



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

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

"Think Before You Click": una propuesta para fomentar la competencia y la responsabilidad digitales en 3º de ESO mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos

Trabajo fin de estudio presentado por:	Andrea Rojano Gallego
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Especialidad:	Lenguas Extranjeras: inglés
Director/a:	Fàtima Bentolindrà Fernández
Fecha:	26/05/2025

Resumen

A día de hoy, con nuevos retos que asumir por parte de las nuevas generaciones, surge la necesidad de, como docentes, diseñar, adaptar y fomentar propuestas que impulsen el desarrollo competencial del alumnado.

La presente propuesta didáctica se centra en fortalecer la competencia digital, permitiendo al alumnado reflexionar sobre su uso de la tecnología mientras que desarrolla un proyecto alineado con la seguridad en la red. De esta forma, se fomenta el trabajo de habilidades clave para enfrentar los retos del siglo XXI como el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas, entre otros. Asimismo, el marco legislativo vigente actúa como eje vertebrador de la propuesta, a partir del cual se han seleccionado los elementos curriculares pertinentes y se han concretado los indicadores de logro necesarios para cada una de las ocho sesiones que la conforman.

Con su base en metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos y el enfoque cooperativo, la propuesta eleva el aprendizaje de la lengua inglesa a través de un tipo de aprendizaje significativo, profundo y crítico, con el cual los alumnos no solo investigan y trabajan en equipo utilizando la lengua meta, sino que se convierten en los protagonistas de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: competencia digital, aprendizaje basado en proyectos, enfoque cooperativo, inglés, tecnología.

Abstract

Nowadays, with new challenges to be faced by new generations, a growing need arises for educators to design, adapt, and promote teaching proposals that truly foster the competence development of students.

This didactic proposal focuses on strengthening the digital competence, allowing students to reflect on their use of technology while developing a project about online safety. In doing so, it promotes key 21-century skills such as critical thinking, collaboration and problem-solving, among others. The current legislative framework serves as the core of the proposal, from which accurate curricular elements have been selected and the specific learning outcomes for each of the eight sessions have been established.

Based on active methodologies, such as project-based learning and cooperative learning, this proposal enhances the learning of the English language through a meaningful, in-depth, and critical approach. In this context, students not only make a deep research and work in teams in the target language, but also become the main protagonists of their own learning process.

Keywords: digital competence, project-based learning, cooperative learning, English, technology.

Índice de contenidos

1. Introducción	8
1.1. Justificación y planteamiento del problema	8
1.2. Objetivos	12
1.2.1. Objetivo general	12
1.2.2. Objetivos específicos	12
2. Programación didáctica.....	13
2.1. Introducción de la Programación didáctica	13
2.2. Contextualización	13
2.3. Elementos curriculares	15
2.3.1. Objetivos de etapa	15
2.3.2. Competencias clave	16
2.3.3. Competencias específicas	19
2.3.4. Saberes básicos.....	21
2.3.5. Relación de elementos curriculares.....	22
2.4. Metodología	23
2.5. Situación de aprendizaje/unidad didáctica/unidad formativa	26
2.6. Organización de los espacios de aprendizaje	38
2.7. Distribución del tiempo	39
2.8. Selección y organización de los recursos y materiales.....	41
2.9. Atención a la diversidad.....	43
2.10. Evaluación	45
2.11. Evaluación de la Programación didáctica	47
3. Conclusiones.....	49
4. Limitaciones y prospectiva	51

Referencias bibliográficas	53
Anexo A. Objetivos de etapa.....	55
Anexo B. Descriptores del perfil de salida.....	56
Anexo C. Criterios de evaluación.	58
Anexo D. Lista de cotejo de trabajo en grupo.....	60
Anexo E. Lista de cotejo de trabajo en grupo de expertos.	61
Anexo F. Prueba final.	62
Anexo G. Rúbrica de expresión oral.	64
Anexo H. Formulario de coevaluación.....	65
Anexo I. Formulario de autoevaluación.	66
Anexo J. Rúbrica de evaluación del producto final.	68
Anexo K. Rúbrica de evaluación del portafolio.....	70

Índice de figuras

Figura 1. Reparto de alumnos para el agrupamiento en grupos de expertos.	25
Figura 2. Distribución del aula para trabajo grupal.	39
Figura 3. Matriz DAFO de la propuesta didáctica.	48

Índice de tablas

Tabla 1. Competencias clave presentes en la propuesta.	16
Tabla 2. Relación de objetivos de etapa y competencias clave.	18
Tabla 3. Relación de las competencias específicas incluidas en la propuesta con los descriptores del perfil de salida.	20
Tabla 4. Bloques y saberes básicos incluidos en la propuesta.	21
Tabla 5. Relación de elementos curriculares.	22
Tabla 6. Sesión 1.	26
Tabla 7. Sesión 2.	27
Tabla 8. Sesión 3.	29
Tabla 9. Sesión 4.	31
Tabla 10. Sesión 5.	32
Tabla 11. Sesión 6.	34
Tabla 12. Sesión 7.	35
Tabla 13. Sesión 8.	36
Tabla 14. Distribución de las SA en el curso académico.	39
Tabla 15. Cronograma de las sesiones.	41
Tabla 16. Propósito de los recursos digitales empleados.	42
Tabla 17. Respuestas educativas ante las necesidades del alumnado NEAE.	45
Tabla 18. Evaluación del proyecto.	46
Tabla 19. Lista de cotejo de trabajo en grupo.	60
Tabla 20. Lista de cotejo de trabajo en grupo de expertos.	61
Tabla 21. Rúbrica de expresión oral.	64
Tabla 22. Rúbrica de evaluación del producto final.	68
Tabla 23. Rúbrica de evaluación del portafolio.	70

1. Introducción

La propuesta didáctica *"Think Before You Click"* enmarcada en el presente Trabajo de Fin de Estudios (TFE), construida bajo las premisas de la metodología activa del aprendizaje basado en proyectos (ABP), surge a raíz de un compromiso directo como docente de reforzar el sentido del concepto de ciudadanía digital. Dados los retos del siglo XXI que el alumnado deberá superar, una formación competencial real es necesaria para adquirir aquellas habilidades que enriquecerán el pensamiento crítico y la resolución de problemas, entre ellas, la competencia digital. En los últimos años, se ha observado una gran acogida por parte de las nuevas generaciones de las nuevas tecnologías, ya que el alumnado ha crecido y configurado su visión del mundo que le rodea con estas como parte de la ecuación. De hecho, es común observar a infantes manejando este tipo de dispositivos con gran soltura antes de incluso llegar a hablar con fluidez.

En el caso del aula de educación secundaria, se observa un creciente interés por las redes sociales en particular, las cuales resultan un estimulante artificial y, aunque en algunos casos potencia la creatividad y permite el acceso a infinidad de conocimientos con infinidad de representaciones, en otros el uso excesivo de las mismas provoca una dependencia negativa e incluso el uso violento de las mismas como en el caso del ciberacoso.

Partiendo de esta premisa, la presente propuesta didáctica pretende desentamar las luces y sombras de la sociedad digital y crear conciencia en el alumno con respecto a la tecnología y sus usos frente a un futuro que deberá abordar de forma crítica y prudente. Además, a través del trabajo en equipo, los alumnos no solo explotarán su creatividad, sino que tendrán numerosos espacios para la expresión de ideas y para nutrirse de las del resto de compañeros. De hecho, que este proyecto se lleve a cabo en la materia de lengua inglesa promueve que dichos intercambios se lleven a cabo en la lengua meta, propiciando su uso significativo en contextos comunicativos reales. De esta forma, el enfoque cooperativo que se llevará a cabo en consonancia con la metodología ABP fortalece la competencia comunicativa, considerada clave en el proceso enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

Recientemente, en un artículo a través de su web, la UNESCO ha destacado la alfabetización digital como un pilar fundamental para la educación del siglo XXI. En él, esta es definida como

"la capacidad de acceder, gestionar, comprender, integrar, comunicar, evaluar y crear informaciones mediante la utilización segura y pertinente de las tecnologías digitales para el empleo, un trabajo decente y la iniciativa empresarial" (UNESCO, 2025).

Nos enfrentamos a la era digital, la cual conlleva una sociedad cada vez más digitalizada, con una forma radicalmente distinta de comunicación, acceso al conocimiento y, sobre todo, de aprendizaje. Como individuos, estamos constantemente expuestos a información plenamente accesible e inmediata, provocando que el ritmo de vida se acelere y nuevas necesidades y retos surjan en el ámbito educativo para formar a una nueva generación que prácticamente ha nacido y crecido en entornos digitales. Son ellos, los adolescentes cursando la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), los que más conviven con la tecnología en su día a día, no solo consumiendo sino creando contenido en redes y forjando, en numerosas ocasiones de forma inconsciente, su identidad digital.

Sin embargo, tal y como plantea García Aretio (2019) a la comunidad educativa, refiriéndose a los alumnos, "¿saben realmente trabajar y aprovechar la red?" (p. 13). Esta cuestión será clave para plantear la presente propuesta ya que, si bien resulta evidente que el alumnado de 3º de ESO, al que va dirigida la propuesta, posee una gran familiaridad con los dispositivos digitales más actuales y sus funciones, el desarrollo de la competencia digital y, en consecuencia, la alfabetización digital, conlleva otras habilidades imprescindibles como el análisis y la verificación de información en la red, y el tratamiento crítico y responsable de las fuentes de dicha información, entre otras. De hecho, como afirma Barbudo et al. (2021), "actualmente, es necesario valorar a los estudiantes como seres digitalmente competentes, debido a que cada día están inmersos con herramientas tecnológicas que los conducen hacia su alfabetización digital" (p. 382), destacando la importancia de desarrollar metodologías activas e innovadoras ajustadas a la realidad del alumnado y que promuevan un uso responsable de los entornos digitales como las redes sociales.

Esta necesidad de alfabetización digital, además de ser respaldada por la UNESCO, está contemplada en la legislación educativa vigente. Según la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), se establece la competencia digital como una de las competencias clave en la etapa educativa de secundaria y destaca la importancia de un uso seguro, crítico y responsable de la tecnología. Asimismo, en el artículo 83 de la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales

y Garantía de los Derechos Digitales, se reconoce el derecho a una educación digital y la clara necesidad de formar a los estudiantes en competencias que les permitan desenvolverse con autonomía en un entorno digital.

No obstante, a pesar de esta opinión extendida sobre la necesidad de alfabetizar digitalmente al alumnado y fomentar el desarrollo de la competencia digital en el aula de forma interdisciplinar, diversos estudios evidencian carencias significativas en su implementación en contextos educativos reales. Barbudo et al. (2021) subrayan en su estudio que “sea observado que [los alumnos] enfrentan problemas técnicos e intelectuales debido a una baja orientación de sus profesores sobre cómo emplear [las herramientas digitales] de manera efectiva” (p. 368), lo cual implica la necesidad de docentes con formación específica en entornos digitales para abordar esta necesidad de alfabetización digital en diversas disciplinas. Por otra parte, Fresnillo Poza (2020) señala que “nuestros alumnos deben disponer de las competencias digitales necesarias para analizar, verificar, decodificar y evaluar la información que cae en sus manos” (p.107), lo cual reafirma la necesidad de dotar al alumnado de las herramientas necesarias para enfrentar la sobrecarga informativa actual de forma crítica, objetiva y consciente.

Para abordar estas necesidades, en la presente propuesta didáctica para la especialidad de inglés, se propone mediante el aprendizaje basado en proyectos, el diseño de un evento sobre el día del internet más seguro por parte de los alumnos de 3º de ESO. A través de la elaboración del proyecto, el alumnado trabajará en la lengua meta tanto en la investigación como la producción de materiales en formatos digitales y analógicos, fomentando así la competencia comunicativa en lengua extranjera. Esta propuesta didáctica permitirá a los estudiantes trabajar activa y significativamente en la construcción de su competencia digital, a la vez que desarrollan habilidades lingüísticas en la lengua extranjera mediante el uso de fuentes de información en inglés, la interacción oral en grupos de trabajo y la producción oral y escrita para la elaboración del producto final. No solo utilizarán la tecnología y los recursos que esta ofrece, sino que desarrollarán una perspectiva ética y crítica sobre diversas temáticas englobadas en su uso.

Como confirman Barbudo et al. (2021), “abordar estas competencias [digitales] en el ámbito educativo permite el desarrollo de ciudadanos competentes, críticos y creativos” (p. 382), lo cual pone de manifiesto la necesidad de diseñar propuestas didácticas para responder a las

nuevas necesidades educativas que van más allá de la enseñanza instrumental de la tecnología y fomentan una reflexión profunda sobre su impacto positivo y negativo en la sociedad actual y en uno mismo.

