



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

**Diseño de una propuesta didáctica para el
desarrollo de la comunicación oral en
inglés en 4º ESO mediante la creación de
pódcast.**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Ana Jiménez Erades
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Lengua Extranjera I: Inglés
Director/a:	María del Mar Font García
Fecha:	27/05/2024

Resumen

Esta propuesta de Situación de Aprendizaje tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés mediante la creación de un pódcast. Con la serie *Only Murders in the Building*, se creará un ambiente de inmersión lingüística para sumergir al alumnado en el mundo del pódcast. Este proyecto está dirigido a los alumnos de 4º de la ESO en la asignatura de Lengua Extranjera I: Inglés, pues se ha observado que existe un clima de desmotivación y desconfianza entre los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. Para llevar a cabo su desarrollo, se crearán ocho sesiones didácticas en las que se seguirá un enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos, así como se utilizará el aprendizaje colaborativo como herramienta de trabajo y compleción de este enfoque. A lo largo de las sesiones, se tratará de dotar al alumnado de autonomía para aumentar la motivación, siendo el profesor un acompañante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, se diseñará una evaluación adecuada al alumnado, atendiendo a las necesidades específicas de apoyo educativo, así como se evaluará la propuesta en sí misma para valorar su fiabilidad y factibilidad.

Palabras clave: habilidades comunicativas, pódcast, Lengua Extranjera I: Inglés, Aprendizaje Basado en Proyectos, aprendizaje colaborativo.

Abstract

The main objective of this proposed Learning Situation is to develop English communicative skills through the creation of podcasts. By using the series *Only Murders in the Building*, an immersive environment will be created in order to immerse students into the world of podcasting. This project is addressed to students from the 4th year of Secondary Education in Spain enrolled in the subject First Foreign Language: English, since it has been observed that there is a problem of demotivation and lack of self-confidence among students of Secondary Education. In order to do so, eight didactic sessions will be created in which we will follow a Project-Based Learning Approach, in consonance with collaborative learning as a learning tool to complement the aforementioned approach. Therefore, throughout the sessions, we will try to give students enough autonomy to improve motivation, being the teacher a mere companion in the teaching-learning process. Finally, adequate evaluation will be created, paying attention to Special Needs that students may present, as well as an evaluation to the purpose itself will be made in order to verify its reliability and feasibility.

Keywords: communicative skills, podcasts, First Foreign Language: English, Project-Based Learning, collaborative learning.

Índice de contenidos

1.	Introducción	8
1.1.	Justificación.....	8
1.2.	Planteamiento del problema	10
1.3.	Objetivos.....	12
1.3.1.	Objetivo general	12
1.3.2.	Objetivos específicos	12
2.	Marco teórico.....	13
2.1.	Metodologías	13
2.1.1.	Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	13
2.1.2.	Aprendizaje colaborativo.....	16
2.2.	El <i>pódcast</i> como herramienta didáctica	19
2.3.	Experiencias previas con el uso del pódcast en el aula de idiomas	22
3.	Propuesta de intervención	25
3.1.	Presentación de la propuesta	25
3.2.	Contextualización de la propuesta	25
3.3.	Intervención en el aula	27
3.3.1.	Objetivos.....	27
3.3.2.	Competencias	28
3.3.3.	Saberes básicos.....	29
3.3.4.	Metodología	30
3.3.5.	Cronograma y secuenciación de sesiones	32
3.3.6.	Recursos.....	41
3.3.7.	Evaluación.....	42
3.3.8.	Atención a la diversidad y DUA	43

3.4. Evaluación de la propuesta	45
4. Conclusiones.....	47
5. Limitaciones y prospectiva	48
5.1. Limitaciones	48
5.2. Prospectiva.....	49
Referencias bibliográficas.....	50
Anexo A. Objetivos de etapa	57
Anexo B. Competencias clave.....	57
Anexo C. Competencias específicas estatales	59
Anexo D. Competencias específicas autonómicas	59
Anexo E. Saberes básicos autonómicos	59
Anexo F. Criterios de evaluación de las competencias específicas estatales	61
Anexo G. Indicadores de logro	62
Anexo H. Criterios de evaluación de las competencias específicas autonómicas.....	63
Anexo I. Actividades	64
Anexo J. Evaluación de la propuesta	66
Anexo K. Instrumentos de evaluación.....	68

Índice de figuras

Figura 1. <i>Siete pasos para la implementación del ABP</i>	15
Figura 2. <i>Cuatro elementos clave para implementar el Aprendizaje Colaborativo</i>	18
Figura 3. <i>Pasos a seguir en la implementación de pódcast en el aula</i>	22
Figura 4. <i>Ejemplos preguntas trivial en Power Point</i>	64
Figura 5. <i>Hoja de respuestas del trivial</i>	64
Figura 6. <i>Padlet colaborativo</i>	64
Figura 7. <i>Cuestionario de Google</i>	65
Figura 8. <i>Comprensión lectora sobre los personajes</i>	65
Figura 9. <i>Comprensión lectora sobre resúmenes y reseñas</i>	65
Figura 10. <i>Ejemplos preguntas de comprensión sobre los sketches</i>	66
Figura 11. <i>Rúbrica de evaluación 01</i>	70
Figura 12. <i>Rúbrica de evaluación 02</i>	71

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Competencias clave trabajadas durante la propuesta</i>	28
Tabla 2. <i>Competencias específicas estatales trabajadas durante la propuesta</i>	29
Tabla 3. <i>Tabla de relación de elementos curriculares</i>	30
Tabla 4. <i>Cronograma de las sesiones</i>	32
Tabla 5. <i>Cronograma de las sesiones (cont.)</i>	32
Tabla 6. <i>Sesión uno del proyecto: Only Murders in High School</i>	33
Tabla 7. <i>Sesión dos del proyecto: Only Murders in High School</i>	34
Tabla 8. <i>Sesión tres del proyecto: Only Murders in High School</i>	35
Tabla 9. <i>Sesión cuatro del proyecto: Only Murders in High School</i>	36
Tabla 10. <i>Sesión cinco del proyecto: Only Murders in High School</i>	37
Tabla 11. <i>Sesión seis del proyecto: Only Murders in High School</i>	38
Tabla 12. <i>Sesión siete del proyecto: Only Murders in High School</i>	39
Tabla 13. <i>Sesión ocho del proyecto: Only Murders in High School</i>	40
Tabla 14. <i>Criterios de evaluación y calificación</i>	42
Tabla 15. <i>Matriz DAFO para la evaluación de la propuesta</i>	45
Tabla 16. <i>Tabla de autoevaluación docente</i>	66
Tabla 17. <i>Escala valorativa de evaluación sobre la propuesta para el alumnado</i>	67
Tabla 18. <i>Lista de cotejo 01</i>	68
Tabla 19. <i>Modelo ficha diario de observación</i>	69
Tabla 20. <i>Escala de valoración numérica 01</i>	69

1. Introducción

El presente Trabajo de Fin de Estudios corresponde a la creación de una propuesta de intervención para el aula de 4º de la ESO. Además, esta propuesta se dirigirá, en particular, a una de las habilidades evaluables de la asignatura de Lengua Extranjera I: Inglés, la expresión oral. En este sentido, se tendrán en cuenta diferentes metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o el aprendizaje colaborativo, para enmarcar esta propuesta en el ámbito de la innovación educativa, que se fusionarán con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para la creación de pódcast en el aula de inglés. Asimismo, se propondrá el uso de la serie *Solo Asesinatos en el Edificio* para introducir el pódcast de misterio en el aula de lengua inglesa. De este modo, el alumnado podrá utilizar este recurso audiovisual como base para la creación de sus propios proyectos de pódcast.

Por otro lado, el presente trabajo incluirá la justificación de la elección de dicho tema, así como un planteamiento del problema existente en las aulas. Además, también integrará unos objetivos a cumplir a lo largo de este trabajo. Asimismo, se encontrará un análisis de la información previa tanto sobre metodologías, como sobre el uso de pódcast con fines educativos, para poder continuar con una propuesta didáctica completa, aunando todos estos conocimientos en el diseño de una propuesta de intervención educativa. Finalmente, se presentarán unas conclusiones en las que se revisarán de nuevo los objetivos y se estudiará si se ha dado respuesta a todos ellos.

1.1. Justificación

Esta propuesta de intervención comprende la enseñanza de la expresión oral en España, o su ampliación en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria. Desde un punto de vista personal como estudiante y docente, es necesario remarcar que se ha observado la carencia de esta habilidad en la mayoría del estudiantado español, no solo en los últimos años, sino desde que el inglés se introdujo como lengua extranjera en el sistema educativo español. De acuerdo con Arnaiz Castro (2017), España todavía debe recorrer un largo camino para poder incluirse entre uno de los países europeos con mayor nivel de inglés, con el vigésimo quinto puesto de treinta y cinco en el ranking de países con mejor nivel de este idioma de Europa.

Por otro lado, cabe remarcar que numerosos estudios, como el de Uribe et al. (2008), enfatizan la importancia de dominar un idioma extranjero en la sociedad contemporánea, pues la globalización es un fenómeno cada día más real que requiere de sus miembros la capacidad de comunicarse con fluidez en una lengua común, ya sea por razones de ocio o negocios, el dominio de una segunda lengua se ha convertido en requisito indispensable en la sociedad actual. Del mismo modo, Hutchinson y Waters (2006) incluyen el nacimiento de áreas como inglés para fines específicos (*English for Specific Purposes*) o inglés empresarial como *Lengua Franca* (*Business English as a Lingua Franca*) como factores que han otorgado a esta lengua un estatus indiscutible a nivel mundial.

No obstante, como ya apuntaba Arnaiz Castro (2017) en su estudio y corrobora el Instituto Nacional de Estadística (INE) en 2023, el porcentaje de población con un buen control de este idioma se encuentra por debajo del 30%, pues no más de un 25% de la población residente en España es capaz de manejarse con éxito en inglés. Consecuentemente, tras la publicación de estos resultados, se creó una necesidad inmediata de actuar para poder subsanar este problema y poder incluir a España entre uno de los países con mayor tasa de hablantes de inglés de Europa. Es por ello que la última ley educativa LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de Educación, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación) propone implementar metodologías activas en las que se incluya la evaluación de todas las destrezas de las lenguas extranjeras.

Sin embargo, Arnaiz Castro (2017) denuncia la falta de inclusión de ciertas destrezas en el aula de inglés. Para ello, se apoya en la prueba de Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad (EBAU), en la que las destrezas de comprensión, producción e interacción oral han sido completamente obviadas desde que se incluyó el inglés como una de las materias del bloque general y obligatorio. En este sentido, la comprensión y expresión oral son ampliamente ignoradas por el profesorado encargado de preparar estos exámenes, pues se decide preparar solo aquello que va a ser evaluado. De este modo, la expresión oral, aquella que tanto miedo y nerviosismo ocasiona entre los estudiantes, sigue siendo la asignatura pendiente de este país.

Siguiendo la misma línea de análisis, es necesario hacer mención al concepto de ansiedad en la clase de Lengua Extranjera (*Foreign Language Classroom Anxiety*) que, como ya bien explicaban Horwitz et al. (1986), la ansiedad hacia lo desconocido y hacía la expresión oral en

un idioma extranjero, es uno de los mayores obstáculos con lo que se encuentran tanto profesores como alumnos en el aula de Lengua Extranjera, pues cuando una persona trata de comunicarse en una lengua extranjera, toda su autoestima y autoconcepto se ponen en interrogante. Además, García-Castro, y O'Reilly (2022) afirman que este fenómeno no solo supone un obstáculo para la enseñanza de una lengua extranjera, sino que está íntimamente ligado con la motivación del estudiante y su predisposición a aprender. En su investigación, se demostró que el uso de la tecnología y sistemas de evaluación alternativos podían resultar de gran ayuda en el manejo de la ansiedad y el aumento de confianza cuando se generan contextos comunicativos en lengua extranjera.

Para finalizar este apartado, hemos de hacer alusión al diseño curricular y las herramientas docentes. Considerando, en un primer lugar, las altas ratios en las aulas de la ESO, con su consiguiente dificultad en la realización de pruebas de expresión oral, así como la falta de recursos para poder implementar nuevas estrategias, y la desmotivación y ansiedad por parte del alumnado en lo que refiere a la expresión en lengua extranjera. Todos estos factores plantean un reto de extrema dificultad que debe ser abordado no solo por los docentes en activo, sino por toda la comunidad educativa.

Una vez analizada la problemática que servirá de base para este trabajo, pasaremos a la descripción de la propuesta de intervención para dar solución al problema que nos ocupa.

1.2. Planteamiento del problema

Puesto que la problemática presentada anteriormente sigue vigente en las aulas de todo el país, se va a presentar una propuesta para dar solución a la carencia de habilidades de expresión oral por parte del alumnado de 4º de la ESO. En este sentido, se propone realizar un proyecto de *podcasting*¹ para introducir esta destreza de forma menos invasiva y reduciendo la ansiedad entre el estudiantado, pues los proyectos grupales y la libertad de elegir qué quieren trabajar puede aumentar la motivación y, por ende, el desempeño de dicha tarea.

Tal y como afirma Rao (2019), aunque se pueden encontrar cuatro destrezas en la enseñanza de una lengua, todas ellas presentan un fin común en la sociedad actual, la producción de

¹ *Podcasting*, voz inglesa para «creación de podcast».

discursos orales, por lo que se considera la expresión oral como la destreza más importante. Por ese motivo, esta propuesta de intervención se concentrará en la producción de dichos discursos, aunque teniendo en cuenta las nuevas metodologías activas que facilitan la comprensión y la realización de actividades en el aula de lengua extranjera. Además, Sayyora (2024) hace alusión a cómo la creación de diversos proyectos, así como el ofrecer la oportunidad a los estudiantes de comunicarse en lengua inglesa sin la severidad de penalizar cada error, ayuda a que el alumnado pueda finalizar su etapa educativa comunicándose en lengua inglesa sin sentimientos de fobia o duda.

Por otro lado, se propondrá la utilización de recursos audiovisuales para poder otorgar al proyecto de un mismo hilo conductor. En este caso, se utilizarán diferentes partes de la serie *Solo asesinatos en el edificio* para poder establecer los cimientos y las bases que se requerirán al alumnado. En cuanto a la utilización de recursos audiovisuales en el aula, hemos de mencionar la variedad de estudios realizados sobre el impacto en el alumnado, considerando varias destrezas. Sin embargo, el estudio realizado por Paguay-Muñoz y Naranjo-Andrade (2024) se centra en la implementación de dichos recursos para la mejora de la destreza oral en lengua inglesa. Durante la investigación, se comparó el desempeño en actividades de expresión oral tanto antes como después de haber sido expuestos a estos videos, observando una gran mejoría en estas habilidades, así como un descenso en el nivel de ansiedad o miedo, de los estudiantes una vez terminado el período de exposición. Por otro lado, Rubio Alcalá y Martínez Lirola (2012) recalcan que la visualización de videos o películas en versión original, con su consiguiente utilización de subtítulos, puede ser un gran facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues su eficacia va más allá de una mera creencia social, siendo avalada por numerosos estudios científicos que muestran resultados más que positivos.

Finalmente, se propondrá la presentación de estos proyectos al resto de alumnos tanto de la clase como del centro, para poder introducir y acercar a los estudiantes a la lengua inglesa. No obstante, se les otorgará, una vez más, libertad para elegir el medio en el que quieren presentar el pódcast, desde grabaciones sencillas y privadas, hasta ponerlo en práctica delante de un público. Por tanto, este proyecto podrá dar respuesta a una de las grandes problemáticas de nuestra especialidad, la habilidad para comunicarse con fluidez y éxito en lengua inglesa, pues, al fin y al cabo, esa es la necesidad primera de todo ser humano, interacción.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Estudios (TFE) será diseñar una propuesta de intervención para la enseñanza de la expresión oral en lengua inglesa en el aula de 4º de la ESO mediante la creación de pódcast a través del Aprendizaje Basado en Proyectos.

