara amb la dels seus pares. A conseqüència d'això va sorgint l'estatus del nen com grup social diferenciats, no només com a ciutadà, quan es demanen

⁹ LÓPEZ RODRÍGUEZ, F. (coord.). *Las tecnologías de la información y de la comunicación en la escuela*. Laboratorio Educativo, Barcelona, 2002.

aprovacions de lleis per protegir drets infantils, sinó també com a consumidor. I això és el que ens interessa des del punt de vista dels mitjans i de l'educació.

Aquests nens i joves actuals es troben en un mercat mediàtic dominat per un petit nombre d'empreses multinacionals que proporcionen el que anomenem "cultura comú". Ara els mitjans inverteixen cada cop més pensant en segments especialitzats de l'audiència massiva a escala global o descentralitzen comunicacions a través de les noves tecnologies. El resultat final és que els nens comparteixen continguts amb infants d'altres cultures perfectament, ja que consumeixen el mateix tipus de programació. Aquest és un dels canvis de comportament dels mitjans cap a l'audiència.

També ho és la forma de dirigir-s'hi o que té l'audiència de llegir els seus productes, depenent de com s'analitzi. Com a conseqüència de la convergència tecnològica els continguts multimèdia, amb textos de lectura no lineal (hipertextos), amb enllaços que fan referència a altres continguts, vídeos, àudios i fotografies, porten a una lectura molt diferent de les informacions i també d'un accés als mitjans molt diferent. A això cal afegir que les noves formes mediàtiques es caracteritzen per la interactivitat. L'audiència deixa de ser manipulada passivament pel text o per l'audiovisual i manté un paper actiu en l'elecció d'allò que vol consumir.

Això ha provocat alhora que creixi la importància del que ja havíem apuntat anteriorment quan parlàvem de la globalització i la fragmentació de l'audiència, que són els nínxols de mercat. La direcció que es pren actualment és la d'especificar continguts per un públic concret que s'identifiqui plenament, que realment tingui interès en el que se li ofereix, perquè si no pot trobar qualsevol cosa millor a la xarxa.

Es podria pensar que això és exagerat si es tracta de l'audiència infantil. No obstant, Buckingham assegura que "los medios contemporáneos tratan cada vez más a los niños como consumidores muy alfabetizados en los medios". Per tant, no és estrany que, temorosos de la interactivitat i del posicionament actiu dels nens davant els mitjans, aquests es vulguin defensar i proliferin, per exemple, canals de televisió infantils o que es vagin canviant els continguts dels programes d'entreteniment o els dibuixos animats per abordar nous problemes socials.

Des del punt de vista educatiu, tots aquests canvis de capital cultural i tecnològic i, per tant, de conducta, dels nens i adolescents, porten a certa inestabilitat i inseguretat. Perquè si els mitjans de comunicació encara s'estan adaptant al nou, ja no consumidor, perquè manté un paper actiu, sinó usuari, l'escola, que sempre ha mantingut cert recel a lligar educació i mitjans, encara es troba més endarrerida en aquest aspecte.

A continuació mostrem els nivells d'alfabetització tecnològica i mediàtica d'Espanya i Catalunya que expliquen amb més detall els canvis de la relació amb els mitjans exposats en aquest apartat.

1.2.2 Nivells d'alfabetització tecnològica i mediàtica a Espanya i Catalunya

El nen i el jove actuals, com dèiem en l'apartat anterior, responen al perfil d'un usuari que consumeix productes multimèdia, a més dels convencionals, que hi interactua i és capaç de crear-ne de propis. A més forma part d'una audiència alhora global i fragmentada. Té poc a veure amb el què podíem trobar en anys anteriors i per això cal revisar els nivells d'alfabetització tecnològica i mediàtica actuals en el nostre país, per saber fins a quin punt les teories assenyalades pels experts responen a la nostra realitat, quin accés real té la nostra infància i joventut a les noves tecnologies i com afecta això a la seva relació amb els mitjans de comunicació, tant convencionals com nous.

Espanya i Catalunya són zones on la telefonia mòbil i internet tenen més acceptació que al nord d'Europa, segons l'informe *Midiendo la Alfabetización Mediática en Europa*¹⁰. Això, és a dir, l'accés a allò tècnic, tapa que les habilitats comunicatives siguin menors al sud que al centre o al nord del continent, ja que les competències humanes relacionades amb els ordinadors i les noves tecnologies han anat progressant al Mediterrani durant els últims anys.

L'informe *Sociedad de la Información 2013*¹¹ editat per la Fundació Telefònica dóna dades concretes dels dispositius electrònics que tenen els espanyols i els catalans i quin ús en fan. Al 2013 els espanyols que tenien accés regular a internet arribaven al 71,6% de la població d'entre 16 i 74 anys. En el cas dels catalans, la xifra puja al 74,9% i d'ells el 75,9% en fa ús diari.

Les dades sobre la joventut en tot l'Estat encara pugen més: el 97,4% dels que es troben entre els 16 i els 24 anys es declaren internautes. El dispositiu més utilitzat per connectar-se a la xarxa és el telèfon mòbil (63,2% d'usuaris). El 86% de les persones d'entre 18 i 24 anys tenen un smartphone. El segueixen els ordinadors portàtils, incloent netbooks o tablets (31,6%). Les

¹⁰ MARTÍNEZ CERDÁ, J. F., PÉREZ TORNERO, J. M.; *Midiendo la Alfabetización Mediática en Europa* [versió online]. Gabinete Comunicación y Educación de la UAB. Barcelona, 2013.
http://www.mediamilion.com/wp-content/uploads/2011/07/136jm_juanfran.pdf

¹¹ SAINZ PEÑA, R. M. (coord.), *Informe de la Sociedad de la Información 2013* [versió electrònica] p. 39. Fundación Telefónica y Editorial Ariel, Madrid, 2014.
http://www.fundacion.telefonica.com/es/arte_cultura/publicaciones/add_descargas?doc=La%20Sociedad%20de%20la%20Informaci%F3n%20en%20Espa%F1a%202013&pdf=media/publicaciones/sie13.pdf&type=publicacion&code=258

tauletes han pres protagonisme durant l'últim any en el mercat de l'electrònica i competeixen amb l'e-reader o llibre electrònic per substituir el llibre en paper.

L'alfabetització en noves tecnologies a Espanya i Catalunya és, per tant, almenys en aspectes tècnics, elevada. Però, quin ús fan els joves de les TIC i Internet? L'accés a les notícies a través de la xarxa ha transformat la forma d'informar-se dels joves o només l'utilitzen per entretenir-se i comunicar-se? Però, realment els joves tenen interès per informar-se, ja sigui per premsa, audiovisual o digital?

Les baixades progressives i generalitzades de les vendes de premsa durant els últims anys han portat a creure que els joves actuals estan desconnectats de les notícies. La pèrdua de lectors és una tendència que s'origina a mitjans dels anys noranta a tots els països europeus. A Espanya només el 27,5% dels joves d'entre 18 i 25 anys consumeix premsa impresa segons dades d'AEDE al 2010.¹²

No obstant, això no significa que aquest sector de la societat es desvinculi del que passa al seu voltant ni que no valori les notícies en termes cívics. Andreu Casero-Ripollés Castellón¹³ assegura que existeixen diferents motius perquè els nadius digitals hagin deixat de consumir diaris: la falta de temps o el poc interès dels continguts principals, desvinculats de la seva realitat quotidiana i els seus interessos, però que això no vol dir expressament que la joventut actual visqui desinformada.

Segons un estudi d'aquest professor de la Universitat Jaume I de Castelló, "se detecta un interés latente de los jóvenes por la información", però "orientado hacia nuevos soportes, especialmente hacia las redes sociales, a la vez que se registra un desgaste de los diarios, que presentan cifras bajas de lectura".

Això ho ha comprovat mitjançant una enquesta realitzada a joves d'entre 16 i 30 anys residents a Catalunya el 2011. De tots ells el 28,2% afirma llegir la premsa cada dia, una xifra que va en augment a mesura que els joves van madurant, per la qual cosa Casero-Ripollés creu que la joventut identifica els diaris amb el món adult i en té una visió utilitarista: quan els temes i continguts els afecten directament, els llegeixen. El paper de la ràdio com informadora de l'actualitat també és secundari: només l'utilitza per aquesta funció el 26,6% dels joves. Les

¹² AEDE. *Libro blanco de la prensa diaria 2010*. AEDE, Madrid, 2010.

¹³ CASERO-RIPOLLÉS CASTELLÓN, A. Más allá de los diarios: el consumo de noticias de los jóvenes en la era digital. *Revista Comunicar*, nº39, 2021, pp. 151-158.

pàgines web dels mitjans són consultades pel 56,6% i el telèfon mòbil només l'empren el 28,4% per mirar les notícies.

Pel que fa als suports que utilitzen més per accedir a les notícies, el 72,1% declara emprar la televisió. Però és significatiu el competidor que li ha sortit en els últims anys a la caixa. El 77,4% dels enquestats accedeix a la informació a través de les xarxes socials com Facebook o Tuenti. És una constatació del creixent desplaçament del consum informatiu dels joves cap a l'àmbit online i suposa també una alteració dels usos principals de les xarxes socials. Fins ara a aquestes plataformes que agrupen el 94,5% dels internautes d'entre 16 i 24 anys (dades de l'informe de Telefònica del 2013) se'ls havia atribuït una funció preminentment comunicativa, centrada en l'establiment de contactes i interaccions de grups d'amistats.

Fa anys que la televisió va perdent el monopoli no només de la informació, sinó també del visionat de continguts. Amb l'aparició de l'ordinador portàtil, els productes generats per l'usuari i els penjats per les pròpies cadenes a la web com servei complementari a l'emissora tradicional el televisor està cada cop més temps apagat. Durant l'últim any quasi 15 milions de navegadors únics han accedit a la televisió online, ja sigui per mirar programes que s'hagin perdut, veure'n a temps real o accedir a continguts que només es troben al web.

Això ens porta a afirmar que el cas dels diaris o de la informació no és aïllat, sinó que senzillament la xarxa va guanyant terreny als mitjans convencionals.

Les raons per deixar de banda la informació convencional no és, com ja hem dit l'apatia, sinó que no estan satisfets de com se'ls presenta. Segons l'estudi anteriorment anomenat "en una escala del 0 a 10 la juventud atribuye un grado de importancia de 8,2 de media al hecho de estar informado para participar políticamente y ser un buen ciudadano". El que passa és que troben en Internet avantatges a l'hora d'accedir a les notícies, com la gratuïtat (el 93,8% del total es mostra contrari a pagar per informar-se), que a més els permet accedir a una major diversitat de mitjans (el 73% afirma que freqüentment consulta de dos a tres mitjans diferents per accedir a les notícies).

Aquestes dades ens porten a corroborar l'exposat al principi de l'apartat anterior i ens demostren la necessitat de proposar una forma d'educar en mitjans de comunicació que s'adeqüi al nou escenari social i mediàtic que dibuixen les TIC.

1.3 El paper de les TIC en la societat de la informació

Quasi tres quartes parts de la generació del mil·lenni¹⁴ consideren que les tecnologies creen més oportunitats per tots i una tercera part que tenir-ne un bon coneixement és important per aconseguir èxit en el futur, més que saber d'economia i d'idiomes. Tenint en compte això i les dades d'alfabetització tecnològica i mediàtica anteriorment exposades, augmenta la importància que han pres en els últims anys les tecnologies de la informació i la comunicació pel desenvolupament de la nostra vida diària, personal i laboral. Smartphone, tablet, ordinador, per llegir, per parlar, per informar-nos, per veure una pel·lícula o un partit de futbol...

L'escola en aquest sentit, tot i que reticent alguns cops i posant restriccions als alumnes sobre com utilitzar els dispositius tecnològics i quins continguts poden consumir a la xarxa, ha pres el camí cap a la modernització tecnològica.

1.3.1 L'ús deficient de les TIC en l'ensenyament actual

Actualment hi ha un ordinador per cada 2,8 alumnes de mitjana als centres educatius de primària i secundària espanyols, segons l'Informe de Telefònica, i de mica en mica es van incorporant a les aules suports com pissarres electròniques que suposen el contacte amb allò digital dels escolars des de la infància. No obstant, no han suposat un impacte fonamental en la forma amb què es realitzen les activitats formatives ni tampoc una forma de crear llaços entre escola i mitjans de comunicació per l'educació.

Avui en dia es segueixen dos plantejaments per afrontar l'ensenyament en els nous mitjans de comunicació des de les escoles:¹⁵ la tecnicista - ja s'havia utilitzat per familiaritzar els escolars amb la ràdio o la televisió al segle XX, com s'ha apuntat en el subapartat "evolució de l'educació mediàtica" -, la que intenta iniciar l'alumne en les noves tecnologies, com funcionen i com emprar-les per treure'n el màxim rendiment; i la que utilitza les noves tecnologies o els mitjans per ensenyar els continguts de l'escola. Així, l'ensenyament actual de l'educació en mitjans tendeix a confondre-la amb l'educació "per mitjà" de mitjans o "amb" mitjans, és a dir, en alguns casos es creu que es tracta de l'ús de la televisió, la ràdio o en l'actualitat els ordinadors, internet i, per tant, les TIC, com eines per l'ensenyament de les diferents matèries a l'escola. Es desenvolupen iniciatives pedagògiques que permetin utilitzar el potencial educatiu d'internet en el marc formatiu escolar, és a dir, en l'aprenentatge d'assignatures com matemàtiques o

¹⁴ Veure nota a peu de pàgina núm. 5

¹⁵ PIETTE SHERBROOKS, J. La educación en medios de Comunicación y las Nuevas Tecnologías en la escuela [versió electrònica]. *Revista Comunicar* n. 14, 2000, pp.79-88.

<http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=14&articulo=14-2000-11>

llengües. Realment la possibilitat d'utilitzar els mitjans com recursos didàctics existeix i per aquest motiu els educadors s'han de familiaritzar amb les noves tecnologies, però apart de què aquest no és l'objectiu de l'educació mediàtica, actualment es confonen tecnologia educativa amb recursos pedagògics i es dona un consum de productes tecnològics i no una comprensió, apropiació i ús de les seves possibilitats; el sistema educatiu no ha aplicat les tecnologies per cobrir necessitats, sinó que encara està buscant el camí per fer-ho.¹⁶

Per tant el problema de l'educació mediàtica actual es troba en què l'educació en les TIC que es dona és purament tecnicista i s'ignora la relació entre l'alfabetització tecnològica i l'alfabetització mediàtica. No hi ha ensenyament en Internet, així com segueix sense existir educació en els mitjans convencionals i en les seves formes de crear continguts.

1.3.2 Les TIC en el discurs de l'alfabetització mediàtica: teoria de l'alfabetització mediàtica actual

La gran integració en un temps tan relativament breu d'internet i les noves tecnologies a la nostra vida diària ha forçat inevitablement l'educació en comunicació cap un nou paradigma que, encara que no es lliuri de certes influències dels enfocaments tradicionals, s'allibera del proteccionisme que el caracteritza.

Segons l'exposat per Buckingham l'educació mediàtica de caire altament paternalista resultaria incoherent, encara que no s'ha d'abandonar el projecte de crítica cultural. "Los medios constituyen en este momento un entramado de redes muy amplias de poder social, económico o institucional, y es vital que los jóvenes comprendan las formas complejas y a veces contradictorias que dichas redes tienen de actuar". Aquest tipus de comprensió constitueix un element central de qualsevol definició contemporània d'alfabetització, una alfabetització que s'entén per més que un joc d'eines, que passa per l'anàlisi, l'avaluació i la reflexió. Això suposa l'adquisició d'un metallenguatge, és a dir, d'un mitjà que ens permeti descriure les formes i estructures dels diferents tipus de comunicació actuals, en què hi encaixi la lectura i escriptura crítica del lineal i l'audiovisual, però també de l'hipertext, dels muntatges de connexions en xarxa que permeten multiplicar els recorreguts de la lectura en l'escriptura.

Per tant, l'alfabetització mediàtica actual s'ha d'enfocar en donar l'oportunitat a l'estudiant de què, per ell mateix i amb el suport del professor, desenvolupi una perspectiva crítica dels missatges dels mitjans i en creï de propis. Aquesta cara "expressiva", fonamental per aconseguir la comprensió completa dels mitjans i el seu funcionament, es fa cada cop més factible gràcies a les TIC, l'eina per llegir i escriure característica de la societat de la informació i va a cobrir les

¹⁶ PRIETO CASTILLO, *La comunicación en la educación*. Editorial Stella, Buenos Aires, 2004.

demandes generalitzades d'aprenentatge insatisfetes per les transformacions ràpides i complexes de la tecnologia. Perquè com diu Rosa Maria Alfaro Moreno¹⁷, “La población especialmente los jóvenes, buscan estar al día como un objetivo de valor fundamental. Nada es posible hoy sin el ingrediente educativo que busca comprensiones, preparaciones y adquisición de habilidades por parte de los sujetos, lo que supone modernizaciones culturales e integraciones de diferente tipo. Incorporarse hoy día a la sociedad, significa admitir inexorablemente la preeminencia de la educación”.