De la misma forma, esta programación se alinea con la necesidad de establecer el papel fundamental del docente como principal responsable de la alfabetización digital del alumnado. García Aretio (2019) sostiene lo siguiente:

El docente habrá de propiciar la capacidad crítica que estos usos exigen y valorar lo que se gana y lo que se pierde y así fundamentar su toma de decisiones para un uso racional de los dispositivos tecnológicos y el control sobre el poder adictivo que tienen los mismos (p.16)

En este sentido, con esta propuesta, se pretende dotar al alumnado de herramientas y competencias con respecto a la gestión de su identidad digital, además de abrir espacios seguros para la reflexión y el debate en el grupo-clase para valorar tanto ventajas como riesgos asociados a su uso.

Finalmente, la propuesta recogida en el presente TFE surge como respuesta a la necesidad de abordar la alfabetización digital a través de un tipo de aprendizaje competencial e interdisciplinar, utilizando la lengua inglesa para integrar la competencia y la responsabilidad digitales en el aula de forma efectiva. A pesar del énfasis en la integración de la alfabetización digital en la enseñanza por parte de la ley educativa, la realidad del aula muestra graves carencias en su implementación, ya que, aunque cada vez surgen entornos educativos más digitalizados, normalmente, no se refuerzan habilidades críticas con respecto a un buen uso de internet en las diferentes especialidades de forma explícita e interdisciplinar. A través de esta propuesta fundamentada en la metodología del aprendizaje basado en proyectos, se pretende que el alumnado desarrolle una mirada crítica y reflexiva con respecto al impacto de la tecnología en la sociedad y en si mismos mediante la elaboración de un evento por en pro de la responsabilidad digital. Esto les permitirá trabajar en equipo, enfrentarse a la toma de decisiones y la resolución de problemas, entre otros, lo cual fomenta el aprendizaje significativo y los prepara para adoptar una actitud consciente y responsable con respecto al uso de la tecnología tanto en su vida académica como personal.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Diseñar una programación didáctica para fomentar la competencia y la responsabilidad digitales mediante el uso del aprendizaje basado en proyectos en 3º de ESO.

1.2.2. Objetivos específicos

- Revisar y seleccionar la bibliografía más relevante relacionada con la competencia y la responsabilidad digitales en la enseñanza de inglés en secundaria, identificando metodologías y recursos que faciliten su desarrollo a través del aprendizaje basado en proyectos.
- Diseñar una secuencia de actividades alineadas con los saberes básicos y competencias clave que integren herramientas digitales y promuevan el uso responsable de la tecnología en el aula.
- Elaborar instrumentos de evaluación que permitan medir el desarrollo de la competencia digital y la responsabilidad en el uso de herramientas digitales.
- Reflexionar y autoevaluar el diseño de la programación mediante el análisis de su viabilidad, impacto en el aprendizaje y posibles mejoras para futuras implementaciones.

2. Programación didáctica

2.1. Introducción de la Programación didáctica

En los siguientes apartados, se desarrolla la propuesta didáctica *"Think Before you Click"*. Primeramente, se describe el entorno específico y los factores contextuales que condicionan su diseño y aplicación. A continuación, se exponen los elementos curriculares que constituyen el núcleo de la propuesta. Para su correcta selección, se han tomado como referencia, a nivel nacional, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), y el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, a nivel autonómico, se ha consultado el Decreto 102/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Posteriormente, se introduce la combinación metodológica a través de la cual se llevará a cabo la propuesta, incluyendo los principios y acciones pedagógicos en los que se fundamenta.

A continuación, se presenta todo relativo a la intervención en el aula en base a la propuesta didáctica, compuesta por un total de 8 sesiones de 55 minutos cada una. Posteriormente, se aborda la distribución del tiempo y los espacios de aprendizaje, la selección y organización de recursos, las medidas de la atención a la diversidad y, por último, se ofrece una evaluación de la propuesta a través de una matriz DAFO.

2.2. Contextualización

La propuesta didáctica que se recoge en el presente trabajo está dirigida a un grupo de 30 estudiantes de 3º de ESO en un centro concertado de la comunidad autónoma de Andalucía, en concreto, en Córdoba.

En la zona donde se ubica dicho centro viven numerosas familias de diversos niveles socioeconómicos, la mayoría pertenecientes a una clase media-alta al estar cerca de una urbanización residencial donde residen familias con un nivel de renta alto. Sin embargo, en los alrededores residen otras familias con un nivel de renta media, los cuales pueden permitirse escolarizar a sus hijos en este centro. Existe cierta cercanía entre ambos tipos de familias, puesto que los padres de los alumnos a los que va dirigida la propuesta pertenecen

al AMPA y participan activamente en reuniones y juntas. Asimismo, el nivel de implicación de estas familias con respecto a la educación de sus hijos es considerable, puesto que acuden regularmente a sesiones informativas con el tutor o con otros docentes.

En cuanto al centro y su estructura, ofrece las modalidades de primaria, secundaria y bachillerato. El proyecto educativo de centro (PEC) resalta un compromiso con la innovación docente y la atención a la diversidad a través de un tipo de aprendizaje activo y significativo. Además, resalta programas en consonancia con el área de lenguas extranjeras como intercambios escolares o preparaciones para certificaciones oficiales de idiomas gestionadas por el mismo colegio. El compromiso de las familias se ve reforzado gracias al compromiso del centro a través de la creación de canales de comunicación accesibles como la plataforma online, proyectos y otros tipos de eventos y actividades en consonancia con el AMPA. En cuanto a sus instalaciones, el centro ofrece acceso a una biblioteca con bibliografía actualizada y adaptada a los distintos cursos, una sala de informática con un total de 30 ordenadores, un salón de actos amplio con un escenario, sillas y mesas disponibles, y una sala de almacenamiento de dispositivos electrónicos. En esta última sala se encuentra a disposición de profesorado y alumnado *chromebooks* y tablets, los cuales se pueden utilizar reservándolos con antelación.

Acerca del grupo destinatario de la propuesta, de los 30 alumnos que lo componen, 12 son chicas y 18 son chicos. Este registra un rendimiento académico general óptimo, con una media de calificaciones notable. Con respecto a sus características cognitivas y afectivas, se trata de un grupo implicado, respetuoso y creativo que ha crecido unido y conforme con las innovaciones planteadas en las diferentes asignaturas con el paso de los años y los cambios surgidos en consecuencia en la legislación educativa. Son alumnos comprometidos con el proyecto de centro que participan en eventos de todo tipo desarrollados por el mismo. En el área de inglés en concreto, el grupo destaca por un buen nivel general e incluso algunos alumnos poseen certificaciones oficiales de idiomas de nivel B1 y B2. Ante esta premisa, la presente propuesta pretende abordar las necesidades de este alumnado mayoritariamente relacionadas con la profundización de contenidos, permitiendo que el alumnado ponga en práctica sus conocimientos previos y habilidades comunicativas en contextos de interacción social entre compañeros, reforzando el pensamiento crítico y su expresión en la lengua meta.

Por otra parte, sus intereses están muy relacionados con la tecnología, puesto que además de mantener una relación cercana entre ellos a través de redes, muchos de ellos comparten sus ideas y creaciones a través de múltiples plataformas. Es por esto por lo que es el grupo idóneo para llevar a cabo esta propuesta, dado que son ciudadanos digitales y usuarios de diversas plataformas, los cuales experimentan diariamente con la tecnología.

Por último, es importante mencionar a dos alumnos pertenecientes a este grupo que tienen altas capacidades intelectuales, por lo que requieren de atención individualizada como alumnado con necesidades educativas específicas (NEAE). En consecuencia, la propuesta didáctica incluye diferentes medidas pedagógicamente coherentes con estas necesidades, establecidas en base al diseño universal de aprendizaje (DUA). Por ejemplo, se incluyen acciones en cuanto a la gestión del tedio, la expresión libre de la creatividad y la oportunidad de experiencias personales y sociales enriquecedoras, entre otras.

2.3. Elementos curriculares

2.3.1. Objetivos de etapa

En la presente propuesta se integrarán los objetivos estatales b), e), g), i) (Anexo A). Por otro lado, de los objetivos de etapa concretados en el decreto 102/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se trabajarán los mismos objetivos de etapa: b), e), g), i).

Los objetivos de etapa mencionados, tanto estatales como autonómicos, se trabajarán en el desarrollo del proyecto como se expone a continuación:

- b): a través del fomento de un tipo de trabajo individual y en equipo eficaz y comunicativo durante la elaboración del proyecto.
- e): a través de la concienciación sobre la responsabilidad del uso de fuentes de información para adquirir nuevos conocimientos. Además, en sintonía con la temática de la propuesta, a través del desarrollo de competencias digitales básicas y la reflexión ética sobre su funcionamiento y reflexión.
- g): a través del fomento de la autonomía, la confianza en uno mismo, la participación, el sentido crítico y la responsabilidad.

- i): a través del uso de la lengua extranjera con corrección, de forma tanto oral como escrita, y en el contexto concreto del trabajo en equipo para la creación de un evento.

2.3.2. Competencias clave

De las ocho competencias clave establecidas en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, se trabajarán en la presente propuesta las especificadas en la siguiente tabla:

Tabla 1. Competencias clave presentes en la propuesta.

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

Fuente: elaboración propia

A continuación, se describe cómo se integrarán estas competencias en la elaboración del proyecto:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL): es fundamental trabajar esta competencia en la presente propuesta, puesto que se trata de la base de la comunicación, la interacción y la valoración crítica en diversos contextos y con diferentes propósitos comunicativos. En esta unidad didáctica, los alumnos emplearán la lengua meta de forma constante, tanto en la producción oral como escrita, individualmente y en grupos. Además, tendrán la oportunidad de reflexionar sobre su uso y comprender su funcionalidad, así como utilizarla como puente para transmitir opiniones en debates, exposiciones orales, análisis de textos auténticos y otras situaciones comunicativas surgidas del trabajo en colaborativo.
- Competencia plurilingüe (CP): esta competencia implica hacer uso de la lengua en su contexto de forma eficaz y apropiada para comunicarse. En la propuesta, existen numerosas oportunidades de mediación además de interacción, lo cual favorece el desarrollo de habilidades para adaptar la información para diferentes interlocutores y situaciones. Los alumnos contarán con varias ocasiones para desarrollar estrategias que le

permitan parafrasear, organizar y simplificar la información a transmitir, como en el caso de la preparación del grupo de expertos antes de compartir sus conocimientos lingüísticos con el grupo base.

- Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM): alineada asimismo con la temática de la propuesta, esta competencia se trabajará a través del uso de la tecnología para obtener información y comprender conceptos, favoreciendo el desarrollo de la perspectiva personal y el razonamiento lógico. Además, se trabajará de forma íntegra el uso de herramientas digitales para la organización, exposición y representación de los conocimientos adquiridos. Esta competencia conlleva el empleo de un filtro por parte del alumnado para desarrollar sus capacidades de responsabilidad y seguridad en su manejo de diversos recursos tecnológicos, valorando la fiabilidad de las fuentes seleccionadas y tomando decisiones en entornos digitales.
- Competencia digital (CD): esta competencia conforma el centro de la propuesta, ya que implica el fomento del uso responsable de la tecnología como soporte para el aprendizaje y la comunicación. En el proyecto que desarrollarán los alumnos, no solo estarán en constante contacto con recursos y dispositivos digitales, sino que además aprenderán a utilizar críticamente la información extraída de entornos digitales. Además, los alumnos reflexionarán, profundizarán y trabajarán sobre la temática de la seguridad en internet, incluyendo el bienestar digital y la privacidad, entre otros, promoviendo así un uso ético y seguro del mismo.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): esta competencia juega un papel primordial en el desarrollo del proyecto, puesto que conforma la base del trabajo en equipo respetuoso y eficaz. Además de abordarse procesos metacognitivos con respecto a los contenidos comprendidos en la propuesta, el alumnado podrá hacer frente a cambios, desarrollando su adaptabilidad en cuanto a nuevas dinámicas de grupo y ajustando su rol según las necesidades de cada momento. Además, desarrollará técnicas de gestión del tiempo de trabajo, manteniendo una actitud corresponsable con sus compañeros en todas las etapas de elaboración del producto final. Esta propuesta también se enfocará en el desarrollo de habilidades para la autonomía y la reflexión sobre el propio aprendizaje.
- Competencia ciudadana (CC): en la presente propuesta, los alumnos abordarán una gran problemática ética de nuestro tiempo a través del compromiso con una ciudadanía

responsable, participando en la creación de un evento de concienciación sobre los riesgos de internet y fomento de su uso seguro. Durante la elaboración y través del producto final, los alumnos reflexionarán de forma crítica sobre la responsabilidad digital, el respeto hacia la privacidad ajena y propia, y la importancia de ser digitalmente competente. Asimismo, se fomentarán los debates en clase y el diálogo constructivo y respetuoso en la toma de decisiones tanto dentro de los grupos formados como en el grupo-clase.

