



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster Universitario en Métodos de Enseñanza en
Educación Personalizada

Diseño de una propuesta didáctica basada
en el Aprendizaje Basado en Retos para
fomentar la autonomía del alumnado
mediante estrategias metacognitivas en
inglés de 5º de Educación Primaria.

Trabajo Fin de Estudio presentado por:	María Osuna Fernández
Tipo de trabajo:	Propuesta de Intervención No Implementada
Tesaurus:	Métodos Pedagógicos
Directora:	Bárbara Fernández Robles
Fecha:	14-07-2026

Resumen

El desarrollo de la competencia comunicativa en el área de inglés como primera Lengua Extranjera durante la etapa de Educación Primaria requiere que el alumnado asuma un rol activo durante el proceso de aprendizaje. Por el contrario, en el contexto educativo actual todavía se observan dificultades relacionadas con la autonomía y la aplicación de estrategias de planificación, supervisión y evaluación, lo cual justifica el diseño de intervenciones didácticas que integren estrategias metacognitivas para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Así pues, el presente Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo diseñar una Propuesta de Intervención educativa basada en los principios de la Educación Personalizada para fomentar la autonomía de un grupo de alumnos de 5º de Educación Primaria en el área de inglés a través del Aprendizaje Basado en Retos (ABR), la metacognición, el Aprendizaje Cooperativo, la autorregulación y reflexión durante el aprendizaje, y la creación de materiales y productos finales. En conclusión, este trabajo pone de manifiesto la relevancia de integrar la metacognición en metodologías activas en contextos donde su aplicación no se ha promovido, tales como el área de la lengua extranjera, para promover un aprendizaje más consciente, significativo y personalizado.

Palabras clave: Educación Personalizada; autonomía; metacognición; Aprendizaje Basado en Retos; Educación Primaria.

Abstract

The development of the Communicative Competence in the English as first foreign language area during the Primary Education stage requires students to assume an active role during the learning process. On the contrary, the current educative context still shows difficulties regarding the application of autonomy and strategies like planning, monitoring and evaluating, which justifies the design of didactic interventions that integrate metacognition strategies for the learning of foreign languages. Thus, this master's Thesis aims to design an educational intervention proposal based on the principles of Personalized Education to foster autonomy in a group of 5th grade Primary Education students in the English area through Challenge-Based Learning, Metacognition, Cooperative Learning, self-regulation and reflexion, and student-generated materials and final products. In conclusion, this study highlights the importance of integrating metacognition into active methodologies in learning environments where its integration has been yet limited, to promote more conscious, meaningful, and personalized learning.

Key words: Personalized Education; autonomy; agency; metacognition; Challenge-Based Learning; Primary Education; self-regulation; First Foreign Language; Cooperative Learning; interdisciplinarity.

Índice de contenidos

1. Introducción	7
1.1. Justificación de la temática	8
1.2. Planteamiento del problema	10
1.3. Objetivos	13
1.3.1. Objetivo general:	13
1.3.2. Objetivos específicos:	13
2. Marco teórico	14
2.1. Educación Personalizada en Educación Primaria.	14
2.1.1. La Educación Personalizada: revisión de conceptos y fundamentos.	15
2.1.2. Principios Pedagógicos de la Educación Personalizada	17
2.1.3. La normativa en Educación Primaria y su relación con la Educación Personalizada.....	19
2.2. La autonomía del alumnado: una revisión del concepto.	20
2.2.1. Definición de la autonomía del alumnado.	21
2.2.2. Las principales perspectivas teóricas de la autonomía humana.	22
2.2.3. Factores que influyen en el desarrollo de la autonomía en el aula.....	23
2.3. La metacognición y la autorregulación del aprendizaje.....	24
2.3.1. Concepto de metacognición y autorregulación del aprendizaje.....	25
2.3.2. Implicaciones didácticas de la metacognición y la autorregulación del aprendizaje en Educación Primaria.....	26
2.4. El Aprendizaje Basado en Retos (ABR) como Metodología Activa en Educación Primaria.....	28
2.4.1. Metodologías Activas en Educación Primaria.	28
2.4.2. ABR: concepto y características.....	30
2.4.3. Potencial del ABR para el desarrollo de la metacognición y de la autonomía.	30

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

2.5. Implicaciones para la enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria.

31

2.5.1.	El aprendizaje significativo y comunicativo de la lengua inglesa.	32
2.5.2.	La autonomía y la metacognición en el aprendizaje de lenguas extranjeras.....	33
2.6.	La creación de materiales por parte del alumnado.....	34
2.6.1.	El papel pedagógico de los materiales educativos.	35
2.6.2.	La creación de materiales por el alumnado.	36
2.7.	Experiencias de propuestas similares.....	38
3.	Diseño de propuesta de intervención.	40
3.1.	Justificación de la propuesta de intervención.	40
3.2.	Contextualización de la propuesta.	41
3.3.	Diseño de la propuesta.	43
3.4.	Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención.....	66
4.	Conclusiones.....	69
5.	Limitaciones y prospectiva	72
5.1.	Limitaciones.....	72
5.2.	Prospectiva	73
6.	Bibliografía.....	74
7.	ANEXOS.....	92
7.1.	ANEXO 1. WebQuest “Pancake Day”	92
7.2.	ANEXO 2. Rúbrica de expresión oral.....	93
7.3.	ANEXO 3. Rúbrica de trabajo cooperativo.	94
7.4.	ANEXO 4. Rúbrica de productos finales.....	95
7.5.	ANEXO 5. Rúbrica de autoevaluación individual	96
7.6.	ANEXO 6. Rutina de pensamiento “NASA”.	97

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.7.	ANEXO 7. Plantilla de planificación de equipos.....	98
7.8.	ANEXO 8. Ejemplo guía para elaboración de una receta.....	99
7.9.	ANEXO 9. Guía diálogo de un restaurante.....	100
7.10.	ANEXO 10. Ejemplo diseño de un menú de restaurante.....	101
7.11.	Anexo 11. Diario de aprendizaje grupal (Learning Diary).....	102
7.12.	Anexo 12. Tabla KWL.....	103

Índice de tablas

Tabla 1.....	47
Tabla 2.....	48
Tabla 3.....	50
Tabla 4.....	53
Tabla 5.....	55
Tabla 6.....	57
Tabla 7.....	59
Tabla 8.....	60
Tabla 9.....	62
Tabla 10.....	63
Tabla 11.....	64
Tabla 12.....	66

1. Introducción

En el presente Trabajo de Fin de Máster se presenta una Propuesta Didáctica de intervención Educativa no implementada, basada en los principios de la Educación Personalizada, cuyo objetivo es fomentar la autonomía del alumnado de un grupo de 5º de Educación Primaria. Para ello, se ha diseñado una programación de una Unidad Didáctica de 10 sesiones apoyada en el Aprendizaje Basado en Retos para el área de inglés como Primera Lengua Extranjera. En otras palabras, los estudiantes deberán participar activamente resolviendo retos y creando sus propios materiales de aprendizaje y productos finales con los que aprenderán a comunicarse en el idioma no nativo.

Para organizar la información, el documento se estructura con los siguientes apartados. En primer lugar, introducción aborda una justificación de la temática elegida, así como también plantea el análisis de la problemática real que se ha detectado en un contexto real. A continuación, se establecen los objetivos que guían el estudio y se desarrolla un marco teórico para fundamentar los conceptos que sustentan la propuesta didáctica, que implican: educación personalizada, autonomía, metacognición y metodologías activas. Finalmente, se desarrolla la intervención didáctica, planteada en 10 sesiones que dan respuesta al problema planteado.

Por tanto, el eje vertebrador de este Trabajo de Final de Máster es el desarrollo de la autonomía del alumnado. Así pues, la autonomía es entendida como la habilidad de tomar decisiones, reflexionar y ser consciente del propio proceso de aprendizaje, así como actuar de manera consciente en las situaciones y problemas que se presenten. En consonancia con la autonomía, el concepto de *agency* o capacidad de acción del alumnado se ha consolidado como un elemento importante en el sector educativo en los últimos años. Diversos estudios, como los realizados por autores como Niemic y Ryan (2009) o Lin-Siegler et al. (2016), han destacado que el alumnado que desarrolla su capacidad de agencia en contextos educativos muestra mayores niveles de motivación, implicación y éxito académico, así como también mayor eficacia para afrontar retos en su edad adulta.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. En base a lo anterior, la propuesta didáctica programada pretende desarrollar la autonomía y la capacidad de agencia del alumnado a través de un enfoque participativo en el que los estudiantes asumen un papel protagonista y agente en el aprendizaje, mientras que el docente actúa como guía y facilitador de información.

1.1. Justificación de la temática

Uno de los principales retos del Sistema Educativo actual es el desarrollo de la autonomía del alumnado en las etapas educativas de carácter obligatorio. La capacidad de actuar con autonomía es una competencia clave fundamental para el ejercicio de una vida personal, académica y social plenas. Por tanto, en una sociedad altamente marcada por el constante cambio y evolución, resulta imprescindible dotar al estudiantado de herramientas para aprender a aprender y adaptarse a nuevas situaciones de aprendizaje, reflexionando sobre los procesos aplicados, siendo conscientes de las decisiones y aceptando los límites y las posibilidades de mejora.

Desde esta perspectiva, instituciones de carácter internacional como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) subrayan la importancia comenzar el trabajo sobre la autorregulación del propio aprendizaje, así como la competencia de aprender a aprender y la resolución de problemas desde la entrada a la primera etapa educativa (OCDE, 2019). A pesar del gran impulso de esta iniciativa, estudios como los elaborados por Edossa et al. (2018) destacan que un alto porcentaje del alumnado accede a la etapa de Educación Primaria sin haber desarrollado las habilidades mínimas para gestionar el aprendizaje, cuyo dominio se pone en marcha entre los 3 y 7 años. Por tanto, se pone de manifiesto la importancia de esta temática, así como también la intervención desde los contextos educativos de forma transversal en todas las áreas del currículo.

Además, Schunk et al. (2022) destacan la relevancia de enseñar explícitamente las técnicas y estrategias de regulación del aprendizaje desde edades tempranas, ya que no solo influyen positivamente en el rendimiento académico, sino que también impactan en el comportamiento del alumnado tanto dentro como fuera del contexto escolar. Por ejemplo, Lenes et al. (2020) han vislumbrado cómo la implementación de habilidades de

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. autorregulación emocional, conductual y cognitiva desde los primeros años impacta positivamente en el desarrollo de la lectura o el pensamiento matemático.

Desde este enfoque, la autorregulación del aprendizaje va ligada al desarrollo de la metacognición, ya que permite al alumnado tomar consciencia de su propio proceso de aprendizaje, así como regular la construcción de este (Zimmerman, 2002). No obstante, tal y como argumenta Zimmerman (2002), las estrategias de metacognición, tales como la planificación, la supervisión y la evaluación, no se desarrollan en el individuo de forma espontánea, sino que necesitan una enseñanza explícita en contextos educativos que favorezcan el establecimiento de objetivos, la revisión de errores cometidos durante el procedimiento y la consecutiva reflexión para mejorar.

Por otra parte, dentro de la literatura científica, autores como Portero y Medina (2025) también recogen la importancia de incorporar el uso de metodologías activas dentro de las Situaciones de Aprendizaje diarias con el fin de favorecer la implicación del alumnado en el aprendizaje. Desde esta perspectiva, Suprijono et al. (2025) ponen de manifiesto que el aprendizaje cooperativo y las propuestas basadas en la acción y la experimentación contribuyen a implicar a los estudiantes de manera cognitiva y emocional, haciendo su aprendizaje mucho más significativo y duradero.

En esta línea, autores constructivistas como Dagar y Yadav (2016) muestran el valor de la creación de productos finales en contextos educativos como medio que favorece la toma de decisiones conscientes, la reflexión y la autoevaluación durante el proceso de aprendizaje. A su vez, implicar a los estudiantes en la construcción de estos materiales educativos implica no solo el desarrollo de habilidades de motricidad fina y creativas, si no que se favorece el desarrollo de habilidades cognitivas, autorregulación y competencias personales como la paciencia y la tolerancia a la frustración, elementos vitales para el desarrollo integral del estudiantado (Malchiodi, 2012; Stixrud y Johnson, 2018).

En resumen, la evidencia teórica que se ha presentado justifica la necesidad de diseñar propuestas educativas basadas en el ejercicio de la autonomía de los alumnos a través de la metacognición y la utilización de metodologías activas, como es el Aprendizaje

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Basado en Retos o el Aprendizaje Cooperativo, ya que contribuyen significativamente en la formación de ciudadanos competentes, reflexivos y preparados para los desafíos de la vida.

1.2. Planteamiento del problema

El perfil cognitivo y social del alumnado de la etapa de Educación Primaria, así como también en etapas posteriores, como es la Educación Secundaria, se caracteriza por la presencia de niveles significativos de ansiedad social y evitación de la evaluación en contextos educativos (Urbán et al., 2022). Tal y como Urbán et al. (2022) destaca en su investigación, estos sentimientos negativos sobre el autoconcepto en niños y adolescentes influye en gran medida tanto en su participación en el aula como en su seguridad a la hora de afrontar las tareas académicas. Por tanto, esta realidad afecta directamente en la capacidad del alumnado de tomar decisiones con autonomía en las situaciones de aprendizaje planteadas en el aula.

En esta misma línea de estudio, otras investigaciones, como las realizadas por Postigo et al. (2022), han puesto de manifiesto los numerosos cambios significativos con respecto a la percepción que el alumnado tiene sobre sus propias capacidades y habilidades en el ámbito académico, teniendo un descenso bastante apreciable entre 4º de Educación Primaria y 2º de Educación Secundaria Obligatoria. Así mismo, las investigaciones desarrolladas por Kuscouglu y Hartas (2024) señalan no sólo un descenso notable en el autoconcepto en el ámbito educativo y la eficacia en la realización de tareas, sino también una sensación de negatividad con respecto a su autoconcepto durante las mismas etapas educativas señaladas.

Por otro lado, una de las deficiencias del contexto educativo actual es la dificultad del alumnado para asumir un papel activo y protagonista en su propio proceso de aprendizaje, mayormente cuando el docente no actúa como apoyo en el ejercicio de la autonomía. Por ejemplo, autores como Rigo (2020) muestran este hecho en sus análisis científicos sobre la dinámica en el aula, que evidencian cómo la implicación del alumnado depende en gran medida en el apoyo del docente y en el grado de autonomía que promueva este, clave para el desarrollo de la motivación y el compromiso. A su vez,

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. otras investigaciones como las elaboradas por Berthold y Göllner (2026) reconocen cómo el apoyo del docente o *scaffolding* durante el ejercicio de la autonomía de los estudiantes favorece la implicación activa, mientras que la retirada de estas ayudas resulta en una mayor dependencia en tareas y menor iniciativa estudiantil. Esta realidad se pone de manifiesto en comportamientos como la necesidad de constante validación por parte de los docentes, la dificultad para iniciar tareas sencillas sin instrucciones detalladas o la escasa iniciativa para proponer soluciones creativas propias.

Por otro lado, se ha identificado una tendencia de los estudiantes a evitar los errores, presentando baja tolerancia a la frustración ante tareas que implican cierto grado de dificultad, creatividad o ambigüedad. Siguiendo este hilo de estudio, recientes investigaciones, como las desarrolladas por Varías y Callao (2022), señalan que más del 50% de estudiantado de Educación Primaria se sitúa en niveles medios de pensamiento crítico y creativo, lo cual complica la toma decisiones y la resolución de situaciones cotidianas de forma autónoma. De forma similar, los análisis realizados por Baysal et al. (2021) en centros de Educación Infantil y Primaria demuestra que actualmente los estudiantes de cursos intermedios presentan una autopercepción de sus habilidades para decidir en tareas y en problemas de su vida diaria por debajo de las deseables.

Asimismo, resulta importante considerar la influencia del contexto digital en el que se desenvuelve el alumnado. Es bien sabido que las tecnologías ofrecen grandes oportunidades educativas; sin embargo, su uso recreativo habitual puede afectar a la capacidad de concentración y a la persistencia necesaria para la realización de tareas que requieren un esfuerzo cognitivo sostenido (Flanigan y Babchuk, 2022; Rosen, 2017). Desde esta perspectiva, estudios internacionales, como los desarrollados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2019), asocian el uso intensivo de dispositivos digitales fuera del ámbito académico con niveles altos de distracción y menor implicación en el aprendizaje diario.

Por otra parte, según aportan las recientes investigaciones de Rijo et al. (2023), existe una discrepancia entre la autonomía que el profesorado considera promover y la autonomía que realmente percibe el alumnado que ejerce durante las tareas establecidas. Esta situación sugiere que, aunque se incorporen metodologías activas, no

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. siempre se traduce en oportunidades reales de afrontar retos en los que se ejercita la toma de decisiones, el desarrollo de iniciativas propias o la gestión del propio aprendizaje de nuestros estudiantes. En otras palabras, nuestros estudiantes pueden estar participando en actividades dinámicas, pero continuar desempeñando un papel pasivo.

