



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Destrezas orales a través del aprendizaje servicio y el patrimonio: propuesta para alumnos de inglés de 1º de Bachillerato

Trabajo fin de estudio presentado por:	Teresa Fernández Langa
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Inglés
Director/a:	Nuria Brufau Alvira
Fecha:	15 de junio de 2022

Resumen

El presente trabajo constituye una propuesta de intervención para alumnos de 1º de Bachillerato que tiene como objetivo trabajar las destrezas orales haciendo uso de la metodología aprendizaje-servicio (en adelante ApS) en un contexto que integre la cultura y el patrimonio local en el proceso de aprendizaje del inglés. Para ello, se ha diseñado una secuenciación de actividades que coinciden con la denominada fase de realización del proyecto ApS, la cual se plantea en ocho sesiones, organizadas a su vez en tres etapas (preparación, ejecución y cierre de proyecto). A través de ellas el alumnado debe poner en práctica todos sus conocimientos lingüísticos y colaborar con las instituciones locales para elaborar unas audioguías digitales en inglés que contribuyan a la visibilización del patrimonio jiennense más allá de las fronteras regionales. Partiendo de las leyes educativas vigentes, este trabajo persigue aunar de manera equilibrada varias de las actuales demandas de la enseñanza reglada de lenguas extranjeras: en primer lugar, dar mayor protagonismo a la oralidad en las aulas, hasta ahora en un segundo plano frente a las tendencias tradicionalistas, más enfocadas en la comprensión y expresión escrita. En segundo lugar, integrar la cultura y el patrimonio como elementos claves para alcanzar un desarrollo íntegro de la competencia comunicativa desde una perspectiva plurilingüe y pluricultural. En última instancia, y en consonancia con ambos elementos, fomentar la interacción del alumnado con el mundo real y hacerlo partícipe de los problemas que lo conforman, haciendo uso de metodologías innovadoras que faciliten llevar a las aulas un aprendizaje significativo y basado en valores.

Palabras clave: 1º bachillerato, inglés, aprendizaje-servicio, destrezas orales, patrimonio cultural

Abstract

This work is a didactic proposal which aims to work on oral skills using the service-learning methodology (hereinafter ApS) with 1st year pre-university students integrating local culture and heritage in the English language learning process. For this purpose, a sequence of activities has been designed that coincides with the so-called ApS project performance phase, which is divided into eight sessions organised into three stages (preparation, execution, and project closure). Through them, students must therefore put into practice all their language skills and collaborate with local institutions to produce digital audio guides in English that contribute to the visibility of Jaén's heritage beyond local borders. Based on the current educational laws, this work therefore aims to bring together in a balanced way several of the current demands of formal foreign language teaching: firstly, to give greater prominence to orality in the classroom, until now in the background as opposed to the traditionalist tendencies, more focused on comprehension and written expression. Secondly, integrating culture and heritage as key elements to achieve full development of communicative competence from a plurilingual and pluricultural perspective. Ultimately, and in line with both elements, to encourage students' interaction with the real world and involve them in the problems that make it up, making use of innovative methodologies that facilitate meaningful, value-based learning in the classroom.

Keywords: pre-university studies, English, service-learning, oral skills, cultural heritage

Índice de contenidos

1. Introducción	9
1.1. Justificación.....	10
1.2. Planteamiento del problema	11
1.3. Objetivos	13
1.3.1. Objetivo general	13
1.3.2. Objetivos específicos	13
2. Marco teórico.....	14
2.1. El desarrollo de las destrezas orales en las aulas de inglés.....	14
2.1.1. Presencia de la comunicación y las destrezas orales en el currículo de Bachillerato	14
2.1.2. Características principales y técnicas para la enseñanza-aprendizaje de las destrezas orales.....	17
2.1.3. La audioguía: recurso audiovisual para trabajar las destrezas orales en el aula de inglés.....	20
2.2. El aprendizaje-servicio y sus posibilidades en el aula de inglés.....	23
2.2.1. Origen y definición de la metodología aprendizaje-servicio	23
2.2.2. Ventajas e inconvenientes de la metodología aprendizaje-servicio.....	26
2.2.3. Enclave arqueológico Marroquíes bajos: contextualización y problemática....	27
3. Propuesta de intervención	30
3.1. Presentación de la propuesta	31
3.2. Contextualización de la propuesta	31
3.2.1. Legislación.....	32
3.3. Intervención en el aula	33
3.3.1. Objetivos.....	33

3.3.2.	Competencias	35
3.3.3.	Contenidos.....	37
3.3.4.	Metodología	39
3.3.5.	Cronograma y secuenciación de actividades	40
3.3.6.	Recursos.....	53
3.3.7.	Evaluación.....	53
3.4.	Evaluación de la propuesta.....	55
4.	Conclusiones.....	56
5.	Limitaciones y prospectiva	58
	Referencias bibliográficas.....	60
Anexo A.	Materiales simbólicos	8166
Anexo B.	Intrumentos para la evaluación de las actividades del proyecto	68

Índice de figuras

Figura 1. Plataforma de trabajo para la creación de audioguías de Izy.travel	20
Figura 2. Visualización de audioguía en la plataforma Izy.travel	21
Figura 3. Mapa de la extensión de Marroquíes Bajos.....	26
Figura 4.Ejemplo de Calendario del proyecto dividido en 14 semanas	37
Figura 5. Ejemplo de texto escrito para alumnado con necesidades de atención a la diversidad	60

Índice de tablas

Tabla 1. Tipos de lenguajes atendiendo al concepto de interacción.....	16
Tabla 2. Características específicas de las destrezas orales en audioguías	1
Tabla 3. Cuestiones a tener en cuenta para la primera fase del proyecto siguiendo la metodología ApS.....	21
Tabla 4. Relación entre bloques y etapas de un proyecto ApS	24
Tabla 5. Contenidos seleccionados para el proyecto.....	34
Tabla 6. Cuestiones a tener en cuenta para la primera fase del proyecto siguiendo la metodología ApS	35
Tabla 7. Cronograma de actividades	38
Tabla 8. Descripción de la sesión 1.....	39
Tabla 9. Descripción de la sesión 2.....	41
Tabla 10. Descripción de la sesión 3.....	42
Tabla 11. Descripción de la sesión 4.....	44
Tabla 12. Descripción de la sesión 5.....	45
Tabla 13. Descripción de la sesión 6.....	47
Tabla 14. Descripción de la sesión 7.....	48
Tabla 15. Descripción de la sesión 8	50
Tabla 16. Criterios de calificación empleados en cada etapa del proyecto	51
Tabla 17. Matriz DAFO para el evaluación de la propuesta de intervención.....	60
Tabla 18. Rúbrica para la evaluación de la tarea final.....	60
Tabla 19. Rúbrica para la evaluación de la expresión e interacción oral.....	62
Tabla 20. Rúbrica para la evaluación de la comprensión oral.....	64
Tabla 21. Rúbrica para la evaluación del trabajo en grupo.....	66

Tabla 22. Escala de valoración para la evaluación de la participación e implicación con las actividades del proyecto.....	67
Tabla 23. Lista de cotejo para la autoevaluación de la pronunciación.....	69
Tabla 24. Lista de cotejo para la autoevaluación de la entonación.....	70

1. Introducción

Esta propuesta surge, en primer lugar, de la necesidad educativa actual de profundizar en el desarrollo de las destrezas orales, rompiendo así con la tendencia tradicionalista de primar las destrezas escritas a la hora de aprender una lengua. En segundo lugar, del interés por hacerlo a través de metodologías activas que permitan al alumnado involucrarse e interactuar con su entorno como principal herramienta, pero también como fin de aprendizaje en sí mismo. En última instancia, busca fomentar el interés por la cultura que resulta, además, un aspecto indispensable del propio aprendizaje de idiomas. En esta línea, se ha estimado especialmente oportuno hacer uso de la metodología ApS, a través de la cual el alumnado debe poner en práctica sus competencias lingüísticas orales para desempeñar una labor en su comunidad, en este caso, la creación de audioguías digitales para el Parque Arqueológico Marroquíes Bajos de Jaén. El proyecto se ha dividido en tres fases distribuidas en ocho sesiones: una primera fase de preparación grupal del proyecto, una segunda fase de ejecución y una última fase de cierre del proyecto. Para todo ello, además, se han empleado diversos recursos digitales impulsando de manera transversal el uso de las TIC.

Con respecto al mencionado enclave, cabe añadir que constituye uno de los más recientes y prometedores descubrimientos arqueológicos de la península, si bien aún se encuentra en desarrollo ante la escasa financiación pública. Esta situación se vuelve especialmente provechosa desde un punto de vista educativo, ya que nos permite, por un lado, hacer uso de la lengua en un contexto real, evidenciando así la utilidad del inglés también en contextos de no inmersión lingüística y, consiguientemente, impulsando la motivación del alumnado. Por otro, implicar a los discentes en los asuntos de su propia ciudad, invitándolos a reflexionar sobre su propia cultura, la importancia del patrimonio y la necesidad de preservarlo, aspectos relacionados con su formación lingüística en tanto en cuanto apelan directamente al binomio lengua-cultura, pero también en lo relativo a una educación en valores, que busca además ser significativa y de calidad.

1.1. Justificación

Resulta conveniente comenzar enumerando una serie de motivaciones e intereses personales y que en gran medida coinciden con algunas de las actuales demandas educativas, todo ellos constituyentes de la fuerza motriz de este trabajo:

En primer lugar, en las últimas décadas se viene apreciando una transformación significativa de la educación española que tiene como objetivo fundamental la mejora de la calidad de esta en base a los estándares europeos, entre otros elementos (Jiménez-Martínez y Mateo, 2011; El País, 2021). Esta transformación, además, viene marcada por los nuevos desafíos que plantea la sociedad de la información, la globalización y las tecnologías, espacio en el que el aprendizaje de lenguas extranjeras cobra especial relevancia como herramienta fundamental para la formación de ciudadanos plurilingües y pluriculturales. Se observa, por tanto, una clara sintonía entre estos hechos y la dirección de las ya mencionadas reformas educativas, que han querido actualizar las metodologías de idiomas, apelando a la necesidad de dar más espacio a las destrezas orales en los currículos y las aulas que el que se le venía dando hasta ahora (El País, 2021; BOJA, 2020). En este sentido, la primera motivación de este trabajo no es otra que la de aportar una propuesta que contribuya a la implementación de dichas directrices en las aulas de inglés, a fin de indagar cómo y en qué medida es posible y adecuado hacerlo.

Por otro lado, la educación en valores también constituye uno de los ejes fundamentales del sistema educativo actual en España, hecho que se corrobora si atendemos de nuevo a las leyes educativas vigentes. No obstante, en diversas ocasiones, su integración con los contenidos y objetivos didácticos de manera significativa puede resultar una complicación para el profesorado. Es por ello por lo que se ha considerado oportuno explorar algunas metodologías innovadoras, concretamente la metodología ApS, como una posible respuesta para optimizar dicha integración en la realidad de las aulas. Como se desarrollará más adelante, parte del éxito de este tipo de proyectos radica en su propia naturaleza, basada en el equilibrio entre contenidos curriculares y la prestación de un servicio a la comunidad. Así el alumnado debe desplegar todas sus habilidades comunicativas para ser partícipe de los asuntos sociales de su entorno e interactuar en la sociedad real, un contexto especialmente beneficioso para el uso de metodologías activas que integren además valores democráticos y para la ciudadanía (Martínez, 2007; Batlle, 2011).

Por último, y en consonancia con lo mencionado, se ha pretendido integrar el patrimonio cultural local como elemento vehicular de esta propuesta ya que, si bien se observa un claro consenso desde una perspectiva teórica en la existencia e interdependencia del binomio lengua-cultura como fuerza motriz de la comunicación, son muchos los autores que en la última década han venido señalando la falta de la integración entre ambos conceptos en la praxis docente de idiomas (Trujillo, 2005; Lázár y ČAňková, 2005; Vilà, 2010). De ahí el creciente interés por ahondar en nuevos enfoques y perspectivas, de corte intercultural, que abogan por una mayor presencia de dicha cultura como elemento indispensable para conocer una lengua y conformar usuarios competentes a la hora de hacer uso de ella en diversos contextos (MCERL, 2018; Paricio, 2014) y de ahí también la motivación de indagar en posibilidades para introducirla en este trabajo atendiendo a las características del nuevo mundo globalizado y digitalizado.

En resumidas cuentas, este trabajo busca proponer una actividad didáctica innovadora que dé respuesta a las recientes demandas de la comunidad educativa española y que lo haga de manera integrada. Todo ello, insistimos, partiendo de tres ejes fundamentales que se retroalimentan entre sí: priorizar el desarrollo de las destrezas orales en las aulas de inglés, dar mayor cabida a la cultura en la didáctica de idiomas y hacerlo a través de metodologías emergentes que apuesten por un alumnado competente, motivado y capaz de poner en valor sus conocimientos para ser partícipe de los asuntos del mundo real.

1.2. Planteamiento del problema

Tradicionalmente el sistema educativo español ha otorgado mayor protagonismo curricular al desarrollo de las destrezas escritas y de la gramática, propiciando con ello estudiantes conocedores de elementos gramaticales en profundidad, pero no tanto de comunicarse e interactuar con la cultura meta, en este caso, la angloparlante. Si bien es cierto que en la actualidad existe un acuerdo consolidado entre la comunidad educativa española sobre la necesidad imperante de trabajar en mayor medida las destrezas orales como elemento indispensable para el correcto aprendizaje de una lengua, esta realidad aún está por fructificar en la práctica.

Un estudio de la universidad de Zaragoza (Hornero, Mur y Plo, 2012) sobre las necesidades lingüísticas, pedagógicas y formativas de los alumnos y profesores de inglés en Aragón evidencia que “un 40% del profesorado todavía cree que sus alumnos no alcanzan el nivel de inglés oral (B1) requerido al finalizar el bachillerato.” (p. 10) Del mismo modo, más del 80 % de los profesores considera que sus alumnos tan solo son capaces de comunicarse de forma *regular* y ninguno de los profesores encuestados afirmó que sus alumnos fueran capaces de hacerlo *bien*. Estos datos contrastan negativamente con las indicaciones del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2018) y la Ley de Educación vigente para Bachillerato en Andalucía (2020), que abogan por un aprendizaje lingüístico basado en competencias, habilidades y destrezas y apelan explícitamente a la necesidad de un predominio de la oralidad frente a las destrezas escritas en las aulas.

Del mismo modo que se observa un desequilibrio entre las destrezas orales y escritas, pues ni siquiera en las pruebas de acceso en la universidad se evalúa dicha destreza (Distrito Único Andaluz, 2022), también se percibe un desajuste entre las horas dedicadas a la teoría en las aulas, con mucho más protagonismo, y aquellas dedicadas a la práctica. Así mismo, muchas veces los centros se enfrentan a una falta de recursos y/o de contextos reales a los que exponer a sus alumnos para hacer uso oral de la lengua, limitándose dicha práctica a situaciones ficticias y poco conectadas con sus necesidades y entorno. Esto podría dar lugar a incertidumbre y falta de motivación por parte del alumnado. Sin embargo, cabe matizar que la globalización y las TIC esgrimen ante este problema un amplio abanico de posibilidades para solucionar esta desvinculación y para aunar conocimientos teóricos y prácticos a fin de formar ciudadanos competentes para la vida, comprometidos con la sociedad y capaces de comunicarse en inglés de manera satisfactoria. En esta línea, el uso de recursos audiovisuales tales como la audioguía podrían permitir interacciones reales con la sociedad globalizada y suponen una superación de las limitaciones que hasta ahora planteaba la práctica de la lengua en el contexto de no inmersión lingüística de las aulas.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

El objetivo fundamental de este trabajo es diseñar una propuesta de intervención para la asignatura de inglés con alumnos de 1º de Bachillerato que favorezca el desarrollo de las destrezas orales a través de la metodología ApS y el patrimonio cultural local.

