

Diseño de un proyecto de podcasting para la mejora de la expresión oral en la enseñanza de las lenguas

Design of a podcasting project to improve oral expression in language learning

Javier Martín Álvarez

Profesor de Educación Secundaria (Inglés). Estudiante de doctorado de Filología Inglesa (UNED).
javier@iesabdera.com

Resumen

A medida que los currículos de educación secundaria exigen la adquisición de la competencia digital y de tratamiento de la información, la puesta en marcha de los proyectos de podcasting parece una idea atractiva para mejorar la expresión oral de los estudiantes, especialmente en institutos de educación secundaria que ofrecen una amplia gama de áreas no lingüísticas (bilingües). Por lo tanto, surgen nuevas preguntas: ¿Cómo influye el podcasting en la mejora de la expresión oral de los estudiantes adolescentes? ¿Se sienten motivados durante y después de un proyecto con esta tecnología? ¿Quedan por descubrir nuevos contextos donde aprender lenguas? ¿Cuáles son las tareas lingüísticas y estrategias de aprendizaje que han de desarrollarse tras conocer las respuestas a estas preguntas? En el siguiente artículo se presenta una propuesta didáctica: un modelo de diseño de un proyecto de podcasting que arroje resultados convincentes para la incorporación o no de esta tecnología en la enseñanza secundaria.

Palabras claves: podcasting, competencia digital, expresión oral, aprendizaje de lenguas

Abstract

Insofar as more and more secondary-education syllabuses require the acquisition of the digital competence, the implementation of podcasting projects becomes more attractive to improve students' oral performance, especially in schools where they offer a wide range of bilingual subjects (ICT contents). Therefore, new questions arise: How can podcasting influence young students' performance in the oral assessment? Do they feel motivated during and after the project? Are there new contexts where to learn a language? What other language tasks and learning strategies can be developed in accordance with the answers to these questions? This article shows a model for the design of podcasting projects in order to obtain results with which to decide whether this technology is valid or not in secondary education.

Keywords: podcasting, digital competence, oral expression, language learning

1. INTRODUCCIÓN: EL *PODCASTING* EN LA EDUCACIÓN

A pesar de los recientes avances en la investigación sobre el *podcasting*, las experiencias analizadas se han centrado en tres áreas principales relacionadas con la educación superior que no necesariamente tienen que ver con los problemas en la enseñanza de lenguas: usuarios y contextos, resultados (cognitivos y emocionales) y aspectos institucionales (Hew, 2009). Una vez aprendidas todas las lecciones a partir de estas investigaciones, el posible uso del *podcasting* con estudiantes adolescentes a través de las herramientas web 2.0 y de los dispositivos móviles parece ser una fuente de inspiración para gran parte de estos estudiantes. Este alumnado, además, está deseando tomar un rol activo en Internet, lo que, junto a la urgente necesidad de obtener un certificado de nivel B1 (*MCERL*) para graduarse en estudios superiores y unirse al mercado laboral, hace que los estudiantes se muestren más interesados en aprender una lengua de forma más rápida y eficiente.

En consecuencia, este artículo no trata cómo los estudiantes pueden utilizar los archivos existentes en Internet (*podcasting* pasivo), sino en cómo pueden generar nuevos archivos (*podcasting* activo) de forma colaborativa con el fin de luego utilizarlos para su propio aprendizaje, para el aprendizaje informal a través de aplicaciones móviles o incluso para el disfrute personal en los momentos de ocio. Idear una serie de pautas que les permita a los profesores y a los estudiantes crear sus propios archivos para ponerlos al servicio de la Red y desarrollar sus producciones orales que puedan ser interpretadas y evaluadas es el objetivo del presente artículo, lo cual se contextualiza con la siguiente figura, que se ha convertido en el referente para el investigador del fenómeno del *podcasting* en educación. De acuerdo con los perfiles de usuarios de *podcast*, Rosell-Aguilar (2007) y Hew (2008) proponen el siguiente esquema:

