



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

**"El Uso de Redes Sociales para la
Enseñanza del Inglés en 1º de ESO
Mediante Aprendizaje Cooperativo y
Aprendizaje Basado en Tareas "**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Ane Potente Torinos
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad: Estudios Ingleses	
Director/a: Sonia González Cruz	
Fecha:26/03/2025	

Resumen

El uso de redes sociales en la educación representa una oportunidad innovadora para la mejora del aprendizaje de idiomas en la educación secundaria. El trabajo presenta una propuesta de intervención diseñada para integrar redes sociales en el aula de inglés de 1º de ESO, utilizando el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en tareas (ABT). La metodología trabaja la interacción entre los estudiantes mediante actividades digitales, como la creación de contenido en TikTok, debates en Padlet y redacción cooperativa en Google Docs. Los resultados esperados incluyen el desarrollo de la competencia digital, la mejora de la motivación y el aprendizaje del inglés en contextos reales y significativos. La evaluación se basa en rúbricas, listas de cotejo y fichas de autoevaluación, asegurando un proceso formativo estructurado. Sin embargo, se han identificado desafíos como la necesidad de formación docente en herramientas digitales y el acceso desigual a dispositivos tecnológicos. A pesar de estas limitaciones, la propuesta abre la puerta a futuras investigaciones sobre la aplicación de redes sociales en la enseñanza de idiomas y su impacto en la participación del alumnado.

Palabras clave: Redes sociales, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en tareas, competencia digital, educación secundaria.

Abstract

The integration of social networks into education represents a transformative approach to language acquisition in secondary education. This study proposes an innovative intervention that leverages social media platforms within the English classroom in first year of Secondary Education (ESO), employing cooperative learning and task-based language teaching (TBLT) methodologies. Through interactive digital tasks such as content creation on TikTok, online debates on Padlet, and cooperative writing on Google Docs, students actively engage in authentic and meaningful linguistic exchanges. This pedagogical framework fosters the development of digital competence, enhances learner motivation, and facilitates the acquisition of communicative skills in real-world contexts. The assessment strategy incorporates rubrics, observational checklists, and self-evaluation tools to ensure a structured, reflective, and formative learning process. However, certain challenges persist, including the necessity of equipping educators with digital literacy skills and addressing inequalities in students' access to technological resources. Despite these constraints, this study underscores the pedagogical potential of social networks as a dynamic educational tool and paves the way for future research exploring their impact on student engagement, collaborative learning, and communicative proficiency in English language education.

Keywords: Social networks, cooperative learning, task-based learning, digital competence, secondary education.

Índice de contenidos

1.	Introducción	8
1.1.	Justificación y planteamiento del problema	9
1.2.	Objetivos.....	11
1.2.1.	Objetivo general	11
1.2.2.	Objetivos específicos	11
2.	Marco teórico	12
2.1.	Redes sociales como herramienta didáctica en el aula de inglés	12
2.1.1.	Redes sociales y educación.....	11
2.1.2.	Redes sociales en la enseñanza del inglés.....	11
2.2.	Aprendizaje cooperativo	17
2.3.	Aprendizaje basado en tareas	18
3.	Propuesta de intervención	21
3.1.	Presentación de la propuesta.....	21
3.2.	Contextualización de la propuesta	21
3.3.	Intervención en el aula: fundamentación curricular.....	23
3.3.1.	Objetivos.....	23
3.3.2.	Competencias	25
3.3.3.	Contenidos/ saberes básicos	26
3.3.4.	Metodología	28
3.3.5.	Recursos.....	28
3.3.6.	Cronograma y secuenciación de actividades	29
3.3.7.	Atención a la diversidad/ DUA.....	43
3.3.8.	Evaluación.....	44
3.4.	Evaluación de la propuesta	49

4. Conclusiones.....	51
5. Limitaciones y prospectiva	53
Referencias bibliográficas.....	55
Anexo A. Atención a la diversidad DUA.....	57
Anexo B. Lista de cotejo para la sesión 4	58
Anexo C. Nomenclaturas: Descriptores operativos de salida	59

Índice de figuras

Figura 1. <i>Infografía: redes sociales en el aula de inglés</i>	14
Figura 2. <i>Cronograma resumen: distribución semanal</i>	30
Figura 3. <i>Análisis DAFO</i>	49

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Tabla de relación de elementos curriculares</i>	27
Tabla 2. <i>Primera sesión: Exploración inicial.....</i>	31
Tabla 3. <i>Segunda sesión: Capturando ideas</i>	33
Tabla 4. <i>Tercera sesión: Nuestro mensaje al mundo.....</i>	35
Tabla 5. <i>Cuarta sesión: Discusión en red</i>	37
Tabla 6. <i>Quinta sesión: Transmitiendo nuestro mensaje</i>	39
Tabla 7. <i>Sexta sesión:Mostrando el impacto</i>	41
Tabla 8. <i>Tabla resumen de evaluación</i>	46
Tabla 9. <i>Rúbrica para el video cooperativo de la sesión 5.....</i>	47
Tabla 10. <i>Formulario de autoevaluación docente</i>	50

1. Introducción

En el contexto de la revolución digital, las redes sociales han cambiado profundamente la manera en que nos comunicamos, compartimos información y aprendemos. Estas plataformas, inicialmente diseñadas para la interacción social, han evolucionado hasta convertirse en herramientas versátiles y poderosas que pueden transformar la experiencia educativa. En especial, entre los adolescentes, las redes sociales representan un espacio habitual y familiar que podría ser aprovechado pedagógicamente para promover el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias clave.

La educación secundaria obligatoria (ESO) es una etapa fundamental en la formación de los estudiantes, donde se consolidan competencias básicas y se desarrollan habilidades que impactan en su futuro académico y profesional. La asignatura de inglés ocupa un lugar destacado en este proceso, ya que permite a los estudiantes comunicarse en un mundo globalizado, ampliando sus oportunidades y perspectivas. Sin embargo, metodologías tradicionales de enseñanza de idiomas a menudo carecen de relevancia para los adolescentes, lo que puede derivar en desmotivación y bajos niveles de compromiso.

En este contexto, la integración de redes sociales en el aula puede servir como puente entre las experiencias digitales cotidianas de los estudiantes y los objetivos educativos. Herramientas como Instagram, TikTok, WhatsApp o Padlet, utilizadas de manera planificada, pueden facilitar la colaboración entre los estudiantes, potenciar su creatividad y fomentar habilidades comunicativas en inglés en entornos reales. Estas plataformas también permiten que los alumnos participen activamente en el proceso de aprendizaje, desarrollando proyectos, compartiendo ideas y generando contenido significativo.

Este trabajo tiene como objeto principal diseñar una propuesta de intervención educativa que integre el uso de redes sociales en 1º de ESO mediante metodologías activas como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en tareas (ABT). Ambas metodologías se centran en el aprendizaje activo, la resolución de problemas reales y la colaboración entre los estudiantes. Su aplicación en la enseñanza de inglés permite crear un entorno de aprendizaje dinámico, donde los alumnos no solo adquieren conocimientos lingüísticos, sino también, habilidades sociales y digitales que les preparan para el futuro.

La importancia de esta propuesta radica en su capacidad para responder a los desafíos que enfrentan los docentes al tratar de involucrar a estudiantes inmersos en un mundo digitalizado. Además, busca promover un uso responsable y crítico de las redes sociales, dotando a los estudiantes de herramientas para identificar riesgos como el ciberacoso, la desinformación y la distracción. Al mismo tiempo, pretende aprovechar el atractivo que desprenden estas plataformas para crear experiencias de aprendizaje enriquecedoras y alineadas con los objetivos curriculares.

En resumen, este trabajo no solo aspira a mejorar la enseñanza del inglés en la ESO, sino también a contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, sentando las bases para una educación adaptada a las necesidades del siglo XXI. Además, busca inspirar futuras investigaciones sobre la incorporación de tecnologías emergentes en el aula, asegurando que estas herramientas se utilicen de manera eficaz y consciente para potenciar el aprendizaje.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

El uso de redes sociales ha experimentado un crecimiento exponencial en los últimos años, convirtiéndose en una de las principales herramientas de comunicación y socialización, especialmente entre los jóvenes. Este fenómeno ha generado nuevas oportunidades y desafíos en el ámbito educativo. Múltiples estudios señalan que la integración de estas plataformas en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede contribuir a mejorar la motivación y el compromiso del alumnado, así como a desarrollar competencias clave como la colaboración, la alfabetización digital y el pensamiento crítico (Redecker, 2020; Lu et al., 2021).

La adopción de redes sociales como herramienta educativa responde a una realidad ineludible: los estudiantes de secundaria interactúan constantemente con estas plataformas en su vida diaria. Sin embargo, esta interacción se da mayoritariamente en un contexto de ocio, sin una guía pedagógica que permita aprovechar su potencial formativo. Estudios recientes han demostrado que el uso académico de redes sociales en situaciones reales y relevantes para los estudiantes mejora su motivación y facilita la adquisición de competencias lingüísticas y digitales (Greenhow & Askari, 2017). De este modo, se crea un

puente entre el mundo digital en el que viven los alumnos y los objetivos educativos que se persiguen en el aula.

A pesar de las oportunidades que ofrecen, el uso de redes sociales en contextos educativos sigue siendo limitado, y en muchos casos, se restringe a un enfoque meramente recreativo. Esto genera una brecha entre las prácticas pedagógicas tradicionales y el entorno digital en el que los estudiantes se desenvuelven diariamente. Según García-Ruiz et al. (2020), esta desconexión puede afectar negativamente a la motivación de los estudiantes y limitar su potencial de aprendizaje. La falta de una integración efectiva de estas herramientas en el currículo escolar supone una pérdida de oportunidades para desarrollar competencias esenciales en el siglo XXI, como la comunicación digital, la colaboración en entornos visuales y la gestión crítica de la información.

El presente trabajo plantea la necesidad de incorporar las redes sociales como herramienta pedagógica, basándose en metodologías activas como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en tareas (ABT). Estas metodologías han demostrado ser eficaces en el desarrollo de competencias lingüísticas y transversales en entornos cooperativos (Willis & Willis, 2020). Además, estudios recientes resaltan la importancia de contextualizar el aprendizaje en situaciones reales y significativas para los estudiantes, lo que puede lograrse mediante el uso de redes sociales (Carpenter & Harvey, 2019). Este enfoque no solo mejora el aprendizaje de contenidos, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentarse a los desafíos de un mundo globalizado e interconectado.