Similarmente, desde el área de Lengua Extranjera inglés para la etapa de Educación Primaria también se presentan algunos desafíos y dificultades para desarrollar la Competencia Lingüística y Comunicativa a través del aprendizaje significativo y funcional de la lengua. Concretamente, autores como Lungu (2021), Bui et al. (2025) o Yuliafasyah y Mandarani (2026) destacan las limitaciones de la didáctica de la lengua extranjera referentes a la falta de materiales y recursos adaptados a las necesidades e intereses del alumnado, la baja exposición a la lengua extranjera, la falta de motivación o miedo a participar durante actividades de producción oral y escrita, así como también en simulaciones de situaciones comunicativas reales.

Ante estas circunstancias, los centros escolares deben tener en cuenta las sugerencias y recomendaciones del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2001), en el cual se detallan estrategias didácticas de enseñanza de lenguas extranjeras que incorporan la planificación, la supervisión y la evaluación del propio aprendizaje, favoreciendo así el aprendizaje y uso funcional de la lengua en contextos controlados, pero a la vez similares a la vida diaria. Así pues, se promueve la participación del alumnado, aumentando su autoestima y confianza para desarrollar la Competencia Comunicativa en la lengua extranjera.

En consonancia con los argumentos expuestos, el contexto en el que se enmarca la presente propuesta didáctica corresponde a un grupo de 20 alumnos de 5º de Educación Primaria en el cual se ha observado una mayoría del alumnado con dificultad para aprender y realizar trabajos de forma autónoma. En específico, los estudiantes no saben cómo planificar el estudio o los trabajos, organizar la información o reflexionar sobre su propio proceso. En definitiva, este grupo tiende a desenvolverse con menor seguridad en aquellas tareas que están basadas en modelos trabajados en clase, manifestando inseguridad en aquellas que son más abiertas y de carácter creativo.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Ante esta realidad, el presente Trabajo de Fin de Máster nace de la necesidad de plantear prácticas educativas basadas en enfoques que promuevan una implicación y acción real del estudiantado. De esta forma, se busca promover la autonomía para tomar decisiones, afrontar nuevos retos y asumir el control sobre el propio aprendizaje.

1.3. Objetivos

Este Trabajo de Fin de Máster presenta un diseño de propuesta de intervención educativa no implementada basada en los principios de la Educación Personalizada para el desarrollo de la autonomía de un grupo de alumnos de 5º de Educación Primaria. Para ello, se parte de un análisis de los conceptos teóricos fundamentales que vertebran la iniciativa educativa. Por lo tanto, se establecen los siguientes objetivos generales y específicos:

1.3.1. Objetivo general:

- Diseñar una Propuesta Educativa en el área de inglés como primera lengua extranjera para un grupo de 5º de Educación Primaria fundamentada en el Aprendizaje Basado en Retos que fomente el desarrollo de la autonomía del alumnado a través de la aplicación de técnicas de metacognición.

1.3.2. Objetivos específicos:

- Analizar los principios teóricos y los recursos que orientan la Educación Personalizada y su aplicación en el diseño de situaciones de aprendizaje.
- Identificar el rol de las estrategias de metacognición como elemento clave en los procesos de autorregulación del aprendizaje en Educación Primaria.
- Fundamentar la aplicación de técnicas y estrategias de metacognición para atender las necesidades de 5º de Educación Primaria.
- Examinar las características del Aprendizaje Basado en Retos como metodología activa favorecedora de la implicación y el protagonismo del alumnado.
- Planificar estrategias de aprendizaje cooperativo que favorezcan la interacción, la construcción compartida del conocimiento y el desarrollo de la autonomía.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

- Diseñar actividades que promuevan la creación de materiales por parte del alumnado como metodología para potenciar el aprendizaje significativo, activo, autónomo, reflexivo y experiencial.
- Diseñar la utilización de recursos didácticos, materiales manipulativos y aplicaciones digitales que favorezcan la reflexión, el trabajo autónomo y la participación de los estudiantes.
- Proponer estrategias de evaluación formativa y compartida que favorezcan la autoevaluación, coevaluación y la reflexión metacognitiva durante el proceso de aprendizaje.

Con los objetivos planteados como guía, a continuación, se desarrolla el marco teórico, en el que se examinarán los conceptos y principios fundamentales que sustentan la Propuesta Didáctica elaborada.

2. Marco teórico

En el siguiente Marco Teórico se pretende realizar un recorrido por los principales conceptos científicos relacionados con la temática elegida. Primeramente, se sintetizan los conceptos y fundamentos de la Educación Personalizada, incluyendo sus principios pedagógicos más relevantes y su relación con la normativa en Educación Primaria; En segundo lugar, se recogen los principales datos sobre el desarrollo de la autonomía del alumnado, incorporando definiciones, perspectivas teóricas y factores influyentes entre otros; En tercer lugar, se incluye un repaso sobre el concepto de metacognición y su aplicación en el aula; En cuarto lugar, se realiza un análisis sobre las metodologías activas que se adaptan a la Educación Personalizada, así como también un apartado acerca del Aprendizaje Basado en Retos y la involucración del alumnado en la creación de materiales didácticos, ejes fundamentales de esta propuesta didáctica; Por último, se realiza una revisión referente a experiencias previas relacionadas con la temática de este Trabajo de Fin de Máster.

2.1. Educación Personalizada en Educación Primaria.

Debido a la creciente presencia de diversidad en las aulas, el concepto de Educación Personalizada se ha ido consolidando progresivamente como enfoque pedagógico más

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. reconocido. Tal y como propone la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos* (OCDE, 2021), esta personalización del aprendizaje requiere la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades, intereses y capacidades de los estudiantes presentes en la clase, promoviendo así un aprendizaje significativo e inclusivo. Además, desde la entidad *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO, 2021), esta perspectiva va ligada al desarrollo de las competencias clave para la vida, como son la capacidad de actuación autónoma, la autorregulación del aprendizaje y la capacidad de aprender a aprender.

En definitiva, la educación personalizada es un enfoque integral que cambia no solo la dinámica de las sesiones, sino también la forma en la que se entiende la educación, pasando de modelos educativos homogéneos a enseñanzas flexibles y adaptables (Tetzlaff et al., 2021). Por tanto, en los siguientes epígrafes se analizan los fundamentos y conceptos teóricos, los principios pedagógicos de la Educación Personalizada, así como también como ésta se incluye transversalmente en la normativa estatal y regional en España.

2.1.1. La Educación Personalizada: revisión de conceptos y fundamentos.

Primeramente, según Tetzlaff et al. (2020), la Educación Personalizada se puede definir como un modelo pedagógico basado en las características individuales de los alumnos y que tiene como objetivo principal adaptar la intervención educativa del aula a cada uno de los alumnos implicados con el fin de fomentar el desarrollo integral. En otras palabras, este enfoque conlleva un proceso de toma de decisiones a partir de las evidencias e informaciones que se obtienen tras la observación e interacción durante el aprendizaje del estudiantado, que considera aspectos como los conocimientos previos, los errores, los intereses personales, entre otros (Bartolomé et al., 2018).

Con respecto a la fundamentación pedagógica y filosófica que sustenta estas prácticas educativas, la Educación Personalizada se enmarca en una concepción antropológica de la educación, considerando a la persona como el eje central del proceso (González y Coria, 2017). Por tanto, como Sadovaya et al. (2016) explica, no se concibe la educación como una mera transmisión y adquisición de contenidos, sino que se pretende conseguir una formación integral del individuo, permitiéndole así comprender lo que se aprende,

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. participar en la sociedad y desarrollar los valores como la empatía, la responsabilidad o la solidaridad. En este sentido, Hoz (1981) señala que:

La educación personalizada lo es en la medida que se realiza en un sujeto que tiene rasgos propios, que se siente obligado, comprometido por sus posibilidades personales y que, al mismo tiempo, se ennoblece por el hecho de vivir y obrar como persona. (p. 25)

Similarmente, para entender el trasfondo de este método, Tapia (2020) reúne los tres pilares fundamentales de la persona, previamente citados por Hoz (1981), que dan sustento a la educación personalizada: la singularidad, que reconoce las características únicas de cada individuo; la autonomía, conocida como la capacidad de cada individuo para tomar decisiones y conducir su propio aprendizaje; y, por último, la apertura, implicando la capacidad del individuo a relacionarse con los demás de forma cívica.

Por otra parte, debido a la importancia de los matices en la descripción de conceptos teóricos, es conveniente resaltar la existencia de términos afines a la Educación Personalizada. Asimismo, autores como Tetzlaff et al. (2021) o Peng et al., (2019) diferencian entre los siguientes términos:

- Individualización: proceso que pretende adaptarse principalmente al ritmo de aprendizaje de los alumnos implicados.
- Diferenciación: término usado para referirse al proceso de adaptación de los métodos o recursos utilizados en alumnado con características equiparables.
- Aprendizaje adaptativo: incluye la utilización de sistemas tecnológicos que adaptan sistemáticamente ejercicios, actividades y tareas al rendimiento del estudiantado.
- Educación Personalizada: integra todos los aspectos considerados anteriormente desde una visión más amplia que se centra en el desarrollo integral de cada una de las personas implicadas.

Desde esta misma línea teórica, la educación personalizada se enmarca a su vez dentro de diversas teorías del aprendizaje. Según las aportaciones realizadas por autores como Bruner (1983) y Vygotsky (1978), la educación personalizada está fundamentada en el constructivismo, que percibe el aprendizaje como un procedimiento activo y

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. participativo en el cual el estudiantado es el encargado de construir su propio conocimiento en base a la interacción con el entorno y el resto de los sujetos implicados en la práctica. En consecuencia, la educación personalizada también propulsa el rol protagonista y participativo del estudiante, mientras que el docente asume un papel de guía y facilitador durante el desarrollo (Solari et al., 2022). Por otro lado, la educación personalizada también se sustenta por la teoría de la autodeterminación, que destaca la importancia de ejercer la autonomía, que es una competencia clave para el desarrollo de la motivación intrínseca (Deci y Ryan, 2008).

En resumen, la educación personalizada implica adaptar la enseñanza, a la vez que se promueve el desarrollo de habilidades y procesos cognitivos de mayor nivel para desarrollar un aprendizaje significativo y autónomo. Así pues, el marco teórico se configura teniendo en cuenta tres vertientes altamente relacionadas: la Educación Personalizada, el desarrollo de la autonomía y, por ende, el trabajo sobre la metacognición.

2.1.2. Principios Pedagógicos de la Educación Personalizada

Una vez analizados el concepto y los fundamentos de la Educación Personalizada, es fundamental revisar desde una perspectiva teórica-científica, cómo se aplican estos datos en la realidad de un aula. Por tanto, en este apartado se lleva a cabo un estudio sobre los principios pedagógicos que rigen la Educación Personalizada. Para ello, se tienen en cuenta diversos factores, como son el rol del alumno y del docente, las estrategias didácticas, el perfil del alumno, el desarrollo de la autonomía y la atención a la diversidad, entre otros, que serán recogidos a continuación.

En primer lugar, uno de los principios fundamentales que recogen Shemshack y Spector (2020) es la flexibilidad del proceso de enseñanza, que conlleva una continua adaptación de la práctica educativa dependiendo de las características individuales del alumno. En este sentido, la instrucción en el aula no es homogénea, sino que se mantiene en constante cambio, optimizando el ritmo de enseñanza-aprendizaje en función de lo que necesita cada alumno. Así pues, no solo se consideran las actividades, estrategias y recursos aplicados, sino también los contenidos o los objetivos (Shemshack y Spector, 2020). Además, según indican los autores Barrios-Pérez y Amaya-Melgar (2025), esta

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. situación de continuo cambio lleva implícito una transformación en el paradigma de la evaluación y de la atención. Concretamente, la evaluación se vuelve más individualizada, utilizando este mismo proceso como herramienta para concretar y adaptar todo el proceso de enseñanza a las necesidades y los intereses particulares del alumnado, cuyo fin secundario es también incrementar la motivación y la participación durante la formación (Barrios-Pérez y Amaya-Melgar, 2025).

En segundo lugar, para poder ejercer una Educación Personalizada, es imprescindible el principio de conocimiento profundo del alumnado. Según Tetzlaff et al. (2021), este fundamento implica partir de un diagnóstico continuo para ajustar las prácticas educativas a los perfiles del aula. Por lo tanto, a través del diagnóstico se identifican aspectos personales como son los conocimientos previos, los estilos y ritmos de aprendizaje, las motivaciones intrínsecas y extrínsecas, las dificultades específicas, etc., que permiten modelar respuestas educativas más competentes (Tudor et al., 2025).

En tercera instancia, Shemshack et al. (2021) señalan el principio de progresión individualizada del aprendizaje, que parte de la premisa de que no todos los alumnos aprenden al mismo ritmo ni de la misma manera. Por lo tanto, este fundamento defiende la adaptación al ritmo y al itinerario formativo que mejor se adapte a cada alumno, ofreciendo trayectorias personalizadas que facilite al alumnado adquirir gradualmente las competencias planteadas (Shemshack et al., 2021).

Seguidamente, otro principio vertebral de este enfoque pedagógico es el de evaluación formativa y retroalimentación continua, que los autores Walkington y Bernacki (2020) definen como el proceso que permite ajustar las decisiones y prácticas pedagógicas de manera frecuente. Así pues, estos autores reflejan en su trabajo cómo la evaluación deja de ser un elemento único de calificación para transformarse en una herramienta para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. En otras palabras, la evaluación proporciona información muy valiosa al docente, tanto de cómo evoluciona el alumno, como del éxito de las estrategias utilizadas (Sirianansopa, 2024).

Con respecto al último fundamento básico, se destaca el principio de agencia del alumnado, que posiciona a los estudiantes como agentes activos constructores de su propio aprendizaje. Como Walkington y Bernacki (2020) explican en su trabajo, desde

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. esta perspectiva se trata de implicar al alumnado en la toma de decisiones sobre aspectos importantes referidos al proceso, como son los objetivos, las estrategias o itinerarios de aprendizaje, permitiéndoles así ejercer su autonomía y desarrollar la responsabilidad y la autorregulación.

Una vez tratados los principales fundamentos pedagógicos de la Educación Personalizada, es importante también mencionar la relación de este enfoque con los principios de la atención a la diversidad y la equidad educativa. El propósito central de estas prácticas es garantizar que cada uno de los alumnos pueda tener oportunidades reales en las que pueda desarrollar su potencial, a través de un currículo accesible y flexible dependiendo de las características de los integrantes del aula (Lindner y Schwab, 2020). Así pues, según expone García et al. (2024), la diversidad no se entiende como un límite, sino más bien una oportunidad de aprendizaje y mejora de las prácticas didácticas.

Por tanto, esta estrecha relación con los principios de la atención a la diversidad lleva inherente también tratar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que, según Núñez-Espin (2025), llevadas a cabo junto con otras metodologías activas y recursos tecnológicos y digitales, hacen posible la construcción de entornos flexibles e inclusivos. Concretamente, este planteamiento considera que la educación no sólo se adapta la forma de enseñar, sino también que ésta sea accesible, aportando recursos y estrategias muy diversas para asegurar la participación de todo el alumnado.

2.1.3. La normativa en Educación Primaria y su relación con la Educación Personalizada.

El marco normativo actual en la etapa de Educación Primaria se rige por las reglamentaciones requeridas en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Esta ley se respalda en el desarrollo de enfoques educativos centrados en el alumno, con el objetivo de ofrecer una educación de calidad y equitativa. Así pues, entre los principios fundamentales recogidos en el PREÁMBULO son la inclusión, la equidad y la atención a la diversidad.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Por tanto, se puede decir que el rumbo principal de la etapa de Educación Primaria es el desarrollo integral del alumnado. De esta forma, según Lamza (2024), no solo se busca la adquisición de los saberes básicos, sino también el desarrollo de habilidades para la vida, como son la socialización, la participación y el desarrollo de todas las dimensiones de la persona. Así pues, como García et al. (2024) destaca, la legislación se centra actualmente en la adquisición de competencias a través de metodologías activas y currículos flexibles, originando así una educación más personalizada.

En esta línea, Chavarría y Cerezo (2020) argumentan que la normativa española ha progresado, dejando atrás los modelos segregadores y dando paso a modelos inclusivos. De esta forma, la LOMLOE incorpora el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), mencionado en el apartado anterior, con el fin de garantizar el derecho de todo el alumnado a participar en situaciones de aprendizaje variadas, flexibles y adaptadas a todas las características.

Por otra parte, cabe también destacar que la Educación Personalizada se ayuda de prácticas basadas en metodologías activas, con itinerarios flexibles en los que el alumnado ejerza su autonomía (García et al., 2024). En otras palabras, esta declaración unifica la propuesta de este Trabajo de Fin de Máster, ya que se conecta el ejercicio de la Educación Personalizada a través de una propuesta en el Aprendizaje Basado en Retos que utiliza las estrategias metacognitivas para desarrollar la autonomía del alumnado.