1.3.2. Objetivos específicos

En cuanto a los objetivos específicos de este trabajo, serán los siguientes:

- Realizar una revisión bibliográfica sobre el uso del Aprendizaje Basado en Proyectos en la enseñanza.
- Profundizar sobre el uso de la metodología del aprendizaje colaborativo.
- Revisar experiencias previas del uso de pódcast como recurso educativo para el aprendizaje de idiomas.
- Diseñar actividades en las cuales se utilicen las TIC como recurso educativo para la enseñanza del inglés.
- Diseñar instrumentos de evaluación adecuados para valorar las habilidades adquiridas por el alumnado tras la aplicación de la propuesta.

2. Marco teórico

Esta sección del Trabajo de Fin de Máster incluirá una revisión de la literatura existente sobre las metodologías propuestas para implementación. En este sentido, se considerarán el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el aprendizaje colaborativo como medios conductores de esta propuesta, así como también se profundizará en el uso de *pódcast* como herramienta didáctica en el aprendizaje de idiomas. Finalmente, se concluirá la sección con un apartado dedicado a las experiencias previas con el uso de pódcast en el aula de inglés y algunos ejemplos de buenas prácticas.

2.1. Metodologías

2.1.1. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

El aprendizaje Basado en Proyectos, de aquí en adelante ABP, es una de las metodologías más presentes en las sociedades del siglo XXI, pues nos hemos centrado en despegarnos de todo lo anterior para dar cabida a métodos innovadores y activos que no obliguen al estudiantado a ser meros espectadores de su proceso educativo. En ese sentido, numerosas metodologías han ido apareciendo y haciéndose hueco en el panorama educativo en las últimas décadas, siendo una de ellas el ABP que como bien indican Hidayat et al. (2024), se centrará en el estudiante como centro de gravedad del proceso. Asimismo, numerosos autores respaldan la idea de que el ABP ayuda al desarrollo de ciertas destrezas indispensables para el ciudadano actual, tales como habilidades sociales, resolución de problemas, pensamiento crítico, investigación o análisis de situaciones desde diferentes perspectivas, manejo del conflicto y liderazgo, entre otras. Igualmente, se hace alusión a la idea de trabajo en equipo como parte esencial en la formación integral del estudiante y se presenta el desarrollo personal como elemento clave de esta metodología. (Hidayat et al., 2024; Handrianto y Rahman, 2019; Aldobekhi y Abahussain, 2024)

Por otro lado, habría que remontarse a uno de los autores pioneros en proponer este enfoque como una baza para los docentes y educadores. Klein et al. (2009) definió el ABP como una metodología en la que los estudiantes tienen la oportunidad de investigar sobre temas variados, dándoles libertad de elección y de presentación de sus proyectos. Además, expuso la idea de la valoración del progreso, creando así una evaluación inclusiva y personalizada para cada uno de los estudiantes. No obstante, aunque esta metodología es relativamente

reciente, autores como Kolb (1983) en su teoría del aprendizaje experiencial ya hablaba de cómo el alumno debía ser el protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, pues solo se podrá aprender de forma significativa cuando uno mismo construye su propio conocimiento y experimenta las cuatro fases de creación de significados. Del mismo modo, el ABP facilita este tipo de aprendizaje, pues el alumnado se enfrentará a una serie de tareas que lo llevarán a la consecución del proyecto final. Además, los alumnos pasan del rol pasivo al activo, por lo que la experiencia de aprendizaje se transforma por completo en un modelo de inmersión, siendo, por tanto, mucho más significativa (Handriato y Rahman, 2019). Así pues, el profesor perderá el protagonismo para convertirse en un facilitador del aprendizaje, con el papel de decidir, estructurar y formular los objetivos a cumplir.

En lo que refiere al uso del ABP para el desarrollo de las destrezas orales en lengua inglesa, es necesario remarcar que, aunque se pueden encontrar investigaciones que avalan una primera hipótesis favorable hacia ello, no existen muchos estudios realizados en el continente europeo. No obstante, se debe hacer alusión a autores como Owens e Hite (2022) en su afirmación de que el ABP impulsa la comunicación oral, pues los estudiantes se ven forzados a interactuar con otros miembros del equipo mientras realizan el proyecto o preparan la exposición oral. Con todo, el docente deberá asegurarse de que la comunicación se realice en lengua inglesa, pues los estudiantes con una primera lengua común pueden verse tentados a volver a esta para facilitar el proceso. Además, numerosos estudios reconocen la eficacia de este método, no solo para el desarrollo de destrezas de expresión oral, sino que también se demostró una gran mejoría en la destreza de expresión escrita. Por ejemplo, en el estudio realizado por Bakar et al. (2019) sobre el uso del ABP para desarrollar las destrezas comunicativas en alumnos de Lengua Extranjera: Inglés, se demostró cómo tras la realización del proyecto, las puntuaciones en expresión oral mejoraron alrededor de un 20%, lo que significó una mejora sustancial en el nivel del grupo.

Siguiendo la misma línea de pensamiento, Putri et al. (2017) hacen referencia a cómo el trabajo por proyectos ayuda a los estudiantes a superar sentimientos de ansiedad o miedo hacia las lenguas extranjeras, así como se observa una mejora en la percepción de esta asignatura. Esto es debido a que los estudiantes mejoraban todas las destrezas de la lengua sin ni siquiera darse cuenta, así que aumentó tanto su autoestima como su motivación en el estudio de una lengua extranjera. Del mismo modo, tanto estudiantes como profesorado se

involucran más en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que el clima del aula invitaba a los estudiantes a participar delante de los demás sin presencia de ansiedad hacia la expresión en lengua extranjera (Vaca Torres y Gómez Rodríguez, 2017), superando así una de las grandes barreras de la enseñanza de la comunicación en lengua extranjera (Véase Shin, 2018).

Por el contrario, no todo son ventajas con respecto a esta metodología, sino que también nos encontramos con una variable común que puede dificultar la puesta en práctica de la misma. Por una parte, Shpeizer (2019) menciona la falta de formación entre el profesorado de lengua extranjera en lo que refiere al uso de metodologías activas como el ABP y lo presenta como principal obstáculo en su puesta en práctica. No solo este autor, sino que Hidayat et al. (2024) también hace referencia a la poca preparación del profesorado y sus dificultades de implementación. En este sentido, se debe hacer mención a los pasos a seguir cuando se quiere seguir un enfoque basado en el ABP.

Figura 1. *Siete pasos para la implementación del ABP*



Fuente: Elaboración propia a partir del artículo de Kokotsaki et al., 2016.

Por ende, metodologías como la del ABP requieren de gran cantidad de implicación por parte tanto del alumno como del profesor, así como de una formación sólida del profesorado encargado de su puesta en práctica (Fajardo y Gil, 2019).

Finalmente, haremos una última mención a Daza et al. (2020), quienes proponen una definición del ABP en la que se aúnan diferentes aspectos y elementos mencionados anteriormente, así como se incluye la idea de trabajo colaborativo como pilar esencial para poder alcanzar los objetivos de esta metodología.

2.1.2. Aprendizaje colaborativo

Como ya se ha mencionado en la sección anterior, el aprendizaje colaborativo es una de las principales características del Aprendizaje Basado en Proyectos, por lo que se convierte en otra de las metodologías clave en esta propuesta.

En primer lugar, es necesario remontarse al siglo pasado para poder acercar las ideas del famoso psicólogo de la educación, Vygotsky. En su obra, Vygotsky (1978) incluye algunas teorías sobre el aprendizaje social y la importancia de la interacción para poder alcanzar el máximo nivel de desarrollo cognitivo. Asimismo, aunque Vygotsky no fue el primer psicólogo en interesarse por esta disciplina, sí que se sitúa el nacimiento de la psicología interaccionista en la década de los setenta del siglo XX (Baker, 2015). En este sentido, el aprendizaje colaborativo también se apoyaría en uno de los mayores principios de la teoría vygotskiana, la «zona de desarrollo próximo», pues este enfoque de trabajo, aunque relega al profesor a un papel secundario, también lo hace partícipe durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, es necesario hacer alusión a la teoría del andamiaje desarrollada por Woods, Bruner y Ross (1978) que se complementará con las ideas de Vygotsky para crear un entorno de aprendizaje adecuado a los diferentes niveles encontrados dentro del aula. Esto último se ha visto implementado con la llegada de las Tecnologías de la Información y la comunicación (de aquí en adelante TIC) a las aulas, pues facilitan la adaptación de materiales, así como el implemento de nuevas metodologías y estrategias.

Además, en las últimas décadas, hemos podido observar un incremento significativo en la investigación sobre la motivación del alumnado en el aula y cómo podrían ayudar las nuevas metodologías activas. En este campo, Utomo et al. (2024), afirman que el aprendizaje colaborativo está siendo implementado por numerosos profesionales de la educación, pues las actividades relacionadas con este método, como la interacción con iguales, pueden significar un incremento en las habilidades cognitivas del individuo, lo que propiciaría un mayor aprendizaje. Siguiendo la misma línea de análisis, Baker (2015) también consideró las nuevas demandas de la sociedad y cómo un aprendizaje mediante trabajo colaborativo podía fomentar la autorregulación y habilidades sociales necesarias en el mercado laboral actual.

Por otro lado, un gran número de autores han basado parte de sus investigaciones en definir qué es realmente el aprendizaje colaborativo y qué efectos se pueden obtener a corto y largo plazo dentro y fuera del aula. Así pues, se explica que podríamos decir que estamos ante un

modelo de aprendizaje colaborativo si tiene lugar «la relación entre personas del mismo estatus y derechos, aunque no sean necesariamente iguales en otros aspectos» (Baker, 2015, p. 3). No obstante, este mismo autor apunta que las situaciones que se pueden considerar más colaborativas son aquellas en las que se proponen tareas abiertas para poder explorar diversos campos, o cuyo final no está pautado por completo por el profesor, sino que existe la variante de la libertad y la espontaneidad dentro del aula. Igualmente, Baker (2015) también trata de realizar una clara distinción de los términos de cooperación y colaboración, pues el primero implica la separación de tareas entre los miembros de un mismo grupo y colaboración se centra en alcanzar un objetivo común siendo todos partícipes de cada una de las partes del proyecto.

De nuevo, diversos autores resaltan la importancia del aprendizaje colaborativo como un medio de preparar a los estudiantes para enfrentarse a las demandas del mercado laboral actual. En consecuencia, se hace alusión a que la interacción y debate dentro de los grupos de trabajo es una gran oportunidad para adquirir conocimientos, pues tiene lugar un intercambio de comunicación fluido entre los componentes de los grupos. Asimismo, la constante interacción entre los miembros del grupo con el fin de alcanzar un objetivo común, les ayudará a mejorar tanto sus habilidades cognitivas como sociales y los ayudará a sumergirse en tareas más complejas y que requieren de un nivel cognitivo superior (Shubina et al., 2022; Vega Abarzúa et al., 2022).

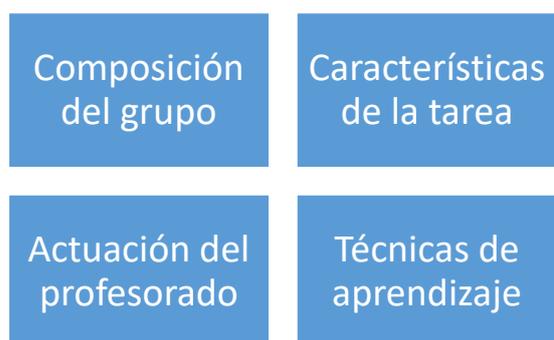
En cuanto a los beneficios a nivel psicológico, se puede observar como la mayoría de los autores ya mencionados, así como muchos más, se preocupan por los beneficios o implicaciones del uso de esta metodología en el plano psicológico. Estos autores afirman que los alumnos que son expuestos al aprendizaje colaborativo en las aulas reflejan un aumento de autoestima o gusto por las actividades académicas. Además, algunos estudios de campo demuestran que los estudiantes no sentían miedo a dar su opinión dentro de sus grupos o que eran capaces de apoyarse los unos en los otros para llevar a cabo la tarea propuesta. Es más, algunos alumnos incluso mencionaban que una vez completado el proyecto, sentían un sentimiento de unión que ayudó con la reducción de sentimientos de ansiedad para con el grupo-clase al que pertenecían (Utomo et al., 2024).

De igual modo, en el artículo de Shubina et al. (2022) se expone de manera clara cómo el factor motivacional en los estudiantes es clave para conseguir un desarrollo cognitivo

completo a la par que adquieren contenidos significativos. Para ello, se pone de referencia el caso de un país como Finlandia, pionero en la educación en Europa, que no pudo evitar el descenso motivacional entre su alumnado de secundaria. En consecuencia, tras un estudio realizado entre alumnado de trece años de edad, se pudo observar cómo la implementación de esta metodología cambió el paradigma afectivo con un incremento significativo en la motivación. Esto prueba, una vez más, lo que ya nos apuntaban Acosta-Corporan (2022), que las metodologías activas mejoran la calidad del aprendizaje en detrimento de los métodos tradicionales.

No obstante, como ya se hizo con el ABP, se debe tener en cuenta la formación del profesorado y las bases para poder implantar un nuevo método en las aulas, pues, si alguna de estas variables no está presente, el método puede resultar fallido e incluso contraproducente (Acosta-Corporan et al., 2022). Además, en este artículo se establecen los factores moduladores que influyen en el diseño del aprendizaje colaborativo:

Figura 2. *Cuatro elementos clave para implementar el Aprendizaje Colaborativo*



Fuente: Elaboración propia a partir del artículo de Acosta-Corporan et al., 2022.

Finalmente, destacaremos el estudio de Babiker (2018) que demostró que el aprendizaje colaborativo servía como una herramienta eficaz en el aprendizaje de lenguas. En particular, se mencionó la mejora de la destreza de expresión oral de los alumnos expuestos a este método, pues la misma naturaleza del aprendizaje colaborativo, en la que se requiere una constante interacción y discusión entre los miembros del grupo para alcanzar los objetivos finales, propicia el desarrollo de habilidades comunicativas y la fluidez entre el alumnado. Además, también se recalca que esta mejora se debe a la reducción de estrés y ansiedad, pues los alumnos afirman que hablar en grupos reducidos en una lengua extranjera no se asemeja

a enfrentarse a una evaluación general por parte de todo el grupo de alumnos o a un examen de expresión oral en lengua extranjera por parte del profesorado.

2.2. El pódcast como herramienta didáctica

En primer lugar, debemos considerar la definición y la historia del pódcast, pues esta herramienta se considera relativamente reciente, tanto en la sociedad como en el ámbito educativo. En cuanto a la definición y etimología de la palabra, hemos de prestar atención a la Fundéu (2022), que define la palabra *pódcast* como una palabra compuesta por las palabras *iPod* y *broadcasting*, puesto que la primera se refiere a uno de los primeros lugares en los que se podían reproducir esta clase de archivos de audio. En este sentido, nos referimos a los pódcast como archivos de audio digitales que se comparten a través de internet. Siguiendo la misma línea de definición, Martín Álvarez (2014) también añade que los pódcast no solo se refieren a archivos de audio, sino que recientemente se ha visto cómo los creadores de pódcast incluyen archivos de video para poder alcanzar un público más amplio.

