



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

**Desarrollo de las habilidades descriptivas a
través del Aprendizaje Basado en
Proyectos y *The Hunger Games* en 1º de
Bachillerato para Lengua Extranjera: Inglés**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Gema Castro Larrea
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Especialidad:	Lengua Extranjera: Inglés
Director/a:	Svetlana Stefanova Radoulska
Fecha:	25/06/2025

Resumen

Este trabajo aborda la actualidad del aprendizaje del inglés en España, destacando la necesidad de metodologías más motivadoras y eficaces ante los resultados moderados en competencia lingüística, según informes recientes. El objetivo general es diseñar una programación didáctica innovadora para 1º de Bachillerato, centrada en el desarrollo de las habilidades descriptivas para la materia de inglés como lengua extranjera mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y la literatura juvenil, concretamente a través de la novela *The Hunger Games*. Esto se ha hecho con el objetivo de facilitar el aprendizaje autónomo. Los principios principales de la programación incluyen la integración de materiales originales en inglés, el trabajo cooperativo, la creación de un distrito ficticio y un personaje propio, así como la elaboración de presentaciones orales y escritas. Además, se han desarrollado herramientas de evaluación específicas y objetivas. Se ha elaborado conforme a la normativa educativa vigente en la Comunidad Foral de Navarra. El trabajo demuestra que el uso de metodologías activas y recursos literarios auténticos no solo mejora la motivación del alumnado, sino que también favorece un aprendizaje más significativo, competencial y contextualizado, abriendo nuevas vías para la enseñanza de lenguas extranjeras en el aula actual.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos, Literatura juvenil, primero de bachillerato, situación de aprendizaje, lengua extranjera: inglés

Abstract

This paper addresses the current state of English language learning in Spain, highlighting the need for more motivating and effective methodologies in the face of moderate results in language proficiency, according to recent reports. The general objective is to design an innovative teaching programme for the first year of Bachillerato, focused on the development of descriptive skills for the subject of English as a foreign language through Project Based Learning (PBL) and young adult literature, specifically through the novel *The Hunger Games*, with the aim of facilitating autonomous learning. The main principles of the programme include the integration of original materials in English, cooperative work, the creation of a fictional district and a character, as well as the elaboration of oral and written presentations. In addition, specific and objective assessment tools have been developed. It has been drawn up in accordance with the educational regulations in force in the Autonomous Community of Navarre. The work demonstrates that the use of active methodologies and authentic literary resources not only improves student motivation, but also favours more meaningful, competent and contextualised learning, opening up new ways of teaching foreign languages in today's classroom.

Keywords: Project based learning, youth literature, first year of bachillerato, learning situation, English as a foreign language.

Índice de contenidos

1.	Introducción	8
1.1.	Justificación y planteamiento del problema	8
1.2.	Objetivos.....	10
1.2.1.	Objetivo general	10
1.2.2.	Objetivos específicos	10
2.	Programación didáctica.....	10
2.1.	Introducción de la Programación didáctica.....	11
2.2.	Contextualización	13
2.3.	Elementos curriculares	15
2.4.	Metodología	24
2.5.	Situación de aprendizaje	28
2.6.	Organización de los espacios de aprendizaje.....	40
2.7.	Distribución del tiempo	41
2.8.	Selección y organización de los recursos y materiales.....	44
2.9.	Atención a la diversidad	46
2.10.	Evaluación.....	48
2.11.	Evaluación de la Programación didáctica	51
3.	Conclusiones.....	54
4.	Limitaciones y prospectiva	56
	Referencias bibliográficas.....	57
Anexo A.	Competencias específicas.....	59
Anexo B.	Criterios de evaluación.	60
Anexo C.	Saberes básicos.....	62
Anexo D.	Descriptorios del perfil de salida.	64

Anexo E.	Actividad 1 sesión 6	70
----------	----------------------------	----

Índice de figuras

Figura 1. <i>Análisis DAFO</i>	52
--------------------------------------	----

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Contribución a objetivos de etapa.</i>	15
Tabla 2. <i>Contribución a competencias clave</i>	21
Tabla 3. <i>Contribución a competencias específicas</i>	22
Tabla 4. <i>Contribución a saberes básicos.</i>	23
Tabla 5. <i>Relación de los elementos del currículo.</i>	23
Tabla 6. <i>Programación de la situación de aprendizaje: sesión 1.</i>	29
Tabla 7. <i>Programación de la situación de aprendizaje: sesión 2.</i>	30
Tabla 8. <i>Programación de la situación de aprendizaje: sesión 3.</i>	32
Tabla 9. <i>Programación de la situación de aprendizaje: sesión 4.</i>	33
Tabla 10. <i>Programación de la situación de aprendizaje: sesión 5.</i>	35
Tabla 11. <i>Programación de la situación de aprendizaje: sesión 6.</i>	36
Tabla 12. <i>Programación de la situación de aprendizaje: sesión 7.</i>	37
Tabla 13. <i>Programación de la situación de aprendizaje: sesión 8.</i>	39
Tabla 15. <i>Horario semanal asignatura Lengua Extranjera (Inglés)</i>	42
Tabla 16. <i>Cronograma por semanas.</i>	43
Tabla 17. <i>Rúbrica de evaluación de la situación de aprendizaje.</i>	48
Tabla 18. <i>Rúbrica de evaluación del portafolio de la situación de aprendizaje.</i>	49
Tabla 19. <i>Rúbrica de evaluación de la exposición de la situación de aprendizaje</i>	51
Tabla 20: <i>Criterios de evaluación.</i>	60

1. Introducción

El inglés como lengua extranjera es esencial en un mundo globalizado como el que tenemos hoy en día, ya sea por motivos laborales, económicos o de ocio. Por ello, la clase de lengua extranjera, en este caso inglés, es de gran relevancia en el currículo escolar, incluyendo centros en los que materias de contenido no lingüístico se imparten en inglés. Sin embargo, el dominio del inglés en la sociedad no refleja esa implicación curricular.

La enseñanza de la lengua extranjera desde un enfoque comunicativo, es decir, con el objetivo de ser capaces de interactuar y comunicarse efectivamente en inglés, es una aproximación que se ha implementado durante años. Se han desarrollado multitud de técnicas y métodos para llevar este enfoque al aula. Sin embargo, los resultados no son tan positivos como se desearía. En la actualidad el uso de materiales reales es reducido y ocasional. Esto podría estar influyendo en el desinterés y la falta de motivación en el alumnado, ya que no encuentran una razón por la que estudiar inglés.

En este contexto, esta propuesta pretende aportar parte de la solución para esta evolución. En esta propuesta se van a trabajar las destrezas de comprensión y expresión, tanto orales, como escritas, con el objetivo de proporcionar una evolución y avance completo en el conocimiento de la lengua inglesa.

Para este fin, se ha seleccionado un grupo de 1º de bachillerato de 30 alumnos. Se va a desarrollar una situación de aprendizaje que les permita avanzar en su conocimiento sobre las estructuras de la descripción mediante el uso de fragmentos del libro *The Hunger Games*. Con este objetivo se trabajarán los tiempos verbales correspondientes, vocabulario y estructuras descriptivas.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

El dominio del inglés en España según *Education First* en su estudio de 2024 es moderado. Esto significa que, aunque se estudia desde pequeños en las aulas, no se puede considerar que la sociedad española pueda comunicarse efectivamente en inglés, reflejando así que no se ha alcanzado el objetivo que el enfoque comunicativo de la educación busca alcanzar. A

nivel mundial se encuentra en el número 36 y calificado como nivel moderado según *Education First (2024)*.

Además, es importante observar que esta es una situación extendida a lo largo de todo el territorio español, ya que, en el análisis por comunidades autónomas, todas se sitúan en la categoría de dominio moderado, a excepción de Galicia y Madrid. Asimismo, cabe reseñar que, aunque estas dos comunidades se encuentren en la categoría “dominio alto”, la puntuación que han obtenido no es muy superior a la del resto de comunidades autónomas, siendo la diferencia entre la más alta y la más baja de 63 puntos. Además, Navarra se encuentra en el sexto lugar con 545 puntos.

Para resaltar los aspectos positivos, es importante mencionar que España ha aumentado su puntuación en tres puntos desde el 2023. Esto, aunque no sea un aumento grande, es señal de que los métodos que se están utilizando consiguen una mejora en el dominio del inglés.

Como se ha observado, en 2024 se han mejorado los resultados del dominio del inglés. Esto parte del enfoque comunicativo de enseñanza de lenguas que trata de conseguir que el alumno pueda utilizar la lengua de manera apropiada en situaciones reales. Un método que se utiliza para ello es el Aprendizaje Basado en Proyectos, porque este permite a los estudiantes desarrollar pensamiento crítico, reflexivo y consistente, y participar y responder a las necesidades de su entorno (Sanmamed et al. 2021). Este enfoque sitúa al alumno como protagonista de su propio aprendizaje, relegando al profesor a un rol de facilitador del conocimiento de manera pasiva. Además, es una actividad que resulta motivadora e interesante para el estudiante, dando lugar a un aprendizaje real y significativo (Llontop, 2022).

Por otro lado, tradicionalmente los recursos literarios que se han utilizado han sido adaptados para estudiantes hispanohablantes. Sin embargo, como señala Khatib (2011, p. 202) “La autenticidad es un criterio que se considera esencial en la literatura actual para inglés como Lengua Extranjera, cosa que ocurre naturalmente en textos literarios.”. Esto concuerda con el objetivo del enfoque comunicativo, que busca que los alumnos sean capaces de comunicarse en una situación real. Por lo tanto, se considera beneficioso que puedan observar y trabajar con materiales originales en inglés.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

El objetivo de este trabajo es diseñar una programación didáctica de ocho sesiones para el desarrollo de las habilidades de la descripción mediante el uso de Aprendizaje Basado en Proyectos y fragmentos de la novela *The Hunger Games* (Collins, 2008) para un aula de primero de bachillerato en la asignatura de inglés como lengua extranjera.

1.2.2. Objetivos específicos

Además del objetivo general de crear una situación de aprendizaje, también se plantean los siguientes objetivos a conseguir para la elaboración de esta programación.

- Investigar sobre la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos.
- Indagar en el uso de la literatura juvenil en el aula de inglés como lengua extranjera.
- Crear herramientas de evaluación
- Valorar la viabilidad de la situación de aprendizaje.

2. Programación didáctica

La situación de aprendizaje que se trabajará en esta propuesta se centrará en el libro *The Hunger Games* (Suzanne Collins, 2008), a partir de distintos materiales relacionados con este libro se van a repasar los tiempos verbales en presente y futuro, y se trabajarán estructuras descriptivas. Para ello se van a utilizar fragmentos del libro en el que se encuentran descripciones tanto de personajes como de lugares. Finalmente, los estudiantes deberán crear un mapa en Canva para un distrito de su creación, en este incluirán una descripción del lugar, la descripción de un personaje que viva allí y la rutina de este personaje. Después, deberán crear una exposición para presentar su mundo y personaje al aula.

Se ha seleccionado esta temática porque el uso de materiales originales y cómo incorporarlos es un desafío interesante. Además, parece importante crear temáticas que motiven a los estudiantes, para ello se ha considerado útil un libro destinado a adolescentes y que cuando fue publicado tuvo gran éxito. Esto se basa en una observación anecdótica de que muchos de los libros de texto de inglés giran en torno a temáticas que los estudiantes encuentran poco motivadoras, relacionando de esta manera el aprendizaje de inglés con el aburrimiento. Con

el objetivo de promover una opinión más positiva se busca acercar el idioma a los estudiantes de una manera que pueda resultar más entretenida y quizás menos estrictamente académica desde su percepción.

Se detallará la contextualización de la propuesta, los objetivos que se buscan en esta, las competencias y saberes básicos que se trabajarán, la temporalización de las actividades y sesiones, la evaluación de las actividades y del proyecto, los recursos que se utilizarán y las bases de adaptación al alumnado con necesidades especiales a continuación.

2.1. Introducción de la Programación didáctica

La programación didáctica constituye la columna vertebral de la práctica docente, pues permite planificar de manera detallada el uso del tiempo, los espacios y los materiales. Posibilita organizar las actividades de enseñanza-aprendizaje de modo coherente y gradual, anticipar posibles dificultades y adaptar las propuestas metodológicas y los instrumentos de evaluación a las necesidades específicas del alumnado. Además, otorga al docente un papel activo y mediador: este diseña los itinerarios formativos, facilita recursos, orienta los procesos de aprendizaje y evalúa de forma continua para reajustar las secuencias didácticas. Esto permite al docente tener una visión global del aprendizaje y el avance del aula desde el comienzo y hacer las adaptaciones de manera efectiva para alcanzar el aprendizaje integral del curso. A su vez, realizar la programación didáctica anual permite que el docente pueda corroborar que se desarrollan todas las competencias clave a lo largo del curso y no solo en momentos puntuales.