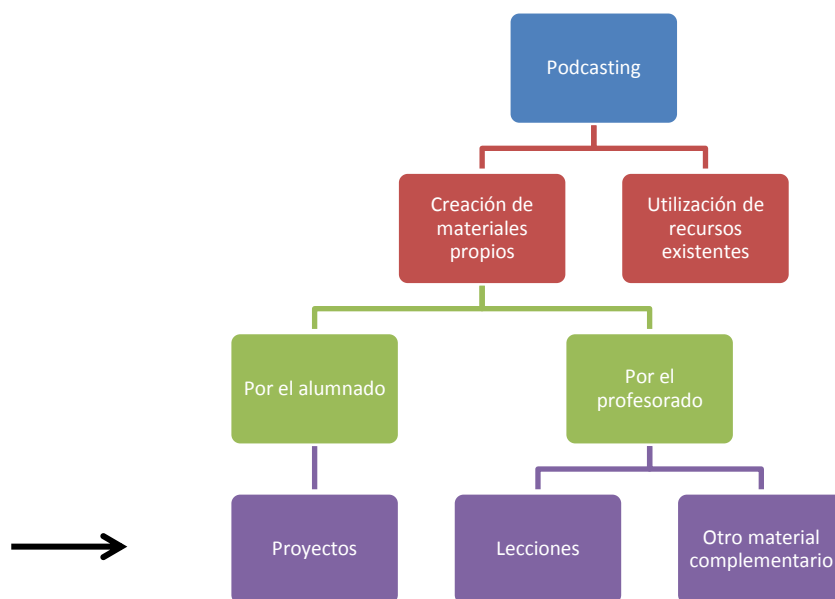


Figura 1. Taxonomía de las prácticas habituales de *podcasting* tanto en educación secundaria como en educación superior. Rosell-Aguilar (2007).

Como aduce Creelman, el uso de las TIC constituye un glaciar que ha venido para quedarse y modelar los paisajes escolares y no un *tsunami* pasajero. ¿Qué papel desempeña el *podcasting*, la voz de Internet, en este glaciar, en esta (r)evolución sonora en la enseñanza con TIC?

Verter en las siguientes páginas una disertación sobre la web 2.0. o del *podcasting* excede las expectativas de este artículo. No obstante, hace falta remontarse a 2004 para ver por ver cómo surgió el *podcasting* en un artículo escrito por el periodista Ben Hammersley para el periódico británico *The Guardian*. Es también hace una década cuando Dale Dougherty mencionó una nueva actitud hacia los servicios unidireccionales que hasta entonces proveía Internet.

El *podcasting*, junto a redes sociales, *blogs* y *wikis*, empezó a abrirse camino a marchas forzadas, aunque su utilidad no se haya puesto aún de relieve en los contextos educativos de la enseñanza de lenguas. De hecho, los principales manuales sobre metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras publicados recientemente incluyen sólo una breve referencia a las herramientas de software social o colaborativo y, por tanto, no se centran en cuáles podrían ser las ventajas de su uso en contraposición con otras herramientas ya disponibles, principalmente de referencia. No obstante, Brown (2006) señala cinco razones por las que el *podcasting* ha crecido de forma tan espectacular:

- 1) Internet se ha convertido en una herramienta común e influyente en todo el mundo
- 2) El ancho de banda ha mejorado, lo que permite la descarga de más y más grandes archivos. Ya en 2013, sin embargo, los archivos no son sólo de audio, sino de vídeo y, pese a haber mejorado el ancho de banda, existen los mismos problemas para guardarlos, ya que son muchos y muy pesados.
- 3) La posesión de un ordenador personal con aplicaciones multimedia se ha convertido en un hecho normal, según el informe *Encuesta sobre equipamiento y uso de TIC* que el Instituto Nacional de Estadística publica desde 2004.
- 4) La diferencia entre *streaming* y descarga es cada vez más difusa
- 5) Finalmente, el rápido crecimiento de la tecnología iPod y la adopción del MP3

En cualquier caso, en el uso de *podcasting* se entrevén los beneficios que hasta ahora había desempeñado la radio en la educación. De este modo, las TIC pueden ser utilizadas en la educación como apoyo en todos los niveles, debido a que los profesores de todas las áreas ven en estas herramientas una condición indispensable para mejorar las condiciones pedagógicas, incrementar la calidad e integrar a los estudiantes en entornos didácticos alternativos. Por lo tanto, analizar la motivación del alumnado frente al *podcasting* y su combinación con otros recursos multimedia y su acomodación a los distintos estilos de aprendizaje son otros de los futuros objetos de estudio.

Antes de continuar con el siguiente apartado, es necesario concretar qué es el *podcasting* lejos de aspectos técnicos demasiado innecesarios y complicados.

Cuestiones léxicas aparte, investigadores del grupo *Community, Journalism & Communication* de la Universidad de Tejas en Austin proponen que la definición de *podcast* integre estos puntos: un *podcast* debe ser un archivo digital de audio o vídeo (llamados *videocasts* o *vodcasts*) que se ofrezca por episodios, que se pueda descargar de forma ordenada, que cuente con la estructura de un programa en torno a un tema y que se asocie a RSS (*feeds*) que pueda leer un programa *podcatcher*.

Salmon y otros (2008) indican que, aparte de audio y vídeo, existen *podcasts* enriquecidos, que suponen una versión mejorada capaz de integrar imágenes, enlaces y marcadores. A diferencia de los programas de radio tradicionales que tienen un horario concreto, un *podcast* se puede escuchar en el momento que uno lo desee. Es sencillo crearlos en su formato más simple y es un medio de publicación más rápido que la escritura.