Asimismo, la propuesta responde a la creciente demanda de fomentar el pensamiento crítico y el uso responsable de las tecnologías digitales. Según Sánchez-Caballé et al. (2020), es fundamental que las instituciones educativas adapten sus metodologías a las nuevas realidades digitales, proporcionando a los estudiantes herramientas y estrategias que les permitan desenvolverse de manera segura y eficaz en el entorno digital. La alfabetización digital se ha convertido en una competencia clave que debe ser trabajada de manera transversal en todas las etapas educativas, y el uso de redes sociales en el aula ofrece un contexto idóneo para ello.

En resumen, este trabajo propone una intervención educativa que integra el uso de redes sociales en el aula de 1º de ESO, combinando el aprendizaje cooperativo y el ABT. La hipótesis subyacente es que esta integración no solo mejorará el aprendizaje del inglés, sino

que también trabajará el desarrollo de competencias digitales y sociales esenciales para el siglo XXI. La propuesta se basa en un enfoque pedagógico innovador que busca transformar el aula en un espacio de aprendizaje dinámico, cooperativo y conectado con la realidad digital de los estudiantes.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Como objetivo general propongo diseñar una propuesta de intervención educativa que integre el uso de redes sociales en el aula de primero de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), con un enfoque metodológico basado en el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en tareas con el objetivo de trabajar el desarrollo de competencias lingüísticas, digitales y sociales en la asignatura de inglés.

1.2.2. Objetivos específicos

1. Identificar las oportunidades y retos asociados al uso de redes sociales en el aprendizaje del inglés en la ESO.
2. Analizar cómo el aprendizaje cooperativo y basado en tareas puede integrarse eficazmente en la enseñanza de inglés mediante redes sociales.
3. Diseñar una rúbrica que permita evaluar las competencias adquiridas por los estudiantes a través de esta metodología.
4. Trabajar el desarrollo de competencias digitales responsables, alineadas con el uso seguro y adecuado de plataformas sociales.

2. Marco teórico

2.1. Redes Sociales como herramienta didáctica en el aula de inglés

2.1.1. Redes sociales y educación

Las redes sociales se han convertido en una parte integral de la vida cotidiana y su uso en el ámbito educativo ha sido objeto de numerosos estudios en los últimos años (García-Ruiz et al., 2020). Plataformas digitales como Instagram, TikTok, WhatsApp, Youtube y Facebook, favorecen el compromiso y la autonomía del alumnado cuando se integran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permite a los estudiantes interactuar en tiempo real, compartir contenido y colaborar en entornos digitales (Junco, 2014). Según García-Ruiz, Ramírez-García y Rodríguez-García (2020), las redes sociales favorecen la comunicación inmediata y multidireccional, ofreciendo un entorno interactivo que fomenta la participación activa del alumnado. Siguiendo esta misma línea, Domínguez y Rivarola (2024) destacan que el uso educativo de las redes sociales no solo incrementa la motivación de los estudiantes, sino que también facilita la construcción de conocimiento mediante la colaboración en línea y la participación en comunidades virtuales de aprendizaje.

El uso de las redes sociales en contextos educativos tiene su base teórica en el aprendizaje social de Vigotsky (1978), quien argumenta que el conocimiento se construye a través de la interacción con los demás. En este sentido, plataformas como WhatsApp, Google Classroom o Padlet proporcionan espacios en los que los estudiantes pueden colaborar y construir conocimiento de manera conjunta. Además, según Greenhow y Galvin (2020), las redes sociales permiten crear entornos educativos informales donde los estudiantes no solo aprenden contenidos académicos, sino que también desarrollan habilidades digitales y sociales necesarias en el siglo XXI.

Desde una perspectiva pedagógica, el uso de redes sociales promueve el aprendizaje significativo al conectar los contenidos curriculares con el mundo real y los intereses personales de los estudiantes. Por ejemplo, la creación de contenido en Instagram o TikTok para ilustrar conceptos en inglés puede aumentar la motivación y el compromiso del alumnado al permitirles interactuar con audiencias auténticas (Selwyn & Jandric, 2020). Además, estas plataformas permiten el acceso a una amplia variedad de recursos

multimedia, como videos, infografías y *podcast*, que enriquecen la experiencia de aprendizaje y se adaptan a diferentes estilos de aprendizaje (Carpenter & Harvey, 2019).

En el contexto de la enseñanza del inglés, estas plataformas no solo favorecen la práctica de las cuatro habilidades lingüísticas (*listening, speaking, reading* y *writing*), sino que también facilitan la interacción entre pares y con hablantes de inglés de otras regiones. Un estudio de Wang y Tahir (2021) mostró que la participación activa en actividades virtuales mediante redes sociales contribuye a una mayor fluidez y confianza en la expresión oral de los estudiantes. Asimismo, Carpenter y Harvey (2019) señalan que el uso de herramientas como blogs o foros en línea trabaja la escritura creativa y el intercambio de ideas, lo que resulta crucial para mejorar la competencia escrita en inglés.

Por tanto, el uso de redes sociales en el aula de inglés puede verse como puente entre el aprendizaje formal y el uso cotidiano del idioma, promoviendo un entorno donde los estudiantes practiquen el inglés en situaciones reales y significativas. Además, la diversidad de recursos disponibles de estas plataformas permite a los adolescentes adaptar las actividades a diferentes niveles de competencia y estilos de aprendizaje, garantizando una enseñanza más inclusiva y efectiva.

2.1.2. Redes sociales en la enseñanza del inglés

En la enseñanza del inglés, las redes sociales ofrecen un entorno ideal para la práctica de las habilidades lingüísticas de manera contextualizada y auténtica. Según Wang y Tahir (2021), el uso de plataformas digitales mejora significativamente la competencia comunicativa de los estudiantes, permitiéndoles interactuar en contextos reales y significativos. Actividades como la creación de blogs, la participación en foros de discusión o la grabación de videos en inglés fomenta la expresión oral y escrita, al tiempo que desarrollan competencias digitales.

Figura 1. Infografía: redes sociales en el aula de inglés.



Fuente: Elaboración propia.

Este tipo de dinámicas pueden implementarse mediante el aprendizaje basado en tareas (ABT), un enfoque ampliamente promovido por Thomas (2019), quien sostiene que la combinación de tareas significativas y tecnologías digitales estimula un aprendizaje más auténtico. Diseñar una campaña en Instagram o crear un canal de YouTube en inglés, por ejemplo, no solo mejora la competencia lingüística, sino que también fomenta la creatividad y el pensamiento crítico (Redecker, 2020). Este tipo de actividades también ofrecen una audiencia real para el trabajo de los estudiantes, lo que aumenta su motivación y compromiso (Sánchez-Caballé et al., 2021).

El aprendizaje basado en tareas (ABT) es especialmente efectivo cuando se combina con el uso de redes sociales, ya que permite a los estudiantes aplicar el idioma en situaciones reales. Por ejemplo, diseñar una campaña en Instagram o crear un canal de YouTube en inglés no solo mejora la competencia lingüística, sino que también trabaja la creatividad y el pensamiento crítico (Thomas, 2019). Además, las redes sociales ofrecen una audiencia auténtica para el trabajo de los estudiantes, lo que aumenta su motivación y compromiso.

Existen casos de éxito que ilustran cómo el uso de redes sociales en la enseñanza del inglés ha mejorado el aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo, un estudio realizado por García-Ruiz y Rodríguez (2020) en un instituto de secundaria mostró que la implementación de proyectos cooperativos en redes sociales incrementó un 30% la participación activa de los estudiantes en comparación con metodologías tradicionales. Asimismo, los autores resaltaron actividades como la creación de *podcasts* en inglés mediante plataformas como Anchor y la participación de debates virtuales a través de Padlet ayudaron a los estudiantes a mejorar tanto su comprensión auditiva como su fluidez verbal.

Otro ejemplo es el proyecto llevado a cabo por Sánchez-Caballé et al. (2021) en el que se utilizaron redes sociales para realizar un intercambio virtual entre estudiantes de diferentes países. Esta experiencia permitió a los alumnos practicar el inglés de manera continua y en contextos auténticos, lo que no solo mejoró sus competencias lingüísticas, sino que también promueven la empatía y la comprensión intercultural, habilidades fundamentales en el entorno global actual.

Otro aspecto relevante es el desarrollo de habilidades interculturales. Mediante el uso de redes sociales, los estudiantes pueden interactuar con hablantes nativos y no nativos de inglés de diferentes partes del mundo, lo que les permite conocer otras culturas y perspectivas. Esta interacción contribuye al desarrollo de la competencia intercultural, una habilidad clave en un mundo globalizado (Redecker, 2020). Estas experiencias no solo enriquecen el aprendizaje del idioma, sino que también promueven la empatía y la comprensión intercultural, habilidades fundamentales en el entorno global actual.

Finalmente, es importante destacar que el uso de redes sociales en la enseñanza del inglés requiere una planificación cuidadosa por parte del docente. Según Santos y Hernández (2021), es fundamental establecer normas claras para el uso de estas plataformas en el aula, así como promover un uso responsable y ético de las mismas. Además de estas

consideraciones, se pueden sugerir algunas estrategias concretas para que los docentes implementen eficazmente las redes sociales en las clases de inglés:

1. Definir objetivos claros: Es esencial que el docente establezca objetivos de aprendizaje específicos antes de utilizar redes sociales. Por ejemplo, el uso de un grupo privado de Facebook puede estar orientado a mejorar las habilidades de escritura mediante publicaciones semanales en inglés.
2. Seleccionar la plataforma adecuada: Dependiendo de la actividad y las habilidades que se deseen desarrollar, el docente debe elegir la plataforma que mejor se adapte a sus propósitos. TikTok, por ejemplo, es ideal para fomentar la expresión oral a través de la creación de videos breves, mientras que Padlet permite realizar debates y discusiones en inglés de manera colaborativa.
3. Establecer normas de participación: Antes de iniciar cualquier actividad, es crucial acordar con los estudiantes un conjunto de normas que regulen el uso de las redes sociales. Esto incluye aspectos como el reparto hacia los demás, el tipo de contenido que se compartirá y la frecuencia de participación.
4. Proporcionar ejemplos y guía continua: Los docentes deben ofrecer ejemplos claros de las actividades que se esperan, así como brindar retroalimentación continua durante el desarrollo de estas. Por ejemplo, si se solicita que los estudiantes redacten un blog en inglés, el docente puede mostrarles publicaciones bien elaboradas y explicar los criterios de evaluación.
5. Evaluar el impacto de las actividades: La evaluación debe ser tanto formativa como sumativa, considerando no solo el producto final (como un video o una publicación), sino también el proceso de aprendizaje. Se pueden utilizar rúbricas que incluyan criterios como el uso correcto de idioma, la creatividad y el trabajo en equipo.