2.2. La autonomía del alumnado: una revisión del concepto.

Tal y como se ha expuesto anteriormente, el desarrollo de la autonomía del alumnado se ha convertido en uno de los principales retos de las metodologías actuales. No solo se busca que los estudiantes sepan capaces de tomar decisiones en su día a día, sino que también participen activamente en su propio aprendizaje y desarrollen las habilidades sociales y académicas que necesitarán para su vida adulta. Por tanto, este apartado trata de construir una definición conjunta sobre el término autonomía del alumnado, relacionándolo con el concepto inglés de *student agency*, las principales perspectivas teóricas sobre la autonomía humana y los principales factores que influyen en el desarrollo de la autonomía en el aula de Educación Primaria.

2.2.1. Definición de la autonomía del alumnado.

Desde los enfoques actuales centrados en el estudiante, se aboga por favorecer el desarrollo de la autonomía. Según autores como Stenalt y Lassesen (2021), aprender no solo supone la adquisición de contenidos, sino también, como se ha añadido anteriormente, ser capaz de tomar decisiones, gestionar el aprendizaje y actuar conscientemente en cualquier contexto. Además, si tenemos en cuenta el concepto *student agency*, la agencia del alumnado lleva intrínseco la capacidad del alumnado para actuar con intencionalidad, influyendo en todos los ámbitos de su proceso de aprendizaje (Hooshyar et al., 2023).

Partiendo de esta base, estudios recientes como los elaborados por Gupta et al. (2024), señalan que para que un alumno pueda ser considerado como autónomo, se debe desarrollar tanto la voluntad como la capacidad de ejercer independientemente. Como Stenalt y Lassesen (2021) destacan, este ejercicio de la autonomía supone la competencia necesaria para controlar las propias acciones, tomar decisiones y participar en el propio proceso educativo. Además, la voluntad de desempeñar la autonomía lleva implícito la puesta en escena de intencionalidad, siendo capaz de establecer metas ajustadas a las habilidades, planificar las acciones para conseguir los objetivos y ser consciente durante el aprendizaje, dirigiendo durante la evolución (Code, 2020).

Por otra parte, según autores como Klemenčič (2017), el desarrollo de la autonomía en estudiantes está relacionado con el aprendizaje activo y desarrollo integral, ya que se involucra al estudiante en decisiones importantes durante el proceso, teniendo oportunidades reales para la elección y la participación. Para ello, es esencial el desarrollo de la autorregulación, proporcionando al alumnado con herramientas que les permitan controlar las estrategias para aprender, las emociones y los esfuerzos durante tareas y actividades (Gupta et al., 2024).

Así pues, desde el ámbito educativo, presentar oportunidades para desarrollar la autonomía del alumnado fomenta no solo una formación académica, sino más bien una formación integral. En particular, en el plano cognitivo y académico, Puiu (2025) destaca que aquellos alumnos con mayores niveles de autonomía suelen manifestar un pensamiento crítico y creativo de nivel superior, además de una capacidad superior para

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. adaptarse y superar situaciones difíciles. Igualmente, Cullen y Oppenheimer (2024) enfatizan que aquellos entornos en los que se fomenta la autonomía se generan perfiles de alumnado con niveles más altos en aspectos importantes para el aprendizaje, como son la motivación, el compromiso o el rendimiento académico, indistintamente de la metodología aplicada.

Por otra parte, autores como Collie et al. (2023) relacionan el desarrollo de la autonomía en el contexto educativo con la estimulación de habilidades en el ámbito socioemocional. Por tanto, según Pineda et al. (2024), el trabajo de la autonomía resulta en el bienestar emocional del estudiantado, ya que, a través del trabajo de las habilidades sociales, como la empatía, la regulación emocional o el compañerismo, entre otras, se disminuye el estrés y las emociones negativas. En relación, otros autores como Mata et al. (2025) destacan que estas prácticas educativas basadas en la dotación de autonomía contribuyen ampliamente al razonamiento ético y moral, así como al alcance de la madurez emocional.

2.2.2. Las principales perspectivas teóricas de la autonomía humana.

Una vez definido el concepto de autonomía, es importante revisar cómo ha sido estudiado este ámbito desde algunas de las principales perspectivas teóricas, como son la sociocognitiva y la sociocultural. Estas tres ramas del conocimiento aportan explicaciones complementarias que ayudan a comprender mejor cómo se desarrolla la autonomía de los individuos.

Para empezar, podemos destacar las contribuciones de Bandura (1986) desde la perspectiva sociocognitiva. Así pues, Bandura (1986) sostiene que las personas pueden actuar tanto por determinaciones provenientes de estímulos externos como por la percepción individual que tengan sobre sus habilidades y capacidades para ejecutar una tarea. Por tanto, la conducta humana está arraigada al concepto de autoeficacia, incluyendo los procesos de autorregulación, reflexión y control sobre las acciones, y a la vez influyendo en la motivación (Bandura, 1999).

Desde la perspectiva sociocultural, la capacidad de actuación autónoma se ve condicionada por el contexto en el que se ejecutan, considerando tanto el contexto físico

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. como las relaciones sociales. Por ejemplo, autores como Emirbayer y Mische (1998) entienden la autonomía como una característica humana dinámica y social, ya que esta capacidad se edifica debido a las interacciones de la vida, tanto pasadas, presentes o expectativas para el futuro.

Por tanto, se puede decir ambos enfoques son complementarios para lograr comprender cómo se desarrolla la autonomía. Por un lado, la perspectiva sociocognitiva dota de gran relevancia a los procesos cognitivos internos, caracterizándose por la visión de la persona sobre sus habilidades, es decir, la autoeficacia y la consciencia sobre las capacidades de cada uno. Por otro lado, el enfoque sociocultural alberga el desarrollo de la autonomía en las experiencias vividas, las relaciones interpersonales y el contexto en el que la persona crece y madura. Sin embargo, autores como Biesta et al. (2015) advierten que la perspectiva sociocultural no logra incorporar el valor de los procesos de autorregulación del aprendizaje y la consciencia propia sobre las competencias que desarrollan los alumnos.

2.2.3. Factores que influyen en el desarrollo de la autonomía en el aula.

Para entender cómo se desarrolla la autonomía del alumnado, Mercer (2012) señala que hay que visualizar el concepto *student agency* como un sistema complejo y cambiante que depende de factores personales, sociales y contextuales, al igual que se ha argumentado en el apartado anterior. Así pues, esta sección se dedica a analizar exhaustivamente los principales datos que determinan la gestión y evolución del ejercicio autónomo de los estudiantes tanto dentro como fuera del aula.

Primeramente, se deben abordar los factores internos de los estudiantes. Concretamente, Mercer (2012) destaca la motivación, la autopercepción de eficacia, las emociones, las experiencias previas y las estrategias de aprendizaje utilizadas por el alumnado. A su vez, Al-Khasawneh et al. (2024) añaden a la lista la importancia de las competencias cognitivas, metacognitivas, además del pensamiento crítico, que permiten ejecutar estrategias para la autorregulación del aprendizaje, como son la planificación, supervisión y evaluación de este. Así pues, estas competencias de autogestión del aprendizaje favorecen el aprendizaje autónomo (Rico y Hernández, 2021).

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Además, destaca también el papel de la motivación y la capacidad del estudiante para motivarse él mismo. Por ejemplo, según Vergara-Morales et al. (2019), fomentar la motivación intrínseca y autorregulada amplifica la implicación del alumnado, mejorando a su vez la satisfacción y el rendimiento académico. Sumado a esto, Moreno-Murcia et al. (2024) explican que la conexión de los contenidos explicados por el docente con experiencias y situaciones reales y cercanas a los estudiantes potencia la motivación y la participación en las sesiones.

En segundo término, es importante también destacar la importancia de los factores externos, como son el contexto familiar y escolar del alumnado. De esta forma, autores como Jääskelä et al. (2020) han comprobado que los alumnos desarrollan su autonomía a través de recursos personales y de apoyos pedagógicos y sociales del contexto.

En particular, Vergara-Morales et al. (2019) destacan el rol del docente en este proceso. Por tanto, se expone que exponer a los estudiantes con propuestas didácticas en el aula en las que tengan opciones y oportunidades reales para actuar está implícitamente relacionado con el aumento de la participación, el compromiso y la autonomía de aprendizaje. Así pues, Rodríguez (2013) resalta el papel de las tareas abiertas y cooperativas basadas en la reflexión y la toma de decisiones desde las primeras etapas educativas, ya que ayuda en el desarrollo de estrategias para el ejercicio de la autonomía de aprendizaje en edades adultas. En contraste, Rajid y Jahan (2024) las metodologías centradas en la memorización y la repetición, a pesar de sus beneficios cognitivos, junto con el rol protagonista del docente, dificultan el desarrollo de la autonomía y la participación activa en la construcción del aprendizaje autónomo.

2.3. La metacognición y la autorregulación del aprendizaje.

Como se ha explicado en el apartado anterior, el contexto educativo actual está centrado en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes. Por tanto, elementos como la metacognición y la autorregulación del aprendizaje son fundamentales para favorecer el aprendizaje consciente y significativo que se busca. En este sentido, este objetivo didáctico está en línea con las demandas educativas y sociales del siglo XXI, expuestas en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2019). Concretamente, entre las exigencias que se subrayan, se destaca la importancia de la

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. reflexión, la toma de decisiones o el ajuste de las estrategias de aprendizaje, todos ellos ligados a los conceptos de metacognición y autorregulación del aprendizaje. Consecuentemente, en este apartado se presenta una revisión de los conceptos de metacognición y autorregulación del aprendizaje, así como también se analizan algunas de sus implicaciones en la etapa de Educación Primaria.

2.3.1. Concepto de metacognición y autorregulación del aprendizaje.

El epistemólogo, psicólogo y teórico cognitivo estadounidense John Hurley Flavell es considerado como el precursor del concepto de metacognición, otorgándole una entidad propia a este término dentro del ámbito de la psicología cognitiva. De esta forma, Flavell (1979) definió la metacognición como el “conocimiento y cognición sobre los fenómenos cognitivos”. Otros autores posteriores, como Zhang y Zhang (2019), la definen también como la capacidad de “pensar sobre el propio pensamiento”, que hace referencia a la consciencia del individuo sobre su propio aprendizaje y sobre las estrategias utilizadas para optimizarlo.

En este enfoque, Flavell distinguió entre dos planos en la metacognición: el conocimiento metacognitivo, que Palennari (2016) describe como el conocimiento que el alumnado tiene sobre sí mismo, las tareas que realiza y las estrategias de aprendizaje que utiliza durante el proceso, y la regulación metacognitiva, que Xiao y Zhao (2024) describen como las acciones que el individuo realiza para controlar y supervisar los procesos cognitivos que se llevan a cabo.

Por otro lado, en el plano de la regulación metacognitiva, muchas investigaciones, como las de Anthonymsamy (2021) o Jatmiko et al. (2025), coinciden en destacar las mismas tres estrategias metacognitivas base:

- Planificación: estrategia que consiste en el establecer y acotar los objetivos a alcanzar en base a las habilidades del individuo, analizar la tarea y establecer aquellos recursos y estrategias son las más adecuadas para conseguir los objetivos previamente establecidos.
- Supervisión: estrategia por la cual se monitoriza y se comprueba el nivel de comprensión de la tarea, se analizan cuáles son los errores que se están

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. cometiendo y los posibles errores que se podrían cometer, así como también ajustar el esfuerzo o incluso las estrategias que se están siguiendo durante el aprendizaje.

- Evaluación: estrategia por la cual se reflexiona sobre los resultados obtenidos y sobre las estrategias y planteamiento empleado para optimizar el proceso para futuras experiencias de aprendizaje similares.

Asimismo, estas estrategias de aprendizaje se materializan en técnicas metacognitivas, que son prácticas concretas que el alumno emplea para tomar consciencia de cómo piensa y aprende, así como también controlar el proceso (Pandey et al., 2024). Por ejemplo, Händel et al., (2023) destaca prácticas como la autoevaluación con *Tickets de salida*, las preguntas metacognitivas a través de la *Escalera del aprendizaje* o los diarios de aprendizaje.

En relación con esta línea de pensamiento, diversas investigaciones (Fraile et al., 2020; Vélez-Torres, 2023; Martín y Islas, 2017; Zambrano et al., 2018) relacionan la metacognición con la autorregulación del aprendizaje, ya que esta se entiende como el proceso mediante el cual el estudiante asume un papel activo en su proceso, regulando aspectos cognitivos, metacognitivos, emocionales y motivacionales. Más específicamente, Zimmerman describe la autorregulación del aprendizaje como un proceso cíclico cuyas fases son la planificación, la ejecución y la autoevaluación, siendo similares a las fases de la metacognición, viendo así la relación entre ambos términos.

Por tanto, estudios como los elaborados por Dent y Koenka (2016) o ElSayad (2024), han categorizado la metacognición y la autorregulación del aprendizaje como medidas estratégicas para mejorar el rendimiento académico, el pensamiento crítico, la autonomía, así como también fomentar la capacidad de formación permanente a lo largo de la vida.

2.3.2. Implicaciones didácticas de la metacognición y la autorregulación del aprendizaje en Educación Primaria.

Según Dignath y Veenman (2020), las estrategias de metacognición y autorregulación del aprendizaje en Educación Primaria requieren de su enseñanza explícita, mostrando al alumnado los pasos a seguir en cada una de ellas. Asimismo, saber cómo se usan las

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. técnicas de planificación, supervisión y evaluación también lleva implícito establecer su uso estratégico, sabiendo qué estrategia es más eficaz dependiendo de la tarea a desarrollar (Dignath y Veenman, 2020).

Por otro lado, también resulta indispensable incorporar un andamiaje metacognitivo. En otras palabras, como argumenta Schraw et al. (2006), desarrollar estrategias metacognitivas en el alumnado implica incorporar dinámicas en las que se haga explícito esa reflexión metacognitiva, por ejemplo, realizando dinámicas de reflexión antes, durante y después de actividades de lectura, resolución de problemas, investigaciones, etc. De esta forma, investigaciones como las realizadas por Diloromxon (2025) o Teng (2019), aquellas prácticas que hacen explícito el ciclo “*planificar-monitorizar-evaluar*” son las más eficaces en Educación Primaria.

Así pues, en el aula de Educación Primaria se pueden incorporar herramientas o técnicas para desarrollar la metacognición, tales como las auto preguntas metacognitivas (“¿Qué sé? / ¿Qué quiero aprender?”) (Guo, 2022), diarios de aprendizaje, lluvias de ideas, esquemas (*curriculum mapping*) (Sulaiman et al., 2021), autocomprobaciones, uso de *feedback* (Diloromxon, 2025), etc. El uso de estas herramientas favorece la toma de consciencia sobre las estrategias usadas y las dificultades individuales, ya que permiten a los estudiantes a verbalizar los procedimientos cognitivos del aprendizaje, identificar los errores, reflexionar y ajustar procedimientos utilizados (Tokareva y Tsehelska, 2020).

Por otro lado, Branigan y Donaldson (2020) argumentan a favor sobre incorporar las estrategias metacognitivas en dinámicas grupales y cooperativas, favoreciendo el intercambio de ideas, estrategias, argumentos y reflexiones entre compañeros de aula, trabajando la metacognición y autorregulando el aprendizaje. Asimismo, para garantizar la efectividad de las estrategias metacognitivas planteadas, se debe crear un clima de aula positivo y estructurado, en el cual se favorezca la implicación y participación de todo el alumnado (De Ruig et al., 2023).

En esta misma línea de pensamiento, desde el área de la primera lengua extranjera también se pueden utilizar las estrategias metacognitivas como una herramienta útil para favorecer no solo el aprendizaje, sino también la práctica de la lengua no nativa. En

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. especial, Zhang y Zhang (2019) destacan que la metacognición favorece la toma de consciencia sobre el proceso comunicativo y desarrollar progresivamente la competencia lingüística, evaluando el proceso y ajustando las estrategias utilizadas.

Por último, cabe destacar el rol del docente durante las prácticas del aula para desarrollar la metacognición. Según autores como De Jesús Cázares Balderas et al. (2020), el profesorado debe actuar como guía del alumnado durante la verbalización de los pensamientos en la planificación, supervisión y evaluación, durante los cuales ejecutará apoyos o *scaffolding* de las técnicas. Por este principal motivo, resulta indispensable dotar de formación a los docentes implicados de desarrollar estas competencias cognitivas y metacognitivas (Dignath y Veenman, 2020).

2.4. El Aprendizaje Basado en Retos (ABR) como Metodología Activa en Educación Primaria.

En el siguiente apartado se trata el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) como metodología activa principal en la propuesta didáctica de este Trabajo de Fin de Máster. De esta forma, se analizan las principales características de las metodologías activas, teniendo en cuenta variables como el rol del alumnado y del docente, así como también una mención de aquellas metodologías activas secundarias empleadas en la intervención educativa diseñada. Seguidamente, se exponen las características, las fases y el potencial del ABR como metodología favorecedora de la metacognición y la autorregulación del aprendizaje.