En esta breve introducción no pueden faltar los nombres de Adam Curry y Rick Gervais (o José A. Gelado en España), pioneros del *podcasting*. Desde 2004 son muchas las personas, grupos o

asociaciones que se han beneficiado del *podcasting*. No obstante, hay que esperar dos años más para experimentar y analizar las aplicaciones que ofrece el *podcasting* en el mundo educativo:

El libro *Podcasting for teachers, using a new technology to revolutionize teaching and learning* de King y Gura (2007) pronto se convirtió en el vademécum de los docentes que entrevieron las ventajas que suponía el uso de esta nueva tecnología. En este manual específicamente “para revolucionar el alumnado” los autores sientan los cimientos del *podcasting* en tres capítulos (teoría, investigación y práctica), incluidos también los conceptos meramente tecnológicos, y desde las primeras páginas afirman con rotundidad que el *podcasting* puede ser un catalizador perfecto para encontrar una voz personal y desarrollar una serie de destrezas, la motivación para la investigación, la escritura, la comprensión y hablar en público. Es decir, en la medida en que se trabaja con el *podcasting* el alumnado no sólo descubrirá nuevas facetas académicas en las que mejorar, sino también nuevas posibilidades para su desarrollo personal. Además, recalcan el hecho de que para que una tecnología sea la clave para el desarrollo profesional tiene que ser fácil de aprender y utilizar, accesible, asequible y fácilmente transformable. El *podcasting*, que, de acuerdo con los autores, se enmarca dentro de la llamada democratización de los medios, puede desencadenar logros inesperados, ya que el ámbito educativo se extiende más allá del aula o del propio instituto, aunque, efectivamente, sin alejarse ni transgredir los objetivos curriculares. Los estudiantes son los emisores principales, creadores de contenidos digitales, y tienen que aprender a tener una opinión crítica del proceso.

2. LOS ESTUDIANTES COMO CREADORES DE ARCHIVOS

Dada la naturaleza de este artículo, que desea circunscribir el *podcasting* a la enseñanza secundaria, cabe mencionar que se han registrado algunos casos de proyectos de *podcasts* generados por el alumnado. Sendas plataformas en línea mencionan los casos específicos de iHistory, los de Garrison Forest School y otros colegios de Jamestown, Radio WilloWeb, The ColeyCast, The CarverCast, Couliee Kids Podcast, Eagan High School Honors Chemistry Podcasts, Prince Albert Primary School, etc.

Sin embargo, estos últimos proyectos no permiten analizar el fenómeno del *podcasting* en la enseñanza secundaria porque muchos de ellos tuvieron muy poca continuidad en el tiempo (sencillamente no pasaron del primer episodio) y se dejaron de publicar. Otros ya ni siquiera están disponibles a través de Internet (los *URL* disponibles remiten a la página de inicio de la institución) y no tenían como fin el aprendizaje de lenguas extranjeras, lo cual recuerda el primero de los tres principios de Kostrzewski (2012) en torno al uso eficaz de *podcasts* para el aprendizaje de lenguas: el alumnado debe investigar, organizar e interactuar con los *podcasts*; si no, pudiera parecer que hay una gran variedad de *podcasts* generados por el alumnado cuando no es cierto.

Nie, Casmore y Cane (2008) han tratado con mayor detenimiento los *podcasts* generados por el alumnado, que promovieron la mejor comprensión de los contenidos y el sentido de pertenencia a la comunidad de aprendizaje entre alumnado a distancia. Y, tal y como se indica en la siguiente figura, el trabajo con *podcasts* produce beneficios cognitivos al alumnado autor, tanto en la metacognición, como se mencionó más arriba, como en la construcción colaborativa de conocimiento.