La preeminència d'una educació, però, adaptada a aquesta societat de la informació. El paper de l'escola que ve no s'hauria d'estancar “esencialmente en una perspectiva de transmisión de conocimiento que de todos modos escapa cada vez más a su control; debe favorecer en el alumno una mejor comprensión del universo hipermediatizado que será el suyo, alentar la adquisición de destrezas intelectuales de nivel superior, despertar el espíritu crítico y la capacidad creadora de los jóvenes alentando el desarrollo de una mayor conciencia social”¹⁸. I això l'escola difícilment ho farà sense una educació en mitjans actuals, en els seus formats i en la seva forma de transmetre la informació.

2. Taller de periodisme en les TIC: la proposta

Vist com es troba l'escola, les seves mancances i necessitats, i la importància de l'educació en mitjans pel desenvolupament dels futurs ciutadans, vull proposar un taller de periodisme per joves adequat al nou context que és la societat de la informació. Donat el gruix de feina que suposa plantejar una tasca com aquesta l'he dividida en dues parts. La primera es correspon amb el present document, en què es perfilen de forma global els objectius didàctics i les competències que hauran d'adquirir els alumnes, així com la metodologia a utilitzar i el sistema d'avaluació. La segona, que s'abordarà en una data posterior a l'entrega d'aquest treball, tractarà sobre l'elaboració de les unitats didàctiques pels continguts que s'aborden a l'apartat 2.5 i la temporització de les activitats del taller seguint el guió que proposa Eva M^a Molina Soldán¹⁹. Tot i que aquesta divisió pot semblar que deixi el treball incomplet, ha estat la forma que he trobat més adient per dedicar el temps necessari a la recerca de fonts i al desenvolupament d'una visió global de la proposta, que, com s'explica en les últimes pàgines, són la base fonamental per la segona fase del treball, ja que al cap i a la fi aquesta resulta més mecànica, d'ordenar objectius i planificar activitats, que no teòrica o d'investigació.

¹⁷ Veure nota a peu de pàgina núm. 3

¹⁸ Veure nota a peu de pàgina núm. 13

¹⁹ MOLINA SOLDÁN, E. M., Material básico para la elaboración de unidades didácticas en educación secundaria. Revista I+E, n. 26, 2006, Vol. III, pp. 1-10.

2.1 Definició del taller

El taller de periodisme en les TIC pretén abordar les diverses formes de comunicació actuals de forma teòrica i pràctica per tal de què els alumnes puguin crear peces periodístiques senzilles per ells mateixos i sàpiguen llegir les peces periodístiques dels diferents mitjans des d'un punt de vista crític. Aquest plantejament, en la línia de l'enfocament de l'educació mediàtica actual explicat al marc teòric, els permetrà incorporar-se en l'anomenada ciutadania activa, clau per entendre el nou sentit que adquireix l'aprenentatge dins de la societat del coneixement.²⁰

Aquest aprenentatge es vol enfocar com significatiu en contraposició a l'aprenentatge mecànic. En l'aprenentatge significatiu, un procés consistent en la revisió i ampliació dels esquemes de coneixement, s'aconsegueix integrar el nou coneixement en l'estructura cognoscitiva quotidiana de l'alumne. Així, es pretén que permeti que allò après sigui utilitzat sempre que sigui necessari, ja que s'haurà donat sentit a allò après i per tant, no caldrà que l'alumne segueixi mantenint les dinàmiques exactes plantejades en el taller de periodisme per conservar el coneixement o la visió crítica, sinó que serà un bagatge que l'acompanyarà, segueixi o no interessant-se pels mitjans de comunicació i les TIC i produint continguts informatius, multimèdia o no. Igualment, com indica Sandra Della Giustina²¹, que es dedica a desenvolupar programes de premsa per nens, l'experiència demostra que no és necessari ni tampoc recomanable ensenyar tot el relacionat amb el món periodístic en un primer contacte amb els mitjans de comunicació. És preferible centrar molt els aspectes que es volen tractar per evitar que la complexitat de l'estil dels gèneres condicioni l'expressió dels alumnes. Per això mateix el taller tractarà d'oferir una introducció a tots els aspectes que condicionen el tractament periodístic de la realitat, donant-ne una panoràmica per fer-la comprensible i que els alumnes la puguin experimentar al taller, però sense que sigui necessari aprofundir en tots i cadascuna de les formes de tractar la informació i les maneres d'interpretar-la.

2.1.1 El públic

El taller de periodisme en la societat de la informació està dirigit a joves a partir de 14 anys per diferents motius:

-És l'edat legal per l'ús de xarxes socials, sense les quals els continguts del taller quedarien incomplets.

²⁰LÓPEZ CAMPS, J. , LEAL FERNÁNDEZ, ISAURA; *Cómo aprender en la Sociedad del conocimiento*. p.99. Epise S. A., Barcelona, 2002.

²¹ DELLA GIUSTINA, S. *Periodismo escolar. La otra campana*. Bahía Blanca, Argentina, 1998.

-L'adolescència és la transició cap a l'edat adulta i és un bon moment per educar-los en valors i ètica comunicativa que estan relacionats directament amb el seu dia a dia, com els perills de penjar imatges pròpies o alienes a Internet o vídeos sobre bullying.

-Els adolescents estan introduïts en la lectura i l'escriptura convencionals, així com en la de les noves tecnologies, per la qual cosa no és necessari fer una aproximació preliminar, sinó que es pot aprofundir l'anàlisi dels continguts alhora que se'ls ensenya com crear-ne per ells mateixos.

-Són mínimament capaços de realitzar tasques de manera autònoma i en equip sota la supervisió del professorat, condicions indispensables per treballar en un mitjà, en aquest cas multimèdia, que és en el què es vertebrarà el taller.

Pensant en aquest públic i les seves necessitats i demandes, per elaborar la proposta d'aquesta taller m'he fixat en alguns projectes anteriors enfocats en apropar les TIC als nens i als joves dins l'aula, com Aula Planeta²²; que animen a la creació de mitjans de comunicació a l'escola, com El País de los Estudiantes²³ i donen eines al professorat per organitzar un diari amb els seus alumnes; iniciatives sense ànim de lucre impulsades per professionals del periodisme que organitzen diversos tallers i cicles de conferències per alfabetitzar en mitjans els joves dins i fora de l'escola, com Aula Mèdia²⁴; i mitjans de comunicació creats i gestionats amb èxit per alumnes de secundària sota la supervisió d'un professor, com Què Passa.²⁵

La majoria d'aquestes iniciatives coincideixen en què els 14 anys és una bona edat per iniciar-se en no només la lectura, sinó també la creació de peces per mitjans de comunicació. El concurs de periòdics d'El País de los Estudiantes en format paper o digital, per exemple, està dirigit a alumnes de segon cicle d'ESO, batxillerat i FP de grau mitjà, i són els mateixos alumnes els que produeixen els continguts del diari amb l'ajuda d'un adult qualificat.

Per tant, tot i que es puguin admetre alumnes d'edats superiors, no és convenient que els adolescents que formin part del taller, siguin menors de 14 anys.

Per aproximar-nos a entendre quina concepció tenen dels mitjans de comunicació i quins són els coneixements de les noves tecnologies en aquesta franja d'edat, he passat una enquesta a alumnes de 2n d'ESO. Aquesta mostra, composta per 34 alumnes de l'Escola Shalom de

²²Editorial Planeta. *Aula Planeta* (2014) <http://www.aulaplaneta.com/>

²³El País. *El país de los estudiantes* (2014) <http://estudiantes.elpais.com/>

²⁴Aula Mèdia. *Aula Mèdia* (2013) <http://www.aulamedia.org/>

²⁵IES Torre del Palau. *Què Passa* (2014) <http://85.192.70.57/centre/revista/revista.php>

Barcelona ajuda a entendre les necessitats i demandes de potencials participants en el taller d'iniciació al periodisme per planificar-lo de forma més adient.

Els resultats mostren que la gran majoria estan en contacte amb les noves tecnologies amb regularitat, ja que tenen ordinador amb accés a internet a casa (només 1 dels 34 afirma no tenir-ne, però sí té un mòbil amb connexió a internet), i el 79% tenen tablet i mòbil amb connexió a internet. Pel que fa a l'ús de les xarxes socials, el 64% emprava Facebook amb la finalitat de comunicar-se amb els amics, penjar fotografies i, en definitiva, per relacionar-se amb persones del seu entorn; i la xifra baixa al 38% quan es refereixen Twitter, que utilitzen per informar-se sobre l'actualitat, sobre els famosos o "per mirar frases".

L'experimentació amb l'audiovisual està una mica més dividida. Només el 23% ha penjat algun cop un vídeo a Youtube, però el 64% afirma haver muntat un vídeo. En aquests casos el programa més popular per modificar vídeos és moviemaker (10 casos), seguit de flipagram (3 casos) o videostar (4 casos). També coneixen Fxvideo, videostitch, videocollage o imovie i alguns contesten que modifiquen directament el vídeo amb el dispositiu mòbil. Els que senten curiositat per experimentar amb àudio són menys, el 35%, que o bé el modifiquen amb el mòbil, l'Mp5 o l'Audacity (un cas de 34 assenyalat per cadascuna d'aquestes respostes).

Pel que fa a espais personals a la xarxa, només dos dels enquestats afirmen tenir blogs, un per escriure una novel·la i l'altre és un projecte "creat amb la meua cosina per informar als adolescents de les últimes notícies i/o tendències".

A l'última pregunta en referència a l'interès que podrien per participar en un curs de periodisme, el 35% responen positivament i el 52% no ho saben o dubten. En els casos en què responen de forma afirmativa, els agradaria que els ensenyessin:

"què passa darrera de les càmeres i com poder ser periodista algun dia", "com trobar bones notícies, com dissenyar un bon diari amb entrevistes", "com utilitzar una càmera a la perfecció", "redactar millor", "com fer que li interessi a algú, com distribuir en un full la informació sense que sigui avorrit llegir-la; com crear interès general", "amb quina intenció es fa el periodisme", "m'agradaria que m'ensenyessin a redactar bé i a agafar apunts", "la millor manera de fer un reportatge i que agradi a la gent", "com presentar les notícies, el temps o l'esport", "com es treballa a la televisió i a la ràdio".

Tot això dona a entendre que, tot i que els nois i noies de 13 i 14 anys tenen ordinador personal i/o telèfon mòbil amb accés a internet, només la meitat participen en les xarxes socials i han tingut certa experiència amb programes com Audacity o moviemaker. Per tant, la majoria tenen

les eines tecnològiques que com s'assenyala més endavant són necessàries per dur a terme el taller, a més d'alguns coneixements en els programes que s'utilitzaran, que ja els aniran bé per introduir-se en el món del ciberperiodisme, l'audiovisual, els blogs i les xarxes socials, que tractarem.

2.1.2 El professor

Ja que com he apuntat més amunt, el taller s'estructurarà en base als continguts que els propis alumnes aniran elaborant, el paper que haurà d'adoptar el docent serà de guia, de consultor i, en última instància, de corrector.

Les formes de comunicació canvien i el professor, tot i ensenyar als alumnes les existents als mitjans actuals, haurà de deixar que els alumnes provin, assagin i trobin la seva pròpia forma de fer arribar idees. El seu objectiu, per tant, no és establir models rígids i activitats tancades sinó potenciar l'experimentació amb el discurs i donar llibertat perquè els participants en el taller s'involucrin²⁶.

A més, de la mateixa manera que en el curs és imprescindible que els alumnes pensin periodísticament, ja que seran la plantilla d'un mitjà multimèdia, també ho haurà de fer el professor, que es convertirà en el director del mitjà, editor i corrector de les activitats dels alumnes.

2.2 Metodologia docent i mètode d'avaluació

Com ja s'ha començat a perfilar anteriorment, la metodologia docent que seguirem perquè els alumnes s'introdueixen en el periodisme i les noves tecnologies serà la simulació. Segons Buckingham²⁷, aquesta és una tècnica molt popular per l'ensenyament mediàtic ja que amb el joc d'imitació o de rols els estudiants es posen en el paper i n'assumeixen les responsabilitats, entenent-lo.

Per aconseguir-ho i fer que el taller sigui un espai d'aprenentatge i creació dinàmic, les activitats s'estructuraran al voltant d'una plataforma online. L'objectiu és difondre a través d'aquesta eina els productes que els alumnes vagin elaborant al llarg del curs des del primer dia. Aquest mitjà de comunicació del grup estarà dividit en temàtiques proposades pels mateixos alumnes, que alhora es partiran en subgrups de treball, dividint la redacció online en seccions, imitant un mitjà real. Cada secció d'alumnes proposarà temàtiques a classe que, amb l'ajuda i supervisió del

²⁶ DELLA GIUSTINA, S. *Periodismo escolar. La otra campana*. Edició de l'autor, Bahía Blanca, 1998.

²⁷ BUCKINGHAM, D. *Educación en medios*. Pàg. 133

professor/a, abordarà posteriorment en els blocs en què es dividirà el taller i elaborarà les peces periodístiques que finalment es publicaran a la xarxa.

El mètode d'avaluació serà per una banda formatiu, ja que a través de les activitats que vagin fent els alumnes el professor anirà veient com evolucionen i els corregirà, però per l'altra i sobretot, serà l'autoavaluació. Els propis participants del taller, animats pel professor, reflexionaran sobre la seva pròpia praxis i com poden millorar-la.

D'aquesta manera els alumnes aprendran pel mètode prova-error, implicant-se en la seva tasca des del primer moment com a "periodistes", tant pel que fa a estar al dia de l'actualitat de la seva secció, com en la comprensió de perquè han fallat en alguns dels encàrrecs de classe. Per entendre millor això últim i els conceptes més teòrics del periodisme i la comunicació en general, el taller es complementarà amb unes classes de reflexió i anàlisi de peces periodístiques de diversos mitjans.

2.3 Objectius del taller

L'objectiu principal del taller és que els alumnes desenvolupin les seves capacitats comunicatives en ràdio, televisió i mitjans interactius a través d'una plataforma multimèdia a la xarxa on difondran els continguts elaborats. No obstant, per això és necessari que mentrestant s'aconsegueixi:

- L'apropament dels alumnes al discurs periodístic en els diversos mitjans i formats. Això significa que s'haurà de millorar la comprensió del discurs linealment estructurat dels textos convencionals, però també de l'estructura del discurs audiovisual i l'hipertextual, que trobem sobretot a Internet.

- Fomentar en els alumnes el treball autònom en la creació de peces periodístiques, tant en l'escriptura com en la investigació i l'accés a la informació.

- Conscienciar als alumnes de la necessitat de seguir un codi ètic i evitar la mala praxis periodística, que se'ls explicarà a partir d'exemples durant el taller i sobre la qual se'ls animarà a reflexionar.

- Inculcar els valors del treball en equip i el consens en la presa de decisions que tinguin a veure en l'elaboració de les peces periodístiques, perquè els alumnes es responsabilitzin el màxim possible d'elles.

- Utilitzar les llengües eficaçment en les activitats, tant per buscar, recollir i processar informació com per escriure els textos que es presentin al taller, siguin peces periodístiques o no.

-Utilitzar diferents representacions i expressions artístiques i iniciar-se en la construcció de propostes visuals.

-Tenir consciència del valor del treball individual i col·lectiu i desenvolupar hàbits d'esforç, iniciativa personal, sentit crític, responsabilitat i curiositat.

-Comprendre textos periodístics escrits o audiovisuals i fer-ne una lectura crítica i creativa.

-Que els alumnes mantinguin un seguiment de l'actualitat que volen tractar en la secció que han escollit participar. Això els permetrà, a més d'enriquir els continguts que produeixin, adquirir la rutina de consultar els mitjans de comunicació i conèixer-ne de nous sobre temes que els interessin.

-Que els alumnes puguin expressar-se oralment, adequant les formes i el contingut als diferents contextos i situacions comunicatives, i mostrant una actitud respectuosa i de col·laboració.

-Que els alumnes aprenguin a utilitzar diverses eines informàtiques necessàries per la producció de continguts, sobretot multimèdia, que seran els que elaboraran durant el taller.

Aquests objectius, igual que les competències i continguts per l'aprenentatge serveixen al docent per tenir una idea clara del que durà a terme i per a què d'una manera general. No obstant, aquest full de ruta no té perquè ser inamovible. Segons l'experiència de diversos autors, com Della Giustina, si el professor fixa pel seu compte els objectius i els alumnes compleixen el que els indiquen sense saber exactament per a què ho fan, segurament no arribaran a l'aprenentatge significatiu, a més de no implicar-se i gaudir completament de les activitats.

Així el docent amb criteri periodístic mostrarà en el taller les diferents opcions i explicarà els motius, els avantatges i desavantatges d'uns i altres i amb els alumnes s'observaran i analitzaran les alternatives per prendre una decisió conjunta.

2.4 Competències i resultats de l'aprenentatge

En finalitzar el taller s'espera que els alumnes hagin adquirit una sèrie de competències que els siguin útils per la seva transició a la vida adulta amb tot els drets i deures que això comporta com a ciutadans d'una societat democràtica. Es pretén que en el taller els alumnes desenvolupin competències pròpies de les àrees curriculars de llengua i comunicació, sobretot les que tenen a veure relacionades amb les capacitats gramatical, sociocultural, discursiva i estratègic, però també competències transversals referents a les TIC, l'aprenentatge autònom, la iniciativa personal i l'ètica contemplada des del tractament de la informació.