- Competencia emprendedora (CE): el valor de la realización de este proyecto se aborda a partir del trabajo de esta competencia, ya que constituye el pilar básico para la creatividad, la creación, la planificación y la motivación. En la propuesta se aborda esta competencia fomentando el espíritu emprendedor mediante el enfoque en generar un producto que consiga llegar a otras personas y transmitir la idea deseada de forma efectiva. A través del trabajo en grupo, el alumnado aprenderá a colaborar ágil y eficazmente desarrollando numerosas habilidades para la comunicación y la negociación. Además, crearán y plantearán ideas utilizando la imaginación, la creatividad, el pensamiento estratégico y la reflexión ética y crítica, asumiendo distintos roles y responsabilidades dentro del equipo para lograr los objetivos planteados.
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC): a través del trabajo de esta competencia en la propuesta, el alumnado reflexionará sobre la identidad digital propia y ajena, respetando la diversidad y abordando el impacto en la cultura propia en los entornos digitales actuales. Además, en la exposición del producto final en el evento, los alumnos se enfrentarán a un público heterogéneo, adoptando distintas estrategias y adaptándose a las situaciones que puedan surgir.

En la siguiente tabla se muestra la relación correspondiente entre las competencias clave (Anexo B) y los objetivos de etapa presentes en la propuesta:

Tabla 2. Relación de objetivos de etapa y competencias clave.

Relación entre objetivos generales de etapa y las competencias clave.		b)	e)	g)	i)
CCL	CCL1	X			X

	CCL5	X			
CP	CP1				X
	CP2				X
STEM	STEM1		X	X	
CD	CD2			X	
CPSAA	CPSAA3	X		X	
	CPSAA5	X		X	
CE	CE1	X		X	
CCEC	CCEC3			X	X
CC	CC3	X		X	X

Fuente: elaboración propia

2.3.3. Competencias específicas

En esta propuesta didáctica se abordan 4 competencias específicas. A continuación, se desarrollan según lo establecido en la Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas:

- **Competencia específica 2:** producir textos originales orales, escritos y multimodales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, buscando en fuentes fiables y usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y para responder a propósitos comunicativos concretos.

- **Competencia específica 3:** Interactuar con otras personas de manera oral y escrita con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.
- **Competencia específica 4:** mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, tanto en un contexto oral como escrito, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficiente, clara y responsable.
- **Competencia específica 5:** ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, analizando sus similitudes y diferencias, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas y ampliar las estrategias de aprendizaje en las distintas lenguas.

En la siguiente tabla se muestra cómo se relacionan los descriptores del perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica con las competencias específicas incluidas en esta propuesta:

Tabla 3. Relación de las competencias específicas incluidas en la propuesta con los descriptores del perfil de salida.

Competencias específicas	2	3	4	5
Competencias clave (Descriptores del perfil de salida)	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3.	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3.	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1.	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2.

Fuente: elaboración propia

2.3.4. Saberes básicos

Tabla 4. Bloques y saberes básicos incluidos en la propuesta.

Bloque	Saberes básicos
A. Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje e instrumento de mejora. Estrategias de autorreparación como forma de progreso en el aprendizaje de la lengua extranjera. Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados. Estrategias básicas para planificar, ejecutar, controlar y reparar la producción, coproducción, y comprensión de textos orales, escritos y multimodales, así como aplicar técnicas para extraer e interpretar las ideas principales y secundarias de estos textos. Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas. Pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones sencillas. Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y calidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales. Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a tecnologías de la información y la comunicación. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc. Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información tales como diccionarios, libros de consulta, bibliotecas y recursos digitales e informáticos, uso de herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa, como por ejemplo aulas virtuales, videoconferencias y herramientas digitales colaborativas para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
B. Plurilingüismo	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las

	<p>limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas. • Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje. • Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera.
C. Interculturalidad	<ul style="list-style-type: none"> • La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

Fuente: elaboración propia

2.3.5. Relación de elementos curriculares

Tras la mención de todos los elementos curriculares que constituyen la propuesta, la siguiente tabla muestra la relación entre ellos, además de los elementos transversales que se incluyen en la elaboración del proyecto:

Tabla 5. Relación de elementos curriculares.

LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS) – 3º ESO					
METODOLOGÍA		Aprendizaje basado en proyectos (ABP)			
Objetivos de etapa	Saberes Básicos	Competencias clave	Competencias específicas	Descriptores operativos del perfil de salida del alumnado	Criterios de evaluación (Anexo C)
b) e) g) i)	A) Comunicación B) Plurilingüismo C) Interculturalidad	CCL CP STEM	2	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	2.1
					3.1
		CD CPSAA CE CCEC	3	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3.	3.2
					4.2
		CC	4	CCL5, CP1, CP2, CP3,	

				STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	
		5		CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2	5.1 5.3
ELEMENTOS TRANSVERSALES		Expresión oral y escrita; competencia digital; fomento del pensamiento crítico, la creatividad, la autonomía y el emprendimiento; ciudadanía digital.			

Fuente: elaboración propia

2.4. Metodología

La combinación metodológica que conformará el eje principal de la propuesta recogida en el presente TFM, se sustenta en el uso de enfoques que van dirigidos hacia un aprendizaje significativo, activo, competencial y con el alumno como protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) constituye el marco de referencia mediante el cual se ha organizado el aprendizaje, permitiendo que el alumnado aborde una problemática de debate global del siglo XXI. Esta metodología se alinea con el aprendizaje cooperativo, puesto que los discentes construirán conjuntamente su conocimiento a través de varias técnicas como el agrupamiento *Jigsaw*, el cual fomenta la interdependencia positiva y el trabajo en equipo. Todo ello se estructura bajo el enfoque comunicativo que dará lugar a un aprendizaje contextualizado y funcional de la lengua inglesa.

Esta elección metodológica se fundamenta, primeramente, en la normativa educativa vigente, tomando como referencia ambos marcos, tanto estatal como autonómico. En cuanto a lo que recoge la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), se establece la necesidad de optar por un tipo de enseñanza activa e innovadora, empleando técnicas y enfoques comunicativos y basados en la adquisición de competencias clave donde el alumnado sea el protagonista de su propio aprendizaje. Además, se apuesta por el aprendizaje interdisciplinar, en el cual el alumno desarrolle habilidades transversales como el pensamiento crítico, la autonomía, la resolución de problemas o la responsabilidad entre otras. Por su parte, a nivel autonómico en el Decreto 102/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la

etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se apuesta, además de por metodologías flexibles que respondan a diferentes necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje, por estilos de aprendizaje activos, motivadores y participativos, alineados con los intereses del alumnado, los cuales favorezcan el trabajo individual y cooperativo a partes iguales.

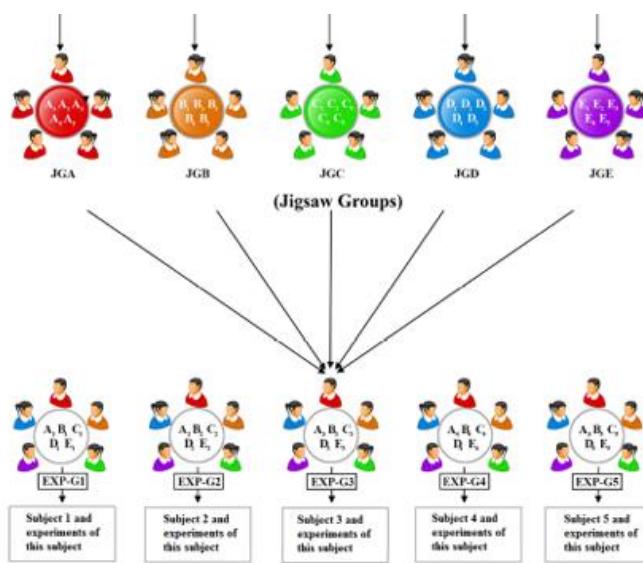
En consonancia con ambos marcos legislativos, en esta propuesta se ponen en práctica metodologías que no solo están alineadas con los objetivos establecidos en la normativa vigente, sino que buscan fomentar el aprendizaje significativo a través de la innovación en la enseñanza. De esta forma, se plantea la combinación metodológica mencionada anteriormente enmarcada en un modelo de enseñanza integral, donde el alumno desempeña un papel activo en su proceso de aprendizaje mientras se enfrenta a retos reales que le permiten desarrollar tanto capacidades de análisis crítico y resolución de problemas como su competencia comunicativa en la lengua inglesa.

Partiendo del aprendizaje basado en proyectos (ABP) como el eje vertebrador de esta propuesta, se trata de una metodología activa e innovadora que “promueve el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo colaborativo, la reflexión y el análisis de los estudiantes” (Arujo Guerrero et al., 2024, p. 4750) a través del diseño de un proyecto. Al involucrar el trabajo en grupo, se potencia el aprendizaje cooperativo, ya que los alumnos, durante la elaboración, en este caso, de un evento, “deben analizar y sintetizar, investigar, discutir y comunicarse entre ellos” (Barrera Arcaya et al., 2022, p. 280) para llegar al producto final. Asimismo, en la elaboración de este proyecto, entra en juego una de las características del ABP, siendo este un “generador de experiencia basada en el trabajo real” (Barrera Arcaya et al., 2022, p. 280). De hecho, en la propuesta que se recoge en el presente TFM, se enfoca esta metodología al uso responsable de la tecnología y el desarrollo de la competencia digital, lo cual hace que el uso de la tecnología en la elaboración del proyecto ayude a los alumnos para “ser ciudadanos competentes y comprometidos en la sociedad digital del siglo XXI” (Herrera Pérez et al., 2024, p. 12). De esta forma, se le brindará la oportunidad al alumno de sumergirse en un tipo de aprendizaje experiencial basado en la realidad del siglo XXI y, en el cual, deberá desempeñar un rol concreto. Por ello, para esta propuesta, los alumnos podrán asumir los siguientes roles enlazados al contexto real de la organización de eventos: relaciones públicas, coordinadores digitales, diseñadores gráficos, consultores éticos, performers, y redactores o

portavoces. Cada grupo cooperativo estará conformado por estos seis roles, creando un total de cinco grupos de seis alumnos cada uno.

En línea con el aprendizaje cooperativo, se ha incluido en la propuesta una técnica desarrollada por Aronson en 1971 llamada *Jigsaw*. Esta parte de la premisa de crear los llamados grupos de expertos a partir de un grupo base o "de origen", en los cuales los alumnos se especializan en un aspecto o subtema de una temática en particular. Tras la investigación y trabajo en los grupos de expertos, los alumnos "regresan al grupo "de origen" y enseñan el material a los miembros de su grupo" (Guillen Mancia, 2024, p. 16).

Figura 1. Reparto de alumnos para el agrupamiento en grupos de expertos.



Fuente: Karacop y Diken (2017)

En el caso de la propuesta, se organizarán 6 grupos de expertos, en los cuales los alumnos se agruparán según el rol asignado en sus grupos de origen. Se plantea esta técnica como medio para que los alumnos alcancen los conocimientos gramaticales necesarios mediante un tipo de aprendizaje significativo, fomentando el pensamiento crítico y la argumentación (Guillen Mancia, 2024, p. 17).

Por último, abordar el desarrollo de esta propuesta desde el ABP en consonancia con un enfoque comunicativo, permite al alumnado potenciar sus habilidades lingüísticas de expresión y producción, tanto oral como escrita, al emplearlas en la búsqueda de información, participación en debates y puestas en común, creación y finalmente presentación del producto final. En este sentido, toda la combinación metodológica que contiene la propuesta

se articula bajo este enfoque, permitiendo un uso funcional de la lengua en un contexto de uso auténtico de la misma. El ABP proporciona una estructura desde la que abordar el aprendizaje de forma competencial, mientras que el aprendizaje cooperativo junto con la técnica *Jigsaw* apuestan por la construcción conjunta del conocimiento, la interdependencia positiva y un tipo de aprendizaje inductivo, esenciales para desarrollar la competencia comunicativa.