La formación docente en el uso pedagógico de redes sociales resulta esencial para garantizar su integración efectiva en el proceso educativo. De igual manera, se recomienda que los docentes participen en comunidades de aprendizaje profesional donde puedan compartir buenas prácticas y recursos específicos para la enseñanza del inglés mediante redes sociales. De igual manera, se recomienda que los docentes participen en comunidades de aprendizaje profesional donde puedan compartir buenas prácticas y recursos específicos para la enseñanza del inglés mediante redes sociales.

2.2. Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo es una metodología que fomenta la colaboración entre estudiantes para alcanzar metas comunes, promoviendo así el desarrollo tanto de habilidades académicas como sociales. Según Johnson, Johnson y Holubec (2020), esta metodología incluye cinco elementos fundamentales:

1. Interdependencia positiva: Los estudiantes trabajan juntos y dependen los unos de los otros para completar una tarea.
2. Responsabilidad individual: Cada miembro del grupo asume la responsabilidad de su parte del trabajo.
3. Interacción promotora: Los estudiantes interactúan directamente, proporcionando apoyo mutuo o retroalimentación.
4. Habilidades sociales: Se desarrollan competencias como la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la toma de decisiones.
5. Evaluación grupal: Se reflexiona sobre el proceso y los resultados alcanzados en conjunto.

El aprendizaje cooperativo es fundamental en la teoría del aprendizaje social de Vigotsky (1978), quien señaló que el conocimiento se construye en interacción con otros. Según Kagan y Kagan (2021), trabajar en grupo favorece no solo el aprendizaje de los contenidos académicos, sino también el desarrollo de habilidades interpersonales, como la empatía y la escucha activa. En esta línea, Gillies (2016) señala que el aprendizaje cooperativo no solo favorece la adquisición del lenguaje en contextos educativos, sino que también desarrolla competencias interpersonales esenciales para la interacción en entornos digitales.

En el contexto actual, las redes sociales han ampliado las posibilidades del aprendizaje cooperativo al ofrecer herramientas digitales que facilitan la colaboración sin restricciones de tiempo ni espacio. Por ejemplo, plataformas como Google Docs, Padlet o Microsoft Teams permiten a los estudiantes trabajar en documentos compartidos, resolver problemas y discutir ideas en tiempo real (Lu et al., 2021). Esto no solo incrementa la participación activa de los estudiantes, sino que también fomenta la responsabilidad individual al asignar roles específicos dentro del grupo.

Además, el aprendizaje cooperativo a través de redes sociales se adapta a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI al integrar competencias digitales en el proceso de aprendizaje. Según Gillies (2019), esta metodología contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad al requerir que los estudiantes analicen información, generen ideas y presenten soluciones innovadoras de manera colaborativa.

Otro aspecto importante es la mejora de las competencias lingüísticas en la enseñanza del inglés. Según García Mayo y Azkarai (2020), el trabajo cooperativo promueve la interacción entre estudiantes, facilitando la práctica del idioma en contextos auténticos. Actividades como la creación de blogs grupales en inglés, la creación colaborativa de videos educativos o la participación en foros de discusión en redes sociales permiten a los estudiantes aplicar sus conocimientos lingüísticos de manera práctica y motivadora.

Por último, estudios recientes han evidenciado que el aprendizaje cooperativo mejora la motivación y el compromiso de los estudiantes al proporcionarles un sentido de pertenencia y logro compartido (Slavin, 2020). De esta manera, el aprendizaje cooperativo, combinado con el uso de redes sociales, se convierte en una herramienta eficaz para el desarrollo integral de los estudiantes en el aula de inglés.

2.3. Aprendizaje Basado en Tareas

El aprendizaje basado en tareas (ABT) es un enfoque pedagógico que se centra en la realización de actividades significativas que tienen un propósito claro y contextualizado. Según Willis y Willis (2020), este enfoque se caracteriza por proporcionar a los estudiantes tareas concretas en las que el lenguaje se utiliza como herramienta para resolver problemas reales. El ABT no solo busca la adquisición de conocimientos lingüísticos, sino también el desarrollo de habilidades prácticas y cognitivas. A esto último Ellis (2020) añade que esta metodología fomenta una enseñanza más dinámica cuando se combina con herramientas digitales y redes sociales, ya que permite a los estudiantes practicar el idioma en contextos interactivos reales, optimizando la adquisición de competencias comunicativas y digitales.

En la enseñanza del inglés, el ABT permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos lingüísticos en situaciones auténticas que favorecen la práctica de las cuatro destrezas básicas: comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita. Ellis

(2018), destaca que este enfoque incrementa la motivación y el compromiso al vincular el aprendizaje del idioma con tareas significativas y cercanas a la vida cotidiana.

Las redes sociales ofrecen un contexto ideal para la implementación del ABT, ya que permite la creación y difusión de contenido auténtico. Actividades como la creación de campañas en redes sociales, grabación de videos explicativos o participación en debates virtuales favorecen la interacción en inglés y desarrollan habilidades digitales y sociales. Según Thomas (2019), este tipo de tareas promueven un aprendizaje activo y cooperativo al situar al estudiante en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunos ejemplos concretos de actividades basadas en tareas a través de redes sociales son:

1. Campañas de concienciación: Crear una campaña en Instagram o TikTok o crear un canal de YouTube sobre temas como el medio ambiente o la salud pública, redactando los mensajes y grabando videos en inglés. Esta propuesta podría estar respaldada por Thomas (2019) quien aborda el aprendizaje basado en proyectos y el uso de herramientas digitales.
2. Debates virtuales: Utilizar plataformas como Facebook o Padlet para organizar y participar en debates en inglés sobre temas de actualidad. Esta propuesta puede ser asociada con los trabajos de Redecker (2020), que promueve el uso de plataformas digitales en la enseñanza.
3. La creación de blogs educativos y colaboración internacional mediante proyectos virtuales se relacionan con estudios como los de Sánchez-Caballé et al. (2021), quienes exploran el uso de entornos digitales cooperativos en educación.

Según Richards (2021), el ABT trabaja la autonomía de los estudiantes, ya que los impulsa a tomar decisiones cómo abordar las tareas, investigar y colaborar con sus compañeros. Además, el uso de redes sociales facilita la retroalimentación inmediata y la publicación de trabajos, lo que aumenta la motivación al proporcionar una audiencia real.

En definitiva, el ABT, al integrar redes sociales, se convierte en una herramienta esencial para el desarrollo de competencias clave del siglo XXI, como la alfabetización digital, la creatividad y el pensamiento crítico. Según Hockly (2018), al situar las tareas en un contexto digital y cooperativo, los estudiantes no solo practican el idioma, sino que también adquieren habilidades relevantes para su vida personal y profesional. Además, su capacidad

para conectar el aprendizaje formal con escenarios digitales auténticos no solo motiva a los estudiantes, sino que también los prepara para una sociedad cada vez más interconectada y tecnológica.

3. Propuesta de intervención

3.1. Presentación de la propuesta

La presente propuesta de intervención educativa recibe el nombre de "Del Like al Aprendizaje: Redes Sociales como Herramienta Educativa en el Aula de Inglés", y surge de la necesidad de transformar las metodologías tradicionales de enseñanza en inglés en 1º de la ESO, incorporando herramientas y estrategias que conecten con el contexto digital y social en el que viven los estudiantes. Esta intervención está diseñada para ser implementada en el tercer trimestre del curso académico, permitiendo consolidar conocimientos académicos adquiridos previamente y potenciar el desarrollo de competencias digitales, lingüísticas y sociales en un período clave para la evaluación del aprendizaje. Basándose en el marco teórico expuesto, se busca integrar el uso de redes sociales mediante metodologías activas como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en tareas (ABT). Estas metodologías no solo fomentan la colaboración y la práctica en contextos reales, sino que también están alineadas con los principios del aprendizaje significativo y las demandas del siglo XXI (Willis & Willis, 2020; Redecker, 2020).

El objetivo general de esta propuesta es potenciar el desarrollo de competencias lingüísticas digitales y sociales en el alumnado de 1º de ESO a través de actividades colaborativas que utilicen redes sociales como herramienta pedagógica. Las actividades propuestas están diseñadas para ser relevantes, inclusivas y adaptadas a los intereses y necesidades de los estudiantes, al tiempo que responden a los objetivos curriculares de la asignatura de inglés.

Esta intervención combina la familiaridad y el atractivo de las redes sociales con prácticas educativas innovadoras, buscando generar un impacto positivo en la motivación, el compromiso y el aprendizaje de los estudiantes. Al mismo tiempo, se promueve un uso responsable y crítico de las tecnologías digitales, preparando a los alumnos para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más digitalizado (Sánchez-Caballé et al. 2020).

3.2. Contextualización de la propuesta

La propuesta se implementará en un instituto de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) ubicado en la localidad de Donostia-San Sebastián, en el País Vasco. Este centro educativo es de carácter concertado y cuenta con una oferta educativa que abarca desde la ESO hasta el

Bachillerato, con un fuerte enfoque en la integración de metodologías activas y el uso de tecnologías digitales en el aula. Desde el punto de vista sociocultural, la mayoría del alumnado proviene de un entorno urbano con un nivel socioeconómico medio-alto.

El grupo-clase en el que se llevará a cabo la intervención está compuesto por 25 estudiantes de 1º de la eso, con edades comprendidas entre los 12 y 13 años. Se trata de un grupo heterogéneo en cuanto a rendimiento académico, intereses y estilos de aprendizaje. De estos alumnos 2 estudiantes presentan necesidades educativas especiales y requieren medidas de Atención a la Diversidad.