D'això se'n desprèn el següent llistat de supòsits que s'espera que compleixin els alumnes al finalitzar el curs:

- Siguin capaços de cercar, captar, seleccionar, registrar i processar la informació necessària per elaborar notícies.

- Diferencïin els gèneres comunicatius i el seu llenguatge. Això els permetrà analitzar més profundament el contingut de les peces que llegeixin, siguin en un mitjà textual, audiovisual o multimèdia, i saber què poden esperar de cadascuna d'elles (informació, argumentació, publicitat, entreteniment, etc.).

- Diferencïin què és interès públic i per què és notícia, per tal de posicionar-se críticament davant les informacions que els bombardegen des dels mitjans de comunicació i sàpiguen establir la ratlla entre allò públic i allò privat.

- Hagin desenvolupat la seva capacitat discursiva i puguin estructurar de forma coherent i clara un discurs senzill, tant oral com escrit, per tal de comunicar-lo degudament davant un públic reduït.

- Estiguin familiaritzats amb la notícia, l'entrevista, el reportatge, la crònica, la crítica i l'article d'opinió, en coneguin l'estructura bàsica i siguin capaços d'elaborar-ne de senzills pels diferents mitjans.

- Entenguin conceptes com interactivitat, multimèdia, hipertextualitat, i d'altres relacionats amb els mitjans sorgits d'Internet.

- Hagin adquirit coneixements bàsics en l'ús de les TIC tant per l'elaboració del discurs gràcies al maneig dels programes informàtics adients, com per la seva difusió a través de la xarxa. Això significarà que sabran usar les funcions bàsiques dels programes d'edició d'àudio (Audacity), vídeo (Windows Media Maker), fotografia, utilitzats durant el taller, així com les xarxes socials (Twitter, Instagram, Facebook, Youtube, Vimeo) i plataformes web per creació d'espais amb plantilles predeterminades (blogspot, wordpress).

2.5 Els continguts

Els continguts d'aprenentatge en general es divideixen en quatre tipologies segons la seva forma d'ensenyament i avaluació: factuais, conceptuals i principis, procedimentals i actitudinals, com afirmen Jordi López Camps i Isaura Leal Fernández²⁸.

²⁸ LÓPEZ CAMPS, J., LEAL FERNÁNDEZ, I. *Cómo aprender en la sociedad del conocimiento*. Epise, S.A., Barcelona, 2002.

Els continguts factuais tracten l'aprenentatge de fets, dates, esdeveniments, dades i manifestacions singulars. Són continguts que generalment no tenen dificultat de comprensió per qui les aprèn i per això s'aprenen de forma mecànica per repetició o memorització. Es considera que l'alumne ha après un contingut factual quan és capaç de recordar el coneixement de manera exacta a l'original. El gran perill d'aquest tipus de contingut és oblidar-lo ràpidament després d'aprendre'l. Per això el necessari és, en primer lloc, que el formador s'asseguri de que l'alumne ha entès el significat del concepte que ha explicat, i després que la classe demostrï el coneixement.

Els continguts conceptuals són aquells que tracten qüestions abstractes i que requereixen una comprensió del seu significat, no només una repetició mecànica com podria ser el contingut factual. Es tracta d'un procés de construcció al que no és possible establir un final, ja que sempre s'hi podria aprofundir. Per això tot aprenentatge de conceptes s'ha de plantejar amb la dinàmica de pregunta – resposta i el marc teòric com a referent on situar les respostes.

Pel que fa als continguts procedimentals, són el conjunt d'accions ordenats i estructurats a fi d'aconseguir un objectiu. El seu aprenentatge ve determinat per les característiques d'aquestes accions i com les condicionen, perquè l'objectiu és que l'alumne les aprengui a realitzar de forma autònoma. Això s'aprèn practicant a partir de la imitació d'un model i generalment va de la pràctica senzilla a la complexa de forma progressiva. Com ja hem dit, serà al voltant dels quals estructurarem la major part del taller i s'ensenyaran la resta de continguts, per tal de que l'ensenyament sigui no només dinàmic i divertit pels alumnes, sinó també significatiu, complet, i puguin interioritzar tots els coneixements possibles i conservar-los a llarg termini.

Per últim, els continguts actitudinals, aquells que comprenen tot allò referent a valors, actituds i normes i que seran els que, a través dels procedimentals, prendran més importància en el taller, ja que l'ètica o la diferenciació entre el que és d'interès públic i el que no, els considero més importants que l'ensenyament de conceptes com notícia, crònica o reportatge. Això no es significa que l'ensenyament de continguts conceptuals hagi de ser depreciat, sinó que a l'actitudinal s'hi ha d'aprofundir més pel fet de ser més complex, perquè hi actuen components cognitius, afectius i conductuals (accions i declaracions d'intencions) alhora i això fa que sigui molt més fàcil que les persones aprenguin continguts procedimentals i conceptuals abans que els actitudinals.

L'interès de l'aprenentatge actitudinal és que els alumnes modifiquin més les seves actituds davant els mitjans de comunicació i els missatges que els envien que els seus valors. Experimentarem amb tres maneres diferents de fer-ho: a través de vivències, és a dir, a partir

dels valors vists i viscuts pels mateixos alumnes durant el procés d'elaboració dels seus propis productes periodístics; a través de models de referència, models a imitar, que es presentaran en exemples a classe, i a través d'un procés reflexiu, en què es provoca un conflicte entre els valors i els principis que tenen els alumnes i se'ls fa dubtar sobre les seves conviccions per tal de què, després d'analitzar-los, es comprometin amb el seu pensament.

Concretament la bibliografia en la què m'he inspirat per elaborar les traces generals dels temes i que poden ser una font on anar a extreure activitats pel taller són: *Periodismo Escolar. La otra campana*²⁹; *Taller de Prensa, redacció i disseny de premsa. Quadern d'activitats*³⁰, amb pautes d'activitats molt específiques per a realitzar en una assignatura optativa de redacció durant l'ESO; *La prensa en el aula*³¹, amb explicacions dels gèneres, les rutines periodístiques, els diferents tipus de premsa i activitats per a què els alumnes les interioritzin. A més, per complementar el taller també són útils els diversos manuals de periodisme que es poden trobar, alguns dels quals són citats al llarg del treball, i el material audiovisual d'Aulamèdia, Objectiu Comunicació i el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, com la col·lecció *Darrere la Pantalla*, uns reportatges per conèixer com és la televisió, o *Una mirada crítica, un (des)enfoc crític sobre els mitjans de comunicació*, una feina també d'Aulamèdia sobre com el discurs construeix la realitat i quina és la missió del periodista en la comprensió dels fets.

Cal destacar que els següents apartats no són unitats didàctiques pròpiament, sinó esborranys d'aquestes eines necessàries per abordar els diversos temes al taller, ja que manca especificar totes i cadascuna de les activitats que es realitzaran en cada sessió, així com la calendarització del curs. No obstant, no per això s'han de contemplar com materials inacabats, sinó com idees per desenvolupar aquest tipus de material més endavant.

2.5.1 Comunicació i periodisme

"El 99% de les llars tenen televisió i també moltes altres pantalles, per tant, tot l'alumnat hauria d'estar alfabetitzat mediàticament (...). Segurament el consum de televisió i d'altres pantalles entre els joves és exagerat, però crec que el problema essencial és qui ensenya a consumir pantalles, qui ensenya a apagar el televisor? Quan parles amb els programadors de les cadenes, de la seva responsabilitat en la qualitat de la televisió vers els més petits, miren cap a una altra banda. Et diuen que si hi ha una programació que no la consideres adient, que canviïs de canal,

²⁹ Veure nota al peu núm. 24.

³⁰ SEGRELLES, L. M.; *Taller de Prensa, redacció i Disseny de Prensa. Quadern d'activitats*. Editorial Bromera. Alzira, 1999

³¹ LÓPEZ CUBINO, B., LÓPEZ CUBINO, R.; *La prensa en el aula*. Editorial Praxis. Bilbao, 2002.

que ara hi ha molta oferta. Aquesta no és la solució” Els programadors indirectament també estan educant!”³²

Els alumnes del taller de periodisme formen part d’aquesta realitat descrita per Francesc-Josep Deó, són part d’una societat bombardejada d’estímul comunicatius, però en són conscients? Què és per ells la comunicació? Què és el periodisme? Quina és la seva funció en la societat? Informar, entretenir, formar, diaris, ràdio, televisió, multimèdia...

En el nostre taller, abans d’entrar en una matèria més tècnica, proposo aquesta unitat per reflexionar professor i alumnes. Per respondre a preguntes com les anteriors, a més de les principals incògnites més teòriques o generals sobre el periodisme a classe es plantejaran els següents temes:

- Els conceptes de comunicació i periodisme.
- Què és un periodista? Els tòpics del periodista a partir d’exemples.
- L’esquema comunicatiu i els seus elements: emissor, receptor, context, canal, missatge, codi i feedback.
- El valor de la informació en la societat.
- Què ens interessa? L’interès públic en periodisme.
- El discurs com a constructor de la realitat: com afecta la selecció de la informació i del llenguatge al discurs.
- Causes i efectes de les informacions i el seu tractament.
- Els canvis de llenguatge en el tractament informatiu segons el públic.
- Anàlisi textual i contextual de peces periodístiques.
- Comparació de peces periodístiques: com titulen i structuren la informació, què ressalten i què ometen.

En les properes pàgines desenvolupo explicacions i activitats que podrien ser recurrents per exposar aquests punts a classe i que resultin entenedors pels alumnes.

³² DEÓ, F. J., Zàping. *Pensant (amb) la comunicació*. Text Mèdia. Barcelona.

2.5.1.1 El valor de la informació

Per a què el ciutadà pugui desenvolupar-se completament i participar en la vida democràtica necessita informació. Només amb ella és capaç de prendre decisions intel·ligents i autònomes.

“La información es un bien social que col·loca a quien la posee en una situación de privilegio respecto de quien se mantiene al margen de ella. Un cierto nivel de informaciones na condición necesaria para desarrollar una mayor comprensión de los hechos sociales”³³. Aquesta informació la podem trobar a llibres especialitzats, a enciclopèdies, però també i sobretot a informació d’actualitat que transmeten els mitjans d’informació i que aprendrem a llegir i a interpretar, a més d’elaborar en aquest taller.

Per tant, la formació social inclou una part en què els alumnes són instruïts a les escoles, que se’ls dona la informació, i una altra en què accedeixen a ella en la major varietat de fonts possibles. En aquesta cerca els alumnes estaran construint la seva pròpia opinió sobre els fets socials que els permetrà conèixer, comprendre i analitzar la realitat en què viuen.

Al llarg de la història hi ha hagut una diferència econòmica que condicionava l’accés a la informació i provocava una segmentació social. Actualment, sobretot amb la televisió i l’arribada d’Internet les distàncies s’han fet més curtes. No obstant, incorporar els mitjans de comunicació a classe assegura que tothom té la possibilitat d’accedir-hi. Els alumnes podran descobrir on és la informació i com abordar-la sempre que la necessitin.

2.5.1.1.1 El discurs com a constructor de la realitat

Què passa al nostre voltant? Com en som conscients i com ho valorem? Els alumnes no poden ser aliens de la responsabilitat dels mitjans de comunicació com a seleccionadors del que es considera actual i important. Els informadors decideixen de què i com es parla i de què no depenent de diferents factors.

De tota la informació que reben els mitjans al llarg del dia els editors i periodistes més importants del mitjà decideix què és rellevant per la societat i per tant és un fet noticiable segons si considera que és d’interès públic o no, és a dir, si afecta o no a un segment o a una part considerable de la població i és necessari que en siguin conscients.

No obstant, les línies entre allò públic i allò privat alguns cops són molt fines i els interessos informatius xoquen amb els de persones a les què afecta la informació, sobretot en el cas de persones públiques com polítics o artistes, i el dret a la informació dels ciutadans s’enfosqueix

³³ MURDOCHOWICZ, R. *El diario, un texto social*. Aique Grupo Editorial S.A., Buenos Aires, 1993.

en favor del dret a l'honor d'aquestes persones. En aquests casos cal posar a la balança què pesa més, si la informació que ha de rebre la societat o la privacitat dels afectats.

Però l'interès públic no és l'únic al què responen el periodista i el mitjà a l'hora d'escollir què tractar. Tota publicació segueix una línia editorial, és a dir, un enfocament, que pot estar encarnat en una persona o en un grup, i provoca que seleccionin les notícies i informacions d'acord a aquesta línia de pensament, establerta pels seus responsables.

A més a més el mitjà té en compte el públic al què es dirigeix i si tracta diversos temes (generalista) o està especialitzat en un tema o segment de la societat concret (musical, científic, juvenil, etc) a hora de seleccionar la informació que tractarà, però també com ho farà, és a dir, com comunicarà la notícia perquè la trobin atractiva o perquè la captin millor.

Darrera d'aquesta selecció i enfocament de les notícies és important fer notar als alumnes que també hi ha certs interessos polítics i econòmics que normalment són difícils de percebre a simple vista. El mitjà pertany a una família o, el que és més normal actualment, a un grup d'accionistes, davant del qual respon econòmicament. Té certs interessos econòmics i compromisos amb els seus inversors, entre els quals juguen un paper clau els publicitaris, contra els que difícilment anirà en contra per no perdre'ls, ja que els mitjans es nodreixen en gran part de la publicitat. I també tenen interessos o pressions polítiques, ja siguin internes, per la ideologia dels caps, o externes per la propaganda, la ideologia de les empreses que fiquen publicitat, la ideologia de les audiències o altres factors.

2.5.1.2 Anàlisi textual i contextual

Per ensenyar que el discurs construeix la realitat una bona manera és analitzar-lo per una banda de forma textual, de les explicacions dels fets, i per l'altra, contextual. L'anàlisi del contingut és un mètode perfectament establert en l'estudi acadèmic de la comunicació: comporta l'anàlisi quantitatiu relativament ampli del material utilitzant codis o categories determinades anteriorment.

L'enfocament que podem utilitzar prové de la semiòtica i es divideix en tres fases. La primera és una descripció en què es demana als estudiants que identifiquin i enumerin tot el que puguin veure i/o escoltar en el text. Mentrestant el professor pot, si es tracta d'un vídeo, demanar als estudiants que escoltin el so i ells hauran de descriure els diferents elements que el formen: la música, els efectes sonors, el llenguatge, el to de veu del locutors, els silencis, etc. Després, pot desconnectar el so i demanar-los que es concentrin en les imatges, per exemple, congelant el marc del vídeo i suggerir-los que apuntin cada canvi de presa i que tinguin en compte la velocitat

i el ritme de muntatge. Això els servirà per analitzar com es combinen aquesta varietat d'elements en el text per formar un tot.

Acabat això passaran a la segona part o anàlisi textual, en què hauran d'identificar el significat del text, prestant atenció a les connotacions i associacions suggerides pels diversos elements del text. Per exemple, els estudiants poden analitzar determinades imatges o elements d'un marc i identificar a què els recorden, quin sentiment els inspira. Un exercici útil és la "prova de conmutació"³⁴, en la qual els estudiants han d'imaginar-se com canviaria el significat si ens veiéssim obligats a canviar un determinat element del text, com la il·luminació o la música.

La tercera fase és la de formulació de judicis sobre els textos en el seu conjunt. Aquests judicis es poden referir als valors o les ideologies que s'afirmen, per exemple. L'anàlisi hauria de capacitar als alumnes per comprendre com s'ha fet l'afirmació per poder emetre una conclusió raonada sobre els valors que invoca el text. Es poden referir a la qualitat del text, és a dir, a la seva eficàcia per convèncer-nos de la veritat de les seves afirmacions, en el cas d'articles d'opinió, per exemple, o a la qualitat estètica. El resultat hauria de ser que comprenguin el "com" el text ha tingut èxit o no en el seu intent de comunicar.

L'objectiu que es persegueix amb aquest tipus d'activitats no és que els participants coincideixin absolutament en les seves conclusions, sinó que reflexionin i aprenguin a ser sistemàtics en l'anàlisi, que a més, contribuirà a què adquireixin un vocabulari tècnic, a l'hora de descriure, per exemple, les parts d'una notícia o els tipus d'angles o moviments de càmera.

Pel que fa a la dimensió pràctica de l'anàlisi textual, se'ls pot demanar als estudiants que desconstrueixin una peça en els seus components essencials, classificant cada part amb un comentari analític o que construeixin guions gràfics a partir de textos d'imatges en moviment. Aquesta activitat pot constituir-se amb la construcció de muntatges d'imatges "trobades" o amb l'elaboració de guions gràfics amb fotografies o de talls de seqüències de vídeo.

Però com que l'anàlisi textual treu els textos dels contextos en què es troben habitualment, és adequat fer un anàlisi contextual amb els alumnes perquè comprenguin les connexions entre formes particulars del llenguatge mediàtic i altres aspectes clau en l'educació mediàtica, com la producció i l'audiència.

L'anàlisi contextual, és a dir, quines companyies llancen el missatge, a qui i en quin moment, pot revelar dades sobre les intencions de les productores, a quines audiències es dirigeixen, i conèixer algunes dades sobre les companyies propietàries o distribuïdores d'informacions ajuda

³⁴ Veure nota a peu de pàgina núm. 3

als estudiants a relacionar-lo amb els interessos financers o potser ideològics que podrien tenir i que influenciessin el seu producte.