En conclusión, a través de esta combinación de metodologías, técnicas y enfoques, se pretende que el alumnado alcance los objetivos didácticos establecidos en la propuesta mientras enriquece su aprendizaje a través de la adquisición de competencias clave de forma dinámica, participativa y cooperativa.

2.5. Situación de aprendizaje/unidad didáctica/unidad formativa

En este apartado se detallan las sesiones de las que se compone la propuesta didáctica desarrollada en el presente trabajo. Más adelante, en el apartado correspondiente a la distribución del tiempo, se indicará la programación anual a la que pertenece esta propuesta.

Tabla 6. Sesión 1.

Sesión 1 / Actividad 1: <i>Do you think before you click?</i>			
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fomentar el pensamiento crítico a través de la reflexión sobre el uso seguro de internet. 2. Introducir la situación en la cual se desarrollará el producto final del proyecto. 		
Procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom (Anderson et al., 2001)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluar, mediante la evaluación y justificación de la propia postura crítica. 2. Comprender, interpretando la situación de partida. 		
Temporalización	55'	Espacios	El aula.
Agrupamientos	Individual y grupo-clase.	Recursos	Pizarra digital y ordenadores, tablets y materiales de escritura (cuaderno, lápiz, bolígrafo, etc.)
Actividad de motivación	<p>Se proyectará en la pizarra digital un vídeo del canal de youtube Duval Guillaume y se les explicará a los alumnos su conexión con la temática del día de internet más seguro (<i>Safer Internet Day</i>), celebrado el 10 de febrero en todo el mundo. (5 min.)</p>		

Actividad de planificación	Se formularán los objetivos de la sesión junto con una descripción general de su desarrollo (2 min.)				
Descripción de la sesión					
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Debate sobre las impresiones que les ha causado y las emociones que ha despertado el vídeo en los alumnos. (15 min.) 2. Presentación de la situación: se les explicará a los alumnos que deben organizar un evento llamado <i>Think Before you Click</i> para celebrar este día y concienciar a la comunidad educativa sobre su importancia. A través de la plataforma Padlet, se les presenta a los alumnos un modelo de los <i>stands</i> de los diferentes subtemas que se van a abordar en el evento que van a organizar (<i>cyberbullying, cybersecurity, digital footprint and privacy, fake news and misinformation y online etiquette</i>). (15 min.) 3. Los alumnos realizarán un cuestionario para conocer su rol en la organización del evento a través de la plataforma TypeForm (8 min.) 				
Evaluación del aprendizaje					
Procedimiento	No evaluable.	Momento	X	Agente	X
Instrumento de evaluación	X				
Competencias específicas	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro		
C.E 3 C.E 5	LEX.3.A.4. LEX.3.A.10. LEX.3.A.1. LEX.3.B.3.	3.2	Participa en el debate a través de estrategias para iniciar, mantener y terminar la comunicación.		
		5.3	Registra y analiza sus progresos y dificultades durante la sesión en su cuaderno de aprendizaje.		
Contenidos transversales		Comprensión y expresión oral.			

Fuente: elaboración propia

Tabla 7. Sesión 2.

Sesión 2 / Actividad 2: Click to explore	
Objetivos didácticos	1. Fomentar la reflexión y el pensamiento crítico a través del debate sobre las problemáticas más relevantes del tema principal.

	2. Desarrollar la capacidad de analizar y extraer palabras e ideas clave mediante la lectura de textos reales en la lengua meta.													
Procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom (Anderson et al., 2001)	1. Evaluar, argumentando las opiniones propias y valorando las del resto de compañeros. 2. Analizar, identificando información clave.													
Temporalización	55'	Espacios		El aula.										
Agrupamientos	Grupos Base (6 personas) e individual.	Recursos		Pizarra digital y ordenadores, tablets y materiales de escritura (cuaderno, lápiz, bolígrafo, etc.)										
Actividad de motivación	Se realizará un <i>Brainstorming</i> en la plataforma <i>Mentimeter</i> a partir de la pregunta guía: <i>How can we help our school use the internet safely?</i> (8 min.)													
Actividad de planificación	Se formularán los objetivos de la sesión junto con una descripción general de su desarrollo (2 min.)													
Descripción de la sesión														
<ol style="list-style-type: none"> 1. Debate en el grupo-clase sobre las problemáticas más importantes de cada subtema partir de las respuestas de los alumnos en el <i>Brainstorming</i> (15 min.) 2. Se organizarán los grupos base a partir de los resultados del cuestionario de la sesión anterior y se realiza un sorteo para repartir los cinco subtemas disponibles entre estos. (5 min.) 3. El docente reparte a los grupos una noticia impresa relacionada con su temática asignada. Todos los miembros leen la noticia y extraen un glosario de palabras clave en grupo. Este glosario se podrá ampliar durante el resto del proyecto y deberá incluirse en el portafolio. (10 min.) 4. Debate en el grupo-clase sobre las ideas y opiniones de los alumnos sobre las noticias que se han leído en cada grupo. (15 min) 														
Autoevaluación	Los alumnos podrán empezar a contestar individualmente a las cuestiones planteadas para la sesión 2 en la plantilla de su diario de aprendizaje. (5 min.)													
Evaluación del aprendizaje														
Procedimiento	Observación directa.	Momento	Durante la sesión.	Agente	Docente.									
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo de trabajo en grupo (Anexo D)													
Competencias específicas	Saberes básicos	Criterios de evaluación		Indicadores de logro										

C.E 3 C.E 5	LEX.3.A.8. LEX.3.B.1. LEX.3.A.4.	3.1	Colabora activamente con sus compañeros de grupo en la extracción de ideas clave de las noticias seleccionadas.
	LEX.3.A.10. LEX.3.A.1. LEX.3.B.3.	3.2	Participa en ambos debates de forma activa a través de estrategias adecuadas para inicial, mantener y terminar la comunicación.
		5.3	Registra y analiza sus progresos y dificultades durante la sesión en su cuaderno de aprendizaje.
	Contenidos transversales	Comprensión escrita y expresión oral.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Sesión 3.

Sesión 3 / Actividad 3: <i>Loading... Grammar upgrade!</i>			
Objetivos didácticos	1. Descifrar y exemplificar el uso de las <i>Relative Clauses</i> en contextos diferentes 2. Desarrollar la autonomía y el aprendizaje cooperativo.		
Procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom (Anderson et al., 2001)	1. Comprender, exemplificando y explicando los conceptos gramaticales asignados. 2. Aplicar, utilizando estrategias para el trabajo individual y cooperativo.		
Temporalización	55'	Espacios	El aula.
Agrupamientos	Grupos de expertos (Técnica <i>Jigsaw</i>).	Recursos	Ordenadores, tablets y materiales de escritura (cuaderno, lápiz, bolígrafo, etc.)
Actividad de motivación	Se les repartirá a los alumnos una infografía impresa sobre el tema gramatical <i>Relative Clauses</i> a la vez que se proyecta en la pizarra digital. Se realizará un breve brainstorming guiado por el docente para llegar a una definición creada por los alumnos, incluyendo algunos ejemplos. (13 min.)		

Actividad de planificación	Se formularán los objetivos de la sesión junto con una descripción general de su desarrollo (2 min.)				
Descripción de la sesión					
1.	<p>El docente presentará un mapa mental en la plataforma <i>Genial.ly</i> en el que se detallan 6 funciones, detalles o aspectos sobre las <i>Relative Clauses</i>, el cual estará disponible para los alumnos en Google Classroom, y explicará las preguntas asignadas a cada uno que guiarán la investigación de los alumnos sobre el tema. A continuación, se dividirá a los alumnos en grupos de expertos según sus roles en los grupos base. Después se distribuirán las 6 secciones del <i>Genial.ly</i> de la siguiente manera (10 min.):</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Writers/Spokepeople</u>: Defining relative clauses. • <u>Public relations</u>: Nondefining relative clauses. • <u>Digital coordinators</u>: Relative Pronouns. • <u>Performers</u>: Cases of omission of the relative pronoun. • <u>Graphic designers</u>: Demonstratives. • <u>Ethics consultants</u>: Informal VS Formal contexts for relative clauses. <p>2. Los grupos formados trabajarán en una breve infografía y una actividad sobre el tema asignado para explicarles al resto de compañeros del grupo base lo que han descubierto y practicar. (25 min.)</p>				
Evaluación del aprendizaje					
Procedimiento	Observación directa.	Momento	Durante la sesión.	Agente	Docente.
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo de trabajo en grupo de expertos (Anexo E)				
Competencias específicas	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro		
C.E 3 C.E 5	LEX.3.A.8. LEX.3.B.1. LEX.3.B.4. LEX.3.B.5.	3.1	Planifica, participa y colabora activamente en su grupo de expertos.		
		5.1	Compara y argumenta las similitudes y diferencias entre lenguas reflexionando en grupo sobre su funcionamiento.		

	LEX.3.A.1. LEX.3.B.3.	5.3	Registra y analiza sus progresos y dificultades durante la sesión en su cuaderno de aprendizaje.
Contenidos transversales		Comprensión oral y expresión escrita.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 9. Sesión 4.

Sesión 4 / Actividad 4: <i>Click & Teach</i>			
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Afianzar el conocimiento del contenido gramatical a través de la explicación en grupo. 2. Fomentar la autoevaluación y la reflexión sobre lo aprendido. 		
Procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom (Anderson et al., 2001)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicar, utilizando estrategias para explicar el contenido gramatical al resto del grupo base. 2. Evaluar, valorando el propio proceso de aprendizaje. 		
Temporalización	55 min.	Espacios	El aula.
Agrupamientos	Grupos base (6 personas).	Recursos	Ordenadores, tablets y materiales de escritura (cuaderno, lápiz, bolígrafo, etc.)
Actividad de motivación	Se escribirán en la pizarra 6 frases incompletas con dos opciones cada una para completarlas, relacionadas con las reglas que trabajaron los grupos de expertos en la sesión anterior. Se le repartirá a cada grupo base dos tarjetas de dos colores representando las dos opciones posibles. En cada ronda, los grupos deberán levantar la tarjeta que corresponda a la opción correcta (5 min.)		
Actividad de planificación	El docente explicará que los alumnos se reunirán en grupos base y cada componente explicará a sus compañeros el aspecto de las <i>Relative Clauses</i> que trabajó en su grupo de expertos en la sesión anterior (2 min.)		
Descripción de la sesión			
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada grupo base completa las actividades diseñadas por los expertos mientras que estos supervisan, resuelven las dudas pertinentes y ofrecen <i>feedback</i> inmediato a sus compañeros. (30 min.) 2. Los alumnos realizan un cuestionario individualmente en <i>Google Forms</i> respondiendo a algunas cuestiones de reflexión sobre el contenido gramatical y lo aprendido a partir de las explicaciones de sus compañeros (10 min.) 		

Autoevaluación	Los alumnos podrán empezar a contestar individualmente a las cuestiones planteadas para la sesión 4 en la plantilla de su diario de aprendizaje. (8 min.)				
Evaluación del aprendizaje					
Procedimiento	No evaluable.	Momento	X	Agente	X
Instrumento de evaluación	X				
Competencias específicas	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro		
C.E 3 C.E 4 C.E 5	LEX.3.A.1	3.2	Selecciona estrategias adecuadas para formular aclaraciones y explicaciones al ofrecer <i>feedback</i> y acompañamiento a sus compañeros.		
	LEX.3.A.2. LEX.3.A.4. LEX.3.A.10. LEX.3.A.11. LEX.3.B.3.	4.2	Aplica estrategias para facilitar la comprensión de sus compañeros explicando y simplificando los conceptos aprendidos en el grupo de expertos.		
		5.3	Registra y analiza sus progresos y dificultades durante la sesión en su cuaderno de aprendizaje.		
Contenidos transversales		Comprensión oral y expresión escrita.			

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. Sesión 5.

Sesión 5 / Actividad 5: <i>Work as you Click</i>	
Objetivos didácticos	1. Revisar y reforzar el aprendizaje sobre el contenido gramatical de las <i>Relative Clauses</i> . 2. Fomentar el trabajo activo y colaborativo en el diseño del producto final.
Procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom (Anderson et al., 2001)	1. Recordar y comprender, repasando conceptos y afianzando el contenido gramatical. 2. Crear, diseñando el producto final en base a lo aprendido.