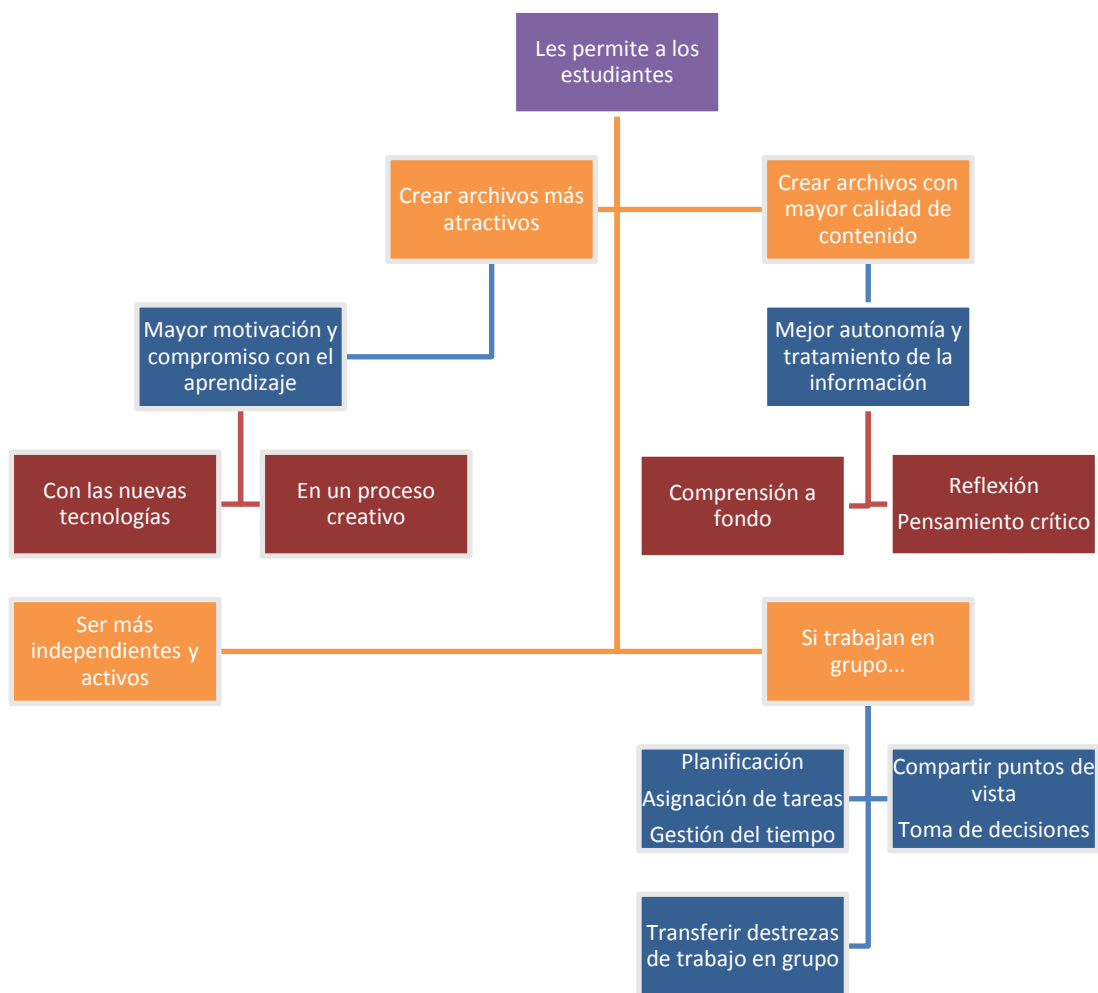


Figura 2. Beneficios de los podcasts generados por el alumnado en el aprendizaje del alumnado productor. Nie, Casmore y Cane (2008)

En efecto, según la figura, el alumnado, que se siente más activo e independiente, encontró en la creación de *podcasts* resultados positivos en tres ámbitos: la motivación (la perspectiva afectiva a través de las nuevas tecnologías, el trabajo en equipo y de la interacción), la cognición (a través de la investigación, el debate, la relación del podcast con contenidos ya aprendidos y por aprender, el hallazgo de diferentes puntos de vista para trabajar un mismo tema, las preguntas de sus compañeros, la compartición de materiales...) y la metacognición (a través de la reflexión). Asimismo, los autores indican que los resultados habrían sido mejores de contar con mejores equipos tecnológicos y con la revisión del profesorado.

Según Schmit (2007), hay más de cincuenta actividades posibles para un proyecto de *podcasting*, que se multiplican si se entiende que el uso de *podcasts* es similar al de una radio escolar. En la

siguiente clasificación se prefiere establecer dos categorías de archivos dependiendo del nivel de los estudiantes en educación secundaria:

- Nivel básico
 - o Chistes cortos
 - o Refranes y proverbios
 - o Partes meteorológicos
 - o Conversaciones en comercios
 - o Entrevistas de información personal
 - o Recetas de cocina
 - o Lectura de poemas
 - o Descripción de obras de arte
 - o Anuncios publicitarios
 - o Recopilaciones de sonidos
 - o Palabra del día Agenda del estudiante
- Nivel avanzado
 - o Críticas de espectáculos
 - o Debates desde cuatro puntos de vista
 - o Resultados de encuestas
 - o Entrevistas
 - o Dramatizaciones de textos literarios
 - o Comentarios de deportes
 - o Guías turísticas podpals

Fontichiaro (2008) propone otras tantas lecciones para que el alumnado cree sus episodios sobre biografías, críticas de libros, presentaciones orales en clase, consejos a otros estudiantes, educación vial, experiencias medioambientales, excursiones, salud, economía del hogar, visitas auditivas, raps, proyectos históricos, etc. Aparte de los ejemplos citados, Jenkins y Lonsdale (2008) hacen referencia al *podcasting* y al *storytelling* como nueva forma de favorecer la participación y la reflexión del alumnado junto con la alfabetización digital. El *podcasting* activo se convierte en una herramienta de aprendizaje que desarrolla una gran variedad de destrezas transferibles incluso en ambientes informales (Cane y Cashmore, 2008).