2.4.1. Metodologías Activas en Educación Primaria.

Actualmente, las Metodologías Activas encabezan las prácticas actuales más habituales en las aulas de Educación Primaria debido a su cambio en el paradigma educativo. Así pues, este enfoque pedagógico centra su atención en el alumnado, que asume un rol protagonista en la construcción de su propio aprendizaje (Portero y Medina, 2025).

Por tanto, entre las principales características de este enfoque destacan el rol participativo y activo del estudiante, que aprende a través de la reflexión y la interacción entre iguales y con el contexto (Mat y Jamaludin, 2024). En consecuencia, el alumnado se ve expuesto a situaciones en las que coopera y colabora en situaciones de aprendizaje en las cuales los contenidos están contextualizados y vinculados a situaciones reales,

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. promoviendo un aprendizaje significativo (Díaz et al., 2023; Portero y Medina, 2025). Por otro lado, el docente deja de ser un transmisor de información y pasa a ejercer roles muy diversos, como guía, mediador o facilitador, a la vez que motiva, estimula la creatividad y la curiosidad, plantea retos o problemas (Zardeto-Sabec et al., 2020), y diseña escenarios educativos inclusivos para promover el desarrollo integral del alumnado (Rojas, 2025).

Teniendo en cuenta las características expuestas, Jiménez et al. (2025) resalta el papel de las metodologías activas para favorecer no solo resultados académicos positivos, sino también el desarrollo de competencias básicas, como el pensamiento crítico, la autonomía o las habilidades sociales y emocionales. Además, autores como Naranjo et al. (2025) argumentan que las metodologías activas también tienen en cuenta la atención a la diversidad en el aula, asegurando que todos los alumnos puedan participar, alineándose así con la Educación Personalizada.

Por otro lado, dentro del abanico de las metodologías activas se albergan diferentes posibilidades que se pueden aplicar en el aula. Por tanto, se destacan algunas de ellas como:

- Aprendizaje cooperativo: basado en el trabajo en grupos heterogéneos en los cuales los participantes colaboran para alcanzar objetivos comunes, desarrollando habilidades como la interdependencia positiva o la responsabilidad compartida (Portero y Medina, 2025).
- Aprendizaje colaborativo: basado en la construcción conjunta del conocimiento a través de la interacción de los integrantes del grupo heterogéneo (Laak y Gohdsi, 2012).
- Gamificación: esta propuesta incorpora elementos propios del juego en las situaciones de aprendizaje del aula para motivar e implicar a los participantes (Mula-Falcón et al., 2022).
- Enfoque AICLE/CLIL: metodología activa específica para el área de aprendizaje de la primera lengua extranjera. Desde esta perspectiva, se integra el aprendizaje de contenidos curriculares con el aprendizaje y uso funcional de la lengua extranjera en situaciones comunicativas ligadas a la vida del alumnado (Coyle et al., 2010).

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. De esta forma, se facilita la adquisición de vocabulario y estructuras gramaticales, a la vez que se desarrollan las cuatro habilidades lingüísticas de forma integrada (Hidalgo y Ortega-Sánchez, 2013).

- Aprendizaje Basado en Retos: esta metodología activa está centrada en la resolución de desafíos y será tratada con mayor detalle en el siguiente apartado.

2.4.2. ABR: concepto y características.

Como se ha señalado en el apartado anterior, el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) es una metodología activa que organiza el aprendizaje alrededor de la resolución de retos o desafíos reales que están relacionados con el entorno de los estudiantes (Moreira-Alcívar, 2025). Según De Los Ríos et al. (2020), durante la resolución de los retos propuestos en esta metodología, el alumnado se ve envuelto en actividades de investigación del problema, diseño de soluciones, experimentación de las soluciones y comunicación de resultados, todo ello bajo el paraguas del trabajo cooperativo y experiencial.

Con respecto a las principales características del ABR, Moreira-Alcívar (2025) destaca su naturaleza interdisciplinar, involucrando contenidos y habilidades de otras áreas del currículo educativo, lo que favorece la adquisición de conocimientos, el aprendizaje cíclico, la investigación, la experimentación y la reflexión durante el proceso. Además, el proceso de investigación y experimentación promueve el uso de las nuevas tecnologías para buscar información, contrastar y comunicar ideas, diseñar soluciones, etc. (González-Fernández y Vázquez, 2021; Sánchez et al., 2025).

Por otro lado, a pesar de que no se ha consolidado ningún modelo reglamentario con respecto a las fases del ABR, propuestas como las de De Los Ríos et al. (2020) y Isbadrianingtyas et al. (2024) coinciden en cuatro estaciones: planteamiento del reto a resolver, investigación y búsqueda de información, diseño y experimentación de soluciones, y comunicación de los resultados obtenidos y reflexión final.

2.4.3. Potencial del ABR para el desarrollo de la metacognición y de la autonomía.

Como se ha vislumbrado en el apartado anterior, el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) conlleva el desarrollo de unas fases relativamente unificadas que favorece el desarrollo de la metacognición y el trabajo de la autorregulación del aprendizaje. Concretamente,

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Moreira-Alcívar (2025) argumenta que la proposición de retos reales implica al estudiantado en tareas de planificación, toma de decisiones, supervisión y reajuste de estrategias, y evaluación y reflexión de los resultados, lo que concuerda con el propósito de la aplicación de técnicas metacognitivas y trabajo de la autorregulación del aprendizaje.

A la vez, el ABR favorece la aplicación de técnicas de evaluación diversas, como son las dinámicas de autoevaluación y coevaluación, trabajo por etapas, y verbalización y retroalimentación de resultados. De esta forma, Moreira-Alcívar (2025) destaca que, durante el proceso de estas fases, los estudiantes toman consciencia sobre lo aprendido y cómo han aprendido, tomando control sobre las estrategias y las decisiones tomadas durante el proceso. Además, a través de estas tareas, De Los Ríos et al. (2020) y Mateos y López (2024) destacan que el trabajo de investigación de problemas sociales relevantes promueve no solo la autonomía de aprendizaje, si no también otras capacidades importantes para la vida adulta, como es la corresponsabilidad y la participación.

Sin embargo, cabe destacar que estas prácticas pedagógicas deben ir correspondidas junto con el papel de docente para guiar y facilitar el aprendizaje, proporcionando un andamiaje, participando durante los procesos de planificación y verbalización metacognitiva, así como también ofreciendo *feedback* a lo largo del proceso (García, 2022).

2.5. Implicaciones para la enseñanza de la lengua inglesa en Educación Primaria.

Los principios didácticos aportados anteriormente deben ser complementados con la didáctica del área de la Primera Lengua Extranjera para Educación Primaria, en el cual se aplican a su vez las estrategias metacognitivas de planificación, monitorización y evaluación de los procesos. De esta forma, este apartado trata de analizar aspectos relevantes de la enseñanza de idiomas, concretamente la lengua inglesa, incorporando aspectos como la importancia de las metodologías activas para promover la participación, la reflexión y la autonomía del alumnado.

2.5.1. El aprendizaje significativo y comunicativo de la lengua inglesa.

Actualmente, las metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras han evolucionado desde enfoques centrados en la transmisión de contenidos gramaticales hacia propuestas que promueven la interacción entre personas en situaciones comunicativas reales o simuladas en las que se hace un uso funcional del idioma.

Desde esta perspectiva, autores como Hymes (1972), Richards y Rodgers (2001) o Widdowson (1978) sentaron las bases teóricas y pedagógicas del Enfoque Comunicativo (*Communicative Language Teaching*, CLT), que se ha consolidado como el paradigma lingüístico más influyente en el área del aprendizaje de lenguas extranjeras. Así pues, autores como Zano (2025) destacan el desarrollo de la Competencia Comunicativa como su característica más potente, entendida como la capacidad de usar la lengua extranjera de forma adecuada en diferentes contextos y efectiva para conseguir los objetivos comunicativos propuestos. Asimismo, Mora (2022) señala también que este cambio de paradigma implica entender la enseñanza de una lengua extranjera como una herramienta para interaccionar con la cual los estudiantes puedan llevar a cabo interacciones comunicativas reales, tales como describir, negociar, expresar opiniones, etc. En otras palabras, ya no se trata de adquirir ciertas estructuras lingüísticas y un vocabulario seleccionado, sino más bien, el dominio de esas estructuras y ese vocabulario para ejercer la finalidad comunicativa del aprendizaje de las lenguas.

Paralelamente, el aprendizaje de una lengua extranjera a través del enfoque comunicativo también implica cambios significativos en los roles del aula. Por ejemplo, Zano (2025) destaca el papel del alumnado, que adopta un rol activo en la construcción de su aprendizaje a través de la participación y resolución de tareas comunicativas reales y significativas, que a su vez desarrollan la autonomía y las estrategias propias de un ciudadano competente, funcional y responsable. A su vez, esta perspectiva concuerda con los principios de la Educación Personalizada y de la Metacognición que fueron destacados en los apartados anteriores.

Por tanto, la implicación del alumnado en experiencias didácticas basadas en el Enfoque Comunicativo contribuye significativamente al desarrollo de la expresión oral, mejorando la fluidez, la precisión en el mensaje transmitido y en el vocabulario utilizado

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. (Fauzi y Ridwan, 2025). Además, este enfoque no solo pone en práctica la comunicación oral, sino que integra las cuatro destrezas lingüísticas (comprensión oral y escrita, y producción oral y escrita) en las tareas comunicativas y significativas (Aswad, Putri y Sudewi, 2024). A su vez, ambos autores (Fauzi y Ridwan, 2025; Aswad, Putri y Sudewi, 2024) concuerdan en que la metodología comunicativa motiva al alumnado en el aprendizaje de la lengua extranjera debido a que las tareas realizadas en clase se asemejan a las situaciones que se presentan en la vida diaria, potenciando así la visión de utilidad sobre la asignatura de la lengua extranjera.

Por último, tal y como se ha mencionado anteriormente, este enfoque debe plantear actividades en las que se ofrezcan oportunidades de comunicación auténticas, desarrollando un aprendizaje significativo de la lengua inglesa (Teacher y Kaxramon, 2025). Así pues, investigaciones como las elaboradas por Teacher y Kaxramon (2025) proponen actividades como los juegos de rol, las dramatizaciones y simulaciones, así como también eventos con mayor carga curricular, como son los proyectos basados en tareas a través del aprendizaje cooperativo, ya que permiten recrear situaciones parecidas a la realidad y que permiten desarrollar la espontaneidad durante la comunicación oral. Por otro lado, Golubovschi (2024) propone las tareas y proyectos como métodos idóneos para desarrollar la competencia comunicativa en la lengua inglesa, ya que promueven la resolución de tareas contextualizadas a través del uso de la lengua inglesa. A la vez, Buzdugan et al. (2025) también destacan la importancia de las tareas y actividades cooperativas ya que llevan implícita la interacción, la negociación y la construcción del conocimiento entre compañeros.

2.5.2. La autonomía y la metacognición en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Aspectos como la autonomía y la metacognición son dos pilares indispensables en el aprendizaje y enseñanza de las lenguas extranjeras debido a que los estudiantes aprenden a desarrollar un rol activo, consciente y responsable durante las sesiones (Pratiwi y Waluyo, 2023). Así pues, se destaca el uso de estrategias metacognitivas para potenciar la autonomía del alumnado, guiando el proceso de toma de decisiones, utilización de recursos, aplicación de estrategias, planificación de objetivos, entre otros (Haque, 2019; Pratiwi y Waluyo, 2023). Durante el aprendizaje de una lengua extranjera,

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. resulta especialmente relevante la autorregulación, clave para continuar este aprendizaje fuera del aula (Haque, 2019).

Por un lado, Rezalou y Altay (2022) evidencian en su estudio que la incorporación y enseñanza explícita de estrategias metacognitivas mejora significativamente las cuatro destrezas lingüísticas (comprensión oral y escrita, y producción oral y escrita), así como también potenciar una actitud positiva frente la lengua extranjera.

Por otro lado, Teng (2025) también destaca la importancia de las tecnologías digitales en el aprendizaje autónomo de las lenguas extranjeras. Concretamente, Teng (2025) hace referencia a la posibilidad del alumnado para continuar su proceso de aprendizaje de forma autónoma fuera del aula a través de herramientas y recursos digitales, originando una práctica individualizada y autorregulada del aprendizaje de la lengua extranjera.

En relación, Teng (2024) señala que el uso de estrategias como la planificación consciente, la autoevaluación y la monitorización de las acciones de aprendizaje permiten al estudiante tomar consciencia de su proceso. En este caso, en la enseñanza del inglés en Educación Primaria, el uso de estrategias metacognitivas en proyectos, tareas, actividades y situaciones significativas y contextualizadas potencia un aprendizaje consciente de la lengua extranjera, y a su vez, de la competencia comunicativa (O'Malley y Chamot, 1990; Oxford, 2011).

En conclusión, la aplicación de estrategias metacognitivas para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje de las lenguas extranjeras se sitúa como un enfoque potente para favorecer un aprendizaje pleno, trascendente y exhaustivo que permite a su vez desarrollar las competencias clave para la vida.

2.6. La creación de materiales por parte del alumnado.

Los materiales educativos son una parte esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En general, se puede decir que estos elementos pedagógicos son el puente entre el conocimiento del docente y el aprendizaje del estudiantado. Por tanto, este apartado dedica el primer subapartado a analizar el papel pedagógico de los materiales educativos, abordando cuestiones como la selección, adaptación y diseño de estos. Por otro lado, el segundo subapartado se centrará en el rol activo que desempeñan los

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. alumnos cuando son ellos mismos los encargados de diseñar y crear cooperativamente sus propios materiales didácticos, estrategia utilizada con el objetivo de desarrollar la autonomía, y por tanto la autorregulación del aprendizaje y la aplicación de técnicas metacognitivas durante el proceso.

2.6.1. El papel pedagógico de los materiales educativos.

Para empezar este subapartado, es importante detallar una definición sobre lo que se entienden por materiales educativos. En términos generales, Tomlinson (2012) define los materiales pedagógicos como aquellos recursos utilizados en el aula para facilitar el aprendizaje y favorecer experiencias educativas variadas y significativas.

Desde esta perspectiva pedagógica, los materiales no son meros transmisores de contenidos. Así pues, la calidad de los materiales influye no solo en la motivación, participación y construcción del conocimiento, sino también, según Mehisto (2012), logra potenciar el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía. A la vez, los recursos didácticos pueden cumplir objetivos muy diversos sobre el aprendizaje, cumpliendo funciones tales como informativa, instructiva, experiencial, exploratoria o elicitativa, entre muchas otras (Tomlinson, 2003).

Por otro lado, García (2013) también destaca la importancia de utilizar recursos variados en el aula, ya que, aparte de los libros de texto, existen numerosas opciones tales como materiales auténticos, simplificados o adaptados, recursos digitales, auditivos, visuales, manipulativos y digitales, etc. Con respecto al área de lengua extranjera, los materiales también deben ser revisados con el fin de garantizar que estos proporcionan suficiente input lingüístico para facilitar el desarrollo de la competencia comunicativa (Area-Moreira et al., 2023). Para ello, autores como Kathithe (2025) señala que la incorporación de recursos variados como los textos, imágenes, vídeos, juegos físicos o digitales, herramientas digitales, objetos reales (*realia*) etc., proporcionan no solo la contextualización de la lengua, sino que también favorecen la participación del alumnado y la atención a la diversidad en el aula.

Similarmente, el uso que se le dé a los materiales educativos influye también en los resultados académicos. Por ejemplo, estudios como los de Piper et al. (2018) o los de

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Umeji (2024) expresan que la aplicación de los recursos de forma creativa y eficiente en dinámicas de aprendizaje basadas en metodologías activas mejora la comprensión y la retención de los contenidos tratados, así como también la productividad de los estudiantes. Así pues, Njoroge (2019) destaca que la efectividad de los materiales no está solo altamente condicionada por las metodologías aplicadas, sino también por la capacidad del docente para seleccionar, adaptar y diseñar dichos materiales dependiendo de las características, niveles, intereses y necesidades de los alumnos.

En esta línea, según Araya (2011) y Howard y Mayor (2004), se deben considerar aspectos durante el proceso de selección, adaptación y diseño de materiales efectivos:

- Adecuación al nivel del alumnado: los materiales se pueden ajustar a diferentes niveles de desempeño y grados de dificultad (materiales multinivel).
- Relevancia de los contenidos: los materiales priorizan y trabajan aquellos contenidos más relevantes.
- Grado de autenticidad: los materiales tienen en cuenta y reflejan las realidades de los estudiantes.
- Potencial comunicativo: los materiales favorecen las posibilidades de interacción en diferentes grupos, así como también el trabajo cooperativo o colaborativo.
- Andamiaje o *scaffolding*: los materiales sirven como medio de guía o apoyo para el aprendizaje.
- Potencial autónomo: los materiales favorecen el desarrollo de las estrategias de aprendizaje, el pensamiento crítico y la agencia del estudiante, también categorizada como *student agency*.