Els efectes que hagi pogut tenir la informació que han donat els mitjans, així com el tractament que hagin fet de la informació prenen rellevància en l'anàlisi contextual, ja que els alumnes prendran consciència del fet que les companyies mediàtiques a vegades busquen deliberadament la polèmica amb la finalitat de vendre millor els seus productes.

Per fer això els estudiants han de fer “estudis de cas”, és a dir, petites investigacions recollint informació, a Internet, per exemple, sobre les audiències a les què es dirigeix l'empresa, les repercussions que han tingut les informacions que han llançat (si normalment van a buscar el debat, per exemple), i quins són els accionistes del conglomerat empresarial que hi ha al darrera del mitjà.

Els pot resultar relativament fàcil trobar segons quin material, però hauran de ser conscients que ells han recollit una representació, que no compten amb tota la informació sobre l'empresa i l'audiència a la què es dirigeix ni coneix tota la seva trajectòria, per la qual cosa els judicis que emeten no són exactes, sinó només suposicions, sospites, que s'han de valorar segons la representativitat de les mostres de les què disposin.

2.5.1.3 Comparació de peces periodístiques

Els alumnes han d'entendre que no tots els mitjans cobreixen de la mateixa manera un esdeveniment, que això depèn de la línia editorial del mitjà, de la informació de la què disposi i de raons internes que ens són moltes vegades desconegudes. Per a això serà necessari que analitzin a classe la mateixa notícia o notícies relacionades publicades en diferents mitjans de la següent manera:

- Selecció d'una notícia sobre els mateixos fets en un diversos mitjans.
- Descripció de la notícia i els elements que la conformen.
- Identificació de la font de la informació.
- Confrontació dels titulars.
- Anàlisi de causa i efecte dels fets noticiats. La notícia explica el context, el perquè i quines conseqüències va tenir o es remet al moment concret sense ampliar més la informació?
- Lectura dels elements de suport de què vagi acompanyada la notícia si hi va i comparació amb la resta (imatge, so, text, multimèdia, vídeo, etc.).

-Establiment d'hipòtesis de les raons que han portat al mitjà a tractar la informació d'aquella manera.

-Reflexió sobre com han reaccionat els usuaris de les xarxes socials o de la pàgina web del mitjà davant el fet noticiable.

Aquesta activitat es pot portar a terme al taller amb notícies que els alumnes hagin seleccionat prèviament o amb material que porti preparat el professor. L'objectiu és que es creï una atmosfera de debat en què es reflexioni sobre el paper del periodista i també la línia editorial del mitjà en la creació de la informació que rep el públic. D'aquesta forma entendran la responsabilitat social del comunicador com a constructor de la realitat, de l'imaginari col·lectiu. A més a més es pot parlar sobre què tracta la notícia i què deixa de tractar, amb la qual cosa es discuteix sobre el que es creu més rellevant, el que la societat ha de saber i què no interessa que la societat sàpiga o senzillament no es creu que interessi i en definitiva, es discuteix sobre la realitat que ens construeix aquell mitjà sobre un esdeveniment.

A més a més del valor de l'anàlisi textual i contextual i la comparació de peces periodístiques, en la unitat "El discurs com a constructor de la realitat" es pot intentar desenvolupar la capacitat crítica dels alumnes apropant-los a la "ideologia" i com la transmeten els mitjans amb jocs de llenguatge crític, com assenyala Buckingham³⁵.

2.5.2 Gèneres periodístics i els seus formats

Les realitats que ens envolten es poden transmetre de maneres molt diverses en els mitjans de comunicació i amb intencions diferents i complementàries.

A classe les explicarem dividint-les en els següents apartats, que ens poden inspirar per desenvolupar les sessions:

-Les formes de transmetre la realitat: els conceptes de gènere i format.

-Formar, entretenir, publicitar o informar. Amb què s'identifica o s'hauria d'identificar al periodista?

-Les diferències entre els tres gèneres periodístics: informació, interpretació i opinió.

-Les característiques principals, diferències entre estil i formes d'ordenar les idees en:

* La informació: notícia.

³⁵ Veure nota a peu de pàgina núm. 3 (cita corresponent a p. 177)

*Interpretació: crònica, entrevista i reportatge, encara que a aquest últim se li donarà menys importància perquè els alumnes no n'hauran d'elaborar cap per la seva complexitat.

*Opinió: l'article d'opinió, la crítica i l'editorial.

Per explicar-los a classe es posaran exemples de cadascun en els diferents formats (escrit, àudio, audiovisual i multimèdia) per a què l'alumne els aprengui a diferenciar en tots ells.

A continuació, igual que en l'apartat anterior, dono algunes explicacions i pautes que seguir que es poden aprofitar per exposar els continguts d'aquesta unitat a classe.

Els grans gèneres. Quin paper té el periodista?

En periodisme, tot i que també que hi té cabuda la formació i l'entreteniment, i a vegades implícitament es publiciten certes coses, normalment l'objectiu principal és informar.

Potser per això, com diu Àlex Grijelmo, “los géneros periodísticos no disponen de cajones finos donde resulte fácil encontrarlo todo. Se trata de cajas mucho más grandes, alrededor de las cuales – y no dentro – podemos encontrar-nos a veces parte de la mercancía”.³⁶

Aquests gèneres, que haurem d'ensenyar a distingir en el curs, són l'informatiu, l'interpretatiu i l'opiniatiu. Es diferencien fonamentalment pel diferent grau en què la informació i l'opinió es presenten més explícita o més implícitament en el text, i de en quina mesura s'hi pot reconèixer l'autor al darrera.

Per referir-nos-hi durant el taller podem seguir les definicions que en fa Àlex Grijelmo a *El estilo del periodista*:

-Informació. És tot aquell text periodístic que transmet dades i fets concrets d'interès peral públic al què es dirigeix, ja sigui nou o conegut amb anterioritat. La informació, en sentit estricte, no inclou opinions personals del periodista, ni molt menys judicis de valor. Per tant, es fa incompatible generalment amb la presència de la primera persona del singular o del plural. Per Grijelmo són informacions: la notícia, l'entrevista de declaracions, el reportatge informatiu i la documentació.

-Interpretació és el gènere on l'enfocament substancial parteix d'elements opinatius i en el què la informació que da en un segon pla.

Ente la interpretació i la informació, Grijelmo hi posa la crònica, l'entrevista-perfil i el reportatge interpretatiu. D'aquest últim, a l'igual que de la resta de reportatges, no ens en preocuparem,

³⁶ GRIJELMO, Á. *El estilo del periodista*. Editorial Taurus, Madrid, 2008.

ja que, per la complexitat i treball que requereix, considero preferible no tractar-los en el taller. És més adient veure'n només exemples i posar en pràctica altres formats periodístics més assequibles.

-Els textos opinatius reflecteixen l'autèntica forma de veure la realitat que tenen els periodistes del mitjà i la línia editorial. De l'estil dels articles d'opinió, assajos i editorials es poden deduir com afronten la realitat i les transformacions socials els responsables de la publicació, ja que són els que exposen amb major claredat la seva verdadera ideologia.

Hi ha mitjans en què s'evidencien grans discrepàncies entre els seus articulistes i la seva línia editorial i d'altres no, però l'important en aquest apartat que estem tractant és que els formats que pertanyen al gènere d'opinió són la crítica, l'editorial i l'article d'opinió.

Activitats

Abans d'endinsar-nos en la definició de les diferents peces que pertanyen a cadascun dels gèneres, en el curs es poden realitzar algunes activitats relacionades amb les funcions del text com les següents³⁷:

-Indica programes televisius que, principalment, facin una de les següents funcions: formen, informen, entretenen.

-Si partim de la hipòtesi que informar, formar i entretenir són les tres funcions bàsiques de qualsevol mitjà de comunicació, a través de quina creus que és més fàcil influir sobre l'opinió pública per a modificar-la? Raona la resposta i dona exemples.

A continuació s'exposen un seguit d'explicacions de les diverses peces periodístiques que es podrien explicar al curs després d'introduir els gèneres i abans de començar a escriure o produir peces periodístiques. Seguint aquest ordre els alumnes tindran unes pautes bàsiques amb les què guiar-se a hora d'enfrontar-se al repte d'exercir de periodista en el mitjà multimèdia del taller.

[2.5.2.1 La informació](#)

[La notícia](#)

La notícia és el text periodístic essencial i informatiu per excel·lència. La paraula notícia prové del llatí "nova", és a dir "cosa nova" i es pot definir com el relat oral o escrit d'un fet d'actualitat, la informació d'un succés rellevant del dia.

³⁷ SEGRELLES, L. M., (coord.); *Taller de premsa. Redacció i disseny de premsa. Quadern d'activitats*. Edicions Bromera, Alzira, 1999.

A través d'ella es donen a conèixer fets, esdeveniments o situacions de la realitat, inèdites o actuals, que a judici del mitjà i/o el periodista, són d'interès pels lectors.

Per la seva naturalesa merament informativa no busca reflectir cap tipus d'opinió i, per tant, l'estil de redacció haurà de ser clar, concís, precís i fluït de manera que resulti de fàcil comprensió pel lector. Per això a hora d'explicar-la als alumnes haurem fora bo que deixem clares les tres característiques de la bona notícia: clara, concisa i completa.

Entre els trets característics de l'esdeveniment de la notícia hi trobem l'actualitat, és a dir, que és un fet acabat de produir-se o descobrir-se, la proximitat, la transcendència, per les repercussions futures que poden tenir; la rellevància dels personatges que els protagonitzen, o si són fets que generen conflicte, escàndol o polèmica social. També són considerats fets noticiables aquells estranys, inusuals, que surten del comú, i els que creen emoció o desperten sentiments humans. Tot això serà tingut en compte per la selecció de les notícies, així com de la resta dels continguts del dia dels què s'informen, com haurem vist en l'apartat del El discurs com a constructor de la realitat". Pel que fa a la importància de l'estructura de la notícia, tot i la seva brevetat, ho tractarem en l'apartat de Redacció periodística, seguint la piràmide invertida.

No obstant, en el cas de voler ampliar els coneixements sobre l'estructura formal de la notícia i les característiques dels titulars i el cos, es pot consultar *La Prensa en el Aula*³⁸, que a més pot ser un recurs per entendre com transmetre-ho als alumnes.

La crònica

És el testimoni del periodista escrit en primera o tercera persona i donant informacions, interpretacions i valoracions úniques des de la posició especial i privilegiada que li confereix la seva condició d'enviat al lloc dels fets. El resultat és un relat, normalment cronològic (d'aquí el nom d'aquesta peça) en què, es fa una narració personalitzada i un anàlisi dels fets.

El cronista destaca allò que considera d'interès i posa les pròpies impressions i valoracions dels successos en el marc global, fent que el lector pugui viatjar del particular, en un lloc i un temps concret, que li explica, a una situació general, més àmplia en el temps i l'espai, que està vivint, però en què els fets narrats tenen conseqüències.

La crònica és, per tant, una fusió d'informació i d'anàlisi, d'allò general i allò propi i concret, cosa que fa que sigui una de les formes periodístiques més difícils de dominar, perquè juga amb les emocions i pensaments del cronista.

³⁸ LÓPEZ CUBINO, R., LÓPEZ SOBRINO, B.; *La prensa en el aula*. Cisspraxis, S.A., Barcelona, 2002.

Quan expliquem la crònica al taller i la posem en pràctica els alumnes, com és habitual en aquestes peces, la firmaran i es declararan protagonistes, o almenys testimonis, de l'acció.

Activitat

En el consell de redacció s'haurà de proposar a de cada secció escollir un esdeveniment del que creguin que és adient fer-ne una crònica i que dos dels companys el vagin a cobrir. Un la redactarà i l'altre en farà les fotografies i, a més, en demanarà algunes a l'organisme públic o privat (ONG, associació, etc) que hagi convocat l'acte. Això us servirà per comparar la visió que n'heu tingut vosaltres i la que volen donar els organitzadors o els altres mitjans, cosa que podeu fer també i d'una manera més completa comparant l'enfocament de la vostra crònica amb la d'altres publicacions web, diaris, ràdios o televisions.

L'entrevista

El diàleg entre entrevistador i entrevistat que és l'entrevista s'enquadra entre el gènere informatiu i l'interpretatiu, segons la presència explícita en el text del periodista en major o menor mesura.

No existeix model estàndard per l'entrevista. Pot ser de dos tipus, de pregunta-resposta, amb una introducció al tema i el personatge o una narració dels fets ocorreguts durant la conversa; o de sumari, amb la consecució en el text de les respostes que ha donat l'entrevistat intercalades amb breus explicacions sobre l'ambient o les reaccions del personatge. A vegades també es combinen les dues formes d'entrevista o la forma que se li dona és de preguntes i respostes breus per proporcionar un estil viu i dinàmic.

Segons l'objectiu que persegueixi l'entrevista en distingirem diversos tipus:

-Entrevista informativa a una persona experta o un testimoni. Consisteix en les declaracions d'una persona sobre un tema que coneix bé i que és d'interès públic. La informació que es desitja obtenir la posseeix aquella persona i per tant, l'entrevista es centra en el que opina o comenta sobre els fets d'interès en aquell moment.

-Entrevista de personalitat o de fons. La seva finalitat és mostrar el món interior d'una persona important o de prestigi, famosa, a través d'una conversa sobre la seva biografia, la seva forma de pensar i l'ambient en què es mou.

-Entrevista d'opinió o d'autoritat. Quan ens interessa conèixer l'opinió d'una determinada persona en relació amb un tema que li és molt pròxim. En aquest cas l'opinió personal ve avalada pel seu prestigi professional, la seva funció social o la seva autoritat moral.

-Entrevista amb fórmules establertes. És un model de test psicològic que ens pot servir per complementar l'entrevista de personalitat, ja que ens la revela qui en la contesta. La més conegut a és la del qüestionari Marcel Proust.

Activitat:

Pensa en un personatge del teu entorn que vulguis entrevistar per la vostra secció del mitjà i entra en la fase de documentació per l'entrevista. Després d'investigar sobre l'entrevistat fes una fitxa on apareguin les seves dades personals, el guio de les preguntes que pretens formular-li, els mitjans dels què disposes (càmera, gravadora, etc. depenent de si ho vols fer per tv, ràdio o només text) i la informació addicional que consideris necessària.

2.5.2.2 L'opinió

El periodisme d'opinió es caracteritza perquè a més d'informar i d'interpretar pren partit explícitament dels fets que narra, intentant convèncer al lector de quina és la postura adequada o correcta exposant una sèrie d'arguments. Per tant, tracta de què el lector es posicioni, prengui partit, davant el que ha passat o com haurien de ser les coses en un futur o haurien d'haver estat en el passat en relació amb les regles del joc social.

L'articulista apareix com intèrpret de la realitat, la comenta, l'avalua les circumstàncies i expressa judicis sobre els motius que han portat a aquella realitat i les conseqüències que se'n poden derivar. A vegades també pot proposar accions que creu necessàries o adients per millorar la realitat o solucionar-ne els problemes, com veurem més endavant que fa l'editorial.

El llenguatge que s'utilitza en el periodisme d'opinió és molt més expressiu que en el purament informatiu i en alguns casos apel·la directament al lector. L'estil és molt més lliure, viu i fins i tot personal i es permet l'ús de la primera persona i d'un lèxic emotiu, que busca complicitat amb el públic.

La columna d'opinió i l'editorial

L'opinió sobre fets d'interès es pot expressar a través de diferents formats. La columna o article d'opinió és el model bàsic en què el periodista o un personatge rellevant, de cert prestigi, que signa l'article, analitza i interpreta uns fets, els valora i n'extreu una conclusió guiant al lector, orientant-lo, cap a un judici que ha dut a terme per mitjà d'uns arguments. La columna entra plenament en el terreny personal i en la interpretació i, tot i que normalment tracta temes d'actualitat, el mitjà sol donar llibertat al comentarista que la redacta, amb la qual cosa a vegades ens trobem amb articles de fons, que ofereixen dades obtingudes d'arxius documentals, revisant successos passats, o reflexionant sobre tòpics atemporals.

L'editorial és aquell que expressa l'opinió sobre un fet d'interès general i, a diferència de la columna d'opinió, que pot tractar qualsevol tema, de plena actualitat, seguint la línia editorial del mitjà. Va sense firmar i normalment la redacta o l'expressa el director o el conductor del programa, per la qual cosa a vegades s'anomena *Carta al director*.

L'editorial tracta de guiar, d'orientar al lector cap a una visió dels esdeveniments, analitzant-los, però des de la fredor quasi impersonal, emprant com a màxim, la primera persona del plural i mai la primera persona en singular.

Els gèneres d'opinió tot i que no tenen una estructura fixa en línies generals presenten un esquema equiparable a la retòrica aristotèlica (exordium, narratio, partitio, confirmatio, refutatio, peroratio), però en el taller podem seguir els següents punts³⁹:

- Exposició dels fets que justifiquen el tractament de l'article.
- Anàlisi dels principis generals aplicables al cas (implicacions i conseqüències).
- Conclusions a les què s'arriba (diagnòstic, fall o censura i orientacions que es proposa, això últim sobretot en el cas de l'editorial, que sol fer propostes).