Además, también se debe hablar del fenómeno del *podcasting* que, como bien definía Meng (2005) se refiere al «proceso de capturar un audio, canción, discurso o mezcla de sonidos y publicarlo en un sitio web o blog» (p.1). Así como mediante la creación de un pódcast se desencadenó el término *podcasting*, también se creó el concepto de *podcaster* como la persona encargada de crear y publicar estos contenidos para poder ser reproducidos o escuchados por los oyentes.

Por otro lado, es necesario hacer alusión a las virtudes que presenta el pódcast en una sociedad tan globalizada y cambiante como la del siglo XXI. Entre otros, Borja-Torresano et al. (2020), mencionan la facilidad de acceso al contenido desde cualquier dispositivo o plataforma. Asimismo, también añaden que no siempre será necesaria la conexión a internet, sino que numerosas plataformas ofrecen la posibilidad de descargar el contenido para poder ser escuchado en cualquier momento y desde cualquier lugar.

En lo que refiere al ámbito educativo, Solano Fernández y Sánchez Vera (2010) tratan de dar una definición para el *pódcast* educativo como archivos de audio creados por estudiantes o profesores para el desarrollo de habilidades esenciales para el alumnado y que parten de una planificación previa. Además, numerosos estudios nos muestran como el pódcast educativo es una gran herramienta disponible para poder mejorar la experiencia académica en general,

así como también se han realizado numerosos estudios que corroboran la eficacia del pódcast como herramienta didáctica en la enseñanza de una segunda lengua (Abdous et al., 2012). Centrando la atención en los pódcast para la enseñanza de lenguas, hemos de citar a Stanley (2005), quien realiza una clasificación de los diferentes pódcast que se pueden encontrar en un aula de idiomas: pódcast auténticos, pódcast educativos creados por el profesorado y pódcast creados por el alumnado. Por otra parte, Santana Martín (2021) plantea todas las posibilidades del pódcast en la enseñanza de una lengua extranjera, pues los contenidos son tan variados que pueden encontrarse desde pódcast para el aprendizaje de la gramática y vocabulario, hasta pódcast para el aprendizaje de la cultura de los distintos países del idioma que nos compete.

A continuación, tendremos en cuenta los beneficios del uso del pódcast en todo el ámbito de la enseñanza, pues todos ellos pueden ser extrapolados a su utilización en la enseñanza de idiomas. Como bien nos indica Martín Álvarez (2014), cuando se realizan proyectos de pódcast, se invita al alumnado a investigar y sumergirse en el mundo del *podcasting*, otorgándoles, así, mayor autonomía y control de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, Martín Álvarez (2014) también analiza los beneficios a nivel cognitivo en el alumnado participante en estos proyectos y establecen tres ámbitos en los que se observa una mejora: la motivación, la cognición y la metacognición. No solo a nivel cognitivo, sino que también se promueve el trabajo colaborativo y la creación de contenidos de manera tanto individual como colectiva, por lo que también se desarrollarán habilidades sociales. Asimismo, cuando nos referimos al pódcast como herramienta educativa para la enseñanza de idiomas, es necesario remarcar que no solo se mejora a nivel lingüístico, sino que también se adquiere un conocimiento más amplio de las TIC, elementos fundamentales en nuestra sociedad (Chacón y Pérez, 2011).

Siguiendo la misma línea de análisis, Rosell-Aguilar (2007) también afirma que el uso de pódcast en el aula facilita el desarrollo competencial del alumnado, fomentando su capacidad de análisis, selección, interpretación, creación y difusión de contenidos. Asimismo, otros autores ponen de manifiesto la gran ventaja que supone la realización de proyectos de pódcast en el aula de Lengua Extranjera, pues ayuda a mejorar su fluidez y adquisición de estructuras de expresión oral, así como también se fomenta la adquisición de vocabulario y se matizan ciertas estructuras gramaticales propias del habla oral (Philips, 2017). No obstante,

aunque es una realidad del aula que los alumnos son reacios a comunicarse entre ellos en la lengua extranjera cuando comparten su primera lengua, es cierto que, como comentan Chacón y Pérez (2011) el tener que crear su propio contenido puede propiciar el uso de la lengua meta entre ellos, aunque solo lo hagan para poder grabar su episodio de pódcast. También se hace referencia en este artículo a cómo se fomenta el trabajo autónomo a la vez que se trabaja de forma colaborativa, pues los estudiantes serán los responsables de crear su propio contenido.

Por otro lado, otro de los problemas planteados anteriormente se refería a la ansiedad que produce en el alumnado el tener que expresarse en lengua extranjera. En este sentido, numerosos autores defienden la idea de que la implementación de proyectos de pódcast en las aulas ayuda a disminuir la ansiedad y el miedo hacia la expresión oral en lengua extranjera por parte de los alumnos. Además, también se alude al miedo que genera la evaluación en todo el alumnado, pues el nerviosismo y el miedo a ser juzgado tanto por el profesor como por el resto de compañeros dificulta el aprendizaje y, por ende, la evaluación. Es por esto que se defiende el uso del pódcast en las aulas, pues la exposición al idioma les ayudará a adquirir nuevos conocimientos y estrategias conversacionales, así como la creación de sus propios pódcast aumentará la motivación y la confianza en sí mismos, pues no se enfrentan a un todo o nada en una única evaluación, sino que podrán practicar y repetirlo hasta que se sientan satisfechos con el trabajo realizado (Lee et al. 2008; Chacón y Pérez, 2011; Santana Martín, 2021; Rosell-Aguilar, 2007). Estudios como el de Borja-Torresano et al. (2020) avalan estas primeras hipótesis con resultados tales como un aumento en la motivación del estudiantado participante en casi un setenta por ciento, pues no solo mostraban motivación por la introducción del pódcast como herramienta didáctica, sino que también vieron como su nivel en la destreza oral en inglés mejoró notablemente tras la realización de los proyectos.

No obstante, se necesita tener en cuenta que estos proyectos de introducción del pódcast en las aulas deben llevarse a cabo con una planificación rigurosa que tenga en cuenta todas las posibles variables y realidades dentro del aula. Además, será necesario que el profesorado lleve a cabo un proceso de preparación y formación propia para poder implantar un proyecto de tal envergadura y procurar buenos resultados, pues el profesorado debe actualizarse tan rápido como lo hace la sociedad (Martín Álvarez, 2014; Loja-Gutama et al., 2020). Es por ello

que se necesita tener en cuenta un proceso de elaboración claro y conciso para poder poner en marcha este tipo de proyectos con éxito.

Figura 3. Pasos a seguir en la implementación de pódcast en el aula



Fuente: Elaboración propia a partir del artículo de Solano y Sánchez, 2010.

Finalmente, volvemos a incidir en la gran demanda por parte de la sociedad de dominar la expresión oral en, al menos, una lengua extranjera. Asimismo, Santana Martín (2014) y Nikolou y Darra (2018) destacan cómo el uso del pódcast en las aulas de lengua extranjera es una herramienta indispensable para poder promover la comunicación en esa segunda lengua. Sin embargo, no solo se ha demostrado que es una forma eficaz de mejorar las habilidades de comprensión y expresión oral, sino que Nikolou y Darra (2018), en su estudio, también demostraron que esta herramienta resulta eficaz con toda clase de alumnos, por lo que estaríamos, de nuevo, prestando atención a las necesidades específicas de cada uno de ellos.

2.3. Experiencias previas con el uso del pódcast en el aula de idiomas

Desde la aparición de los pódcast y su creciente popularidad como herramientas didácticas, se puede observar cómo se han realizado numerosos estudios de campo en los que se ha investigado cuál es el alcance de los pódcast tanto a nivel cognitivo como a nivel curricular. En este sentido, se pueden observar numerosos ejemplos de buenas prácticas con la utilización de los pódcast para la enseñanza en general. No obstante, este Trabajo de Fin de Estudios tiene como objetivo plantear una propuesta en la que se utilicen estas herramientas para la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso, inglés. Por tanto, los estudios que se van a mencionar a continuación se corresponden con experiencias de uso de pódcast en las aulas de Lengua Extranjera: Inglés.

Por un lado, analizaremos los proyectos implementados en alumnos universitarios. En todos los proyectos seleccionados, se puede observar cómo, tras la finalización de los períodos de enseñanza del inglés con el pódcast, se obtuvieron unos resultados bastante positivos con respecto a la mejora de las habilidades de producción oral. Por ejemplo, en el estudio realizado por Chacón y Pérez (2011) en los años 2007 y 2008, se observó cómo los estudiantes notaban una mejoría significativa en el desarrollo de las habilidades orales en lengua inglesa, pues el diseño y la creación de pódcast había favorecido su contacto con la lengua, así como la interacción en este idioma. Asimismo, también se observó cómo el trabajo colaborativo y cooperativo había sido clave para poder llevar a cabo el proyecto con éxito. En consecuencia, no solo se mejoraron las habilidades comunicativas en lengua inglesa, sino que aumentó la motivación y autoestima de estos participantes, pues fueron capaces de alcanzar todos los objetivos didácticos propuestos.

Siguiendo la misma línea de estudio y centrándonos en la educación superior, debemos hacer mención a dos estudios más recientes llevados a cabo por Borja-Torresano et al. (2020) y Marín García y Astruc (2023). Ambos estudios evidencian la eficacia de la utilización de pódcast en el aula, especialmente en la mejora de las destrezas orales, con resultados de más de un cincuenta por ciento de mejoría en su rendimiento en las tareas de comunicación oral (Borja-Torresano et al., 2020, p. 189). Además, como bien apuntan Marín García y Astruc (2023), no solo se comprobó la eficacia del pódcast como herramienta didáctica para fomentar las actividades de expresión oral, sino que también se avaló lo que ya habían comentado nuestras primeras autoras, el aumento de la motivación del estudiantado y su respuesta favorable a la realización de proyectos de esta índole, pues se pudo observar una disminución significativa de la ansiedad hacia la comunicación en la lengua extranjera.

Por otro lado, pasaremos ahora al ámbito de la educación secundaria con algunos proyectos de innovación dentro del aula de Lengua Extranjera: Inglés, aunque no todos realizados en España, sí que nos centramos en el rango de edad existente en los centros educativos que nos competen. En primer lugar, Peralta (2016) ya realizaba una investigación que incluía alumnos de entre 15 y 19 años y que consistía en realizar proyectos de pódcast para la mejora de las habilidades orales y auditivas en lengua inglesa. En este estudio, se constató cómo estos proyectos no solo eran eficaces en alumnos universitarios, sino que también se demostró su efectividad en alumnos más jóvenes, con grandes mejoras en estas habilidades lingüísticas. El

mismo caso fue el del experimento realizado por Nikolou y Darra (2018) en una clase de educación secundaria de Grecia, dónde no solo mejoraron las habilidades orales, sino que también aumentó la motivación y las ganas de comunicarse en esta lengua extranjera.

Finalmente, nos adentramos en un proyecto realizado dentro de España, Chaves-Yuste y de-la-Peña (2023) exponen sus resultados tras la implementación del pódcast como herramienta didáctica en un instituto de educación secundaria de la comunidad de Madrid. En este caso, se quería comprobar el grado de mejora de producción oral y escrita, para lo que se incluyeron setenta y nueve estudiantes separados en dos grupos: grupo de control y grupo experimental. De este modo, se pudo observar cómo los estudiantes del grupo experimental, expuestos a trabajo colaborativo y cooperación para la realización de proyectos de pódcast, mejoraron significativamente sus habilidades de producción y expresión escrita y oral. Además, no solo se mejoraron las destrezas comunicativas, sino que también se demostró que la realización e implementación de esta clase de proyectos con alumnado de Educación Secundaria Obligatoria aumenta la motivación, la autoestima y las habilidades sociales, algo de extrema importancia en la sociedad actual. En cuanto a su actuación en los exámenes finales tras la realización de estos proyectos, se pudo constatar cómo los alumnos del grupo experimental mejoraron sus calificaciones en al menos dos puntos en todas las destrezas lingüísticas, mientras que las del grupo de control se mantuvieron estáticas, con alguna ligera mejora en habilidades de lectura o gramática. Por tanto, se pudo concluir que el uso de pódcast en el aula de Lengua Extranjera mejora de forma importante las destrezas comunicativas del idioma, aunque no todas por igual, siendo la destreza oral la más beneficiada.

Una vez realizado un análisis exhaustivo de la literatura existente sobre los temas que nos conciernen, se continuará este trabajo con el desarrollo de la propuesta de intervención. En la siguiente sección se podrán encontrar tanto la presentación de la propuesta, como su correspondiente contextualización. Además, también tendrá cabida el análisis, diseño y planificación de lo que se correspondería con la intervención en el aula y su consiguiente evaluación.

3. Propuesta de intervención

Este apartado comprende varios aspectos cruciales para este Trabajo de Fin de Estudios, como la presentación de la propuesta en sí misma, la contextualización y el desarrollo de la intervención en el aula, entre otros apartados que se mencionarán y se explicarán más adelante. Finalmente, se concluirá con la evaluación de la propuesta presentada.

3.1. Presentación de la propuesta

La propuesta que se ofrece en este Trabajo de Fin de Estudios presenta un proyecto de innovación para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en el curso de 4º de la ESO mediante la creación de pódcast. Asimismo, el título de esta Situación de Aprendizaje será *Only Murders in High School*, pues todo el proyecto se inspira en la serie *Only Murders in the Building*, como ya se ha explicado en apartados anteriores.

Esta Situación de Aprendizaje se desarrollará en la tercera evaluación y comprenderá los meses de abril y mayo, comenzando tras el periodo vacacional de primavera. Además, este proyecto se trabajará durante 8 sesiones de 55 minutos cada una, pues nos ajustaremos a la legislación vigente del lugar en el que nos encontramos, la Comunidad Valenciana. Por otro lado, la metodología que se utilizará durante las sesiones será la del ABP y el aprendizaje colaborativo para poder elaborar un producto final (Véase el apartado 2. Marco teórico).

A continuación, se detallarán los aspectos específicos de esta propuesta, como la legislación que se va a tener en cuenta para el diseño y la evaluación de la misma, las características del centro, del entorno y las del alumnado al que va dirigida.

3.2. Contextualización de la propuesta

En este apartado, se contextualizará la propuesta en cuanto a marco legislativo en el que se encuadrará toda la Situación de Aprendizaje, la descripción del entorno y las características del centro y del alumnado al que va dirigida.

Esta propuesta de intervención se encuadra dentro del marco legislativo estatal:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

Con respecto al marco legislativo autonómico nos basaremos en:

- Decreto 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria.

El centro en el que se desarrollará la siguiente propuesta es un centro de carácter concertado situado en la zona central de un municipio de 22543 habitantes de la provincia de Alicante, en la comarca del Medio Vinalopó, Comunidad Valenciana. La economía del municipio es variada, con gran importancia en el sector agrícola, con predominio del cultivo de vid, e industrial, protagonizado por la industria auxiliar de calzado y las químicas (caucho y plástico). Por ende, el nivel socioeconómico de las familias pertenecientes al centro educativo que nos concierne es medio-alto, con un bajo porcentaje de inmigración, significando no más del 1 o 2% del alumnado total del centro. También es necesario hacer alusión a la magnitud del centro, pues se considera un centro educativo pequeño con tan solo una línea por nivel, así como su oferta educativa comprende los niveles de educación infantil, educación primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO), por lo que aquellos alumnos que decidan continuar sus estudios deberán realizarlos en otros centros.