Este contexto educativo se rige por la normativa establecida en el Decreto 236/2015 de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Este decreto adapta los principios y objetivos generales de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada posteriormente por la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre (LOMLOE). Estos marcos legislativos subrayan la importancia de ofrecer una educación inclusiva, equitativa y de calidad que prepare a los estudiantes para enfrentarse a los retos del siglo XXI.

En particular, la propuesta se enmarca dentro de los siguientes principios del currículo del País Vasco:

1. Desarrollo integral del alumnado: Busca garantizar que los estudiantes no adquieran solamente conocimientos teóricos, sino también habilidades prácticas y competencias clave, como la lingüística, la digital y la social. Estas habilidades son esenciales para su desarrollo personal y profesional que los prepara para integrarse con éxito en una sociedad globalizada y tecnológicamente avanzada.
2. Personalización del aprendizaje: La iniciativa se adapta a las características y necesidades del alumnado, ofreciendo actividades diversificadas y flexibles que responden a sus intereses. Esta personalización permite atender la diversidad en el aula, respetando los distintos ritmos y estilos de aprendizaje.
3. Aprendizaje significativo y conectado con la realidad: Se priorizan metodologías que conecten los contenidos académicos con el entorno real del alumnado. En este caso, las redes sociales son el nexo entre el aprendizaje del inglés y las experiencias diarias de los estudiantes, permitiendo que el proceso de enseñanza sea más atractivo y relevante para ellos.

En lo que respecta a la asignatura de inglés, el Decreto 236/2015 define como objetivos fundamentales el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas (*listening, speaking, reading* y *writing*). Asimismo, promueve la competencia comunicativa en situaciones reales y fortalecimiento de las habilidades interculturales. Estas directrices subrayan la importancia de capacitar a los estudiantes para usar el inglés como herramienta de comunicación efectiva en diversos contextos, integrando aspectos culturales y sociales que fomenten una comprensión más amplia del mundo.

Además, la normativa hace especial énfasis en la integración de las tecnologías digitales en el aula. Este enfoque está en consonancia con el Marco Europeo para la Competencia Digital de los Educadores (DigCompEdu), que destaca la necesidad de utilizar herramientas digitales para facilitar el acceso a la información, potenciar el pensamiento crítico y trabajar la colaboración entre los estudiantes (Redecker, 2020). En este sentido, la propuesta de intervención contribuye directamente al desarrollo de estas competencias transversales al emplear redes sociales como plataformas educativas.

Por último, esta iniciativa también considera las recomendaciones del informe Eurydice (2022), que destaca la importancia de promover entornos de aprendizaje dinámicos e inclusivos. La incorporación de redes sociales en la enseñanza no solo refuerza las competencias lingüísticas, sino también potencia habilidades como la creatividad, el trabajo en equipo y la gestión autónoma del aprendizaje, que son elementos esenciales para el éxito académico y personal.

3.3. Intervención en el aula: fundamentación curricular

La intervención en el aula se diseñará teniendo en cuenta los objetivos de etapa y las competencias clave y específicas establecidas en el Real Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, que regula el currículo en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

3.3.1. Objetivos

Los objetivos de etapa que se trabajarán en esta propuesta incluyen:

Objetivo a)

- Comprender y expresar mensajes orales y escritos en inglés, adaptados a contextos significativos y variados.

- Implementación en el aula: En la intervención este objetivo se trabajará a través de la creación de contenido digital en inglés en redes sociales, como la redacción cooperativa en Google Docs, la creación de videos educativos en TikTok y la participación de debates en Padlet. Estas actividades permitirán que el alumnado exprese sus ideas en inglés en contextos reales y significativos, facilitando la integración de la lengua en su entorno cotidiano.

Objetivo j)

- Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo y de trabajo cooperativo, haciendo uso de herramientas digitales para el aprendizaje del inglés.
- Implementación en el aula: La metodología de la propuesta está basada en el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en tareas (ABT). Los estudiantes trabajarán en pequeños grupos para desarrollar proyectos cooperativos, como la creación de una campaña en redes sociales en inglés. Además, mediante el uso de herramientas digitales como Google Docs y Padlet, los estudiantes practicarán la gestión autónoma del aprendizaje, organizando sus tareas y asumiendo responsabilidades dentro del equipo.

Objetivo k)

- Valorar críticamente la información disponible en las redes sociales, desarrollando habilidades de análisis y síntesis.
- Implementación en el aula: La intervención educativa incluirá debates en Padlet y reflexiones guiadas sobre el uso de redes sociales en inglés. En la sesión 4, los estudiantes participarán en un debate virtual, donde evaluarán y discutirán ejemplos de *fakenews* y desinformación en inglés. A través de esta actividad, aprenderán a analizar el contenido digital y a identificar fuentes confiables.

Objetivo i)

- Desarrollar la capacidad de trabajar en equipo y resolver problemas en entornos cooperativos.
- Implementación en el aula: La intervención trabajará la cooperación a través de la creación de un video educativo en inglés, en el que los estudiantes deberán planificar, grabar y editar un contenido audiovisual en pequeños grupos. En esta

actividad, cada estudiante asumirá un rol (guion, locución, edición), trabajando en equipo y tomando decisiones compartidas. Además, en la sesión 6, los alumnos presentarán sus proyectos y reflexionarán sobre el proceso, evaluando su capacidad de cooperación y solución de problemas en grupo.

3.3.2. Competencias

En esta propuesta de intervención se trabajarán tanto competencias específicas como competencias clave, cada una relacionada con actividades concretas diseñadas para atender los objetivos y contenidos del proyecto:

Competencias específicas

1. **CE1:** Interactuar en situaciones comunicativas reales o simuladas con actitud de cooperación y respeto.

Implementación en la propuesta: se trabajará mediante actividades de trabajo grupales, como la creación de un video educativo en el que los estudiantes tendrán que cooperar asumiendo diferentes roles.

2. **CE2:** Desarrollar la autonomía en el aprendizaje del inglés mediante el uso de herramientas digitales y estrategias de autoevaluación.

Implementación en la propuesta: se trabajará la autorregulación del aprendizaje a través de fichas de autoevaluación, rúbricas de evaluación y proyectos cooperativos.

Competencias clave

1. **Competencia Plurilingüe (CP):** Utilizar el inglés como herramienta de comunicación en situaciones reales y prácticas.

– Un ejemplo de actividad sería que los estudiantes redactasen y presentasen un texto cooperativo en inglés a través de Google Docs donde sintetizasen ideas principales sobre un tema seleccionado. De esta manera, se trabajaría la expresión escrita y oral en inglés, alineándose con el objeto de desarrollar habilidades comunicativas.

2. **Competencia Digital (CD):** Manejar las redes sociales de manera responsable y crítica con plataformas educativas, desarrollando habilidades de búsqueda, creación y difusión de contenidos.

- Un ejemplo de actividad sería utilizar Padlet para crear un debate en línea, en el cual los estudiantes tuviesen que escribir y responder argumentos relacionados con temas actuales. Este tipo de actividad facilitaría el aprendizaje del manejo crítico de herramientas digitales, trabajando la creación y difusión de contenido educativo en redes sociales.

3. **Competencia Ciudadana (CC):** Participar en actividades cooperativas que promuevan la empatía y el respeto en entornos multiculturales.

- Un buen ejemplo de actividad sería que los alumnos trabajasen en grupos pequeños en un proyecto para diseñar y grabar un video en inglés que resuma sus aprendizajes fomentando el respeto por las ideas de los demás. Esto les ayudaría a reforzar el trabajo en equipo y el respeto por la diversidad.

4. **Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA):** Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo que permitan a los estudiantes gestionar su progreso en el aprendizaje del inglés.

- Una actividad que se basase en realizar una reflexión grupal del proyecto sobre las estrategias utilizadas y el aprendizaje alcanzado podría ayudar a desarrollar habilidades metacognitivas y estrategias de aprendizaje autónomo, alineadas con los objetivos del proyecto.

3.3.3. Contenidos/saberes básicos

En la siguiente tabla se detallan las competencias específicas, los criterios de evaluación, los saberes básicos y su relación con los objetivos de etapa, según el currículo del País Vasco. Esta estructura permite visualizar la conexión entre los diferentes elementos curriculares y la manera en que se integran en la propuesta de intervención.

Los saberes básicos trabajados en esta propuesta incluyen: comunicación, pensamiento crítico, competencias digitales, uso de redes sociales, evaluación de la información, producción digital, autoevaluación, estrategias de aprendizaje, uso de rúbricas, trabajo en equipo y habilidades comunicativas en entornos digitales. Estos saberes son fundamentales para el desarrollo integral del alumnado y garantiza un aprendizaje significativo en el contexto educativo actual.

Tabla 1. Tabla de relación de elementos curriculares.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS	DESCRIPTORES OPERATIVOS	OBJETIVOS DE ETAPA
CE1	1.1	Expresión y comprensión en inglés en contextos reales. Uso de herramientas digitales para la producción y difusión de contenido en inglés. Trabajo cooperativo mediante proyectos grupales en redes sociales. Desarrollo del pensamiento crítico frente a la información de internet.	CP1, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3	a)
	1.2	Uso de redes sociales de manera crítica y responsable. Evaluación de la información en redes sociales. Producción de contenido educativo digital en inglés.	CP1, CP2, CP3, CD2, CPSAA2, CC2	j)
CE2	2.1	Desarrollo de estrategias de autoevaluación y reflexión del aprendizaje. Uso de rúbricas para la mejora continua del aprendizaje.	CP1, CP2, CP3, CD1, CPSAA1, CC1	k)
	2.2	Participación en actividades colaborativas en inglés. Desarrollo de habilidades comunicativas en entornos digitales.	CP1, CP2, CP3, CD3, CPSAA2, CC2	i)
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO		
CE1	1.1	Participa en debates en inglés con vocabulario adecuado. Comprende y analiza mensajes en redes sociales. Crea publicaciones en redes sociales en inglés. Usa herramientas digitales para edición de contenido en inglés. Participa en proyectos grupales en redes sociales. Analiza información en redes sociales e identifica fake news.		
	1.2	Evalúa la credibilidad de fuentes en redes sociales. Respeto normas de etiqueta digital. Explica la diferencia entre fuentes fiables y no fiables. Argumenta su postura sobre contenido digital.		
CE2	2.1	Completa fichas de autoevaluación sobre su desempeño. Reflexiona sobre sus avances en producción oral y escrita.		
	2.2	Contribuye activamente en la producción grupal de contenido en inglés. Coopera en la organización y estructuración de ideas dentro del grupo. Se expresa de manera clara y organizada en interacciones escritas y orales.		