El paràgraf final és de vital importància, ja que és en el tancament on s'acaba de convèncer o no al lector. Lector que hem atrapat en les primeres línies, les quals solen ser també bastant cuidades i fan la funció de captar l'atenció del públic, ja sigui amb una anècdota curiosa, una pregunta o una revelació.

La crítica

La crítica és un judici sobre un producte o esdeveniment polític, cultural o esportiu que, a mode de crònica, ja que qui la redacta ha hagut d'assistir a la conferència, el concert, el partit o ha hagut de llegir el llibre o haver escoltat el disc, l'analitza i el dissectiona per expressar-ne un judici favorable o desfavorable. La crítica cultural, la més popular, pot ser literària, cinematogràfica, musical, esportiva, i també de ràdio o televisió.

La crítica sempre va signada per una persona que fonamenti la seva opinió en uns vastos coneixements de la matèria que critica, ja que no val una valoració ràpida, imprecisa i sense raonar.

³⁹ Extrets de: LÓPEZ CUBINO, R., LÓPEZ SOBRINO, B.; *La prensa en el aula*. Cisspraxis, S.A., Barcelona, 2002.

La crítica es troba entre la crònica, pel motiu exposat anteriorment i l'article d'opinió i l'anàlisi. Hi cap un contingut valoratiu, però també s'hi han d'introduir comentaris i frases per situar al lector i, per tant, mantenir-lo entre el sentiment que pot arribar a evocar el primer, i les formes de la raó del segon.

En els casos d'actuacions el crític, com a cronista, també ha d'informar sobre el desenvolupament dels fets i del comportament i reaccions del públic, encara que no coincideixin amb el seu punt de vista. Els alumnes han d'entendre que en el seu text han de deixar espai perquè el lector sigui el què en definitiva opini sobre el producte que ell critica.

2.5.3 Redacció periodística

Tal com he indicat anteriorment, el taller girarà entorn d'un espai web que actualitzaran els mateixos alumnes amb els continguts que crearan. Per això crec adient que, tot i explicar les bases de l'escriptura periodística convencional, la redacció que tractem s'ha de pensar per un mitjà interactiu. Per tant, les idees que tractarem en aquesta unitat didàctica seran, com veurem a continuació, qüestions essencials que són les mateixes que per premsa i d'altres específiques de l'escriptura multimèdia:

- Per què és important tenir en compte cap a qui ens dirigim? La definició del receptor.
- La importància de revisar els nostres textos: atenció a l'ortografia, la gramàtica i l'expressió.
- Què és essencial dir en una notícia? Les 6 W.
- Com titulem. El problema afegit de la falta de context al web.
- Ordenar una notícia: La piràmide invertida.
- L'abans, el durant i el després de l'entrevista. Com pensem les preguntes, com ens comportem amb l'entrevistat i les formes de transcriure l'entrevista.
- Recomanacions d'escriptura per web.

Com en els altres apartats, seguidament algunes idees per plantejar aquests punts al taller:

2.5.3.1 La definició del receptor

Tot missatge periodístic està pensat i redactat per un tipus de persona en especial (o per un públic general que tendeix a identificar-se amb les classes mitjanes adultes en el cas dels mitjans generalistes). L'emissor sap molt o poc dels seus receptors, s'imagina o ha descobert com pensa, què necessita saber i quins coneixements té sobre un tema determinat per presentar-li adequadament perquè l'entengui.

Desconèixer el destinatari del missatge li treu part del sentit i això s'ha de fer entendre als alumnes perquè ho tinguin en compte a l'hora de redactar. Sempre hem de pensar com comuniquem a la persona ideal que rebrà la informació.

Gràcies a la interacció amb el receptor que fan possible les xarxes socials i el mateix mitjà, on poden deixar comentaris i respondre enquestes, els alumnes podran observar les opinions i preferències de l'audiència.

Una bona activitat perquè els participants del taller entenguin la importància del receptor del missatge serà que abans d'endinsar-se en la producció periodística de la setmana es fixin en si han rebut comentaris en les peces de la setmana anterior i que, a principi de setmana, llencin una enquesta als usuaris del mitjà en què preguntin quins dels temes que tenen pensats tractar els són més atractius. Això els ajudarà a conèixer els interessos del seu públic, així com també els poden demanar obertament que els suggereixin nous temes o llançar-los enquestes d'opinió.

2.5.3.2 Atenció a l'ortografia, la gramàtica i l'expressió

Així com inculcarem als alumnes la importància d'una bona estructura per la comprensió de qualsevol peça periodística, també els haurem d'insistir en la rellevància de la correcta construcció de les oracions i de què estiguin netes de faltes d'ortografia. Un text senzill i directe, amb frases en què el subjecte i el predicat siguin fàcilment identificables poden proporcionar una lectura molt més ràpida i plaent, que és el que es busca quan s'està redactant informació. Però si aquest text conté paraules mal escrites, verbs que no concorden amb el subjecte o signes de puntuació mal col·locats dificultaran molt la lectura. També és important tenir cura de l'expressió: no repetir paraules en excés sinó buscar sinònims, anar en compte de no utilitzar barbarismes o posar en cursiva (o entre cometes en cas web) el títol de llibres o de pel·lícules.

Perquè això es compleixi és imprescindible la tasca del docent com a corrector de les feines, però també dels participants. Se'ls hauria d'insistir en que abans d'entregar cada peça es llegissin amb atenció el que han escrit i a més a més passessin el text pel revisor del processador de textos de l'ordinador. També se'ls hauria de recomanar utilitzar diccionaris de definicions, en cas de què estiguin en dubte del significat, i de sinònims, quan no tinguin la paraula adequada.

2.5.3.3 Les sis Q

Totes les informacions periodístiques, fins i tot la notícia més breu, ha de contenir les anomenades sis Q – en anglès 6W – :

-Què ha passat?

-Qui en són els protagonistes?

-Com ha succeït tot?

-Quan ha tingut lloc?

-On ha succeït?

-Per què ha succeït?

Aquestes sis preguntes principals són les que es fan els periodistes a hora d'escriure, les que fan als que volen que els informin i les que responen en les primeres línies de qualsevol text periodístic si encara no ho han fet al titular. Per això és important que el primer que responguem a hora d'escriure un nou text siguin aquestes preguntes i si ens trobem una notícia sense alguna d'aquestes informacions és que, o bé ja es dona per suposada si es tracta d'un fet que es porta seguint uns dies, o bé no s'ha cobert satisfactòriament.

2.5.3.4 Els títols: el problema del context

El títol presenta el contingut donant-ne les idees essencials i sobretot fa que l'usuari del mitjà sàpiga si li interessa o no. Per això el titular pot ser informatiu, condensant les W que es puguin en el títol, el subtítol i el avanttítol - en el cas que algun o ambdós d'aquests elements formin part del titular – o creatiu, el titular cridaner que busca atrapar a qui el llegeixi. No obstant, la complexitat de les múltiples maneres d'accedir als continguts per Internet, fa que en els espais web no hi hagi un context on entendre el títol, ja que la seva funció és clau perquè l'usuari no es perdi.

D'això i d'alguns trucs que donen editors de mitjans web, se'n desprenen les següents característiques, que haurem de tenir en compte a hora d'escriure els títols⁴⁰:

1 – El títol s'ha de comprendre sense context. El titular s'ha de pensar com si el text fos fora del context al què pertany i per tant, ha de ser auto-explicatiu.

2 – El títol s'ha de sostenir en el temps per no quedar sotmesos a una data particular. Per tant, no podem escriure “aquest dijous” o “demà”, sinó que és preferible la data concreta, com “dijous 23 de novembre”, per exemple.

⁴⁰ Alguns dels consells són els recollits a CAMUS. J. C., *Tienes 5 segundos*. Capítulo 4.[versió electrònica] www.tienes5segundos.cl, 2009.

3 – Les paraules del títol s’han de pensar pels “clicks” dels usuaris, és a dir, que siguin atractives per ells, que en el cas de rebre els avisos de noves publicacions per e-mail només en veuran el titular i en pocs segons decidiran si accedir-hi o no.

4 – El títol ha de tenir una llargada màxima de 64 caràcters incloent espais, segons l’agència de notícies Reuters i la guia d’estil de la World Wide Web. Google aconsella que el títol pot tenir des de 2 fins a 22 paraules, encara que en la seva pàgina de resultats de recerca es pot comprovar que els títols es trunquen quan superen els 70 caràcters.

5 – El títol s’ha d’emprar segons l’estàndard d’encapçalament, és a dir, <head> a través del títol <title>, que és el que permet que la frase triada aparegui en la part superior de la finestra browser. No obstant, no ens haurem de preocupar gaire per això perquè en un principi utilitzarem una plataforma amb plantilla predeterminada amb la què ens serà més fàcil adaptar-nos al llenguatge web.

Tenint en compte això, una estratègia per redactar un títol és redactar una oració de subjecte i predicat en què aparegui l’autor de l’acció i l’acció com a tal i, si és possible, s’hi inclogui el lloc i/o el temps de l’acció en unes paraules que atreguin l’usuari en una extensió que permeti que aparegui en les pàgines de resultats dels cercadors.

Pel que fa al subtítol, el nombre ideal de caràcters està entre 150 i 160, incloent espais.

2.5.3.4 Com escriure. Recomanacions

La lectura a la web, així com la relació entre lector i text funciona diferent que en paper. A Internet l’escrit es mescla amb l’àudio i el vídeo, l’usuari pot aportar idees, fer comentaris i decidir per on anar, és a dir, s’introdueix l’element de la interactivitat i el multimèdia, però a més a més, els moviments dels ulls també funcionen diferent. John Morkes i Jacob Nielsen (1997) van arribar a la conclusió després de diferents estudis que l’ull humà es comporta diferent quan ha de llegir en paper que quan ho fa en la pantalla i que en aquestes salta entre els temes més importants i no va paraula per paraula com ho fa en els impresos.⁴¹

⁴¹ FRANCO, G. *Cómo escribir para la web. Bases para la discusión y construcción de manuales de redacción ‘online’* [versió electrònica]. Centro Knight per Periodismo en las Américas, de la Universitat de Texas, Austin, 2007. https://knightcenter.utexas.edu/Como_escribir_para_la_WEB.pdf

De la seva feina en van sorgir unes recomanacions, recollides per Juan Carlos Camus en *Tienes 5 segundos*⁴², que es resumeixen en els següents punts clau, a tenir en compte a l'hora d'escriure per la web:

- Ser breus, perquè els usuaris no llegeixen tant com en els textos impresos.
- Escriure per la comprensió, oferint una idea per paràgraf i, en el cas del primer, que serà més llarg, haurà de contenir el resum del tema que es desenvoluparà fins al final perquè l'usuari entengui el context en el què es presenta.
- Emprar verbs en forma directa. Serà millor l'infinitiu o el present que el present perfect o qualsevol altre forma composta, perquè signifiquen més paraules.
- Evitar les explicacions negatives. Millor utilitzar les afirmatives, que es comprenen més fàcil i ràpidament.
- Establir jerarquies d'informació, com l'ús de la piràmide invertida, per oferir als usuaris el més important primer, de manera que rebin la informació a la primera lectura i després vagin obtenint els elements complementaris.
- Crear llistes, sobretot quan tenim una enumeració, perquè la informació no quedi en paràgrafs llargs, sinó en llistes d'elements, que són molt més fàcils de llegir. Si cadascun dels punts necessita una explicació se li pot donar igualment i, si ha de ser molt extensa, es pot crear una altra pàgina o entrada amb un text més detallat, deixant a l'usuari l'opció de visitar-la.
- Crear subtítols destacats que trenquin els textos i no els faixin tan feixucs. Això ajuda a la comprensió i, a més, si resumeixen la informació que s'ofereix a continuació, és una bona forma perquè l'usuari sàpiga si s'adequa al què està buscant.
- Destacar paraules significatives, ja que les formes de lectura en web fan que l'usuari estigui sempre buscant una forma de llegir més ràpidament i anar a allò que realment li interessa. Per tant, convé destacar les paraules que siguin més importants a cada paràgraf perquè situïn els ulls de l'usuari en el recorregut visual de la pàgina. Però tampoc ens hem de passar, perquè el seu ús excessiu pot fer que es perdi l'efecte que estem buscant crear.
- Oferir enllaços a altres continguts relacionats dins la mateixa pàgina o a altres pàgines amb més informació, perquè l'usuari pugui ampliar els seus coneixements si ho desitja.

⁴² CAMUS, J. C.; *Tienes 5 segundos*. [versió electrònica] www.tienes5segundos.cl, 2009.

-Utilitzar un llenguatge senzill i evitar les abreviacions i les paraules tècniques, perquè mai hi ha la plena seguretat que els usuaris entenguin de què s'està parlant amb aquests mots.

Activitat: La piràmide invertida i la jerarquització de la informació

Un dels punts més important dels anteriors és la jerarquització de la informació. Per això es pot practicar la piràmide invertida amb una activitat com la següent:

Fixa't en els text següent. Identifica'n les parts, digues si es correspon o no amb una piràmide invertida típica d'una notícia i, en el cas de què no sigui així, reescriu-lo perquè ho sembli i complti amb les qualitats d'un fet noticiable, com cert interès públic.

Esperança Punteguda tenia la intenció d'escriure un gran llibre. Es va comprar un munt de paper, cinquanta llapisseres noves i una bona maquineta de fer punta. A partir d'avui, el seu marit i els seus fills només parlarien en veu baixeta i caminarien de puntetes, perquè la dona volia començar de seguida a escriure el llibre.

Va preparar el paper i va fer punta al llapis. Mentrestant, pensava en la primera frase. Va esmolar un altre llapis i va continuar pensant la primera frase. Va esmolar el tercer llapis i encara pensava en la primera frase.

La dona va fer esmolar fins al final els cinquanta llapis i set mit cinc-cents dotze més . No hi va tardar ni tres setmanes. Encara no havia escrit la primera frase, però ja era campiona del món a fer punta a les llapisseres.

2.5.4 Introducció a l'audiovisual

En aquest apartat s'han de distingir dues parts: com construir el discurs oral i com es capten el so i la imatge i es tracten posteriorment, que dividirem en continguts com:

- Trucs per construir un discurs oral senzill i fàcil.
- No ens posem nerviosos davant la càmera: tècniques d'improvisació per saber com actuar en moments imprevistos.
- Com preparar ràpidament un discurs coherent.
- La veu, com instrument per produir el so: to, timbre, intensitat. Formes de no forçar-la i com fer-ho perquè se'ns entengui millor al parlar: articulació, entonació, ritme i vocalització.
- El cos, què pot arribar a dir de nosaltres i com el podem controlar?
- Els plànols i els moviments de càmera.
- Quina duració han de tenir els plans segons el que volem expressar?

- El muntatge: com ordenar el temps i les idees.
- L'info K, l'informatiu infantil i juvenil.
- Mans a l'obra. Idees bàsiques del muntatge amb Audacity i Movie Maker.
- El plató de televisió. Quines són les seves parts i quines són les persones necessàries perquè puguis veure un programa.

Igual que en les altres unitats didàctiques, seguidament es poden llegir idees i activitats per plantejar alguns d'aquests punts al taller:

2.5.4.1 *La construcció del discurs oral*

El discurs oral dista molt de l'escrit pel que fa a l'expressió de les idees. Mentre en l'escrit haurem de suggerir oracions que incloguin el màxim d'informació possible sense arribar a fer-se indigestes i no repetir mai el que ja s'ha dit, en el discurs oral sí que haurem de recomanar als alumnes l'ús d'oracions simples i coordinades (quasi mai subordinades) i la reiteració de les idees. La redundància és essencial en la ràdio i la televisió perquè l'audiència, a diferència del text escrit difícilment podrà tornar enrere o se li farà incòmode (si hi accedeix per internet, per exemple) i si es repeteixen paraules o conceptes, a no ser que es faixi de forma exagerada, no molesta, sinó que ajuda a comprendre el missatge.

Per escriure aquest text, que serà el de la veu en off que acompanyarà les imatges, la veu de l'àudio o fins i tot el discurs del presentador, es segueix sempre la dita de Sèneca: "El llenguatge de la veritat és senzill", i la frase de George Hills (BBC): "Digues-li a l'espectador el que li vas a dir. Diga-li. Diga-li un altre cop el que li has dit". Per això, començarem explicant als nostres alumnes la importància en el discurs oral de la senzillesa i la redundància, tot seguint dels principals consells que dóna Vilalta⁴³:

- Cada paràgraf una idea.
- Cada frase dóna suport a la idea central del seu paràgraf.
- Resoldre el perquè al final.
- Millor un final obert que una frase tòpica carregada de moralitat.

⁴³ VILALTA I CASAS, J. *El reportero en acción. Noticia, reportaje y documental televisivo*.

Universitat de Barcelona, Barcelona, 2007.

-Claredat per damunt de tot, en el sentit que, com més es digui, menys s'entendrà, que ser simple en el llenguatge no significa ser simplista en les idees, que s'han d'evitar paraules fàcils de confondre amb altres i que els mots especialitzats s'han d'explicar.

-Pel que fa als conceptes: tenir-los clar un mateix, anar-los recordant al públic de forma reiterada i situar-los en un context.

-A hora de construir una frase s'ha de tenir en compte que no s'ha de separar mai el subjecte del verb.

-Millor no utilitzar frases subordinades.

-Com més concís es sigui, millor, així que no hem de dir en dues paraules el que es pugui dir en dues a no ser que el concepte sigui complicat.