Esta programación didáctica anual, basada en la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), se organiza en bloques de ocho sesiones que siguen las fases de activación, investigación, producción y evaluación, asegurando que cada proyecto, como *“Design a District – Reimagining Panem”*, contribuya de forma integral al desarrollo de las competencias clave. Para ello se trabajarán las competencias didácticas de la siguiente manera. La competencia lingüística y la plurilingüe se trabajarán mediante ejercicios, actividades y secuencias didácticas de adquisición de la lengua y de comprensión, producción e interacción oral y escrita en inglés.

La competencia matemática, en ciencias, tecnología e ingeniería se desarrollará mediante el uso de herramientas digitales y tareas de análisis de datos y de pensamiento lógico. A su vez,

la competencia digital se fomentará a través de la investigación en línea y creación de recursos multimedia. La competencia personal, social y de aprender a aprender se fortalecerá mediante trabajos cooperativos, actividades y tareas de reflexión metacognitiva y el refuerzo de técnicas de autorregulación. La competencia emprendedora se trabajará incentivando la iniciativa, la resolución de problemas y la gestión y realización de proyectos. La competencia en conciencia y expresión cultural se desarrolla mediante la exploración de universos literarios y artísticos y el conocimiento de otras culturas.

Dentro de esta programación didáctica se sitúa la situación de aprendizaje “*Design a District – Reimagining Panem*” que ha sido diseñada para el alumnado de primero de bachillerato, en la materia de lengua extranjera: inglés, y responde a la necesidad de crear contextos de aprendizaje significativos, motivadores y contextualizados que favorezcan la adquisición real de las competencias comunicativas y cumpla con la legislación vigente en el sistema educativo español. Esta legislación es 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. Además de los decretos estatales y autonómicos que regulan la educación en bachillerato y que se mencionan más abajo.

Esta propuesta parte del universo literario de “*The Hunger Games*”, una saga literaria popular entre adolescentes y que este año ha recibido una nueva entrega, por lo que puede motivar más a los alumnos. Este se utiliza como recurso temático para trabajar la descripción en inglés. A lo largo de ocho sesiones de 55 minutos, el alumnado se involucra en la creación de un distrito ficticio dentro del mundo de Panem y de un personaje de ese distrito, desarrollando de esta manera su competencia comunicativa (oral y escrita), las estructuras fraseológicas propias de la descripción y el uso correcto de los tiempos verbales y las estructuras comparativas y superlativas.

Esta situación de aprendizaje se fundamenta en la normativa educativa vigente, garantizando la coherencia con el marco legal y curricular actual:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), que modifica la LOE y establece un modelo competencial, inclusivo y centrado en el desarrollo de las competencias clave.

- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- Decreto Foral 72/2022, de 13 de julio, por el que se establece el currículo de Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra.

2.2. Contextualización

Esta programación se sitúa un centro educativo en el barrio Iturrama de Pamplona ubicado cerca de la Universidad de Navarra. Se trata de un área de alta densidad de población y elevado nivel socioeconómico. En la última década se ha percibido un aumento de la inmigración en este barrio, lo que ha propiciado una mayor multiculturalidad y plurilingüismo en el entorno.

Se trata de un centro público que imparte educación secundaria y bachillerato y ofrece cuatro modalidades de bachillerato: Ciencias y Tecnología, Ciencias Sociales, Humanidades y Artes. Además, el centro dispone de dos modelos lingüísticos, uno en el que la lengua vehicular es el español (modelo A) y otro en el que la lengua vehicular es el vasco (modelo D), tal y como establece la Ley Foral 4/2015, de 10 de marzo.

El centro tiene como objetivo impulsar el desarrollo personal y profesional de los estudiantes basándose en una metodología activa e inclusiva. Uno de los objetivos del centro es impulsar el trabajo en equipo y la colaboración en todas las personas que participan en el centro (profesores, alumnado, familias y personal del centro). Un valor esencial del centro es la inclusividad y el conocimiento cultural. Además, el interés intelectual, la autonomía, el respeto y el conocimiento de sí mismo se encuentran entre los valores pedagógicos más relevantes del centro. Otro punto esencial es el entendimiento de la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento. Para llevar a cabo todo esto el centro considera esencial la colaboración con otros centros e instituciones, por lo que ha desarrollado programas de cooperación con otros centros escolares e instituciones.

El departamento de Lengua Extranjera está compuesto por cinco docentes, tres de ellos graduados en Estudios Ingleses y dos en Traducción. Estos forman parte del departamento de la asignatura que se encarga de coordinar a los docentes y de crear las programaciones didácticas de la asignatura que posteriormente aprueba el claustro de profesores.

En este centro hay cuatro clases de bachillerato entre ambos modelos lingüísticos y todas las ramas de bachillerato. La clase de primero de bachillerato la forman 30 estudiantes de entre 16 y 17 años y presenta una diversidad cultural amplia, en este grupo se encuentran alumnos de la rama de Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades. En el grupo conviven diferentes ritmos de aprendizaje, incluidos un alumno con TDAH, lo que requiere la implementación de adaptaciones para garantizar su progreso. Es un grupo con una cantidad ligeramente superior de chicas (19) que de chicos (11).

El nivel de inglés del grupo es diverso, ya que en primero de bachillerato se incorporan alumnos procedentes de otros centros. De manera general, el nivel del grupo es intermedio y adecuado para primero de bachillerato. Sin embargo, hay un grupo de 4 estudiantes que tienen un nivel bajo respecto al resto del grupo. Además, hay dos estudiantes que tienen un nivel superior de inglés, ya que se están preparando para exámenes de nivel avanzado fuera del instituto. Las relaciones entre los alumnos son generalmente buenas, se ha observado que ya se han formado grupos entre ellos. Los que continúan en el mismo centro desde la ESO ya tenían grupos formados y los que se han incorporado este año han formado grupos con gente que viene de su mismo centro, por lo que se necesitará promover la inclusión y la relación con todos los alumnos del aula. Sin embargo, no ha habido conflictos a excepción de discusiones ocasionales.

Cada estudiante dispone de un *Chromebook*, y el aula está equipada con una pizarra digital, un proyector y un ordenador para el profesor, además de una pizarra para rotuladores. Los alumnos utilizan un libro de texto tradicional y tienen un libro de trabajo digital, además se utiliza la plataforma Moodle para las clases de inglés, en esta se suben contenidos y explicaciones y se hacen las entregas. Además de esto, para la comunicación con los alumnos y las familias el centro dispone de una plataforma propia.

2.3. Elementos curriculares

El bachillerato tiene como objetivo la formación integral de los estudiantes, esto incluye la madurez intelectual y humana, así como, los conocimientos, habilidades y aptitudes académicas. Esto se realiza con el objetivo de que puedan incorporarse a la vida laboral y activa, pudiendo trabajar sus habilidades sociales y asumir responsabilidades. Además, se busca que desarrollen su conocimiento académico y profesional para facilitar su continuación en los estudios superiores. Con este propósito en mente los elementos curriculares se organizan de la siguiente manera: objetivos de etapa, competencias clave, competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación. Estos elementos aseguran el alcance del objetivo de bachillerato y permiten realizar una programación didáctica coherente. Todos estos aspectos vienen reglados por el Decreto Foral 72/2022 de 29 de junio, y concuerdan con los que vienen establecidos en el Real Decreto 243/2022 de 5 de abril que regula las enseñanzas mínimas de bachillerato.

En primer lugar, se encuentran los objetivos de etapa establecidos por el Real Decreto 243/2022, a partir de estos el Decreto Foral 72/2022 establece los objetivos de etapa en la Comunidad Foral de Navarra. Los objetivos de etapa en Navarra varían poco de los estatales, solamente se añade uno que hace referencia al patrimonio y cultura navarra. En la siguiente tabla se pueden encontrar los objetivos de etapa estatales y autonómicos, durante el curso se trabajarán todos y en la tabla se reflejan los que se trabajarán en esta situación de aprendizaje.

Tabla 1. *Contribución a objetivos de etapa.*

	Letra	Objetivo	
Estatales	a)	Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.	

	b)	Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico.	X
	c)	Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.	
	d)	Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.	X
	e)	Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.	
	f)	Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras	X
	g)	Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.	X
	h)	Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución, participando de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.	

	i)	Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.	X
	j)	Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.	
	k)	Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.	X
	l)	Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.	X
	m)	Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.	
	n)	Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.	
	o)	Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.	
Autonómicos	a)	Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los	

		derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.	
	b)	Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico.	X
	c)	Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.	X
	d)	Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.	X
	e)	Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.	X
	f)	Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, el euskera.	
	g)	Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.	X
	h)	Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.	X
	i)	Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales	

		factores de su evolución, participando de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.	
	j)	Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad y, en su caso, vía elegida.	X
	k)	Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos.	
	l)	Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.	
	m)	Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en una misma y en uno mismo y sentido crítico.	X
	n)	Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.	X
	o)	Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.	
	p)	Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la movilidad segura y saludable.	
	q)	Fomentar una actitud responsable y comprometida en la lucha contra el cambio climático y en la defensa del desarrollo sostenible.	

	r)	Conocer, valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, artístico y cultural de Navarra y su diversidad de lenguas, culturas y costumbres.	
--	----	--	--

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto Real 243/2022 y Decreto Foral 72/2022

Todos estos objetivos se trabajan en el curso mediante actividades, trabajos y proyectos que fomentan la reflexión sobre todos los temas presentes en los objetivos. Esto se hará mediante trabajo individual y cooperativo, además de mediante dinámicas activas. Esto facilita trabajar en la resolución de conflictos y las ideas democráticas. Estos objetivos se trabajan de manera conjunta en diferentes actividades promoviendo un desarrollo integral.

En esta situación de aprendizaje se trabaja el objetivo de etapa a) del Real Decreto 243/2022 y Decreto Foral 72/2022. Este se trabaja mediante el trabajo en grupo que facilita el intercambio de ideas y la reflexión sobre los valores presentes en la novela. Esto favorece el desarrollo personal, social y el respeto por las opiniones ajenas, además del espíritu crítico. El objetivo c) del Decreto Foral 72/2022 se desarrolla también mediante el trabajo en grupo, ya que los alumnos deberán resolver discusiones y problemas durante el desarrollo del proyecto. Además, el uso de la novela *The Hunger Games* (Collins, 2008) cultiva el objetivo d) (Real decreto 243/2022) que equivale al objetivo e) del Decreto Foral 72/2022. Para ello se utilizan fragmentos de un texto literario auténtico para trabajar la comprensión. Para afianzar el objetivo f) del Real Decreto 243/2022 que se refleja en el objetivo g) del Decreto Foral 72/2022 que se enfoca en la expresión en inglés. Esto se trabaja a lo largo del proyecto, mediante el desarrollo de una descripción escrita, debates y una exposición oral. Además, se refuerza la comprensión de materiales en inglés y se promueve la interacción en una situación simulada. En el desarrollo del objetivo g) del Real Decreto 243/2022 que equivale al h) del Decreto Foral 72/2022 se emplearán herramientas digitales como Canva para diseñar el mapa del distrito, además se harán búsquedas de información, creación de documentos y exposición del proyecto, integrando así las tecnologías de documentación y comunicación. Para el objetivo h) del Real Decreto 243/2022 que corresponde con el objetivo i) del Decreto Foral 72/2022 se analiza el universo literario de *The Hunger Games* (Suzanne Collins, 2008) haciendo posible la reflexión sobre la desigualdad y la organización social, esto facilita la reflexión sobre la realidad contemporánea. Con el objetivo de afianzar el espíritu emprendedor, correspondiente al objetivo k) (Real Decreto 243/2022) y m) (Decreto Foral 72/2022) se crea un mapa de un

distrito y un personaje completamente inventados por los alumnos, fomentando así la creatividad, iniciativa y el trabajo cooperativo. Finalmente, el objetivo m) del Real Decreto 243/2022 y n) del Decreto Foral 72/2022 se trabaja mediante la lectura de la novela que se ha mencionado, ya que se fomenta la apreciación de la literatura y desarrollando el criterio propio respecto a esta.

A continuación, se presentan las competencias clave según la Ley Orgánica 3/2020 del 29 de diciembre: Competencia en comunicación lingüística. (CCL), Competencia plurilingüe (CPL), competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), competencia digital (CD), competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), competencia ciudadana (CC), competencia emprendedora (CE) y competencia en conciencia y expresión cultural (CCEC). Para desarrollar estas competencias se trabajará en actividades de comprensión, producción, interacción y mediación, utilizando materiales auténticos, para potenciar la competencia digital se potenciará la investigación en línea y la creación de contenido multimedia. Además, se llevarán a cabo trabajos cooperativos que fomenten la creatividad, la iniciativa y la resolución de problemas. Por último, se expondrá a los alumnos a otras culturas y sociedades. De esta manera se asegura un desarrollo integral y competencial coherente con la normativa docente. En la siguiente tabla se pueden ver reflejadas las competencias que se trabajarán en esta situación de aprendizaje.