1.3.2. Objetivos específicos

- Analizar la bibliografía sobre el desarrollo de las destrezas orales en la enseñanza de lenguas extranjeras
- Explorar la metodología ApS a través de su aplicación en la materia de inglés.
- Explorar las posibilidades de la integración del patrimonio cultural local en el currículo de Bachillerato para la materia de inglés.
- Aplicar el uso de las audioguías digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés a través de la aplicación *Izy.travel*.

2. Marco teórico

En este apartado se realizará un breve análisis de los conceptos fundamentales en los que se apoya el presente trabajo. Para ello, se comenzará sintetizando la presencia de las destrezas orales en las leyes, órdenes y decretos vigentes que rigen la educación para Bachillerato en España y específicamente en la región andaluza. Seguidamente se revisará la literatura relacionada con el concepto de comprensión, expresión e interacción oral y aquellas estrategias y técnicas de aprendizaje que mejor permiten trabajarlas con el alumnado. Por último, se analizará el concepto de audioguía a través de la aplicación *Izy.travel* como un ejemplo de recurso audiovisual significativo e innovador que permite llevarlo a cabo en el contexto real de las aulas, caracterizado entre otras cuestiones por la no inmersión lingüística y el nuevo paradigma digital. Por otro lado, se acotará el concepto de metodología ApS en relación con otras metodologías similares, explicando sus principales fases y características y valorando posibles ventajas e inconvenientes de la aplicación de esta. Para concluir, se contextualizará el enclave arqueológico Marroquíes Bajos, patrimonio cultural jiennense donde se desarrollará nuestra propuesta, describiendo la problemática de la que se parte en el proyecto, así como su importancia a nivel patrimonial y como elemento integrador de la interculturalidad en las aulas.

2.1. El desarrollo de las destrezas orales en las aulas de inglés

A continuación, se describe, en primer lugar, en qué medida y en base a qué conceptos aparece la oralidad en el currículo de bachillerato a fin de ilustrar su importancia y justificar la necesidad de trabajarla en mayor grado en las aulas. Seguidamente pasaremos a analizar algunos conceptos clave sobre el lenguaje hablado, reparando en sus características fundamentales y relacionando esto con algunas directrices que nos permitan desarrollar estas destrezas con el alumnado. Por último, se esbozarán las peculiaridades y ventajas de las audioguías como un recurso audiovisual idóneo para desempeñar tal labor.

2.1.1. Presencia de la comunicación y las destrezas orales en el currículo de Bachillerato

A fin de comprobar el nivel de importancia que se le otorga a la comunicación y la oralidad en el sistema educativo, así como para establecer unas primeras pautas para orientar la práctica docente, es necesario partir de un análisis descriptivo de la legislación educativa vigente en Bachillerato con relación a las destrezas orales, concretándola en la Comunidad Autónoma de Andalucía, territorio en el que se enmarca nuestra propuesta. Ya desde un principio se encuentran referencias en los fines del Bachillerato establecidos en el artículo IV del Real Decreto 243/2022, donde ya establece que este tiene el objetivo principal de:

“Proporcionar formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud, [...] y la adquisición de competencias indispensables para el futuro formativo y profesional”.

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, p. 7

Desde un primer momento, por tanto, se hace referencia a una educación orientada en competencias, destrezas y habilidades orientadas primordialmente a la integración en sociedad de los individuos. También en los fines pedagógicos de etapa, concretamente el tercero, se alude a la “capacidad de expresarse correctamente en público”, seguido del cuarto y último de estos que menciona expresamente el requisito de priorizar “la comprensión, la expresión y la interacción oral” a fin de que sean las lenguas extranjeras el elemento vehicular de la enseñanza de estas. En lo que refiere a las cuatro materias comunes para todas las ramas, una de ellas es una Lengua Extranjera. Además, entre las siete competencias clave estipuladas, se encuentra la competencia lingüística en primer lugar, seguida de la recientemente incorporada competencia plurilingüe, lo cual indica el grado de importancia de la comunicación no solo en las materias específicas de idiomas, sino en todo el proceso educativo. En este sentido, también conviene mencionar “las competencias personales, social y de aprender a aprender”, “la competencia ciudadana” y “la competencia en conciencia y expresión culturales” como elementos independientes del proceso comunicativo pero directa y estrechamente relacionados.

De nuevo en los elementos transversales vuelve a mencionarse la comunicación y la lengua, esta vez explicitando el carácter oral de esta, concretamente en el apartado g, que alude al “habilidades para la comunicación interpersonal, la capacidad de escucha activa, la empatía, la racionalidad y el acuerdo a través del diálogo”. Es por ello por lo que no es de sorprender que se encuentren referencias a la expresión oral en los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de todas las asignaturas generales y específicas de la etapa. Tanto es así que uno de los objetivos generales de Bachillerato determinados en el mismo decreto anteriormente mencionado, concretamente en el apartado f, hace alusión a la necesidad del profesorado de formar a los estudiantes para “expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras”.

Cuando se habla de lenguas extranjeras, por su parte, se alude *grosso modo* al “desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe” (BOJA, 2022, p. 232) enmarcada dentro de los estándares educativos europeos y con una nivelación de los criterios adaptada a la madurez intelectual del alumnado y basada en el MCER. Del mismo modo, se realiza una clasificación de los saberes básicos en Comunicación, Plurilingüismo e Interculturalidad, todo ello de nuevo basado en “las actividades y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER” (BOJA, 2022, p. 233). Para ello, se pone énfasis no solo en elementos y estructuras lingüísticas, sino en otros aspectos como la “autoconfianza, iniciativa y asertividad”, “patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación”, así como “herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal” (BOJA, 2022, p. 238) Con respecto a las competencias específicas cabe destacar precisamente esta mención a la comprensión multimodal, además de la oral y la escrita, elemento que cobra especial importancia con la llegada de las TIC. Asimismo, habría que destacar el espacio que ocupan la interacción y la mediación entre culturas y lenguas como elementos fundamentales para que se desarrollen en plurilingüismo y la interculturalidad.

En resumen, se observa cómo la oralidad supone una parte del fin primordial de la educación en Bachillerato. Esto se corrobora también a través de las competencias fijadas para esta, siendo la comunicación protagonista de dos de las siete competencias clave y estando aún tres más relacionadas directamente con ella. Se observa también que las lenguas extranjeras

suponen un pilar básico de la estructura educativa en esta etapa y que esta a su vez está enfocada desde una perspectiva comunicativa, plurilingüe e intercultural en la que prima el desarrollo de las destrezas orales por encima de las escritas. Todo ello, apelando expresamente a las actuales recomendaciones del Consejo de Europa a través del MCER (2018). Se puede afirmar, por tanto, que las destrezas orales suponen un elemento fundamental del currículo en la materia de Inglés como Lengua Extranjera, pero también de todo el currículo de Bachillerato, constituyendo así un elemento transversal crucial en el desarrollo del alumnado, razón por la cual es necesario otorgarle un espacio acorde dentro de las aulas.

2.1.2. Características principales y técnicas para la enseñanza-aprendizaje de las destrezas orales

A lo largo de la historia de la enseñanza, las metodologías empleadas para desarrollar las destrezas orales han sido diversas. Desde el método audiolingual y los enfoques naturalistas, hasta los actuales métodos comunicativos, métodos basados en tareas, y la más reciente integración de todas las destrezas y metodologías emergentes e innovadoras que matizan la Competencia Comunicativa hasta llegar a hablar incluso de Competencia Comunicativa Intercultural (Bryamm, 1997; Alexopoulou, 2011; Villegas-Paredes, 2019; Céspedes Suárez, 2021). En este sentido, se observa cómo es precisamente en estas últimas décadas cuando comienzan a definirse de manera más homogénea qué factores deben tenerse en cuenta a la hora de trabajar la oralidad en las clases de idiomas. Por un lado, autores como Arnáez (2009), hacen referencia al proceso dual e interdependiente que caracteriza a las destrezas orales, poniendo en relación los conceptos de expresión y comprensión, actos que, a diferencia de su variante escrita, se caracterizan por una retroalimentación necesaria para poder producirse. En otras palabras, la oralidad está constituida por un proceso en dos direcciones recíprocas e interrelacionadas y esta característica será el primer factor para tener en cuenta a la hora de analizarla desde una perspectiva didáctica. Debe tratarse, por tanto, desde la interdisciplinariedad y desde una visión holística, especialmente si se atiende a las distintas esferas del lenguaje desde un punto de vista general y en base a la interacción oral entre individuos (van der-Hofstadt en Ridaó, 2007).

Tabla 1. Tipos de lenguaje y sus componentes

Tabla 1

Los componentes conductuales según van-der Hofstadt

COMPONENTES CONDUCTUALES		
Componentes verbales	Componentes paraverbales	Componentes no verbales
<ul style="list-style-type: none"> • Contenido • Humor • Atención personal • Preguntas • Respuestas a preguntas 	<ul style="list-style-type: none"> • Volumen de la voz • Tono • Timbre • Fluidez verbal • Velocidad • Claridad • Tiempo de habla • Pausas/Silencios 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión facial • Mirada • Sonrisas • Postura • Orientación • Distancia/Contacto físico • Gestos • Apariencia personal • Automanipulaciones • Movimientos nerviosos con manos y piernas

Nota: Adaptado de El libro de las habilidades de comunicación (pp. 21-35) por C. J. van-der Hofstadt, 2005, Madrid: Díaz de Santos. Copyright 2005 por Carlos J. van-der Hofstadt Román.

Fuente: van der-Hofstadt en Ridao, 2007

Tener en cuenta estos tres parámetros y trabajarlos de forma explícita en el aula resulta fundamental para un desarrollo íntegro de las destrezas orales. Del mismo modo, retomando el binomio hablante-oyente, es necesario describir *grosso modo* qué implican los conceptos de comprensión, expresión e interacción oral en relación con el mencionado fenómeno de bidireccionalidad. Con respecto a la expresión oral, el Diccionario de términos clave de ELE (2021) la define como la capacidad de controlar la pronunciación, el léxico y la gramática, en este caso inglesa, así como de conocer ciertos elementos socioculturales y pragmáticos que permitan desarrollar otras microdestrezas relacionadas con los distintos actos comunicativos. En esta línea, autores como Cassany (1994) señalan la importancia de inspirar confianza en el oyente, haciendo referencia a elementos como “la modulación adecuada de la voz, el tono y el énfasis de complicidad positiva que genera sintonía emotiva”. Ramírez y Trujillo (2011) por su parte remarcan la importancia del contexto como elemento regidor de dicha modulación. En una misma dirección encontramos las palabras de González (1997) quien aúna lo anteriormente mencionado afirmando que:

“La expresión oral es un enunciado comunicativo coherente que se produce en una situación determinada con una intención y finalidad determina, siendo las principales

características de la expresión oral la coherencia, la fluidez, la dirección, el volumen y el tono.”

(González en Cisneros, 2013, p. 196)

En este sentido, Ramírez y Trujillo (2011) aportan una serie de elementos que se deben considerar a la hora de preparar una actividad didáctica basada en el trabajo de la expresión oral, y que son los que han delimitado la estructura de esta propuesta:

- Intercalar el aprendizaje de elementos lingüísticos con otros de carácter sociocultural atendiendo tanto a contenido como a forma
- Utilizar el llamado mecanismo de combinación, basado en la práctica continua y sistematizada de lo estudiado a través de la exposición ante situaciones propicias para ello.
- Hacer uso del mecanismo de anticipación, es decir, dotar a los alumnos de las herramientas necesarias para llevar a cabo un acto de habla adecuado antes de exponerlos al contexto comunicativo pertinente.
- Impulsar el uso de la retroalimentación en el acto de habla, en base a la efectividad (¿se ha comprendido el mensaje?) y adecuación (¿se ha adaptado el mensaje al contexto comunicativo?)

Con respecto a la comprensión oral, resultan especialmente interesantes las aportaciones de Talaván (2010) acerca de cuáles son las características de las que partir para el desarrollo de distintas estrategias. Desde un enfoque constructivista, pone en relación el objetivo didáctico de las destrezas orales con tres factores clave para que se dé la comunicación: interlocutores, texto y contexto. Con respecto a los interlocutores (oyentes y hablantes), se pueden clasificar atendiendo a los conceptos de unipersonal, bipersonal o pluripersonal, dependiendo del número de participantes. Por otro lado, existen dos posibles situaciones según el papel de estos dentro del contexto pertinente: aquellas en las que hablante y oyente intervienen al mismo tiempo (simultáneamente) y en las que no (de forma alterna) (Lynch, 1996). En relación con el texto, es preciso remarcar que la comunicación oral puede ser planeada o espontánea (Talaván, 2010). Serán estos elementos los que delimiten las líneas de actuación de la presente propuesta, para lo cual se ha creído pertinente elaborar una tabla relacionando

dichos conceptos con las particularidades que definen la comunicación en el formato de audioguía:

Tabla 2. *Características específicas de las destrezas orales en audioguías*

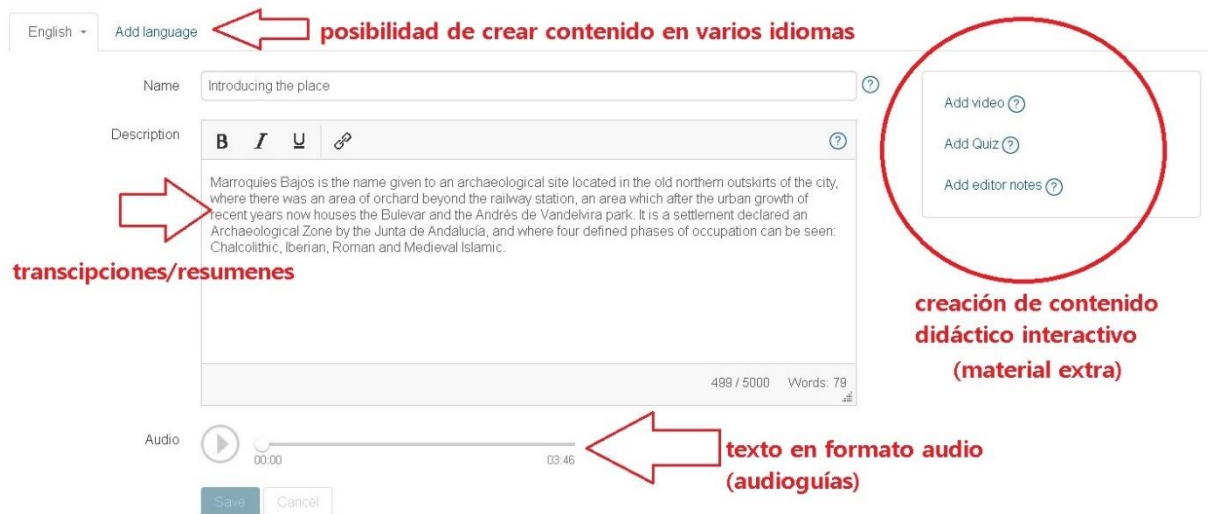
Características específicas de las destrezas orales para tener en cuenta en la creación de audioguías		
Según el número de participantes	Según el hablante	Unipersonal
	Según el oyente	Pluripersonal
Según el contexto de los interlocutores	alterno	
Según el contexto del texto	planeado	