Fuente: Elaboración propia.

3.3.4. Metodología

La metodología utilizada en esta propuesta se basa en el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en tareas (ABT). Los estudiantes trabajarán en pequeños grupos heterogéneos de 3 o 4 personas para trabajar la cooperación y garantizar la participación equitativas. Cada estudiante asumirá un rol dentro del grupo (coordinador/a, redactor/a, portavoz, responsable tecnológico, etc.), lo que garantizará la implicación activa en el proceso de aprendizaje. Las tareas estarán diseñadas para ser significativas y prácticas, conectando los contenidos académicos con las experiencias reales del alumnado.

El enfoque metodológico incluirá las siguientes características:

- Actividades guiadas: Cada sesión comenzará con una introducción breve y actividades de preparación para contextualizar la tarea principal.
- Trabajo cooperativo: Los estudiantes asumirán roles específicos dentro de sus grupos para garantizar una participación activa.
- Uso de redes sociales: Herramientas como TikTok, Padlet y Google Docs serán integradas como plataformas principales para la ejecución de las actividades.
- Evaluación continua: Se realizará un seguimiento constante del progreso de los estudiantes a través de rúbricas y retroalimentación.

3.3.5. Recursos

Los recursos necesarios para implementar la propuesta incluyen:

1. Recursos tradicionales: Cuadernos, bolígrafos y hojas de trabajo para la planificación y organización de las tareas.
2. Recursos tecnológicos: Dispositivos móviles, ordenadores con acceso a internet, proyector y aplicaciones como Padlet, Google Docs y TikTok.
3. Agrupamientos: Los estudiantes trabajarán principalmente en grupos pequeños de tres o cuatro personas, seleccionados de manera heterogénea para garantizar la diversidad de habilidades y perspectivas. La distribución del aula se organizará en forma de U o con mesas en grupos, dependiendo de la dinámica de cada sesión. Esta disposición facilitará la comunicación entre los estudiantes, y les ayudará a la hora de intercambiar ideas y de interaccionar directamente entre los equipos. Además,

permitirá al docente moverse con facilidad por el aula para guiar el proceso de aprendizaje y ofrecer retroalimentación en tiempo real.

3.3.6. Cronograma y secuenciación de actividades

El diseño del cronograma y de las actividades incluidas en esta propuesta responde a una planificación cuidadosa para garantizar que los objetivos curriculares, las competencias clave y los saberes básicos se trabajen de manera efectiva y alineada con el marco legislativo del País Vasco. Las actividades se han seleccionado e integrado en las sesiones teniendo en cuenta los siguientes puntos:

1. Relevancia para las competencias clave: se ha diseñado cada actividad para trabajar específicamente las competencias en comunicación lingüística, digital y social, garantizando que los estudiantes puedan desarrollar habilidades prácticas y que puedan ser transferibles a situaciones reales.
2. Progresión estructurada: Las sesiones se han organizado para avanzar desde la comprensión inicial de los conceptos hasta la creación y evaluación final, intentando trabajar un aprendizaje significativo.
3. Conexión con el contexto que rodea al alumnado: El uso de redes sociales y herramientas digitales como TikTok, Padlet y Google Docs responde a los intereses y experiencias cotidianas del alumnado, de esta manera es fácil asegurar su motivación y compromiso.
4. Diversidad metodológica: Se incluyen actividades individuales tanto en parejas como grupales. Para ello se utilizan técnicas de aprendizaje cooperativo y basado en tareas para atender diferentes necesidades de aprendizaje.

A continuación, se presenta una tabla resumen del cronograma semanal, donde se detallan las sesiones planificadas para la implementación de la propuesta y después se incluye el cronograma completo de las sesiones, en el cual se especifica con mayor detalle las actividades desarrolladas y el tiempo estimado para dedicar a cada una:

Figura 2. Cronograma resumen: distribución semanal.



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. Primera sesión: Exploración inicial.

SESIÓN I - ACTIVIDAD I	
EXPLORACIÓN INICIAL	
Tipología	Introducción: detección de conocimientos previos y objetivos generales del proyecto
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	Comprender el propósito del proyecto y conocer las herramientas digitales a utilizar
TIEMPO ESTIMADO	50 minutos: 10 min presentación inicial, 20 min exploración de herramientas y 20 min discusión grupal
ESPACIOS	Aula TIC/ Aula general
AGRUPAMIENTO	Trabajo en grupos heterogéneos (4 estudiantes por grupo)
RECURSOS	Ordenadores , proyector, acceso a Padlet y Google Docs
COMPETENCIAS CLAVE	CP, CD, CPSAA
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CE1, CE2
Descripción de la actividad	<p>Presentación del proyecto y demostración de ejemplos en las plataformas digitales (TikTok, Padlet)</p> <p>Brainstorming grupal sobre temas relevantes para los estudiantes.</p> <p>Asignación de roles dentro de los grupos.</p>

Evaluación del aprendizaje



PROCEDIMIENTO	Observación directa y recogida de ideas generadas en el brainstorming
MOMENTO	Durante la sesión
AGENTE	Profesor
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Lista de cotejo para evaluar la participación y comprensión del proyecto
COMPETENCIA ESPECÍFICA	Participar en intercambios comunicativos orales en inglés
CONTENIDO	Interacción oral y manejo básico de herramientas digitales
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Capacidad para expresar ideas y trabajar en equipo
INDICADOR DE LOGRO	Los estudiantes comprenden el propósito del proyecto y contribuyen en la discusión grupal
CONTENIDOS TRANSVERSALES	Trabajo cooperativo y uso ético de herramientas digitales

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3. Segunda sesión: Capturando ideas.

SESIÓN 2 - ACTIVIDAD 2

CAPTURANDO IDEAS

Tipología ➤ Análisis y comprensión de estrategias de lectura en inglés mediante material multimedia.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	Mejorar la comprensión lectora y auditiva en inglés mediante el uso de estrategias activas y herramientas digitales
TIEMPO ESTIMADO	50 minutos: 10 min introducción, 20 min análisis de textos y videos, 5 min para preguntas y 15 min reflexión grupal
ESPACIOS	Aula TIC/Aula general
AGRUPAMIENTO	Trabajo en parejas y grupos pequeños (3-4 estudiantes por grupo)
RECURSOS	Video educativo, auriculares, ordenadores o proyector
COMPETENCIAS CLAVE	CP, CD, CPSAA
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CE1, CE2

Descripción de la actividad ➤ Los estudiantes visualizarán un video en inglés y analizarán un texto complementario. Luego, en grupos, identificarán ideas clave y estrategias de comprensión utilizadas, compartiendo sus reflexiones en Padlet.

Evaluación del aprendizaje



PROCEDIMIENTO	Observación de la participación en el análisis y evaluación de las respuestas compartidas en Padlet
MOMENTO	Durante la sesión
AGENTE	Profesor
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Lista de cotejo para evaluar la comprensión lectora y la participación en la actividad
COMPETENCIA ESPECÍFICA	Comprender textos escritos en inglés y aplicar estrategias de lectura efectiva
CONTENIDO	Estrategias de comprensión lectora y análisis de información en inglés
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Capacidad para extraer información relevante y reflexionar sobre el contenido leído
INDICADOR DE LOGRO	Los estudiantes identifican las ideas clave de los textos y las expresan correctamente en inglés
CONTENIDOS TRANSVERSALES	Alfabetización digital y pensamiento crítico

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4. Tercera sesión: Nuestro mensaje al mundo.

SESIÓN 3 - ACTIVIDAD 3

NUESTRO MENSAJE AL MUNDO

Tipología  Producción escrita cooperativa en inglés

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	Desarrollar habilidades de escritura en inglés y trabajar la cooperación mediante el uso de herramientas digitales		
TIEMPO ESTIMADO	50 minutos: 10 min introducción a la actividad, 30 min para redacción en grupos, 15 min para revisión y ajustes		
ESPACIOS	Aula TIC/Aula general		
AGRUPAMIENTO	Trabajo en grupos pequeños heterogéneos (3-4 estudiantes por grupo)		
RECURSOS	Ordenadores , proyector, acceso a Google Docs		
COMPETENCIAS CLAVE	CP, CD, CPSAA	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CE1, CE2

Descripción de la actividad  Los estudiantes trabajarán en grupos para redactar un texto en inglés de forma cooperativa en Google Docs sobre un tema relacionado con redes sociales y su impacto en la educación. Cada miembro del grupo tiene un rol (redactor, corrector, organizador, editor final). El docente guía y proporciona retroalimentación.

Evaluación del aprendizaje



PROCEDIMIENTO	Supervisión del proceso de escritura y revisión del texto creado por cada grupo		
MOMENTO	Durante y al final de la sesión		
AGENTE	Profesor		
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Rúbrica para evaluar la coherencia, gramática, creatividad y cooperación del grupo	CRITERIO DE CALIFICACIÓN	20% del total del proyecto
COMPETENCIA ESPECÍFICA	Producir textos en inglés adecuados al propósito comunicativo		
CONTENIDO	Escritura cooperativa y habilidades digitales		
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Capacidad para organizar y redactar un texto en inglés con corrección gramatical y cohesión		
INDICADOR DE LOGRO	Los estudiantes logran redactar un texto estructurado en inglés aplicando normas gramaticales y organizando ideas de manera clara		
CONTENIDOS TRANSVERSALES	Comunicación efectiva y uso ético de herramientas digitales		

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5. Cuarta sesión: Discusión en red.