Tabla 2. Contribución a competencias clave

COMPETENCIAS CLAVE							
CCL	CPL	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
X	X	X	X	X	X	X	X

Fuente: Elaboración propia basado en la Ley Orgánica 3/2020.

La competencia en comunicación lingüística se desarrollará mediante ejercicios y actividades que permiten trabajar la producción oral y escrita, esto se hará mediante la creación y exposición de una descripción de un distrito. Además, se trabaja la comprensión oral y escrita a través de la lectura y la visualización de contenido de la novela *The Hunger Games* (Suzanne Collins, 2008). La competencia plurilingüe se encuentra en el uso del inglés como lengua vehicular en el aula. La competencia matemática, y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería se trabaja al organizar la información de manera lógica y en la búsqueda de información, aunque esta no es una de las competencias principales en esta situación de

aprendizaje. La competencia digital se desarrolla mediante el uso de la plataforma Canva para la creación del mapa y la presentación multimedia. La competencia personal, social y de aprender a aprender se trabaja mediante el trabajo en grupos, en este deberán organizar y repartir las tareas. Además, habrá una reflexión del aprendizaje mediante la autoevaluación y coevaluación final. La competencia ciudadana se desarrolla mediante el análisis de las diferencias entre poblaciones del universo literario de la novela *The Hunger Games* (Suzanne Collins, 2008). La competencia emprendedora se promueve mediante la creación de un distrito y personaje original, esto supone toma de decisiones creativas desde el inicio. La competencia en conciencia y expresión cultural se trabaja mediante el análisis y lectura de fragmentos de una obra de relevancia internacional, desarrollando de esta manera la sensibilidad artística.

Después se encuentran las competencias específicas (consultar Anexo A) que especifican las capacidades concretas que el alumnado debe adquirir en la materia, estas se han codificado de la siguiente manera: Competencia específica 1 (CES1), competencia específica 2 (CES2), competencia específica 3 (CES3), competencia específica 4 (CES4), competencia específica 5 (CES5) y competencia específica 6 (CES6). Estas reflejan las habilidades que los alumnos deben obtener al finalizar el curso y han sido junto a los saberes básicos la herramienta de orientación de esta situación de aprendizaje. Junto a estas se encuentran los criterios de evaluación (ver Anexo B) para cada una de las competencias específicas. En la siguiente tabla se reflejan las competencias específicas que se trabajarán en esta situación de aprendizaje.

Tabla 3. Contribución a competencias específicas

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS					
CES1	CES2	CES3	CES4	CES5	CES6
x	x	x	x	x	x

Fuente: Elaboración propia.

A continuación se encuentran los saberes básicos (consultar Anexo C) que contienen el contenido, procedimiento y actitud que deben obtener los alumnos. Los saberes básicos se distribuyen en tres grupos, al primero se le asigna la letra A para la codificación y es la comunicación, en esta categoría se encuentran los aspectos lingüísticos y de comprensión y expresión, oral y escrita. En esta categoría hay 13 saberes básicos, por lo tanto, los saberes básicos son: A.1, A.2, A.3, A.4, A.5, A.6, A.7, A.8, A.9, A.10, A.11, A.12, A.13. La segunda

categoría es el plurilingüismo y se le asigna la letra B, estos saberes básicos se relacionan con habilidades y estrategias de mediación y hay cinco en esta categoría: B.1, B.2, B.3, B.4, B.5. La última categoría es la interculturalidad con la letra C, esta se enfoca en aspectos sociales, culturales y de interacción, esta cuenta con cinco saberes básicos: C.1, C.2, C.3, C.4, C.5. Los saberes básicos están unidos a los descriptores del perfil de salida (ver Anexo D) que ofrecen un listado de capacidades y actitudes que los alumnos deben demostrar al finalizar bachillerato. En la siguiente tabla se pueden observar los saberes básicos que se trabajan en esta situación de aprendizaje.

Tabla 4. *Contribución a saberes básicos.*

Saberes básicos																						
A. 1	A. 2	A. 3	A. 4	A. 5	A. 6	A. 7	A. 8	A. 9	A. 10	A. 11	A. 12	A. 13	B. 1	B. 2	B. 3	B. 4	B. 5	C. 1	C. 2	C. 3	C. 4	C. 5
X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X					X	

Fuente: Elaboración propia

Estos elementos en su conjunto permiten diseñar actividades y crear programaciones didácticas siguiendo una finalidad clara, orientan la selección de metodologías hacia metodologías activas y ayudan en la selección de recursos. Además, sirven de apoyo en la creación de herramientas de valoración.

Finalmente, se ha elaborado una tabla en la que se relacionan los elementos curriculares: objetivos de etapa, competencias clave, competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos. Esta tabla permitirá tener una visión global del aprendizaje y facilitará la elaboración de instrumentos de calificación y de evaluación eficaces y que reflejen la ley vigente de manera correcta. Las relaciones entre estas vienen establecidas en el Decreto Foral 72/2022 mediante los descriptores del perfil de salida que la propia ley asigna a cada una de las competencias clave y de las competencias específicas.

Tabla 5. *Relación de los elementos del currículo.*

OBJETIVOS DE ETAPA	COMPETENCIAS CLAVE	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
--------------------	--------------------	--------------------------	-------------------------	-----------------

E, F	Competencia en comunicación lingüística.	CE1, CE2, CE3, CE6	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 6.1, 6.2, 6.3	A.2, A.3, A.4, A.5, A.6, A.7, A.8, A.9, B.4
G	Competencia plurilingüe.	CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 5.1, 5.2, 6.1, 6.2, 6.3	A.2, A.3, A.4, A.5, A.8, A.9, A.10, B.1, B.2, B.4, B.5, C.4
J, K, L	Competencia matemática, en ciencias, tecnología e ingeniería.	CE1, CE2, CE3, CE4, CE5	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 5.1, 5.2	A.11, A.12, A.13, B.3
H	Competencia digital.	CE1, CE2, CE5	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 5.1, 5.2	A.11, A.12, A.13, B.3, B.4
B, C, E, O, P	Competencia personal, social y de aprender a aprender.	CE1, CE2, CE3, CE4, CE5, CE6	1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2, 2.3, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2, 5.1, 5.2, 6.1, 6.2, 6.3	A.1, A.4, A.11, A.12, A.13, B.1, B.2, B.3, C.1, C.2, C.3, C.4, C.5
A, C, D, I, Q	Competencia ciudadana.	CE3, CE6	3.1, 3.2, 6.1, 6.2, 6.3	B.3, C.1, C.4, C.5
B, M	Competencia emprendedora.	CE4, CE6	4.1, 4.2, 6.1, 6.2, 6.3	B.1, B.2, C.2, C.3, C.4
D, I, N, R	Competencia en conciencia y expresión cultural.	CE2, CE6	2.1, 2.2, 2.3, 6.1, 6.2, 6.3	C.1, C.2, C.3, C.4, C.5

Fuente: Elaboración propia.

2.4. Metodología

El modelo didáctico que sigue esta programación y la situación de aprendizaje es el modelo constructivista social de Vygotsky (1978) que destaca la importancia de la interacción social en la construcción del conocimiento. Este modelo, en línea con la Ley Orgánica 3/2020 que modifica la Ley Orgánica 2/2006 y el Decreto Foral 72/2022, integra el uso de metodologías activas y participativas para asegurar que el aprendizaje sea significativo, funcional y transferible a contextos reales.

La enseñanza en la etapa de bachillerato tiene como finalidad la adquisición de competencias necesarias para el futuro personal y profesional, así como capacitar para acceder a la

educación superior, además de proporcionar madurez, esto se establece en La Ley Orgánica 3/2020. En esta misma ley se establece que el bachillerato está dividido en materias, debe promover el aprendizaje autónomo y pone al alumno como protagonista de su propio aprendizaje.

Los principios pedagógicos del Decreto Foral 72/2022 reflejan estos objetivos y establece que el bachillerato debe promover el aprendizaje autónomo, competencial y significativo. Además, se establece que todas las materias deben promover la lectura y la expresión en público. Se hace especial mención a la adaptación a los alumnos con necesidades especiales, ya sean metodológicas u organizativas, es decir, debe ser flexible. Además, establece que las lenguas extranjeras deben priorizar la comprensión, la expresión y la interacción (Decreto Foral 72/2022). A su vez, este decreto establece que el diseño universal de aprendizaje será el principio metodológico esencial para asegurar la inclusión, asegurando de esta manera la adaptación a las necesidades del alumnado de cada centro.

La taxonomía de Bloom constituye un marco de referencia esencial para organizar y jerarquizar los procesos cognitivos en la educación, permitiendo clasificar las operaciones mentales del alumnado desde los niveles más simples hasta los más complejos. Esta fue después revisada por Anderson (2001) de manera que los procesos cognitivos se estructuran en seis niveles ascendentes: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. En esta programación y la situación de aprendizaje la secuenciación de actividades y el producto final están diseñados para promover el desarrollo progresivo de los procesos cognitivos definidos por la taxonomía revisada de Bloom. A lo largo de las ocho sesiones el alumnado parte de la recuperación de conocimientos mediante actividades de motivación. Posteriormente, formula una propuesta para su proyecto y finalmente crea un producto final.

La metodología para esta situación de aprendizaje se basa en una secuencia didáctica estructurada que incluye ejercicios, actividades y tareas con creciente complejidad. Los ejercicios serán mecánicos y repetitivos, enfocados en contenidos curriculares y procesos cognitivos de orden inferior. Las actividades estarán contextualizadas y diseñadas para guiar a los estudiantes a través de pasos que implican procesos cognitivos de orden superior. Finalmente, la tarea culminará en un producto final de creación propia, donde se combinen los tres saberes para conseguir desempeños competenciales.

La didáctica específica que se basará en Aprendizaje Basado en Proyectos para inglés, mejorando la de manera integral en las competencias de comprensión y expresión, tanto escrita como oral, en habilidades de la descripción. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología centrada en el estudiante que promueve el desarrollo de conocimientos y competencias clave mediante la realización de tareas articuladas en torno a una problemática real o contextualizada (Pieratt, 2020). Este enfoque se basa en el principio de que el alumnado aprende de forma más efectiva cuando participa activamente en la construcción de su conocimiento (Adilah, 2023).

La motivación es un factor muy influyente en el desarrollo de esta metodología. Al tratarse de una metodología activa que fomenta la participación de los estudiantes y no ser una actividad secundaria en el curso promueve la motivación autónoma de los estudiantes y aumentando esta motivación según avanzan en la elaboración del proyecto (Botella y Ramos, 2020)

Ahora bien, uno de los desafíos esenciales del ABP radica en la selección del tema del proyecto. Según Herrera-López y Moreno-Beltrán (2023), uno de los aspectos más complejos a los que se enfrenta el docente es plantear una problemática que sea relevante y estimulante para el alumnado y, al mismo tiempo, esté alineada con los saberes básicos y las competencias del curso. Esto requiere una labor planificada y sensible por parte del profesorado.

En la enseñanza del inglés, el ABP proporciona una plataforma especialmente útil para fomentar el uso funcional de la lengua. Como argumenta Harmer (2010, citado en Adilah, 2023), la dinámica de los proyectos favorece la integración efectiva de las cuatro destrezas comunicativas: producción oral, producción escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora. A través de la elaboración y presentación de productos en lengua inglesa el alumnado no solo adquiere léxico y estructuras gramaticales, sino que desarrolla fluidez, comprensión auditiva y habilidades discursivas en contextos significativos.

Sin embargo, la creación de un proyecto dentro de esta metodología no es sencillo, para ello Adilah (2023) propone las siguientes etapas que se deben llevar a cabo al implementar el Aprendizaje Basado en Proyectos en el aula:

- Selección del problema o desafío central: Este debe ser auténtico, significativo y pertinente tanto para el alumnado como para los objetivos del currículo.

- **Formulación de una pregunta guía:** Debe ser abierta, retadora y orientada al desarrollo de un producto o solución.
- **Planificación del trabajo:** Se definen objetivos, recursos, roles, calendario e instrumentos de evaluación.
- **Desarrollo del proyecto:** El alumnado investiga, colabora, crea y reflexiona, con la guía del docente.
- **Socialización y evaluación:** Presentación pública del producto y evaluación integral del proceso.