Temporalización	55'	Espacios	El aula.										
Agrupamientos	Grupos Base (6 personas) e individual.	Recursos	Pizarra digital, ordenadores, tablets y materiales de escritura (cuaderno, lápiz, bolígrafo, etc.)										
Actividad de motivación	El docente proyectará en la pizarra digital un vídeo en EducaPlay llamado <i>Grammar Gameshow</i> sobre las <i>Relative Clauses</i> . En él, los alumnos responderán preguntas de repaso sobre las <i>Relative Clauses</i> mientras lo visualizan (10 min.)												
Actividad de planificación	Se formularán los objetivos de la sesión junto con una descripción general de su desarrollo (2 min.)												
Descripción de la sesión													
1. Se comienza a trabajar en los grupos base en el producto final. Mientras, el docente circula por los grupos para resolver dudas y guiar el proceso. (35 min.)													
Autoevaluación	Los alumnos podrán empezar a contestar individualmente a las cuestiones planteadas para la sesión 5 en la plantilla de su diario de aprendizaje. (8 min.)												
Evaluación del aprendizaje													
Procedimiento	No evaluable.	Momento	X	Agente	X								
Instrumento de evaluación	X												
Competencias específicas	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro										
C.E 1 C.E 5	LEX.3.B.4. LEX.3.B.5. LEX.3.A.1. LEX.3.B.3.	5.1	Utiliza los conocimientos adquiridos sobre el contenido gramatical de las <i>Relative Clauses</i> para responder correctamente a las preguntas en <i>Educaplay</i> .										
		5.3	Registra y analiza sus progresos y dificultades durante la sesión en su cuaderno de aprendizaje.										
Contenidos transversales		Comprensión oral.											

Fuente: elaboración propia

Tabla 11. Sesión 6.

Sesión 6 / Actividad 6: Click & Reflect													
Objetivos didácticos	1. Reforzar la capacidad de planificación a través del trabajo en equipo. 2. Fomentar la retroalimentación constructiva entre iguales y la autoevaluación.												
Procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom (Anderson et al., 2001)	1. Aplicar, organizando y dividiendo las tareas en grupo. 2. Evaluar, comentando de forma crítica y constructiva el trabajo del resto de grupos y el propio.												
Temporalización	55'	Espacios	El aula.										
Agrupamientos	Grupos base (6 personas).	Recursos	Ordenadores, tablets y materiales de escritura (cuaderno, lápiz, bolígrafo, etc.)										
Actividad de motivación	Se les presentará a los alumnos la siguiente pregunta guía: <i>Imagine you had to convince everyone that your stand is the best. What would you say?</i> A partir de ella, los grupos base crearán un breve <i>pitch</i> que incluirá el título de su <i>stand</i> , el subtema del que trata y una frase que resuma el contenido de este. Después, cada portavoz (<i>spokesperson</i>) lo expondrá al resto de grupos (5 min.)												
Actividad de planificación	Se formularán los objetivos de la sesión junto con una descripción general de su desarrollo (2 min.)												
Descripción de la sesión													
1. Los grupos continúan trabajando en su producto final. (10 min.) 2. Se realiza una puesta en común en el cual los grupos presentan la planificación para su <i>stand</i> para el resto de la clase. Mientras, el resto de los grupos toman nota sobre los aspectos positivos y a mejorar. (25 min.) 3. Puesta en común de los comentarios y <i>feedback</i> por parte de ambos los compañeros y el docente para cada grupo base. Estos comentarios deberán incluirse en el portafolio. (8 min.)													
Autoevaluación	Los alumnos podrán empezar a contestar individualmente a las cuestiones planteadas para la sesión 6 en la plantilla de su diario de aprendizaje. (5 min.)												
Evaluación del aprendizaje													
Procedimiento	No evaluable.	Momento	X	Agente	X								
Instrumento de evaluación	X												

Competencias específicas	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
C.E 2 C.E 5	LEX.3.A.1. LEX.3.A.3. LEX.3.B.3. LEX.3.C.1.	2.1	Expresa oralmente y con corrección la retroalimentación para sus compañeros en la puesta en común.
		5.3	Registra y analiza sus progresos y dificultades durante la sesión en su cuaderno de aprendizaje.
Contenidos transversales		Compresión y expresión oral.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 12. Sesión 7.

Sesión 7 / Actividad 7: <i>Click to Improve</i>						
Objetivos didácticos	1. Evaluar los conocimientos adquiridos durante la elaboración del producto final del proyecto. 2. Fomentar la autonomía en la gestión del trabajo en equipo.					
Procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom (Anderson et al., 2001)	1. Evaluar, demostrando el conocimiento adquirido en la prueba final. 2. Aplicar, trabajando de forma autónoma.					
Temporalización	55'	Espacios	El aula.			
Agrupamientos	Grupos base (6 personas) e individual.	Recursos	Prueba escrita (sección 1 y 2), ordenadores, tablets y materiales de escritura (cuaderno, lápiz, bolígrafo, etc.)			
Actividad de motivación	Siguiendo el formato del famoso juego "dos verdades, una mentira", se expondrán en la pizarra tres afirmaciones relacionadas con cuestiones gramaticales, de vocabulario y culturales relacionadas con el día del Internet Seguro. Los alumnos tendrán que adivinar cuál es la afirmación falsa (5 min.)					
Actividad de planificación	Reparto y explicación de la prueba final (2 min.)					
Descripción de la sesión						
1. Los alumnos completarán las dos primeras secciones de la prueba, correspondientes a ejercicios contextualizados de gramática y vocabulario relacionados con la temática principal del proyecto (20 min.)						

<p>2. Los alumnos vuelven a sus grupos y, mientras continúan trabajando en su producto final, el docente hará las preguntas correspondientes a la parte oral de la prueba, seleccionando preguntas específicas según el rol y los subtemas asignados al principio a cada grupo. (20 min.)</p>								
Autoevaluación	Los alumnos podrán empezar a contestar individualmente a las cuestiones planteadas para la sesión 7 en la plantilla de su diario de aprendizaje (8 min.)							
Evaluación del aprendizaje								
Procedimiento	Evaluación de la prueba escrita y oral.	Momento	Durante y después de la sesión.	Agente	Docente.			
Instrumento de evaluación		Rúbrica de expresión oral (Anexo H) Prueba final (Anexo G)						
Competencias específicas		Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro				
C.E 2 C.E 5	LEX.3.A.4. LEX.3.A.6. LEX.3.A.7. LEX.3.A.8. LEX.3.B.4. LEX.3.B.5. LEX.3.A.1. LEX.3.B.3.	2.1	Formula respuestas coherentes de forma oral para las preguntas formuladas por el docente.					
		5.1	Reflexiona sobre el funcionamiento de los contenidos gramaticales y de vocabulario en el contexto de la temática del proyecto.					
Contenidos transversales		5.3 Registra y analiza sus progresos y dificultades durante la sesión en su cuaderno de aprendizaje.						
		Expresión oral y escrita.						

Fuente: elaboración propia

Tabla 13. Sesión 8.

Sesión 8 / Actividad 8: Think before you click	
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar y reforzar estrategias de comunicación y exposición oral en la lengua meta. 2. Reflexionar sobre el propio aprendizaje mediante cuestionarios de autoevaluación y coevaluación.

Procesos cognitivos según la Taxonomía de Bloom (Anderson et al., 2001)	1. Aplicar, utilizando las habilidades comunicativas adquiridas en un contexto real. 2. Evaluar, reflexionando de forma crítica sobre el propio proceso de aprendizaje desarrollado durante las sesiones.									
Temporalización	55'	Espacios	Salón de actos y el aula.							
Agrupamientos	Grupos base (6 personas) e individual.	Recursos	Material creado por los alumnos, mesas, sillas, ordenadores y material de escritura (cuaderno, lápiz, bolígrafo, etc.).							
Actividad de motivación	Se realizará un <i>brainstorming</i> previo en la pizarra del aula donde los alumnos escriban de forma libre palabras en inglés que reflejen sus emociones, tanto positivas como negativas, antes de la exposición (5 min.)									
Actividad de planificación	Organización y preparación de los <i>stands</i> del evento en el salón de actos, disponiendo el material y ensayando la exposición (5 min.)									
Descripción de la sesión										
<ol style="list-style-type: none"> 1. Exposición del producto final al alumnado de 4º de ESO y los profesores del departamento de lenguas extranjeras del centro (30 min.) 2. Tras la exposición, los alumnos realizan en grupos un cuestionario de coevaluación en Google Forms. (5 min.) 3. Cierre y conclusiones del proyecto: se compartirán las impresiones finales sobre el proyecto y se recordará la fecha de entrega del portafolio a los estudiantes (5 min.) 										
Autoevaluación	Los alumnos realizarán un cuestionario de autoevaluación final en Google Forms (5 min.)									
Evaluación del aprendizaje										
Procedimiento	Coevaluación y autoevaluación	Momento	Durante la sesión.	Agente	Alumnado.					
	Evaluación del producto final y el portafolio.		Después de la sesión.		Docente.					
Instrumento de evaluación	a) Formulario de coevaluación grupal (Anexo I) b) Formulario de autoevaluación individual (Anexo J) c) Rúbrica de evaluación del producto final (Anexo K) d) Rúbrica de evaluación del portafolio (Anexo L)									
Competencias específicas	Saberes básicos	Criterios de evaluación	Indicadores de logro							

C.E 4 C.E 5	LEX.3.A.1.	4.2	Aplica estrategias que facilitan la comunicación, adaptando sus explicaciones al contexto comunicativo del evento, y usando recursos y apoyos físicos y digitales.
	LEX.3.A.3. LEX.3.C.1. LEX.3.A.1. LEX.3.B.3.		Registra y analiza los progresos y dificultades en su aprendizaje durante el proyecto a través de ambos cuestionarios de autoevaluación y coevaluación.
Contenidos transversales		Expresión oral y mediación.	

Fuente: elaboración propia

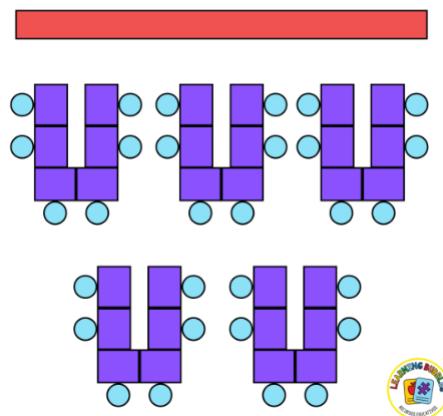
2.6. Organización de los espacios de aprendizaje

Para la puesta en práctica de la presente propuesta, se organizará el espacio lectivo de dos formas diferentes atendiendo a las dinámicas y actividades que se llevarán a cabo.

Para las sesiones que impliquen debates o puestas en común, como la primera y segunda, se dispondrán las sillas y mesas en forma de "u". Como afirma Vergara (2015), este tipo de agrupamiento del alumnado "favorece las interacciones" (p.110), fomenta la participación y es útil para garantizar un espacio para la expresión de ideas, la reflexión y la expresión oral. Esta forma de "u" se establecerá en torno a la pizarra digital, clave para la presentación de numerosos materiales relacionados con el proyecto.

Por otro lado, alineado con las bases del enfoque cooperativo, se asignarán diferentes espacios del aula con mesas y sillas dispuestas en forma de "u" a los cinco grupos base en forma de "islas". De esta forma, cada grupo tendrá su espacio de trabajo propio donde podrán trabajar de forma cómoda con el material tecnológico o analógico necesario para realizar las dinámicas propuestas y desarrollar el producto final. Además de fomentarse la cooperación, esta distribución promueve un clima de aprendizaje dinámico y activo, facilitando en trabajo en equipo y la autonomía en la gestión del espacio y tiempo disponibles. Se mantendrá dicha distribución para la sesión 4 con los grupos de expertos.

Figura 2. Distribución del aula para trabajo grupal.



Fuente: Learning Bubbles (2019)

Ambos tipos de distribución son flexibles y responden a las necesidades derivadas de las diferentes dinámicas, actividades y metodología que se emplearán. Además, se alinean con los principios de inclusividad y adaptabilidad propuestos en el marco de los modelos pedagógicos actuales como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

2.7. Distribución del tiempo

La presente propuesta dirigida al alumnado de 3º de ESO, cuenta con 8 sesiones de una hora, las cuales serán desarrolladas durante el segundo trimestre. En el anexo I correspondiente a la Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas, se establece que la asignatura de lengua extranjera se impartirá cuatro horas semanales durante un total de 37 semanas lectivas.