SESIÓN 4 - ACTIVIDAD 4

DISCUSIÓN EN RED

Tipología ➤ Interacción: debate virtual y argumentación escrita en inglés

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	Mejorar la expresión escrita y argumentación en inglés mediante un debate en línea en Padlet
TIEMPO ESTIMADO	50 minutos: 10 min para introducción al debate, 30 min para redacción de argumentos en Padlet y 10 min reflexión grupal
ESPACIOS	Aula TIC/Aula general
AGRUPAMIENTO	Trabajo individual y grupal (3-4 personas por grupo)
RECURSOS	Ordenadores , acceso a Padlet
COMPETENCIAS CLAVE	CP, CD, CC, CPSAA
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CE1, CE2

Descripción de la actividad ➤ Los estudiantes escribirán y responderán argumentos sobre un tema actual en Padlet. Deberán justificar sus respuestas y replicar con argumentos a sus compañeros

Evaluación del aprendizaje



PROCEDIMIENTO	Observación de la participación escrita en el debate y análisis de la calidad de los argumentos		
MOMENTO	Durante la sesión		
AGENTE	Profesor		
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Listas de cotejo para evaluar la participación y calidad de los argumentos	CRITERIO DE CALIFICACIÓN	20% del total del proyecto
COMPETENCIA ESPECÍFICA	Expresar y defender opiniones en inglés con argumentos bien estructurados		
CONTENIDO	Estrategias de argumentación escrita y comunicación digital en inglés		
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Capacidad para justificar con claridad, responder a los compañeros de manera respetuosa y utilizar estructuras lingüísticas adecuadas		
INDICADOR DE LOGRO	Los estudiantes participan activamente en el debate, justificando sus ideas y respondiendo argumentos claros		
CONTENIDOS TRANSVERSALES	Habilidades sociales y trabajo cooperativo		

Fuente: *Elaboración propia.*

Tabla 6. Quinta sesión: *Transmitiendo nuestro mensaje.*

SESIÓN 5 - ACTIVIDAD 5

TRANSMITIENDO NUESTRO MENSAJE

Tipología  Producción y creación audiovisual de manera cooperativa

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	Desarrollar habilidades comunicativas en inglés mediante la creación de un vídeo educativo
TIEMPO ESTIMADO	50 minutos: 10 min para planificación, 30 min para grabación y edición, 10 min para revisión y ajustes
ESPACIOS	Aula TIC/Aula general
AGRUPAMIENTO	Trabajo en grupos heterogéneos pequeños (3-4 alumnos por grupo)
RECURSOS	Ordenadores, dispositivos móviles, software de edición de vídeo, acceso a TikTok
COMPETENCIAS CLAVE	CP, CD, CPSAA
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CE1, CE2

Descripción de la actividad  Los estudiantes graban y editan un video en inglés para TikTok sobre un tema seleccionado utilizando herramientas de edición digital. Cada integrante del grupo asumirá un rol (guionista, locutor, editor, director).

Evaluación del aprendizaje



PROCEDIMIENTO	Supervisión del proceso de grabación y edición. Evaluación del contenido en función de los criterios establecidos
MOMENTO	Durante y al final de la sesión
AGENTE	Profesor
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Rúbrica de evaluación para valorar la coherencia, fluidez oral, creatividad y edición del video (adjunta en el apartado de evaluación 3.3.8.)
CRITERIO DE CALIFICACIÓN	30% del total del proyecto
COMPETENCIA ESPECÍFICA	Expresión oral en inglés mediante la producción audiovisual
CONTENIDO	Producción de contenido multimedia en inglés con claridad y cohesión
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Capacidad del contenido, pronunciación, creatividad y trabajo en equipo
INDICADOR DE LOGRO	Los estudiantes producen un video coherente creativo y con buen uso del inglés
CONTENIDOS TRANSVERSALES	Creatividad, innovación y trabajo cooperativo

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Sexta sesión: Mostrando el impacto.

SESIÓN 6 - ACTIVIDAD 6

MOSTRANDO EL IMPACTO

Tipología ➤ Presentación final y reflexión grupal sobre el aprendizaje del proyecto.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	Reflexionar sobre el aprendizaje adquirido y presentar los resultados del proyecto
TIEMPO ESTIMADO	50 minutos: 15 min para presentaciones grupales, 25 min para retroalimentación y 10 min para reflexión final
ESPACIOS	Aula TIC/Aula general
AGRUPAMIENTO	Presentaciones grupales (3-4 estudiantes por grupo)
RECURSOS	Ordenador, proyector, videos producidos por los estudiantes, acceso a Google Drive para compartir presentaciones
COMPETENCIAS CLAVE	CP, CD, CPSAA
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CE1, CE2

Descripción de la actividad ➤ Cada grupo presentará su vídeo o proyecto en inglés. Tras cada presentación, los compañeros darán *feedback* constructivo y reflexionarán sobre el proceso de aprendizaje. Finalmente, los estudiantes recibirán una breve autoevaluación sobre su desempeño en el proyecto.

Evaluación del aprendizaje



PROCEDIMIENTO	Observación de las presentaciones y evaluación de la participación en la reflexión grupal		
MOMENTO	Durante y al final de la sesión		
AGENTE	Profesor y compañeros		
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Rúbrica para evaluar la calidad de la presentación y ficha de autoevaluación individual	CRITERIO DE CALIFICACIÓN	30% del total del proyecto
COMPETENCIA ESPECÍFICA	Expresión oral en inglés y capacidad de autoevaluación		
CONTENIDO	Presentaciones en inglés y reflexión crítica sobre el aprendizaje		
CRITERIO DE EVALUACIÓN	Capacidad para comunicar ideas con claridad en inglés con fluidez		
INDICADOR DE LOGRO	Los estudiantes presentan su proyecto con fluidez y justifican su aprendizaje a través de la reflexión escrita		
CONTENIDOS TRANSVERSALES	Trabajo en equipo, pensamiento crítico y habilidades comunicativas		

Fuente: Elaboración propia.

3.3.7. Atención a la diversidad/ DUA

La atención a la diversidad es un elemento esencial dentro de esta propuesta educativa, adoptando un enfoque que abarca las necesidades de todos los estudiantes y que fundamentan los tres principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Desde el diseño inicial de las actividades hasta su implementación en el aula, se han considerado estrategias que faciliten la participación educativa y significativa de todo el alumnado, respetando sus particularidades y estilos de aprendizaje.

Para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso al contenido, se han diseñado actividades que emplean múltiples medios de ayuda o adaptaciones, como videos educativos con subtítulos, gráficos, imágenes y textos adaptados. Esto no solo mejora la comprensión, sino que también responde a las necesidades específicas de aquellos estudiantes con dificultades en la comprensión lectora o auditiva. Así mismo, las tareas proponen diferentes vías de expresión, para permitir que los estudiantes demuestren sus aprendizajes a través de formatos variados como la creación de videos, la participación en debates en línea y la elaboración de textos cooperativos en plataformas digitales. Este enfoque ayuda a que cada estudiante pueda abordar las tareas de manera que se adapte a sus fortalezas y preferencias.

Por otro lado, las actividades diseñadas están orientadas a captar y mantener el interés de los estudiantes mediante la conexión con sus intereses y experiencias previas. El uso de redes sociales como TikTok, Padlet y Google Docs se integran como una herramienta educativa que intenta trabajar el compromiso activo, al tiempo que aborda la diversidad de intereses dentro del aula. Al situar el aprendizaje en un contexto que resulta relevante o significativo para el alumno, se logra que se implique de manera más activa y reflexiva en su propio proceso de aprendizaje.

En la práctica, esto se traduce en la implementación de medidas específicas para atender casos concretos de diversidad en un mismo aula. Por ejemplo, en el caso de un estudiante con dificultades de comprensión lectora, se utilizarán subtítulos en los videos educativos y se ofrecerán recursos visuales, como gráficos y esquemas, y recursos de audio complementarios que refuerzen el contenido escrito y faciliten la comprensión, además de brindarle la oportunidad de participar en actividades orales, como debates o presentaciones, en lugar de tareas exclusivamente escritas, permitiendo demostrar su aprendizaje a través

de un formato más accesible. Al emplear herramientas digitales y dinámicas participativas, se asegura que el contenido sea relevante y estimulante, aumentando su motivación y participación activa. Por otro lado, un estudiante con alta capacidad creativa será retado mediante actividades como la producción de videos educativos, que le permitan explorar, expresarse de forma innovadora y desarrollar sus habilidades de diseño y expresión audiovisual. Los materiales utilizados incluirán ejemplos visuales e interactivos que permiten al estudiante comprender como desarrollar ideas creativas en proyectos audiovisuales. Las actividades están diseñadas para ser desafiantes y motivadoras, brindándole un espacio donde pueda explorar nuevas ideas y desarrollar proyectos que estimulen su interés y habilidades. Además, los grupos de trabajo están formados de manera heterogénea, lo que favorece el intercambio de habilidades y colaboración entre compañeros, promoviendo un entorno inclusivo y enriquecedor.

Cabe destacar que desde el inicio del diseño de la propuesta, se ha procurado crear un marco inclusivo que permita a todos los estudiantes acceder, participar y progresar en las actividades propuestas. De esta manera, se trabaja no solo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo integral de habilidades sociales, comunicativas y digitales fundamentales en el contexto educativo de hoy en día.

En el [Anexo A](#) se presenta una tabla detallada que muestra cómo ambos casos de alumnos con necesidades específicas han sido considerados dentro del diseño de las sesiones y actividades propuestas, asegurando su inclusión en el proceso de aprendizaje y se puede observar cómo se integran en el cronograma.

3.3.8. Evaluación

La evaluación de esta propuesta de intervención educativa se fundamenta en una combinación de métodos que permitan analizar tanto el proceso como el aprendizaje. Se han utilizado principalmente tres tipos de evaluación: heteroevaluación, autoevaluación y evaluación formativa, cada una adaptada a las características de las actividades y objetivos trabajados.

La heteroevaluación la lleva a cabo el docente, utilizando rúbricas específicas diseñadas para cada actividad clave del proyecto. Estas rúbricas miden aspectos como la claridad del contenido, la creatividad, el uso adecuado del inglés y el nivel de colaboración en los grupos.