2.6.2. La creación de materiales por el alumnado.

La creación de materiales didácticos por parte del alumnado es una estrategia pedagógica activa y centrada en los estudiantes ya que los sitúa como agentes activos en la construcción del aprendizaje. Por tanto, como Richards y Rodgers (2014) explican, desde este enfoque, los estudiantes participan en el diseño, adaptación y creación de materiales educativos, con el fin de favorecer la reflexión, la toma de decisiones y la creación de espacios de aprendizaje significativo.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. En esta línea, existen investigaciones (Ribosa y Duran, 2022a; Nikou, 2023; Santos et al., 2025; Tomlinson, 2003) que demuestran que la implicación de los estudiantes en el diseño, adaptación y selección de sus propios materiales didácticos promueve evidentes beneficios a nivel cognitivo, motivacional y metacognitivo. Por ejemplo, el estudio de Ribosa y Duran (2022a) destaca que la creación de productos finales visuales o audiovisuales favorece la adquisición de los contenidos, y, así pues, el aprendizaje en general. Además, Nikou (2023) o Santos et al. (2025) concuerdan en que este tipo de estrategias didácticas de colaboración y creación en la etapa de Educación Primaria incrementa significativamente el compromiso, la eficacia y la motivación de los estudiantes. A su vez, en el plano metacognitivo, Tomlinson (2003) destaca que la creación de materiales implica aplicar las tres estrategias básicas de metacognición: planificación, control y evaluación. En otras palabras, diseñar materiales requiere planificar y organizar la información a tratar, revisar los errores tratados y reflexionar sobre cómo exponer el contenido. Por tanto, este proceso promueve a su vez la autorregulación del aprendizaje y el desarrollo de la consciencia sobre cómo de efectivo es el propio proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, esta estrategia de creación de materiales por parte de los alumnos crea un escenario educativo que potencia el desarrollo de la autonomía. Por un lado, según Geurts et al. (2023), esta estrategia crea situaciones en las que el alumnado debe asumir responsabilidades y participar en la toma de decisiones, la negociación de propuestas e ideas y la elaboración de los productos en grupo, potenciando el desarrollo de la percepción de autonomía, autorrealización y confianza. Por otro lado, autores como Brown et al. (2013) destacan el papel de las metodologías activas, como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos, para desarrollar este tipo de propuestas, resaltando además el papel de guía y facilitador del docente durante todo el proceso creativo.

Por último, cabe destacar cómo repercuten estas decisiones pedagógicas y metodológicas en el área de la lengua extranjera. Así pues, autores como Lee y Gray (2018) defienden la implicación del alumnado en la creación de materiales debido a que genera oportunidades para utilizar el idioma extranjero o *target language* de forma funcional y contextualizada. También, esta perspectiva de trabajo permite al alumnado

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. adaptar el lenguaje al nivel real que ellos mismos poseen, favoreciendo el desarrollo de habilidades lingüísticas productivas y comprensivas, pero además favoreciendo el aprendizaje consciente y significativo. Por ejemplo, Lee y Gray (2018) propone la implicación de los estudiantes en el diseño de juegos, textos, vídeos, presentaciones, recursos visuales, como pósteres o *flashcards*, etc., promoviendo el desarrollo de competencias lingüísticas, comunicativas y digitales.

2.7. Experiencias de propuestas similares.

Tras la revisión de numerosas investigaciones científicas sobre propuestas educativas en Educación Primaria, la literatura científica alberga propuestas que unan específicamente los ámbitos de la metacognición, el Aprendizaje Basado en Retos, la creación de materiales y el aprendizaje de la lengua extranjera para desarrollar y reforzar la autonomía de los alumnos. Sin embargo, sí existen multitud de estudios y experiencias de propuestas didácticas similares, que albergan varios de los métodos empleados en este Trabajo de Fin de Máster.

Por un lado, se encuentran por ejemplo dos experiencias didácticas recogidas por la literatura científica que han investigado el desarrollo de la autonomía a través de las estrategias metacognitivas aplicadas en unidades didácticas de Educación Primaria. Así pues, Wediningsih et al. (2022) corroboraron que las estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación aplicadas en las propuestas didácticas mejora el aprendizaje y la conciencia propia sobre el propio aprendizaje. También, Da Silva Reis et al. (2024), pudieron verificar que el uso de preguntas metacognitivas durante la realización de tareas de carácter científico favorecía la comprensión y resultaba en un aprendizaje significativo, duradero y reflexivo.

Por otro lado, otros proyectos e investigaciones científicas plantearon el estudio de las propuestas didácticas basadas en Aprendizaje Basado en Retos o Proyectos como metodología potenciadora de la autorregulación, la autonomía y el pensamiento crítico. Por ejemplo, Stefanou et al. (2013) señaló que la elaboración de proyectos en Educación Primaria está ligada a mayores niveles autonomía para el aprendizaje, así como también se distinguían alumnos con tendencia a la reflexión autónoma y a la implementación de

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. estrategias metacognitivas. Otro ejemplo puede ser el de las investigaciones más recientes de Wang et al (2023), que concluyeron en que las prácticas de andamiaje metacognitivo en ambientes de aprendizaje basado en problemas, proyectos o retos mejoraron el rendimiento y el pensamiento computacional en alumnos de 9 a 11 años.

Respecto al uso de la creación de materiales como estrategia de desarrollo de la autonomía, existen varios estudios que abalan estas prácticas para potenciar la motivación, autorregulación del aprendizaje y la participación. La investigación de Nieto-Márquez et al. (2020) utilizaron plataformas y materiales digitales en un aula de 3º de Educación Primaria, cuya práctica se asoció con un mayor desarrollo metacognitivo. También, Ribosa y Duran (2022) realizaron un metaanálisis en el que evidenciaron que los alumnos que se implicaron en la creación de materiales didácticos para enseñar a otros compañeros tuvieron una mejor retención de los conocimientos adquiridos, especialmente cuando se crearon recursos visuales o audiovisuales.

Por último, cabe destacar algunas experiencias que unen el trabajo sobre la creación de materiales y el aprendizaje de la lengua extranjera. Por un lado, se puede destacar la experiencia didáctica de Nicolás-Román y Abril-Soriano (2016), en la cual se utilizó el *European Language Portfolio* en un aula de Educación Primaria. En esta aplicación se verificó que la organización y recopilación de productos finales o evidencias del aprendizaje desarrolló la sensación de autonomía de los alumnos además de que tomaron consciencia sobre el progreso en las habilidades lingüísticas. Similarmente, Teng (2019) evidenció que la verbalización de los procesos metacognitivos durante tareas de lectura en el área de inglés como primera lengua extranjera mejoró la comprensión lectora, así como también la capacidad del alumno para planificar las respuestas a las preguntas, monitorear el proceso y evaluar la ejecución de la tarea.

En resumen, las evidencias científicas de experiencias citadas abalan la propuesta didáctica de este Trabajo de Fin de Máster, en el que se plantea una unidad didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos en el cual se implementan estrategias metacognitivas y la creación de materiales didácticos por parte de los alumnos para desarrollar la autonomía del alumnado.

3. Diseño de propuesta de intervención.

Una vez finalizada la fundamentación teórica que relaciona el Aprendizaje Basado en Retos, la metacognición, la autonomía y la implicación del alumnado en la creación de materiales didácticos y educativos, se presenta en este apartado una propuesta de intervención no implementada correspondiente al área de inglés como Primera Lengua Extranjera en la etapa educativa de Educación Primaria. Por tanto, con el fin de promover la autonomía de los estudiantes implicados se pone de manifiesto una propuesta didáctica que gira en torno a un reto significativo en el que ellos son los protagonistas. Así mismo, se promueve la toma de decisiones, la reflexión durante todo el proceso y la elaboración de materiales con una finalidad real y motivadora. De esta manera, este apartado abarca la justificación de la propuesta de intervención, la contextualización de dicha propuesta y el diseño de la propuesta, incluyendo objetivos, metodología, sesiones, recursos y evaluación de objetivos de aprendizaje y de la propuesta en sí.

3.1. Justificación de la propuesta de intervención.

La presente propuesta de intervención didáctica expuesta en este apartado se origina como reacción a la necesidad de potenciar el ejercicio de la autonomía del alumnado de 5º de Educación Primaria durante las sesiones del área de inglés como Primera Lengua Extranjera. Tal y como se expuso en el apartado 1.2., el grupo-clase descrito muestra una dependencia notable a las indicaciones y a la supervisión de los docentes durante la realización de tareas y actividades, presentando dificultades para planificar, monitorizar, controlar y evaluar su propio proceso de aprendizaje.

Con respecto al aprendizaje de una primera lengua extranjera, ésta se desarrolla durante la etapa de Educación Infantil y Primaria, normalmente dentro del contexto escolar. Esta área de conocimiento requiere la participación del alumnado en situaciones comunicativas auténticas y conectadas a la vida del alumnado, en las que el alumnado pueda interactuar, negociar y comunicarse con objetivos claros y utilizando la lengua extranjera de manera funcional (Ellis, 2020; Lambert y Oliver, 2020).

Consecuentemente con la necesidad presentada, se ha diseñado una propuesta de intervención que combina las estrategias metacognitivas, la participación en la creación de materiales didácticos diversos, el Aprendizaje Basado en Retos, el Aprendizaje

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Cooperativo y el aprendizaje de idiomas a través de una simulación de un restaurante de *pancakes* para celebrar el *Pancake Day*, en el cual también se pone de manifiesto la importancia de incorporar aspectos culturales en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Esta actividad es el producto final del curso académico de la asignatura de inglés y que, además, estará dirigido principalmente al profesorado del centro como destinatario.

En definitiva, esta propuesta pretende ofrecer oportunidades de interacción y creación al alumnado dentro de un contexto significativo en el que puedan desarrollar estrategias y habilidades para la planificación, monitorización, reflexión y autorregulación para fomentar un aprendizaje autónomo, transferible y eficaz.

3.2. Contextualización de la propuesta.

La propuesta de intervención didáctica de este Trabajo de Fin de Máster está dirigida a un grupo de 18 alumnos de 5º de Educación Primaria, pertenecientes a un centro público de Educación Infantil y Primaria de Priego de Córdoba (Andalucía).

Con respecto al contexto social de este centro, cabe destacar que las familias tienen una participación e implicación activa en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como también un nivel socioeconómico medio. Por esta razón, el colegio promueve la realización de actividades educativas con la colaboración de las familias, tales como talleres o proyectos de lectura, celebración de eventos tradicionales, tertulias, debates, etc. Además, este centro también está invirtiendo en horas de formación de profesorado en metodologías activas, como son el Aprendizaje Basado en el Juego, el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE), Aprendizaje Cooperativo, gamificación, etc.

Por otro lado, con respecto al contexto del grupo de alumnos implicado, este está formado por 18 alumnos con un nivel de competencia medio en el área de inglés como Primera Lengua Extranjera, teniendo en su mayoría mejor facilidad para la comprensión y producción oral que para las habilidades de comprensión y producción escritas. Normalmente, este grupo se muestra predispuesto a aprender y participar en las dinámicas y actividades diarias de clase, especialmente cuando implican uso de tecnologías y trabajo en grupo. En el aula existe un buen clima de convivencia,

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria, resultando en buenos resultados durante las actividades grupales. Sin embargo, a pesar de tener experiencia en el trabajo grupal, todavía se necesita de la presencia, organización y monitorización de los docentes para regular el proceso de aprendizaje, distribuir roles, evaluar los productos finales y el funcionamiento de grupo, etc.

Además, aunque se trata de un grupo reducido, existe también una diversidad de necesidades y capacidades. Concretamente, dentro del grupo se encuentra una alumna con altas capacidades, que presenta un nivel notablemente superior al resto de sus compañeros. También, hay un alumno de incorporación tardía en el sistema educativo español, que requiere de adaptaciones en algunas de las actividades diarias de clase, necesitando explicaciones más detalladas, *scaffolding*, guías, apoyo visual o incluso la asignación de un alumno tutor. Por supuesto, el resto del alumnado también tiene ritmos de aprendizaje diversos, por lo que se plantean actividades flexibles y multinivel basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), que permiten dar respuesta a toda la diversidad de aprendizaje del aula, garantizando la inclusión de todos los compañeros.

Sin embargo, debido a la evaluación inicial a principio de curso, se ha identificado la necesidad de promover la autonomía del alumnado. Concretamente, en este grupo-clase existen dificultades para organizar, planificar y autorregular las tareas durante actividades creativas, flexibles y abiertas, ya que los alumnos suelen demandar mucha atención y estructuración por parte de los docentes. Así pues, se hace necesario el diseño e implementación de propuestas didácticas que desarrollen la autonomía de aprendizaje.

Con respecto al área de inglés, estas características previas del alumnado también repercuten al desarrollo y aprendizaje de la lengua extranjera. Concretamente, a pesar de las grandes habilidades lingüísticas para la comprensión y producción de la lengua, el alumnado sigue necesitando instrucciones constantes antes, durante y después de las tareas, mostrando inseguridad para participar de forma espontánea en las lecciones. Por consiguiente, se considera necesario plantear un diseño de intervención en el cual se desarrollen nuevas oportunidades para comunicarse en la lengua extranjera de forma ordenada o espontánea, incorporando a su vez elementos propios de la metacognición.

3.3. Diseño de la propuesta.

A continuación, se detallan los principales aspectos curriculares y didácticos de la propuesta de intervención. En especial, esta se articula en torno al reto de crear un restaurante de *pancakes* americanos en el aula de inglés, implicando al alumnado en la elaboración de decoraciones, diálogos y recursos didácticos para la puesta en escena. Así pues, el alumnado investigará la cultura anglosajona, planificará las tareas y creará los materiales auténticos, participando todos de forma cooperativa en la representación final del restaurante. Además, durante el proceso de elaboración se incorporarán las estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje, que dotarán al alumnado de herramientas para el aprendizaje de otras áreas del conocimiento, así como habilidades para la vida adulta.

Por tanto, en los siguientes apartados se concretan los objetivos didácticos, las metodologías empleadas, el desarrollo de las sesiones, el cronograma y los recursos oportunos para la correcta implementación del espectáculo en el aula.

3.3.1. Objetivos.

La propuesta de intervención abarca los siguientes objetivos didácticos:

- a) Utilizar la lengua inglesa para comprender y producir mensajes orales y escritos en el contexto de un restaurante.
- b) Participar activamente en la resolución de un reto aplicando procesos de investigación, planificación, cooperación y toma de decisiones.
- c) Diseñar y crear materiales comunicativos en inglés adaptados al contexto de la actividad.
- d) Aplicar estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje a través de herramientas metacognitivas integradas en las fases del reto.
- e) Gestionar responsabilidades durante el desarrollo de las tareas, mostrando autonomía en la gestión del trabajo.
- f) Conocer y valorar los elementos más representativos de la cultura anglosajona.
- g) Comunicar el producto final utilizando la lengua inglesa de forma comprensible y funcional ante un público real.

3.3.2. Metodología que se va a utilizar en las sesiones de intervención.

Durante este subapartado del diseño de la propuesta didáctica se recogen los aspectos más relevantes con respecto a las metodologías integradas en las sesiones.

Primeramente, se debe destacar que la presente propuesta educativa se enmarca en las metodologías activas, creando un espacio en el que los alumnos deben participar en las actividades junto con sus compañeros. Además, esta propuesta es coherente a su vez con los Principios Pedagógicos establecidos en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, además de estar alineada con las necesidades que se han observado en el grupo. Por tanto, se establece el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) como la metodología que va a regir la práctica educativa de este trabajo. Así pues, se sitúa al alumnado ante un reto significativo: la creación de un restaurante de *pancakes* que se presentará al profesorado del centro, que serán los clientes durante la experiencia. Además, el reto general se dividirá en retos más sencillos que se realizarán en cada una de las sesiones.

Con respecto al desarrollo de la Competencia Comunicativa, este reto es el eje vertebrador de las sesiones que permite integrar los contenidos y habilidades lingüísticas trabajados desde el área de la lengua extranjera a través de tareas y retos funcionales. De este modo, se constituye un propósito real para utilizar la lengua extranjera, investigando sobre cultura, tomando decisiones sobre la ejecución del restaurante, creando los diálogos, resolviendo los problemas e incógnitas que surgen en los proyectos, etc.

Por otro lado, esta propuesta también incluye el uso de las estrategias metacognitivas de forma explícita. Debido a la detección de dificultades del grupo para la planificación, el control y la evaluación durante la resolución de tareas, se incluyen herramientas metacognitivas durante todas las sesiones, que guiarán el proceso de creación del restaurante. Por ejemplo, se emplearán herramientas tales como diarios de aprendizaje, verbalizaciones del pensamiento, preguntas metacognitivas guiadas, organizadores

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. gráficos, entre otros, con el fin de que el estudiantado reflexione y tome consciencia de cómo es su propio aprendizaje, desarrollando a su vez su autonomía de aprendizaje.