A continuación, se muestra la tabla organizativa de las SA que se incluyen en la programación didáctica completa:

Tabla 14. Distribución de las SA en el curso académico.

3º DE ESO. LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)		
TRIMESTRE	TÍTULO	SEMANAS Y Nº DE SESIONES

PRIMER TRIMESTRE	SA01. <i>A life of one's own.</i>	12 sesiones
	SA02. <i>Urban Legends.</i>	12 sesiones
	SA03. <i>Making a Difference: Social Issues and Volunteering.</i>	12 sesiones
	SA04. <i>A cultural Exchange.</i>	12 sesiones
	SA05. <i>Let's hang out! Creating a Scrapbook.</i>	8 sesiones
SEGUNDO TRIMESTRE	SA06. <i>The power of adverts and the media.</i>	12 sesiones
	SA07. <i>Think before you Click: creating an event for Safer Internet Day!</i>	8 sesiones
	SA08. <i>Food for thought: a sustainable way of eating.</i>	12 sesiones
	SA09. <i>Music moves the world.</i>	12 sesiones
TERCER TRIMESTRE	SA010. <i>Sight-World-Seeing: Travelling and Cultures.</i>	12 sesiones
	SA011. <i>This is reality: Solving real-life problems.</i>	12 sesiones
	SA012. <i>Lights, camera, Action!: Recording a short film.</i>	12 sesiones

Fuente: elaboración propia

Por último, se muestra en la siguiente tabla un cronograma de la distribución de las sesiones en las que se desarrollará la propuesta durante el segundo trimestre:

Tabla 15. Cronograma de las sesiones.

CRONOGRAMA DE LAS SESIONES		
Sesiones	Segundo Trimestre	
	Semana 04	Semana 05
Sesión/Actividad 1	X	
Sesión/Actividad 2	X	
Sesión/Actividad 3	X	
Sesión/Actividad 4	X	
Sesión/Actividad 5		X
Sesión/Actividad 6		X
Sesión/Actividad 7		X
Sesión/Actividad 8		X

Fuente: elaboración propia

2.8. Selección y organización de los recursos y materiales

A lo largo de las ocho sesiones de las que consta esta propuesta didáctica, se utilizan diversos tipos de materiales cuidadosamente seleccionados y útiles para que el alumnado desarrolle las dinámicas propuestas.

En cuanto a los recursos infraestructurales, el centro cuenta con aulas totalmente equipadas con diversos recursos materiales y digitales. El aula es el principal recurso infraestructural de la propuesta, ya que la mayoría de las sesiones se desarrollarán en ella. De hecho, el mobiliario de esta se reorganizará y reestructurará según las necesidades de las dinámicas. Asimismo, se dispondrá del salón de actos del centro para realizar la exposición del producto final en forma de evento en la última sesión. En este, también se hará uso del mobiliario disponible como el escenario, sillas, mesas, expositores, etc.

Además de los recursos materiales mencionados disponibles en el aula y el salón de actos, en consonancia con la temática del proyecto, se utilizarán numerosos recursos tecnológicos y digitales. Respecto a los recursos tecnológicos, el centro ofrece un acceso controlado a chromebooks y tablets, por lo que el docente será responsable de reservar con antelación suficiente este material para las sesiones programadas. Además de este material, que será utilizado por el alumnado, el docente tendrá acceso a la pizarra digital disponible en el aula para proyectar los diversos recursos digitales, incluyendo muros en Padlet, infografías digitales, presentaciones en Genial.ly, etc.

A continuación, se muestra una tabla que engloba todos los recursos digitales utilizados en la propuesta junto con el propósito de su aplicación en el aula:

Tabla 16. Propósito de los recursos digitales empleados.

RECURSO DIGITAL	SESIONES	APLICACIÓN
Padlet	1	Presentar el modelo de producto final (<i>stands</i>).
Typeform	1	Creado a partir de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, se emplea para asignar un rol a cada alumno según sus fortalezas y la inteligencia múltiple donde haya obtenido mayor puntuación.
Mentimeter	2	Realizar una actividad de motivación a modo de <i>Brainstorming</i> a partir de una pregunta guía.
Genial.ly	3	Presentar un mapa mental guía para los grupos de expertos en e que se organizan los seis aspectos a cubrir sobre las <i>Relative Clauses</i> .
Educaplay	5	Realizar una actividad de motivación de repaso de las <i>Relative Clauses</i> para activar conocimientos previos.

Google Forms	4	Realización de un cuestionario sobre lo aprendido en cuanto al contenido gramatical de las <i>Relative Clauses</i> .
	8	Realización de un cuestionario de coevaluación y autoevaluación después de la realización del evento.
Google Classroom	Todas las sesiones	Gestión del proyecto: entregas, enlaces a materiales y recursos digitales, comunicación alumnado-docente, etc.

Fuente: elaboración propia

Por último, es importante destacar que, si bien la propuesta fundamenta su diseño y desarrollo en recursos digitales y tecnológicos, se ofrece la oportunidad al alumnado de trabajar en las dinámicas con otros recursos materiales, como tarjetas, cartulinas, rotuladores y otros materiales de escritura.

2.9. Atención a la diversidad

Además del diseño del proyecto y del desarrollo de sus sesiones, su composición estructural incluye medidas de atención a la diversidad en consonancia con los principios de representación acción y expresión, y compromiso que propone el diseño universal de aprendizaje (DUA). De esta forma, la presente propuesta se alinea con las bases de la legislación educativa vigente, la cual aboga por un estilo de aprendizaje adaptado al alumno, personalizado y centrado en cubrir todo tipo de contextos que pueda presentar un aula real del siglo XXI.

Primeramente, se ofrecerán múltiples formas de representación en la presentación de instrucciones, pautas e información para los alumnos a través de diversos medios, como Padlet o Genial.ly, sin olvidar otros medios como la pizarra tradicional. Asimismo, los alumnos tendrán acceso constante a estas herramientas junto con otras complementarias como transcripciones, o herramientas de apoyo como los diccionarios online para respaldar la comprensión de la lengua meta.

Además, se ofrecerán múltiples medios para la acción y expresión, siendo clave la creatividad y la profundización en la temática que engloba al proyecto. Para ello, se les propondrá a los

alumnos diversas formas de presentar su producto final, lo cual no solo enriquecerá la exposición final de los *stands* en el evento, sino que desencadenará la comunicación entre los miembros del grupo en la elección de su canal de expresión. En adición, a través de las actividades de planificación, se anticipará el desarrollo de la sesión, estableciendo objetivos y organizando los espacios y materiales con anterioridad para dirigir la mirada y acción del alumnado en las sesiones. Por otro lado, los alumnos podrán elegir entregar el material recopilado en el portafolio en formato impreso, escrito o digital, evitando ciertas dificultades surgidas de la brecha digital. Finalmente, los dos alumnos con altas capacidades tendrán la opción de crear una subdivisión del *stand* al que pertenezcan para presentar una ampliación de la subtemática del mismo. De este modo, se mantendrán motivados reforzando su creatividad y evitando el tedio tras finalizar sus tareas en el grupo base.

Por último, en cuanto a las formas de compromiso que se fomentarán en la elaboración del proyecto, destaca la toma de decisiones dentro de los grupos base, incluyendo la elección del diseño del *stand*, la distribución de tareas y orientación que los miembros le quieran dar a la subtemática asignada. En el proyecto se promueven diversas formas de autonomía e implicación a través del trabajo en equipo y la asignación de roles. Además de los roles establecidos para la elaboración del evento, los dos alumnos del grupo al que va dirigida la propuesta podrán asumir el rol de cotutores para ayudar a su grupo u otros grupos que lo necesiten, reforzando sus habilidades y liderazgo. Asimismo, si en el reparto inicial de roles a partir del cuestionario de la primera sesión no se obtiene un número exacto de roles por grupo, se negociará con los alumnos restantes su reasignación a otros roles tomando en cuenta sus preferencias y fomentando un clima cooperativo y de comprensión. Así, se refuerza el sentido de pertenencia y de un objetivo común, el cual es desarrollar el evento.

Como se ha mencionado en apartados anteriores, hay dos alumnos con altas capacidades en el grupo de 30 alumnos al que va dirigida la propuesta. Este alumnado se caracteriza principalmente por un ritmo de aprendizaje avanzado, incluyendo un alto nivel de conocimientos previos, gran capacidad para el pensamiento abstracto, creatividad, curiosidad y, en consecuencia, tendencia al tedio tras finalizar las actividades propuestas en el aula.

Por ello, en la siguiente tabla, además de relacionarse las necesidades de este perfil con las respuestas basadas en los principios DUA mencionados anteriormente, se incluyen otras formas de acción en base a las necesidades detectadas:

Tabla 17. Respuestas educativas ante las necesidades del alumnado NEAE.

NECESIDADES	RESPUESTAS EDUCATIVAS
Necesidad de ampliación de contenidos y estimulación cognitiva.	Posibilidad de desarrollar un subapartado en el <i>stand</i> al que pertenecen en el que puedan profundizar sobre la subtemática asignada.
Necesidad de expresión creativa del conocimiento.	Ofrecimiento de numerosas formas de expresión para el producto final.
Necesidad de ampliar fronteras sociales y experiencias.	Rol de cotutor con posibilidad de ayuda al propio grupo y a otros grupos.
Necesidad de gestión de su motivación y veloz ritmo de aprendizaje.	Posibilidad de planificación independiente de las tareas asignadas con supervisión y guía del docente.
Gestión del tedio y baja tolerancia a tareas de baja estimulación cognitiva.	Acceso a un repertorio de tareas de exploración libre alineadas con la temática general de libre elección y realización.
Necesidad de salidas para la curiosidad intelectual.	Posibilidad de conectar el subapartado que elaborarán en el <i>stand</i> con otras áreas de interés como la ciencia.

Fuente: elaboración propia

2.10. Evaluación

Para la evaluación de la presente propuesta didáctica se han tomado los dos documentos vertebradores en los cuales se establecen los principios evaluativos según el carácter competencial de la ley educativa vigente; es decir, la LOMLOE y el Decreto 102/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. A partir de ambos y tomando en cuenta lo concretado con respecto a la comunidad autónoma de Andalucía, se han asignado los porcentajes a cada criterio de evaluación garantizando un tipo de evaluación continua, formativa y global.

Destaca el criterio 3.1, el cual se trabaja en dos momentos clave, cuyo porcentaje total de 20% se ha repartido equitativamente entre ambas sesiones. Asimismo, el criterio 5.1 se evalúa de forma sumativa mediante la prueba escrita, lo cual justifica la asignación de un 15% del total, al igual que el criterio 4.2, el cual corresponde a la adecuación comunicativa de la presentación

del producto final. Por otro lado, criterios como el 2.1 o el 3.2, al evaluar tareas más específicas y puntuales relacionadas con la expresión oral y la interacción respectivamente, mantienen una ponderación que se ajusta a su impacto didáctico.

Por último, el criterio 5.3 se aplica en la evaluación del portafolio del alumno, los cuestionarios de coevaluación y autoevaluación y el diario de aprendizaje, el cual se da de forma continua durante el proyecto. Por esta razón, recibe un mayor peso en el conjunto representando el 30%.

A continuación, se muestra una tabla donde se recoge todo lo relativo a la evaluación del proyecto *"Think Before You Click"*:

Tabla 18. Evaluación del proyecto.

SESIÓN 2					
Agente	Tipo de evaluación	Instrumento de evaluación	Competencia específica	Criterio de evaluación	Porcentaje
Heteroevaluación	Formativa	Lista de cotejo de trabajo en grupo (Anexo D)	C.E 3	3.1	10 %
SESIÓN 3					
Agente	Tipo de evaluación	Instrumento de evaluación	Competencia específica	Criterio de evaluación	Porcentaje
Heteroevaluación	Formativa	Lista de cotejo de trabajo en grupo de expertos (Anexo E)	C.E 3	3.1	10 %
SESIÓN 7					
Agente	Tipo de evaluación	Instrumento de evaluación	Competencia específica	Criterio de evaluación	Porcentaje
Heteroevaluación	Sumativa	Rúbrica de expresión oral (Anexo H)	C.E 2	2.1	10%
Heteroevaluación	Sumativa	Prueba final (Anexo G)	C.E 5	5.1	15%
SESIÓN 8					

Agente	Tipo de evaluación	Instrumento de evaluación	Competencia específica	Criterio de evaluación	Porcentaje
Heteroevaluación	Sumativa	Rúbrica de evaluación del producto final (Anexo K)	C.E 4	4.2	15%
Heteroevaluación Coevaluación Autoevaluación	Sumativa	Rúbrica de evaluación del portafolio (Anexo L) Cuestionarios de autoevaluación (Anexo J) y coevaluación (Anexo I)	C.E 5	5.3	30%

Fuente: elaboración propia

2.11. Evaluación de la Programación didáctica

2.11.1 Matriz DAFO

A continuación, se muestra una matriz DAFO que refleja una evaluación crítica de la propuesta didáctica presente en este trabajo. En ella se recogen aspectos relevantes a tener en cuenta para mantener una visión flexible y objetiva frente a posibles mejoras a realizar. Además, incluye factores clave del impacto, tanto interno como externo, y viabilidad que la propuesta didáctica puede llegar a tener en su aplicación en un contexto de aula real:

Figura 3. Matriz DAFO de la propuesta didáctica.