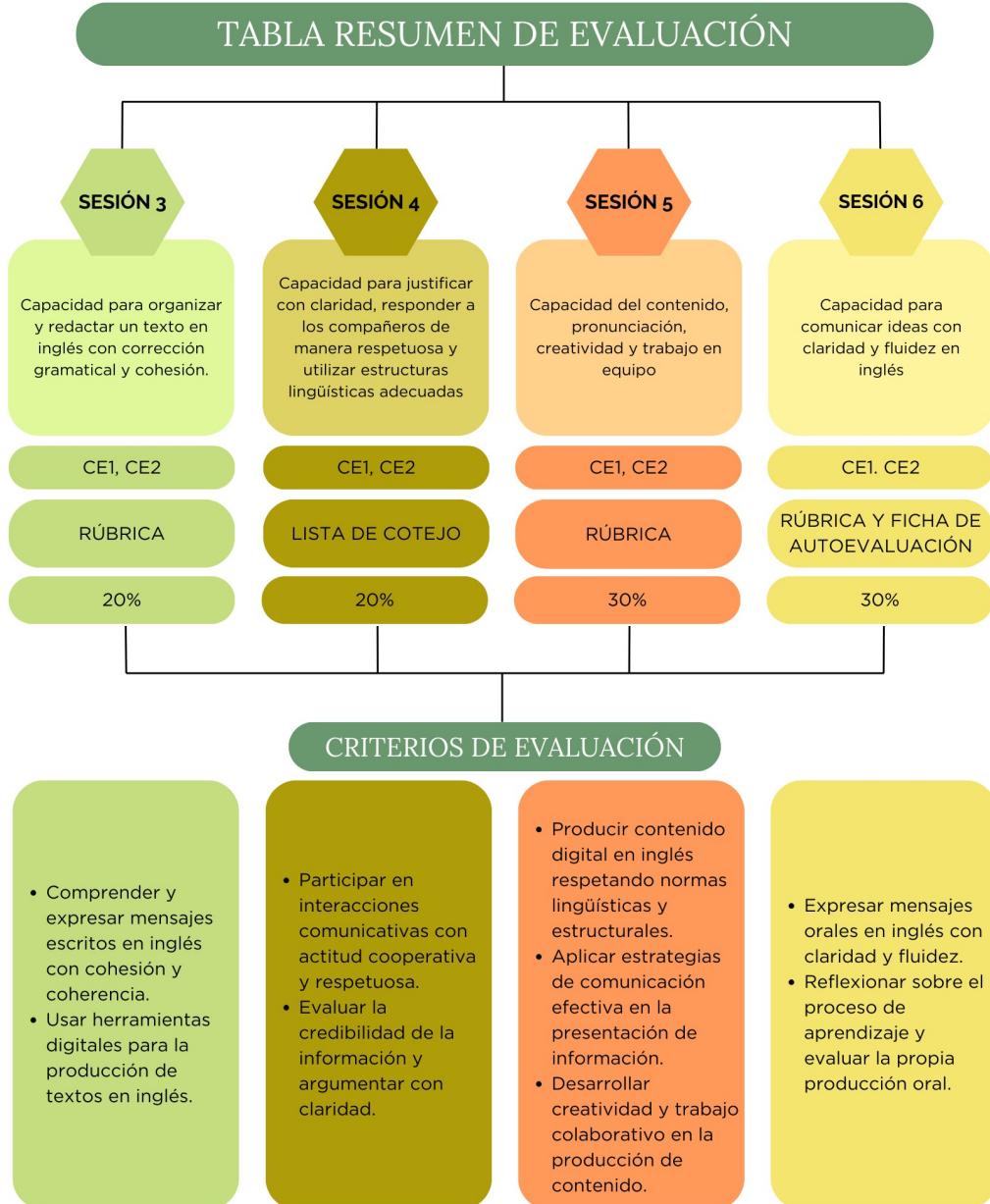
Por ejemplo, en la sesión 5, dedicada a la creación de un video en inglés, se evalúa la capacidad de los estudiantes para producir un mensaje audiovisual coherente y creativo, con criterios claros y establecidos en la rúbrica anexa al documento.

La autoevaluación, por su parte, permite a los estudiantes reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Al final de cada sesión, los alumnos completan fichas de autoevaluación que incluyen preguntas como: "¿Qué he aprendido hoy?", "¿Qué podría mejorar?", "¿Cómo he contribuido al trabajo en equipo?", etc. Este instrumento fomenta la autorregulación y el desarrollo de habilidades metacognitivas, alineándose con la competencia clave de aprender a aprender.

La evaluación formativa se realiza de manera continua durante el desarrollo de las actividades. El docente proporciona retroalimentación inmediata y constructiva, orientando a los estudiantes para que ajusten sus prácticas y mejoren sus resultados. Este tipo de evaluación es especialmente relevante en las sesiones de producción cooperativa, como la redacción de textos en Google Docs (sesión 3) o la participación en debates virtuales en Padlet (sesión 4).

Es importante destacar que no todas las actividades se evalúan formalmente, sino que algunas están diseñadas como espacios de práctica y reflexión. Por ejemplo, la discusión inicial de ideas en la sesión 1 no se evalúa, ya que su objetivo principal es generar interés y familiarizar a los estudiantes con las herramientas digitales. En cambio, las actividades que implican la creación de productos finales, como el video de la sesión 5 o la presentación grupal de la sesión 6, sí cuentan con criterios de evaluación definidos.

A continuación, se presenta una tabla resumen de la evaluación de la propuesta, donde se especifican las sesiones evaluadas, las competencias trabajadas, los criterios de evaluación y la ponderación correspondiente a cada actividad.

Tabla 8. Tabla resumen de evaluación.

Fuente: Elaboración propia.

Estos son los instrumentos de evaluación que han sido diseñados para posteriormente ser utilizados:

1. Rúbricas de evaluación: Cada actividad clave incluye una rúbrica que permite evaluar tanto el proceso como el producto final. Estas rúbricas miden aspectos como la creatividad, el uso del inglés, la creatividad, la colaboración grupal y el

manejo de herramientas digitales. Dejo aquí la rúbrica diseñada para el video cooperativo de la sesión 5.

Tabla 9. Rúbrica para el video cooperativo de la sesión 5.

		Nombre:	Fecha:		
CRITERIO	EXCELENTE - 4	BUENO - 3	ADECUADO - 2	INSUFICIENTE - 1	
Claridad del mensaje	El mensaje es claro y bien estructurado	El mensaje es mayormente claro	El mensaje presenta cierta confusión	El mensaje es confuso o incompleto	
Creatividad	Uso innovador de recursos audiovisuales	Uso adecuado de recursos audiovisuales	Uso limitado de recursos	No hay creatividad en el producto	
Uso del inglés	Dominio excelente del inglés con escasos errores	Buen uso del inglés con algunos errores menores	Uso limitado del inglés con varios errores	Uso inadecuado del inglés	
Colaboración grupal	Todos los miembros contribuyeron equitativamente	La mayoría participó activamente	Participación desigual entre miembros	Falta de participación colaborativa	

Fuente: Elaboración propia.

2. Fichas de autoevaluación: Estas fichas han sido diseñadas para que los estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje y participación. Se completan al final de cada sesión e incluyen preguntas como: ¿Qué he aprendido?, ¿Qué podría mejorar?, ¿Qué aporté a mi grupo?, ¿Cómo me sentí durante la actividad?, etc.

- En la sesión 1 "Exploración inicial" se han utilizado para que los estudiantes reflexionen sobre cómo se han sentido al explorar las herramientas digitales (Padlet, TikTok, etc.) y qué expectativas tienen para el proyecto.

- En la sesión 2 "Capturando ideas", reflexión sobre las estrategias utilizadas para comprender el video y la calidad de su participación en las discusiones en parejas.
 - En la sesión 3 "Nuestro mensaje al mundo", reflexión sobre su contribución a la redacción colaborativa en Google Docs y sobre cómo podrían mejorar la calidad del texto grupal.
 - En la sesión 4 "Discusión en red", reflexión sobre su desempeño en el debate virtual en Padlet, evaluando si lograron argumentar de manera clara y respetuosa.
 - En la sesión 5 "Transmitiendo nuestro mensaje", reflexión sobre su papel en la creación del video, considerando su creatividad, colaboración y uso del inglés.
 - Sesión 6 "Mostrando el impacto", reflexión global sobre todo el proyecto, identificando lo que más aprendieron, sus aportaciones al grupo y cómo podrían aplicar estas habilidades en el futuro.
3. Listas de cotejo: Se utilizan para observar y registrar el desempeño individual y grupal de los estudiantes durante las actividades. Por ejemplo, durante los debates en línea de la sesión 4, el docente registra en la lista aspectos como la participación activa, la calidad de los argumentos y la interacción con los compañeros (Anexo C).

3.4. Evaluación de la propuesta

La evaluación de la propuesta se ha realizado a través de un análisis DAFO, el cual permite identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de la intervención planteada. Este análisis se centra en los aspectos pedagógicos, tecnológicos y organizativos de la propuesta:

Figura 3. Análisis DAFO.



Fuente: Elaboración propia.

Y este es el formulario de autoevaluación docente, con el que además de promover la reflexión del docente, se busca proporcionar datos que valgan para ajustar y mejorar futuras implementaciones de la propuesta.

Tabla 10. *Formulario de autoevaluación docente.*

Autoevaluación

Ahora te toca evaluar tu trabajo, intenta ser lo más sincero posible, marca la casilla correcta según consideres.

Aspectos a considerar	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
El docente ha integrado eficazmente las TIC en las actividades del aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El docente ha fomentado la participación activa del alumnado en las dinámicas propuestas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
El docente ha proporcionado retroalimentación adecuada durante las actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Las actividades diseñadas han sido inclusivas y han atendido a la diversidad del aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La planificación del proyecto ha permitido alcanzar los objetivos educativos propuestos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fuente: Elaboración propia.

4. Conclusiones

El desarrollo de esta propuesta de intervención educativa ha permitido alcanzar los objetivos plantados inicialmente, tanto en términos generales como en específicos.

El objetivo general de este trabajo consistía en diseñar una propuesta de intervención educativa que integre el uso de redes sociales en el aula de 1º de ESO, con un enfoque metodológico basado en el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en tareas, para trabajar el desarrollo de competencias lingüísticas, digitales y sociales en la asignatura de inglés. Este objetivo se ha cumplido de manera efectiva, ya que las actividades propuestas, como la creación de campañas digitales en inglés y la participación en debates virtuales, pueden llegar a ser herramientas pedagógicas eficaces para trabajar estas competencias en contextos reales y significativos.

En cuanto a los objetivos específicos, el trabajo ha identificado oportunidades y retos asociados al uso de redes sociales en el aprendizaje del inglés (objetivo específico 1). El marco teórico y el análisis DAFO han destacado aspectos positivos como la capacidad de las redes sociales para aumentar la motivación del alumnado y conectar el aprendizaje con su realidad digital. No obstante, también se han identificado retos, como la dependencia tecnológica y los riesgos asociados al uso inadecuado de estas herramientas.