Por otro lado, este centro se cataloga como centro laico, aunque fomenta unos valores tradicionales en cuanto a modelo de familia y estilo de vida. Además, la finalidad y objetivo principal del centro es conseguir el desarrollo íntegro de cada uno de los estudiantes que lo componen, así como incrementar el nivel de autoestima y adaptabilidad para su futura inserción social. Asimismo, este centro está equipado con gran cantidad de recursos tecnológicos. Entre ellos, cuentan con una sala de informática totalmente equipada con 30 ordenadores, así como una pizarra interactiva y un proyector para poder ofrecer una experiencia educativa adaptada a las necesidades del siglo XXI. Es en esta aula en la que se desarrollarán las sesiones de esta Situación de Aprendizaje, pues necesitaremos hacer uso de los diferentes recursos tecnológicos para la realización del pódcast.

Finalmente, el grupo de alumnos al que va dirigida esta propuesta es el grupo de 4º de la ESO, que está compuesto por 26 alumnos. Entre ellos, el 42% del alumnado corresponde al sexo femenino, mientras que el 58% pertenece al sexo masculino. Además, en este grupo-clase,

hay alumnado que requiere atención individualizada, concretamente dos estudiantes con un previo diagnóstico de TDAH, con los que se pondrán en práctica los principios del DUA y se considerará la atención a la diversidad para poder facilitar el aprendizaje de todo el grupo.

En cuanto a las características físicas, cognitivas y afectivas del grupo-clase, se podría destacar que este grupo comenzó su educación en el centro a los tres años, con el comienzo de la etapa de educación infantil. Por tanto, es un grupo bastante cohesionado, pues la confianza y relaciones interpersonales son muy positivas. Sin embargo, dos de estos alumnos se incorporaron al centro una vez comenzaron la ESO, pero no se han detectado problemas adaptativos, sino que tuvieron buena acogida por parte del resto de alumnado. En cuanto al clima de trabajo, se observa que es un grupo muy implicado y participativo, pues siempre muestran entusiasmo e interés por proyectos innovadores y el trabajo en equipo.

Por último, por lo que se refiere al nivel de competencia curricular, se puede decir que una gran parte del alumnado del grupo tiene un nivel medio en la asignatura de Lengua Extranjera I: Inglés, por lo que son capaces de alcanzar los objetivos propuestos. Por otra parte, se observa como cuatro alumnas del grupo presentan un nivel por encima de lo establecido, pero no presentan diagnóstico de Altas Capacidades, por lo que los contenidos no serán ampliados.

3.3. Intervención en el aula

3.3.1. Objetivos

Los objetivos de etapa estatales y autonómicos que se van a trabajar son los siguientes: b), d), e), g), e i) (Anexo A). Estos objetivos son coincidentes en la legislación estatal y en la autonómica, por lo que solo se detallarán una vez en el anexo mencionado previamente.

En cuanto al modo de trabajo de estos objetivos de etapa, se puede destacar que los objetivos b), d) y g) se trabajarán en conjunto mediante la propuesta y el desarrollo de un proyecto grupal mediante la metodología del ABP y el trabajo colaborativo. Por tanto, mediante la realización de este proyecto podrá fomentarse el trabajo tanto individual como colaborativo, lo cual ayudará a desarrollar la autonomía personal e incrementará el desarrollo de habilidades sociales.

Asimismo, este proyecto se realizará en la lengua meta de la asignatura, el inglés, por lo que el alumnado deberá ser capaz de comprender y producir textos orales en dicho idioma. En este caso, se estaría trabajando el objetivo i). Del mismo modo, puesto que el proyecto está

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

basado en el uso de las TIC como herramientas didácticas, se trabajará el objetivo e), ya que todo el proyecto deberá ser elaborado mediante diferentes herramientas tecnológicas y plataformas web.

En cuanto a los objetivos didácticos, se establecen los siguientes:

- Interpretar textos orales y escritos sobre distintos temas, incluyendo vocabulario y estructuras recurrentes, así como nuevas incorporaciones al repertorio de la lengua.
- Elaborar textos coherentes adecuados a la situación comunicativa requerida, ajustándose a los parámetros descritos y con corrección ortográfica.
- Participar activamente en el proceso de elaboración de los proyectos finales mediante la colaboración y la investigación, así como en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Producir discursos orales claros y coherentes adecuados al contexto comunicativo particular, teniendo en cuenta los parámetros de la actividad propuesta.

Finalmente, los objetivos curriculares establecidos por el docente serán los siguientes:

- Fomentar la participación activa del alumnado en actividades relacionadas con la Lengua Extranjera, mediante la colaboración y la realización de proyectos.
- Impulsar el desarrollo de la expresión oral en Lengua Extranjera de todo el alumnado mediante un proyecto de creación de pódcast.
- Aumentar la motivación y la autoestima de los alumnos en contextos comunicativos en inglés.

3.3.2. Competencias

En primer lugar, se deben tener en cuenta las competencias clave de la legislación que nos ocupa que se van a trabajar en este proyecto (Anexo B).

Tabla 1. *Competencias clave trabajadas durante la propuesta*

	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
Contribución al desarrollo competencial del alumnado	X	X		X	X			

Fuente: Elaboración propia a partir de Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

En cuanto a la competencia CCL, se trabajarán textos y materiales visuales en lengua inglesa, así como se propondrá la creación de materiales en el idioma, por lo que el alumnado deberá familiarizarse y trabajar la lengua que nos ocupa. Del mismo modo, se trabajará la CP, pues se promoverá el uso de la segunda lengua como medio de comunicación y se trabajarán los recursos visuales con ayuda de la primera lengua de los estudiantes para facilitar la comprensión, como subtitulación en ambas lenguas.

Por otro lado, la CD se trabajará mediante el uso de herramientas TIC y de webs para la creación y difusión de materiales. Asimismo, también se trabajará la CPSAA, pues se realizarán los proyectos mediante el ABP y el trabajo colaborativo, lo que implica trabajo en equipo y mayor autonomía de los estudiantes para ser los responsables de su propio aprendizaje.

En lo que refiere a competencias específicas, primero haremos referencia a las estatales que se trabajarán en la siguiente Situación de Aprendizaje (Anexo C).

Tabla 2. *Competencias específicas estatales trabajadas durante la propuesta*

	1	2	3	4	5	6
Contribución al desarrollo competencial del alumnado		X	X		X	

Fuente: Elaboración propia a partir de Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

No obstante, también se considerarán las competencias específicas para la asignatura de Lengua Extranjera I: Inglés de acuerdo con la legislación de la Comunidad Valenciana. En este caso, nos centraremos en el trabajo de la CE2, CE3, CE4 y CE5 (Anexo D). Estas competencias se trabajarán mediante la exposición del alumno a textos multimodales en lengua inglesa, con sus posteriores actividades de comprensión oral y escrita para afianzar conocimientos. Asimismo, mediante la realización de los guiones o *scripts* y la posterior realización del pódcast, se pondrán en práctica tanto la CE4 como la CE5 de acuerdo con el Decreto autonómico correspondiente.

3.3.3. Saberes básicos

Los saberes básicos que se van a trabajar a lo largo de esta Situación de Aprendizaje son los siguientes de acuerdo con la normativa vigente autonómica de la Comunidad Valenciana (Anexo E):

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

- Bloque 1: Lengua y uso.
- Bloque 2: Estrategias comunicativas.
- Bloque 3: Cultura y sociedad.

Del mismo modo, es necesario hacer alusión a los diferentes elementos transversales que se trabajarán durante el desarrollo de estas sesiones. Estos se corresponden con la comprensión lectora, expresión oral y escrita, competencia digital y el fomento de la creatividad.

Finalmente, se establece una tabla en la que se puede observar la relación que existe entre todos los elementos curriculares que se van a trabajar en el desarrollo de esta Situación de Aprendizaje. De este modo, se puede establecer una línea clara y se puede comprender con facilidad como estos elementos se conectan y complementan entre sí.

Tabla 3. *Tabla de relación de elementos curriculares*

LENGUA EXTRANJERA I: INGLÉS, 4º, EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA					
Situación de Aprendizaje 5: <i>Only Murders in High School</i>					
C. específicas	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro	Descriptor operativo/CC	Objetivos de etapa
2.	Bloque 1	2.1., 2.3.	2.1.1., 2.1.2., 2.3.1.,	CCL1, CP2, CD2,	b)
	Bloque 2	(Anexo F)	2.3.2., 3.1.1., 5.2.1.,	CPSAA5	d)
3.	Bloque 3	3.1. (Anexo F)	5.2.2., 5.3.1., 5.3.2.	CPSAA3, CP2	e)
	(Anexo E)		(Anexo G)		g)
5.		5.2., 5.3.		CP2, CD2, CPSAA1,	i)
(Anexo C)		(Anexo F)		CPSAA5	l)
Elementos transversales		Comprensión lectora, expresión oral y escrita, competencia digital y fomento de la creatividad.			

Fuente: Elaboración propia.

3.3.4. Metodología

La metodología que se utilizará durante el desarrollo de todo el proyecto será el ABP, que, como bien se ha definido en el punto 2. Marco teórico, se trata de un método que se apoya en la corriente del constructivismo, puesto que los estudiantes son los que construirán su

propio conocimiento. Asimismo, para completar el trabajo con ABP, se tendrá en cuenta el trabajo colaborativo como estrategia de trabajo en el ABP. De este modo, los alumnos no solo crearán y construirán conocimiento de forma autónoma e individual, sino que también podrán apoyarse en otros compañeros para poder avanzar o interpretar ciertos conceptos que puedan resultarles más complejos en solitario (Véase Vygotsky, 1978).

Por tanto, tal y como se ha descrito en el apartado 2. Marco teórico, el ABP requiere de una planificación previa y una implementación organizada y progresiva. Por una parte, se establecen siete pasos para poner en funcionamiento uno de estos proyectos mediante el uso del ABP como metodología principal. En primer lugar, el docente debe ser consciente del tiempo que va a emplear en cada una de las tareas requeridas para poder desarrollar el proyecto, que correspondería a la planificación de la Situación de Aprendizaje, tal y como se refleja en este Trabajo de Fin de Estudios. Asimismo, se deberá poner en práctica en el aula y se le otorgará un gran nivel de autonomía al estudiante, para poder ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, lo que se verá reflejado en las primeras sesiones. Del mismo modo, en la primera sesión se realizará un trivial por equipos para poder detectar los conocimientos previos e ideas erróneas sobre el concepto del pódcast.

A su vez, se establecen los grupos de trabajo, pues otra de las características de esta metodología se refiere a la creación de proyectos en grupos de trabajo, por lo que se formarán equipos heterogéneos que serán sometidos a una posterior evaluación para comprobar su funcionalidad. Más tarde, se propondrá el trabajo colaborativo tanto dentro como fuera del aula, teniendo en cuenta los recursos TIC que se necesitarán para la realización de los proyectos propuestos, lo cual se verá desarrollado en las sesiones intermedias de esta propuesta. Finalmente, se presentará el producto final y se evaluará tanto el proyecto como a los integrantes de cada equipo, lo que se llevará a cabo en la última sesión programada.

En cuanto a los grupos de trabajo, se realizarán algunas actividades o ejercicios que requieran trabajo individual, pero la gran carga de trabajo estará dedicada a la realización del proyecto por grupos. Estos grupos se conformarán de modo que se consideren grupos heterogéneos y estarán formados por cuatro o cinco miembros, siendo estos una representación de todo el grupo-clase. Por tanto, cada equipo se constituirá con un alumno cuyo ritmo de aprendizaje es más lento, un alumno con un ritmo de aprendizaje más rápido y dos o tres alumnos con un ritmo de aprendizaje adecuado a su nivel.

Finalmente, en lo que se refiere a los espacios de trabajo, se utilizará principalmente el aula de informática, pues el proyecto se desarrollará una vez por semana en esta aula preparada para albergar un proyecto de tal envergadura (Véase 3.3.6. Recursos para más información sobre los espacios y elementos necesarios).

3.3.5. Cronograma y secuenciación de sesiones

En primer lugar, presentaremos un breve cronograma de las sesiones en las que se pretende desarrollar el proyecto de creación de pódcast en el aula de 4º de la ESO. Para ello, es necesario tener en cuenta que, en este curso, según la legislación de la Comunidad Valenciana, la asignatura de Lengua Extranjera I: Inglés en 4º curso de ESO debe desarrollarse en tres horas lectivas semanales, siendo una de ellas dedicada al fomento de la comunicación, por lo que utilizaremos esta última para poder realizar el proyecto.

Tabla 4. Cronograma de las sesiones

Abril 2024				
L	M	X	J	V
1	2	3	4	5
8	9	10	11	12 Sesión 1
15	16	17	18	19 Sesión 2
22	23	24	25	26 Sesión 3
29	30			

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Cronograma de las sesiones (cont.)

Mayo 2024				
L	M	X	J	V
		1	2	3 Sesión 4
6	7	8	9	10 Sesión 5
13	14	15	16	17 Sesión 6
20	21	22	23	24 Sesión 7
27	28	29	30	31 Sesión 8

Fuente: Elaboración propia.

No obstante, es necesario tener en cuenta que las sesiones uno, dos y tres se corresponden con sesiones de preparación; las sesiones cuatro, cinco, seis y siete estarán dedicadas a la ejecución del proyecto, para concluir y cerrar el proyecto con la sesión ocho.

Este proyecto, llamado *Only Murders in High School*, tiene como objetivo desarrollar las habilidades de comunicación oral entre el estudiantado de este grupo, así como incrementar el nivel de motivación entre ellos y disminuir el nivel de ansiedad a la hora de comunicarse en una lengua extranjera. En este sentido, se ha elegido este título para poder hacer una relación con la serie que servirá como hilo conductor para el desarrollo de los productos finales. Por

tanto, durante la serie, se puede observar cómo los protagonistas grabarán un pódcast de misterio que se encarga de resolver los asesinatos acaecidos en su edificio. De este modo, se pedirá a los alumnos que creen un pódcast en el que intenten resolver asesinatos ficticios sucedidos en su instituto, por lo que podrán utilizar a otros compañeros o profesores como personajes de sus misterios. Además, se puede observar cómo, en la serie, se seguirá la misma estructura que en nuestras sesiones, con una primera escritura de los *scripts* y una posterior grabación de los episodios tras la comprobación y aprobación de los guiones. Por ello, el proyecto trata de simular la serie que hemos mencionado anteriormente casi en su totalidad, pero con la libertad del alumnado de trasladarla a su realidad más cercana.

Además, este apartado también incluye la secuenciación de las sesiones con su consiguiente explicación y concreción. No obstante, es necesario tener en cuenta que los instrumentos de evaluación mencionados en las siguientes tablas se concretarán y se expondrán en Anexo K. Del mismo modo, también será necesario hacer referencia a algún otro anexo para concretar algún elemento clave de estas tablas de sesiones, como las competencias clave o los criterios de evaluación en aquellas sesiones en los que se apliquen.