Este esquema se puede ver reflejado en la manera en la que se procederá durante esta programación que está compuesta íntegramente de situaciones de aprendizaje. Todas las situaciones de aprendizaje comienzan con una actividad de motivación y activación del conocimiento previo, esto permitirá conocer el punto de partida real del grupo y captará la atención del alumnado. Posteriormente, se realiza una actividad de planificación, se organizan los grupos y se dividen las responsabilidades. Además, se explica la temporalización y la evaluación del proyecto. A continuación, se procede con actividades de desarrollo, estas consisten en ejercicios de comprensión y análisis, ejercicios de aspectos lingüísticos concretos y creación de materiales intermedios. Después, se llevan a cabo las actividades de síntesis y producción, en las que se elaborará un producto final y una exposición de este. Para finalizar la situación de aprendizaje, se completarán ejercicios de reflexión sobre sus logros y sus opciones de mejora, es decir, se realizan actividades de metacognición.

Durante el desarrollo de esta programación se utilizarán recursos audiovisuales para aportar un material auténtico al aula junto con material original escrito que en ocasiones se proveerá de manera impresa y en otros momentos de manera digital. Por otro lado, se proporcionarán recursos metalingüísticos (infografías, fichas de actividades, libro de texto) que faciliten la adquisición de conocimientos puramente lingüísticos. Finalmente, se utilizarán plataformas de comunicación digitales (Moodle, Canva) tanto para la creación de contenido como para compartir este con el profesor y con los compañeros.

A lo largo de la situación de aprendizaje se llevarán a cabo actividades colaborativas, activas y creativas, entre otras: sesiones de lluvia de ideas y debates para generar idea y empezar el acercamiento a las temáticas de las situaciones de aprendizaje, esto corresponde a la fase de selección de problema y planteamiento de una pregunta guía. En la misma sesión se procederá

a la fase de planificación del trabajo, lo alumnos organizarán los grupos y asignarán los roles de cada miembro. Todas estas fases se llevarán a cabo en una única sesión, por lo que se podría resumir en una fase de conocimiento, planteamiento y organización del proyecto. Seguidamente, en la fase de desarrollo del proyecto, se realizarán lecturas guiadas y visualización de vídeos para extraer información clave, además de actividades de revisión metalingüística, proyectos de investigación y creación. Finalmente, se procederá a la fase de socialización y evaluación, en esta se realizarán exposiciones orales y se evaluará el proceso de creación y el resultado obtenido. Todas estas actividades están diseñadas para integrar comprensión, interacción, coproducción y mediación de manera activa. De manera que las fases que se utilizarán en esta situación de aprendizaje son las siguientes:

- Fase 1: conocimiento, planteamiento y organización del proyecto.
- Fase 2: Desarrollo del proyecto.
- Fase 3: Socialización y evaluación.

2.5. Situación de aprendizaje

Esta situación de aprendizaje es la primera del curso que está formado de 9 situaciones de aprendizaje. Cada trimestre escolar se realizarán tres situaciones de aprendizaje de entre ocho y diez sesiones de duración. Esta situación de aprendizaje lleva como nombre *Design a district – Reimagining Panem* y en esta los alumnos deberán crear y describir un nuevo distrito y personaje para este universo literario y cinematográfico y después presentarlo a los compañeros del aula.

El objetivo principal de esta situación de aprendizaje es crear un mapa en Canva que refleje un distrito creado en grupos. Los objetivos específicos son los siguientes: colaborar con otros alumnos, producir un texto descriptivo de un lugar, un personaje y la rutina de este personaje, comprender textos relacionados a la novela *The Hunger Games* y expresar de manera oral los resultados de su proyecto a sus compañeros de clase. Para conseguir estos objetivos se trabajará en repasar las habilidades lingüísticas ya conocidas y avanzar las nuevas. Asimismo, se desarrollarán las competencias digitales mediante la creación de recursos multimedia para el producto final y se afianzarán el trabajo cooperativo, la planificación y la autoevaluación. Estas capacidades les permitirán trabajar con otras personas en un futuro ya que contarán con

experiencia, tendrán conocimiento sobre la planificación de proyectos. Además, este proyecto les permitirá conocer su propia manera de colaborar y cómo encajan con otras personas y sus métodos, este conocimiento les ayudará en otras situaciones de cooperación a gestionar el trabajo y a tomar decisiones. Por otro lado, las competencias lingüísticas les permitirán la interacción con más personas y el acceso a más información escrita en inglés. Finalmente, las habilidades digitales obtenidas les proveerá de herramientas que pueden utilizar en otros proyectos, así como de conocimiento de recopilación de información mediante recursos digitales.

Esta situación de aprendizaje se elaborará en el aula habitual del grupo que cuenta con ordenador, pizarra digital, pizarra de rotulador y mesas y sillas. Estas últimas se moverán para formar grupos cuando sea necesario para el desarrollo de distintas actividades. Este proyecto se realizará en grupos heterogéneos de cuatro alumnos. Sin embargo, durante la situación de aprendizaje se harán distintos tipos de agrupaciones para diversas actividades, se trabajará individualmente, en parejas, en grupos de hasta cuatro personas y grupos de más de diez personas.

Tabla 6. Programación de la situación de aprendizaje: sesión 1.

Sesión 1 “Welcome to Panem”				
Tipología: Activación y detección de conocimientos previos				
Fase 1: Conocimiento, planteamiento y organización del proyecto.				
Objetivos didácticos:	Extraer y analizar el contenido de un contenido audiovisual. Expresar de forma oral y escrita textos descriptivos.			
Tiempo estimado: 55 minutos	Espacios: Aula habitual	Agrupamiento: Grupo completo y grupos de 3 personas.	Recursos: Pizarra digital, tráiler de la película. Guía del proyecto	Competencias clave: CCL, CD, CPSAA, CE Y CCEC

Descripción de la actividad:

Actividad 1 (15 minutos): El docente proyecta en tráiler oficial de *The Hunger Games* (Ross, 2012). Los alumnos hacen oralmente un resumen del tráiler. El docente vuelve a proyectar el vídeo y guía una lluvia de ideas sobre los personajes que se han visto en pantalla, su aspecto físico y de personalidad, y los entornos que se han visto: el capitolio, el distrito y la arena. La profesora escribe en la pizarra los adjetivos y estructuras descriptivas que aparezcan durante esta lluvia de ideas. Finalmente, La profesora introduce la temática de esta situación de aprendizaje: la novela *The Hunger Games* (Collins, 2008).

Actividad 2 (20 minutos): El docente organiza a los alumnos en grupos de 4 y les reparte diez tarjetas con adjetivos y estructuras descriptivas y diez con definiciones que corresponden a estas. Los alumnos unirán las definiciones con los adjetivos y estructuras. Estos adjetivos y estructuras son extraídos de la novela. Cuando todos los grupos hayan terminado el docente corrige este ejercicio. El docente proyecta imágenes de los personajes en el proyector y pide a los alumnos que asignen los adjetivos de las tarjetas a los personajes y justifiquen su respuesta de manera oral.

Actividad 3 (20 minutos): Finalmente se presentará el proyecto final: crear un nuevo distrito. Se les entregará una guía de trabajo en el que se especifiquen las fases y las tareas que deberán completar y la rúbrica que se va a utilizar para evaluar el proyecto. Se crearán los grupos de hasta 4 participantes, se establecerán las funciones de cada miembro del grupo.

Fuente: elaboración propia

Tabla 7. Programación de la situación de aprendizaje: sesión 2.

Sesión 2 “Panem, places and spaces”	
Tipología: Práctica guiada	
Fase 2: Desarrollo del proyecto.	
Objetivos didácticos	<p>Extraer y analizar el contenido de un contenido escrito.</p> <p>Recuperar y utilizar estructuras propias de la descripción.</p> <p>Aplicar estrategias para comprender información de un texto escrito.</p>

	Describir situaciones presentes.			
Tiempo estimado: 55 minutos	Espacios: Aula habitual	Agrupamiento: Individual y parejas	Recursos: Pizarra digital, mapas de Panem, fragmentos del libro, fichas de ejercicios.	Competencias clave: CCL, CPL, STEM, CD y CE
<p>Descripción de las actividades:</p> <p>Actividad 1 (15 minutos): El docente repasa los tiempos verbales y las estructuras comparativas y superlativas junto con la intervención de los alumnos, para esto el docente pide que hagan frases en los distintos tiempos verbales y que expliquen la formación de estos tiempos, haciendo lo mismo con las comparativas y superlativas. Los alumnos hacen un ejercicio de rellenar huecos con el tiempo verbal correcto de seis oraciones y uno de crear oraciones comparativas o superlativas de seis oraciones. El docente corrige los ejercicios de manera oral pidiendo las respuestas a los alumnos, se utiliza esta corrección para solventar las dudas que surjan sobre el presente y las estructuras comparativas y superlativas.</p> <p>Actividad 2 (20 minutos): El docente divide a los alumnos en dos grupos, entrega a un grupo un texto que describe el distrito 12 y el otro grupo uno sobre el Capitolio. El primer texto tiene una longitud de 135 palabras y se encuentra en las páginas siete y ocho de la novela, en este se describe el aspecto físico del Distrito 12. El segundo texto tiene una longitud de 120 palabras y se encuentra en las páginas 83 y 84 de la novela y describe el aspecto del Capitolio. Los alumnos leen el texto y el docente resuelve las dudas de comprensión. Los grupos tienen tres minutos para organizar una representación del lugar sobre el que han leído, para ello utilizan frases cortas. Cuando un grupo lo representa el otro grupo escribe cómo creen que es el lugar que se está representando. Finalmente, los alumnos forman parejas con alumnos que hayan leído el texto contrario al suyo, se explican los lugares y crean una breve comparación de ambos lugares por escrito. Estos escritos los recoge el docente y los corrige, pero no los califica.</p>				

Actividad 3 (20 minutos): Los alumnos se agrupan en los grupos del proyecto, el docente explica que van a comenzar con el proyecto. El objetivo de hoy es establecer los aspectos básicos del distrito que van a crear, para ello utilizan Canva. Los alumnos crean un boceto del mapa con apuntes sobre la descripción del lugar y los lugares que decidan que existen en este lugar.			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Actividad:	Actividad 2	Momento:	Durante la elaboración
Agente:	Alumno		
Instrumento de evaluación: lista de cotejo			
C. específica	Saberes básicos	Criterio de evaluación	C. clave
CES2	A.2, A.4, A.5, A.6, A.9, A.11, B.2, C.4	2.2, 2.3	CCL, CPSAA

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Programación de la situación de aprendizaje: sesión 3.

Sesión 3: “Describing people: Katniss and more”	
Tipología: Desarrollo, profundización de competencias lingüísticas	
Fase 2: Desarrollo del proyecto.	
Objetivos didácticos	<p>Aplicar estrategias para comprender información de un texto escrito.</p> <p>Expresar de forma oral y escrita textos descriptivos.</p> <p>Describir personas en el presente.</p> <p>Recuperar y utilizar unidades léxicas de la descripción.</p> <p>Conocer y utilizar las convenciones ortográficas y de puntuación.</p>

Tiempo estimado: 55 minutos	Espacios: Aula habitual	Agrupamiento: Parejas y grupos de 4	Recursos: Ordenadores	Competencias clave: CCL, CPL, CE y CCEC
<p>Descripción de las actividades:</p> <p>Actividad 1 (15 minutos): El docente reparte una copia con fragmentos de la novela en los que se describen tres personajes, estos fragmentos tienen una longitud total de 260 palabras. El primer fragmento está en la página seis y es de 80 palabras. El segundo se ubica en las páginas 37 y 38 y tiene una longitud de 76 palabras. El último fragmento es de 106 palabras y se encuentra en la página 89. Se hace una lectura guiada sobre varios personajes de la novela, los alumnos identifican los adjetivos y las estructuras descriptivas. Todo el grupo junto pondrá en común los adjetivos que se han encontrado y su significado. Después, el docente proyectará imágenes de los personajes descritos y los alumnos las unirán con las descripciones.</p> <p>Actividad 2 (10 minutos): Los alumnos responden a dos ejercicios de comprensión lectora, uno de respuesta cerrada con ocho preguntas y otro de respuesta semiabierto con cuatro preguntas. El docente los corrige en voz alta y con intervención del grupo.</p> <p>Actividad 3 (30 minutos): El docente explica a los alumnos que van a crear un personaje que vive en el distrito que han empezado a crear, les explica que hoy van a crear únicamente los aspectos físicos y de personalidad. Los alumnos se agrupan en los grupos del proyecto y crean un personaje, eligen los rasgos que quieren que tenga, crean el avatar en Canva y lo comparten con los otros grupos y el docente en Moodle. Los alumnos comentan los avatares de sus compañeros en el foro de la asignatura en Moodle.</p>				

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Programación de la situación de aprendizaje: sesión 4.

Sesión 4 “ <i>Describing feelings and reactions: Character in conflict</i> ”
Tipología: Producción oral y escrita.