Fuente: elaboración propia

2.1.3. La audioguía: recurso audiovisual para trabajar las destrezas orales en el aula de inglés

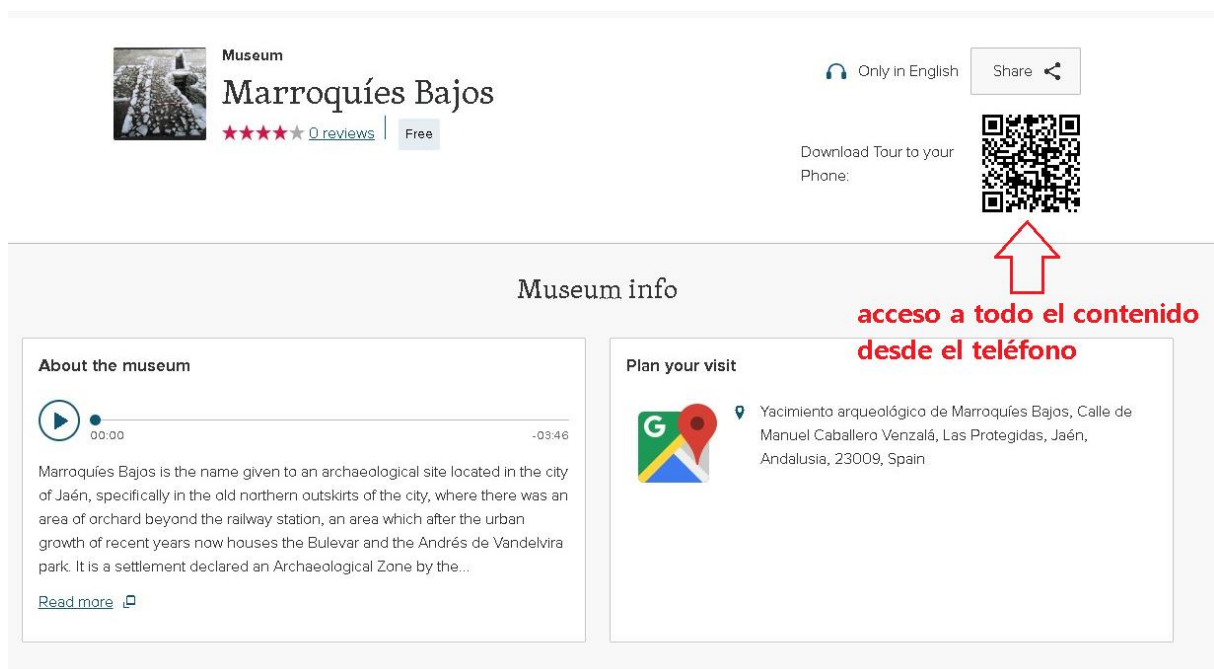
Aplicado a un contexto educativo, se puede afirmar que los recursos audiovisuales conforman todos aquellos recursos destinados a optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo uso de elementos sonoros y gráficos a fin de contribuir a la codificación y decodificación del contenido (Amaro, Morales y Borda, 2013). Además, para que sean efectivos deben tener un propósito pedagógico claro y definido. Con respecto a la audioguía en particular, constituye un sistema electrónico que sirve para realizar *tours* en lugares de interés con el objetivo fundamental de aportar información sobre elementos históricos, culturales o científicos relacionados con dicho espacio. Las descripciones suelen intercalar información específica sobre la materia con un lenguaje sencillo y asequible y la vía que emplean para ello es fundamentalmente sonora, aunque cada vez más viene acompañada por apoyo visual e incluso puede contar con material interactivo. Estas últimas son las llamadas audioguías con contenido multimedial (Fisher, 2004) entre las que se encuentra la plataforma de creación de audioguías *Izy.travel*.

Figura 1. Plataforma de trabajo para la creación de audioguías de Izy.travel



Fuente: elaboración propia

Figura 2. Visualización de audioguía en la plataforma Izy.travel



Fuente: elaboración propia

Entre las principales ventajas de su uso didáctico podemos destacar que fomentan la creatividad e imaginación del alumnado, facilitan la comunicación, especialmente cuando se trata de grupos numerosos como suele suceder en las aulas de los centros educativos, integran diversas técnicas, lo cual lleva en muchas ocasiones a ahorrar tiempo, además de

motivar y estimular al alumnado. Es por ello por lo que son cada vez más quienes apuestan por este tipo de recursos, estrechamente ligados a las nuevas tecnologías, y no solo como una herramienta conveniente para trabajar las destrezas orales, sino como un espacio en el que estas destrezas empiezan a redefinirse, partiendo del propio rol de los participantes en base a la mencionada relación oyente-hablante.

Como se viene argumentando, a la hora de trabajar las destrezas orales específicamente, el formato de audioguía cuenta con una serie de particularidades idóneas: en primer lugar, facilita el trabajar de manera explícita y pautada los componentes paraverbales. Esto es así debido a que permite grabar las intervenciones colocando al alumnado en un papel de “auto-oyente”, lo que le posibilita reflexionar sobre su propia práctica oral comparándola con otros recursos o la de sus propios compañeros. De este modo, la audioguía supone un formato que permite a los alumnos interactuar oralmente con el mundo real, pero de manera controlada, lo que es beneficioso a la hora de evitar bloqueos ante el miedo o la ansiedad. Consecuentemente, hace posible la repetición de las intervenciones, quedando además registrado el proceso de mejora que, en última instancia, también favorecerá la autoestima de los discentes y una actitud crítica ante su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2. El aprendizaje servicio y sus posibilidades en el aula de inglés

Siguiendo fundamentalmente las directrices marcadas por la *Guía práctica del aprendizaje-servicio* facilitada por la Junta de Andalucía (Batlle, 2018), se pretende en primer lugar acotar el término ApS y enumerar sus características. En segundo lugar, se aportará una breve reflexión acerca de las posibles ventajas e inconvenientes para tener en cuenta sobre la implementación de esta metodología en el aula, en base a las aportaciones de autores especializados en la materia como Furco (2004), Aramburuzabala (2018) y Farreras (2019) entre otros.

2.2.1. Origen y definición de la metodología aprendizaje-servicio

La metodología ApS radica en los fundamentos teóricos naturalistas, quien hace ya casi un siglo consideraba que para un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario partir, por un lado, de experiencias reales y conectadas con el entorno del alumnado, por otro, de la cooperación como elemento clave para el desarrollo social y la integración en la comunidad de este (Mayor Paredes, 2019). De esta base teórica también participan otras metodologías similares como el aprendizaje por proyectos o el aprendizaje basado en problemas. No obstante, lo que delimita el término ApS es su doble pero ponderado propósito de beneficiar tanto al que brinda un servicio como al que lo recibe (Furco, 1996), es decir, tanto al alumnado como, en el caso de este trabajo, al enclave arqueológico Marroquíes Bajos. En este sentido, el primer elemento fundamental para que un proyecto basado en el ApS se lleve a cabo adecuadamente reside en integrar apropiadamente contenidos y competencias con el desempeño de un servicio a la comunidad, sin primar ninguno de ellos por encima del otro. Si este requisito no se da, podríamos hablar de otro tipo de proyectos (voluntariados, programas de inmersión lingüística, servicios comunitarios, trabajo de campo, etc.) pero nunca de ApS (Mayor Paredes, 2019). Por otro lado, todo proyecto educativo basado en el ApS debe responder a una necesidad real de la comunidad, si bien esta debe conformar una actividad realizable por los discentes. Por ello, el proyecto debe enmarcarse rigurosamente dentro de la planificación educativa institucional, del Proyecto Educativo del Centro y atender a los principios básicos de inclusión e interculturalidad (Aramburuzabala, 2013). En última

instancia, es indispensable que tanto la comunidad educativa como las entidades que participen se involucren en el proyecto de principio a fin.

Con respecto a la organización de un proyecto ApS, debe constar de tres bloques fundamentales, que a su vez se dividirán en diversas fases: un primer bloque en el que el profesorado deberá planificar el proyecto, un segundo bloque en el que tanto profesorado como alumnado terminarán de diseñarlo y lo ejecutarán, y una última fase de evaluación, de nuevo realizada exclusivamente por el profesorado (Mayor Paredes, 2019; Batlle, 2018). En el primer bloque, la primera labor del profesorado es la de responder a las siguientes cuestiones (Batlle, 2018):

Tabla 3. Cuestiones para tener en cuenta en la primera fase del proyecto siguiendo la metodología ApS.

Cuestiones según los criterios de Batlle	Respuestas para el proyecto de este trabajo
¿Cuál es la ayuda social ofrecida?	Contribuir a la conservación y visibilización del patrimonio cultural local
¿Qué cometido desempeñan los estudiantes?	Creación de audioguías digitales en inglés para el enclave arqueológico
¿Qué aprendizajes se alcanzan mediante la realización de las actividades del proyecto?	Desarrollo de las destrezas orales en inglés en un contexto de no inmersión lingüística y digital

Fuente: Elaboración propia siguiendo las indicaciones de la *Guía práctica del aprendizaje-servicio* facilitada por la Junta de Andalucía (2018, p. 13)

Seguidamente, es necesario establecer alianzas por escrito con todas los posibles agentes del entorno que quieran colaborar en el proyecto a fin de promover el trabajo en red y, por último, planificar detalladamente todo el proyecto, atendiendo tanto a la propia labor comunitaria como a los objetivos, contenidos y competencias que se trabajan durante este. Es precisamente esta parte la que se desarrollará en el siguiente apartado de este trabajo y tras la cual comenzaría el segundo bloque: la ejecución del proyecto con el alumnado. La cuarta fase consta a su vez de cinco etapas que se realizarán conjuntamente entre profesorado y

alumnado (Batlle, 2018). En la quinta etapa tendrá lugar la ejecución del proyecto y este a su vez debe constar de la propia realización del servicio, la relación con las entidades y el entorno, el registro, comunicación y difusión del proyecto y una reflexión final sobre todo el proceso de ejecución. La sexta etapa constituirá el cierre del proyecto con el grupo, una recapitulación de todo lo realizado atendiendo tanto a las competencias trabajadas como al propio servicio brindado. En última instancia, coincidiendo con el inicio del tercer bloque, da comienzo la séptima etapa relativa a la evaluación por parte del profesorado. En esta se deberá tener en cuenta tanto el propio grupo y sus miembros, como el trabajo en red con las entidades, la propia experiencia como proyecto ApS y una autoevaluación del profesorado dinamizador del proyecto.

Tabla 4. Relación entre bloques y etapas de un proyecto ApS.

Bloques	Etapas realizadas exclusivamente por el profesorado	Etapas realizadas por el alumnado y el profesorado				
Preparación	1. Esbozar la idea				-	
	2. Crear alianzas con el entorno				-	
	3. Planificar el proyecto				-	
Realización	1. Preparar el proyecto con el grupo	a) motivar al grupo	b) diagnosticar la necesidad social	c) definir el proyecto	d) organizar el trabajo.	e) reflexionar sobre los aprendizajes de la planificación
	2. Ejecutar el proyecto	a) realizar el servicio	b) relacionarse con las personas y entidades del entorno.	c) registrar, comunicar y difundir el proyecto	d) reflexionar sobre los aprendizajes de la ejecución	
	3. Cierre del proyecto con el grupo	a) reflexionar y evaluar los resultados del servicio	b) reflexionar y evaluar los aprendizajes conseguidos	c) proyectar perspectivas de futuro	d) celebrar con todos la experiencia vivida	
Evaluación	Evaluación multifocal					

Fuente: realización propia siguiendo las indicaciones de la *Guía práctica del aprendizaje-servicio* facilitada por la Junta de Andalucía (Batlle, 2018, p.16)

Si todas estas características y fases no se organizan y trabajan de forma pertinente, no podemos decir que se trate de un proyecto ApS sino de las denominadas actividades de transición, es decir, “[...] experiencias que se acercan al aprendizaje servicio sin llegar a alcanzar del todo sus características” (Puig, Batlle, Bosch, Palos, 2007, p.11).

2.2.2. Ventajas e inconvenientes de la metodología aprendizaje servicio

Con respecto a las ventajas remarcables en torno a la puesta en marcha de este tipo de proyectos educativos, Furco (2004) las clasifica en cinco grupos, que abarcan la académica-cognitiva, la formación cívica, la vocacional-profesional, la ético-moral, la personal y la social. Aramburuzabala (2018), por su parte, profundiza en estas implicaciones y habla de la posibilidad de trabajar en un contexto globalizado basado en la interdependencia, lo cual refleja las relaciones y tensiones entre la esfera cultural local y global. Para la autora, la participación en este tipo de proyectos ayuda a desarrollar la interdependencia entre culturas, revitalizando la cultura local y ayudando a comprender la esfera global. Del mismo modo, el ApS contribuye directamente al desarrollo de la autonomía del alumnado, así como de la autoconciencia sobre el impacto de las acciones en el entorno. En esta línea, señala la autora, promueve la justicia y el cambio social, la democracia, el aprendizaje interdisciplinar y pone en relación distintas materias al servicio de la búsqueda de soluciones para problemas reales y complejos que afectan a la sociedad, todo ello ayudando al desarrollo de la capacidad de liderazgo en el mundo actual, marcado por el cambio constante.

Entre los principales inconvenientes que podemos señalar en el aprendizaje servicio destacan, en primer lugar, que se trata de proyectos ambiciosos, pero también costosos a la hora de interconectar los contenidos curriculares y el servicio a la comunidad. Por otro lado, es necesario una implicación por parte de instituciones y empresas que no siempre es posible o adecuada, y sin embargo sí que es crucial para un correcto desarrollo de este tipo de proyectos (Farreras, 2019). En este sentido, para que el servicio prestado tenga un impacto relevante y duradero, la implicación por parte de los agentes sociales que reciben dicho servicio debe ser incluso mayor que la de la propia comunidad educativa, por lo que la ayuda brindada debe hacerse realmente necesaria, algo que no depende tanto de la intención educativa, sino de las circunstancias y el entorno. Según Losada, Núñez y Rodríguez Fernández (2019, p. 209), “la colaboración de las entidades del tercer sector en proyectos de Aprendizaje-Servicio

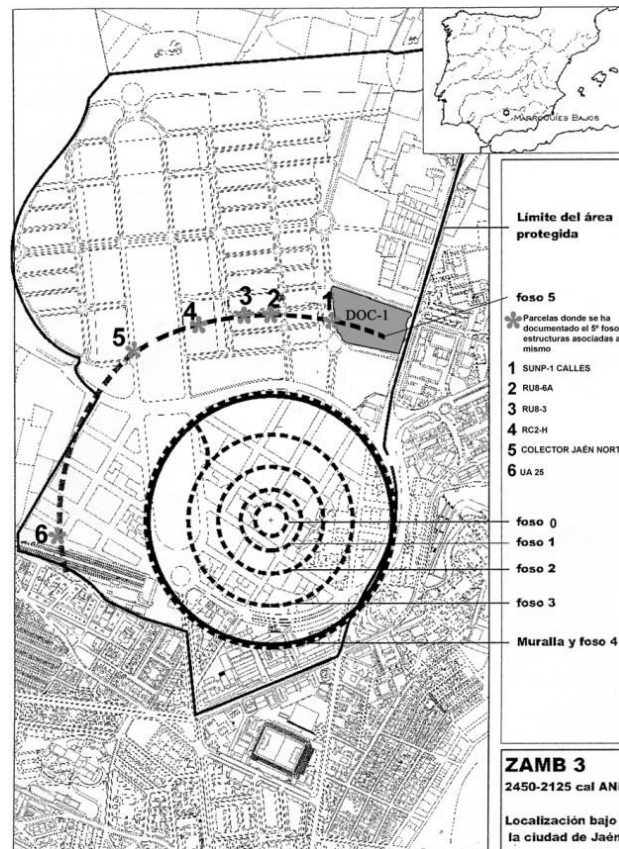
aportarían a los alumnos contextos reales con un gran impacto social que aumentaría el compromiso cívico de los participantes”, pero para ello es conveniente que estas otorguen un espacio a los centros educativos en sus propios organismos. Autores como Hernando (2018) abogan por la inclusión de un ‘currículo local’ que incluya a la comunidad local en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así se conseguiría integrar el currículo, asegurar la implicación de los agentes locales en este y conseguir que el alumnado aprenda desde los asuntos reales de su entorno impulsando además su compromiso social.