Además, el Aprendizaje Cooperativo es el segundo pilar de la intervención, cuya implementación logrará llevar a término el reto propuesto en el grupo de alumnos. Concretamente, el alumnado se ubicará en pequeños grupos heterogéneos para resolver pequeñas partes del reto, favoreciendo así la ayuda entre iguales, la interacción y la construcción del conocimiento. Con el fin de garantizar que todos los alumnos participan de forma similar y que desarrollan las mismas competencias y responsabilidades, los equipos se dividirán de forma rotativa y ejecutarán las siguientes funciones:

- Equipo de redacción: elaboración de la redacción de menús, diálogos, invitaciones, carteles, recetas, etc.
- Equipo de diseño digital: creación y maquetación de materiales a través de herramientas digitales, como *Canva*, *Genially* o *Powtoon*, entre otros, incorporando elementos visuales que organicen la información.
- Equipo de decorado y escenografía: diseño y elaboración de materiales de decorado del restaurante, incluyendo elementos reales (mantel, cubertería, velas, outfits) y elementos creados (dibujos de paisajes ambientados en los países anglosajones para pegar en las ventanas, etc.).

Además, las sesiones de inicio se dedicarán a la búsqueda conjunta y cooperativa de información cultural, lingüística y gastronómica, ya que será imprescindible para avanzar en el reto, permitiendo así que todos los grupos tengan el conocimiento necesario para completar todos los retos intermedios planteados.

Paralelamente, en la fase de la puesta en escena del restaurante, los alumnos también asumirán roles específicos en los que pondrán en práctica todo lo aprendido y preparado durante las sesiones. Para ello, se plantean los siguientes roles:

- Host/Hostess: encargado de realizar la recepción y el acompañamiento de los clientes.
- Waiter/Waitress: encargados de atender a los clientes y tomar las comandas.
- Chef/Cook: encargados de la preparación y la explicación de los productos ofrecidos en el restaurante.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

- **Cashier:** encargados de la gestión de pagos mediante tarjeta o dinero ficticios y despedida de los clientes.

Por otro lado, se debe tener en cuenta la importancia de la implicación del alumnado en la creación de materiales. De esta forma, los estudiantes colaborarán en la elaboración del decorado y demás materiales necesarios para que el restaurante funcione, creando menús, carteles, invitaciones, decoraciones, diálogos y guiones para atender a los clientes (Anexos 8, 9 y 10), entre otros. Por tanto, los alumnos dejan de ser usuarios de los materiales didácticos diseñados y creados por otros agentes, y serán ellos mismos los creadores de esos recursos.

Por último, se debe atender también a los roles que asumirán el tutor y los demás docentes implicados en la elaboración del restaurante. Concretamente, los docentes deberán asumir roles de guía y apoyo del aprendizaje, proporcionando la ayuda necesaria para que el alumno avance y vaya asimilando el ejercicio de su autonomía gradualmente. Estos apoyos se irán atenuando conforme los estudiantes vayan adquiriendo confianza para planificar, decidir y evaluar su propio proceso de aprendizaje y de trabajo.

3.3.3. Desarrollo de la propuesta de intervención.

A continuación, se exponen el desarrollo de las sesiones de la propuesta didáctica del presente Trabajo de Fin de Máster. Concretamente, este producto se desarrollará a lo largo de 10 sesiones de una hora de duración durante el horario semanal establecido para el área de inglés como Primera Lengua Extranjera. Tal y como se indica en el Anexo I de la Orden de 30 de mayo de 2023, el área de inglés dispone de una carga lectiva de 2.5 horas semanales. Así pues, cada semana habrá dos sesiones dedicadas a la propuesta didáctica, habiendo una sesión de una hora y otra sesión de una hora y media. En total, la ejecución del reto se extenderá a lo largo de unas cuatro semanas.

Por añadidura, las sesiones se organizarán con respecto a las principales fases del Aprendizaje Basado en Retos (ABR): presentación del reto, investigación y planificación, preparación del producto final, comunicación y evaluación.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. En consecuencia, en las siguientes tablas se detallarán los datos más importantes de las sesiones, así como también el desarrollo de las actividades previstas, e incluyendo objetivos didácticos, metodologías aplicadas y recursos.

Tabla 1*Tabla de la sesión 1*

Sesión 1: The Challenge	
Objetivos didácticos	b) Participar activamente en la resolución de un reto aplicando procesos de investigación, planificación, cooperación y toma de decisiones. c) Aplicar estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje a través de herramientas metacognitivas integradas en las fases del reto. f) Conocer y valorar los elementos más representativos de la cultura anglosajona.
Duración	1 hora.
Metodología	Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje Cooperativo y Metacognición guiada (tabla KWL y <i>exit ticket</i>).
Fase ABR	Presentación del reto.
Desarrollo de la sesión	1. Lluvia de ideas (10 minutos): se comunica a los estudiantes que se va a celebrar el final de curso y se plantea la siguiente pregunta: “what could we prepare to celebrate the end of the school year in the English subject?”. Así, los alumnos realizan una lluvia de ideas a mano alzada y se anotan las propuestas en la pizarra digital. El docente guía y dirige la conversación para obtener propuestas similares a las del reto que se va a presentar a continuación. 2. Presentación del reto (10 minutos): tras analizar las propuestas entre todos, se presenta el reto definitivo: “Can we create a Pancake restaurant for the teachers?”. Para contextualizar e inspirar a los estudiantes, se explica brevemente cuál sería el producto final (ambientar una de las clases del colegio para que se convierta por un día en un restaurante de <i>pancakes</i> americanos, siendo ellos los

creadores del decorado, los recursos, los menús, las recetas, etc.) y se muestran imágenes inspiradoras de decorados para la clase.

3. Tabla KWL (20 minutos): se dividen los alumnos en grupos pequeños y heterogéneos y intercambian opiniones para completar la tabla KWL (Anexo 12), contestando a las siguientes preguntas: What do I know?; What do I want to know?; How can I learn it? Además, se realiza una puesta en común cuando todos los equipos hayan terminado. De esta forma, la información que se haya obtenido servirá para empezar a planificar la investigación de la siguiente sesión.

4. *Exit Ticket* (15 minutos): con el objetivo de que los alumnos empiecen a usar la metacognición, cada alumno completará un ticket de salida en el que realizarán una reflexión inicial a través de las siguientes preguntas: (What can I do well in this challenge?; What can be difficult for me?).

5. Cierre (5 minutos): se presenta la pregunta que guiará la siguiente sesión, “What is the Pancake Day and why is it celebrated?”, para que los alumnos vayan investigando por su cuenta y pensando en los elementos que se pueden incluir para crear el restaurante.

Recursos didácticos	Pizarra digital, conexión a Internet, lápices y gomas, lápiz para la pizarra digital, plantilla KWL, ficha de reflexión metacognitiva (Ticket de salida), cuaderno del alumno,
Productos de la sesión	KWL grupal y registro metacognitivo individual (Ticket de salida).
Evidencias para la evaluación	Registro de participación en la lluvia de ideas en el cuaderno del docente, aportaciones grupales en la tabla KWL y Ticket de salida individual (reflexión metacognitiva).

Tabla 2

Tabla de la sesión 2

Sesión 2: Discovery of the Pancake Day

Objetivos didácticos	a) Utilizar la lengua inglesa para comprender y producir mensajes orales y escritos en el contexto del proyecto del restaurante.
	b) Participar activamente en la resolución de un reto aplicando procesos de investigación, planificación, cooperación y toma de decisiones.
	d) Aplicar estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje a través de herramientas metacognitivas integradas en las fases del reto.
	e) Asumir responsabilidades durante el desarrollo de las tareas, mostrando autonomía en la gestión del trabajo.
	f) Conocer y valorar los elementos más representativos de la cultura anglosajona.
Duración	1 hora y 30 minutos.
Metodología	Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje Cooperativo por roles (<i>reader, writer, organiser y speaker</i>), <i>WebQuest</i> , <i>Visual Thinking (mind map)</i> , Metacognición (organizador gráfico o <i>mindmap</i> y <i>Exit Ticket</i> reflexivo), andamiaje docente, difusión de productos.
Fase ABR	Fase de investigación.
Desarrollo de la sesión	1. Activación del reto (5 minutos): se recuerda cuál es el reto que vamos a afrontar (la creación de un restaurante de Pancakes) y se plantea el reto guía de la sesión: <i>What do we need to know about the Pancake Day?</i> De esta forma, el alumnado comparte algunos de los aspectos que deberían investigar sobre esta celebración.
	2. <i>Webquest</i> y <i>mind map</i> (30 minutos): se explica la dinámica de un <i>Webquest</i> (Anexo 1), se dividen los alumnos en pequeños grupos heterogéneos y se explican y asignan los roles cooperativos (<i>reader, writer, speaker y organiser</i>) (Anexo 3). Después, se presentan los enlaces web seleccionados por la docente de inglés, organizados en <i>Genially</i> . De esta forma, los alumnos estarán inmersos en la investigación guiada de la festividad del <i>Pancake Day</i> , descubriendo su origen, la tradición, la cultura, la receta original y el vocabulario

básico en inglés relacionado, y fomentando el uso de la lengua extranjera. Cada grupo anotará la información encontrada en formato *mind map*.

3. Asamblea grupal (5 minutos): una vez elaborados los *mind maps*, los grupos comparten la información encontrada. De esta forma, pondrán modificar los productos de forma conjunta.

4. Carteles sobre *The Pancake Day* (40 minutos): se diseñarán y crearán carteles en cartulinas para presentar la festividad del día del *pancake* utilizando la información del *mind map*. Se utilizarán estructuras tales como: “Did you know...?”, “Fun facts about the Pancake Day”, etc.

5. Difusión (5 minutos): por último, se colocan los carteles elaborados en los espacios del centro, cuya función es difundir información cultural y llamar la atención de la comunidad educativa.

6. *Exit Ticket* (5 minutos): individualmente, se realiza una reflexión sobre lo que se ha aprendido, las dificultades encontradas durante el proceso y la participación e involucración durante las tareas grupales.

Recursos didácticos	Pizarra digital, lápiz de pizarra digital, conexión a Internet, cartulinas, <i>Chromebooks</i> , rotuladores, fichas guía de la <i>WebQuest</i> , cuaderno del alumno, <i>Webquest</i> con los enlaces web con información sobre el <i>Pancake Day</i> .
Productos de la sesión	<i>Mind map</i> grupal, carteles publicitarios.
Evidencias para la evaluación	<i>Mind map</i> grupal, carteles publicitarios, observación de la participación durante el trabajo cooperativo y la <i>WebQuest</i> , y Ticket de Salida (metacognición guiada).

Tabla 3.

Tabla de la sesión 3

Sesión 3: Planning of our restaurant

Objetivos didácticos	a) Utilizar la lengua inglesa para comprender y producir mensajes orales y escritos en el contexto de un restaurante.
	b) Participar activamente en la resolución de un reto aplicando procesos de investigación, planificación, cooperación y toma de decisiones.
	c) Diseñar y crear materiales comunicativos en inglés adaptados al contexto de la actividad.
	d) Aplicar estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje a través de herramientas metacognitivas integradas en las fases del reto.
	e) Asumir responsabilidades durante el desarrollo de las tareas, mostrando autonomía en la gestión del trabajo.
Duración	1 hora.
Metodología	Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje Cooperativo con roles rotativos, <i>Task-Based Learning</i> , <i>Visual Thinking</i> , andamiaje a través de modelos y ejemplos dados (ejemplos de menús, logos, frases, etc.), Metacognición (estrategias de verbalización, rutina de pensamiento y <i>Exit Ticket</i>).
Fase ABR	Planificación y creación.
Desarrollo de la sesión	1. Activación del reto (10 minutos): se presenta el reto del día (Let's make the first decisions to bring our restaurant to life!). Para ello, se presentan ejemplos de menús, logotipos y decoraciones de restaurantes. Además, se utilizará la rutina de pensamiento " <i>See-Think-Wonder</i> " para observar los ejemplos, analizarlos y reflexionar sobre los elementos que se podrían incorporar al restaurante de <i>pancakes</i> que se va a crear.
	2. Asamblea de planificación (10 minutos): entre todos, se toman las decisiones de diseño más importantes: nombre del restaurante, decoraciones elaboradas manualmente, colores, elementos que se pueden traer de casa o comprar, tipos de <i>pancakes</i> y bebidas que se van a ofrecer, etc., así como también los roles que van a desempeñar

durante la actuación. Se registran estas propuestas en formato *checklist* y se cuelga en un lugar accesible para que se puedan ir registrando los elementos que han sido ya preparados.

3. Trabajo cooperativo en grupos (30 minutos): se dividen los alumnos en tres grupos heterogéneos para trabajar de forma cooperativa en los siguientes equipos, haciendo uso también de los *Chromebooks*:

- Equipo de redacción: se elabora un borrador inicial del menú, recopilando los *pancakes*, *toppings* y bebidas que pueden seleccionar los clientes.
- Equipo de diseño digital: se diseña en *Canva* una propuesta de logotipo para el restaurante, que determinará la paleta de colores que usarán para el resto de los elementos que creen de forma manual.
- Equipo de escenografía: se realiza un boceto en una cartulina grande de la decoración del restaurante, la distribución de las mesas, elementos que ellos imaginen para la decoración, carteles o cuadros que se pueden añadir, etc.

Además, los equipos registrarán en la Plantilla de Planificación de Equipo (Anexo 7).

4. Asamblea grupal (5 minutos): se presentan los avances de cada equipo y se reflexiona, proponiendo propuestas de mejora, correcciones e ideas nuevas, que se recogerán en la plantilla de planificación de cada equipo. Gracias a esta puesta en común se prepararán los recursos necesarios que se van a utilizar para la siguiente sesión.

5. *Exit ticket* (5 minutos): de forma individual, cada alumno responde a las siguientes preguntas para monitorizar el proceso: *What did we achieve today?*, *What difficulties did we find?*, *What should we do in the next session?*

Recursos didácticos	Ordenador, pizarra digital, conexión a Internet, <i>Chromebooks</i> , Canva, cartulinas de colores, folios, lápices, ceras y rotuladores de colores, Exit ticket, ejemplos de menús, logotipos y decoraciones de restaurantes, y plantillas para la planificación de los equipos.
Productos de la sesión	Propuestas iniciales de la redacción del menú del restaurante, propuestas de logotipos, bocetos de la decoración del restaurante, lista de elementos de decoración para preparar (<i>checklist</i>), plantilla de planificación de cada equipo (estrategia metacognitiva).
Evidencias para la evaluación	Bocetos creados de cada equipo, plantillas de la planificación grupal que han seguido durante la sesión, observación sistemática de la participación durante el trabajo cooperativo, <i>Exit Ticket</i> individual.

Tabla 4.

Tabla de la sesión 4

Sesión 4: Designing our materials I	
Objetivos didácticos	a) Utilizar la lengua inglesa para comprender y producir mensajes orales y escritos en el contexto de un restaurante. b) Participar activamente en la resolución de un reto aplicando procesos de investigación, planificación, cooperación y toma de decisiones. c) Diseñar y crear materiales comunicativos en inglés adaptados al contexto de la actividad. d) Aplicar estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje a través de herramientas metacognitivas integradas en las fases del reto. e) Asumir responsabilidades durante el desarrollo de las tareas, mostrando autonomía en la gestión del trabajo.
Duración	1 hora y 30 minutos.
Metodología	Aprendizaje Cooperativo, Aprendizaje Basado en Retos y Tareas, creación de materiales y Metacognición (<i>checklist</i> , plantilla de

planificación con preguntas metacognitivas, *Exit Ticket* y verbalizaciones).

Fase ABR	Creación.
Desarrollo de la sesión	1. Activación y planificación (15 minutos): se revisan las decisiones acordadas en la sesión anterior (apuntadas en las Plantillas de Planificación grupal de cada equipo), así como también la <i>checklist</i> de materiales elaborados, para concretar los objetivos del día, que se registrarán en la Plantilla de Planificación de cada Equipo: <i>What do we want to achieve?, How do we do it? y What do we need?</i> 2. Creación de materiales (60 minutos): en esta sesión, los equipos se rotan y se distribuyen para ejecutar las siguientes tareas: - Equipo de redacción: se elabora la versión final del texto del menú del restaurante y se unifica con el diseño del menú creado por el equipo de diseño digital durante la sesión anterior. También, se inicia la redacción de la receta de los <i>Pancakes</i> americanos utilizando la receta original que se recuperó durante la Sesión 2, y de las invitaciones del evento. - Equipo de diseño digital: se unifica el texto del menú con el diseño digital y se imprimen varias copias para las mesas del restaurante. Se terminan de elaborar el logotipo del restaurante y se selecciona y adapta una plantilla de <i>Canva</i> apropiada para la receta de los <i>pancakes</i>. Además, se inicia la búsqueda de una plantilla de <i>Canva</i> para la creación de las invitaciones al evento para los profesores. - Equipo de escenografía: se inicia la elaboración de los elementos decorativos físicos, como son los carteles, señalización del restaurante, decoración de camisetas, gorros de chef, elementos culturales del <i>Pancake Day</i>, se ordenan los elementos que se han traído de casa o comprado (mantel, soportes para los menús, etc.), situándolos en el aula destinada a la representación final. Durante la sesión, la docente parará brevemente la ejecución de las tareas varias veces para reflexionar a través de preguntas: <i>Are you</i>

helping your team?, What problems have appeared?, Did you solve any problem?, etc. Además, la docente rotará entre los equipos para ayudar, guiar, orientar e incluso participar en las tareas que se le sean asignadas por los equipos como una integrante más.