-Millor utilitzar la veu activa del verb, perquè suggereix acció, mentre que la passiva només complica.

-Buscar el verb i el temps exacte i no abusar de "ser", "estar", "tenir", "haver", que són els verbs comodí.

-Evitar l'ús dels temps verbals condicionals, que denoten imprecisió.

-Pel que fa a les xifres, és millor rondar-les a quarts i meitats, a no ser que siguin importants, com un número de víctimes, que si es sap, s'ha de dir exacte.

La relació entre el que surt a la imatge i el discurs és important. Per això també s'ha de tenir en compte que:

-Si les imatges parlen per elles mateixes, no cal dir res.

-Si el so ambient parla, no parlarem.

-Si el protagonista que surt a les imatges parla, no parlarem.

-Un silenci pot ser un recurs.

-Amb la veu es pot assenyalar el significat especial de les imatges i identificar els personatges que hi apareixen, si són rellevants.

Pel que fa a l'estil d'escriptura, Vilalta diu que:

-L'ús de tercera persona transmet objectivitat i la primera persona, subjectivitat.

-Les metàfores, les analogies i els exemples a vegades poden ajudar a entendre el que volem dir.

-Llançar preguntes pot estimular la percepció de l'audiència.

-S'han d'evitar els diminutius i les exclamacions perquè poden resultar cursis, igual que expresions com "las cámaras han salido a la calle" , "esta exposición pretende..." o "hemos querido saber la opinión..." en general sobren.

Tot això serveix pel missatge que alguns cops ja està decidit quin serà. Però en alguns casos, sobretot si es tracta d'un directe o un programa que es produeix davant un públic, el discurs pot distar del que s'havia preparat en un principi, sobretot si hi intervenen altres persones, com en el cas de l'entrevista. Per això, és important tenir en compte les tècniques d'improvisació, de suport d'inici i desenvolupament del discurs oral i de preparació ràpida del discurs coherent que es suggereixen a continuació, d'acord amb els de la professora d'audiovisual Virginia Luzón⁴⁴.

Tècniques d'improvisació:

1 – Disposar d'un material preparat a priori en previsió de possibles falls de producció en els mitjans audiovisuals, o de previsió de necessitat de parlar en públic.

2- Estructurar en la ment el discurs de manera ordenada, concentrant-se en el que es vol dir i no en el que s'està dient. Per això és imprescindible perdre la por a les pauses i els silencis, que són preferibles a carregar el discurs de balbuces innecessaris.

3 – Utilitzar fórmules de cortesia en funció de cada situació, com donar les gràcies per haver assistit, saludar a l'auditori, etc., dóna temps per pensar i estructurar el discurs.

4 – Fer partícip a l'espectador o oient de la situació que ha propiciat la improvisació si és molt evident fa que no quedi antinatural i demostra que no s'intenta enganyar el públic, al qual tampoc s'han d'intentar donar dades falses ni aparentar amb falsa modèstia.

5 – Introduir un exemple immediatament és una bona forma de sortir d'un moment sense guió, ja que les experiències es relaten amb naturalitat encara que sigui improvisant.

6 – És important gaudir de vastos i profunds coneixements sobre el tema que es tracta per parlar d'ell sense guió.

7 – Emprar el principi d'Aquí i Ara. En aquest entorn existeixen tres fonts de les què treure informació per estructurar el discurs: l'auditori, l'ocasió i els oradors anteriors o alguna cosa del moment que cridi l'atenció.

⁴⁴ LUZÓN, V. Las técnicas de comunicación oral. *Mus-A: Revista de los museos de Andalucía*, núm 12, 2010

Preparació ràpida d'un discurs coherent

Però això són algunes pautes que tenir en compte pels moments en què el discurs se'ns vagi del que es tenia planificat. És important que es tingui un missatge coherent estructurat abans i, si no es té, es pot preparar ràpidament tenint en compte les següents idees:

- 1 - Buscar en la memòria idees concretes sobre el tema a tractar i anotar-les a mesura que ens vagin arribant fins a tenir escrites una llista de 3 a 5 ítems.
- 2 – Revisar els ítems globalment per eliminar els que no semblin pertinents i donar un ordre lògic a la resta.
- 3 – Pensar un fil discursiu únic que sigui capaç de relacionar les idees de manera coherent i cohesionar-los.

Amb aquest procés els alumnes estaran en condicions d'improvisar un discurs coherent i ben estructurat d'uns quants minuts. És important que es cenneixin al que han preparat per evitar divagar i donar la sensació de dispersió i desordre davant el públic i la càmera o el micròfon.

Tècniques de suport per l'inici i el desenvolupament d'un discurs oral

Com que és difícil mantenir al cap el discurs exacte amb les paraules concretes que s'havien pensat, almenys així com se les escriu en un text, és adient tenir en compte certs trucs per desenvolupar el discurs:

- 1 – Memoritzar la frase amb la què s'inicia el discurs i la de comiat. La memorització de la primera frase resultarà molt útil per arrencar amb seguretat i la preparació prèvia de l'adéu té la finalitat de no dubtar en el moment en què es dóna per acabada la intervenció, ja sigui perquè s'ha acabat l'exposició d'idees o perquè finalitza el temps.
- 2 – Imaginar-se a un interlocutor concret i dirigir-se a ell ajuda a pal·liar la dificultat que suposa estar en una situació tan antinatural com la de parlar amb un desconegut o amb un micròfon o una càmera.
- 3 – Acabar sistemàticament totes les frases en cadència o emprar els silencis com recurs de suport. D'aquesta manera s'evita deixar les frases obertes i com si no es sabés on va el discurs, podent treballar millor l'entonació de les frases i donant la sensació de naturalitat.

Aquestes tècniques ens ajudaran a guiar als participants del taller pel que fa al discurs verbal quan hagin de posar-se davant la càmera per presentar una informació, cobrir un esdeveniment que sigui del seu interès, fer una entrevista o fins i tot, coordinar un debat o una tertúlia si

s'animessin a organitzar-ne alguna. No obstant, encara que aprenguin a improvisar un discurs, el que transmetem a través de les paraules és només el 7%. Per això és important que també entenguin que com parlin i com es moguin (si és per audiovisual; no en àudio, evidentment) mentre ho fan influirà moltíssim en com percep el missatge l'audiència.

El nostre cos es converteix en un instrument que hem d'aprendre a tocar, a afinar i fins i tot a mantenir perquè sempre estigui llest a l'hora de parlar en públic⁴⁵. Es diferencien dos punts d'aquest instrument que faran el discurs més o menys efectiu: la imatge i la producció de la veu.

Per transmetre el discurs és necessari produir so, la veu, i s'haurà d'explicar als alumnes que aquesta es produeix en funció de tres paràmetres, la intensitat, el to i el timbre organitzats simultàniament:

- El to, que està associat perceptivament a la sensació greu-agut. Des del punt de vista físic depèn del nombre de vegades que s'obre i es tanca la laringe de l'orador.

- La intensitat, concepte que fa referència a l'energia o força de la veu. Un crit, per exemple, és una veu emesa a una gran intensitat i un murmur, a molt poca intensitat.

- El timbre, que està associat a la sensació de complexitat del so. Dos sons que provinguin de dues fonts sonores distintes i que segons un mesurament de precisió tenen el mateix to i la mateixa intensitat, solen ser percebuts per l'oïda humana com els mateixos sons amb matisos diferents.

Per construir la veu es necessita respirar correctament, amb el diafragma. La forma d'aconseguir una respiració abdominal és aconseguir un entrenament previ fins automatitzar-ne el procés. A més a més, en la successió de les frases que es reproduïxen la respiració s'ha de relacionar amb les pauses. En els punts i les comes és quan es respira, de manera que la ubicació de pauses en altres llocs del text obligaria a construir un tipus d'entonació forçada.

Durant una locució ha de sobrar sempre aires en els pulmons després d'haver sonoritzat la frase prevista. Apurar la quantitat d'aire en els pulmons suposa fer entonacions incorrectes, a més de tenir una sensació d'ofec i fer respiracions massa curtes que podrien ser recollides pel micròfon.

Perquè el missatge arribi al receptor es necessita una locució clara i neta, una veu higienitzada, que s'aconsegueix:

- no forçant-la.

⁴⁵Veure nota a peu de pàgina núm. 43

-No fumant ni consumint alcohol, ja que irriteren la laringe i les cordes vocals.

-No bevent molt fred ni molt calent.

-Entrenant-la si s'han de realitzar esforços amb ella.

Donar aquests consells pot semblar exagerat per unes persones que no van a dedicar-s'hi professionalment, però notis que també se'ls dóna un motiu per no introduir-se en el consum d'alcohol i tabac.

La producció del so ve determinada no només per les cordes vocals, sinó també per la vocalització i l'articulació, que juntament amb l'entonació, el ritme i l'actitud el grau d'intel·ligibilitat del discurs:

-Vocalitzar. Pronunciar correctament totes i cadascuna de les vocals que apareixen al llarg de la cadena parlada. Els sons vocàlics neixen en la laringe i una de les seves particularitats és que l'aire expirat que els ha originat no troba cap obstacle en la seva trajectòria cap a l'exterior. Els òrgans articuladoris de la boca no interfereixen en la producció de les vocals, sinó que actuen com a simples ressonadors del so.

-L'articulació. Consisteix en l'enunciació de les consonants de manera que no es confonguin amb una altra. Els òrgans articuladoris de la cavitat bucal són decisius en l'articulació, ja que intervenen en la construcció del so de les consonants.

-L'entonació. És el resultat de les variacions controlades del to que es van succeint al parlar. Segons el plantejament que es dóna a l'entonació les nostres paraules adquireixen un significat o un altre. Les principals modificacions tonals que afecten al final de cada seqüència sonora són tres: cadència o baixada de to o entonació descendent, que genera una oració enunciativa; suspensió o manteniment del to o entonació neutra, que s'usa per il·lustrar frases incompletes, enumeracions o dubtes; i anticadència, o agudització del to o entonació ascendent, que es lliga a oracions interrogatives i a les explicatives.

-El ritme. És l'estructura determinada per una successió de fenòmens, aïllats o associats, que es repeteix regular o irregularment en el temps. La forma que presenta aquesta estructura serà l'encarregada de despertar en nosaltres aquest cúmul de sensacions que majoritàriament tendim a associar un ritme d'entreteniment-avorriment, rapidesa-lentitud, etc.

Activitat:

Existeixen diversos exercicis buco-facials que ajuden a mantenir la veu i corregir la vocalització i l'articulació:

La llengua. Exercicis externs:

- Treure i entrar la llengua ràpidament.
- Treure, entrar la llengua i tancar la boca successivament.
- Treure només la punta de la llengua.
- Treure la llengua i bufar.
- Portar la llengua d'una boca dels llavis a l'altra.
- Llepar els llavis en forma de cercle.
- Intentar tocar el nas amb la punta de la llengua.
- Intentar tocar la barbeta amb la punta de la llengua.

Exercicis interns:

- Netejar-se les dents superiors amb la llengua.
- Netejar-se les dents inferiors amb la llengua.
- Netejar-se les dents amb la llengua en forma de cercle.
- Passar-se un caramel d'una banda a l'altra de la boca.
- Fer pessigolles al paladar amb la llengua.
- Enrotllar la llengua cap enrere intentar tocar l'úvula.
- Doblegar la llengua cap enrere i intentar mossegar-la.
- Moure la llengua d'una galta a l'altra simulant que és un Carmel.
- Espetegar la llengua.

Paladar: badallar.

Llavis:

- Mossegar el llavi inferior.
- Mossegar el llavi superior.
- Amagar els dos llavis cap endins.
- Vibrar els llavis.

-Apretar els dents i moure els llavis cap un costat i cap a l'altra.

-Subjectar un llapis amb els llavis.

-Donar petons en l'aire, primer sonors i després silenciosos.

Mandíbula:

-Obrir i tancar la mandíbula a diferents ritmes.

-Fer moviments laterals de mandíbula.

Gola:

-Fer gàrgares.

Coll:

-Enviar saliva amb la boca tancada.

-Moure el cap d'un costat a l'altra.

-Rotar el cap.

Podem reproduir-ne alguns a classe per torns perquè els alumnes siguin conscients de com s'exercita la vocalització i l'articulació. També se'ls pot mostrar com respirar amb el diafragma fent-los inflar un globus d'un sol cop. Això fa que sàpiguen on es troba aquest múscle i entenguin com funciona.

Un altre exercici adient per aquest apartat és llegir el text que s'ha de locutar o el discurs que s'ha de defensar davant la càmera o el micròfon amb un llapis a la boca, cosa que ajuda a vocalitzar i articular correctament els sons de cadascuna de les paraules.

El llenguatge no verbal es complementa amb el corporal, que marca la diferència entre l'èxit i el fracàs en la majoria de les presentacions audiovisuals. Per això haurem d'exercitar una mica la soltesa del cos davant la càmera, que es perfecciona amb el temps.

La ciència que estudia les normes del moviment humà és la cinèsica. El cos ens transmet molta informació a través dels gestos i l'aproximació que fem als altres, com ens explica Allen Pease a *El lenguaje del cuerpo*⁴⁶. Els que més s'hauran de tenir en compte, alguns d'ells per evitar-los, són els següents:

⁴⁶ PEASE, A.; *El lenguaje del cuerpo*. Amat Editorial, Barcelona, 2006

- Colpejar lleugerament els dits, ja que significa impaciència
- Fregar-se els ulls, que és impaciència.
- Agafar-se el cap amb les mans o mirar al terra, que significa avorriment.
- Creuar els braços. És posar una barrera.
- Menjar-se les ungles.
- Estirar-se les orelles, que demostra inseguretat.
- jugar amb el cabell.
- Unir els genolls. És aprensió.
- Creuar les cames, que és recerca de protecció o estar en desacord al que està dient l'altre.
- Aturar-se amb les mans per les caderes. Bona disposició per fer alguna cosa.
- Inclinar el cap. Interès.
- Creuar les ames i balancejar un peu significa avorriment.
- Creuar les mans a l'espatlla és frustració.
- Tocar-se lleugerament el nas vol dir que es menteix, es dubta o s'està en contra d'alguna cosa.
- Entrellaçar els dits és una mostra d'autoritat.
- Mostrar el palmell de la mà obert és sinceritat, innocència i franquesa.

Per últim cal que destaquem la importància de la mirada a càmera i la imatge de la persona quan s'està fent alguna peça audiovisual. La mirada cap a l'objectiu de la càmera genera en la imatge televisiva la sensació de què el locutor que apareix en la pantalla mira a l'espectador directament als ulls, amb la qual cosa s'aconsegueix reconstruir la situació comunicativa més eficaç, que des de la pantalla es parla directament a l'audiència.

Per això quan el presentador mira a càmera ho ha de fer d'una manera tan natural com quan està parlant als ulls d'una altra persona. La mirada ha de ser directa, sense vacil·lar, amb una actitud serena i tranquil·la i, sobretot, mantenir-se, ja que al més lleu moviment dels ulls l'espectador ho percep. Per això el presentador necessita estar molt concentrat en la seva activitat. Normalment manté la mirada frontal, la de major possibilitat expressiva, però també n'hi ha d'altres: lateral (s'aproxima al què anomenem "mirada de reüll" i suggereix desconfiança

si s'aguant a molts minuts), amb el cap cap amunt, amb el cap inclinat cap al paper (desconnexió amb el públic).

I pel que fa a la imatge que es projecta davant la càmera, té a veure amb l'estètica, però també amb la societat i és important que l'espectador es senti identificat amb qui veu a la pantalla. El comunicador ha de semblar un més dels membres als quals es dirigeix, i en conseqüència vestir com ells.

2.5.4.2 El tractament de la imatge

Un cop s'hagi ensenyat les diferents formes de posar-se davant la càmera per presentar informacions i les normes bàsiques per pronunciar correctament, és adient mostrar la manera de tractar aquesta imatge que es projecta, la que s'enregistra per elaborar la peça audiovisual. Un llibre sobre la pràctica del periodisme, tant darrera com davant les càmeres, que ens pot servir per ampliar els continguts d'aquesta unitat sobre l'audiovisual és *El reportero en acción*⁴⁷.

Seguint les pautes d'aquest llibre haurem d'ensenyar coses bàsiques pel maneig de la càmera a l'hora de gravar, com els plans i els moviments de càmera, que haurem de seguir la norma dels tres terços o com identificar el centre d'atenció de la imatge.

També serà important la forma d'ordenar les idees que apareixen en la consecució d'aquestes imatges, el discurs audiovisual, que tindrem en compte a l'hora de parlar del muntatge.

Els plans i els moviments de càmera

"En cine, televisión y fotografía, a cada una de las unidades de exposición se le llama plano, cuya escala se define en función de la proporción de imagen que abarca".

Aquesta és la definició que Jaume Vilalta dona de pla i la que es pot utilitzar per explicar-lo als alumnes del curs per després ensenyar-los els diversos plans que existeixen, amb els quals podran captar el món a través de la seva càmera o dispositiu mòbil. De fet una bona forma d'explicar-los és anar passant fotogrames d'exemple, ja que així es podran fer una idea més concreta del que després podran fer ells mateixos:

- Pla general, que ens situa en el context i ubicació dels elements.
- Primer pla, en què els elements essencials de l'objecte que ens interessa dominen la pantalla.
- Els plans més curts que el primer pla, com el primeríssim primer pla o el pla detall, aïllen i donen més força dramàtica.