Tabla 6. Sesión uno del proyecto: *Only Murders in High School*

SESIÓN 1. What do you know about podcasts?		
Recursos	Saberes básicos	Competencias clave
Proyector, cuestionarios en papel, material de escritura, ordenadores, internet, mobiliario de aula y profesor.	Bloque 1, bloque 2, bloque 3 (Anexo E).	CCL, CP, CPSAA (Anexo B)
Objetivos didácticos		Temporalización
-Interpretar textos orales y escritos sobre distintos temas, incluyendo vocabulario y estructuras recurrentes, así como nuevas incorporaciones al repertorio de la lengua. -Elaborar textos coherentes adecuados a la situación comunicativa requerida, ajustándose a los parámetros descritos y con corrección ortográfica.		55'
		Agrupamiento
		Grupos heterogéneos – 4 o 5 alumnos
Descripción de las actividades		Duración

Actividad 1. Trivial por equipos sobre pódcast. Se explicarán las reglas del juego. El trivial se realizará mediante preguntas en PowerPoint. Cada equipo tendrá una hoja de respuestas, en la que deberán anotar la opción correcta para cada una de las preguntas sobre el trivial (Anexo I).	20'
Actividad 2. Investigación grupal sobre pódcast famosos. En grupo, elegirán un tema de pódcast que quieran investigar. Deberán encontrar información sobre el qué, cuándo, dónde, quién y cómo se desarrollan los episodios.	20'
Actividad 3. Redacción y publicación de los descubrimientos en Padlet. Se abrirá una pizarra colaborativa mediante la aplicación web <i>Padlet</i> (Anexo I). En ella, deberán redactar brevemente los descubrimientos previos, para poder compartirlos con el resto de grupos. Además, deberán buscar una imagen que caracterice el pódcast elegido.	15'
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Se evaluará la CE3 mediante los criterios de evaluación 3.1., 3.3. y 3.4. y la CE5 mediante el criterio 5.1 (Anexo D y Anexo H). Asimismo, se evaluará el grado de participación e implicación del alumnado en la tarea.	Lista de cotejo, diario de observación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Sesión dos del proyecto: *Only Murders in High School*

SESIÓN 2. <i>Only Murders in High School?</i>		
Recursos	Saberes básicos	Competencias clave
Proyector, folios con herramienta de coevaluación, ordenadores, internet, mobiliario de aula y profesor.	Bloque 1 y bloque 2 (Anexo E).	CCL, CP, CD (Anexo B)
Objetivos didácticos		Temporalización
-Producir discursos orales claros y coherentes adecuados al contexto comunicativo particular, teniendo en cuenta los parámetros de la actividad propuesta.		55'
		Agrupamiento

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

-Interpretar textos orales y escritos sobre distintos temas, incluyendo vocabulario y estructuras recurrentes, así como nuevas incorporaciones al repertorio de la lengua.	Grupos heterogéneos e individual
Descripción de las actividades	Duración
Actividad 1. Exposición oral grupal sobre pódcast famosos. Se presentará oralmente la información recabada en la sesión anterior. Se valorará el uso de alguna herramienta digital de presentación.	35'
Actividad 2. Presentación de la serie <i>Only Murders in the Building</i>. Se presentará la serie que nos sirve de referencia mediante la proyección del tráiler (Trailer Only Murders.mp4) con subtítulos tanto en español como en inglés. Además, se realizará un ejercicio de comprensión de relación sobre los personajes tras la lectura de sus descripciones mediante la plataforma Nearpod (Anexo I).	10'
Actividad 3. Comprensión escrita sobre la serie. Se les otorgará el <i>link</i> a varias páginas reales con resúmenes y <i>reviews</i> sobre la serie desde Nearpod (Anexo I). Una vez leídos, se les pedirá realizar un ejercicio de opción múltiple para comprobar la comprensión.	10'
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Se evaluará la actividad 1 mediante un ejercicio de coevaluación, por lo que la calificación se extraerá de una media entre la nota otorgada por los alumnos a cada grupo y la del profesor. En este caso, se estará evaluando la CE4 mediante el criterio 4.1 (Anexo D y Anexo H).	Escala de valor

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Sesión tres del proyecto: *Only Murders in High School*

SESIÓN 3. <i>Did you watch that series?</i>		
Recursos	Saberes básicos	Competencias clave
Proyector, ordenadores, Internet, mobiliario de aula y profesor.	Bloque 2 y bloque 3 (Anexo E).	CCL, CP, CD (Anexo B)
Objetivos didácticos		Temporalización
		55'

-Interpretar textos orales y escritos sobre distintos temas, incluyendo vocabulario y estructuras recurrentes, así como nuevas incorporaciones al repertorio de la lengua.	Agrupamiento
	Individual y grupos heterogéneos.
Descripción de las actividades	Duración
Actividad 1. Proyección de distintos sketches de la serie <i>Only Murders in the Building</i>. Se proyectarán diferentes escenas de la serie que usaremos como elemento conductor de esta Situación de Aprendizaje. Estas escenas estarán enfocadas, principalmente, a los episodios en los que se graba el pódcast (All sketches together.mp4), para poder servir de orientación y ejemplo al alumnado.	15'
Actividad 2. Actividades de comprensión de los sketches. Tras su visualización, se realizarán una serie de actividades mediante la plataforma Nearpod (Anexo I) para poder afianzar la comprensión y resolver dudas en caso de que sea necesario.	10'
Actividad 3. Explicación del proyecto: 'Only Murders in High School'. Se explicará de manera exhaustiva qué se pretende conseguir con el proyecto propuesto. Para ello, se explicarán la secuenciación de sesiones, la estructura de los pódcast que deben crear, las fechas límite de entrega y los criterios y herramientas de evaluación. Además, se presentarán algunos ejemplos de lo que se quiere conseguir en el proyecto (https://acortar.link/6bn7IS ; https://acortar.link/5yYYaC).	30'
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Se evaluará el grado de participación e implicación del alumnado en la tarea propuesta para esta sesión.	Diario de observación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Sesión cuatro del proyecto: *Only Murders in High School*

SESIÓN 4. <i>Let's get started!</i>		
Recursos	Saberes básicos	Competencias clave
Proyector, ordenadores, Internet, mobiliario del aula y profesor.	Bloque 1 y bloque 2 (Anexo E).	CCL, CP, CD, CPSAA (Anexo B)

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

Objetivos didácticos	Temporalización
-Elaborar textos coherentes adecuados a la situación comunicativa requerida, ajustándose a los parámetros descritos y con corrección ortográfica. -Participar activamente en el proceso de elaboración de los proyectos finales mediante la colaboración y la investigación, así como en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.	55'
	Agrupamiento Grupos heterogéneos
Descripción de las actividades	Duración
Actividad 1. Explicación de las plataformas y recursos que deben usar. Se explicarán las plataformas que se proponen para utilización durante la realización de este proyecto. Además, se propondrá la creación de las cuentas en aquellas que lo requieran (Véase 3.3.6.Recursos).	15'
Actividad 2. Elaboración de los misterios. Se otorgará tiempo a los alumnos para plasmar los elementos necesarios para la elaboración de sus pódcast, como los personajes, los lugares, etc.	20'
Actividad 3. Redacción del primer episodio. Se pedirá que se comience la redacción del primer episodio del pódcast, teniendo en cuenta que debe ser una introducción para poder situar al oyente en el escenario y una presentación del misterio.	20'
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
El docente valorará el grado de implicación y participación del alumnado en la elaboración del proyecto.	Diario de observación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Sesión cinco del proyecto: *Only Murders in High School*

SESIÓN 5. <i>What are you writing, Oliver?</i>		
Recursos	Saberes básicos	Competencias clave
Ordenadores, Internet, mobiliario del aula y profesor.	Bloque 1 y bloque 2 (Anexo E).	CCL, CP, CD, CPSAA (Anexo B)
Objetivos didácticos		Temporalización

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

-Elaborar textos coherentes adecuados a la situación comunicativa requerida, ajustándose a los parámetros descritos y con corrección ortográfica. -Participar activamente en el proceso de elaboración de los proyectos finales mediante la colaboración y la investigación, así como en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje.	55'
	Agrupamiento
	Grupos heterogéneos.
Descripción de las actividades	Duración
Actividad 1. Redacción de los episodios. El alumnado deberá seguir con la redacción de los episodios del pódcast, teniendo en cuenta que el episodio 2 corresponde al desarrollo del pódcast y el episodio 3 al desenlace.	50'
Actividad 2. Envío de los episodios. Se habilitará un cuestionario de Google (Anexo I) para que los estudiantes puedan realizar el envío de los <i>scripts</i> del pódcast. De este modo, el docente podrá corregir y sugerir algún cambio.	5'
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Se evaluará el grado de implicación y participación del alumnado, así como se evaluará la CE5, en especial, el criterio 5.1. de evaluación (Anexo D y Anexo H).	Rúbrica, diario de observación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. Sesión seis del proyecto: *Only Murders in High School*

SESIÓN 6. Did you say something?		
Recursos	Saberes básicos	Competencias clave
Ordenadores, Internet, mobiliario del aula y profesor.	Bloque 1 y bloque 2 (Anexo E).	CCL, CD, CPSAA (Anexo B)
Objetivos didácticos		Temporalización
-Participar activamente en el proceso de elaboración de los proyectos finales mediante la colaboración y la investigación, así como en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje. -Producir discursos orales claros y coherentes adecuados al contexto comunicativo particular, teniendo en cuenta los parámetros de la actividad propuesta.		55'
		Agrupamiento
		Grupos heterogéneos

Descripción de las actividades.	Duración
Actividad 1. Implementación correcciones. Se devolverán los <i>scripts</i> corregidos a los alumnos y se les cederá un tiempo de la sesión para implementar las correcciones y sugerencias pertinentes.	15'
Actividad 2. Grabación de los episodios. Tras la elección de la herramienta web que vayan a utilizar, deberán grabar los tres episodios de pódcast sobre la historia creada.	40'
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Se evaluará el grado de implicación e interacción del alumnado con respecto a la realización de esta parte del proyecto.	Diario de observación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12. Sesión siete del proyecto: *Only Murders in High School*

SESIÓN 7. <i>Put it together.</i>		
Recursos	Saberes básicos	Competencias clave
Ordenadores, Internet, mobiliario del aula y profesor.	Bloque 1 y bloque 2 (Anexo E).	CCL, CD, CPSAA (Anexo B)
Objetivos didácticos		Temporalización
-Participar activamente en el proceso de elaboración de los proyectos finales mediante la colaboración y la investigación, así como en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje. -Producir discursos orales claros y coherentes adecuados al contexto comunicativo particular, teniendo en cuenta los parámetros de la actividad propuesta.		55'
		Agrupamiento
		Grupos heterogéneos
Descripción de las actividades.		Duración
Actividad 1. Grabación de pódcast (cont.) . Se extenderá el tiempo de grabación para aquellos grupos que no pudiesen terminar en la sesión anterior.		15'
Actividad 2. Creación de infografía . El alumnado deberá crear una infografía basada en su pódcast, en la que deberán incluir un título, los personajes, el título de los tres		40'

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

episodios con una pequeña descripción y un código QR para poder escuchar las grabaciones.	
Criterios de evaluación	Instrumentos de evaluación
Se evaluará el grado de implicación e interacción del alumnado con respecto a la realización de esta parte del proyecto.	Diario de observación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13. Sesión ocho del proyecto: *Only Murders in High School*

SESIÓN 8. Show it off!		
Recursos	Saberes básicos	Competencias clave
Ordenadores, Internet, mobiliario del aula y profesor.	Bloque 1 y bloque 2 (Anexo E).	CCL, CD, CPSAA (Anexo B)
Objetivos didácticos		Temporalización
-Producir discursos orales claros y coherentes adecuados al contexto comunicativo particular, teniendo en cuenta los parámetros de la actividad propuesta.		55'
		Agrupamiento
		Grupos heterogéneos
Descripción de las actividades.		Duración
Actividad 1. Subida de proyecto final en Wakelet. Se pedirá a los alumnos que suban el proyecto final al aula creada en Wakelet (https://wakelet.com/wake/2PmESpNXAKKHwYF7IWYBY), para poder ser accesible por todo el alumnado del grupo-clase.		5'
Actividad 2. Presentación a la clase. Se presentará el proyecto a la clase y se invitará a los compañeros a escuchar el pódcast completo disponible en Wakelet.		50'
Criterios de evaluación		Instrumentos de evaluación

Se evaluará la CE4, atendiendo al criterio de evaluación 4.1., así como se otorgará un pequeño porcentaje a la originalidad de las infografías (Anexo D y Anexo H).	Rúbrica de evaluación.
---	------------------------

Fuente: Elaboración propia.

3.3.6. Recursos

Por una parte, los recursos personales que se tendrán en cuenta en esta propuesta serán, por un lado, el departamento de orientación, para poder ofrecer una mejor experiencia educativa a aquellos alumnos ACNEAE² participantes en el proyecto, y, por otro, el profesor o profesora especialista de la asignatura de Lengua Extranjera: Inglés, como coordinador y profesor titular de la asignatura en la cual tendrá lugar esta intervención.

Por otra parte, los recursos materiales que se incluirán en estas sesiones corresponden al mobiliario del centro, así como a recursos tecnológicos y herramientas TIC para poder facilitar el aprendizaje y el desarrollo del proyecto propuesto. En primer lugar, el aula donde se desarrollarán las sesiones es el aula de informática, que cuenta con mesas alargadas para 3 alumnos por mesa y treinta sillas. Asimismo, también cuenta con 30 ordenadores, por lo que cada alumno podrá utilizar uno propio para realizar ciertas tareas individuales; una pizarra interactiva; un proyector y altavoces integrados en el techo, para poder otorgar una experiencia completa de inmersión en lengua inglesa. Además, las clases cuentan con ventanas para poder dejar pasar la luz natural, radiadores y ventiladores, así como también cuentan con un cierto grado de insonorización para dar cabida a actividades grupales, como es el caso de la que proponemos.

Finalmente, los recursos web que se utilizarán para la realización de los proyectos comienzan con la utilización de [Nearpod](#), como herramienta para otorgar continuidad a las sesiones; [Padlet](#), para fomentar la colaboración entre los distintos equipos; [Google Forms](#), para el envío de los guiones del pódcast y así poder ser supervisados por el docente; [Vocaroo](#), [Audacity](#), [Anchor](#) o [Spotify](#), para la grabación de los episodios de pódcast; [Canva](#), para realizar infografías; y [Wakelet](#), para poder poner en común los pódcast creados por cada equipo.

² ACNEAE: Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

3.3.7. Evaluación

En primer lugar, se especificarán los criterios de evaluación y criterios de calificación de este proyecto. No obstante, parte de la calificación final se obtendrá mediante un diario de observación en el que se valorará el grado de implicación e interacción en el aula. Además, antes de pasar a detallar estos criterios y las actividades que se van a evaluar y que marcarán la nota final de este proyecto, es necesario tener en cuenta que la evaluación será continua, pues se irán evaluando ciertas actividades, así como el desempeño del alumnado en las distintas sesiones de realización del proyecto. No obstante, la calificación final vendrá marcada, en un gran porcentaje, por el proyecto final que será presentado.

Tabla 14. *Criterios de evaluación y calificación*

SESIÓN 1. ACTIVIDAD 3.				
<i>Instrumento de evaluación</i>	<i>Competencia específica</i>	<i>Criterio de evaluación</i>	<i>Peso</i>	<i>Porcentaje</i>
Lista de cotejo 01	CE3	3.1	1	12,5%
		3.4	1	12,5%
		3.3	2	25%
	CE5	5.1	4	50%
SESIÓN 2. ACTIVIDAD 1. COEVALUACIÓN				
Escala de valor 01	CE4	4.1	3	100%
SESIÓN 5. ACTIVIDAD 2.				
Rúbrica 01	CE5	5.1	1	100%
SESIÓN 8. ACTIVIDAD 2.				
Rúbrica 02	CE4	4.1	1	100%

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, hemos de determinar los porcentajes que estableceremos para obtener la nota final del proyecto, que se corresponden con los siguientes:

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

- Diario de observación: 20%
- Sesión 1. Actividad 3. Redacción de textos breves: 5%
- Sesión 2. Actividad 1. Presentación oral: 10%
- Sesión 5. Actividad 2. Redacción de episodios de pódcast: 15%
- Sesión 8. Actividad 2. Presentación del proyecto: 50%

3.3.8. Atención a la diversidad y DUA

En primer lugar, haremos referencia a los principios del DUA³ y su implicación en este proyecto, acogiéndonos a la legislación vigente, la cual otorga unas directrices para fomentar la inclusión de todo el alumnado en las aulas ordinarias. De este modo, se estará prestando atención al alumnado ACNEAE presente en este grupo-clase, así como facilitará que este proyecto sea implementado en distintos grupos y con distinto alumnado. No obstante, cabe mencionar que estas modificaciones serán para todo el grupo que realizará el proyecto, pues en eso consiste el DUA, en implementar cambios que faciliten el acceso de todos al aprendizaje.