En resumidas cuentas, el impacto social y educativo de este tipo de proyectos es profundo y ciertamente positivo para todas las partes implicadas. Sin embargo, se trata de una metodología aún por explotar y consecuentemente por definir, especialmente en términos de quién se involucra, en qué medida y cómo hacerlo de tal forma que se mantenga el equilibrio entre los fines pedagógicos y sociales.

2.2.3. Enclave arqueológico Marroquíes Bajos: contextualización y problemática

Como se ha mencionado en anteriores apartados, la interculturalidad conforma un elemento crucial tanto de la metodología ApS como del propio proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros educativos actuales. Se trata de un elemento que cobra especial importancia desde el plano de la comunicación oral a través de la interacción entre individuos y culturas. En este sentido, poner en valor la relación entre lengua y cultura se vuelve en especial interesante y es precisamente por eso por lo que se ha escogido parte del patrimonio cultural como agente posibilitador de este proyecto.

Con una extensión de 130 hectáreas y su característica conformación circular, Marroquíes Bajos constituye uno de los hallazgos arqueológicos más relevantes del sur de la Península Ibérica. Su vasto terreno, aún en proceso de excavación, cuenta con una compleja y diversa cadena de restos arqueológicos que elevan su importancia a nivel nacional. Hasta el momento se han descubierto vestigios de cinco periodos históricos diferentes (neolítico, calcolítico, fase ibérica, fase romana y fase islámica) y se estima una alta probabilidad de que emerjan nuevas etapas. En efecto, el enclave supone un impacto ciertamente positivo para la provincia jiennense, si bien también ha constituido un asunto controvertido y fruto de tensiones entre las distintas entidades involucradas durante estos más de 25 años de excavación.

Figura 2. Mapa de la extensión de Marroquíes Bajos en la actualidad

Fuente: Imagen extraída de la [página web oficial Save Marroquíes Bajos](#)

La polémica surge con los primeros descubrimientos, pues a pesar de la presión ejercida por la comunidad científica local para la preservación de esta zona, no es hasta 2002 que el Ayuntamiento de Jaén se pronuncia abiertamente a favor de ella. Esto es debido, en gran medida, a que diversas inmobiliarias que buscaban la edificación del terreno (ABC Sevilla, 2015). El pronunciamiento institucional tiene lugar, en parte, motivado por un hecho que da un giro a los acontecimientos: el reconocido y mediático director de cine James Cameron, autor de obras como Titanic, elabora un documental para *National Geographic* sobre la posible localización de Atlántida en esta región, viajando así a Jaén para visitar los restos de Marroquíes Bajos como, potencialmente, lugar prometido (National Geographic, 2017). A raíz de estos hechos el asunto se vuelve mediático y las presiones de la comunidad científica más fuertes, lo que junto a las ya iniciadas excavaciones y primeros descubrimientos desembocan en la creación del manifiesto y la página web *Save Marroquíes Bajos* (2021), un llamamiento a la comunidad científica y a la ciudadanía a fin de aumentar las presiones para proteger del

patrimonio cultural. El propio James Cameron apoya junto con diversos arqueólogos y escritores internacionales y nacionales dicho manifiesto. A raíz de estos hechos se ha conseguido financiación para el proyecto de crear un verdadero parque arqueológico, aunque este se encuentra aún en una fase ciertamente inicial. Es precisamente en este contexto en el que se enmarca la propuesta didáctica de este trabajo, que desde la perspectiva estrictamente servicial de la metodología ApS, pretende involucrar al alumnado para incrementar la visibilización global del enclave. Desde una perspectiva educativa, además, pretende concienciar a partes iguales a los estudiantes del valor cultural local, así como utilizar esta oportunidad para desarrollar las destrezas orales en el plano de la expresión e interacción con el entorno.

Figura 3. Restos arqueológicos de un pozo romano del siglo I-II d.C



Fuente: Galería de fotos de la página web oficial Marroquíes Bajos (2021)

3. Destrezas orales a través del aprendizaje servicio y el patrimonio: propuesta para alumnos 1º de Bachillerato

3. Propuesta de intervención

En este apartado se presenta el diseño de la propuesta didáctica, para lo cual se parte de una breve contextualización del centro, comunidad educativa involucrada y legislación específica en la que se enmarca. Una vez hecho esto, se describen los objetivos (curriculares de etapa y específicos didácticos), las distintas competencias y cómo se trabajan en el aula, la metodología empleada y la organización temporal del proyecto a través de un cronograma. Seguidamente, se pasa a describir la secuenciación de las sesiones, concretando todos estos elementos y añadiendo, además, los contenidos trabajados y los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación empleados, así como las medidas de atención a la diversidad. Por último, se realiza una breve autoevaluación de la propuesta siguiendo la matriz DAFO en la que se pretende reflexionar en torno a los puntos fuertes y posibles mejoras de la presente propuesta.

3.1. Presentación de la propuesta

La presente propuesta de intervención para la asignatura de inglés como Primera Lengua Extranjera está pensada para un curso de 1º de Bachillerato que se encuadra a su vez dentro del proyecto bilingüe de un centro educativo de Jaén. Se encuentra planteada, por tanto, bajo las leyes, Reales Decretos y orientaciones de la Comunidad Autónoma de Andalucía, si bien está pensada para ser adaptable a cualquier centro del territorio nacional. Para su realización, nos hemos apoyado en la metodología ApS, mediante la cual se pretende dar respuesta de forma pareja tanto a una necesidad educativa como a una problemática social local. El proyecto consta de ocho sesiones divididas en tres fases fundamentales regidas por la organización propia de este tipo de metodologías y se enmarca en el futuro parque arqueológico Marroquíes Bajos, para el cual se pretende elaborar una serie de audioguías digitales en inglés a fin de contribuir a la conformación y visibilización de este.

3.2. Contextualización de la propuesta

Se trata de un centro educativo público de Jaén, Andalucía, que oferta Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. Cabe destacar que dicho centro cuenta con varias líneas bilingües (español-inglés) en todas sus etapas, dentro de las cuales se encuentra el grupo para el que se ha diseñado esta propuesta. El centro se sitúa en un área céntrica que conecta varios distritos de la ciudad, por lo que las características socioeconómicas del alumnado son diversas, desde clases populares, hasta familias de clase medio-alta. En esta zona, además, se localizan otros tantos centros educativos (públicos y concertados) de diferentes etapas (primaria, secundaria y bachillerato). Por último, cabe destacar que se encuentra a escasos 10 minutos andando del enclave arqueológico Marroquíes Bajos, lo que facilita posibles visitas a este.

En lo relativo al grupo-clase para el que se ha diseñado la propuesta, este cuenta con 23 alumnos de 1º de bachillerato que forman parte del programa bilingüe del centro y que, perteneciendo a distintas ramas, se coinciden en el aula para las asignaturas bilingües entre las que se encuentra primera lengua extranjera: inglés. De estos alumnos, 11 pertenecen a la rama de humanidades, 4 a la de ciencia sociales y 7 a la de ciencias y tecnologías. No encontramos ningún alumno repetidor, aunque sí contamos con 2 alumnas con altas capacidades y un alumno con diagnóstico de dislexia. Además, encontramos otras dos hermanas procedentes de Chile que se han incorporado al centro este mismo curso académico. Más de la mitad de la clase está constituida por personas de sexo femenino. En general, la motivación y el rendimiento de la clase tienden a ser positivos, caracterizándose por ser un grupo bastante participativo e implicado con su propio proceso de aprendizaje.

3.2.1. Legislación

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato

Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

3.3. Intervención en el aula

En este apartado se presentarán los distintos objetivos (curriculares y didácticos) que se pretenden alcanzar con esta propuesta, así como las competencias clave, los contenidos, la temporalización, los recursos y materiales empleados y las actividades que se desarrollarán durante las ocho sesiones. Del mismo modo, se explicarán brevemente los distintos métodos evaluativos empleados, así como los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje pertinentes.

3.3.1. Objetivos

El objetivo general de esta propuesta es el de elaborar audioguías interactivas para el complejo arqueológico Marroquíes Bajos a través de un enfoque comunicativo intercultural y la metodología ApS a fin de trabajar las destrezas orales en el aula de inglés con alumnos de 1º de bachillerato.

En base a ello, se desglosarán, en primer lugar, aquellos objetivos curriculares de etapa que resultan de interés en base a los objetivos curriculares establecidos en el artículo 25 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Por último, se hará referencia a los objetivos específicos para los contenidos que se van a tratar en esta propuesta de intervención. La concreción de cada uno de los objetivos de cada etapa ha sido redactada en partiendo de esta selección.

3.3.1.1. Objetivos curriculares de etapa:

- Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española, así

como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

- Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- Profundizar en el conocimiento y el aprecio de los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

3.3.1.2. Objetivos específicos didácticos:

Atendiendo a los distintos objetivos específicos de la materia establecidos en Orden de 15 de enero de 2021 (BOJA, pág. 457-458, 2022) se han seleccionado los siguientes objetivos didácticos:

- Emitir producciones orales de la lengua extranjera con corrección gramatical, coherencia textual y adecuación social sobre temas, géneros y registros diversos utilizando la propia voz o recursos de almacenamiento y reproducción de esta.
- Ser consciente de la función de los elementos que intervienen en la producción del sonido vocal para imitar la pronunciación nativa de alguna variedad estándar de la lengua extranjera.
- Valorar a las personas vinculadas al aprendizaje de la lengua extranjera: hablantes nativos, estudiantes de la lengua, autores y profesores.
- Utilizar la lengua extranjera para el disfrute personal y para formarse averiguando, comunicando o divulgando información aplicable al ámbito académico, profesional u otros en diversos formatos papel o digitales sobre cualquier campo del conocimiento.
- Utilizar la lengua extranjera con la intención de participar en actos de habla diversos, conocer a hablantes de la lengua extranjera, dar a conocer el patrimonio histórico de España y Andalucía, hacer amigos, emprender y abrirse horizontes, evitar y solucionar

conflictos y aportar ideas y conductas que promuevan la paz entre los pueblos y la felicidad entre las personas.

- Reconocer la importancia de las estructuras morfosintácticas de la lengua, aprenderlas y aplicarlas de manera consciente para automonitorizarse y contribuir con creciente autonomía a la corrección formal en textos orales o escritos.

3.3.2. Competencias

De acuerdo con lo establecido en el artículo 2.2 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, las competencias clave del currículo son las siguientes: a) Competencia en comunicación lingüística; b) Competencia plurilingüe; c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería; Competencia digital; Competencia personal, social y de aprender a aprender; Competencia ciudadana; Competencia emprendedora; Competencia en conciencia y expresión culturales. Se procede a desarrollar cuáles y cómo se trabajarán en esta propuesta:

- Comunicación lingüística (CL): Se trabaja durante todas las sesiones de manera explícita (actividades de pronunciación, vocabulario, etc.) e implícita (necesidad de usar la lengua para completar algunas tareas), poniendo especial atención al desarrollo de las destrezas orales.
- Competencia plurilingüe (CP): Uno de los elementos clave del proyecto es que el alumnado comprenda las peculiaridades y variedades de la lengua dependiendo del contexto en el que se use. Estos elementos han sido tratados con mayor profundidad en los talleres de pronunciación y entonación.
- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (CMCI): Se expondrá al alumnado a terminología específica relacionada con el ámbito de la Arqueología y la Historia y se realizarán actividades que fomenten la aplicación de la lógica y procesos matemáticos (unir términos, encontrar parejas, etc.)
- Competencia Digital (CD): También se encuentra presente en todas las sesiones, así como en las tareas para realizar fuera del aula. Su aprendizaje intenta abarcar distintas etapas, desde la búsqueda de información, pasando por la interpretación de distintas

tipologías textuales características del entorno digital, hasta el uso de distintas herramientas TIC.

- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): todas las sesiones están planteadas a fin de despertar la curiosidad y motivación del alumnado, intercalando actividades grupales basadas en el trabajo cooperativo y otras individuales que permitan también el crecimiento personal.
- Competencia Ciudadana (CC): El propio fin del proyecto tiene como objetivo primordial contribuir a fomentar una conciencia crítica y democrática en el alumnado, así como impulsando una actitud activa y sensible para con su entorno.
- Competencia Emprendedora (CE): La participación e implicación se fomenta en base a distintas metodologías, que pretenden situar al alumno como un agente activo del proyecto en todo momento, atendiendo a sus aportaciones y exponiéndolo a situaciones en las que debe decidir, todo ello basado en actividades cooperativas y colaborativas.
- Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CEC): Durante todo el proyecto el alumnado debe realizar un ejercicio de reflexión en torno a elementos culturales locales, atendiendo no solo a su origen y características, sino también a su importancia y valor, su papel como elemento vehicular entre culturas y la necesidad de preservarlo.

3.3.3. Contenidos

Aquí se establecen los contenidos seleccionados para esta propuesta, ordenador por bloques, en base a los contenidos estipulados para “Primera Lengua Extranjera I (inglés). 1º Bachillerato” en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, y que más adelante serán concretados en las distintas sesiones.

Tabla 5. Contenidos seleccionados para el proyecto

Contenidos seleccionados para el proyecto			
Estrategias de comprensión:	Estrategias de producción:	Funciones comunicativas:	Estructuras sintáctico-discursivas:
<p>B1; - Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes, implicaciones). - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.</p> <p>- Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.</p> <p>- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores,</p>	<p>B2;</p> <ul style="list-style-type: none"> Planificación <p>B4 - Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.</p> <ul style="list-style-type: none"> Ejecución <p>- Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales: Lingüísticos</p>	<p>B2; - Expresión de la curiosidad, el conocimiento, la certeza, la confirmación, la duda, la conjetura, el escepticismo y la incredulidad.</p> <p>B1; - Descripción y apreciación de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares, actividades, procedimientos y procesos.</p>	<p>B1; - Expresión del espacio (prepositions and adverbs of location, position, distance, motion, direction, origin and arrangement).</p> <p>- Expresión del tiempo (points (e. g. this time tomorrow; in ten days), divisions (e. g. semester), and indications (e. g.earlier; later) of time; duration (e. g.all day long;the whole summer); anteriority (already; (not) yet);posteriority (e. g. afterwards; later (on); sequence (firstly, secondly, finally); simultaneousness (just then/as);</p>

creencias y actitudes; lenguaje no verbal. - Escribir y hablar para interesar y captar la atención	- Modificar palabras de significado parecido. - Definir o parafrasear un término o expresión.	B2; - Narración de acontecimientos	frequency (e. g. quite often; frequently; day in day out). - Expresión de la cantidad: Number (e. g. fractions; decimals). Quantity: e. g. several. Degree: e. g. terribly (sorry); quite well). - Relaciones temporales (while; once (we have finished)). - Afirmación (affirmative sentences; tags; So it seems).
		B4 pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de predicciones y de sucesos futuros a corto, medio y largo plazo.	
		B1; - Establecimiento y gestión de la	
		B2 comunicación y organización del discurso	

Fuente: elaboración propia a través de la selección de contenidos estipulados en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, p. 436-441

3.3.4. Metodología

En términos generales, la metodología que sustenta este trabajo es el aprendizaje-servicio, descrito en profundidad en el marco teórico. No obstante, siguiendo las indicaciones legislativas vigentes y a fin de otorgar transversalidad al proceso enseñanza-aprendizaje, también se integra el uso de otras metodologías activas, como el trabajo cooperativo, presente durante todas las tareas del proyecto. De este modo se pretende fomentar en el alumnado una actitud participativa y comprometida con su propio desarrollo personal, así como el del grupo-clase. Por otro lado, el enfoque de este proyecto viene marcado por la interdisciplinariedad, a través de la integración de varias materias y ramas del saber necesarias y complementarias entre sí para poder desempeñar la tarea final (Historia, cultura, tecnologías, inglés, etc.). Por último, se promueve un aprendizaje inductivo que sitúa al profesorado en un rol de orientador, promotor y facilitador y que busca favorecer la implicación, autonomía y actitud crítica de los estudiantes durante su desarrollo educativo. En el siguiente apartado se especifica brevemente cómo se introducen estos elementos en cada una de las sesiones.