3. Asamblea grupal (10 minutos): se exponen los productos elaborados durante la sesión, se analizan y se proponen sugerencias de mejora, así como también la docente aporta las correcciones oportunas sobre la lengua extranjera.

4. *Exit Ticket* (5 minutos): de forma individual, cada alumno responde a las siguientes preguntas para monitorizar el proceso: *What did we achieve today?, What difficulties did we find?, What should we do in the next session?*

Recursos didácticos	Ordenador, pizarra digital, <i>Chromebooks</i> , plantillas para menús, cartulinas de colores, rotuladores, ceras y lápices de colores, tijeras, pegamento, <i>Exit Ticket</i> , <i>checklist</i> de materiales elaborados.
Productos de la sesión	Menú, logotipos y primeros elementos de decoración del restaurante.
Evidencias para la evaluación	Elementos creados por los equipos (menús, diseños digitales, escenografía, carteles, invitaciones, etc.), <i>Exit Ticket</i> , observación directa del trabajo cooperativo y autonomía de los estudiantes, Plantilla de Planificación de los equipos, etc.

Tabla 5.

Tabla de la sesión 5

Sesión 5: Designing our materials II	
Objetivos didácticos	b) Participar activamente en la resolución de un reto aplicando procesos de investigación, planificación, cooperación y toma de decisiones. c) Diseñar y crear materiales comunicativos en inglés adaptados al contexto de la actividad.

d) Aplicar estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje a través de herramientas metacognitivas integradas en las fases del reto.

e) Asumir responsabilidades durante el desarrollo de las tareas, mostrando autonomía en la gestión del trabajo.

Duración	1 hora.
Metodología	Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje Cooperativo, Coevaluación, Metacognición (<i>checklist</i> , autoevaluación y rutina de pensamiento “ <i>Two stars and a wish</i> ”).
Fase ABR	Fase de creación y mejora.
Desarrollo de la sesión	1. Activación y revisión de materiales (15 minutos): entre todos, se enseñan los materiales elaborados grupo por grupo (menú, logotipo, decoración, cartelería, etc.). Se utiliza una rúbrica por equipos para corregir criterios como: uso del inglés, coherencia con el resto de los materiales del restaurante, atractivo visual, comprensión del mensaje, etc.). Además, se revisa la <i>checklist</i> de materiales por elaborar (Anexo 4) y se determinan los objetivos de la sesión. 2. Mejora y elaboración de materiales (35 minutos): cada equipo incorpora los cambios y mejoras oportunos a los materiales creados y produce la versión final de todos ellos. 4. Reflexión individual y colectiva (10 minutos): se lleva a cabo la rutina de pensamiento “<i>Two stars and a wish</i>” en la cual se centra en analizar todo el proceso que se está siguiendo durante la creación del restaurante, no solo pensando en los materiales que se están creando, sino también el trabajo en grupo, la temática, el apoyo de los docentes, el trabajo individual y el apoyo entre compañeros, las dificultades, los aciertos, etc.
Recursos didácticos	Ordenadores y <i>Chromebooks</i> , <i>Canva</i> , cartulinas, lápices, ceras y rotuladores de colores, pegamentos, <i>checklist</i> de revisión de materiales, ficha individual de la rutina de pensamiento “ <i>two stars and a wish</i> ”.

Productos de la sesión	Versiones finales de los materiales elaborados para el restaurante (menú, carteles, logo, invitaciones del evento, señalización del restaurante, etc.).
Evidencias para la evaluación	Productos finales revisados, observación directa del proceso de mejora de materiales, coevaluación y reflexión metacognitiva individual.

Tabla 6.*Tabla de la sesión 6*

Sesión 6: Dialogue creation I	
Objetivos didácticos	a) Utilizar la lengua inglesa para comprender y producir mensajes orales y escritos en el contexto de un restaurante. b) Participar activamente en la resolución de un reto aplicando procesos de investigación, planificación, cooperación y toma de decisiones. d) Aplicar estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje a través de herramientas metacognitivas integradas en las fases del reto.
Duración	1 hora y 30 minutos.
Metodología	Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje Cooperativo, role-play y simulaciones, Metacognición (verbalizaciones del pensamiento y <i>checklist</i>).
Fase ABR	Creación.
Desarrollo de la sesión	1. Activación del conocimiento (20 minutos): se presenta el reto de la sesión: “Can we interact with our costumers?”. Por tanto, esta sesión se dedica a la elaboración de los diálogos que se ejecutarán en el día de la representación real. Para ello, se visualizan ejemplos de interacciones en restaurantes a través de vídeos de la plataforma Youtube, tales como los elaborados por (Easy English, 2019) y (American English With Sushil, 2025), cuyos enlaces son los siguientes:

- <https://www.youtube.com/watch?v=bgfdqVmVjfk&t=5s>
- <https://www.youtube.com/watch?v=FdmFgL3pci0>

Además, la docente entrega también una guía para la elaboración de los diálogos. Se ha de mencionar que estos contenidos ya han sido trabajados en unidades didácticas anteriores, por lo que el alumnado ya tiene cierto manejo de las estructuras y el vocabulario.

2. Asignación de roles, preparación de diálogos y correcciones (50 minutos): se asignan los roles dentro del restaurante (*waiter, chef, hostess, cashier, kitchen assistant*) teniendo en cuenta las habilidades y las preferencias de cada uno. Una vez están agrupados conforme a sus roles, comienzan la elaboración de los diálogos teniendo en cuenta la guía de elaboración aportada por al docente y los vídeos que se han visualizado. Durante la creación de los diálogos, los grupos seguirán la rutina de pensamiento “NASA” (Anexo 6) para planificar, monitorizar y evaluar sus acciones.

3. Asamblea (15 minutos): cada grupo presenta los avances de cada una de las intervenciones elaboradas. Los demás equipos escuchan con atención y se utiliza la rutina de pensamiento “*Two stars and a wish*” para reflexionar y expresar las posibles mejoras o ideas.

4. *Exit ticket* (5 minutos): de forma individual, cada alumno responde a las siguientes preguntas para monitorizar el proceso: *What did we achieve today?, What difficulties did we find?, What should we do in the next session?*

Recursos didácticos	Ordenador, pizarra digital, conexión a Internet, <i>Chromebook</i> , papel, lápiz, goma.
Productos de la sesión	Borradores de las intervenciones de cada rol del restaurante, primeras simulaciones de los diálogos y <i>Exit Ticket</i> .
Evidencias para la evaluación	Producción y comprensión oral y escrita del inglés en los diálogos creados, reflexiones metacognitivas.

Tabla 7.*Tabla de la sesión 7*

Sesión 7: Dialogue creation II	
Objetivos didácticos	a) Utilizar la lengua inglesa para comprender y producir mensajes orales y escritos en el contexto de un restaurante. d) Aplicar estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje a través de herramientas metacognitivas integradas en las fases del reto. e) Asumir responsabilidades durante el desarrollo de las tareas, mostrando autonomía en la gestión del trabajo.
Duración	1 hora.
Metodología	Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje Cooperativo, simulación o dramatización guiada, Metacognición (<i>checklist</i> de coevaluación).
Fase ABR	Creación y ensayo
Desarrollo de la sesión	1. Activación (10 minutos): se revisan las expresiones, estructuras y vocabulario básico que va a aparecer en los diálogos y que son importantes para el funcionamiento del restaurante (la bienvenida, acompañamiento a las mesas, se recogen las comandas, se pregunta a los comensales si está todo a gusto, se recogen los platos, se paga y se despide y se dan las gracias). 2. Mejora de los diálogos (25 minutos): cada grupo revisa y finaliza los diálogos que han sido creados en la sesión anterior, incorporando las mejoras lingüísticas que sean oportunas con la ayuda del docente del inglés. Durante esta fase se vuelve a utilizar la rutina de pensamiento “NASA” para verificar que se han seguido todos los pasos. 3. Práctica de diálogos (20 minutos): en pequeños grupos de 3 o 4 participantes, se ensayan los diálogos y se incorporan las mejoras lingüísticas que se han trabajado, prestando atención a la pronunciación.

	4. Asamblea grupal (5 minutos): se realiza una coevaluación grupal atendiendo a los criterios de una rúbrica para los diálogos, teniendo en cuenta criterios tales como la claridad, la pronunciación, el vocabulario usado, la ejecución del rol asignado y la confianza al expresarse.
Recursos didácticos	Borradores de los diálogos creados durante la sesión anterior, menús, tarjetas de roles, rúbrica de coevaluación, pizarra digital, conexión a Internet, <i>Chromebooks</i> para cada equipo.
Productos de la sesión	Versión final de los diálogos.
Evidencias para la evaluación	Observación directa de la versión final de los diálogos, la participación en la preparación y ejecución de los diálogos y uso del inglés.

Tabla 8.

Tabla de la sesión 8

Sesión 8: Final Rehearsal	
Objetivos didácticos	e) Asumir responsabilidades durante el desarrollo de las tareas, mostrando autonomía en la gestión del trabajo. g) Comunicar el producto final utilizando la lengua inglesa de forma comprensible y funcional ante un público real.
Duración	1 hora y 30 minutos.
Metodología	Aprendizaje Basado en Retos, Aprendizaje Cooperativo, simulación y dramatización y Metacognición (<i>exit ticket</i> y asamblea de reflexión).
Fase ABR	Preparación y ensayo
Desarrollo de la sesión	1. Activación y organización (10 minutos): se plantea el reto de la sesión (montaje y ensayo final del restaurante) y se distribuyen los mini retos a completar. 2. Montaje del restaurante (45 minutos): se transforma la clase en un restaurante real, cuyos mini retos son: - Colocación de mesas y sillas.

- Decoración de mesas con manteles, cubertería, menús y los materiales adicionales que hayan decidido los alumnos.
- Decoración de las paredes (pósteres, decoración en las ventanas, señalización, etc.).
- Decoración de la puerta de entrada (logotipo y nombre del restaurante, etc.).
- Distribución de las invitaciones para el profesorado.
- Organización de los roles por espacios (área de la cocina, área de los comensales, área del cajero, área de los camareros, etc.).
- Organización de los ingredientes en la cocina del colegio y preparación de los utensilios necesarios en la clase y en la cocina.

3. Ensayo (25 minutos): una vez colocados todos los materiales, decoraciones y utensilios, se realiza una simulación completa de cómo se llevaría a cabo el espectáculo final.

4. Asamblea final (10 minutos): se realiza una reflexión final de la ejecución del restaurante haciendo uso de la rutina de pensamiento “*Two stars and a wish*”. Se anotan las mejoras para tenerlas en cuenta para el día de la puesta en escena (Sesión 9).

Recursos didácticos	Materiales elaborados por los estudiantes, mesas y sillas del aula, materiales traídos de casa y comprados, ingredientes y utensilios de cocina necesarios para preparar los <i>pancakes</i> y las bebidas del menú (serán utilizados algunos de la cocina del colegio y otros traídos de casa, como la plancha eléctrica). Los ingredientes serán guardados en las neveras de la cocina del colegio.
Productos de la sesión	Aula transformada en un restaurante de <i>pancakes americanos</i> y ensayo general.
Evidencias para la evaluación	Observación de la participación y autonomía durante el montaje del aula, participación y ejecución del ensayo general, y uso del inglés.

Tabla 9.*Tabla de la sesión 9*

Sesión 9: The Restaurant Experience	
Objetivos didácticos	a) Utilizar la lengua inglesa para comprender y producir mensajes orales y escritos en el contexto de un restaurante. f) Conocer y valorar los elementos más representativos de la cultura anglosajona. g) Comunicar el producto final utilizando la lengua inglesa de forma comprensible y funcional ante un público real.
Duración	1 hora y 30 minutos.
Metodología	Aprendizaje Basado en Retos, dramatización, Aprendizaje Cooperativo.
Fase ABR	Comunicación del producto final
Desarrollo de la sesión	1. Preparación previa (al inicio la mañana en el centro escolar): con la ayuda de los familiares voluntarios del alumnado y los docentes voluntarios, se realiza la preparación de la masa de los <i>pancakes</i> y las bebidas seleccionadas, siguiendo la organización del docente de apoyo asignado. En el aula del restaurante, el alumnado ensaya la dramatización con supervisión de la maestra de inglés. Una vez están los ingredientes preparados, se llevan al aula del restaurante y se espera a la puesta en escena, ya que los <i>pancakes</i> serán preparados en plena acción. 2. Funcionamiento del restaurante (1 hora y 15 minutos): de forma escalonada y divididos en 4 grupos pequeños, se reciben a los maestros y se realiza la puesta en escena. Además, se graba la dramatización cuando entre el segundo grupo de maestros, con el fin de tener una evidencia gráfica para evaluar en la que el alumno se encuentre menos nervioso. 3. Cierre de la experiencia (15 minutos): se realizan fotografías grupales a modo de recuerdo y se recoge el espacio.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

Recursos didácticos	<i>Pancakes</i> elaborados, ingredientes, utensilios de cocina, bebidas, materiales del restaurante, disfraces, aula-restaurante, etc.
Productos de la sesión	Ejecución de la dramatización del restaurante.
Evidencias para la evaluación	Observación y registro anecdótico de la ejecución de la dramatización del restaurante, participación durante la organización previa, participación en la recogida del aula y participación durante la reflexión grupal y evaluación de los resultados.

Tabla 10.

Tabla de la sesión 10

Sesión 10: What did we learn?	
Objetivos didácticos	a) Utilizar la lengua inglesa para comprender y producir mensajes orales y escritos en el contexto de un restaurante. d) Aplicar estrategias metacognitivas de planificación, control y evaluación del aprendizaje a través de herramientas metacognitivas integradas en las fases del reto.
Duración	1 hora y 30 minutos.
Metodología	Aprendizaje Basado en Retos, evaluación formativa, autoevaluación y coevaluación, Metacognición (asamblea de reflexión, rúbrica de autoevaluación final y diario de aprendizaje grupal).
Fase ABR	Reflexión y evaluación
Desarrollo de la sesión	1. Visualización de vídeos y fotografías (25 minutos): se visualizan y se comentan los vídeos e imágenes de la experiencia de la Sesión 9. 2. Coevaluación grupal final (15 minutos): cada grupo rellena un diario de aprendizaje final completando preguntas como: <i>What did I learn?</i> , <i>How did I learn it?</i> , <i>What was difficult?</i> y, <i>What would I do different next time?</i>

3. Autoevaluación individual final (15 minutos): el alumnado completa una rúbrica de evaluación individual (Anexo 5) para valorar su participación, uso del inglés, autonomía, participación en la creación de materiales y trabajo en equipo durante todo el proceso del reto.

4. Cierre del reto (5 minutos): valoración final de la experiencia.

Recursos didácticos	Rúbrica de autoevaluación individual y diario de aprendizaje grupal (<i>Learning Diary</i>)
Productos de la sesión	Rúbrica de autoevaluación individual, diario de aprendizaje grupal (<i>Learning Diary</i>) y reflexión oral grupal.
Evidencias para la evaluación	Reflexiones durante la visualización de los videos de la experiencia y valoraciones compartidas a través de la rúbrica individual y el <i>Learning Diary</i> grupal.

3.3.4. Temporalización: cronograma.

En este apartado se detalla la temporalización de las sesiones de la propuesta didáctica. Esta se va a desarrollar a final del curso académico 2025-2026, durante los meses de mayo y junio. En la siguiente tabla se concretan el título, la fase de ABR y la fecha de cada una de las sesiones:

Tabla 11

Cronograma de sesiones

Sesión	Título	Fase ABR	Fecha	Duración
1	The Challenge	Presentación del reto	05/05/2026	1 hora
2	Discovering the Pancake Day	Investigación	07/05/2026	1 hora y 30 minutos
3	Planning of our restaurant	Planificación	12/05/2026	1 hora
4	Designing our materials I	Creación	14/05/2026	1 hora y 30 minutos

5	Designing our materials II	Creación	19/05/2026	1 hora
6	Dialogue creation I	Creación	21/05/2026	1 hora y 30 minutos
7	Dialogue creation II	Creación y ensayo	26/05/2026	1 hora
8	Final Rehearsal	Creación y ensayo	28/05/2026	1 hora y 30 minutos
9	The Restaurant Experience	Comunicación del producto final	02/06/2026	1 hora y 30 minutos
10	What did we learn?	Reflexión y evaluación	04/06/2026	1 hora y 30 minutos

3.3.5. Recursos necesarios para implementar la intervención.

Para la implementación de la propuesta didáctica presentada en este Trabajo de Fin de Máster, se ha requerido el uso de recursos humanos, didácticos, tecnológicos y materiales para garantizar la viabilidad del reto. Por tanto, los recursos son los siguientes:

- *Recursos humanos:* docente del área de inglés, alumnado de 5º de Educación Primaria, familias voluntarias del alumnado, docentes del centro educativo, cocineros voluntarios del centro y docentes voluntarios para ayudar durante la ejecución del reto.
- *Recursos didácticos:* secuencia didáctica de cada sesión, WebQuest, rúbricas de autoevaluación y coevaluación, *checklist* de materiales elaborados, herramientas metacognitivas (*Two stars and a wish* y *Learning Diary*), modelos guía para los diálogos de cada rol, tarjetas de roles, etc.
- *Recursos tecnológicos:* ordenadores, *tablets* (*Chromebooks*), herramientas de diseño (*Canva* y *Genially*), pizarra digital, cámara o *smartphone*, altavoces, vídeos modelo para los diálogos, etc.
- *Recursos materiales:* cartulinas, papel continuo, rotuladores, ceras, lápices, tijeras, pegamento, materiales reciclados, mesas, sillas, utensilios de restaurante/vajillas, material de cocina para preparar las elaboraciones culinarias de la Sesión 9 (plancha eléctrica, cuencos y recipientes, etc.), disfraces para los roles ejecutados (delantales, gorros de chef, etc.).