Por tanto, es necesario tener en cuenta que la representación del contenido será variada, ofreciendo un soporte digital, uno analógico y diversas formas de escucha para poder aislar el resto de sonidos en las comprensiones orales. Además, las directrices se les otorgarán tanto oralmente como por escrito, para que puedan volver a ellas las veces que lo necesiten. En cuanto a la motivación, se tratará de propiciarla y mantenerla durante todo el proyecto, dándoles autonomía y libertad de elección de temas y de redacción. Asimismo, también se les presentarán nuevas opciones conforme se avance en el proyecto, para poder mantener la motivación en niveles altos y que la novedad sea una fuente de esta. Finalmente, se ofrecerán diversas formas de acción y expresión, pues en la presentación del proyecto final y la presentación oral sobre pódcast se podrán hacer tanto grabadas en vídeo como en el aula, para así poder otorgar varias opciones entre las que puedan elegir. Además, también se propondrá la posibilidad de ampliar los plazos de presentación para acomodarlos a ciertas circunstancias específicas.

³ Diseño Universal para el Aprendizaje

En particular, al alumnado ACNEAE presente en este grupo-clase, que se corresponde con dos alumnos con un diagnóstico de TDAH, se le realizarán algunas adaptaciones en las actividades propuestas en el proyecto, como la combinación de texto escrito con la utilización de esquemas y elementos visuales para poder captar su atención. Esta adaptación se tendrá en cuenta, sobre todo, en las primeras sesiones, con las actividades de lectura o la realización del Padlet sobre pódcast famosos en la historia. Además, en cuanto a la posterior presentación que se deberá realizar en grupo, se les permitirá tener una serie de pausas cortas y se les propondrá la utilización de estrategias kinestésicas, como el movimiento durante las mismas o el uso de *fidgets*⁴ para ayudar a su autorregulación.

Del mismo modo, como ya se ha presentado anteriormente, se tendrán en cuenta los principios del DUA, que se orientarán en facilitar el acceso a todos los estudiantes, especialmente en beneficio de estos dos alumnos con TDAH, pues las medidas están especialmente enfocadas a ellos. No obstante, se otorgará un tiempo extra a este alumnado para la realización de las tareas individuales, como la compleción de las actividades de comprensión lectora o de comprensión auditiva. En este sentido, contarán con la posibilidad de visualizar los contenidos en repetidas ocasiones para asegurar la comprensión, así como se les otorgará el material para que puedan pausar el video las veces necesarias por posibles distracciones o dificultad de entendimiento.

Además, el proyecto que se presenta se realizará, en su gran mayoría, en grupos heterogéneos, lo que creará un clima en el que este alumnado puede sentirse cómodo y apoyado por el resto de sus compañeros. Por otro lado, aunque el producto final de este proyecto presenta cierta dificultad, es necesario tener en cuenta que este proyecto se realizará en sesiones diferenciadas mediante la consecución de distintas tareas, por lo que se establecerán pequeñas metas alcanzables que podrán ayudar a mejorar la autoestima de este alumnado, así como se mantendrá su motivación en niveles altos durante todo el proyecto.

Sin embargo, no se realizará ninguna adaptación de carácter significativo en la evaluación o en los materiales de este alumnado, puesto que no se requiere de acuerdo con su condición y ajustándonos a las leyes educativas vigentes.

⁴ Objetos o juguetes antiestrés pensados para autorregular el estrés o la ansiedad en estudiantes con hiperactividad o TDAH.

3.4. Evaluación de la propuesta

Para llevar a cabo la evaluación de la propuesta presentada en este Trabajo de Fin de Estudios es necesario considerar tanto las debilidades como las fortalezas del mismo. En este sentido, se ha de ser consciente de que los proyectos de innovación pueden resultar complicados de implementar, así como puede llegar a funcionar con un grupo determinado, pero no ser extensible a otro. Del mismo modo, es necesario realizar una reflexión crítica de la viabilidad de este proyecto, pues, aunque se puede observar un panorama de apertura e innovación en un país como España, todavía no se dispone de los elementos o recursos necesarios para realizar proyectos de tal envergadura en todos los centros educativos. Por tanto, se ha decidido realizar una matriz DAFO para poder analizar en perspectiva esta propuesta.

Tabla 15. Matriz DAFO para la evaluación de la propuesta

DEBILIDADES	AMENAZAS
<p>D1. Dificultad para evaluar individualmente al alumno.</p> <p>D2. Falta de tiempo para realizar todas las actividades propuestas.</p> <p>D3. Descompensación de niveles entre alumnos del mismo grupo.</p>	<p>A1. Uso de herramientas TIC por encima del nivel del alumnado.</p> <p>A2. Falta de motivación o pérdida de la misma por parte del alumnado.</p> <p>A3. Falta de recursos específicos de grabación.</p>
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<p>F1. Uso de un enfoque comunicativo y actualizado para fomentar la motivación.</p> <p>F2. Creación de un espacio seguro para la interacción en Lengua Extranjera.</p> <p>F3. Fomento de la colaboración mediante el ABP y el aprendizaje colaborativo.</p>	<p>O1. Aplicación de diversos conocimientos en un mismo proyecto.</p> <p>O2. Fomentar el uso de pódcast y materiales en lengua inglesa entre el alumnado.</p> <p>O3. Conseguir motivar al alumnado en el aprendizaje de lenguas.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Una vez analizada la propuesta, se puede observar cómo existen fortalezas y oportunidades que apuntan al éxito de esta Situación de Aprendizaje. No obstante, también hemos de tener

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

en cuenta las debilidades y amenazas que se observan para evitar que sean determinantes en el desarrollo de esta intervención. Para ello, se realizará un cuestionario de autoevaluación por el docente encargado de implementar la propuesta, así como también se pasará una escala valorativa a los alumnos para que puedan evaluar el proyecto realizado (Anexo J).

4. Conclusiones

La enseñanza de Lengua Extranjera I: Inglés siempre ha sido motivo de debate con respecto a su aplicación fuera del aula. En este sentido, todas las leyes educativas y metodologías innovadoras han tratado de poner fin al estigma generado en este país con la inhabilidad de comunicarse en lengua inglesa. Por tanto, esta propuesta de intervención está destinada a incrementar el nivel de interacción y comunicación oral en inglés mediante el uso de metodologías activas como el ABP y el aprendizaje colaborativo.

La comunicación es el fin último del ser humano, por lo que, implementar proyectos de esta índole en las aulas puede resultar en un gran avance ya no solo para el alumnado, sino para toda la sociedad. En particular, el uso del inglés como lengua extranjera se ha convertido en una característica fundamental que debe cumplir todo aquel que quiera optar a un puesto en el mercado laboral, por lo que es necesario incluir ciertas prácticas para poder formar de manera integral a todo este alumnado que conformará la sociedad del futuro. Además, este proyecto posee unas características realistas con un enfoque centrado en el alumnado, pues serán ellos los protagonistas de su propio aprendizaje. No solo serán los protagonistas, sino que este proyecto también incluye la colaboración y la inclusión de todos los alumnos del aula, para así fomentar las habilidades sociales de los mismos, algo sumamente importante para las empresas del hoy y del mañana.

Finalmente, es necesario hacer alusión a que esta propuesta no ha sido implementada, por lo que no se sabe con certeza los beneficios que se podrían obtener o su factibilidad. No obstante, puesto que ha sido cuidadosamente planificada y se han tenido en cuenta todas las características de la legislación actual, se podría considerar como un proyecto interesante para su futura puesta en práctica. Asimismo, se puede considerar y afirmar que el aprendizaje necesita ser dinámico, motivador y aplicable, por lo que un proyecto de creación de pódcast puede incluir todas estas características para poder generar un aprendizaje significativo. Por tanto, propuestas de estas características podrían servir como inspiración para futuros y actuales docentes, pues el fin último de la educación es formar al alumno para que pueda ejercer su ciudadanía de forma plena y exitosa.

5. Limitaciones y prospectiva

Una vez realizada la conclusión de la propuesta que se trata en este Trabajo de Fin de Estudios, es necesario hacer alusión a las limitaciones que se pueden encontrar en este proyecto, así como a la prospectiva del mismo que se puede inferir con la información que se ha tratado a lo largo de todo el trabajo.

5.1. Limitaciones

En primer lugar, aunque ya se han observado algunas de las debilidades de esta propuesta en apartados anteriores, se deben estipular una serie de limitaciones que se deberán tener en cuenta si se quiere llevar a cabo este proyecto.

Por una parte, este Trabajo de Fin de Estudios es una mera propuesta, por lo que, al no poderse haber aplicado, los resultados solo se pueden elaborar mediante hipótesis y basándonos en experiencias previas de estudios que sí que se han llevado a término. Por ello, se puede estipular que el proyecto tendrá éxito si alguna vez se pone en práctica, pero, como ya se ha remarcado antes, esto es solo una primera hipótesis basada en datos existentes.

Por otro lado, en lo que se refiere al proyecto en sí, se puede observar cómo la falta de recursos de algunos centros podría ser una barrera infranqueable para la puesta en práctica de este. En este sentido, es necesario tener en cuenta las diferencias entre los tipos de centro que se pueden encontrar en este país, pues no todos podrían contar con una gran cantidad de avances y recursos TIC para la implementación de estas prácticas. Del mismo modo, contratiempos operativos o presión de tiempo por parte de las Administraciones Educativas pueden significar un gran obstáculo para la realización de esta propuesta, pues, aunque haya sido diseñada y planificada de forma minuciosa, una variante de una sola sesión o incluso de media puede resultar en la desestructuración de este proyecto y su consiguiente fracaso.

Finalmente, otra de las limitaciones que se pueden encontrar es la gran cantidad de recursos TIC necesarios y la dificultad que podría presentar para algunos alumnos. En este caso, si los alumnos provienen de un centro con poca dotación de estos recursos, la realización de un proyecto de estas características puede llegar a resultar abrumador, algo que no ocurrirá si esos alumnos ya han participado de otras actividades o tareas en las que las TIC han sido protagonistas y acompañantes de su aprendizaje.

5.2. Prospectiva

Si tuviésemos que elegir una palabra para definir la sociedad actual, esta sería ‘globalización’, pues se ha podido observar, con el paso de los años, cómo, desde un panorama de autarquías económicas, se ha evolucionado hacia una economía, sociedad y educación interconectadas y globalizadas. En este sentido, con una sociedad evolucionando a un ritmo tan frenético como el actual, es necesario considerar la importancia de la comunicación intercultural y los beneficios que esto aporta en todos los niveles.

Por tanto, aunque vivimos en una sociedad en la que no podemos controlar lo que va a suceder en el futuro, se puede ver la tendencia a continuar con esta globalización y comunicación y contacto entre culturas. Sobre todo, podemos centrar nuestra atención en la Unión Europea y la comunicación entre países, pues el movimiento intercultural es algo innegable en este tiempo. Asimismo, el comercio internacional es algo tan normalizado y una realidad tan cercana que no se puede evitar pensar que esto seguirá la misma línea en un futuro tanto próximo como lejano. Por ello, proyectos como el de creación de un pódcast, en el que se fomenta la interacción entre personas, así como se desarrolla la comunicación oral en una lengua extranjera, pueden ser de vital importancia para el pleno desarrollo de nuestros estudiantes, entre los que encontraremos a los grandes líderes del mañana.

Finalmente, también es necesario ampliar la visión de este proyecto y poder hacerlo extensible a otras asignaturas del currículo de este curso, pues no solo se pueden implementar propuestas de este tipo en una asignatura de lenguas, sino que podría ser prolongable al trabajo de contenidos transversales desde varias asignaturas. No obstante, no solo se podría realizar desde otra materia, sino que este mismo proyecto también es factible en la misma asignatura de Lengua Extranjera I: Inglés, pero con ciertas adaptaciones dependiendo del curso al que nos vayamos a enfrentar. Del mismo modo, el tema elegido para este proyecto está basado en una conocida serie, pero esto no lo convierte en un factor limitante para que podamos adaptar el formato a varios temas o contenidos que nos parezcan adecuados al grupo-clase al que nos enfrentamos.

Referencias bibliográficas

- 4Teachers.org. (s.f.). *Crear rúbrica*. Rubistar.
<http://rubistar.4teachers.org/index.php?screen=NewRubric&module=Rubistar>
- Abdous, M., Facer, B. R. y Yen, C. (2012). Academic effectiveness of podcasting: A comparative study of integrated versus supplemental use of podcasting in second language classes. *Computers & Education*, 58(1), 43-52. doi: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.021>
- Acosta-Corporan, R., Martín-García, A. V. y Hernández Martín, A. (2022). Nivel de satisfacción en estudiantes de secundaria con el uso de aprendizaje colaborativo mediado por las TIC en el aula. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 23-41. doi: <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.2>
- Aldobekhi, S. y Abahussain, M. (2024). Enhancing English Language Students Productive Skills through Project-based Learning: A Mixed Method Research. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(1), 231-257. doi: <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.1.12>
- Arnaiz Castro, P. (2017). El inglés como lengua extranjera en España ¿En qué convocatoria superaremos esta asignatura? *La educación bilingüe desde una visión integrada e integradora*, 51-63. <https://acortar.link/M6dmLI>
- Babiker, A. (2018). Improving speaking skills in EFL classes through collaborative learning. *American Scientific Research Journal for Engineering, Technology, and Sciences (ASRJETS)*, 44(1), 137-154. doi: <https://core.ac.uk/download/pdf/235050623.pdf>
- Bakar, N. I. A., Noordin, N. y Razali, A. B. (2019). Effectiveness of project-based learning in improving listening competency among ESL learners at a Malaysian TVET College. *The English Teacher*, 48(1), 11-28. <https://meltajournals.com/index.php/TET/article/view/45>
- Baker, M. J. (2015). Collaboration in Collaborative Learning. *Interaction Studies: Social behaviour and Communication in Biological and Artificial Systems*, 16(3), 451-473. doi: <https://doi.org/10.1075/is.16.3.05bak>
- Borja-Torresano, S. C., Mascaro-Benites, E. M. y Ulli-Flores, W. E. (2020). Motivación en el uso de pódcast para el desarrollo de competencias comunicativas en el aprendizaje del idioma

<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i4.1460>

Chacón, C. T. y Pérez, C. J. (2011). El pódcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 39, 41-54.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36818685005>

Chaves-Yuste, B. y de-la-Peña, C. (2023). Podcasts' effects on the EFL classroom: a socially relevant intervention. *Smart Learning Environments*, 10(1), 1-18. doi:

<https://doi.org/10.1186/s40561-023-00241-1>

Daza Navarro, M., Morón Monge, H. y Daza Navarro, P. (2020). El trabajo por proyectos en educación secundaria obligatoria: 'Tres Visiones, Tres Generaciones'. *Revista Andina de Educación*, 3(2), 32-40. doi: <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.2.3.5>

Decreto 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, núm. 9403, del 11 de agosto del 2022. 41752-43049.

https://dogv.gva.es/datos/2022/08/11/pdf/2022_7573.pdf

Fajardo, E. y Gil, B. (2019). El Aprendizaje basado en Proyectos y su relación con el desarrollo de competencias asociadas al trabajo colaborativo. *Revista Amauta*, 17(33), 103-118. doi:

<https://doi.org/10.15648/am.33.2019.8>

Fundéu. (2022). *Pódcast*, adaptación al español. En *Fundéu RAE*.