En definitiva, la cuestión de contenidos generados por el usuario en contextos educativos genera desafíos interesantes para los docentes. De algún modo, el aprendizaje y la enseñanza con las tecnologías de la web 2.0, particularmente en niveles no universitarios, desvela toda una serie de cuestiones y posibilidades pedagógicas sobre cómo tratar esos nuevos contenidos del alumnado.

En tanto que el alumnado cobra mayor importancia, las oportunidades de que el alumnado aprenda con y de sus compañeros también han aumentado a través de trabajos colaborativos. No obstante, aunque las pedagogías centradas en el alumnado están bien consolidadas (Schunk, 2008), aún no se ha analizado el uso que se hace de este enfoque con respecto el *podcasting* en la enseñanza de lenguas.

Petrovic (2008) analiza el modo en que las tecnologías de la web 2.0 han contribuido al cambio en la autoridad en el ejemplo específico del *podcasting* utilizando contenido generado por el alumnado y observa los tres modelos de resistencia al cambio: resistencia total al cambio de autoridad (de la transmisión de conocimientos dirigida por el profesor a la creación de conocimientos por parte del alumnado), la negociación de un enfoque híbrido alumnado/profesor y los beneficios del aprendizaje *inter pares*. Aunque los estudiantes percibieran algún tipo de valor educativo en los procesos de creación de contenidos, el reto principal fue equilibrar sus preocupaciones sobre la calidad de los productos finales con las estrategias apropiadas. Con todo, lo importante es que los profesores se

comprometan a una sólida planificación del aprendizaje, que es la única forma con la se consiguen actividades de aprendizaje efectivas, de ahí la importancia de un diseño de proyecto eficaz.

3. DISEÑO DE UN PROYECTO COLABORATIVO DE *PODCASTING* PARA EL APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS

El diseño del proyecto guiará a los estudiantes a un resultado final con el que, tras realizar las distintas actividades propuestas para la creación de *podcasts*, el alumnado obtendrá un sitio web o *blog* que ellos mismos gestionarán. Al final, por lo tanto, el alumnado verá un resultado a sus esfuerzos y proyectará sus trabajos fuera del aula. Se ha de propiciar en todo momento que el alumnado sea el protagonista de este aprendizaje y que él mismo aprenda a manejar los programas necesarios mediante ejercicios prácticos de los que será su propio tutor. La idea principal es que el alumnado trabaje desde casa un número de horas similar a las lectivas en el mes previo a la edición del primer episodio de *podcast*. Después, apenas necesitará menos de dos horas para poder editar y publicar un episodio. En clase únicamente será necesario fijar las fechas de entrega y comentar el trabajo de cada grupo con el fin de que los temas no se solapen.

Se recomienda que el profesor siga un guión similar al que se detalla:

- 1) Tareas previas a la presentación del proyecto:
 - Elección del contenido apropiado
 - Formación de grupos
 - Preparación de materiales
 - Diseño de la hoja de orientación
 - Objetivos generales y específicos
 - Resultado final
 - Tareas específicas
 - Calendario
 - Formatos y características de la presentación
 - Evaluación
- 2) Implementación del método y motivación del alumnado
 - Presentación de los objetivos y de los resultados concretos de la actividad
 - Presentación de otra información e instrucciones
 - Asesoría al alumnado
 - Presentación de los resultados
 - Evaluación

Fontichiaro (2008) sugiere el siguiente esquema que el alumnado deberá tener en cuenta en el proceso de elaboración de un episodio y que en adelante serán las llamadas tareas específicas de la hoja de orientación:

1. Imaginarlo: En este primer paso los estudiantes y el profesor decidirán quién lo creará, para quién, sobre qué y qué formatos textuales se necesitan. Tal vez sea el paso que más tiempo requiera porque las decisiones que se tomen en este punto allanarán las decisiones que se hayan de tomar en los siguientes pasos.

2. Planificarlo. Ahora es el momento de que los estudiantes investiguen sobre el tema que han escogido y que, tras contrastar las fuentes, tengan una idea clara del estado en cuestión para elaborar un guión.
3. Grabarlo. En todo caso, las posibilidades que se derivan de esta nueva tecnología conllevan una serie de formalidades hasta el momento no contempladas para la publicación web: Los estudiantes deberán conocer en este momento su público, desarrollar su creatividad y ejercitar sus voces.
4. Editarlo. Los estudiantes decidirán qué pausas hay que eliminar, si se añaden efectos de sonido y música de fondo, por ejemplo.
5. Revisarlo (si hay problemas técnicos, planificarlo o grabarlo de nuevo)
6. Distribuirlo (si se alcanzan el mínimo esperado). Finalmente, habrá que concretar en qué formato se exportará el archivo y cómo se generarán RSS.