Fase 2: Desarrollo del proyecto.				
Objetivos didácticos	<p>Expresar de forma oral y escrita textos descriptivos.</p> <p>Describir emociones y comportamientos.</p> <p>Recuperar y utilizar estructuras en presente y unidades léxicas de tiempo.</p> <p>Aplicar estrategias para comprender información de un contenido audiovisual.</p> <p>Conocer y utilizar las convenciones ortográficas y de puntuación.</p>			
Tiempo estimado: 55 minutos	Espacios: Aula habitual	Agrupamiento: Individual y grupos de 4 personas.	Recursos: Fragmento de la película (la cosecha), fichas de emociones B2, rúbrica para la elaboración del proyecto final.	Competencias clave: CPL, CCL, CPSAA, CD, STEM, CC Y CCEC
<p>Descripción de las actividades:</p> <p>Actividad 1 (10 minutos): El docente proyecta un fragmento de la película en el que se ve la cosecha y las reacciones de los personajes a esta. Los alumnos hacen ejercicios de comprensión, uno de respuesta cerrada y uno de respuesta semiabierta, para ello se verá el fragmento en tres ocasiones. Al finalizar los ejercicios se corrigen en voz alta con intervención de los alumnos.</p> <p>Actividad 2 (10 minutos): Los alumnos se dividen en parejas y crean una breve conversación sobre las emociones y comportamientos de los personajes y su opinión sobre estos. El docente pedirá las opiniones de los alumnos y creará un breve debate sobre las observaciones que han hecho en las parejas y se creará un mapa conceptual con las emociones que se mencionen, esto será guiado con preguntas: ¿Cómo describirías las emociones de Katniss?, ¿Y de su hermana?</p>				

Actividad 3 (10 minutos): Los alumnos graban esta conversación de 3 minutos de duración en parejas y lo envían a Moodle. El docente proporciona retroalimentación mediante esta plataforma, pero no califica la actividad.

Actividad 4 (30 minutos): Los alumnos se agrupan para continuar con el proyecto, el docente explica que hoy continúan trabajando en la descripción del personaje y del distrito que han creado en las sesiones anteriores, se enfocan en la descripción del personaje para incluir el aspecto de comportamiento y emociones del personaje en su descripción. Los alumnos trabajan en Canva continuando con el material que ya habían creado.

Fuente: elaboración propia

Tabla 10. Programación de la situación de aprendizaje: sesión 5.

Sesión 5 “ <i>Life in Panem: routines and habits</i> ”				
Tipología: Refuerzo gramatical, contextualización léxica.				
Fase 2: Desarrollo del proyecto.				
Objetivos didácticos	<p>Hacer uso de expresiones de tiempo y frecuencia, unidades léxicas de la descripción de personajes y lugares.</p> <p>Utilizar conectores discursivos propios de la descripción.</p> <p>Conocer y utilizar las convenciones ortográficas y de puntuación.</p>			
Tiempo estimado: 55 minutos	Espacios: Aula habitual	Agrupamiento: Parejas y grupos de cuatro.	Recursos: Vídeos de entrevista a los actores, fichas de gramática, tarjetas con rutinas, fragmento de la novela, ordenadores.	Competencias clave: CPL, CCL, STEM, CD, CPSAA

Descripción de las actividades:

Actividad 1 (10 minutos): En esta sesión se trabajan las rutinas y los adverbios de frecuencia, para ello el docente pide a los alumnos que respondan en Moodle una encuesta sobre sus rutinas. A partir de esta encuesta se trabajan los adjetivos de frecuencia que usan para responder la encuesta: always, often, sometimes, rarely, seldom, never, every week/month, daily.

Actividad 2 (15 minutos): El docente reparte a cada alumno una tarjeta con una rutina de uno de los personajes del libro. Además, se les repartirá una de tres versiones de listas de cotejo en las que habrá una serie de acciones. Deben encontrar a alguien que cumpla con todos los puntos de esta lista. Para esto los alumnos se mueven por la clase y se hacen preguntas en parejas o grupos pequeños, cuando encuentran una persona que cumpla los requisitos apuntan su nombre.

Actividad 3 (30 minutos): Los alumnos se agrupan en los grupos del proyecto y crean la rutina del personaje que hayan creado, podrán hacer un horario o calendario que se incluirá en el mapa y una breve redacción explicando su día a día en ese distrito.

Fuente: elaboración propia

Tabla 11. Programación de la situación de aprendizaje: sesión 6.

Sesión 6 “From notes to paragraphs: organizing ideas”	
Tipología: Redacción estructurada, desarrollo de textos descriptivos complejos	
Fase 2: Desarrollo del proyecto.	
Objetivos didácticos	<p>Expresar de forma oral y escrita textos descriptivos.</p> <p>Describir acciones en presente.</p> <p>Recuperar y utilizar estructuras en presente y unidades léxicas de tiempo.</p> <p>Aplicar estrategias para comprender información de un contenido audiovisual.</p> <p>Conocer y utilizar las convenciones ortográficas y de puntuación.</p>

Tiempo estimado: 55 minutos	Espacios: Aula habitual	Agrupamiento: Individual y grupo de cuatro miembros.	Recursos: ficha de ejercicios, rúbrica de redacción para el proyecto final.	Competencias clave: CPL, CCL, CE
<p>Descripción de la actividad:</p> <p>Actividad 1 (15 minutos): Los alumnos harán cuatro ejercicios para repasar las estructuras comparativas y las superlativas. Para ello el docente divide el grupo en ocho grupos de cuatro o tres personas, se va a trabajar en formato de estaciones de aprendizaje, por lo que dos grupos reciben el ejercicio uno, otros dos el dos, otros dos el tres y otros dos el cuatro. Los alumnos tienen cuatro minutos para finalizar cada estación. Al finalizar la estación continuarán con la siguiente estación, se repetirá el proceso hasta que todos los grupos hayan realizado las cuatro estaciones.</p> <p>Actividad 2 (20 minutos): Para trabajar la estructura de un texto descriptivo los alumnos se dividen en grupos de 4 personas, se mantienen los grupos de la actividad anterior. A cada grupo se le da una copia de un texto descriptivo de un paisaje desordenado y los alumnos deben ponerlo en orden. Después identifican el contenido que corresponde a cada parte del texto: introducción e información general, cuerpo y descripción detallada, conclusión y resaltan la información que pertenece a cada una de estas partes. Además, deberán identificar los conectores que se utilizan en cada uno de los apartados y decir si estos se usan para introducir una idea, añadir una idea, contradecir una idea o finalizar el texto. El docente corrige esta actividad al terminarla, con intervención de los alumnos.</p> <p>Actividad 3 (25 minutos): Los alumnos se agrupan en los grupos del proyecto y continúan trabajando en el proyecto, tanto en el mapa y la descripción del distrito, la descripción del personaje, como en la rutina del personaje.</p>				

Fuente: elaboración propia

Tabla 12. Programación de la situación de aprendizaje: sesión 7.

Sesión 7 “ <i>Finalising the district profile</i> ”

Tipología: Producción escrita.				
Fase 2: Desarrollo del proyecto.				
Objetivos didácticos	Hacer uso de expresiones de tiempo y frecuencia, unidades léxicas de la descripción de personajes y lugares. Utilizar conectores discursivos propios de la descripción. Conocer y utilizar las convenciones ortográficas y de puntuación. Expresar de forma oral y escrita textos descriptivos. Describir acciones en presente. Recuperar y utilizar estructuras en presente y unidades léxicas de tiempo.			
Tiempo estimado: 55 minutos	Espacios: aula habitual	Agrupamiento: grupos de proyecto	Recursos: lista de cotejo, rúbrica de evaluación, plantillas de perfil de distrito, ordenadores.	Competencias clave: CPL, CCL, CE y CD
Descripción de la actividad: Actividad 1 (55 minutos): Cada grupo revisa su descripción de distrito, del personaje y la rutina usando una lista de cotejo. Se discuten las correcciones necesarias entre los miembros del grupo. Los grupos hacen una revisión final y entregan el proyecto mediante Moodle. Después, los grupos preparan la presentación para la sesión 8.				
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE				
Actividad:	Actividad 1	Momento:	Final	
Agente:	Docente			

Instrumento de evaluación: rúbrica			
C. específica	Saberes básicos	Criterio de evaluación	C. clave
CES2, CES5	A.1, A.2, A.4, A.5, A.6, A.7, A.9, A.11, A.12, A.13, B.1, B.2, C.4	2.2, 2.3, 5.2	CCL, CPL, CD, STEM, CPSAA, CE

Fuente: elaboración propia

Tabla 13. Programación de la situación de aprendizaje: sesión 8.

Sesión 8 “Welcome to District 13”				
Tipología: expresión oral, evaluación.				
Objetivos didácticos	<p>Expresar oralmente un texto descriptivo.</p> <p>Utilizar conectores discursivos propios de la descripción.</p> <p>Conocer y utilizar los patrones sonoros, rítmicos y de entonación pertinentes.</p>			
Tiempo estimado: 55 minutos	Espacios: aula habitual.	Agrupamiento: grupos de proyecto	Recursos: pizarra digital, Hoja de evaluación guiada.	Competencias clave: CPL, CCL, CPSAA, CD y CE

Descripción de la actividad:			
Actividad 1 (50 minutos): Todos los grupos hacen una exposición del producto final ante la clase. Los compañeros observan y completan una rúbrica de coevaluación. El docente recoge las rúbricas y evalúa las exposiciones, también proporciona retroalimentación.			
Actividad 2 (5 minutos): Los alumnos hacen una reflexión individual sobre lo aprendido en la situación de aprendizaje mediante el uso de una rúbrica de autoevaluación.			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Actividad:	Actividad 1	Momento:	Final
Agente:	Docente		
Instrumento de evaluación: rúbrica de coevaluación y rúbrica del docente			
C. específica	Saberes básicos	Criterio de evaluación	C. clave
CES2, CES3, CES4	A.1, A.2, A.3, A.4, A.5, A.6, A.7, A.8, A.10, A.11, A.13, B.1, B.2, C.4	2.1, 2.3, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2	CCL, CPL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC

Fuente: elaboración propia

2.6. Organización de los espacios de aprendizaje

Esta situación de aprendizaje se desarrollará en el aula habitual, para crear el producto final los alumnos se organizarán en grupos estables de 5 miembros y en las actividades en las que deban trabajar en este producto moverán las mesas para situarlas de manera que puedan colaborar (en cuadrados de forma que todos los alumnos del grupo miren hacia el centro). Durante las actividades no estrictamente relacionadas al producto final se trabajará individualmente, en parejas o en grupos, esto dependerá de cada actividad y no serán agrupaciones fijas, sino que cambiarán con las actividades.

2.7. Distribución del tiempo

En esta sección se muestra la temporalización de las unidades de programación del curso, basada en el calendario académico anual 2024-2025, así como en el horario semanal correspondiente al grupo de 1º de bachillerato que, como se establece en el Decreto Foral 72/2022, cuenta con tres sesiones de 55 minutos semanales. De esta manera la asignatura de Lengua Extranjera cuenta con un total de 103 sesiones de 55 minutos en un periodo comprendido entre el 8 de septiembre y el 18 de junio. Estas fechas incluyen recuperaciones y otras actividades que no suponen una clase al uso. Para este cálculo se han consultado los calendarios académicos de diversos centros públicos en Navarra y a continuación se encuentra el calendario diseñado basándose en el periodo académico que comparten la mayoría de ellos.

Tabla 14. *Cronograma del curso 2024- 2025.*

1º de bachillerato - Curso Académico 2024-2025			
Trimestre	SA	Título	Sesiones
Primero 08/09/2025 - 26/11/2025	1	Design a district- reimagining Panem	11
	2	Code your world- A journey into the future	12
	3	Sound the alarm- A call on climate crisis	12
Segundo 27/11/2025 - 13/03/2026	4	Stand for Change- Voices for the environment	10
	5	Petition to the board- Proposals for school innovation	11
	6	Write to a friend- Secrets of urban sleuths	11
	7	Challenge the headlines- Crime rates under the scrutiny	12

Tercero 14/03/2026 - 18/06/2026	8	Review the reel- Crafting film Critiques	12
	9	Define tomorrow- Mapping our future	12
			103

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se ha creado un horario, este es el horario de la clase en la que se va a llevar a cabo la situación de aprendizaje y refleja las tres sesiones semanales de 55 minutos que se ha indicado antes.

Tabla 15. *Horario semanal asignatura Lengua Extranjera (Inglés)*

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
8:00-8:55			Inglés		
8:55-9:50					Inglés
9:50-10:45					
10:45-11:15	RECREO				
11:15-12:10	Inglés				
12:10-13:05					
13:05-14:00					

Fuente: Elaboración propia.

Seguidamente, se puede observar la secuenciación de las situaciones de aprendizaje que se han diseñado para este curso escolar para primero de bachillerato, estas están divididas por trimestres y se les asigna una cantidad de sesiones que se les va a dedicar. Como se puede percibir se les ha asignado más sesiones de las 8 a 10 sesiones que se ha indicado que durará cada situación de aprendizaje, esto se debe a que, aunque la mayor parte de la evaluación de esta asignatura se realizará mediante los resultados de estas situaciones de aprendizaje,

también se realizarán exámenes de las competencias en cada evaluación. En la siguiente tabla se puede observar la temporalización semanal de las sesiones y actividades que conforman esta situación de aprendizaje.