<https://www.fundeu.es/recomendacion/podcast-adaptacion-al-espanol/>

García-Castro, V. y O'Reilly, J. (2022). Foreign Language Anxiety and Online Engagement During COVID-19 Pandemic: A Comparison Between EMI and FMI University Students. *English Teaching & Learning*, 46, 273-291. doi: [https://doi.org/10.1007/s42321-022-00120-](https://doi.org/10.1007/s42321-022-00120-x)

[x](https://doi.org/10.1007/s42321-022-00120-x)

Handrianto, C. y Rahman, M. A. (2019). Project based learning: a review of literature on its outcomes and implementarion issues. *LET: Linguistics, Literature and English Teaching Journal*, 8(2), 110-129. doi: <https://doi.org/10.18592/let.v8i2.2394>

- Hidayat, A. F., Miftakh, F. y Utami, P. P. (2024). The Use of Project-Based Learning in Teaching Speaking English. *INNOVATIVE: Journal of Social Science research*, 4(1), 3399-3411. <https://j-innovative.org/index.php/Innovative/article/view/8285>
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. y Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. doi: <https://doi.org/10.2307/327317>
- Hutchinson, T., & Waters, A. (2006). *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press.
- IMDb. (2024). *Only Murders in the Building*. User Reviews. IMDb. <https://www.imdb.com/title/tt11691774/reviews/>
- IMDb. (s.f.). *Only Murders in the Building*. Plot. IMDb. <https://www.imdb.com/title/tt11691774/plotsummary/>
- Instituto Nacional de Estadística. (2023). Personas de entre 18 y 69 años de edad según idiomas que mejor conoce y nivel de conocimiento del idioma por situación laboral en el momento de la entrevista [Sitio web]. Recuperado el 10 de febrero de 2024 de: <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?tpx=60939>
- Jiménez Erades, A. (2024). The most famous podcasts. Padlet. <https://padlet.com/aje111/the-most-famous-podcasts-33inl98oe5sl9fik>
- Jiménez, A. (2024). *Only Murders in High School*. Wakelet. <https://wakelet.com/wake/2PmESpNXAKKHwYF7lWYBY>
- Jiménez, A. (2024). *TFM. Podcast* [Diapositivas y ejercicios]. Nearpod. <https://app.nearpod.com/?pin=Y46AW>
- Klein, J. I., Taveras, S., King, S. H., Commitante, A., Curtis-Bey, L. y Stripling, B. (2009). *Project-Based Learning: Inspiring Middle School Students to Engage in Deep and Active Learning*. NYC Department of Education.
- Kokotsaki, D., Menzies, V. y Wiggings, A. (2016). Project-based learning: a review of the literature. *Improving schools*, 19(3), 267-277. doi: <https://doi.org/10.1177/1365480216659733>
- Lee, M., McLoughlin, C. y Chan, A. (2008). Talk the talk: Learner-generated podcasts as catalysts for knowledge creation. *British Journal of Educational Technology*, 39, 501-521. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00746.x>

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, 17158-17207.

Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE). Ley 3/2020, de 29 de diciembre. BOE, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE). *Ley 3/2020, de 29 de diciembre. Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Loja-Gutama, B. D., García-Herrera, D. G., Erazo-Álvarez, C. A. y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Pódcast como estrategia didáctica en la enseñanza de la expresión oral y escrita. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Ciencia y Tecnología*, 6(3), 167-192. doi: <https://doi.org/10.35381/cm.v6i3.395>

Martín Álvarez, J. (2014). Diseño de un proyecto de podcasting para la mejora de la expresión oral en la enseñanza de las lenguas. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*. 28, 1-15. <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/291506>

Meng, P. (2005). Podcasting and Vodcasting: A white paper. *IAT Services: University of Missouri*. <http://www.tfaoi.com/cm/3cm/3cm310.pdf>

Nikolou, S. y Darra, M. (2018). The Use and Development of Podcasting as a Technological Tool in Secondary Education in Greece: A Case Study. *International Education Studies*, 11(11), 109-122. doi: <https://doi.org/10.5539/ies.v11n11p109>

Only Murders in the Building Wiki. (s.f.). *Only Murders in the Building. Fandom*. [https://only-murders-in-the-building.fandom.com/wiki/Only Murders in the Building](https://only-murders-in-the-building.fandom.com/wiki/Only_Murders_in_the_Building)

Owens, A. y Hite, R. (2022). Enhancing student communication competencies in STEM using virtual global collaboration project-based learning. *Research in Science & Technological Education*, 40(1), 76-102. doi: <https://doi.org/10.1080/02635143.2020.1778663>

Página de Podcast en [Spotify](https://open.spotify.com/).

Paguay-Muñoz, B. M. y Naranjo-Andrade, S. S. (2024). Efectos de los audiovisuales en la habilidad oral en inglés A2: análisis en estudiantes del colegio Andrés F. Córdova. *Polo del Conocimiento*, 9(1), 2391-2405. doi: [10.23857/pc.v9i1](https://doi.org/10.23857/pc.v9i1)

- Peralta Castillo, O. C. (2016). *Uso de podcast en entornos virtuales de aprendizaje para el Desarrollo de habilidades lingüísticas del idioma inglés* [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana Puebla]. IBERO PUEBLA.
<https://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/2111>
- Pérez Vitale, M. (2023). *Only Murders in the Building Cast and Character Guide*. MovieWeb.
<https://movieweb.com/only-murders-in-the-building-cast-characters/>
- Philips, B. (2017). Student-Produced Podcasts in Language Learning – Exploring Student. *IAFOR Journal of Education*, 5(3), 157-171. <https://acortar.link/olKOCE>
- Putri, N. L. P. N. S., Artini, L. P. y Nitiasih, P.K. (2017). Project-based learning activities and EFL students' productive skills in English. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(6), 1147-1155. doi: <http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0806.16>
- Raab, J. y Pavonetti, N. (2021-actualidad). *Only Murders in the Building. Season 1* [Serie]. Hulu; Disney Platform Distribution; 20th Television.
- Rao, P. S. (2019). The Importance of Speaking Skills in English Classrooms. *Alford Council of International English & Literature Journal*, 2(2), 6-18. <https://acortar.link/oAnF9u>
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 76, de 30 de marzo de 2022, 41571-41789. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975&p=20220330&tn=1#ai-2>
- Rosell-Aguilar, F. (2007). Top of the Pods – In search of a podcasting pedagogy for language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 20(5), 471-492. doi: <https://doi.org/10.1080/09588220701746047>
- Rotten Tomatoes. (2024). *Only Murders in the Building: Season 1 reviews*. Rotten Tomatoes.
https://www.rottentomatoes.com/tv/only_murders_in_the_building/s01/reviews?type=top_critics
- Rubio Alcalá, F. D. y Martínez Lirola, M. (2012). ¿Qué pasa en España con el inglés? Análisis de los factores que inciden en el éxito del aprendizaje. En M. P. Díez, R. Place, O. Fernández (Eds.), *Plurilingualism. Promoting co-operation between communities, people and nations*. (pp. 143-149). Deusto Digital.

- Santana Martín, M. (2021). *Podcasting en la enseñanza del inglés: una propuesta de innovación didáctica y TIC* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de La Laguna]. RIULL. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/27949>
- Sayyora, M. (2024). Developing speaking skills for ESL and EFL Students. *Innovative Developments and Research in Education*, 3(25), 159-161. <https://interonconf.org/index.php/idre/article/view/10914>
- Shin, M. H. (2018). Effects of Project-Based Learning on Students' Motivation and Self-Efficacy. *English Teaching*, 73(1), 95-114. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1312282>
- Shpeizer, R. (2019). Towards a successful integration of project-based learning in higher education: Challenges, technologies and methods of implementation. *Universal Journal of Educational Research*, 7(8), 1765-1771. doi: <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070815>
- Shubina, T., Järvenoja, H., Mänty, K., Peltonen, J. y Järvelä, S. (2022). The Changes in Lower Secondary School Students' Interest During Collaborative Learning. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(7), 1127-1140. doi: 10.1080/00313831.2021.1958377
- Solano Fernández, I. M. y Sánchez Vera, M. M. (2010). Aprendiendo en cualquier lugar: El pódcast educativo. *Revista de Medios y Educación*, 36, 125-139. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36815128010.pdf>
- Stanley, G. (2005). *Podcasting for ELT*. British Council-BBC. <https://www.teachingenglish.org.uk/>
- Star+ Latinoamérica. (2021). *Only Murders in the Building / Tráiler Oficial Subtitulado / Star+* [Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/HodNX6xGkS4?si=KqHhU2Hm899YJ32K>
- Tillotson, R. y Boles, M. (Presentadores). (2021). Who is Tim Kono? (Núm. 2) [Episodio de pódcast de audio]. En *Only Murders in the Building Podcast*. Strau Hut Media. Spotify. <https://acortar.link/5yYYaC>
- Uribe, D., Gutiérrez, J. y Madrid, D. (2008). Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra en el sur de España. *Porta Linguarum*, 10, 85-100. doi: [10.30827/Digibug.31782](https://doi.org/10.30827/Digibug.31782)

- Utomo, D. T. P., Ahsanah, F. y Ryandini, E. Y. (2024). EFL students' voices of blended collaborative learning in completing digital comic projects. *Journal of Education Program*, 5(1), 107-120. doi: <http://dx.doi.org/10.26418/jeep.v5i1.71928>
- Vaca Torres, A. M. y Gómez Rodríguez, L. F. (2017). Increasing EFL learners oral production at a public school through project-based learning. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 19(2), 57-71. doi: <https://doi.org/10.15446/profile.v19n2.59889>
- Vega- Abarzúa, J., Pastene-Fuentes, J., Pastene-Fuentes, C., Ortega-Jiménez, C. y Castillo-Rodríguez, T. (2022). Collaborative learning and classroom engagement: A pedagogical experience in an EFL Chilean context. *English Language Teaching Educational Journal*, 5(1), 60-74. doi: <https://doi.org/10.12928/eltej.v5i1.5822>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Woods, D., Bruner, J. y Ross, G. (1978). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 89-100. <https://elearning.auth.gr/auth/saml/login.php?lang=es>

Anexo A. Objetivos de etapa

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

Decreto 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

Anexo B. Competencias clave

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

Decreto 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria.

a) Competencia en comunicación lingüística (CCL). La competencia en comunicación lingüística supone interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Implica movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes

orales, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa.

b) Competencia plurilingüe (CP). La competencia plurilingüe implica utilizar distintas lenguas, orales o signadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las clásicas, y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la lengua o lenguas familiares y en las lenguas oficiales. Integra, asimismo, dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

d) Competencia digital (CD). La competencia digital implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas.

e) Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA). La competencia personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida. Incluye también la capacidad de hacer frente a la incertidumbre y a la complejidad; adaptarse a los cambios; aprender a gestionar los procesos metacognitivos; identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas; contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de las demás personas, desarrollando habilidades para cuidarse a sí mismo y a quienes lo rodean a través de la corresponsabilidad; ser capaz de llevar una vida orientada al futuro; así como expresar empatía y abordar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo.

Anexo C. Competencias específicas estatales

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.
3. Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.
5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

Anexo D. Competencias específicas autonómicas

Decreto 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria.

CE2. Comprensión oral.

CE3. Comprensión escrita.

CE4. Expresión oral.

CE5. Expresión escrita.

Anexo E. Saberes básicos autonómicos

Decreto 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria.

Bloque 1: Lengua y uso.

- Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludos, despedidas y presentaciones; descripción y caracterización de

personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; petición e intercambio de información sobre cuestiones cotidianas; instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones; narración de acontecimientos pasados, descripción de situaciones presentes, y expresión de sucesos futuros; expresar la opinión y la posibilidad; argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la posibilidad, la incertidumbre y la duda; reformular y resumir.

- Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura.
- Léxico de uso común y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.
- Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y de uso común, intenciones comunicativas y significados asociados a dichos patrones.

Bloque 2: Estrategias comunicativas.

- Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las lenguas familiares.
- Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.
- Estrategias y herramientas de uso común de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos.
- Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con las personas hablantes y estudiantes de la lengua extranjera.

Bloque 3: Cultura y sociedad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

Anexo F. Criterios de evaluación de las competencias específicas estatales

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

2.1. Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.

2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades del interlocutor o interlocutora potencial a quien se dirige el texto.

3.1. Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a la experiencia del alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.

5.2. Utilizar de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

5.3. Registrar y analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

Anexo G. Indicadores de logro

2.1.1. Produce textos sencillos y coherentes de forma oral, adecuándose a la situación comunicativa propuesta.

2.1.2. Utiliza estrategias de planificación y es capaz de realizar narraciones mediante la colaboración con otras personas.

2.3.1. Organiza y aúna conocimientos previos para elaborar textos coherentes y cohesionados mediante la colaboración con el resto de alumnos.

2.3.2. Utiliza recursos analógicos y digitales para adecuarse a los requerimientos de la tarea.

3.1.1. Colabora activamente en las situaciones planteadas en el aula y respeta las opiniones ajenas y motivaciones de sus compañeros.

5.2.1. Utiliza conocimientos y estrategias creativas para comunicarse en lengua extranjera.

5.2.2. Se apoya de otros estudiantes, así como de recursos tecnológicos y analógicos para el aprendizaje.

5.3.1. Planifica su propio proceso de aprendizaje, mostrando iniciativa y participación en el aula.

5.3.2. Participa en la evaluación de sus compañeros, así como en la propia de forma respetuosa y veraz.

Anexo H. Criterios de evaluación de las competencias específicas autonómicas

Decreto 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria.

CE3. Comprensión escrita.

3.1. Leer e interpretar, de manera autónoma, textos escritos y multimodales breves y sencillos, sobre temas predecibles y no predecibles del ámbito personal, social, educativo y profesional, y elegir aquellos que se adecuen a sus gustos e intereses.

3.3. Inferir el significado de vocabulario y el uso de estructuras frecuentes, así como expresiones idiomáticas de uso común del ámbito personal, social, educativo y profesional, en textos escritos y multimodales.

3.4. Localizar, seleccionar y contrastar la información en medios digitales, de forma autónoma, diferentes textos multimodales del ámbito, personal, social, educativo y profesional a partir de la información de diferentes fuentes.

CE4. Expresión oral.

4.1. Producir diferentes tipos de textos orales, con una pronunciación, ritmo y entonación adecuados, de forma autónoma, utilizando un registro informal y formal, y también seleccionar expresiones, léxico y estructuras variadas, en situaciones del ámbito personal, social, educativo y profesional.

CE5. Expresión escrita.

5.1. Producir textos escritos y multimodales coherentes y cohesionados, de forma autónoma, en soportes analógicos y digitales, utilizando tanto el registro formal como informal según la tipología textual y la situación comunicativa, sobre temas del ámbito personal, educativo, social y profesional.

Anexo I. Actividades

Figura 4. Ejemplos preguntas trivial en Power Point



Fuente: Elaboración propia.