Después de delimitar estos aspectos generales, es preciso detallar los pasos específicos así como el material que se puede elaborar para dar a conocer el proyecto a los estudiantes. Este material finalmente se corresponde con:

- En un primer lugar, material para el aula disponible a través del sitio web del instituto o *blog* del profesor y que se incluye a continuación (hoja de ruta). Esta hoja es el primer contacto del proyecto con los estudiantes, que desconocen por completo el *podcasting*. Les resulta útil para que puedan conocer cuáles son los objetivos que se pretenden alcanzar, la evaluación, las tareas, los plazos para ejecutarlas y los recursos.

PODCASTING PROJECT	
DO NOT EVER PUBLISH PERSONAL INFORMATION!	
Deadline	June
What is the task?	Create and edit 3-minute 15 audio files and upload them on the Internet.
How will the task be evaluated?	<p>10% of the FINAL MARK</p> <p>The project will be evaluated according to these criteria:</p> <p>60% Pronunciation</p> <p>30% Information, grammar accuracy and vocabulary variety</p> <p>10% Technical aspects</p> <p>You will not be evaluated unless the audio file can be properly heard.</p>
What must you speak about?	<ol style="list-style-type: none"> 1- Introduce yourself (name, surname, nationality, e-mail, occupation, age, family information, likes and dislikes...) 2- The town where I live (location, population, sights, facilities, economy, description of your house/flat...) 3- My routine (information about the time and frequency) ... + Dialogues (collaborative linguistic tasks)
Resources you will need:	<p>Audacity (free audio editor and recorder): http://audacity.sourceforge.net/</p> <ul style="list-style-type: none"> • Blogger (blog-publishing service): http://audacity.sourceforge.net/ • Dropbox (upload files): www.dropbox.com • Boomp3 (share files with music player): http://boomp3.com

Tabla 1. Modelo de hoja de ruta. (Elaboración propia)

- La temporalización didáctica del proyecto, en la que cabe recordar que los grupos de la ESO (salvo 2º) cuentan con cuatro horas semanales de Primera Lengua Extranjera.

Finalmente, como se especifica en este ejemplo de la hoja de ruta, la entrega del último episodio se hará en junio, coincidiendo con el final de curso. No obstante, desde el primer episodio, el profesor ya habrá preparado con antelación un *blog* donde poner en común todos los *blogs* creados por los estudiantes para que entre ellos puedan escucharse y compartir ideas. Además, este *blog* en común durante el proceso les permite a los estudiantes reforzar los temas tratados en clase, corregirse unos a otros y comunicarse en la lengua extranjera durante el desarrollo de todas las actividades.

Para el alumnado, el *blog* de grupo se convertirá en un *dossier* o repositorio de una muestra selectiva de trabajos orales, similar al que se propone para el portafolio europeo de las lenguas (PEL) dentro del *MCERL*. A este respecto, se encuentra bastante extendido como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje en este Estados Unidos, salvo que en este trabajo se cuenta con la particularidad de que se recogen producciones orales. Se trata de un instrumento de gran versatilidad, ya que puede servir para múltiples objetivos además de posibilitar la inclusión de varios tipos de textos y fomentar la autogestión del mismo. Sus principales ventajas son su validez y su carácter formativo. Sin embargo, como punto negativo se debe destacar que puede resultar menos fiable que las pruebas objetivas.

Una vez se conoce el diseño del proyecto y cuál es el producto final es fácil intuir cuáles son los instrumentos que sirven para la evaluación.

4. LA EVALUACIÓN Y LA CORRECCIÓN DE UN PROYECTO DE *PODCASTING*

Según recoge Rosell-Aguilar (2013), las investigaciones en torno al *podcasting* también se han centrado en la evaluación de su uso por parte de los profesores y estudiantes (algunos estudios iniciales incluyen Belganger, 2005; Edirisingha y otros, 2007; Lee, 2007; McCarty, 2005), aunque, como se ha aclarado en numerosas ocasiones, la mayor parte de los estudios se han desarrollado en el ámbito universitario y los resultados han sido muy heterogéneos. La impresión general es que los beneficios del *podcasting* no son tan evidentes. Muchos investigadores concluyen que el *podcasting* puede funcionar mejor como material complementario en la enseñanza que como principal medio de presentar contenidos. De cualquier manera, en su corta historia, la evaluación de los distintos episodios de un *podcast* se ha asociado casi siempre a una matriz de evaluación, como se ilustra más adelante.

Las matrices de evaluación en educación informan a los estudiantes de antemano sobre los criterios que el profesor tendrá en cuenta para valorar si el resultado final es adecuado o no. Sin embargo, la utilidad real de estas matrices de evaluación es que, al tratarse un proyecto de *podcasting* de un trabajo por tareas, es mucho más fácil ser objetivos y analizar aquellos puntos débiles del proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo si se hace un modo holístico y no analítico, es decir, si se tiende a analizar un episodio como un todo. La matriz de valoración en este caso facilita la calificación del estudiante en cuestiones que son complejas, imprecisas y subjetivas.