Tabla 16. *Cronograma por semanas.*

Semana	Actividad	Sesión
Semana 1 08/09/2025 – 12/09/2025	Actividad 1	Sesión 1: “Welcome to Panem
	Actividad 2	
	Actividad 3	
	Actividad 1	Sesión 2: “Panem places and spaces”
	Actividad 2	
	Actividad 3	
	Actividad 1	Sesión 3: “Describing people: Katniss and more”
	Actividad 2	
	Actividad 3	
Semana 2 15/09/2025 – 19/09/2025	Actividad 1	Sesión 4: “Describing feelings and reaction: characters in conflict”
	Actividad 2	
	Actividad 3	
	Actividad 1	Sesión 5: “Life in Panem: Routines and Habits”
	Actividad 2	
	Actividad 3	
	Actividad 1	

	Actividad 2	Sesión 6: “From notes to paragraphs: Organising ideas”
	Actividad 3	
Semana 3: 22/09/2025 – 29/09/2025	Actividad 1	Sesión 7: “Finalising the district profile”
	Actividad 1	Sesión 8: “Welcome to district 13”
	Actividad 2	

Fuente: Elaboración propia.

2.8. Selección y organización de los recursos y materiales

A lo largo de la situación de aprendizaje se van a utilizar una serie de recursos didácticos, tecnológicos y humanos que permitirán alcanzar los objetivos y didácticos y favorecerán el desarrollo de las competencias clave en los alumnos. A continuación, se van a describir detalladamente, incluyendo su uso concreto y su finalidad.

1. Recursos tecnológicos

- Ordenadores con acceso a internet: En cada sesión los alumnos trabajarán en la creación y descripción de distintos elementos del proyecto final, para ello utilizarán el ordenador y documentos colaborativos en la red que les permita redactar conjuntamente. Además, se creará contenido multimedia como parte del trabajo, para ello se utilizarán plataformas digitales en el ordenador. Para llevar a cabo estas tareas deberán recopilar información en línea como pueden ser imágenes libres de derechos entre otros. De esta manera se trabajará la competencia digital ya que se trabajará con procesadores de texto, herramientas de colaboración en línea y de información.
- Pizarra digital colaborativa: Se utilizará como pizarra principal para proyectar el tráiler o fragmentos de la película, además, se utilizará como herramienta en la que proyectar los pasos a seguir o las actividades que se estén realizando en el momento para facilitar el seguimiento de la lección. Haciendo uso de este recurso se potenciará la competencia en comunicación lingüística mediante la comprensión audiovisual, además permite la interacción grupal, así como la interacción con los elementos

proyectados en la pizarra, estas dos características colaboran en el desarrollo de las competencias de mediación (CES4) e interacción (CES3).

- **Plataforma Moodle:** Se utilizará como repositorio para las guías, rúbricas y otras herramientas de trabajo durante el proyecto. También se realizarán entregas y se entregará la retroalimentación mediante esta plataforma. A través de esta plataforma se seguirá desarrollando la competencia digital, además, promoverá el desarrollo personal y el aprendizaje autónomo mediante la autorregulación al proporcionar a los estudiantes todos los recursos necesarios para que organicen su método de trabajo. También permite desarrollar la capacidad de aprender a aprender ya que se recibirá retroalimentación por esta vía y se podrá consultar todo el trabajo hecho anteriormente.
- **Canva:** Esta herramienta se utilizará para crear el mapa de distrito y otros elementos visuales que puedan elegir crear para la presentación del proyecto en su última sesión. Esta herramienta permite trabajar la competencia en emprendimiento ya que fomenta la imaginación y creatividad, a la vez que trabaja la competencia digital.
- **Documentos digitales:** Estos se utilizarán para la explicación de contenidos lingüísticos y se ubicarán en Moodle dentro de la asignatura para que los alumnos puedan consultarlo en cualquier momento. También en esta categoría se encontrarán las rúbricas de evaluación que los alumnos tendrán a su disposición durante la elaboración del proyecto. Esto permitirá trabajar la competencia de desarrollo personal, social y de aprender a aprender, ya que serán los recursos que deberán utilizar para guiar su aprendizaje y trabajo.
- **Tráiler y película *The Hunger Games* (Ross, 2012):** Este se utilizará como elemento motivador del alumnado. Será el recurso con el que se familiarizará a los estudiantes con la temática del proyecto cooperativo. Además, se utilizará para trabajar la comprensión oral.

2. Recursos espaciales y materiales físicos

- **Aula habitual con su mobiliario:** Se trata del aula en el que este grupo da clases, será el aula principal para esta situación de aprendizaje, así como durante el curso completo. El aula está equipada con mesa individuales que se moverán para formar parejas o grupos según la actividad que se esté realizando. Esta configuración permite

la colaboración, el trabajo en equipo y tener una buena dinámica de aula. Además, se puede adaptar a las distintas fases del proyecto y actividades.

- Documentos impresos: Estos se utilizarán para realizar ejercicios que permitan trabajar los contenidos de la situación de aprendizaje, estos pueden ser los contenidos de vocabulario, gramática o comprensión. Estos documentos no estarán directamente unidos a la elaboración del proyecto final, sin embargo, trabajarán los aspectos lingüísticos que permitan realizarlo. De esta manera se trabajará la competencia lingüística, además, el uso de materiales impresos permite también romper con el uso constante del ordenador que, aunque es una herramienta útil en el aula, no debe ser la única herramienta de trabajo, tanto porque puede resultar monótono como por razones de salud.
- Fragmentos de la novela *The Hunger Games* (Suzanne Collins, 2008): Esta novela es el centro de la situación de aprendizaje, el proyecto se creará a partir de esta novela y aportará nuevas creaciones que se pueden integrar en este universo literario. Este recurso permite a los alumnos estar en contacto con material auténtico. Se utilizará para trabajar la comprensión escrita, conocer estructuras lingüísticas y como base para la producción escrita y oral.

2.9. Atención a la diversidad

Esta situación de aprendizaje ha sido diseñada teniendo en cuenta los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), tal como establece la normativa educativa actual (Ley Orgánica 3/2020 y Real Decreto 243/2022). El DUA promueve el diseño de entornos educativos inclusivos que anticipen y respondan a las necesidades del alumnado con distintos estilos de aprendizaje, capacidades y ritmos.

En particular, se han incorporado estrategias específicas para un alumno con TDAH, con el objetivo de facilitar su participación, regular su atención, reducir la impulsividad y favorecer su organización, sin descontextualizarlo del grupo clase. El planteamiento didáctico sigue los tres principios fundamentales del DUA:

1. Proporcionar múltiples formas de representación:

- Se emplean materiales audiovisuales (tráileres, entrevistas, audiolibros) que permiten al alumno con TDAH acceder a los contenidos por vías no exclusivamente textuales.
- Se utiliza el lenguaje visual (mapas conceptuales, infografías, esquemas) para reforzar la comprensión y mantener el foco de atención.
- Las instrucciones se presentan de forma verbal y escrita, acompañadas de ejemplos que permitan al alumno anticipar la tarea.
- Se reduce la carga lectora en determinados momentos ofreciendo resúmenes guiados o adaptados.

2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión:

- Se permite el uso de herramientas digitales que faciliten la organización y la escritura (plantillas, correctores, organizadores gráficos).
- Las tareas se fragmentan en pasos cortos, con objetivos visibles y tiempos ajustados.
- Se incluyen modelos de redacción y estructuras lingüísticas guiadas para las tareas escritas.
- Uso de listas de cotejo para facilitar la planificación.

3. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje)

- Se potencia la elección en aspectos clave del proyecto: tipo de distrito, personajes.
- El trabajo por proyectos parte de un contenido atractivo y narrativo (*The Hunger Games*), lo que favorece la motivación intrínseca y el enganche emocional del alumnado.
- Se establecen roles definidos dentro del grupo que permitan a todos participar de forma equitativa, favoreciendo la autoestima y la autorregulación.

Medidas específicas para el alumno con TDAH

- Posibilidad de trabajar con un compañero tutor o de referencia dentro del grupo cooperativo.
- Refuerzo positivo frecuente y personalizado, con retroalimentación clara y específica.

Esta planificación garantiza que el alumnado con TDAH pueda participar, progresar y expresar su aprendizaje de manera plena, desarrollando las competencias clave y los objetivos previstos de etapa, al tiempo que se reduce la carga cognitiva y emocional asociada a sus

dificultades atencionales. En el desarrollo de las actividades, se presta especial atención a tareas relacionadas con la descripción de espacios y personajes, elementos que se prestan a la representación visual y narrativa, lo que favorece el acceso al contenido por parte del alumnado con TDAH.

2.10. Evaluación

En este apartado se va a presentar el sistema de evaluación del aprendizaje de los alumnos que se va a llevar a cabo durante esta situación de aprendizaje. Se presentará cómo se obtendrá la calificación y esto se desglosará en rúbricas para cada una de las secciones que se evaluarán. Como se establece en el Real Decreto 243/2022 la evaluación es continua, diferenciada y formativa, esta es la base para la evaluación que se ha diseñado para esta situación de aprendizaje. En la siguiente tabla se puede observar cómo se va a evaluar esta situación de aprendizaje y el porcentaje que se le asigna a cada uno.

Tabla 17. *Rúbrica de evaluación de la situación de aprendizaje.*

Actividad evaluable	Competencias específicas (Decreto Foral 72/2022)	Criterios de evaluación (Decreto Foral 72/2022)	Instrumentos de evaluación
Portafolio 45%	CES2, CES5,	2.2, 2.3, 5.2	Rúbrica 1 para la corrección del portafolio que incluirá: un personaje y su descripción, un nuevo distrito y su descripción.
Presentación oral 45%	CES2, CES3, CES4	2.1, 2.3, 3.1, 3.2, 4.1, 4.2	Rúbrica 2 para evaluar la presentación oral que puede ser en formato video o en directo en el aula.
Coevaluación 5%	CES5	5.1, 5.2	Los alumnos harán una evaluación de las presentaciones de los otros grupos.

			Estos se entregarán al docente, quien los revisará para evitar desviaciones muy altas y obtendrá una media que supondrá la nota de coevaluación.
Autoevaluación 5%	CES5	5.1, 5.2	Rúbrica de autoevaluación con la que el profesor obtendrá la nota, esta será revisada por el docente para evitar variaciones muy altas.

Fuente: Elaboración propia

Todos los criterios de evaluación tendrán el mismo valor en la nota de ese apartado y en el caso de que ese criterio se evalúe en más de una ocasión se hará una media de las notas obtenidas para tomar como nota de ese criterio de evaluación.

Como se ha observado en la programación didáctica, durante la situación de aprendizaje se harán dos entregas que no están relacionadas con el producto final ni se elaborarán en esos grupos. Estas entregas serán evaluadas por el profesor y se dará retroalimentación; sin embargo, no formarán parte de la calificación del alumno, se utilizarán como herramientas para medir el dominio y progreso del alumno durante el proceso de aprendizaje. Además, esto permitirá que los alumnos vean en qué situación se encuentran antes de la evaluación final, esto forma parte de la evaluación formativa.

Tabla 18. *Rúbrica de evaluación del portafolio de la situación de aprendizaje.*

Elemento a evaluar	Bajo	Medio	Avanzado	Experto
Se utilizan unidades léxicas de la descripción.	No se utilizan	Se utilizan entre 3 y 5	Se utilizan entre 6 y 9	Se utilizan más de 10

Se utilizan estructuras de relativo	No se utilizan	Se utilizan menos de 3	Se utilizan entre 3 y 5	Se utilizan más de 5
Se utilizan conectores típicos de textos descriptivos	No se utilizan	Se utilizan menos de 4	Se utilizan entre 4 y 6	Se utilizan más de 6
Organización del texto	No hay una organización clara, las ideas se mezclan a lo largo del texto.	Las ideas se han separado en párrafos. Dentro de los párrafos las ideas son desorganizadas.	Se ha estructurado en párrafos que siguen la estructura de un texto descriptivo. alguna idea se ha cambiado de párrafo.	Sigue la estructura de un texto descriptivo.
Describe un lugar	No se describe un lugar.	Se presenta un lugar y se ubica, pero no se describen las características del lugar.	Se presenta y ubica el lugar, se hace una descripción poco detallada.	Se presenta el lugar y se describe detalladamente.
Describe un personaje	No se describe un personaje.	Se presenta un personaje, pero no se describen las características del lugar.	Se presenta un personaje, se hace una descripción poco detallada.	Se presenta un personaje y se describe detalladamente.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19. Rúbrica de evaluación de la exposición de la situación de aprendizaje

Elemento a evaluar	Bajo	Medio	Avanzado	Experto
Se utilizan unidades léxicas de la descripción.	No se utilizan	Se utilizan entre 3 y 5	Se utilizan entre 6 y 9	Se utilizan más de 10
Se utilizan estructuras de relativo	No se utilizan	Se utilizan menos de 3	Se utilizan entre 3 y 5	Se utilizan más de 5
Conectores discursivos	No se utilizan conectores discursivos	Se utilizan entre 1 y 3 conectores discursivos	Se utilizan entre 3 y 5 conectores discursivos	Se utilizan más de 5 conectores discursivos
Fluidez y corrección fonológica	El discurso no es fluido y no se siguen las normas de corrección fonológica	El discurso se interrumpe y las normas de corrección fonológicas son correctas.	El discurso se interrumpe ocasionalmente y las normas de corrección fonológicas son correctas	El discurso no se interrumpe y las normas de corrección fonológicas son correctas.