⁴⁷ VILALTA I CASAS, J. *El reportero en acción. Noticia, reportaje y documental televisivo*. Universitat de Barcelona, Barcelona, 2007.

-El pla contrapicat mira cap avall. El d'un personatge serveix per donar-li importància, mentre que el pla picat tendeix a empetitir-lo.

Aquests plans es poden anar canviant en la càmera utilitzant els següents recursos:

-Zoom in, que és una aproximació a l'objecte i serveix per assenyalar i crear tensió. Els zooms no es realitzen movent físicament la càmera, sinó amb un dispositiu que l'aparell porta incorporat.

-Zoom out. Serveix per descobrir i relacionar en el seu context allò que desvetlla, apart d'allunyar-lo del punt de mira.

-La panoràmica és el moviment de càmera que es realitza sense moure's, només girant sobre el mateix eix. Relaciona objectes o situacions i descriu l'espai en continuïtat.

-El *travelling* és el desplaçament físic de la càmera en qualsevol eix espacial. Conduïx a l'espectador pels espais que es desitgi i dona la sensació de mirada subjectiva al caminar o circular en un vehicle.

En aquest punt també es pot parlar de la duració de cadascun dels plans segons la situació i el perquè aprofitant que mentre s'expliquen es van succeint les imatges que hi corresponen en una pantalla o els ordinadors dels alumnes, per exemple.

[El muntatge: ordenar el temps i les idees](#)

En el taller pel muntatge utilitzarem els programes d'edició Audacity per àudio i Windows Movie Maker per vídeo, el primer perquè és de programari lliure i d'ús relativament fàcil, i el segon perquè no és difícil d'aconseguir i és bastant intuïtiu i fàcil d'utilitzar. Aquestes eines faran possible la creació de les nostres peces audiovisuals.

Pel que fa a com construir el discurs, potser el que més preocupa és com ordenar les imatges del vídeo i el temps d'exposició de cada pla. Segons Jaume Vilalta, en una seqüència una imatge passarà bé rere l'altre si com a mínim compleix un d'aquests requisits:

- hi ha concordança entre les imatges.

-hi ha concordança entre les idees suggerides per tal de donar a l'obra una intencionalitat concreta.

-hi ha concordança de les sensacions que s'evoquen amb la intenció de despertar certes emocions.

En aquest sentit quan es parla de concordança entre les imatges també haurem d'explicar als alumnes que existeix una relació amb la proporció l'angle de presa dels plans i hi intervé el joc de les llums, les ombres i els colors. Els alumnes hauran de tenir en compte que les seves variacions injustificades poden rompre la sensació de continuïtat, però també crear noves

sensacions com inquietud o intriga, així que depenent de la intenció que tinguin, hauran de mirar de concordar les imatges d'una manera o d'una altra, això sí, sempre que la lògica expositiva sigui coherent.

Activitat:

Proposar als alumnes gravar una peça audiovisual en el format que ells vulguin relacionada amb convivència, pau, interculturalitat o participació democràtica. Així, seguint la línia de l'observatori infantil Observar TV⁴⁸ i avalats pels seus bons resultats, els nens i nenes participants del projecte reflexionaran sobre aquests conceptes i desenvoluparan el seu punt de vista crític alhora que practiquen en l'audiovisual.

2.5.5 El periodisme a Internet: multimèdia, blogs i xarxes socials

Si els apartats anteriors ens han donat les eines principals per ensenyar en el futur taller com crear continguts escrits i audiovisuals pel nostre mitjà multimèdia, a continuació veurem una sèrie de consells per col·locar-los correctament i treure el màxim benefici del disseny de la pàgina, a més de presentar diverses eines que ens ajudaran a gestionar-los a la xarxa, tant durant el procés de producció com després.

Ho farem tractant els següents apartats:

- La xarxa com a font d'informació. Com diferenciem les fonts fiables de les que no ho són?
- Els conceptes d'usuari, hipertextualitat, multiplicitat, interactivitat i multimedialitat.
- Formes de motivar la interactivitat amb l'usuari: newsletters, xarxes socials, RSS...
- Com augmentar les nostres visites al web? Posicionament del lloc.
- Creem el nostre blog personal. Diferents opcions per diferents finalitats: Wordpress, Wix o Blogger.
- Com penjar vídeos a Youtube i gestionar els nostre propi compte.
- Modificar imatges i penjar-les a Instagram.
- Facebook i Twitter. Idees bàsiques per com gestionar el nostre compte personal i/o una pàgina de fans i seguir mantenint la nostra privacitat.

⁴⁸ VEGA, J., LAFAURIE, A.; "Observar TV": Un observatorio infantil de televisión para la interlocución de los niños. Barcelona, España. *Revista Comunicar*, núm. 40, 2013, pp. 145-153.

-Els pros i els contres d'estar a les xarxes socials: els perills de la manca de privacitat (es poden tractar a partir d'exemples).

-Eines auxiliars per facilitar la part pràctica del taller: el núvol de Google Drive i Dropbox.

Seguidament presento les explicacions i activitats que podem fer servir pels punts que considero més importants dels enumerats anteriorment.

2.5.5.1 La interactivitat amb l'usuari

Una de les particularitats d'Internet és, com ja he dit anteriorment, la interactivitat, que el consumidor deixa de ser passiu per ser actiu i, per tant, pren part en la producció de continguts, en fa difusió, deixa comentaris... Això pot ser molt útil per saber què en pensa de nosaltres, però també perquè ens promocioni. Per això les pàgines del nostre mitjà hauran d'oferir permanents per a què el contingut pugui ser compartit. En aquest sentit es poden incorporar enllaços directes a les nostres pàgines de Facebook o podrem escollir entre:

-Sistemes per incorporar feedback instantani, que permeti recollir l'opinió de l'usuari que estigui passant per la pàgina deixant un comentari o puntuant el que ha vist.

-Donar l'opció d'enviament de continguts per e-mail o a través de les xarxes socials a un amic.

-Oferir la subscripció al butlletí del lloc web, amb el què l'usuari rebrà un correu cada cop que els alumnes pengin nou contingut al mitjà.

-Oferir la subscripció a per RSS. Aquest sistema permet que un usuari es subscrigui al lloc web per a què, cada cop que s'actualitzi, li envii els continguts per ser revisats a través d'un software que recopila i mostra aquest tipus d'arxius. Oferint RSS es genera un arxiu en un format que pot ser emprat per altres sistemes de forma automàtica per fer publicacions en altres formats i això és el que el fa interessant, que fa que el contingut molt fàcil de compartir.

-Donar la possibilitat de copiar elements per emportar. A aquests objectes se'ls anomena widgets o gadgets i estan en llenguatge html.

-Compartir a través de les xarxes socials, unes eines auxiliars que explicarem en el següent apartat.

2.5.5.2 El posicionament del lloc web

La posició del lloc web i els seus continguts en el llistat dels cercadors és clau perquè els usuaris els trobin en el maremàgnum d'Internet.

Per donar a conèixer els continguts del mitjà al taller ensenyarem als alumnes, apart dels punts dels què hem parlat anteriorment, com titular perquè els usuaris arribin més fàcilment als continguts i l'ús correcte de les etiquetes i les categories de les què disposarà el lloc web.

Per tot això, a l'igual que per la resta d'aquesta unitat, lligada també a l'escriptura web, serà útil consultar *Cómo escribir para la Web*⁴⁹, *Periodismo 2.0*⁵⁰ o *Tienes 5 segundos* (ja citat anteriorment).

Eines auxiliars

A Internet trobem diverses plataformes d'ús relativament senzill que ens facilitaran la coordinació entre els alumnes de cada secció, per accedir als continguts, modificar-los i guardar-los a la xarxa mateix, on també contactaran amb el públic a través de les xarxes socials.

Dropbox i Google Drive

Ambdues aplicacions web gratuïtes permeten accedir a continguts simultàniament des de diferents ordinadors sense necessitat de descarregar-lo o accedir-hi des d'un servidor. Basta amb tenir connexió a Internet per poder accedir a aquestes plataformes núvol.

Això ens permetrà crear carpetes compartides de documents de text i, en el cas que sigui necessari, de presentacions i Excel, en Google Drive, que podran veure i modificar els alumnes de la secció al què correspongui la carpeta i també el professor, abans de penjar el material definitivament a la plataforma web.

De la mateixa manera, Dropbox ens servirà per crear el nostre arxiu, en el qual cadascuna de les seccions organitzarà en la seva carpeta diverses subcarpetes per dades i informacions que els serveixin per elaborar les notícies, les còpies de les peces que ja hagin penjat al web amb els seus corresponents enllaços i fotografies, per si s'esborressin per error, a més dels contactes, per si en algun moment fos necessari tornar a fer-los alguna consulta.

2.5.6 Ètica periodística

L'ètica periodística tracta de posar certes normes de conducta a l'hora de tractar la informació, però alhora també de reforçar valors ciutadans com el respecte, l'honestetat o l'empatia. Per

⁴⁹ Veure nota a peu de pàgina núm. 40

⁵⁰ BRIGGS, M., *Periodismo 2.0, una guía de alfabetización digital para sobrevivir en la era de la información* [versió electrònica] Centro Knight per Periodismo en las Américas, de la Universitat de Texas, Austin, 2007. https://knightcenter.utexas.edu/Periodismo_20.pdf

això considero que aquesta unitat és necessària, no només perquè els alumnes entenguin quins són els límits del periodista a l'hora d'informar, sinó també per educar-los en el civisme.

Per això, en aquesta unitat tractarem:

-El xoc entre els drets individuals de les persones (intimitat, honor i imatge) i els drets d'expressió i d'informació:

*Les diferències entre persona privada i pública.

*La protecció dels menors.

*Quan hem de demanar un permís per fotografiar o gravar algú?

-La veracitat: només podem informar si estem segurs i hem contrastat la informació.

-Si el periodista mai pot mentir, sempre ens diuen la veritat? Mostra de casos en què el periodista ha enganyat l'audiència.

-La protecció a la font d'informació. Hem respectar que la font d'informació no vulgui ser identificada per imatges o en el text, és a dir, que es vulgui mantenir en cert anonimat i ser discrets sobre la manera per la què hem arribat a ella si així en ho demana. Per tant, no difondrem el seu número de telèfon, la seva adreça i altres dades que puguin permetre identificar-la si no ens dóna el seu consentiment.

-Les judicis morals a través de les paraules. Les paraules que emprem ens poden jugar males passades. Com a comunicadors hem de donar exemple i no usar expressions racistes, masclistes ni ofensives de cap tipus, encara que en un primer moment ens semblin inofensives.

Aquests i altres temes es poden tractar a través d'exemples escrits, audiovisuals o trobats a la xarxa. El cas que planteja Jaume Vilalta a *El reportero en Acción* sobre les últimes hores de Dalí, ens pot servir, per exemple, per tractar els drets individuals del personatge públic, que en aquell moment estava per sobre del dret a la informació dels ciutadans, ja que es tractaven dels últims moments de vida del pintor i les imatges el podrien humiliar.

A més a més també és important dedicar una part als drets d'autor, sobretot relacionat amb les fonts d'Internet. Podem tractar:

-Els drets d'autor de les imatges que trobem a la xarxa. Quines imatges podem utilitzar i quines no?

-Com enllaçar a altres webs.

-Què és un Creative Commons, quan podem utilitzar un producte que estigui sota aquesta llicència i com podem crear la nostra llicència CC per protegir creacions pròpies.

Activitats:

- Proposar als alumnes fer el seu propi Codi ètic com a exercici de reflexió. Un llistat simple de les seves reflexions fetes a classe pot ser la seva guia ètica durant el que duri el taller per tal de reforçar els seus valors ciutadans i canalitzar-los en les activitats diàries del curs.

-Demandar als alumnes que demostrin si per mitjà d'un periòdic es poden difondre informacions falses o notícies que no són d'interès general o esdeveniments que han ocorregut fa ja molt de temps. Busca'n un exemple a la xarxa i després debatrem entre tots els companys si en cadascun dels casos presentats hi ha hagut una mala praxis periodística i de quin tipus.

3. Planificació de la continuació del treball: la distribució de les activitats formatives i les unitats didàctiques

Arribats a aquestes pàgines finals del treball s'han posat les bases per la proposta, encara que no es pot dir que es deixi completament definida. El presentat fins aquí és un projecte, un esborrany, al què, per considerar una proposta de curs en periodisme, cal convertir els continguts en unitats didàctiques i acabar-les d'emplenar en una segona fase amb explicacions i activitats comprensibles i entretingudes pels destinataris del taller. Aquesta serà l'única forma de què el trobin atractiu i es pugui complir l'objectiu principal del curs i d'aquesta proposta en si, que no és res més que educar en mitjans de comunicació actuals i donar eines als adolescents perquè els puguin utilitzar.

Cada unitat didàctica s'estructurarà seguint un guió que plantegi els següents punts⁵¹:

-una petita introducció del tema, amb la seva justificació i com s'integra en el currículum del curs;⁵²

-els objectius didàctics,

-els continguts conceptuals, procedimentals o actitudinals en relació amb els temes transversals;

⁵¹ Sugerits per (veure nota a peu de pàgina núm. 19)

⁵² En aquest punt normalment es demana també una contextualització del grup-classe, però donat que en aquest cas ja l'he definit en la primera part del treball, en l'apartat de definició del taller, considero redundant repetir-ho.

-la metodologia proposta amb una selecció d'activitats, que poden ser de coneixement previ, introductòries o motivadores, d'ensenyament/aprenentatge, de reforç o d'ampliació de coneixements. En aquesta part s'inclourà també una selecció de materials i l'organització d'espais i agrupaments.

-L'avaluació dividida en: avaluació inicial dels alumnes i els criteris d'avaluació en coherència amb els objectius i els continguts.

-Conclusions finals amb suggerències i reflexions.

-Bibliografia utilitzada per elaborar la unitat didàctica i que el docent pot consultar per tal d'aprofundir a l'hora de preparar els continguts de la unitat i les activitats.

Un cop definits cadascun dels punts de les unitats didàctiques els continguts anteriorment explicats es dividiran en blocs, que faran la funció d'assignatures, i que es donaran al llarg de la jornada. En la mesura del que sigui possible es transmetran en un contingut diari homogeneïtzat, és a dir, al llarg del dia es desenvoluparan idees o temes similars per a què els alumnes assumeixin satisfactòriament la lliçó teòrica i, alhora que l'entenen, la poden posar en pràctica, amb la qual cosa li trobin el sentit i interioritzin millor els coneixements.

Aquests blocs als què ens referim són els següents:

-Periodisme i gèneres, on s'englobarien els continguts més teòrics, de les unitats "Comunicació i periodisme", "Gèneres i formats periodístics" i "Ètica periodística", transmesos a través d'exemples i intentant sempre la interacció amb els alumnes per tal de què no resultin avorrits.

-Redacció periodística, en què els alumnes passarien a enfrontar-se als gèneres d'una forma més pràctica, a través de la redacció.

-Audiovisual i discurs oral, pensat exclusivament per la introducció a l'audiovisual.

-Multimèdia, blogs i xarxes socials, amb tot allò referent al posicionament a Internet i l'administració del lloc web.

3.1 Unitat didàctica d'exemple

A continuació presento l'esborrany d'una unitat didàctica que servirà d'exemple per elaborar la resta. Quan s'hagi decidit totes les activitats del curs per cada unitat es podran calendaritzar distribuint-les pels blocs temàtics sempre tenint en compte que les activitats plantejades per un dia concret de cada assignatura es complementen el més que es pugui i que no requereixin de conceptes d'altres unitats didàctiques que encara no s'hagin explicat.

Unitat didàctica 1: Comunicació i periodisme

Introducció i justificació del tema

“El 99% de les llars tenen televisió i també moltes altres pantalles, per tant, tot l'alumnat hauria d'estar alfabetitzat mediàticament (...). Segurament el consum de televisió i d'altres pantalles entre els joves és exagerat, però crec que el problema essencial és qui ensenya a consumir pantalles, qui ensenya a apagar el televisor? Quan parles amb els programadors de les cadenes, de la seva responsabilitat en la qualitat de la televisió vers els més petits, miren cap a una altra banda. Et diuen que si hi ha una programació que no la consideres adient, que canviïs de canal, que ara hi ha molta oferta. Aquesta no és la solució” Els programadors indirectament també estan educant!” ⁵³

Els alumnes del taller de periodisme formen part d'aquesta realitat descrita per Francesc-Josep Deó, són part d'una societat bombardejada d'estímul comunicatius, però en són conscients? Què és per ells la comunicació? Què és el periodisme? Quina és la seva funció en la societat? Informar, entretenir, formar, diaris, ràdio, televisió, multimèdia...

En aquesta unitat introductòria del taller es pretén abordar la reflexió en la comunicació, la seva evolució i el valor de la informació per la societat perquè els alumnes es situïn en la realitat periodística i puguin enfrontar-se als mitjans de comunicació des d'un punt de vista crític i analitzar les causes i les conseqüències que pot tenir el que ens transmeten.