A continuación se muestran algunas propuestas utilizadas anteriormente y que sirven de base para la creación de una matriz propia. En efecto, conviene modificar los criterios de evaluación de las siguientes rúbricas dependiendo de los objetivos del proyecto y, sobre todo, si el objetivo es puramente lingüístico, como es el caso, habrá que idear otro tipo de matriz donde el peso de la calificación dependa en su mayor parte de los logros del alumnado con respecto a los contenidos lingüísticos de la asignatura, es decir, relacionarlos de algún modo con los criterios aconsejado por el *MCERL*.

a) Primera propuesta

Matriz de evaluación para un *audiotour* (guía sonora sobre aspectos técnicos, artísticos o históricos a propósito de una sala de arte, parque, centro histórico...) a sugerencia de Fontichiaro (2008). Cada criterio se valora de 1 a 5 como máximo llegando a sumar hasta 100 puntos en total. El alumnado dispone de una casilla para autoevaluarse, pero el profesor es quien finalmente otorga la calificación.

	1	2	3	4	5
CONTENIDO DEL TOUR					
La introducción es agradable					
La introducción dice dónde empieza el <i>tour</i>					
Hay al menos tres paradas en el <i>tour</i>					
La información es precisa					
La información es interesante					
Hay al menos tres datos por parada					
Hay direcciones a la siguiente parada					
La despedida agradece al oyente su tiempo					
La despedida incluye recursos para ampliar la información					
GRABACIÓN Y DISTRIBUCIÓN					
El estudiante sabe manejar el <i>software</i> de <i>podcasting</i>					
Hay errores mínimos y pausas en el episodio					
El archivo se guardó y exportó a mp3					
HABILIDADES ORALES					
Se entiende claramente el contenido					
Se hace con energía y entusiasmo					
Se hace de manera relajada y a un ritmo apropiado					
HABILIDADES DE TRABAJO					
Se respetan las fechas de entrega					
Se aprovechó bien el tiempo					
El estudiante participó en conferencias a lo largo del proceso					
Se incluyen los documentos de autoevaluación					

Tabla 2. Matriz de valoración de un proyecto podcast. Primera propuesta.

Fontichiaro (2008).

b) Segunda propuesta

Matriz para la evaluación de *podcasts* a sugerencia de Ann Bell (2007). Cada uno de los criterios se evalúa con un 9, un 6, un 3 o un 0 (de más a menos). El alumnado puede alcanzar hasta 45 puntos.

	9	6	3	0
INTRODUCCIÓN				
La introducción es atrayente e inteligente. Ofrece información clave para el oyente.				
El locutor se presenta				
CONTENIDO				
El contenido es preciso y creativo				
Se utiliza vocabulario rico y variado				
Incluye citas y menciona otras fuentes documentales				
Se centra en los aspectos clave				
La conclusión resume el contenido				
GRABACIÓN				
El archivo de audio se escucha como si fuera una conversación fluida				
Se mantiene el ritmo y la expresión				
Se utilizan estructuras gramaticales correctas				
ENTREVISTA				
Se hacen preguntas abiertas y se hilan unas con otras correctamente				
INFORMACIÓN GRÁFICA Y SONORA				
Los efectos gráficos y sonoros ayudan a la efectividad del mensaje				
Queda claro quién es el autor de los efectos gráficos y sonoros				
INFORMACIÓN TÉCNICA				
Las transiciones apenas se perciben				

El volumen es el adecuado				
No hay ruido de fondo				
El <i>podcast</i> se enlaza a un sitio web con información relevante				
La duración del <i>podcast</i> ayuda a mantener la atención				
TRABAJO EN EQUIPO				
Todo el equipo contribuye al producto final con su trabajo				
Todo el equipo contribuye al producto final con opiniones y críticas				

Tabla 3. Matriz de valoración de un proyecto *podcast*. Segunda propuesta.

Ann Bell (2007).

Otras matrices disponibles en la Red son similares a la anterior, tal y como propone Shana Brown para el Glenbrook North High School. ReadWriteThink sugiere las categorías introducción, guión, información gráfica e información sonora/música; el Lakeland Central School District, organización, contenido, voz y comentarios. En cualquier caso, un proyecto se regirá por cuatro categorías, a saber, contenido, uso de la lengua, cuestiones técnicas y trabajo en equipo.

Finalmente, entre otros elementos que se juzgan oportunos para desarrollar en plenitud el proyecto, se encuentran:

- a) Los formularios necesarios que los padres cumplimentarán para que las voces o imágenes de sus hijos puedan publicarse en Internet.
- b) Hasta ahora se entiende que un *podcast* contiene varios episodios. El proyecto que los estudiantes pueden tener entre manos supone que todos los estudiantes, divididos en grupos, contribuyan con al menos un episodio al *podcast*. Los estudiantes garantizarán la homogeneidad entre las distintas partes de un proyecto trabajando previamente fichas de estilo con las introducciones y las despedidas.
- c) El profesor también puede contar con una ficha de seguimiento de los grupos similar que contenga el nombre del grupo, el episodio que trabajará, las anotaciones con respecto a la revisión del guión y las fechas de entrega y publicación.