La integración del aprendizaje cooperativo y basado en tareas (ABT) en la enseñanza del inglés (objetivo específico 2) también se ha llevado a cabo con éxito. Las sesiones diseñadas muestran cómo estas metodologías pueden aplicarse eficazmente en el aula. Como ejemplo, el aprendizaje basado en tareas se ha trabajado en actividades grupales, como la redacción colaborativa en Google Docs, mientras que el aprendizaje cooperativo se ha implementado a través de la creación de videos educativos en TikTok, trabajando la interacción entre estudiantes y el desarrollo de habilidades lingüísticas en un contexto digital. Estas metodologías no solo han facilitado el aprendizaje en inglés, sino que también han favorecido la cooperación, la creatividad y el desarrollo de habilidades prácticas en los estudiantes.

Además, se ha diseñado una rúbrica específica para evaluar las competencias adquiridas a través de esta metodología (objetivo específico 3). Estas rúbricas aplicadas a actividades clave, como la creación de videos o la participación en debates virtuales, valoran aspectos como la claridad del mensaje, la creatividad, el uso del inglés y la cooperación grupal. Esto ha

permitido obtener una evaluación objetiva del aprendizaje del alumnado, alineada con los objetivos iniciales de la propuesta.

Por último, el trabajo ha abordado el desarrollo de competencias digitales responsables, alineadas con un uso seguro y adecuado de las plataformas sociales (objetivo específico 4).

Las sesiones han favorecido un enfoque ético y crítico hacia el uso de las redes sociales, estableciendo normas claras de uso y trabajando la reflexión sobre la privacidad, el respeto y la veracidad de la información compartida. Estas prácticas fortalecen el aprendizaje académico y preparan a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo digital actual.

En conclusión, se puede decir que la propuesta ha logrado integrar eficazmente las redes sociales en el aula de inglés, enriqueciendo el aprendizaje y desarrollando competencias esenciales en el alumnado. Sin embargo, su éxito dependerá en gran medida de la capacidad del profesorado para adaptarse a nuevas metodologías y del acceso equitativo a los recursos digitales.

Este trabajo abre las puertas a futuras investigaciones que podrían explorar cómo estos enfoques pueden aplicarse en diferentes niveles educativos o cómo se podrían combinar con otras estrategias innovadoras. A medida que la educación evoluciona, será clave seguir buscando maneras de integrar las tecnologías emergentes de manera efectiva y significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. Limitaciones y prospectiva

Como toda propuesta educativa, esta intervención no está exenta de limitaciones que podrían surgir durante su implementación. Uno de los principales desafíos identificados es la dependencia de los recursos tecnológicos. La propuesta se fundamenta en el uso de redes sociales y plataformas digitales, lo que requiere acceso constante a dispositivos y conexión a internet. Esto podría convertirse en un obstáculo en contextos donde algunos estudiantes carecen de los recursos necesarios. Además, los problemas técnicos, como fallos en la conectividad o en las aplicaciones utilizadas, también pondrían interrumpir el desarrollo de las actividades.

Otro aspecto por considerar es la posible resistencia del alumnado hacia algunas actividades propuestas. Aunque las redes sociales son herramientas familiares para la mayoría, no todos los estudiantes pueden sentirse cómodos participando en dinámicas grupales o grabándose para actividades como la creación de videos. Esto podría afectar su motivación y participación, por lo que sería necesario trabajar previamente en la creación de un clima de confianza y en la sensibilización sobre los beneficios de estas metodologías.

Desde una perspectiva docente, la formación y preparación del profesorado también representan un reto importante. El éxito de la propuesta depende en gran medida de que los docentes están capacitados para integrar las redes sociales en el aula de manera efectiva y segura. Esto implica no solo dominar las herramientas tecnológicas, sino también conocer estrategias para gestionar dinámicas grupales y fomentar el pensamiento crítico en el alumnado.

Además, durante la elaboración de este trabajo, se identificó otra limitación relevante: la escasez de estudios previos y literatura académica específica sobre el uso de redes sociales en la enseñanza del inglés en secundaria. Aunque existen investigaciones generales sobre la tecnología educativa y aprendizaje digital, el número de trabajos centrados en la aplicación de redes sociales como herramienta pedagógica dentro del aula es aún limitado. Esto ha supuesto un desafío a la hora de fundamentar teóricamente la propuesta, obligando a combinar estudios sobre el aprendizaje basado en tareas (ABT), aprendizaje cooperativo y tecnología educativa para construir una base sólida.

En términos prospectivos, este trabajo abre la puerta a nuevas líneas de investigación y posibilidades de mejora. Una de ellas sería experimentar con otras metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas (ABP). Por ejemplo, se podría diseñar un proyecto donde los estudiantes trabajen en resolver un problema real, como planificar el día de una *influencer* y organizar sus publicaciones en redes sociales en inglés. Este enfoque no solo desarrollaría competencias lingüísticas y digitales, sino que también trabajaría habilidades de organización, resolución de problemas y creatividad.

Otra posible evolución de la propuesta sería incluir la colaboración con estudiantes de otros centros o incluso de otros países, aprovechando las redes sociales para realizar proyectos internacionales. Esto permitiría al alumnado desarrollar competencias interculturales y ampliar su perspectiva global mientras practican el inglés en contextos reales.

En conclusión, aunque la propuesta presentada tiene un gran potencial para transformar el aprendizaje del inglés en 1º de ESO, su implementación real requiere un análisis continuo de las limitaciones y desafíos que puedan surgir. Al mismo tiempo, ofrece un punto de partida para futuras investigaciones y adaptaciones que enriquezcan aún más el proceso educativo, explorando nuevas metodologías y expandiendo los horizontes del aprendizaje cooperativo y digital.

Referencias bibliográficas

- Carpenter, J.P., & Harvey, S. (2019). Digital tools in teaching: Leveraging social media for education. *Educational Technology Research and Development*, 67(4), 733-750.
https://www.researchgate.net/publication/335475181_There%27s_no_referee_on_social_media_Challenges_in_educator_professional_social_media_use
- Dominguez, M.B., & Rivarola, M. (2024). Redes Sociales y Transformación Educativa. *Encuentro Educacional*, 11(2), 45-60.
<https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/encuentroE/article/view/7673>
- Ellis, R. (2020). *Task-Based Language Teaching: Theory and Practice*. Cambridge University Press.
- García-Ruiz, Ramírez-García, A., & Rodríguez-García, A. M. (2020). Social media as a tool for learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-12.
<https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=5060&context=ajte>
- Greenhow, C., & Galvin, S. (2020). Teaching and learning with social media. *Educational Psychologist*, 55(4), 250-264.
https://www.researchgate.net/publication/366578664_Los_docentes_y_las_redes_sociales_usos_y_motivaciones_Teachers_and_social_networks_uses_and_motivation
- Guillies, R.M. (2016). *Cooperative learning: Developments in research*. Nova Science.
https://www.researchgate.net/publication/366578664_Los_docentes_y_las_redes_sociales_usos_y_motivaciones_Teachers_and_social_networks_uses_and_motivation
- Guillies, R.M. (2019). Promoting academic achievement and socialization in groups. *Educational Psychology Review*, 31(1), 101-125.
- Johnson, D.W., Johnson, R. T., & Holubec, E.J. (2020). *The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school*. ASCD.
- Junco, R. (2014). *Engaging students through social media*. Wiley.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1333602.pdf>
- Kagan, S., & Kagan, M. (2021). *Cooperative Learning*. Kagan Publishing.

- Lu, C., Hao, W., & Jing, X. (2021). Exploring the use of social media in education. *Journal of Education Computing Research*, 59(3), 455-479.
- Redecker, C. (2020). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. *Publications Office of the European Union*.
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2021). *Universal Design of Learning: Theory and Practice*. CAST Professional Publishing.
- Sánchez-Caballé, A., Gisbert-Cervera, M., & Esteve-Mon, F. (2020). *The digital competence of educators*. *Education Sciences*, 10(11), 1-15.
- Santos, M., & Hernández, P. (2021). *Risks and opportunities of social networks in education*. *Computers & Education Open*, 2, 100040.
- Salvin, R., E. (2020). Cooperative Learning and academic achievement: A research-based approach. *Educational Research*, 49(4), 261-272.
- Selwyn, N., & Jandrić, P. (2020). Risks and opportunities of social networks in education. *Computers & Education Open*, 2, 100040.
- Thomas, M. (2019). *Project-Based Language Learning and Technology*. Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, W., & Tahir, M. (2021). The impact of social media on English language learning. *Educational and Information Technologies*, 26(5), 5673-5690.
- Willis, J., & Willis, D. (2020). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford University Press.

Anexo A. Atención a la diversidad DUA



Anexo B. Lista de cotejo para la sesión 4

Lista de cotejo Sesión 4



- Participó activamente en el debate
- Presentó argumentos claros y relevantes
- Respondió de manera respetuosa a otros
- Hizo uso adecuado del inglés escrito
- Mostró escucha activa hacia las ideas de los demás



¿Qué mejorarías en futuras implementaciones?



Anexo C. Nomenclaturas: Descriptores operativos de salida

CÓDIGO DEL DESCRIPTOR	COMPETENCIA ASOCIADA	EXPLICACIÓN
CP1	Competencia Plurilingüe (CP)	Comprende textos orales y escritos en inglés en contextos cotidianos y educativos.
CP2		Se expresa oralmente y por escrito con coherencia y adecuación en inglés en diferentes situaciones.
CP3		Participa en interacciones orales y escritas en inglés utilizando estrategias comunicativas y de mediación.
CD1	Competencia Digital (CD)	Maneja herramientas digitales para buscar, gestionar y analizar información en inglés de manera crítica.
CD2		Crea y difunde contenidos digitales en inglés de manera ética y responsable.
CD3		Participa en comunidades digitales cooperativas aplicando normas de ciberseguridad.
CPSAA1	Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA)	Reflexiona sobre su propio aprendizaje del inglés y aplica estrategias para mejorarlo.
CPSAA2		Coopera con otras personas en entornos de aprendizaje compartido en inglés.
CPSAA3		Gestiona emociones y resuelve problemas en entornos cooperativos en inglés-
CC1	Competencia Ciudadana (CC)	Analiza críticamente información en inglés de diferentes fuentes para tomar decisiones responsables.
CC2		Respeta y valora la diversidad cultural y lingüística en entornos cooperativos.
CC3		Participa activamente en iniciativas comunitarias con actitud solidaria y respetuosa.