3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades

Tabla 5. Cronograma de actividades

<i>Sesión</i>	<i>Semanas alternas</i>	<i>Fase</i>	<i>Actividades</i>
1	Semana 1	Preparación	- Marroquíes Bajos: <i>Introducing the topic.</i>
2	Semana 3	del proyecto con el grupo	- Visita grupal a Marroquíes Bajos
3	Semana 5		- <i>Communicating it properly.</i>
			<i>Entrega de tarea final de etapa: let's translate it!</i>
4	Semana 7	Ejecución del proyecto I	- <i>Pronunciation workshop</i>
5	Semana 9		- <i>Intonation workshop</i>
			<i>Entrega de tarea final de etapa: how to be a good communicator?</i>
6	Semana 11	Ejecución del proyecto II	- <i>Recording our first draft</i>
7	Semana 13		- <i>Recording our final audioguide</i>
			<i>Entrega de tarea final de etapa: elaboración de audioguías</i>
8	Semana 14	Cierre del proyecto	Memoria final audiovisual y acto

Fuente: elaboración propia

Figura 3. Ejemplo de Calendario del proyecto dividido en 14 semanas¹

FEBRERO						
L	M	M	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

MARZO						
L	M	M	J	V	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

ABRIL						
L	M	M	J	V	S	D
30	31	1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31	1	2

MAYO						
L	M	M	J	V	S	D
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Fuente: elaboración propia

¹ rojo: entrega tarea final de etapa; marrón oscuro: cierre del proyecto; amarillo: entregas semanales; verde: sesiones presenciales; números azules: fase de documentación; números verdes: fase de preparación; números rojos: fase de aplicación;

Tabla 7. Descripción de la sesión 1

Proyecto ApS: creación de audioguías en inglés para el enclave arqueológico Marroquíes Bajos			
Etapas de preparación del proyecto con el grupo			
Tarea final de etapa: <i>Let's translate it!</i> Redactar textos base para las audioguías del periodo histórico correspondiente a cada grupo de trabajo, crear vídeos divulgativos (3') y subirlos a YouTube.			
Sesión 1	Marroquíes Bajos: <i>Introducing the topic.</i> Se presenta a los alumnos la problemática relacionada con Marroquíes Bajos a través de diversos documentos en inglés (testimonios, manifiestos, artículos, etc.) que ellos mismos deben analizar y explicar por grupos.		
Objetivos		Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las implicaciones y características generales del enclave arqueológico Marroquíes Bajos. - Distinguir el sentido general, información esencial, detalles relevantes e implicaciones de un texto oral y escrito. - Formular y reformular hipótesis a partir de la comprensión de un texto oral o escrito. 		<ul style="list-style-type: none"> - Información general sobre el enclave arqueológico Marroquíes Bajos - Vocabulario específico relacionado con la arqueología y Marroquíes Bajos - Expresiones características de los textos divulgativos orales y escritos 	
Descripción de la actividad		Competencias trabajadas	
<ul style="list-style-type: none"> - Actividad introductoria. Se lanzan preguntas al grupo-clase con el objetivo de recopilar información sobre qué sabe el alumando acerca de Marroquíes Bajos. - Actividad de desarrollo. Se crean grupos de 4-5 personas y cada uno de ellos se le entrega un documento relacionado con la problemática de Marroquíes Bajos (anexo A1 y A2). En grupos, deben leer y tratar de resumir el documento (ideas clave, implicaciones, posibles motivos, etc.) - Actividad de conclusión. Cada grupo escoge un portavoz y explica al resto de la clase las ideas principales del documento que le ha tocado. - Tarea semanal: Documenting our work. Ampliar información sobre el texto pertinente y realizar un pequeño informe por escrito (500 palabras). 		CL	X
		CP	X
		CD	X
		AA	X
		CSC	X
CEC	X		
Metodología			
El profesorado actuará como guía y facilitador combinando el trabajo individual y cooperativo, así como un aprendizaje inductivo mediante el cual el alumnado deberá partir de contenido para sacar sus propias conclusiones de manera autónoma.			
Agrupamiento	Recursos	Temporalización (55')	

Grupo-clase; grupos 4-5 personas	Espaciales: aula Humanos: profesora, grupos de trabajo Materiales: fichas de trabajo, pizarra digital, <i>tablets/smartphones</i>	Actividad 1: 10' Actividad 2: 30' Actividad 3: 15'
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Observación sistemática del trabajo e implicación diaria del alumnado.		Cuaderno del profesor
Respuestas orales del alumnado		Rúbrica para la expresión e interacción oral (anexo B)
Respuesta escrita individual (tarea semanal)		Rúbrica para la expresión escrita (anexo B)
Atención a la diversidad		
<ul style="list-style-type: none"> - Actividades de refuerzo y ampliación con textos adaptados en cuanto a extensión y vocabulario (anexo A3) - Organización flexible del aula y alumnos ayudantes para atender a los diversos ritmos de aprendizaje. - Seguimiento de los alumnos que asisten a refuerzo con otros profesores. 		

Tabla 8. Descripción de la sesión 2

Proyecto ApS: creación de audioguías en inglés para el enclave arqueológico Marroquíes Bajos	
Etapas de elaboración del proyecto con los alumnos	
Tarea final de etapa: <i>Let's translate it!</i> Redactar textos base para las audioguías del periodo histórico correspondiente a cada grupo de trabajo, crear vídeos divulgativos (3') y subirlos a YouTube.	
Sesión 2	<i>Visita guiada a Marroquíes Bajos.</i> El alumnado visita el enclave, donde se le explica los hallazgos arqueológicos encontrados hasta la fecha divididos por etapas. Seguidamente realizan una yincana para obtener terminología clave en inglés, a fin de recabar información suficiente para la realización de la tarea final.
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar el conocimiento acerca de Marroquíes Bajos - Expresar ideas y relatar acontecimientos relacionados con las distintas etapas históricas - Entablar contacto con los agentes externos implicados en el proyecto (grupo de investigación Marroquíes Bajos) 	<ul style="list-style-type: none"> - Preposiciones y advverbios de lugar (localización, posición, distancia y dirección) - Expresiones temporales en pasado (<i>during that period, a.C/b.C, in/on/at + dates, etc.</i>) - Vocabulario específico de las distintas etapas históricas (neolítico, calcolítico, fase ibérica, fase romana y fase islámica) - Expresiones de cortesía (<i>It is such a pleasure...; It is an honor...</i>)

Descripción de la actividad		Competencias trabajadas	
<p>- Actividad 1. Visita guiada a Marroquíes Bajos de la mano del Vicente Barba² y de los profesores responsables.</p> <p>- Actividad 2: Gymkhana. Cada grupo recibe un texto incompleto en inglés sobre la etapa que están trabajando. Para completarlo, el alumnado pregunta a profesores y arqueólogos sobre la localización de diversas pistas que están colocadas por todo el enclave con la información pertinente.</p> <p>- Tarea semanal: subir los documentos con la información correcta y leer los documentos de los demás grupos. En estos textos, además, encontramos algunos términos de color azul (vocabulario relevante). De manera individual, seleccionar un término que haya resultado especialmente interesante y otro aprendido durante la vista que no aparezca en el texto y enviar a la profesora por correo (ej: “wood calcination” and “bonfires”)</p>	CCL	X	
	CP	X	
	CD		
	AA	X	
	CSC	X	
	CEC	X	
Metodología			
Las actividades buscarán profundizar en las habilidades y métodos de recopilación, sistematización y presentación de la información y para aplicar procesos de análisis, observación y experimentación, adecuados a los contenidos.			
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización (150')	
Grupo-clase; grupos de 4-5 personas; individual	<p>Espaciales: Parque Arqueológico Marroquíes Bajos</p> <p>Humanos: arqueólogos y profesores responsables, grupos de trabajo</p> <p>Materiales: fichas de trabajo, restos arqueológicos, smartphones</p>	Actividad 1: 75'	Pausa: 15'
		Actividad 2: 60'	
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación	
Observación sistemática de la muestra de interés y participación de los alumnos.		Cuaderno del profesor	
Respuestas escritas del alumnado		Rubrica de la participación en las actividades de evaluación continua	
Autoevaluación del alumnado		Lista de cotejo para la comprensión oral	
Atención a la diversidad			

² Arqueólogo responsable del proyecto de investigación en Marroquíes Bajos

- Seguimiento de los alumnos que asisten a refuerzo con otros profesores.
- Refuerzos positivos para reconocimiento del esfuerzo de los alumnos de ritmo más lento.

Tabla 9. Descripción de la sesión 3

Proyecto ApS: Creación de audioguías en inglés para el enclave arqueológico Marroquíes Bajos			
Etapa de preparación del proyecto con el grupo			
Tarea final de etapa: <i>Let's translate it!</i> Redactar textos base para las audioguías del periodo histórico correspondiente a cada grupo de trabajo, crear vídeos divulgativos (3') y subirlos a YouTube.			
Sesión 3	Communicating it properly. Una vez recogida toda la información necesaria, se introducen algunos elementos del discurso oral con el objetivo de dotar a los alumnos de recursos léxico-gramaticales que faciliten la realización de la tarea final.		
Objetivos	Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> - Estructurar y adecuar el discurso al formato oral - Conocer y utilizar expresiones típicas de los textos orales divulgativos - Reforzar el vocabulario específico trabajado - Trabajar la espontaneidad para minimizar el miedo al fracaso y/o bloqueo 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario relacionado con la historia y la arqueología - Expresiones temporales (<i>initially, onwards, afterwards, etc</i>) - Expresiones causales y finales (<i>due to, consequently, in order to, etc.</i>) - Expresiones para definir términos (<i>It was used for...; it's a person/object/period/instrument, etc.</i>) 		
Descripción de la actividad		Competencias trabajadas	
<p>- Actividad 1. La profesora habrá realizado previamente unas tarjetas con todas las palabras enviadas en la sesión anterior, así como unas definiciones con elementos subrayados. Cada grupo recibe 10 términos y 10 definiciones y debe unirlos dialogando con los demás compañeros del grupo.</p> <p>- Actividad 2. Juego de vocabulario. Ahora encontramos una ruleta con todos los términos. Cada grupo sale y hace una tirada en la ruleta sin que nadie más lo vea. Usando un cronómetro, un miembro debe definir para toda la clase el término que le haya tocado. Algunos de estos términos son los que han trabajado previamente en grupo, otras definiciones deben ser improvisadas. En una primera ronda, podrán ayudarse de las expresiones empleadas en las definiciones anteriores. En una segunda ronda, deberán hacerlo sin ningún tipo de ayuda extra. Cada acierto constituye dos puntos para el equipo que explique y uno para el que acierte. Quien tenga más puntos al final de la actividad, gana.</p>		CCL	X
		CP	
		CD	
		AA	X
		CSC	X
		CCEC	X

Metodología		
Se procurará crear un ambiente de aprendizaje que inspire confianza y respeto y una convivencia cordial a fin de facilitar el trabajo y fomentar la implicación del alumnado		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización (55')
individual; grupos de 4-5 personas	Espaciales: aula Humanos: profesora de la asignatura, grupos de trabajo Materiales: tarjetas, fichas de trabajo	Actividad 2: 15' Actividad 1: 40'
Procedimientos de evaluación	Instrumentos de evaluación	
Observación sistemática de la muestra de interés y participación de los alumnos.	Rúbrica de evaluación de la participación en actividades de evaluación continua.	
Observación sistemática de las intervenciones orales	Rúbrica expresión e interacción oral	
Atención a la diversidad		
<ul style="list-style-type: none"> - Organización flexible del aula y alumnos ayudantes para atender a los diversos ritmos de aprendizaje. - Refuerzos positivos para reconocimiento del esfuerzo de los alumnos de ritmo más lento. 		

Tabla 10. Descripción de la sesión 4

Proyecto ApS: Creación de audioguías en inglés para el enclave arqueológico Marroquies Bajos		
Etapa de ejecución del proyecto I		
Tarea final: <i>How to be a Good Communicator?</i> Subir a YouTube un video explicativo (5'-6') resumiendo lo aprendido en los talleres		
Sesión 4	Pronunciation workshop. Durante esta clase se trabajan algunas técnicas para mejorar la pronunciación y se introducen conceptos clave de fonética a través de diversos juegos por equipos.	
Objetivos	Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar y aplicar técnicas de pronunciación en inglés británico - Ampliar conocimientos sobre la fonética del inglés británico - Diferenciar entre fonemas que puedan presentar dificultades para la comprensión - Familiarizarse con herramientas para la creación de audioguías digitales 	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos básicos de la fonética inglesa y su función - Diferenciación fonética de las vocales en inglés (/ʌ, a:, æ, e, ə, ɜ:, i, i:, ɔ:, ɒ, ʊ, u:/) - Pronunciación de algunas consonantes en inglés (p, t, r, s/sh, c/ch, s) 	
Descripción de la actividad		Competencias trabajadas

<p>Para este taller, los alumnos deberán haber escuchado previamente un breve podcast divulgativo sobre cómo mejorar la pronunciación en inglés (anexo A4).</p> <p>Actividad 1: <i>rhythming pairs</i>. Reutilizando los términos de vocabulario específico, cada alumno debe buscar la pareja fonética correspondiente, grabar su pronunciación y enviarla a la profesora a través de la plataforma <i>Izy.travel</i> (ej: Crumb /krʌm/ - Thumb /θʌm/)</p> <p>Actividad 2. <i>Confusing sounds</i>. Tendremos una lista de palabras y dos elementos fonéticos de los trabajados anteriormente. De manera individual, cada alumno debe colocar cada palabra en el grupo correspondiente (anexo A5)</p> <p>Actividad 3: <i>tongue twisters</i>. De nuevo inspirados en las distintas etapas del parque arqueológico correspondiente a cada grupo, el alumnado recibe individualmente un trabalenguas incompleto relacionado con un elemento fonético propio de la lengua inglesa (r/l; t/th; ch/sh; p; a) Debe completarlo de manera creativa y más tarde leerlo en voz alta para sus compañeros.</p> <p>Tarea semanal: grabar el trabalenguas y subirlo a <i>Izy.travel</i> en la etapa histórica correspondiente.</p>	CCL	X
	CP	
	CD	
	AA	X
	CSC	X
	CCEC	
Metodología		
<p>Utilizando la técnica de clase invertida, se pondrán en práctica estrategias interactivas que permitan compartir y construir el conocimiento y dinamizarlo mediante el intercambio verbal y colectivo de ideas y diferentes formas de expresión.</p>		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización (55')
grupos de 4-5 personas; individual; grupo-clase	<p>Espaciales: aula</p> <p>Humanos: profesora de la asignatura, grupos de trabajo</p> <p>Materiales: pizarra digital, tablets, apps interactivas</p>	<p>Actividad 1: 15'</p> <p>Actividad 2: 20'</p> <p>Actividad 3: 20'</p>
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Autoevaluación del alumnado		Rúbrica para la pronunciación
Heteroevaluación de la tarea semanal		
Revisión intervenciones escritas del alumnado		Rubrica para la participación en actividades de evaluación continua
Intervenciones orales para corrección de actividades		
Atención a la diversidad		
<p>- Seguimiento personal de aquellos alumnos con un ritmo de aprendizaje más lento</p> <p>- Distribución de los contenidos en base a las capacidades de cada alumno</p>		