Fuente: Elaboración propia.

2.11. Evaluación de la Programación didáctica

Para evaluar la viabilidad y calidad de la situación de aprendizaje se ha llevado a cabo un análisis mediante una matriz DAFO del proyecto. En esta se analizan los aspectos positivos, las oportunidades que presenta, los puntos débiles y los aspectos que pueden hacer que esta situación de trabajo no sea exitosa. Para ello se van a evaluar los siguientes aspectos: la adecuación al aprendizaje basado en proyectos y su capacidad de motivar a los alumnos, el

grado de integración de las competencias clave, el fomento del trabajo en equipo, el uso de la autoevaluación, la adaptabilidad de las actividades y recursos a necesidades educativas especiales, calidad y adecuación de los recursos utilizados, claridad y coherencia de los recursos de evaluación, la proyección a futuro del proyecto y la adecuación a la temporalización. A continuación, se puede observar una representación visual de los resultados.

Figura 1. Análisis DAFO.



Fuente: Elaboración propia.

En primer lugar, las fortalezas de esta situación de aprendizaje. La primera es el uso de una metodología activa como es el ABP, esto permite que los alumnos sean partícipes de su propio aprendizaje y que sean ellos quienes lo dirijan. También se basa en el trabajo colaborativo lo que les permite desarrollar las habilidades sociales y de negociación para llegar a un resultado óptimo. Otro aspecto en esta categoría es el enfoque competencial que tiene, ya que está diseñada de manera que se trabajan muchas de las competencias clave que se establecen para bachillerato, así como competencias específicas y saberes básicos. Además, tiene un componente de coevaluación y autoevaluación que permite que los alumnos reflexionen

sobre su proceso y sus estrategias de aprendizaje. Todos estos son elementos que tanto la Ley Orgánica 2/2020 como el Decreto Foral 72/2022 indican son las bases del sistema educativo.

Además, otro aspecto positivo de esta situación de aprendizaje es la alta capacidad de motivación ya que al tratarse de un recurso literario y audiovisual diseñado para adolescentes puede captar el interés de los estudiantes. Junto a esto se encuentra el uso de herramientas digitales, este es un aspecto esencial de la educación en la actualidad ya que fuera del sistema educativo tener conocimientos digitales es necesario para la labor profesional, así como la vida personal.

Por el contrario, un aspecto que dificulta esta situación de aprendizaje es la complejidad coordinativa que supone llevarla a cabo, esto se combina con otro punto débil que es la presión de tiempo, que es muy ajustado. Estos dos factores combinados exigen una organización del profesorado muy exhaustiva y detallada ya que de no ser así podría alargarse demasiado en el tiempo. Otro aspecto que puede causar problemas es la dificultad que conlleva el uso de un recurso literario original, esto se debe a que, por el nivel de inglés de los alumnos puedan tener dificultades en la comprensión. Un último aspecto que supone un riesgo es la subjetividad de la autoevaluación y la coevaluación, si no se establecen unas rúbricas precisas, puede dar lugar a evaluaciones muy dispares y poco objetivas.

Esta situación de aprendizaje presenta varias oportunidades de desarrollo, una de ellas es la colaboración con otros departamentos, un ejemplo de esto sería colaborar con el departamento de Lengua Castellana para trabajar de manera conjunta en el texto descriptivo y crear un proyecto conjunto. Además, esta situación de aprendizaje nos da la oportunidad de colaborar con la biblioteca municipal en los que se puedan exponer los mapas y otros resultados del proyecto de los alumnos. Finalmente, este año se ha publicado un nuevo libro de esta saga, la inclusión de este nuevo libro en los materiales para el proyecto podría dar lugar a un análisis de la evolución de los lugares con el tiempo.

Finalmente, las amenazas. Una de las principales amenazas es la falta de la formación de los docentes en el método Aprendizaje Basado en Proyectos. La situación de aprendizaje está basada completamente en esta metodología, por lo que es esencial para su correcto funcionamiento, esto se podría solventar formando a los profesores. Sin embargo, esta formación no dará resultados inmediatos, por lo que es de esperar que al principio la situación de aprendizaje no tenga los resultados deseables. Relacionado también con el conocimiento

de los docentes se encuentra la diferencia del conocimiento digital. El profesorado debe tener un manejo avanzado de los recursos digitales que se van a utilizar para que no surjan grandes problemas durante el desarrollo de la actividad, para ello deberían formarse e indagar en estos recursos antes de comenzar la situación de aprendizaje.

Finalmente, esta situación de aprendizaje podría causar fatiga digital en los alumnos debido al uso repetido y habitual de los ordenadores y tecnologías de la comunicación. Para evitar este problema es esencial intercalar el uso de los ordenadores con materiales impresos, además, limitar el uso del ordenador a los ejercicios relacionados con el producto final puede reducir la fatiga digital.

3. Conclusiones

En definitiva, se puede afirmar que los objetivos planteados en el punto 1.2 han sido alcanzados de manera satisfactoria. El trabajo realizado no solo ha permitido cumplir los objetivos propuestos, sino que también ha abierto nuevas vías para la integración de metodologías activas y recursos literarios en la enseñanza de lenguas extranjeras, contribuyendo a un aprendizaje más significativo, competencial y motivador.

El objetivo general, centrado en diseñar una programación didáctica innovadora para el desarrollo de las habilidades descriptivas en inglés mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos y el uso de la novela *The Hunger Games* (Collins, 2008) para la asignatura de inglés como lengua extranjera con un grupo de primero de bachillerato, se ha materializado en una propuesta estructurada, motivadora y alineada con la normativa vigente. Se ha diseñado un proyecto de tres fases, se han establecido ocho sesiones y se han detallado las actividades de cada una de las sesiones. Estas se han organizado de manera que se han trabajado primero en ejercicios para recordar y obtener el conocimiento lingüístico necesario. A continuación, se han programado actividades que practican procesos cognitivos intermedios como la comprensión escrita y auditiva. Finalmente se han diseñado tareas de expresión escrita y oral que suponen procesos cognitivos superiores.

En cuanto a los objetivos específicos, la investigación sobre la metodología ABP y su aplicación en el aula de inglés ha permitido fundamentar sólidamente la propuesta. Se han establecido las fases de la elaboración de un proyecto de acuerdo con esta metodología y se ha adaptado

a la situación de aprendizaje de este trabajo. Además, se ha subrayado la importancia de que el proyecto sea relevante y motivador para el alumnado.

Asimismo, la indagación sobre el uso de literatura juvenil ha enriquecido el enfoque didáctico, demostrando que la inclusión de fragmentos originales de *The Hunger Games* (Collins, 2008) favorece tanto la motivación como la exposición a un *input* auténtico y significativo. Además, supone un recurso rico en ejemplos de las estructuras que se van a trabajar en las sesiones.

Respecto a la creación de herramientas de evaluación, se ha establecido un proceso de evaluación de la situación de aprendizaje. Esta cuenta con una evaluación inicial no estructurada mediante la observación de los conocimientos previos de los alumnos. Durante la situación de aprendizaje se ofrece retroalimentación no calificada a los alumnos como parte de la evaluación formativa, esto permite que los alumnos reflexionen sobre su progreso y necesidades de mejora. Finalmente se han creado las rúbricas de evaluación del producto final escrito y de la exposición que los alumnos realizan. Estas miden aspectos objetivos y observables para evitar la subjetividad y asegurar la coherencia en la evaluación del alumnado respecto a lo trabajado en la situación de aprendizaje.

Finalmente, se ha valorado la viabilidad de la propuesta mediante una matriz DAFO, identificando así puntos conflictivos y planteando soluciones a estos. Además, se han planteado posibles actividades para expandir este proyecto fuera del aula de inglés. Esta evaluación confirma que la propuesta es aplicable y adaptable a la realidad de un aula de primero de bachillerato ya que cumple con los objetivos establecidos en el Real Decreto 243/2022 y el Decreto Foral 72/2022.

4. Limitaciones y prospectiva

Al analizar las limitaciones en la realización de este trabajo es esencial mencionar que no se ha implementado en un aula, por lo que ha sido difícil determinar si esta situación de aprendizaje podría ser interesante para los alumnos. No se puede establecer si este tipo de literatura resulta atractiva para los alumnos de primero de bachillerato y se ha tomado la decisión de escoger este tipo de literatura y esta obra en concreto debido a la popularidad que tuvo en su momento y a su presencia en redes sociales recientemente.

Siguiendo con la misma temática, ha supuesto un reto descifrar si el número de sesiones es suficiente para llevar a cabo un proyecto tan ambicioso, esto surge de la falta de experiencia profesional, aspecto que puede aclarar la cantidad de tiempo que estos grupos típicamente necesitan para llevar a cabo distintas actividades y tareas. Relacionado con la falta de experiencia, establecer un nivel lingüístico de los alumnos no resulta sencillo, por lo que no se puede establecer el nivel de comprensión real que habría de los distintos fragmentos del recurso literario. Esto, a su vez, dificultaba establecer la cantidad de tiempo que se dedicaría a cada actividad y ejercicio.

Por otro lado, esta situación de aprendizaje no cuenta con colaboraciones fuera del centro ni interacciones con estudiantes fuera del aula. Una opción interesante para desarrollar esto e incluir competencias de intercambio cultural podría ser una sesión de colaboración con un centro extranjero en el que los estudiantes de ambos centros dialoguen y comenten su percepción sobre la novela y los personajes. A esto le seguiría una reflexión sobre las diferencias en las percepciones de los estudiantes en los dos centros.

Otra opción para colaboración sería crear un proyecto conjunto con el departamento de Lengua Castellana de manera que se pueda hacer una reflexión metalingüística e interlingüística más profunda mediante la comparación de las estructuras y recursos lingüísticos empleados en ambas lenguas.

Referencias bibliográficas

- Adilah, N. (2023). *Systematic Literature Review: Project-Based Learning in English Language Teaching*. *Langue (Journal of Language and Education)*, 1(2), 2-14. <https://online-journal.unja.ac.id/langue/>
- Anderson, L.W. y D. Krathwohl (Eds.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman. https://www.ubu.es/sites/default/files/portal_page/files/att00013.pdf
- Boletín Oficial de Navarra. (2015, marzo 10). *Ley Foral 4/2015, de 24 de febrero, de modificación parcial de la Ley Foral 18/1986, de 15 de diciembre, del vascuence*. BON, n.º 47. <https://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=35459>
- Boletín Oficial de Navarra. (2022, agosto 26). *Decreto Foral 72/2022, de 29 de junio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la etapa de Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra*. BON, n.º 170. <https://www.lexnavarra.navarra.es/detalle.asp?r=55074#Ar.8>
- Boletín Oficial del Estado. (2006, mayo 4). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE, n.º 106. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Boletín Oficial del Estado. (2020, diciembre 30). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE, n.º 340. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con/20220401>
- Boletín Oficial del Estado. (2022, abril 6). *Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato a.* BOE, n.º 82. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-5521-consolidado.pdf>
- Botella, A. M. & Ramos, P. (2020). *Motivación y Aprendizaje Basado en Proyectos: una Investigación-Acción en Educación Secundaria*. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(3), 295-320. doi: 10.4471/remie.2020.4493
- Collins, S. (2008). *The Hunger Games*. Scholastic Press. <https://mcla7th.weebly.com/uploads/1/4/0/8/14084007/hunger-games-18.pdf>

EF Education First. (s. f.). España | Índice EF de dominio del inglés. Recuperado el 25 de febrero de 2025, de <https://www.ef.com.es/epi/regions/europe/spain/>

Herrera López, Helí, & Moreno Beltrán, Reyna. (2023). *Aplicación del ABP y m-learning como estrategias para el aprendizaje de la función lineal en el bachillerato*. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 13(26), e030. Epub 08 de setiembre de 2023. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1437>

Khatib, M. (2011). *Literature in the EFL/ESL classroom*. English Language teaching (Canadian Center of Science and Education), 1 (4), 201-208. https://www.researchgate.net/publication/50211280_Literature_in_EFLESL_Classroom

Pieratt, J. (2020). *Keep it real with PBL, elementary: A practical guide for planning project-based learning* (A. Curry, D. A. Bartlett, J. Vidal, A. Schroller, & J. Leighton Eds.): SAGE Publications Ltd.