5. CONCLUSIÓN

La fiabilidad de los resultados de un proyecto de *podcasting* para el aprendizaje de las lenguas en la educación secundaria pasa por una planificación rigurosa que considere no solamente los aprendizajes de prácticas anteriores, sino que tenga presente el papel que va a desempeñar el alumnado, cuáles son las tareas lingüísticas que se van a desarrollar, las instrucciones para llevarlas a cabo y la matriz de valoración que recoja una evaluación precisa de los aprendizajes adquiridos. Para la llamada Generación Y, tampoco se puede obviar la evolución directa, incompatible y unidireccional hacia el aprendizaje móvil de las lenguas (*MALL*, por sus siglas en inglés) en los años venideros. Aunque el aprendizaje móvil de lenguas se encuentra todavía en una fase muy inicial, son numerosas las preguntas que ya pueden plantearse relacionadas con la motivación, la calidad de las aplicaciones disponibles y su relación con el aprendizaje de otras asignaturas.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABDOUS, M'hammed *et al.* (2009). MALL technology: Use of academic podcasting in the foreign language classroom. *ReCALL* 21(1):76-95
 <<http://journals.cambridge.org/action/displayJournal?jid=REC>>
- BROWN, Abbie *et al.* (2008). Instructional uses of podcasting in online learning environments: A cooperative inquiry study. *Journal of Educational Technology Systems*
 <<http://www.baywood.com/journals/PreviewJournals.asp?id=0047-2395>>
- FONTICHIARO, Kristin (2008). *Podcasting at school*. Westport: Libraries Unlimited
- HAMMERSLEY, Ben (2004, 12 de febrero). Audible Revolution. *The Guardia*
 <<http://www.theguardian.com/media/2004/feb/12/broadcasting.digitalmedia>>
- HEW, Khe Foon (2009). Use of audio podcast in K-12 and higher education: a review of research topics and methodologies. *Educational Technology Research and Development*
 <<http://www.springer.com/education+%26+language/learning+%26+instruction/journal/11423>>
- Instituto Cervantes (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación*.
 < http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/>
- Instituto de Tecnologías Educativas (2011). *Informe sobre la adquisición de la competencia digital y de tratamiento de la información*
 <http://www.red2001.com/docs/europa_congreso/competencia_digital_europa_marzo_2011.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2004-2013). *Encuestas sobre equipamiento y uso de las TIC en los hogares*. <<http://www.ine.es/>>
- Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (2010). *Evaluaciones generales de diagnóstico y Resultados del Informe PISA*
 < <http://www.mecd.gob.es/inee/portada.html>>
- KING, Kathleen y GURA, Mark (2007). *Podcasting for teachers*. Charlotte: Information Age Publishing
- NIE, Ming *et al.* (2008). Doubling the Life of iPods. *Podcasting for learning in universities*
- ROSELL-AGUILAR, Fernando (2007). Top of the Pods - In search of a podcasting pedagogy for language learning. *Computer Assisted Language Learning* 20(05):471-4792.
- ROSELL-AGUILAR, Fernando (2013). Delivering unprecedented access to learning through podcasting as OER, but who's listening? A profile of the external iTunes U user. *Computers & Education*

SALMON, Gilly y EDIRISHINGHA, Palitha (2008). *Podcasting for Learning in Universities*. Glasgow: McGraw-Hill

Cita Recomendada

MARTÍN ÁLVAREZ, Francisco Javier (2014). Diseño de un proyecto de podcasting para la mejora de la expresión oral en la enseñanza de las lenguas. En Revista Didáctica, Innovación y Multimedia, núm. 28 <http://www.pangea.org/dim/revista28.htm>

Sobre los autores



Fco. Javier Martín Álvarez <javier@iesabdera.com>

Profesor de Educación Secundaria (Inglés). Estudiante de doctorado de Filología Inglesa (UNED). (FOTO)



REVISTA CIENTIFICA DE OPINIÓN Y DIVULGACIÓN de la Red "Didáctica, Innovación y Multimedia", dirigida a profesores de todos los ámbitos y demás agentes educativos (gestores, investigadores, creadores de recursos). Sus objetivos son: seleccionar buenas prácticas y recursos educativos, fomentar la investigación sobre el uso innovador de las TIC en los entornos formativos y compartir conocimientos y experiencias.

Los textos publicados en esta revista están sujetos –si no se indica lo contrario– a una licencia de Reconocimiento 3.0 de Creative Commons. Puede copiarlos, distribuirlos, comunicarlos públicamente y hacer obras derivadas siempre que reconozca los créditos de las obras (autoría, nombre de la revista, institución editora) de la manera especificada por los autores o por la revista. La licencia completa se puede consultar en <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/es/deed.es>.