Tabla 11. Descripción de la sesión 5

Proyecto ApS: Creación de audioguías en inglés para el enclave arqueológico Marroquíes Bajos			
Etapa ejecución del proyecto I			
Tarea final: <i>How to be a Good Communicator?</i> Subir a YouTube un video explicativo (5') resumiendo lo aprendido en los talleres			
Sesión 5	Intonation workshop. Durante esta sesión los alumnos realizarán una serie de actividades para poner en práctica los contenidos previamente visualizados. Para ello se alternarán actividades individuales y en grupo.		
Objetivos	Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar y utilizar técnicas para mejorar la entonación - Identificar y comprender los distintos matices de entonación en la lengua inglesa - Profundizar en el uso de herramientas para la creación de audioguías digitales 	<ul style="list-style-type: none"> - Características básicas de la entonación en inglés - Elementos sociopragmáticos de la cultura inglesa 		
Descripción de la actividad		Competencias trabajadas	
<p>Para este taller el alumnado deberá visualizar previamente un video explicativo (anexo A6) sobre los tipos de entonación en el discurso y anotar ideas básicas y posibles preguntas.</p> <p>Actividades 1: Se pone en común la información del video previamente visualizado y se resuelven dudas con el grupo clase. La profesora pide ejemplos para comprobar que los alumnos han comprendido la tarea.</p> <p>Actividad 2: se realiza un <i>listening</i> en el cual los alumnos deben identificar en qué momento sucede cada uno de los elementos de entonación explicados en el video.</p> <p>Actividades 3: En los grupos de trabajo, los alumnos retoman los textos elaborados en la primera etapa del proyecto. Deben decidir y anotar cuál es la entonación correcta.</p> <p>Tarea semanal: grabar audios individuales de un fragmento del texto trabajado en clase poniendo especial atención a las anotaciones realizadas acerca de la entonación y subirlo a <i>Izy.travel</i>.</p>		CCL	X
		CL	X
		CD	
		AA	X
		CSC	X
		CEC	X
Metodología			
Utilizando la técnica de clase invertida, se estimulará la reflexión, alternando procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento, y se favorecerá el descubrimiento, la investigación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.			

Agrupamiento	Recursos	Temporalización (55')
Grupo-clase; individual; grupos de 4-5	Espaciales: aula Humanos: profesora de la asignatura, grupos de trabajo Materiales: tarjetas, fichas de trabajo	Actividad 1: 15' Actividad 2: 15' Actividad 3: 25'
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Observación directa de la participación del alumnado		Rúbrica de la participación en actividades de evaluación continua
Respuestas escritas del alumnado		Rubrica para la comprensión oral
Respuestas orales del alumnado		Rubrica para la entonación
Heteroevaluación de la tarea semanal		
Atención a la diversidad		
- Fomentar la intervención del alumnado menos participativo a través de refuerzos positivos - Repetición de escuchas en las actividades orales para el alumnado con ritmo de aprendizaje más lento		

Tabla 12. Descripción de la sesión 6

Proyecto ApS: Creación de audioguías en inglés para el enclave arqueológico		Sesión 6
Marroquíes Bajos		
Etapa de ejecución II		
Recording our first draft. En Marroquíes Bajos y en horario extraescolar, el alumnado grabará una primera versión de las audioguías, con ayuda del profesorado responsable, quienes llamarán de uno en uno a cada grupo para repetir tantas tomas como sean necesarias y solventar posibles dudas. Paralelamente y con ayuda de los arqueólogos responsables, realizarán y seleccionarán las fotografías que acompañarán a los textos orales.		Tarea final: elaboración de audioguías y subida en la plataforma <i>Izy.travel</i>
Objetivos	Contenidos	
- Consolidar y aplicar los conocimientos sobre entonación y pronunciación en el discurso - Hacer un correcto uso del inglés para dar a conocer el Marroquíes Bajos a través de audioguías digitales - Utilizar y manejar la herramienta <i>Izy.travel</i> para la creación de audioguías digitales	- Aplicación de elementos del discurso oral en contextos digitales - Aplicación de estrategias de pronunciación y entonación en la lengua inglesa	
Descripción de la actividad		Competencias trabajadas
		CCL X

<p>Las actividades 1 y 2 se realizarán simultáneamente: aquellos grupos que no se encuentren realizando la actividad 1, realizarán la actividad 2 hasta que llegue su turno.</p> <p>Actividad 1. Grabar una primera toma de las audioguías con ayuda del profesorado responsable.</p> <p>Actividad 2. Toma de fotografías y selección de estas con ayudas de los arqueólogos responsables.</p> <p>Actividad 3. Siguiendo las instrucciones previamente facilitadas por el profesorado, el alumnado subirá sus primeras audioguías con la/s foto/s seleccionada/s a la plataforma.</p> <p>Tarea semanal: a cada grupo se le otorgará una grabación de otro grupo. En base a lo aprendido hasta ahora, deberán realizar un informe por escrito (máx. una cara) de puntos fuertes y posibles mejoras.</p>	CL	
	CD	
	AA	X
	CSC	X
	CEC	X
Metodología		
El profesorado favorecerá implicación del alumnado en su propio aprendizaje, estimulará la superación individual y el desarrollo de todas sus potencialidades.		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización (120')
Grupos de 4-5; individual	<p>Espaciales: Instalaciones Marroquíes Bajos</p> <p>Humanos: profesores y arqueólogos responsables, grupos de trabajo</p> <p>Materiales: micrófono, ordenadores, textos, cámaras fotográficas</p>	<p>Actividad 1: 30' por grupo</p> <p>Actividad 2: 40' por grupo</p> <p>Actividad 3: 30' por grupo</p>
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
<p>- Observación constante del proceso de grabación y selección de imágenes</p> <p>- Corrección de documentos finales</p> <p>- Coevaluación</p>		<p>- Rúbrica para la expresión e interacción oral</p> <p>- Lista de cotejo para la coevaluación</p>
Atención a la diversidad		
<p>- Seguimiento más intenso de aquellos alumnos que presenten dificultades para desarrollar la tarea</p> <p>- Prestación de ayuda entre alumnos del grupo para quienes presenten un ritmo de aprendizaje más lento.</p>		

Tabla 13. Descripción de la sesión 7

Proyecto ApS: Creación de audioguías en inglés para el enclave arqueológico Marroquíes Bajos		Sesión 7		
Etapa de ejecución II				
<p>Recording our final audioguide. Durante esta sesión que se realizará en horario extraescolar en Marroquíes Bajos, el alumnado grabará las versiones definitivas de las audioguías y comprobará su correcto funcionamiento. El proceso será similar al de la sesión anterior.</p>		<p>Tarea final: elaboración de audioguías y subida en la plataforma <i>Izy.travel</i></p>		
Objetivos		Contenidos		
<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar la lengua inglesa para dar a conocer el Marroquíes Bajos - Aplicar los conocimientos adquiridos para el desarrollo de las destrezas orales - Comprender la importancia del patrimonio cultural local 		<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de elementos del discurso oral en contextos digitales - Aplicación de estrategias de pronunciación y entonación en la lengua inglesa 		
Descripción de la actividad			Competencias trabajadas	
<p>Actividad 1. Grabar las tomas finales de las audioguías con ayuda del profesorado responsable y subir los documentos a <i>Izy.travel</i></p> <p>Actividad 2. Comprobar el correcto funcionamiento de la aplicación en el enclave</p> <p>Tarea semanal: elaboración de un video en español y otro en inglés para añadir a la página web Save Marroquíes Bajos, que se expondrá en el acto de cierre relativo a la siguiente y última sesión.</p>			CCL	X
			CL	
			CD	
			AA	X
			CSC	X
			CEC	X
Metodología				
Véase el apartado “Metodología” de la sesión anterior (sesión 6)				
Agrupamiento	Recursos	Temporalización (120’)		
Grupos de 4-5	<p>Espaciales: instalaciones Marroquíes Bajos</p> <p>Humanos: profesores y arqueólogos responsables, grupos de trabajo</p> <p>Materiales: micrófono, ordenadores, textos, smartphones</p>	30’ por grupo		
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación		
Observación directa de la realización de las actividades.		- Escala de valoración de la participación en clase		
Heteroevaluación de la tarea final		Rubrica expresión e interacción oral		
Atención a la diversidad				

Véase el apartado “Atención a la diversidad” de la sesión anterior (sesión 6)

Tabla 14. Descripción de la sesión 8

Proyecto ApS: Creación de audioguías en inglés para el enclave arqueológico Marroquíes Bajos		Sesión 8
Etapa cierre del proyecto		
Closing ceremony. Esta sesión consistirá en un evento en el cual participará toda la comunidad educativa involucrada en el proyecto junto con los agentes externos, en este caso, el grupo de investigación Marroquíes Bajos. Para esta última etapa, el alumnado deberá preparar la tarea final previamente a la sesión presencial.	Tarea final: creación de una memoria grupal en formato audiovisual que deberá presentarse en el acto de cierre del proyecto.	
Objetivos	Contenidos	
<ul style="list-style-type: none"> - Valorar las posibilidades de la lengua inglesa a través del uso de audioguías digitales - Reflexionar sobre la importancia de implicarse en la comunidad local - Comprender las ventajas del trabajo cooperativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso y contraste de pasados (<i>past simple, present continuous, etc.</i>) - Elementos de cortesía en el discurso oral 	
Descripción de la actividad	Competencias trabajadas	
<p>El evento consta de tres partes, de las cuales sólo la primera será evaluable:</p> <p>En primer lugar, los alumnos realizarán una exposición oral en la que presentarán la memoria grupal del proyecto. En ella resumirán cómo ha sido el proceso, qué han aprendido y reflexionarán sobre la importancia del patrimonio local y la necesidad de preservarlo.</p> <p>En segundo lugar, el profesorado y equipo investigador harán los agradecimientos oportunos y realizarán una breve reflexión sobre la experiencia de formar parte del proyecto.</p> <p>Por último, se reproducirán los videos pertenecientes a la tarea final de la fase anterior destinados a ser subidos en la plataforma <i>Save Marroquíes Bajos</i>.</p>	CCL	X
	CL	
	CD	
	AA	X
	CSC	X
	CEC	X
Metodología		

-		
Agrupamiento	Recursos	Temporalización (90')
-	Espaciales: aula Humanos: profesora de la asignatura, grupos de trabajo Materiales: tarjetas, fichas de trabajo	30' por parte del evento
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Respuestas escritas y orales del alumnado		Memoria final
Atención a la diversidad		
- Alumnos ayudantes para aquellos alumnos que presentan un ritmo de aprendizaje más lento - Exposición de contenidos en diversos formatos y a través de vías diferentes (visual, oral, escrita, etc.)		

3.3.6. Recursos

Los recursos empleados durante el proyecto han sido diversos:

- Recursos espaciales: se ha hecho uso del aula de inglés y del enclave arqueológico Marroqués Bajos y sus instalaciones.
- Recursos materiales: audiovisuales (plataforma *Izy.travel*, videos de *Youtube*, aplicaciones interactivas), físicos (fichas de trabajo, tarjetas, diccionarios, restos arqueológicos) y electrónicos (pizarra digital, *smartphones* y *tablets*)
- Recursos humanos: profesorado del proyecto, Ayuntamiento de Jaén, grupo de investigación Marroqués Bajos

3.3.7. Evaluación

Es preciso recordar que la evaluación de este tipo de proyectos en su totalidad debe ser multifocal, constando así de la evaluación del alumnado, pero también de la evaluación del trabajo en red con las entidades, de la propia experiencia como proyecto ApS y de la autoevaluación del profesorado dinamizador del proyecto (Batlle, 2018). No obstante, este apartado se limitará a desarrollar la evaluación del alumnado.

La evaluación de este proyecto es de carácter formativo, continuo y final. Para ello se evaluará cada etapa de forma independiente en base a cinco criterios. El primero lo constituye la tarea final de cada etapa (30%) que se evaluará a través de una rúbrica específica ([anexo B1](#)) y que constituirá una nota grupal. El segundo abarca las tareas semanales (20%), espacio destinado

a la evaluación individual de las destrezas trabajadas, también a través de la rúbrica correspondiente a dicha destreza ([anexo B2](#) y [anexo B3](#)). El tercer y cuarto criterio, del mismo modo evaluados mediante rúbricas ([anexo B4](#)) y una escala de valoración ([anexo B5](#)), hacen referencia al trabajo en grupo (20%) y a la participación e implicación con las actividades del proyecto (20%). El último criterio lo constituye la capacidad de reflexión crítica por parte del alumnado (10%), evaluado a través de listas de cotejo ([anexo B6](#) y [anexo B7](#)). Esta información puede comprobarse en las tablas correspondientes a la secuenciación de las distintas sesiones. Por otro lado, los cuatro primeros criterios consistirán en una heteroevaluación, mientras que el último de ellos alternará autoevaluación y coevaluación dependiendo de la sesión específica.