Ross, G. (Director). (2012). *The Hunger Games* [Película]. Lionsgate Movies.

Sanmamed, M., Fernández, J. & Cruz, M. (2021). *Ecologías de aprendizaje: oportunidades para la formación en la sociedad en red*. Educatio Siglo XXI, 39(2), 13-18. <https://revistas.um.es/educatio/article/download/483471/306511>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman, Eds. & Trans.). Harvard University Press. <https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>

Anexo A. Competencias específicas.

Competencia específica 1 (CES1): Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.

Competencia específica 2 (CES2): Producir textos originales, de creciente extensión, claros, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la autorreparación, para expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

Competencia específica 3 (CES3): Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión y con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

Competencia específica 4 (CES4): Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

Competencia específica 5 (CES5): Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento, y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, para mejorar la respuesta a sus necesidades comunicativas.

Competencia específica 6 (CES6): Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática, respetuosa y eficaz, y fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

Anexo B. Criterios de evaluación.

Aquí la tabla en la que se encuentran los criterios de evaluación relacionados con cada competencia específica como viene en el Decreto Foral 72/2022 de 20 de junio.

Tabla 20: *Criterios de evaluación.*

Competencia específica	Criterios de evaluación
Competencia específica 1	<p>1.1. Extraer y analizar las ideas principales y la información relevante de textos orales, escritos y multimodales, sobre temas de interés personal o público, expresados de forma clara en lengua estándar, incluso en entornos ruidosos y en diversos soportes.</p> <p>1.2. Interpretar y valorar críticamente el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos académicos, mediáticos y de ficción, sobre temas de interés personal o público, generales o específicos.</p> <p>1.3. Seleccionar y aplicar estrategias para comprender información global y específica, identificar intenciones y opiniones (implícitas y explícitas), inferir significados, interpretar elementos no verbales y contrastar información.</p>
Competencia específica 2	<p>2.1. Expresar oralmente con fluidez y corrección textos claros, coherentes y bien organizados, adecuados a la situación comunicativa, sobre temas de interés personal o público, para describir, narrar, argumentar e informar, utilizando recursos verbales y no verbales, y estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.</p> <p>2.2. Redactar y difundir textos detallados, claros y adecuados a la situación comunicativa, tipo textual y herramientas utilizadas, evitando errores que dificulten la comprensión, organizando coherentemente la información de diversas fuentes y justificando opiniones, sobre temas de interés personal o público, respetando el lenguaje ético, la propiedad intelectual y evitando el plagio.</p> <p>2.3. Seleccionar y aplicar estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación para componer textos claros, adecuados a las intenciones comunicativas, contexto, aspectos socioculturales y tipología textual, usando los recursos más adecuados según la tarea y los interlocutores.</p>

Competencia específica 3	<p>3.1. Planificar, participar y colaborar activamente en situaciones interactivas sobre temas de interés personal o público, mostrando iniciativa, empatía, respeto por la cortesía lingüística y digital, y considerando las necesidades, ideas e inquietudes de los interlocutores, ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios.</p> <p>3.2. Seleccionar y usar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y finalizar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar aclaraciones, reformular, comparar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas en diferentes entornos.</p>
Competencia específica 4	<p>4.1. Interpretar y explicar textos y comunicaciones atendiendo a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores y las lenguas utilizadas, y colaborando en la solución de problemas de comprensión con diversos recursos.</p> <p>4.2. Aplicar estrategias para facilitar la comunicación, explicar y simplificar textos y mensajes, adaptadas a las intenciones, contexto, aspectos socioculturales y tipo textual, usando recursos físicos o digitales según la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores.</p>
Competencia específica 5	<p>5.1. Comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre lenguas, reflexionando sobre su funcionamiento y relaciones.</p> <p>5.2. Utilizar de manera creativa estrategias y conocimientos para mejorar la comunicación y el aprendizaje de la lengua extranjera, con apoyo de otros y de recursos digitales.</p>
Competencia específica 6	<p>6.1. Actuar de manera empática y respetuosa en situaciones interculturales, promoviendo vínculos entre lenguas y culturas, rechazando discriminación y estereotipos, y resolviendo barreras socioculturales en la comunicación.</p> <p>6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística de los países de la lengua extranjera, respetando los derechos humanos y promoviendo una cultura compartida, la sostenibilidad y los valores democráticos.</p> <p>6.3. Aplicar estrategias para defender y valorar la diversidad lingüística, cultural y artística, promoviendo valores ecosociales y democráticos, y respetando la justicia, equidad e igualdad.</p>

Anexo C. Saberes básicos.

Los saberes básicos de acuerdo con el Decreto Foral 72/2022 de 29 de junio.

A.-Comunicación:

A.1 Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.

A.2 Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

A.3 Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

A.4 Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales, describir estados y situaciones presentes y expresar sucesos futuros y de predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones; reformular, presentar las opiniones de otras personas, resumir.

A.5 Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.

A.6 Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas.

A.7 Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimiento; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como

estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia).

A.8 Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.

A.9 Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

A.10 Convenciones y estrategias conversacionales, 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 y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.

A.11 Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.

A.12 Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autoría sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

A.13 Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B.-Plurilingüismo:

B.1 Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

B.2 Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

B.3 Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

B.4 Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

B.5 Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C.-Interculturalidad.

C.1 La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, como facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

C.2 Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.

C.3 Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.

C.4 Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.

C.5 Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Anexo D. Descriptores del perfil de salida.

Los descriptores del perfil de salida según establece el Decreto Foral 72/2022 de 29 de junio.

Competencia en comunicación lingüística:

CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en

interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales.

CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los distintos ámbitos, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.

CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarlo de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

CCL4. Lee con autonomía obras relevantes de la literatura poniéndolas en relación con su contexto sociohistórico de producción, con la tradición literaria anterior y posterior y examinando la huella de su legado en la actualidad, para construir y compartir su propia interpretación argumentada de las obras, crear y recrear obras de intención literaria y conformar progresivamente un mapa cultural.

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 y rechazando 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.

Competencia plurilingüe:

CP1. Utiliza con fluidez, adecuación y aceptable corrección una o más lenguas, además de la lengua familiar o de las lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas con espontaneidad y autonomía en diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

CP2. A partir de sus experiencias, desarrolla estrategias que le permitan ampliar y enriquecer de forma sistemática su repertorio lingüístico individual con el fin de comunicarse de manera eficaz.

CP3. Conoce y valora críticamente la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal y anteponiendo la comprensión mutua como característica central de la comunicación, para fomentar la cohesión social.

Competencia matemática, y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería:

STEM1. Selecciona y utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones propias de la modalidad elegida y emplea estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.

STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar fenómenos relacionados con la modalidad elegida, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose hipótesis y contrastándolas o comprobándolas mediante la observación, la experimentación y la investigación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de los métodos empleados.

STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando y creando prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma colaborativa, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y evaluando el producto obtenido de acuerdo con los objetivos propuestos, la sostenibilidad y el impacto transformador en la sociedad.

STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de investigaciones de forma clara y precisa, en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos) y aprovechando la cultura digital con ética y responsabilidad y valorando de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida para compartir y construir nuevos conocimientos.

STEM5. Planea y emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física y mental, y preservar el medio ambiente y los seres vivos, practicando el consumo responsable, aplicando principios de ética y seguridad para crear valor y transformar su entorno de forma sostenible adquiriendo compromisos como ciudadano en el ámbito local y global.

Competencia digital:

CD1. Realiza búsquedas avanzadas comprendiendo cómo funcionan los motores de búsqueda en internet aplicando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla posteriormente.

CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales de forma individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento.

CD3. Selecciona, configura y utiliza dispositivos digitales, herramientas, aplicaciones y servicios en línea y los incorpora en su entorno personal de aprendizaje digital para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.

CD4. Evalúa riesgos y aplica medidas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente y hace un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.

CD5. Desarrolla soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles para dar respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

Competencia personal, social y de aprender a aprender:

CPSAA1.1. Fortalece el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje.

CPSAA1.2. Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida.

CPSAA2. Adopta de forma autónoma un estilo de vida sostenible y atiende al bienestar físico y mental propio y de los demás, buscando y ofreciendo apoyo en la sociedad para construir un mundo más saludable.

CPSAA3.1. Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia.

CPSAA3.2. Distribuye en un grupo las tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según sus objetivos, favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.

CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.

CPSAA5. Planifica a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento, relacionando los diferentes campos del mismo para desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que le permitan transmitir ese conocimiento, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía.

Competencia ciudadana:

CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.

CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.

CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.

CC4. Analiza las relaciones de interdependencia y ecoddependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, realizando un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas, y demostrando un compromiso ético y ecosocialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático.

Competencia emprendedora:

CE1. Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.

CE2. Evalúa y reflexiona sobre las fortalezas y debilidades propias y las de los demás, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, interioriza los conocimientos económicos y financieros específicos y los transfiere a contextos locales y globales, aplicando estrategias y destrezas que agilicen el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios, que lleven a la acción una experiencia o iniciativa emprendedora de valor.

CE3. Lleva a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y toma decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para elaborar un prototipo final de valor para los demás, considerando tanto la experiencia de éxito como de fracaso, una oportunidad para aprender.

Competencia en conciencia y expresión culturales:

CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.

CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.

CCEC3.1. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, realizando con rigor sus propias producciones culturales y artísticas, para participar de forma activa en la promoción de los derechos humanos y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal que se derivan de la práctica artística.

CCEC3.2. Descubre la autoexpresión, a través de la interacción corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación.

CCEC4.1. Selecciona e integra con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para diseñar y producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, analizando las oportunidades de desarrollo personal, social y laboral que ofrecen sirviéndose de la interpretación, la ejecución, la improvisación o la composición.

CCEC4.2. Planifica, adapta y organiza sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a los desempeños derivados de una producción cultural o artística, individual o colectiva, utilizando diversos lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, corporales o escénicos, valorando tanto el proceso como el producto final y comprendiendo las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que ofrecen.

Anexo E. Actividad 1 sesión 6

En este anexo se presenta la actividad uno de la sesión seis como ejemplo de las actividades que se van a llevar a cabo. Esta actividad consiste en repasar las estructuras comparativas y superlativas mediante una estación de aprendizaje de cuatro estaciones.

Estación uno:

Instructions: Create comparative sentences using the following words. A plus (+) means greater than the following, a minus (-) means lesser than the following, an equal symbol (=) means the same as the following.

1. Katniss / Prim (brave) +

2. The Capitol (rich) in Panem

3. Peeta / Gale (strong) -

4. Effie / Haymitch (organized) +

5. The arena in the 74th Games / District 12 (dangerous) +

6. Effie / Cinna (creative) -

7. Katniss / Clove (skilled with a bow) =

8. The Capitol / The districts (colorful) +

9. Rue / Foxface (quiet) =

10. Katniss / Peeta (famous after the Games) =

Estación 2:

Instructions: Read the text and write which character you associate with each of these words and why: Bravery, wealth, organization, danger and fame.

District 12 is poorer than most other districts, but its people are some of the bravest in Panem. Katniss is more skilled with a bow than any other tribute, and she is definitely the most resourceful in the arena. While Peeta is kinder than many of the tributes, Katniss is the most determined to survive. The Capitol is much richer and more colorful than District 12, but it is

also the most extravagant and superficial place in the country. Haymitch is more experienced than Effie when it comes to the Games, but Effie is the most organized of all the mentors. The arena in the 75th Hunger Games was even more dangerous than the previous one, making it the deadliest arena ever. Of all the tributes, Rue was the quietest and the most agile. Compared to Gale, Peeta is less rebellious, but he is more optimistic. In the end, Katniss and Peeta became the most famous tributes in Panem's history.

Estación 3:

Instructions: Write a comparative or superlative sentence with each of the following adjectives.

Brave, cool, powerful, rebellious, cruel, extravagant, resourceful, organized, colourful, wealthy.

Estación 4:

Instructions: Each round one person takes one card from the pile, and everyone must follow the instructions on the card and answer it in turns speaking. You choose the most creative sentence and write it down.

Card 1: Make a sentence comparing Katniss and Peeta (any adjective).

Card2: Who is the most dangerous character in the story? Explain.

Card 3: Compare the Capitol and District 12 using "rich."

Card4: Who is braver, Gale or Katniss? Justify.

Card 5: Make a superlative sentence about the arenas.

Card 6: Who is more organized, Effie or Haymitch?

Card 7: Make a sentence with "the most famous" about any character.

Card 8: Compare Rue and Foxface (any adjective).