		Aspectos negativos	Aspectos positivos
Análisis interno	Aspectos negativos	Debilidades	Fortalezas
	Aspectos positivos	Amenazas	Oportunidades
Análisis externo		<ul style="list-style-type: none"> Posibles desigualdades en implicación por parte de los miembros del grupo en tareas cooperativas. Dependencia de recursos tecnológicos para ciertas dinámicas y actividades que no siempre están disponibles. La realización del proyecto requiere una buena gestión del tiempo en el aula por parte del docente frente a dificultades que puedan surgir. La elaboración del producto final requiere que los alumnos trabajen también frente al horario lectivo. Dificultades de algunos alumnos para trabajar en el proyecto fuera del horario lectivo debidos a la brecha digital. 	<ul style="list-style-type: none"> Alineación de las dinámicas propuestas con la secuenciación de contenidos y criterios de evaluación comprendidos en la ley educativa tanto a nivel estatal como autonómico. Integra un enfoque competencial contextualizado y realista, destacando la competencia digital. Aplicación de estrategias para atender la diversidad del aula basadas en el DUA. Uso de los recursos digitales y tecnológicos actuales ofrecidos por el centro para aportar nuevas formas de presentación de la información. Uso de la evaluación formativa y retroalimentación, incentivando la reflexión del alumnado sobre su propio aprendizaje. Estimulación de habilidades transversales como la mediación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas.

Fuente: elaboración propia

2.11.2 Autoevaluación docente

El docente debe guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, hacerle sentir protagonista y avanzar con este hacia el final, interviniendo, mejorando aspectos claves para un correcto desarrollo de las sesiones, y aportando conocimientos para adquirir las competencias y habilidades esperadas. Por ello, durante las sesiones, es fundamental que el docente observe, analice y actúe en base a un registro personal, en este caso, mediante un instrumento esencial: el diario docente.

Al mismo tiempo que el alumnado realiza una autoevaluación al final de cada sesión en su diario de aprendizaje, el docente registrará en su diario docente, por un lado, las incidencias, defectos y factores a tener en cuenta para la mejoría de la propuesta en cuestión, así como las fortalezas, decisiones pedagógicas y prácticas educativas eficaces que haya aplicado. De esta forma, al finalizar el proyecto, podrá utilizar la reflexión que ha construido durante las sesiones para ajustar los aspectos pertinentes y así volver a implementar la propuesta de forma actualizada y coherente con la realidad observada en el aula.

3. Conclusiones

Una vez finalizados los apartados correspondientes al desarrollo de la propuesta didáctica, este apartado pretende proporcionar una reflexión final centrada en el grado de consecución de los objetivos, tanto general como específicos, establecidos al inicio del presente Trabajo de Fin de Estudios.

Primeramente, en cuanto al objetivo general, se ha logrado diseñar una programación didáctica para fomentar la competencia y la responsabilidad digitales mediante el uso del aprendizaje basado en proyectos en 3º de ESO. En dicha programación, se han integrado de forma coherente tanto elementos curriculares definidos en el marco legislativo vigente a nivel estatal y autonómico, como componentes pedagógicos relativos a la metodología, la evaluación y a la atención a la diversidad. Todo esto se sustenta bajo un enfoque de enseñanza plenamente competencial.

En cuanto al primer objetivo específico, se ha revisado y seleccionado rigurosamente la bibliografía más relevante relacionada con la competencia y la responsabilidad digitales en la enseñanza de inglés en secundaria, a partir de la cual se ha elaborado la combinación metodológica específica bajo la que se sostiene la propuesta. Asimismo, se han utilizado en su mayoría recursos digitales, además de materiales, que facilitan su desarrollo a través del aprendizaje basado en proyectos, una metodología que promueve un tipo de aprendizaje significativo, activo y cooperativo, eficaz para abordar la reflexión sobre el uso responsable de la tecnología.

A partir del segundo objetivo específico, se ha diseñado una secuencia didáctica de ocho sesiones con actividades alineadas con los elementos curriculares seleccionados de forma precisa y coherente. Además, en consonancia con la temática que envuelve al proyecto, se ha integrado el uso de herramientas y recursos digitales, los cuales permiten promover la conciencia y la visión crítica del alumnado durante su participación en las dinámicas de las consta el proyecto.

Asimismo, se ha alcanzado el tercer objetivo específico satisfactoriamente, puesto que se han elaborado unos instrumentos de evaluación diversos, útiles y fiables que permiten medir objetivamente el desarrollo de la competencia digital y el pensamiento crítico del alumnado, además de su responsabilidad en el uso de herramientas tecnológicas. Entre ellos, se incluyen

listas de cotejo, cuestionarios de coevaluación y autoevaluación, así como un portafolio que contiene un diario de aprendizaje, los cuales atienden a un tipo de evaluación en consonancia con las premisas de la ley educativa vigente sobre una evaluación formativa, inclusiva y continua.

Por último, la consecución del cuarto objetivo específico también ha sido satisfactoria. A partir de un análisis a través de la realización de una matriz DAFO, se ha reflexionado y autoevaluado el diseño de la programación en cuanto a su viabilidad, impacto en el aprendizaje y posibles mejoras para futuras implementaciones. Del mismo modo, se han atendido las necesidades específicas de aprendizaje del alumnado con altas capacidades considerando los principios del diseño universal para el aprendizaje (DUA), garantizando así una adaptación inclusiva de la propuesta en el contexto de un aula real.

En definitiva, este Trabajo de Fin de Máster presenta una propuesta didáctica con alto potencial innovador, diseñada de forma contextualizada y actualizada a raíz de la observación de las necesidades de un tipo específico de alumnado y de los retos de la sociedad actual. Esta no solo se ajusta a los requerimientos de la ley educativa vigente, sino que le permite al alumnado sumergirse en una nueva experiencia como protagonista de su propio aprendizaje, permitiéndole desarrollar competencias comunicativas en la lengua meta, a la vez que habilidades esenciales como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la autonomía.

Esta propuesta pretende abrir un espacio para la reflexión sobre el propio uso de la tecnología. La labor docente en la era digital que nos acontece no debe limitarse a enseñar a utilizar la tecnología, sino que debe acompañar, orientar y guiar al alumnado en su cuestionamiento, comprensión y transformación de esta de una forma consciente y responsable.

4. Limitaciones y prospectiva

En este último apartado se consideran las limitaciones que han influido en el diseño de la propuesta presente en este Trabajo de Fin de Estudios, junto con las prospectivas que ofrece a largo plazo, sobre todo, teniendo en cuenta su posible integración en una programación anual.

Por una parte, una de las principales limitaciones que he encontrado en el desarrollo de la propuesta se relaciona con la escasa bibliografía que combine la competencia digital y la competencia comunicativa en la lengua inglesa. Por esta razón, he partido de cero en el diseño de la propuesta, apoyándome únicamente en los principios y modelos didácticos disponibles sobre el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje cooperativo. En adición, fue especialmente complejo crear un hilo conductor sólido que mantuviera el equilibrio entre ambas competencias, ya que, a pesar de que se han contextualizado adecuadamente aspectos como la gramática o el vocabulario, resultó difícil garantizar que todos los componentes condujesen equitativamente a un producto final coherente.

Además, considerando que la propuesta ha sido desarrollada desde un plano completamente teórico, otra de las limitaciones encontradas se haya en la imposibilidad de verificar de forma práctica su aplicación en el contexto de un aula real. Esto supone que algunos aspectos como el tiempo de realización de algunas dinámicas, la consecución de las tareas por rol asignado o la evaluación del desarrollo de la competencia digital, no puedan demostrarse empíricamente como válidos, útiles o efectivos. En esta línea, también debe considerarse que no se conoce cómo pueden afectar factores externos a la implementación real del proyecto, ya sea por falta de conectividad para el uso de ciertos dispositivos o recursos digitales, o por limitaciones organizativas de algunos centros a la hora de utilizar espacios como el salón de actos.

Por otra parte, la propuesta ofrece un amplio abanico en cuanto a sus posibles aplicaciones futuras. En primer lugar, se puede considerar su ampliación e integración en una programación didáctica anual en el área de la enseñanza del inglés, tal y como se plantea en el apartado 2.7 del presente trabajo. De esta forma, estaría sustentada en el conjunto por una secuencia coherente de situaciones de aprendizaje que ofrezcan otras temáticas relevantes, ofreciendo así una continuidad con sentido completo.

Por último, considero que implementar esta propuesta didáctica en un aula real puede aportar una perspectiva objetiva sobre las mejoras necesarias para reforzar la conexión entre la competencia digital y la competencia comunicativa en la lengua inglesa. De hecho, si en un futuro se desarrollara una versión revisada y adaptada tras su implementación en varios contextos educativos distintos, podría constituir un modelo de referencia para otros docentes interesados en el desarrollo de ambas competencias en sus respectivos contextos de aula.

Referencias bibliográficas

- Anderson, L.W. y Krathwohl, D. (2001). *A Taxonomy for Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Arujo Guerrero, I. I., Paladinez Saca, D. S., Reyes Narvaez, J. W., Maza Robles, J. R., Ochoa Hermidas, G. E. y Naranjo Aguilar, M. A. (2024). Aprendizaje Basado en Proyectos: efectos en el pensamiento crítico y las habilidades colaborativas. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(4), 4744-4762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12695
- Barbudo, A. A., Zapata González, A., y Reyes Cabrera, W. R. (2021). Competencias digitales en estudiantes de educación secundaria. Una revisión sistemática. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 21(2), 366-392. <http://doi.org/10.30827/eticanet.v21i2.20959>
- Barrera Arcaya, F., Venegas-Muggli, J. I. y Ibache Plaza, L. (2022). El efecto del Aprendizaje Basado en Proyectos en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación (REXE)*, 21(46), 277-291. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.015>
- CAST. (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0* [Diseño Universal para el Aprendizaje versión 3.0]. Recuperado de <https://udlguidelines.cast.org>
- Decreto 102/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, (90), 15 de mayo de 2023. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/90/3>
- Fresnillo Poza, A. (2020). Tratamiento de la información digital en secundaria y bachillerato. *MAD.RID. Revista de Innovación Didáctica de Madrid*, (66), 98-108. <https://www.csif.es/contenido/comunidad-demadrid/ensenanza/205631>.
- García Aretio, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 9-19. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23911>.

Guillen Mancia, J. E. (2024). El Método Jigsaw para la enseñanza del inglés en CEUTEC de San Pedro Sula. *Teknē. Ciencias Sociales y Humanidades*, 2(1), 15-20.
<https://doi.org/10.69845/tekn.v2iS1.399>

Herrera Pérez, Y. J. y Espinosa Cevallos, P. A. (2024). Impacto de la enseñanza basada en proyectos apoyada por tecnología en el desarrollo de habilidades del siglo XXI en estudiantes de secundaria. *Bastcorp*, 3(1), 4-18.
<https://doi.org/10.62943/bij.v3n1.2024.33>

Karacop, A. y Diken, E. H. (2017). The Effects of Jigsaw Technique Based on Cooperative Learning on Prospective Science Teacher's Science Process Skill. *Journal of Education and Practice*, 8(6), 86-97. <https://core.ac.uk/download/pdf/234639891.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, (340), 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, (76), 30 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217>

UNESCO. (2025, 11 de febrero). Qué debe saber sobre la alfabetización. *UNESCO*.
<https://www.unesco.org/es/literacy/need-know#:~:text=La%20UNESCO%20define%20la%20alfabetizaci%C3%B3n,decente%20y%20la%20iniciativa%20empresarial>

Learning Bubbles. (2019). 7 formas de organizar tu nueva clase.
<https://www.learningbubbles.net/como-sentar-a-los-alumnos-en-clase/>

Vergara Ramírez, J. J. (2017). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. SM.