Tabla 15. *Criterios de calificación empleados en cada etapa del proyecto*

Etapas del proyecto evaluables	Criterios de calificación para cada etapa	%
Preparación del proyecto	1. Tarea final de etapa (30%)	30%
Ejecución del proyecto I	2. Tareas semanales (20%) 3. Trabajo en grupo (20%)	30%
Ejecución del proyecto II	4. Participación e implicación con las actividades del proyecto (20%) 5. Reflexión crítica del alumnado (10%)	30%
Cierre del proyecto		10%

3.4. Evaluación de la propuesta

Tabla 15. Matriz DAFO para la evaluación de la propuesta de intervención

	interno	externo
negativo	<p>DEBILIDADES</p> <p>D1. Complejidad en la evaluación debido a la cantidad de trabajo y fases del proyecto</p> <p>D2. Necesidad de invertir varias franjas horarias en periodo extraescolar para desarrollar la actividad</p> <p>D3. Falta de formación específica sobre el uso y dominio de la plataforma <i>Izy.travel</i> por falta de tiempo</p>	<p>AMENAZAS</p> <p>A1. Gran necesidad de implicación y carga de trabajo para el alumnado que puede derivar en desinterés y/o estrés por parte de este.</p> <p>A2. Dependencia en la implicación de los agentes externos para la correcta realización del proyecto</p> <p>A3. Falta de formación en inglés de los agentes externos que colaboran con el centro</p>
positivo	<p>FORTALEZAS</p> <p>P1. Profesorado competente e involucrado</p> <p>P2. Organización clara y sólida de las tareas para realizar facilitando un trabajo autónomo por parte del alumnado</p> <p>P3. Cercanía del centro al enclave arqueológico facilitando las visitas</p> <p>P4. Buena comunicación con los agentes externos por parte de alumnos y profesores</p>	<p>OPORTUNIDADES</p> <p>O1. Conseguir una dinámica de grupo enriquecedora a través del predominio de actividades grupales</p> <p>O2. Conocer y reconocer el patrimonio cultural local y su valor</p> <p>O3. Motivar al alumnado y fomentar que este ponga en valor sus competencias comunicativas a través de su involucración en asuntos sociales reales y actuales.</p> <p>O4. Estrechar lazos con las entidades culturales locales</p>

Fuente: elaboración propia

4. Conclusiones

Como hemos venido señalando, el principal objetivo de este trabajo era el de diseñar una propuesta de intervención para la asignatura de inglés con alumnos de 1º de Bachillerato a fin de favorecer el desarrollo de las destrezas orales a través de la metodología ApS y el patrimonio cultural. En este sentido, se observa cómo consideramos haber dado cumplida cuenta de la meta propuesta. Si bien ha constituido un reto integrar adecuadamente todos estos factores, se aprecia cómo se ha asegurado dar espacio a cada uno de ellos, conectándolos entre sí simultáneamente. Por un lado, la distribución de las sesiones por etapas ha facilitado la aplicación de la metodología ApS de una manera orgánica y estructurada. Asimismo, todas las actividades están centradas en la realización del servicio al enclave arqueológico Marroquíes Bajos de una manera coherente con los objetivos curriculares. En este sentido, el desarrollo de las destrezas orales se ha integrado de tal manera que ha servido como medio fundamental en el aula para la realización de las distintas actividades y posteriores tareas del proyecto, pero también como fin en sí mismo, a través del perfeccionamiento de técnicas trabajadas en los distintos talleres de entonación y pronunciación. Con respecto a la integración del patrimonio se ha procurado hacer desde todos los planos, incluyendo el espacial (3 sesiones se desarrollan en el propio enclave arqueológico). Asimismo, el contenido de las actividades, a excepción de los talleres, ha sido elaborado a partir de los datos históricos que aporta Marroquíes Bajos, acercando la cultura local al alumnado e incitando a este a reflexionar, innovar e investigar acerca de esta. Este hecho culmina con una actividad final (etapa de cierre) en la que se impulsa al alumnado a reflexionar explícitamente no sólo sobre su valor, sino también sobre la importancia de preservarlo, haciéndolo partícipe de ello a través de los vídeos para *Save Marroquíes Bajos*.

Con respecto a los objetivos específicos, el primero que se pretendía abarcar en este trabajo era el de analizar la literatura existente acerca del desarrollo de las destrezas orales en la enseñanza de lenguas extranjeras. Se ha comprobado cómo, en términos generales, las aportaciones más recientes coinciden en la necesidad de dedicar más tiempo en las aulas al desarrollo de dichas destrezas. No obstante, a la hora de enumerar las directrices desde las que partir, la literatura se muestra poco concreta, siendo escasos los autores que ahondan en la conexión entre los avances lingüísticos con su posible aplicación pedagógica. La mayoría de esta literatura se basa, por tanto, en indagar en cuestiones conceptuales sobre la comprensión

y expresión oral, y esbozan algunas pautas desde la que diseñar técnicas y estrategias para trabajar las características de estas.

En lo relativo a la exploración de la metodología ApS a través de su aplicación en la materia de inglés, se puede afirmar que resulta especialmente interesante por diversos motivos. En primer lugar, la propia naturaleza de esta metodología implica una necesidad de comunicación real, en este caso no solo para la creación de audioguías, sino también entre distintos agentes de una comunidad (ayuntamiento, comunidad científica, redes sociales, etc.). De este modo, aplicarla en materia de Lenguas Extranjeras supone un plus para el alumnado, pues le permite hacer un ejercicio crítico sobre la importancia de saber comunicarse adecuadamente para convivir, implicarse y crear impacto en la sociedad. En este sentido, se fomenta una actitud proactiva y participativa no solo durante la realización de las actividades, sino en la vida fuera de las aulas de los estudiantes.

Atendiendo al tercer objetivo de esta propuesta, que pretendía indagar en las posibilidades de la integración del patrimonio cultural local en el currículo de Bachillerato para la materia de inglés, se pueden mencionar diversos apuntes para la reflexión. Por un lado, que su integración no solo es factible, sino que además facilita el proceso de enseñanza aprendizaje estimulando y motivando al alumnado a través de la investigación de sus propios orígenes. Esto conlleva a hacerlo partícipe de su proceso de aprendizaje, desarrollando así su autonomía e interés personal por el mundo que le rodea.

El último de los objetivos era reflexionar en torno al uso de la audioguía como herramienta para trabajar las destrezas orales. Se puede decir que este formato ha supuesto un contexto idóneo para el desarrollo de las destrezas orales de nuestro alumnado de manera eficaz y fluida, a la par que controlada. Como veníamos intuyendo, el hecho de tratarse de un contexto en el que la oralidad viene planeada y no es simultánea permite a los alumnos mejorar las características propias de la oralidad de manera progresiva, indagando en elementos verbales, paraverbales y no verbales. En última instancia, el trabajo explícito de este tipo de componentes apunta a una futura reducción de bloqueos y ansiedad en contextos donde la espontaneidad sí sea un elemento clave.

5. Limitaciones y prospectiva

Finalmente, resulta indispensable mencionar cuáles han sido las principales limitaciones de este trabajo, así como reflexionar en torno a posibles elementos que favorezcan la mejora de la presente propuesta didáctica en un futuro.

Entre los principales inconvenientes, hemos encontrado la falta de concreción teórica sobre orientaciones destinadas al profesorado para trabajar las destrezas orales. La literatura es clara a la hora de afirmar la necesidad de sumar a la lengua verbal elementos no verbales (gestos, expresiones, etc.) y para verbales (la entonación, pausas, pronunciación, etc.), pero ofrece pautas poco precisas y no demasiados recursos para sistematizar este proceso en las aulas. En este sentido, sería interesante enfocar futuros trabajos a cómo desarrollar nuevas técnicas y herramientas que nos permitan trabajar todas estas microcompetencias, a partir de estas indicaciones de los distintos autores recogidos en este trabajo.

Otra de las limitaciones que se pueden destacar viene marcada por la propia la complejidad y envergadura de este tipo de proyectos. Como se observa, se trata de propuestas que conllevan tiempo, esfuerzo y la implicación de muchas personas de distintos ámbitos. Es por ello por lo que sería interesante diseñar el proyecto de manera integrada con otras asignaturas, enriqueciendo así el proceso de aprendizaje y el producto final. Con la integración de la asignatura de Historia, por ejemplo, se podría haber dedicado más tiempo a la realización de los textos e introducción del enclave. Del mismo modo, incluir materias de tecnología para la creación y configuración de las audioguías habría permitido hacer uso de herramientas más complejas y atractivas. De este modo, el resultado final sería más adecuado, pero además la evaluación de todo el trabajo se vería reflejada en más de una asignatura, lo cual podría suponer un aliciente para comprometerse por parte del alumnado.

Otro elemento que habría sido interesante desarrollar y que, de nuevo, no ha sido posible a fin de adecuarnos a la extensión propia de este trabajo, ha sido la evaluación multifocal. Recordemos que un proyecto ApS en su totalidad cuenta con diversos bloques, siendo nuestra propuesta el tercero de este, correspondiente a la fase de realización, y seguido de un cuarto y último que constituiría la evaluación. Poder desarrollar las peculiaridades de este último, profundizando en los factores e impacto de la evaluación multifocal propia de la metodología

ApS nos aportaría información de gran valor, también para constatar el impacto positivo de este tipo de metodologías.

En última instancia, ha faltado la implementación del proyecto para comprobar sus resultados, lo cual habría sido una experiencia enriquecedora para todas las partes implicadas. No obstante, cabe destacar que la existencia de tan prometedor espacio como es Marroquíes Bajos ha facilitado en gran medida la exploración de cómo integrar el patrimonio cultural local en el currículo de Bachillerato para la materia de inglés y da esperanzas ante la posibilidad de llevarlo a cabo realmente. Se trata de un lugar idóneo para ello, en primer lugar, porque aún se encuentra en construcción, permitiendo la continuidad del proyecto durante varios años. En segundo lugar, porque la ayuda ofrecida supone un efecto positivo real para el enclave, superando así uno de los principales inconvenientes que mencionábamos en un principio basado en la necesidad de una gran implicación por parte de las instituciones.

Referencias bibliográficas

- Agudo, A. (2015, mayo 3). «*Marroquíes Bajos*», el parque arqueológico que nunca fue. ABC Andalucía. <https://sevilla.abc.es/andalucia/jaen/20150504/sevi-marroquies-bajos-parque-arqueologico-201505031838.html>
- Alexopoulou, A. (2011). La función de la interlengua en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Nebrija*, 9. <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/numero-9-2011.html>
- Amaro Morales, C. Y., Borda Yaranga, V. C., & Toribio Pilco, M. A. (2013). *Los recursos audiovisuales y su relación con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas San Marcos, San Juan de Lurigancho, 2013*. Recuperado de: https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_3a59df7ab8d1cf153fcbe0721b785650/Description
- Arnáez, Pablo (2009). *Producción y comprensión oral en los programas de educación básica*. Laurus, 15(29),293-314. ISSN: 1315-883X. Recuperado el 5 de abril de 2022 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76120642014>
- Batlle, R., & Escoda, E. (2019). *100 buenas prácticas de aprendizaje-servicio*. Santillana. <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/materiales/100-buenas-practicas-aprendizaje-servicio.aspx>
- Batlle, R. (2011). *¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio?* *Crítica*, 972, 49-54.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clavedon UK: Multilingual Matters.
- BOE.es - BOE-A-2006-7899 *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. (s/f). Boe.es. Recuperado el 13 de junio de 2022, de <https://boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- BOE.es - BOE-A-2013-12886 *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. (s/f). Boe.es. Recuperado el 13 de junio de 2022, de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-12886

BOE.es - BOE-A-2015-37 Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (s/f).

Boe.es. Recuperado el 13 de junio de 2022, de <https://boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-37>

BOE.es - BOE-A-2020-17264 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (s/f). Boe.es. Recuperado el 13 de

junio de 2022, de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

BOE.es - BOE-A-2022-5521 Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. (s/f). Boe.es. Recuperado el 13

de junio de 2022, de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2022-5521>

Cervantes, C. C. V. (2018). *CVC. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Centro Virtual Cervantes. Recuperado de:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

Céspedes Suárez, C. (2021) *Desarrollo y evaluación de la competencia intercultural en la clase de E/LE: diseño de un curso formativo de mejora.* Granada: Universidad de Granada, 2021. [<http://hdl.handle.net/10481/66690>]

Cisneros, E. M. (2013). *Estrategias de Interacción Oral en el Aula. Una didáctica crítica del discurso educativo. Didáctica de la Lengua Castellana.*

Council of Europe. (2021). *European Language Portfolio (ELP) - Homepage.* European Language Portfolio (ELP). Recuperado de: <https://www.coe.int/en/web/portfolio>

Díaz-Aguado, M. J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo.* Ediciones Pirámide.

Distrito Único Andaluz. (2022). *Directrices y orientaciones generales para las pruebas de acceso y admisión a la universidad.* Recuperado el 13 de abril de 2022, de

https://www.juntadeandalucia.es/economiaconocimientoempresasyuniversidad/sguit/?q=grados&d=g_b_examenes_antteriores.php

Fisher, Jennifer (2004), *Speeches of Display: Museum Audioguides by Artists.* In Drobnick, Jim, *Aural Cultures.* [ISBN 0-920397-80-8.](https://doi.org/10.1017/9780520397808)

Furco, A. (2004). *El impacto educacional del aprendizaje-servicio. ¿Qué sabemos a partir de la investigación?* University of California-Berkeley. Recuperado el 7 de abril de 2022, de <https://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/02/resultats-investigacio-aps-furcomodo-de-compatibilidad.pdf>

Gomez, P. A. I. (2022). *Aprender A Enseñar En La Practica: Proce*. Grao.

Hernando Calvo, A. (2018). *Escuelas Innovadoras y Familias Creativas: Una Guía por las Mejores Prácticas del Mundo para Transformar juntos la Educación*. Acción Magistral. Recuperado el 25 de marzo de 2021 de https://accionmagistral.org/wp-content/uploads/2019/02/Escuelas-Innovadoras.pdf?utm_campaign=escuelas-innovadoras-y-familias-creativas&utm_medium=email&utm_source=acumbamai

Hornero Corisco, A. M., Mur Dueñas, M. P., Plo Alastrué, R., & Universidad de Zaragoza. Departamento de Filología Inglesa y Alemana. (2012). *Las destrezas orales del inglés como lengua extranjera en el marco autonómico de Aragón: Estudio y análisis de necesidades lingüísticas, pedagógicas y formativas (fase II)*. Recuperado el 15 de marzo de 2022, de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/3755/00220121000037.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jiménez-Martínez, Y. y Mateo, J. M. (2011). *Implementación de la educación bilingüe en el sistema educativo español: hacia una educación de calidad europea*. Revista de Psicología y Educación, 5, 153-172. Recuperado el 3 de junio de 2002, de www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/64.pdf

Kaluf, C. (2005). *Diversidad cultural: materiales para la formación docente y el trabajo de aula* (Vol. III). Santiago de Chile: UNESCO. Recuperado el 3 de junio de 2002, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000151226>

Lázár, I., ČAňková, M., European Centre for Modern Languages, & Languages, E. C. M. (2007). *Developing and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Council of Europe Pub.

- Lynch, T. (1996). *Communication in the Language Classroom*, New York, Oxford University Press
- María Luisa Pérez-Cañado (2012) *CLIL research in Europe: past, present, and future*, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15:3, 315-341, DOI: 10.1080/13670050.2011.630064
- Martínez Odria, A. (2007). *Service-learning o aprendizaje-servicio: la apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía*. Bordón. *Revista de pedagogía*, 59(4),627-640.
- Mayor Paredes, D. (2019). El Aprendizaje-Servicio como práctica pedagógica para el desarrollo de competencias digitales y sociales del estudiantado universitario. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(2), 9–28. <https://doi.org/10.35362/rie8023331>
- Ridao Rodrigo, Susana. (2017). "É um leitor, não um palestrante": sobre a tricotomia comunicação verbal, paraverbal e não verbal. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 77-192. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.499>
- RTVE. (2022, 26 enero). *Urbanismo y Arqueología*. RTVE.es. Recuperado 3 de febrero de 2022, de <https://www.rtve.es/play/videos/arqueomania/urbanismo-arqueologia/6298461/?fbclid=IwAR3WmpDbvfkkBhaQiCxFAQoalv0rU0FWu0m7d4HcwbBe8EMY5R0bUdYnN25E>
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.* (s/f). *Juntadeandalucia.es*. Recuperado el 13 de junio de 2022, de <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2021/507/1>
- Pando, F.;Ramírez, V. & Trujillo, J. (2011). *Las técnicas participativas y su relación con la expresión oral en los estudiantes programa de Segunda Especialidad en Lengua Extranjera Ingles promoción 200 de la Universidad 133 de Educación Enrique Guzmán y Valle*, 2011.