Objectius de la unitat

Amb aquesta unitat didàctica es pretén que l'alumne:

- Comprengui textos escrits i audiovisuals dels mitjans de comunicació i sigui capaç de fer-ne una lectura crítica i creativa.
- Participi activament a classe i sigui capaç d'elaborar un discurs oral, adequant les formes i el contingut als diferents contextos i situacions comunicatives.
- Empri adequadament la biblioteca, els mitjans de comunicació audiovisual i les noves tecnologies de la informació per obtenir, interpretar i valorar informacions i opinions diferents.
- Consolidi les estratègies adquirides a l'escola sobre el procés de producció de textos.

Continguts

⁵³ DEÓ, F. J., Zàping. *Pensant (amb) la comunicació*. Text Mèdia. Barcelona.

Es pretenen tractar els següents continguts conceptuals:

1. Què s'entén per periodisme.
2. La comunicació i els seus elements (emissor, canal, context, receptor, etc.)
3. El valor de la informació en la societat.
4. Causes i efectes de les informacions i el seu tractament.
5. Què ens interessa? L'interès públic en periodisme.
6. El discurs com a constructor de la realitat: com afecta la selecció de la informació i del llenguatge al discurs.
7. Els canvis de llenguatge en el tractament informatiu segons el públic.

Aquests conceptes es reafirmaran a través de continguts procedimentals com:

1. Comprensió de textos audiovisuals i identificació i valoració com a representacions de la realitat.
2. Anàlisi textual i anàlisi contextual d'una peça periodística.
3. Lectura dels missatges que ens transmeten les peces considerades informatives, de manera que la informació que se n'extregui es faci a partir del text, imatges, gràfics i altres recursos que en formen part i sabent identificar els elements del llenguatge escrit i audiovisual i la seva funció expressiva.
4. Comparació de peces periodístiques.

A més d'això també es pretén tractar transversalment continguts actitudinals com el punt de vista crític a l'hora d'enfrontar-se a allò que ens transmeten els mitjans, la participació a classe i el diàleg i el treball entre alumnes.

Metodologia

Si la metodologia és l'ordenació d'actuacions i recursos que tenen com a finalitat facilitar la consecució dels objectius educatius, en la present Unitat Didàctica domina la pròpia del sistema escolar sobre la dels mateixos alumnes, que predomina en la resta de les unitats didàctiques, perquè així ho exigeix la naturalesa teòrica del seu contingut específic.

Presentació dels coneixements

S'utilitzarà el debat i el col·loqui grupal perquè l'alumne trobi ell mateix la teoria o conceptes que el docent, com a guia, els vol transmetre. Això es combinarà amb la pràctica de conceptes a través de la investigació, el joc i el treball en equip per tal de què interioritzin les idees.

Agrupaments

Es combina el treball en gran grup durant les classes expositives i els petits agrupaments de 4 o 5 alumnes per grup a l'hora de realitzar activitats, com la recerca d'una peça periodística de determinades característiques o l'anàlisi de continguts.

Desenvolupament de les sessions

Les diferents sessions van orientades a reflexionar sobre la concepció que tenim del periodisme i com el discurs dels mitjans influeix en la forma de concebre la realitat, a més de com ho fan. Totes elles van ordenades de forma que l'alumnat primer entri en context i al llarg de les sessions vagi ampliant els seus esquemes de coneixement fins ser capaç d'analitzar les idees implícites que pot tenir una peça periodística i com el periodista que l'ha elaborat els ha incorporat.

Materials:

Els materials emprats seran ordinadors amb connexió a internet, fitxes creades pel docent i suports visuals i audiovisuals escollits pel docent o, en tot cas, ajuntats en una presentació realitzada en Powerpoint o Prezi.

Vocabulari estratègic del docent:

- Per motivar: fer preguntes, fer quelcom inusual on es converteixi a l'alumne en protagonista d'una forma relaxada i divertida.
- Per fer-se entendre: utilitzar suport audiovisual amb un contingut i explicar-lo de forma entenedora i natural, repetint-lo de formes diferents i a través d'exemples relacionats amb la vida quotidiana que els alumnes puguin entendre.
- Per captar l'atenció: utilitzar recursos del discurs oral, des del verbal, com fer intervencions il·lògiques, sense relació amb el que s'estava explicant, per sorprendre als alumnes, fins a l'ús de recursos del discurs no verbal, com el canvi de to, la gesticulació o realitzar passejos per la classe.
- Per reestructurar i organitzar els coneixements: es pot fer un repàs de les sessions anteriors repetint conceptes i vocabulari que s'hi hagués utilitzat per tal de què els alumnes s'hi familiaritzin.
- Per solucionar conflictes que puguin sorgir a l'aula: deixar que els involucrats reflexionin sols i estableixin pactes individuals, a no ser que no arribin a cap acord i s'hagi de fer de mediador perquè la discussió no afecti al desenvolupament de les activitats.

Les activitats

Es combinaran les tipologies d'activitats prèvies, capacitadores i possibilitadores a mesura que avanci la unitat didàctica, sempre intentant el major grau de participació de l'alumne, ja sigui individualment o (preferentment), en grup. Amb això últim es pretén afavorir el dinamisme i, combinant la teoria amb el joc, que les activitats resultin lúdiques. Es vol aconseguir que l'alumne gaudeixi aprenent, entenent que gaudir és una condició si no indispensable, afavoridora del "voler" aprendre de l'alumne.

L'alumnat treballarà en situacions on es pugui aplicar amb eficàcia allò que s'aprèn posant en pràctica els coneixements adquirits a classe en altres unitats didàctiques, com redacció periodística, en què les reflexions realitzades en aquesta unitat els ajudarà a afrontar-se a l'escriptura conscients del valor que resideix en l'elecció i col·locació de les idees i les paraules.

Seqüenciació didàctica

Aquesta seqüenciació presenta la programació dels dos primers continguts de la unitat didàctica en sessions d'una durada de 60 minuts (50-55 reals) i serveixen d'exemple per continuar programant les sessions de la resta dels continguts.

Sessió 1: Què fem al taller?

Activitat 1. Presentació

Durada de l'activitat: 5 minuts

Tipus d'agrupament: Grup de classe

Competència principal: Perceptiva

Objectiu: Introduir el curs i la Unitat didàctica

Descripció: El professor explicarà al grup d'alumnes què faran en aquesta unitat didàctica i quins són els objectius a assolir.

Activitat 2: Col·loqui inicial

Durada de l'activitat: 20 minuts

Tipus d'agrupament: classe

Competència principal: interactiva

Objectiu: extreure coneixements previs i reflexionar sobre els conceptes de comunicació i periodisme.

Material: projector

Descripció: Consistirà en una pluja d'idees general sobre què és la comunicació i què és el periodisme i què els suggereix l'ofici de "periodista" a través d'un col·loqui obert a l'aula. El docent o algun ajudant pot anar anotant les idees que surtin a la pissarra i, per tal de guiar i assegurar que surtin respostes, passar un document visual amb exemples: les suposades conductes que ha de mantenir el periodista, ficades de puta de periodistes a la televisió o fins i tot treure la imatge presentadors que poden ser periodistes o no per iniciar un debat sobre si realment està complint una funció com a periodista.

Activitat 3: Tabú comunicatiu

Durada de l'activitat: 20 minuts

Tipus d'agrupament: grup classe

Competència principal: cultural i interactiva

Material: targetes similars al joc "Tabú" preparades pel professor.

Objectiu: Que els alumnes es donin a conèixer i extreure coneixements previs, tant dels conceptes relacionats amb la comunicació com dels principals actors de la indústria dels mitjans de comunicació més coneguts.

Descripció: Consistirà en jugar al "tabú" amb conceptes i personatges relacionats amb el món de la comunicació. Els alumnes hauran d'agafar una papereta i sortir davant el grup per explicar el concepte o el personatge sense dir les paraules "prohibides" i la resta dels companys hauran d'endevinar de què parla.

Sessió 2 – La comunicació i els seus elements

Activitat 1. Els elements de la comunicació

Durada de l'activitat: 15 minuts

Tipus d'agrupament: grup classe

Objectiu: que els alumnes entenguin l'esquema comunicatiu

Competència principal: perceptiva

Material: Pissarra

Descripció: El professor explicarà els diferents elements del procés comunicatiu i les seves característiques en escrit, audiovisual i multimèdia, i posarà exemples de com els canvis que es produeixen en un d'aquests elements poden canviar també el missatge que es vol transmetre. Amb aquesta activitat es repassa el coneixement de l'esquema comunicatiu que segurament els alumnes ja coneixen, però relacionant-lo amb el discurs periodístic i remarcant la importància aïllada de cadascun d'ells, com del receptor com un interpretador actiu del missatge, que rebrà d'una manera o altra segons els seus coneixements previs.

Activitat 2. Quan un dels elements falla

Durada de l'activitat: 40 minuts

Tipus d'agrupament: grups de treball (4 o 5 alumnes)

Objectiu: que els alumnes siguin capaços d'identificar els elements de l'esquema comunicatiu i trobin cercant per la xarxa una peça on algun d'aquests falli.

Competència principal: cultural i interactiva

Material: ordinadors amb connexió a internet

Descripció: Els alumnes buscaran a Internet mostres audiovisuals d'errors comunicatius i després cada grup el presentarà davant la resta explicant perquè l'ha escollit i quin element falla perquè la comunicació no sigui possible. El professor farà de mediador i guiarà el debat o col·loqui en cas de què sorgeixi.

Avaluació

Ja que aprendre és considerat un procés, l'avaluació serà formativa i continuada. Per això s'ha d'intentar abraçar tot el procés, a través de diferents punts de vista, mitjançant taules d'observació i revisió:

1. Taula d'observacions del professor utilitzada amb la finalitat de saber donar resposta als objectius plantejats a l'inici de la unitat didàctica.
2. Taula de revisió dels alumnes. La mateixa taula d'observacions emprada pel professor, que serveixi per revisar la tasca a nivell individual de cada alumne.

Criteris d'avaluació

En la taula s'analitzarà l'avaluació cada alumne segons si respon gens, poc, bastant o molt als següents criteris:

- Entén i sap explicar els conceptes bàsics dels continguts (analitzar per cada punt).
- Entén i /o discuteix la importància de la informació en la societat actual
- Sap diferenciar entre allò públic i allò privat i entén que això suposa què pot ser d'interès públic i què no.
- És capaç d'identificar els elements de l'esquema comunicatiu en una peça periodística.
- És capaç d'identificar el significat d'un text escrit o audiovisual prestant atenció a les connotacions i associacions suggerides pels diversos elements del text.
- Pot apuntar les causes i les conseqüències de com s'ha noticiat un fet concret que presenta el professor.
- És capaç de trobar les diferències en com un fet s'ha noticiat en dos mitjans diferents.
- Mostra una participació activa a classe i fa preguntes i comentaris.

Calendarització

Un cop es tenen totes les sessions programades, es reparteixen pel calendari assignat al curs.

Bibliografia

Aquestes fonts bibliogràfiques utilitzades per l'elaboració de la unitat didàctica serveixen també de documents de consulta quan s'hagin d'explicar els continguts:

MOLINA SOLDÁN, E. M., Material básico para la elaboración de unidades didácticas en educación secundaria. Revista I+E, n. 26, 2006, Vol. III, pp. 1-10.

BUCKINGHAM, D. *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura*. Ediciones Paidós Ibérica S. A. Barcelona, 2005.

GRIJELMO, Á. *El estilo del periodista*. Editorial Taurus, Madrid, 2008.

MORDUCHOWICZ, R.; *El diario, un texto social*. Aique Grupo Editor S.A., Buenos Aires, 1993.

Autors diversos. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Nº 24, 2009, (47-67)

DEÓ, F. J.; Zàping. *Pensant (amb) la comunicació*. Textmèdia, Barcelona, 2013.

LÓPEZ CAMPS, J. , LEAL FERNÁNDEZ, ISAURA; *Cómo aprender en la Sociedad del conocimiento*. Epise S. A., Barcelona, 2002.

4. Bibliografia

AEDE. *Libro blanco de la prensa diaria 2010*. AEDE, Madrid, 2010.

ALFARO MORENO, R. M. Comunicación y Educación: una alianza de los nuevos tiempos [versió electrònica]. *Signo y pensamiento*, núm. 34, 1999, pp. 9-18.
<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2849/2133>

BRIGGS, M., *Periodismo 2.0, una guía de alfabetización digital para sobrevivir en la era de la información* [versió electrònica] Centro Knight per Periodismo en las Américas, de la Universitat de Texas, Austin, 2007. https://knightcenter.utexas.edu/Periodismo_20.pdf

BUCKINGHAM, D. *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura*. Ediciones Paidós Ibérica S. A. Barcelona, 2005.

CAMUS, J. C.; *Tienes 5 segundos*. [versió electrònica] www.tienes5segundos.cl, 2009.

CASERO-RIPOLLÉS CASTELLÓN, A. Más allá de los diario: el consumo de noticias de los jóvenes en la era digital. *Revista Comunicar*, nº39, 2012, pp. 151-158.

DELLA GIUSTINA, S. *Periodismo escolar. La otra campana*. Bahía Blanca, Argentina, 1998.

DEÓ, F. J.; Zàping. *Pensant (amb) la comunicació*. Textmèdia, Barcelona, 2013.

FRANCO, G. *Cómo escribir para la web. Bases para la discusión y construcción de manuales de redacción 'online'* [versió electrònica]. Centro Knight per Periodismo en las Américas, de la Universitat de Texas, Austin, 2007.
https://knightcenter.utexas.edu/Como_escribir_para_la_WEB.pdf

GONZÁLEZ, J. L. Perspectivas de la “educación para los medios” en la escuela de la sociedad de la comunicación [versió electrònica]. *Revista Ibero-Americana* núm. 24, Setembre-Desembre 2000.
<http://www.rieoei.org/rie24a04.htm>

GRIJELMO, Á. *El estilo del periodista*. Editorial Taurus, Madrid, 2008.

LUZÓN, V. Las técnicas de comunicación oral. *Mus-A: Revista de los museos de Andalucía*, núm 12, 2010

LÓPEZ CAMPS, J. , LEAL FERNÁNDEZ, ISAURA; *Cómo aprender en la Sociedad del conocimiento*. Epise S. A., Barcelona, 2002.

LÓPEZ CUBINO, R., LÓPEZ SOBRINO, B.; *La prensa en el aula*. Cisspraxis, S.A., Barcelona, 2002.

MARTÍNEZ CERDÁ, J. F., PÉREZ TORNERO, J. M.; *Midiendo la Alfabetización Mediática en Europa* [versió online]. Gabinete Comunicación y Educación de la UAB. Barcelona, 2013.
http://www.mediamilion.com/wp-content/uploads/2011/07/136jm_juanfran.pdf

SAINZ PEÑA, R. M. (coord.), *Informe de la Sociedad de la Información 2013* [versió electrònica] p. 39. Fundación Telefónica y Editorial Ariel, Madrid, 2014.
http://www.fundacion.telefonica.com/es/arte_cultura/publicaciones/add_descargas?doc=La%20Sociedad%20de%20la%20Informaci%F3n%20en%20Espa%F1a%202013&pdf=media/publicaciones/sie13.pdf&type=publicacion&code=258

LÓPEZ RODRÍGUEZ, F. (coord.); *Las tecnologías de la información y de la comunicación en la escuela*. Laboratorio Educativo, Barcelona, 2002.

MARTÍNEZ-SALANOVA SÁNCHEZ, E. *El periódico en las aulas. Análisis, producción e investigación*. Grupo Comunicar. Huelva, 1999.

MARTÍN-BARBERO, J. Retos culturales: de la comunicación a la educación [versió electrònica]. *Nueva Sociedad*, núm. 169, 2000, pp. 34 – 43.
http://www.nuso.org/upload/articulos/2878_1.pdf

MORDUCHOWICZ, R.; El sentido de una educación en medios [versió electrònica]. *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 32 (2003) pp. 35-47. <http://www.rieoei.org/rie32a02.htm>

MORDUCHOWICZ, R.; *Ventanas de Papel. El diario en la escuela*. Aique Grupo Editor S.A., Buenos Aires, 1993.

MORDUCHOWICZ, R.; *El diario, un texto social*. Aique Grupo Editor S.A., Buenos Aires, 1993.

SEGRELLES, L. M., (coord.); *Taller de premsa. Redacció i disseny de premsa. Quadern d'activitats*. Edicions Bromera, Alzira, 1999.

PEASE, A.; *El lenguaje del cuerpo*. Amat Editorial, Barcelona, 2006

PRIETO CASTILLO, *La comunicación en la educación*. Editorial Stella, Buenos Aires, 2004.

PIETTE SHERBROOKS, J. La educación en medios de Comunicación y las Nuevas Tecnologías en la escuela [versió electrònica]. *Revista Comunicar* núm. 14, 2000, pp.79-88.
<http://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=14&articulo=14-2000-11>

TEJEDOR CALVO, S. *La enseñanza del ciberperiodismo*. Comunicación Social ediciones y publicaciones, Zamora, 2007.

VEGA, J., LAFAURIE, A.; "Observar TV": Un observatorio infantil de televisión para la interlocución de los niños. Barcelona, España. *Revista Comunicar*, núm. 40, 2013, pp. 145-153.

VILALTA I CASAS, J. *El reportero en acción. Noticia, reportaje y documental televisivo*. Universitat de Barcelona, Barcelona, 2007.