Anexo A. Objetivos de etapa.

- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

Anexo B. Descriptores del perfil de salida.

- CCL1: Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.
- CCL5: Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.
- CP1: Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
- CP2: A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.
- STEM1: Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
- CD2: Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.
- CPSAA3: Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.
- CPSAA5: Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.

- CE1: Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.
- CCEC3: Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
- CC3: Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.

Anexo C. Criterios de evaluación.

2.1: Expresar oralmente textos de extensión media, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal y de interés público próximo a su experiencia vital y cultural, con el fin de describir, narrar, explicar, argumentar e informar, en diferentes soportes analógicos y digitales, utilizando recursos verbales y no verbales, de manera gradualmente autónoma así como estrategias de planificación, control, compensación, cooperación y autorreparación.

3.1: Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diferentes soportes analógicos y digitales, en situaciones interactivas, sobre temas cotidianos, de relevancia personal y de interés público cercanos a su experiencia, adecuándose a distintos géneros y entornos, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de las y los interlocutores, determinando una comunicación responsable.

3.2: Seleccionar, organizar y desarrollar estrategias adecuadas de manera gradualmente autónoma para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar diferentes situaciones.

4.2: Aplicar estrategias de manera autónoma que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

5.1: Comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas, a partir de repertorios lingüísticos personales de complejidad media, reflexionando con autonomía progresiva sobre su funcionamiento.

5.3: Registrar y analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera a nivel oral y escrita, seleccionando de forma progresivamente autónoma las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL o e-PEL) o en un diario de aprendizaje con soporte

analógico o digital, haciendo esos progresos y dificultades implícitos y compartiéndolos con otros en un contexto similar de aprendizaje colaborativo.

Anexo D. Lista de cotejo de trabajo en grupo.

Tabla 19. Lista de cotejo de trabajo en grupo.

Alumno: _____ Grupo: _____

ÍTEM	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Participa de forma activa en la lectura cooperativa de la noticia.			
Aporta sus propias impresiones e ideas en la extracción de palabras clave.			
Respeta los turnos de palabra de sus compañeros.			
Toma decisiones junto a sus compañeros sobre las palabras a incluir en el glosario.			
Ayuda y apoya a sus compañeros en las dificultades que surgen.			

Fuente: elaboración propia

Anexo E. Lista de cotejo de trabajo en grupo de expertos.

Tabla 20. Lista de cotejo de trabajo en grupo de expertos.

Alumno: _____ Grupo de expertos: _____

Grupo base: _____

ÍTEM	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Muestra implicación en la planificación junto a su grupo de expertos.			
Aporta cuestiones relevantes relacionadas con la sección asignada del contenido gramatical.			
Participa activamente en la creación de la infografía.			
Participa activamente en la creación de la actividad para su grupo base.			
Mantiene conversaciones relevantes y aporta ideas al resto del grupo de expertos.			
Asume la responsabilidad de su rol y cumple con las tareas asignadas.			

Fuente: elaboración propia

Anexo F. Prueba final.

PART 1: GRAMMAR

1. Join the sentences using a relative clause.
 - The developer designed a new app for digital security. The developer is presenting it today.
 - We watched a documentary about cyberbullying. The documentary was very inspiring.
 - I met a journalist. The journalist writes articles about fake news and misinformation.
 - The festival included a panel on online advertisement. The panel was led by an activist.
 - There is an organization. The organization promotes mental health on social media.
2. Identify the mistakes in these sentences and correct them.
 - The person where leads the cyberbullying awareness campaign is a psychologist.
 - That's the musician who's songs fight against bad comments online.
 - The event which discusses digital well-being are very interesting.
 - We visited the center that it focuses on eco-friendly online innovations.
 - I know a specialist whose her work involves protecting personal data online.

PART 2: VOCABULARY

1. Match the words with the correct definitions. There is one extra definition that you don't need:

Cyberbullying

Fake news

Digital detox

Digital footprint

Online etiquette

Cybersecurity

- a) The act of staying away from screens and social media for mental well-being.
- b) The process of reusing old materials creatively instead of throwing them away.
- c) The traces of personal data left by users when searching on the internet.

- d) Protection against online threats like hackers and identity theft.
- e) The act of intimidating or insulting other users on digital platforms like social media.
- f) Respectful and appropriate behaviour when communicating online.
- g) False information spread on the internet to manipulate the opinion of others.
2. Complete the sentences with the correct word:
- a) **Cybersecurity // Digital footprint** is essential to protect our personal data.
- b) The rise of **fake news // digital detox** on social media has affected how people view global events.
- c) Always being aware of your **online etiquette // digital footprint** is important to protect your privacy.
- d) Teachers encourage students to practise good **cyberbullying // online etiquette** when using school platforms.
- e) The school launched a campaign against **cybersecurity // cyberbullying** as part of the Safer Internet Day.
- f) Taking a digital **detox // misinformation** during exams can help reduce anxiety and improve focus.
-

PART 3: SPEAKING

1. Explain your role in the project. Which tasks did you do?

INSTRUCTIONS:

- Present your role.
- Explain how your role contributed to the creation of the stand.

2. Answer one of these questions about technology:

1. How can we reduce cyberbullying among teenagers?
2. What are some ways to have a healthy digital footprint?
3. Why is misinformation a problem in today's society?

Anexo G. Rúbrica de expresión oral.

Tabla 21. Rúbrica de expresión oral.

Nivel de logro	Organización y expresión	Expresión de su rol y tareas asignadas	Subtemática del proyecto	Pregunta de seguimiento
4 – Excelente	Utiliza una gran variedad de estructuras de forma clara. Presenta sus ideas de forma conexa y coherente.	Explica su rol y tareas asignadas de forma coherente y detallada. Utiliza vocabulario específico.	Integra de forma coherente la subtemática y la explíca con precisión.	Responde de forma argumentada, con un uso adecuado de la gramática y el vocabulario aprendidos.
3 – Notable	Utiliza una gran variedad de estructuras con fallos menores. Presenta sus ideas de forma comprensible y organizada.	Explica su rol y tareas asignadas de forma general. Utiliza vocabulario específico.	Menciona la subtemática y la relaciona de forma superficial.	Responde de forma muy breve pero argumentada, con un uso adecuado de la gramática y el vocabulario aprendidos.
2 – Aceptable	Utiliza algunas estructuras gramaticales, pero con pausas frecuentes. Su discurso es comprensible, pero desorganizado.	Menciona su rol y sus tareas correctamente, pero no las desarrolla.	Menciona su temática, pero de forma inconexa en su discurso.	Responde de forma muy breve o poco conectada con la temática planteada. Utiliza poco vocabulario y la gramática aprendidos.
1 – Insuficiente	Utiliza algunas estructuras gramaticales, pero realiza pausas y comete errores que afectan a la comprensión. Su discurso es difícil de seguir.	No deja claro cuál es su rol ni las tareas asignadas al mismo. Utiliza algo de vocabulario específico, pero no lo integra correctamente en el discurso.	No relaciona la subtemática con la explicación o no menciona ninguna en concreto.	No responde a la pregunta o lo hace de forma incoherente e inconexa.

Fuente: elaboración propia

Anexo H. Formulario de coevaluación.

握手 PEER-ASSESSMENT QUESTIONNAIRE 握手

Name: _____

Teammate's name: _____

1. My teammate's participation was...

- Excellent
- Good
- Okay
- Poor

2. My teammate completed their tasks on time.

- Always
- Sometimes
- Rarely

3. My teammate spoke in English during the project.

- Always
- Frequently
- Sometimes
- Rarely

4. Something positive that they did:

5. Something they could improve:

Anexo I. Formulario de autoevaluación.

✓ SELF-ASSESSMENT QUESTIONNAIRE ✓

Name. _____

1. What did I learn during the project? (Write two things that you have learned about vocabulary, grammar, roles, tasks...)

-
-

2. What was the biggest difficulty that I found? Why?

3. What did I do to overcome it?

4. How did I contribute to my team? Mark the statements that are true for you:

- I took an active role.
- I helped to organize.
- I supported my teammates.
- I consider that I could have done more.

5. I feel proud of...

6. I want to improve...

Anexo J. Rúbrica de evaluación del producto final.

Tabla 22. Rúbrica de evaluación del producto final.

INDICADORES	Excelente (4)	Notable (3)	Suficiente (2)	Insuficiente (1)
Claridad y adaptación en la presentación al público del evento.	Las explicaciones ofrecidas son claras, estructuradas y adaptadas al público.	Las explicaciones son claras y con una adaptación notable, aunque con leves imprecisiones.	Las explicaciones presentan errores que afectan a la comprensión del público. La exposición está poco adaptada al público del evento.	Las explicaciones son incomprensibles, sin conexión con la temática y sin adaptarse al público y al contexto del evento.
Uso de apoyos visuales y digitales.	Se integran una gran variedad de recursos tanto físicos como digitales de forma creativa y eficaz, resaltando el contenido.	Se utilizan varios recursos visuales y digitales que apoyan correctamente la exposición.	Se emplean escasos recursos o no están bien integrados en el conjunto del stand.	No se utilizan recursos de ningún tipo o los presentados no aportan nada a la exposición.
Coherencia entre el subtema asignado y el producto final	El contenido del stand refleja el trabajo realizado en clase.	El contenido del stand es preciso, pero poco desarrollado.	El contenido está incompleto, faltando información esencial o con numerosos errores. Existe algo de coherencia.	El contenido no se relaciona con el trabajo realizado o presenta errores graves.
Creatividad y adecuación del stand al propósito del evento.	El stand tiene un diseño llamativo, original y creativo, alineado con la temática del evento.	El diseño del stand es correcto, con algunos elementos creativos y alineados con la temática del evento.	El diseño del stand es simple y presenta una conexión superficial con el subtema asignado.	El diseño es pobre y poco cuidado. No tiene relación clara con el subtema asignado.

Colaboración y trabajo en equipo en la exposición.	Existe una coordinación y participación equitativa por parte de todos los miembros del grupo.	Existe un reparto del trabajo equilibrado y la mayoría de los miembros participa activamente.	Se percibe una leve falta de coordinación y existe un reparto desigual en la exposición.	Existe implicación por una minoría del grupo. No se aprecia la colaboración entre los miembros.
---	---	---	--	---

Fuente: elaboración propia

Anexo K. Rúbrica de evaluación del portafolio.

Tabla 23. Rúbrica de evaluación del portafolio.

ÍTEM	SOBRESALIENTE (4)	NOTABLE (3)	SUFICIENTE (2)	INSUFICIENTE (1)
Registro del propio proceso de aprendizaje.	El portafolio es ordenado y completo. Incluye las tareas realizadas y unas reflexiones críticas y detalladas.	El portafolio recoge la mayoría de las tareas realizadas y tiene una estructura clara. Detalla algunas reflexiones generales sobre el proceso.	El portafolio incluye algunas tareas de forma desorganizada. Las reflexiones ofrecidas están escasamente detalladas.	El portafolio está incompleto y desorganizado. No se incluyen tareas o reflexiones en línea con el proceso de creación del trabajo.
Análisis de dificultades y progresos (diario de aprendizaje).	Se identifican los avances, dificultades y estrategias escogidas por el alumno de forma clara y detallada. Demuestra autoconocimiento y autocritica.	Se identifican los progresos y dificultades de forma general, además de algunas reflexiones generales. Demuestra algo de autoconocimiento y autocritica.	Se mencionan progresos y dificultades de forma simple, sin un análisis o reflexión por parte del alumno. No demuestra apenas autoconocimiento y autocritica.	No se mencionan ni progresos ni dificultades en el proceso de aprendizaje. No demuestra autoconocimiento y autocritica.
Glosario y vocabulario específico.	Se incluye el glosario de forma ampliada y detallada en base a la temática principal y la subtemática asignada.	Se incluye el glosario de forma adecuada y con algunos conceptos clave en línea con la temática principal.	Se incluye el glosario, aunque de forma desorganizada e incompleta. Recoge algunos conceptos de forma aleatoria.	No se incluye el glosario en el portafolio o no se relaciona con la temática principal o la subtemática asignada.
Presentación y redacción.	La organización del portafolio es excelente, visualmente agradable y cuidada y con una estructura coherente.	La organización del portafolio es correcta y mantiene una estructura clara, aunque con pequeños errores visibles.	Existe un claro desorden del portafolio, faltan elementos y la estructura dificulta su comprensión.	La organización es confusa, desordenada e incompleta. No tiene una estructura fija y resulta ilegible.

Fuente: elaboración propia