Enlace acceso al material: [Trivial.pptx](#)

Figura 5. Hoja de respuestas del trivial

GROUP: _____
MEMBERS: _____

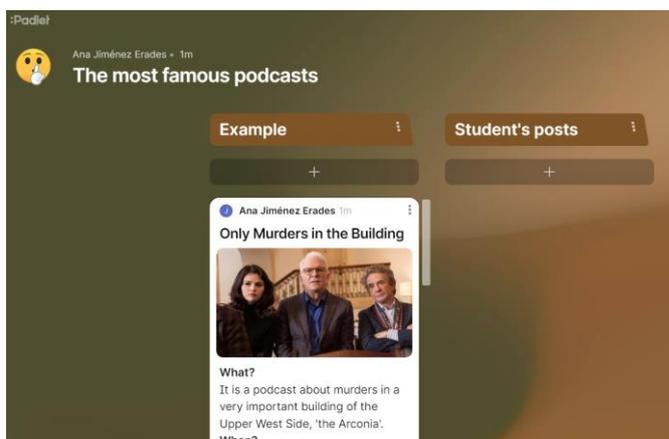
TRIVIAL ANSWER SHEET

QUESTION 1	
QUESTION 2	
QUESTION 3	
QUESTION 4	
QUESTION 5	
QUESTION 6	
QUESTION 7	
QUESTION 8	
QUESTION 9	

Fuente: Elaboración propia.

Enlace acceso al material: [Trivial Answer sheet.docx](#)

Figura 6. Padlet colaborativo



Fuente: Elaboración propia.

Acceso al Padlet: <https://padlet.com/anajimera/the-most-famous-podcasts-v2hdubvgazs2q9wh>

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

Figura 7. Cuestionario de Google

Have you already finished writing?

Here you must send the scripts of your podcasts, so I can correct them and give them back to you to implement corrections.

El nombre, el correo y la foto asociados a tu cuenta de Google se registrarán cuando subas archivos y envíes este formulario

* Indica que la pregunta es obligatoria

Upload your document here. The 3 scripts for the episodes must be together in one doc. *
*ONE COPY PER GROUP!

[Añadir archivo](#)

Enviar [Borrar formulario](#)

Fuente: Elaboración propia.

Enlace de acceso al cuestionario: <https://forms.gle/WwdpfZnWyQ8FV4ASA>

Figura 8. Comprensión lectora sobre los personajes

SELENA GÓMEZ AS MABEL MORA

Selena Gómez completes the lead trio as **Mabel Mora**, a young artist in her late-20s with an eye for fashion who seems to be keeping many secrets. Unlike Oliver and Charles, Mabel is not a resident of the Arconia, but she is staying there temporarily while she renovates her aunt's apartment.

Mabel is very reserved about her past and personal life, and does not trust many people. However, her friendship with her neighbours and fellow podcasters pushes her to open up a bit more and heal some of the wounds from her past. She brings the freshness and tech skills of millennials to the trio of podcast hosts, and has proven to be a very good detective.

	A renowned performer in the entertainment industry, having directed a huge number of Broadway shows .	Mabel Mora (picture)	Oliver Putnam (picture)
Oliver Putnam		A young artist in her late-20s with an eye for fashion who seems to be keeping many secrets .	Charles Haden-Savage
Mabel Mora	Charles Haden-Savage (picture)		A semi-retired actor who rose to fame in the 1990s by starring in the crime drama Money Talks .

Fuente: Elaboración propia.

Enlace de acceso a Nearpod: <https://app.nearpod.com/?pin=Y46AW>

Figura 9. Comprensión lectora sobre resúmenes y reseñas

Question 1 / 5

What's the name of the building in which the murders happened?

A. The Arcunia

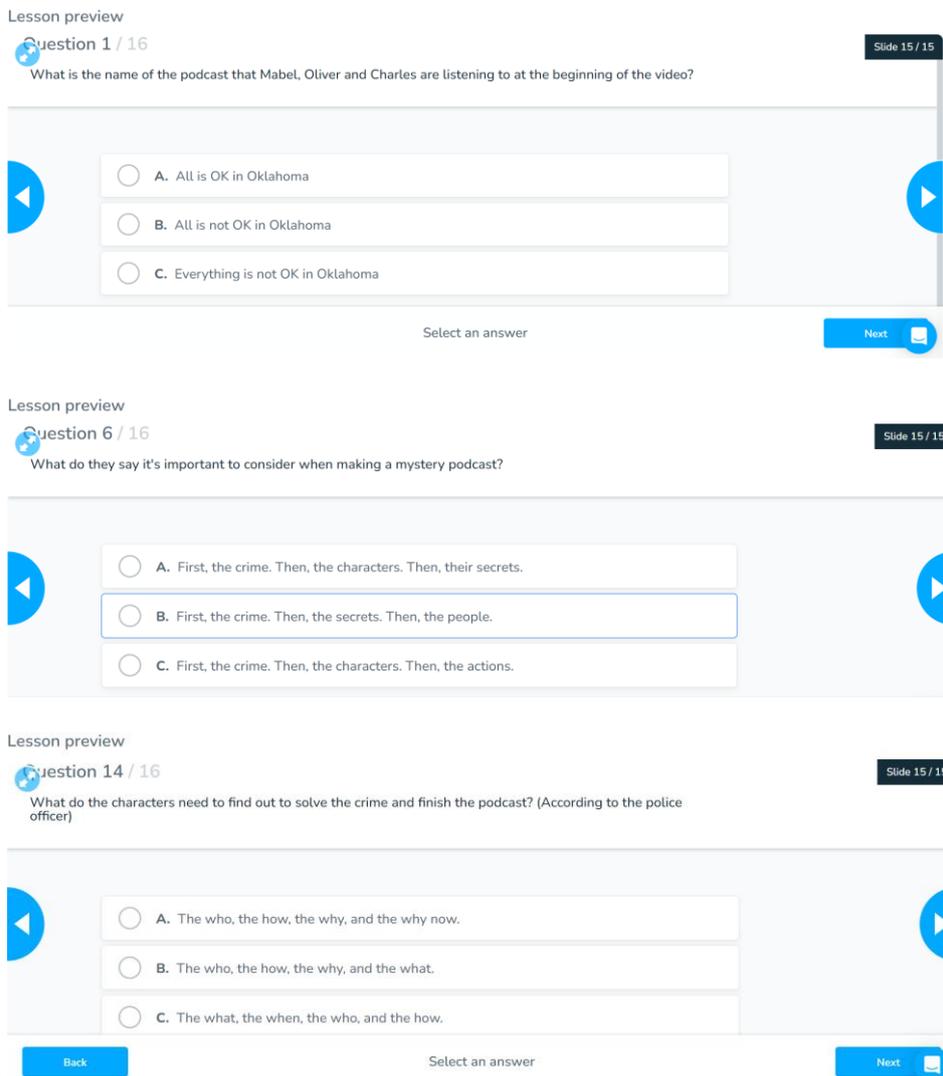
B. The Arconia

C. The Alabama

Fuente: Elaboración propia.

Enlace de acceso a Nearpod: <https://app.nearpod.com/?pin=Y46AW>

Figura 10. Ejemplos preguntas de comprensión sobre los sketches



Fuente: Elaboración propia.

Enlace de acceso a Nearpod: <https://app.nearpod.com/?pin=Y46AW>

Anexo J. Evaluación de la propuesta

Tabla 16. Tabla de autoevaluación docente

Criterios	Sí/ No/ A veces	Reflexión y propuesta de mejora
Presento los contenidos atendiendo a los principios del DUA.		

Propongo herramientas variadas e intuitivas para el uso con el alumnado, fomentando la participación de todos.		
Planteo actividades adecuadas al nivel en el que estamos, así como se adaptan a los diferentes niveles del aula.		
Planteo actividades que se basen o acerquen a los intereses del grupo de edad del alumnado al que van dirigidas.		
Planteo instrumentos de evaluación reales que puedan otorgar al alumno una calificación justa y atendiendo a sus necesidades.		
Los grupos de trabajo creados tienen buenas relaciones y hay una dinámica de trabajo positiva.		
Las relaciones entre los distintos grupos son correctas y cordiales.		
Las relaciones que establezco con el alumnado son adecuadas en la escala profesor-alumno.		
Los tiempos establecidos para las actividades son realistas y factibles.		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17. Escala valorativa de evaluación sobre la propuesta para el alumnado

STUDENTS' QUESTIONNAIRE ABOUT THE PROJECT	1	2	3	4	5
The project was motivating and adequate for the level					
The project has been well-organised and explained.					
The methodologies selected were adequate for the project.					
The teacher offered help when needed.					

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

The evaluation criteria were fair to every student.					
The use of ICT has increased motivation and participation.					
Overall, there was a good classroom environment.					
Freedom and autonomy helped me acquire concepts easily.					
Overall, the project was...					

1: Very poor

2: Poor

3: Average

4: Satisfactory

5: Excellent

Fuente: Elaboración propia.

Anexo K. Instrumentos de evaluación

Tabla 18. Lista de cotejo 01

4º Educación Secundaria Obligatoria Asignatura: Lengua Extranjera I: Inglés Aprendizaje esperado: producción de textos breves en lengua inglesa.		
Criterios a evaluar	Sí	No
Selecciona la información adecuada para la tarea descrita.		
Contrasta la información recogida en varias páginas para evitar <i>fake news</i> .		
Produce textos coherentes y cohesionados de forma breve.		
Es capaz de utilizar el soporte digital Padlet para compartir las producciones escritas.		
Incluye todos los elementos requeridos en la tarea: qué, cuándo, dónde, quién y cómo.		
Añade una imagen adecuada al texto producido.		
Nivel de desempeño	Criterios conseguidos	Referencia numérica
A (Distinction)	Seis criterios cumplidos	10

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

B (Merit)	Cinco criterios cumplidos	9
C (Pass)	Cuatro criterios cumplidos	8
	Tres criterios cumplidos	7
D (Fail)	Dos criterios cumplidos	6

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19. Modelo ficha diario de observación

Diario de observación. SESIÓN 1	
Fecha:	Grupo:
Alumno:	Nombre del observador:
Aspectos observables	Descripción y reflexión
Implicación en la tarea propuesta.	
Participación en las actividades, grupales e individuales.	
Interacción con el resto de miembros del equipo.	
Cohesión y coordinación grupal.	

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20. Escala de valoración numérica 01

Group presenting:	Name of the project:			
CRITERIA	1	2	3	4
Digital tool chosen				
All parts included (what, when, where, who and how)				
Topic				
Student:				

Diseño de una propuesta didáctica para el desarrollo de la comunicación oral en inglés en 4º ESO mediante la creación de pódcast.

Fluency				
Rhythm and intonation				
Variety of structures				
Accuracy				

1: Poor 2: Average 3: Good 4: Excellent

Fuente: Elaboración propia.

Figura 11. Rúbrica de evaluación 01

Nombre del maestro/a: **Srta. Jiménez**

Nombre del estudiante: _____

CATEGORY	4	3	2	1
Estructura	Presenta una estructura coherente y cohesionada, con una clara introducción, desarrollo y conclusión.	Presenta una estructura coherente y cohesionada, aunque no se puede identificar la introducción, desarrollo y conclusión con claridad.	Presenta una estructura con falta de coherencia y cohesión, sin clara introducción, desarrollo y conclusión.	El texto no presenta coherencia ni cohesión, así como no existen indicios de introducción, desarrollo y conclusión.
Organización	Se utiliza una gran variedad de conectores adecuados a las convenciones del texto producido.	Se utilizan algunos conectores adecuados a las convenciones del texto producido.	Se utilizan pocos conectores para un texto de las características requeridas.	No se utilizan conectores suficientes para dar coherencia al texto.
Gramática y Ortografía	No se cometen errores de gramática u ortografía que distraigan al lector del contenido.	Se cometen algunos errores de gramática u ortografía, pero no distraen al lector del contenido general.	Se cometen varios errores de gramática u ortografía que distraen al lector del contenido.	Se cometen numerosos errores de gramática u ortografía que distraen al lector del contenido.
Variedad de estructuras	El texto presenta una amplia gama de estructuras gramaticales y de vocabulario.	El texto presenta diferentes estructuras gramaticales y de vocabulario.	El texto presenta pocas estructuras gramaticales y hay repetición de estas y del vocabulario.	El texto presenta solamente una o dos estructuras gramaticales, con la repetición excesiva de ciertas palabras de vocabulario.
Contenido	El contenido sigue una línea temática clara y presenta argumentos interesantes.	El contenido no sigue una clara línea temática, aunque los argumentos resultan interesantes.	El contenido no sigue una línea temática clara y los argumentos resultan repetitivos o inconsistentes.	El contenido no sigue ninguna línea temática y los argumentos resultan simples y poco motivadores.

Fuente: Elaboración propia mediante una plantilla provista por *Rubistar*.

Figura 12. Rúbrica de evaluación 02

Nombre del maestro/a: Srta. Jiménez

Nombre del estudiante: _____

CATEGORY	4	3	2	1
Contenido	Completo. El hablante demuestra que conoce la tarea y provee contenido adecuado e interesante.	Generalmente completo. El hablante demuestra que conoce la tarea pero no provee contenido totalmente adecuado e interesante.	Bastante incompleto. La idea general no está clara y existen algunos detalles irrelevantes.	Incompleto. La idea general está incompleta. No se otorgan detalles o son demasiado irrelevantes.
Lengua y uso	Comprensible. El hablante usa lenguaje apropiado para transmitir la idea principal, así como es capaz de adaptar su estilo a la situación propuesta.	Generalmente comprensible. El hablante usa lenguaje mayormente apropiado para transmitir la idea general, pero no es capaz de adaptar su estilo a la situación propuesta.	Algo incomprendible. El hablante no usa lenguaje totalmente adecuado a la situación propuesta, así como tampoco utiliza un estilo apropiado.	Incomprendible. El lenguaje usado por el hablante no transmite la idea general y no se puede comprender el sentido global.
Fluidez y pronunciación	El estudiante habla claramente y sin pausas. La pronunciación y la entonación suenan naturales.	El estudiante habla claramente, pero con alguna pausa o duda. La pronunciación y entonación presentan algún problema, pero no dificultan la comprensión.	El estudiante se pausa con frecuencia. Hay algunos problemas significativos con la pronunciación y entonación, dificultando la comprensión de algunas ideas.	Las pausas y los problemas de pronunciación y entonación dificultan gravemente la comprensión de la tarea general.
Precisión	Gramática y vocabulario se usan correctamente.	Existen ciertos errores gramaticales o de vocabulario, pero no dificultan la comprensión.	Existen varios errores gramaticales o de vocabulario que dificultan la comprensión de algunas ideas.	Los numerosos problemas gramaticales y de vocabulario dificultan gravemente la comprensión de la tarea.
Esfuerzo	Excede los parámetros mínimos requeridos y muestra control y adquisición de los conocimientos propuestos.	Se ajusta a los parámetros mínimos requeridos y muestra control y adquisición de los conocimientos propuestos.	Se ajusta a los parámetros mínimos requeridos pero no muestra control y adquisición de los conocimientos propuestos.	No se ajusta a los parámetros mínimos requeridos ni muestra control y adquisición de los conocimientos propuestos.
Infografía	La infografía incluye todos los requisitos estilísticos, así como presenta una estructura coherente y en consonancia con sus proyectos.	La infografía incluye todos los requisitos estilísticos y presenta una estructura coherente, aunque no en consonancia con su proyecto.	La infografía incluye todos los requisitos estilísticos, aunque no presenta una estructura coherente ni en consonancia con su proyecto.	La infografía no incluye todos los requisitos estilísticos. Tampoco presenta una estructura coherente ni en consonancia con su proyecto.

Fuente: Elaboración propia mediante una plantilla provista por Rubistar.