- Paricio, M. S. (2014). *Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Porta Linguarum, 21, pp. 215-226. Recuperado el 22 de mayo de 2002, de https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf
- Parque Arqueológico Marroquíes Bajos - Excmo. Ayto. de Jaén. (2021, 4 junio). Parque Arqueológico Marroquíes Bajos - Jaén. Recuperado 3 de febrero de 2022, de <https://parquemarroquiesbajos.es/>
- Puig, J. M.; Batlle, R.; Bosch, C. and Palos, J. (2011) *Aprendizaje Servicio. Educar para la ciudadanía*, Octaedro and Fundació Jaume Bofill, Barcelona. Revista de educación, 1,45-67
- Sotelino Losada, A., Mella Núñez, Í., & Rodríguez Fernández, M.Á. (2019). *El papel de las entidades cívico-sociales en el aprendizaje-servicio*. Sistematizando la participación del alumnado en el tercer sector. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria.
- Talaván Zanón, N. (2010) *Claves para comprender la destreza de la comprensión oral en lengua extranjera*. (s/f). Unirioja.Es. Recuperado el 14 de abril de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/3858352>
- Tapia, M. (2001). Measuring Emotional Intelligence. *Psychological Reports*, 88(2), 353–364. <https://doi.org/10.2466/pr0.2001.88.2.353>
- Trujillo, F. (2005). *En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua*. Porta Linguarum, 4.
- Vilà, R. (2010). *La competencia comunicativa intercultural en alumnos de Enseñanza Secundaria de Catalunya*. *Segundas Lenguas e Inmigración en red*, 3, pp. 88-108. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=31869012>
- Villegas-Paredes, G. (2019). *Literatura e interculturalidad en la enseñanza del español como LE: los aportes de la lectura estética a la lectura intercultural*. En M. I. Vicente-Yagüe Jara, E. P. Jiménez-Pérez (Eds.), *Investigación e innovación en educación literaria* (pp.155-168). Madrid: Editorial Síntesis.
- Zafra, I. (2021, marzo 23). *El Gobierno planea un vuelco para que el aprendizaje en la escuela sea menos memorístico*. Ediciones EL PAÍS S.L. <https://elpais.com/educacion/2021-03->

[23/el-gobierno-planea-un-vuelco-para-que-el-aprendizaje-en-la-escuela-sea-menos-memoristico.html](#)

6. Anexo A. Materiales simbólicos

6.1. ANEXO A.1. EJEMPLO DE TEXTO ESCRITO PARA LAS ACTIVIDADES DE LA SESION 1

Enlace al documento: [Manifiesto in defense of 'Marroquíes Bajos', the ancient Jaén](#)

6.2. ANEXO A.2. EJEMPLO DE TEXTO ORAL PARA LAS ACTIVIDADES DE LA SESIÓN 1

Enlace al documental producido por National Geographic y dirigido por James Cameron: [Atlantis rising](#) (fragmento utilizado en la actividad: 40' - 44')

6.3. ANEXO A.3. EJEMPLO DE TEXTO ESCRITO PARA ALUMNADO CON NECESIDADES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Figura 5. *Ejemplo de texto escrito para alumnado con necesidades de atención a la diversidad*



Marroquíes Bajos is one of the most important sites of the recent prehistory throughout Europe. Following its mistreatment for decades it is incomprehensible within the framework of the current legislation of the Junta de Andalucía and discreditable in the social and ethical field in which we move in the 21st century.

Dr. Roberto Risch, archaeologist, professor of the UAB and Member of ASOME



Marroquíes is one of the great archaeological sites of the Iberian Peninsula. Its discovery and excavation has been one of the most important novelties of prehistoric archeology of the last decades that has revolutionized the knowledge that we have of the societies of the past of 5000 years ago. Laziness and lack of investment in research, conservation and dissemination is not understood. The laziness of the Junta de Andalucía, the administration responsible for the protection of the property, is not tolerable.

Dr. Gonzalo Aranda, Dr. Gonzalo Aranda, archaeologist, professor at the UGR and member of the GEA research group



The remarkable prehistoric site of 'Marroquíes Bajos' is one of the most relevant to know the communities of the 3rd millennium in the Iberian Peninsula. Its investigation, safeguarding and investigation is an imperative of science, heritage and citizenship.

Dr. Ana Catarina Sousa, archaeologist and professor of Prehistory at the University of Lisbon



At this point it is incredible and outrageous that such a unique and important heritage isn't being preserved.

Dr. Jorge Lirola, arabian and islamic studies professor and president of Ibn Tufayl Foundation

Fuente: imagen extraída de la página web oficial *Safe Marroquíes Bajos*

6.4. ANEXO A.4. PODCAST PARA EL TALLER “PRONUNCIATION WORKSHOP”

Enlace al podcast: [Ep.30 How to improve pronunciation ABA on air](#)

6.5. ANEXO A.5. EJEMPLO DE LA ACTIVIDAD 2 PARA EL TALLER

“PRONUNCIATION WORKSHOP”

Enlace a la actividad: [pronunciation workshop](#)

6.6. ANEXO A.5. VIDEO DE YOUTUBE PARA EL TALLER “INTONATION

WORKSHOP”

Enlace al video: [Fluidez en el inglés. Mejora tu entonación con el juego Banana.](#)

7. Anexo B. Instrumentos de evaluación de las actividades del proyecto

7.1. Rúbrica para la evaluación de la tarea final

Tabla 16. *Rúbrica para la evaluación de la tarea final*

100%	ASPECTS	4 (EXCELLENT)	3 (GOOD)	2 (SATISFACTORY)	1 (NEEDS IMPROVING)
20%	Content	The text includes all the information asked.	The text includes at least 80% of the information asked.	The text includes at least 60% the information asked.	The text includes 50% or less of the information asked.
20%	Organization and structure	The ideas in the text are well organized and the message is understood. The text contains a wide range of connector and is easy to read.	The ideas in the text are well organized and the message is understood. The text contains some connectors, but sometimes they are not used properly hindering reading.	The ideas in the text are identifiable and understood, but sometimes it is difficult to read it and there is a lack of connectors.	It is difficult to identify the ideas in the text and connector are barely used making it difficult to read and understand the message.

20%	Grammar and vocabulary	The text contains grammatical structures and lexical material appropriate to the level (B2) as well as the specific terms worked on.	Most of the grammatical structures and lexical material are appropriate to the level (B2) and some of the specific terms worked on appear in the text.	Most of the grammatical structures and lexical material are appropriate to the level (B2) but the specific terms worked on barely appear.	The text does not contain grammatical structures and lexical material appropriate to the level (B2) and the specific terms worked on barely appear.
20%	Communication skills	The text expresses the ideas in an attractive and register-appropriate way. Expressions, intonation, pauses, and pronunciation are appropriate.	The text expresses the ideas register-appropriate way. Expressions, intonation, pauses, and pronunciation are mostly appropriate.	Some expressions are inappropriate according to register. Expressions, intonation, pauses, and pronunciation are barely considered.	Most expressions are inappropriate according to register. Intonation, pauses, and pronunciation are barely considered.

10%	Audiovisual support	The audiovisual materials are used in a creative way, support and provide relevant and meaningful information for the final product.	The audiovisual materials support the final product and add information to it.	Audiovisual materials have been used but do not add much value to the presentation.	Audiovisual materials have not been used or are poorly connected to the content and do not add value.
10%	Teamwork	The group worked well, helping each other, and getting involved in the activity.	The group worked well and get involved in the activity, although they sometimes do not respect the group dynamics	The group manages to complete the activity but sometimes they have individualistic attitudes.	The group works in a disorganised and disconnected manner, which significantly hinders the pace of work.

Fuente: elaboración propia

7.2. Rúbrica para la evaluación de la expresión e interacción oral

Tabla 17. Rúbrica para la evaluación de la expresión e interacción oral (fuente: elaboración propia)

100%	ASPECTS	4 (EXCELLENT)	3 (GOOD)	2 (SATISFACTORY)	1 (NEEDS IMPROVING)
15%	Content	The text includes all the information asked.	The text includes at least 80% of the information asked.	The text includes at least 60% the information asked.	The text includes 50% or less of the information asked.
15%	Organization and time	The ideas are clearly organized and expressed within the given time. It is used a wide range of connectors and is easy to understand.	The ideas are clear and almost expressed within the given time (-40 sec/+40sec). Connectors are used and it is understandable.	The ideas expressed but it does not respect the given time (-60 sec/+60sec). Connectors are barely used but it is understandable.	The ideas are unclearly expressed and/or it does not respect the given time (+60sec). Connectors are barely used.

15%	Language and register	grammatical structures and lexical material appropriate to the level (B2) are used as well as the specific terms worked on, matching it to the required register.	Most of the grammatical structures and lexical material are appropriate to the level (B2) and some of the specific terms worked are properly expressed.	Most of the grammatical structures and lexical material are appropriate to the level (B2) but the specific terms worked on barely appear and/or the register does not match.	Grammatical structures and lexical material appropriate to the level (B2) are barely used and the specific terms worked on seldomly appear.
15%	Fluency and pronunciation	The student speaks at an appropriate pace. Expressions, intonation, pauses, and pronunciation are appropriate.	The student speaks mostly at an appropriate pace, although crutches are used. There are some mistakes when using expressions, intonation, pauses, and pronunciation but does not affect the understanding.	The student uses several crutches and has some mistakes when using expressions, intonation, pauses, and pronunciation that affects the understanding.	The student hinders speech with inappropriate pauses, intonation and pronunciation errors and poor rhythm, affecting the comprehension of the message.

15%	Interaction*	He/she listens attentively to others, showing interest, and answers in accordance with the discourse using the politeness techniques worked on.	He/she listens attentively to others, shows interest and answer politely 80% of the time	He/she listens attentively to others, shows interest and answer politely 60% of the time	He/she barely listens attentively to others, shows interest or answer politely
15%	Body language*	He/she gesticulates adequately, forms an appropriate posture, and uses the space to enhance the discourse	He/she uses gesticulation and the space and forms an appropriate posture in a correct way	He/she sometimes uses gesticulation, space and posture, albeit sometimes insufficiently or inadequately	The posture is inadequate and does not make use of space and gesticulation to capture the attention of its audience.
10%	Visual support*	The audiovisual materials are used in a creative way, support and provide relevant and meaningful information for the final product.	The audiovisual materials support the final product and add information to it.	Audiovisual materials have been used but do not add much value to the presentation.	Audiovisual materials have not been used or are poorly connected to the content and do not add value.

7.3. Rúbrica para la evaluación de la comprensión oral

Tabla 18. *Rúbrica para la evaluación de la comprensión oral*

100%	ASPECTS	4 (EXCELLENT)	3 (GOOD)	2 (SATISFACTORY)	1 (NEEDS IMPROVING)
25%	Literal comprehension	Grasps the overall meaning and recognises main and secondary ideas, retrieving information in an orderly fashion.	Grasps the overall meaning and recognises main and secondary ideas, retrieving information.	Can recognise main and secondary ideas, retrieving information with some help.	Identifies some ideas with the help of the teacher or students.
25%	Inferential comprehension	Interprets the content, also implicitly, in relation to previous knowledge and own experiences to promote understanding, showing	Interprets the content in relation to previous knowledge and own experiences to favour comprehension.	Interprets simple content and establishes relation with his/her everyday environment to favour comprehension.	Interprets the content following some instructions.

25%	Critical and evaluative comprehension	Makes evaluations, reflections, own judgements and/or creations from the information, integrating own ideas in a creative way.	Can generally make evaluations, reflections, own judgements and/or creations based on the information, integrating own ideas.	Can make some evaluations, reflections, own judgements and/or creations based on the information.	Can make some assessment, reflection, own judgement and/or creation in a guided way.
25%	Type of text/document	Master the diversity of oral textual typologies showing predisposition, interest and high doses of motivation in the answers.	Can master most oral textual typologies, showing predisposition and interest in continuing to improve.	Can understand most oral textual typologies following some oral or written instructions.	Needs some help with instructions or direct help from someone else to understand the overall meaning of spoken situations.

Fuente: elaboración propia

7.4. Rúbrica para la evaluación del trabajo en grupo

Tabla 19. Rúbrica para la evaluación del trabajo en grupo

100%	ASPECTS	4 (EXCELLENT)	3 (GOOD)	2 SATISFACTORY	1 (NEEDS IMPROVING)
20%	Participation and collaboration	All members participate in the activity and assist their partners when they have difficulties.	Most of the time, all members participate in the activity and assist their partners when they have difficulties	Some members do not participate constantly or assist their partners when they have difficulties, but it does not affect the final product significantly	Some/all members do not participate constantly or assist their partners when they have difficulties, affecting the final product significantly
20%	Task distribution	Tasks have been distributed equally and the pace of work of colleagues has been respected.	Tasks have been mostly distributed equally and the pace of work of colleagues has been not significantly affected.	Task distribution was a bit unbalanced but the pace of work of colleagues has been not significantly affected.	Task distribution was unbalanced and the pace of work of colleagues has been significantly affected.

20%	Communication among members	Communication has positively affected the pace of work. Problems have been solved through negotiation and dialogue.	Problems have been solved through negotiation and dialogue without interrupting a proper pace of work.	Some problems have finally been solved through negotiation and dialogue although it has interrupted the pace of work.	Negotiation and dialogue have been used sparingly, significantly interrupting the pace of work.
20%	Assumption of roles and responsibilities	All members have adhered to their work, respecting that of their colleagues and rotating in a varied way in the performance of the tasks.	All members have mostly adhered to their work, respecting that of their colleagues. Rotation in a varied way in the performance of the tasks can be improved.	Some members have not adhered to their work/respect that of their colleagues, but it does not affect significantly the final product. Rotation in a varied way in the performance of the tasks can be improved.	Some members have not adhered to their work/respect that of their colleagues, but it does not affect significantly the final product. There is no rotation in the performance of the tasks.

20%	Performance of the task	The work has been successfully carried out according to schedule, overcoming obstacles together when necessary.	The work has been successfully carried out according to schedule, overcoming most obstacles together when necessary.	The work has been not carried out according to schedule or several obstacles has not been overcome together when necessary.	The work has been not carried out according to schedule and several obstacles has not been overcome together when necessary.
-----	-------------------------	---	--	---	--

Fuente: elaboración propia

7.5. Escala de valoración para la evaluación de la participación e implicación con las actividades

Tabla 20. Escala de valoración para la evaluación de la participación e implicación con las actividades del proyecto

100%	ASPECTS	1	2	3	4
10%	Respects the participation of their peers				
10%	Pays attention and follows the teacher's instructions.				
10%	Answers questions from teacher or classmates.				
10%	Asks questions related to the topic of the lesson				
10%	Presents arguments based on readings and class work.				
10%	Frequently contributes to class discussion.				
10%	Shows initiative and creativity during class.				
10%	Studies and gets ready for class.				
10%	Helps/asks for help from teacher/classmates when needed				
10%	Shows respect for his/her teacher and classmates				

Fuente: elaboración propia

7.6. Lista de cotejo para la autoevaluación de la pronunciación

Tabla 21. Lista de cotejo para la autoevaluación de la pronunciación

100%	ASPECTS	YES	SOMETIMES	NO
10%	Respects the participation of their peers			
10%	Pays attention and follows the teacher's instructions.			
10%	Answers questions from teacher or classmates.			
10%	Asks questions related to the topic of the lesson			
10%	Presents arguments based on readings and class work.			
10%	Frequently contributes to class discussion.			
10%	Shows initiative and creativity during class.			
10%	Studies and gets ready for class.			
10%	Helps/asks for help from teacher/classmates when needed			
10%	Shows respect for his/her teacher and classmates			

Fuente: elaboración propia

7.7. Lista de cotejo para la autoevaluación de la entonación

Tabla 22. Lista de cotejo para la autoevaluación de la entonación

100%	ASPECTS	YES	SOMETIMES	NO
10%	Respects the participation of their peers			
10%	Pays attention and follows the teacher's instructions.			
10%	Answers questions from teacher or classmates.			
10%	Asks questions related to the topic of the lesson			
10%	Presents arguments based on readings and class work.			
10%	Frequently contributes to class discussion.			
10%	Shows initiative and creativity during class.			
10%	Studies and gets ready for class.			
10%	Helps/asks for help from teacher/classmates when needed			
10%	Shows respect for his/her teacher and classmates			

Fuente: elaboración propia