3.4. Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención.

La evaluación de la propuesta didáctica de este Trabajo de Fin de Máster es continua y formativa, teniendo en cuenta todas las fases del reto. Por tanto, el objetivo no es la obtención de una nota numérica final, sino guiar y regular el aprendizaje, desarrollando la autonomía del estudiantado y sus habilidades metacognitivas.

Concretamente, se trata de una evaluación que tiene en cuenta la resolución de los retos progresivos que se plantean en cada sesión, en los que los alumnos tienen que crear materiales, decoraciones, diálogos, menús, interpretaciones frente a un público real, etc. A su vez, se integran procesos de autoevaluación y coevaluación de los alumnos, así como también la heteroevaluación de la ejecución metodológica del docente durante la experiencia.

Por tanto, en la siguiente tabla se relacionan las estrategias e instrumentos de evaluación con las sesiones y objetivos tratados:

Tabla 12

Diseño de la evaluación de la propuesta de intervención

Sesión	Objetivos	Tipo de evaluación	Instrumento de evaluación	Evidencia Principal
Sesión 1	b, c, f,	Heteroevaluación y autoevaluación	Observación y diario del docente	Tabla KWL, <i>Exit Ticket</i> y lluvia de ideas y conocimientos previos
Sesión 2	a, b, d, e, f	Heteroevaluación + coevaluación	Rúbrica de producto y diario del docente	<i>Mindmap</i> , carteles, <i>Exit Ticket</i>
Sesión 3	a, b, c, d, e	Heteroevaluación	Rúbrica de producto y trabajo cooperativo, diario del docente, plantilla de planificación de grupo	Planificación del restaurante

Sesión 4	a, d, c, d, e	Heteroevaluación	Rúbrica de producto y diario del docente	Primeras versiones de los materiales
Sesión 5	b, c, d, e	Coevaluación + autoevaluación	Rúbrica de producto, rutina de pensamiento y diario del docente	<i>Two stars and a Wish</i> , trabajo grupal y versiones finales de los materiales
Sesión 6	a, b, d	Heteroevaluación y autoevaluación	Rúbrica de diálogos y rutina de pensamiento	Creación de diálogos y reflexiones individuales y grupales
Sesión 7	a, d, e	Coevaluación y heteroevaluación	Rúbrica de interacción	Diálogos finales y práctica oral
Sesión 8	e, g	Heteroevaluación y autoevaluación	<i>Checklist</i> de tareas y diario del docente	Ensayo general
Sesión 9	a, f, g	Heteroevaluación	Rúbrica de desempeño final del reto	Representación final del restaurante
Sesión 10	a, d	Final/reflexiva	<i>Learning Diary</i> y rúbrica de autonomía	<i>Learning Diary</i> grupal y reflexión grupal e individual

Una vez expuesta la tabla resumen de la evaluación que se muestra anteriormente, es oportuno realizar una breve explicación de la evaluación aplicada en cada sesión:

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

- En la sesión 1 se realiza una observación inicial de los conocimientos previos y motivaciones del alumnado durante la realización de la asamblea grupal y la elaboración de la tabla KWL, y se anotan los datos en el diario del docente.
- Durante la sesión 2 se evalúa la investigación de la festividad a través del WebQuest, en el que se elabora un *mindmap*, evaluado a mediante una rúbrica de producto (Anexo 4).
- Durante las sesiones 3, 4 y 5 se utiliza la observación directa y se completa una rúbrica de producto (Anexo 4) en la que se evalúan el grado de consecución de la creación de materiales. Además, se utiliza la rutina de pensamiento *Two stars and a wish* para autoevaluar el proceso de creación de esta sesión.
- En las sesiones 6 y 7 se crean los diálogos orales, que son evaluados a través de una rúbrica de diálogo (Anexo 9).
- Durante la sesión 8, a través de la observación directa, se completa una rúbrica de producto final (Anexo 4) para verificar la preparación de los materiales y diálogos que se utilizarán en la representación.
- La sesión 9 representa la evaluación sumativa, en la que se completa una rúbrica de desempeño final (Anexo 4) y de expresión oral (Anexo 2) durante la dramatización del restaurante.
- Por último, la sesión 10 se dedica a la heteroevaluación, en la que los alumnos evalúan su propio desempeño visualizando videos de la ejecución final de la sesión 9. Por tanto, se reflexiona a través de un *Learning Diary* grupal (Anexo 11) y una rúbrica de reflexión y autoevaluación individual (Anexo 5). Además, el docente completa una rúbrica de autonomía de cada uno de los integrantes del grupo-clase.

De esta forma, a través de la evaluación de las evidencias que se han elaborado durante la propuesta se constata la consecución de los objetivos didácticos seleccionados. A través del análisis de los materiales generados por el alumnado, la participación durante los retos, el desempeño comunicativo durante la dramatización del restaurante y las herramientas metacognitivas mediante las rúbricas, las listas de cotejo, diarios de observación docente, entre otros, se valora el uso del inglés, la autonomía del alumnado y la aplicación de las habilidades metacognitivas aprendidas durante el proceso.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Por otro lado, es importante también destacar que el proceso de evaluación no solo se trata de evaluar al alumnado, sino que también es una buena ocasión para evaluar la propuesta didáctica en sí y la intervención docente. Así pues, el docente utiliza un diario de reflexión para evaluar la adecuación de la propuesta. De esta forma, se analizan las evidencias durante la implementación, con el objetivo de identificar las fortalezas, hacer las adaptaciones oportunas y corregir errores, así como anotar posibles mejoras para futuras propuestas didácticas.

4. Conclusiones

En este apartado se van a enumerar brevemente las conclusiones que se han obtenido gracias al desarrollo del presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) que, a pesar de ser una propuesta educativa no implementada, ha constituido un gran ejercicio de investigación e indagación científica y educativa. Para ello, se van a mencionar tanto el objetivo principal como los objetivos específicos, analizando la consecución de cada uno de ellos.

Para iniciar, el objetivo general del trabajo proponía diseñar una propuesta educativa para en área de inglés en el que se desarrollara la autonomía del alumnado del contexto indicado a través de retos y estrategias metacognitivas. De esta manera, el diseño finalmente propuesto ha conseguido integrar diversas metodologías y estrategias durante las sesiones, en las cuales el alumnado se implicaba en la creación de materiales y recursos didácticos variados. Se han utilizado rutinas de pensamiento, asambleas, debates, cuestionarios para la evaluación de productos y de funcionamiento de grupo, distribución de roles y tareas, etc.

En relación con el primer objetivo específico, éste se centra en el análisis de los principios teóricos y los recursos que orientan la Educación Personalizada y su aplicación en el diseño de situaciones de aprendizaje. Por tanto, durante el marco teórico, se ha podido recoger los aspectos más importantes de este enfoque educativo, así como contextualizarlos dentro de una propuesta didáctica real. Por ejemplo, se han reconocido las diferencias y las habilidades individuales otorgando roles y tareas dependiendo de las competencias de cada alumno.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. En el segundo objetivo específico se ha comprometido con el rol de las estrategias de metacognición como elementos clave para autorregular el aprendizaje durante la etapa de Educación Primaria. Durante esta etapa educativa se establecen las bases necesarias para el aprendizaje autónomo para la vida adulta. Por tanto, la propuesta didáctica integra las estrategias necesarias para que los estudiantes puedan autorregular cómo aprender y lo que aprenden, desarrollando así una autonomía eficaz y real. Así pues, esta propuesta educativa ensalza la importancia de las herramientas metacognitivas para planificar, monitorizar y evaluar el propio proceso de aprendizaje, incluyendo recursos como *checklists*, diarios de aprendizaje, rutinas de pensamiento, verbalizaciones, aprendizaje compartido, etc.

Por consiguiente, el tercer objetivo específico trata de identificar y fundamentar las estrategias metacognitivas más indicadas para utilizar en el contexto del grupo-clase, que atiende a un grupo de 18 alumnos de 5º de Educación Primaria. De esta forma, se puede afirmar que las estrategias metacognitivas empleadas dependerán de las habilidades metacognitivas previas del contexto. Por tanto, durante la propuesta didáctica se han incluido solo aquellas estrategias idóneas, tales como las indicadas en el párrafo anterior.

Por otro lado, el cuarto y quinto objetivo se centran en las metodologías de Aprendizaje Basado en Retos y de Aprendizaje Cooperativo respectivamente. Ambos métodos son la combinación idónea para incorporar un contexto en el que ubicar los contenidos a tratar, desarrollando así una experiencia significativa y motivadora que además es capaz de unir a los estudiantes en grupos en los que aprender unos de otros. De esta forma, el grupo-clase gestiona su propio proceso durante la creación del restaurante de la propuesta, siendo partícipes en la construcción conjunta del aprendizaje, asignando roles, tareas y retos dependiendo de las habilidades de cada uno. Además, esta situación desarrolla la responsabilidad individual, ya que el producto final depende del ejercicio unido de todos los integrantes, favoreciendo a su vez a la autonomía de aprendizaje mencionada en los objetivos anteriores.

Por su parte, en el sexto y séptimo objetivo se menciona el diseño de actividades significativa y el uso de recursos didácticos variados, los cuales se han evidenciado durante la propuesta de la creación de un restaurante de *pancakes* y su correspondiente

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. dramatización en el área de inglés como primera lengua extranjera. Así pues, se han simulado y producido materiales reales en la lengua inglesa, contribuyendo a un aprendizaje experiencial, reflexivo y funcional. Además, esta propuesta enlaza el aprendizaje del aula y las situaciones comunicativas reales que se originan en la vida cotidiana, evidenciando la importancia de la asignatura.

En cuanto al octavo objetivo planteado, éste se centra en la evaluación formativa y compartida, que incluye la utilización de instrumentos variados y la involucración del alumnado en el proceso de evaluación para el desarrollo de la autonomía de aprendizaje. En otras palabras, la evaluación constituye en sí misma una herramienta de reflexión metacognitiva que implica al alumnado de forma activa y consciente durante la propuesta educativa y en la valoración de su propio proceso de aprendizaje.

Más allá del cumplimiento de los objetivos específicos seleccionados al inicio de este Trabajo de Fin de Máster, la propuesta didáctica también consigue extraer otras conclusiones importantes.

Concretamente, esta propuesta también inicia a su vez al alumnado en una aproximación al trabajo de investigación que desarrollarán en niveles educativos superiores, como son la Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato o incluso Estudios Universitarios. Concretamente, la investigación a través de WebQuest fomenta habilidades básicas para el uso de los medios tecnológicos, involucrando a los alumnos en la búsqueda, selección y organización de la información, así como también educando en un uso saludable y consciente de los medios digitales.

Además, esta propuesta tiene un carácter inclusivo y global, ya que se intenta involucrar a toda la comunidad educativa. De esta forma, no solo participa el alumnado del grupo-clase seleccionado, sino también el profesorado de todo el centro escolar, las familias y otros agentes del centro, como son el personal del comedor escolar. Esta situación enriquece la experiencia y fomenta el sentimiento de pertenencia al colegio.

En conclusión, se puede decir que la propuesta didáctica de este trabajo evidencia que la combinación del Aprendizaje Basado en Retos, el Aprendizaje Cooperativo, la Educación Personalizada, las estrategias metacognitivas y el aprendizaje de una lengua

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. extranjera desarrolla un aprendizaje significativo, funcional y viable, que favorece el desarrollo de la autonomía del alumnado de Educación Primaria.

5. Limitaciones y prospectiva

En este capítulo final de este Trabajo de Fin de Máster se va a realizar una enumeración de las limitaciones o problemas que se han encontrado durante la elaboración del trabajo o durante la implementación real del mismo, así como también las posibles líneas futuras de investigación que se inician.

5.1. Limitaciones

En primer lugar, una de las limitaciones más evidentes ha sido la imposibilidad de implementar de forma real y simultánea de la intervención, lo que impide contrastar empíricamente la eficacia en un aula real. De esta forma, los resultados y las conclusiones aportadas se deben entender desde una perspectiva proyectiva o no totalmente veraz y aplicable en cualquier contexto educativo.

En segundo lugar, el diseño e implementación de esta propuesta educativa requiere una planificación extensa de los métodos y enfoques a seguir, así como también el diseño de las sesiones, recursos didácticos, materiales, personales y organizativos. En un contexto real de aula y de centro, estos elementos podrían verse condicionados por la disponibilidad de tiempo, medios y agentes implicados. Por ejemplo, la transformación del un aula real o la implicación de los familiares, profesorado y personal del centro en la elaboración de los platos culinarios y la atención en el restaurante como clientes reales exige una coordinación docente elevada que no siempre puede ser viables en todos los contextos escolares.

Por otro lado, en tercer lugar, se puede mencionar la limitación temporal del calendario escolar y las sesiones máximas establecidas por la coordinación de este Trabajo de Fin de Máster, ya que la implementación de la propuesta puede requerir en algunos casos una secuenciación de sesiones más amplia. A ello se suma la necesidad de adaptar la propuesta didáctica a los imprevistos que ocurren en un aula real, tales como la existencia de niveles muy dispares entre alumnos, conflictos de aula, falta de recursos económicos o físicos, dificultades para el trabajo cooperativo, etc.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Por último, también se puede considerar la limitación en la búsqueda teórica de información bibliográfica, ya que se ha intentado utilizar fuentes actualizadas y relevantes, pero, sin embargo, el ámbito de la educación personalizada, el Aprendizaje Basado en Retos y la metacognición siguen en constante evolución y cambio.

5.2. Prospectiva

A pesar de las limitaciones destacadas en el apartado anterior, este Trabajo de Fin de Máster abre diversas líneas de mejora tanto en el desarrollo de la propuesta educativa como en la investigación científica.

En primer lugar, una de las principales líneas futuras de continuación de este Trabajo de Fin de Máster sería la implementación real de la propuesta educativa en un aula real de Educación Primaria. Esta puesta en escena permitiría analizar cómo el diseño de este trabajo impacta en el desarrollo de la autonomía del alumnado. Además, esta aplicación posibilitaría la recogida sistemática de datos de forma empírica y científica para enriquecer la fundamentación de la tesis.

En segundo lugar, este trabajo podría iniciar la posibilidad de aplicar la propuesta didáctica a otros niveles educativos, adaptándola a cursos superiores o inferiores dependiendo del contexto elegido y la temática más favorable a este. Además, también sería posible incorporar esta propuesta de forma interdisciplinaria para favorecer mayor integración curricular si se implementara dentro de un evento cultural de centro. Así pues, cada curso podría implementar una dramatización de una temática común a todo el centro o diferente temática para cada curso, pudiéndose así adaptar a las preferencias de cada grupo-clase.

En tercer lugar, el diseño educativo de este Trabajo de Fin de Máster también podría incorporar tecnologías digitales más avanzadas. Por ejemplo, sería interesante implicar al estudiantado en el uso responsable de la Inteligencia Artificial, que sería de gran ayuda para la creación de materiales, como son los menús, decoración del restaurante, división y revisión de tareas, etc.

Finalmente, esta propuesta también abre la puerta a una perspectiva investigadora en la cual se compare el impacto entre las metodologías tradicionales y los enfoques basados

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. en retos, aprendizaje cooperativo y metacognición en el desarrollo de la lengua extranjera.

En definitiva, aunque este Trabajo de Fin de Máster presente diversas limitaciones, también es cierto que puede ofrecer oportunidades de futuras líneas de investigación e implementaciones docentes innovadoras, inclusivas y motivadoras para el alumnado de Educación Primaria.

6. Bibliografía

Al-Khasawneh, F., Huwari, I., Alqaryouti, M., Alruzzi, K., & Rababah, L. (2024). Factors affecting learner autonomy in the context of English language learning. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 43(1), 1–15. <https://doi.org/10.21831/cp.v43i1.61587>

American English With Sushil. (2025, 26 de agosto). Restaurant Conversation Practice – Customer and Waiter | Order Food in English (A1-A2) [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=FdmFgL3pci0>

Anthony samy, L. (2021). The use of metacognitive strategies for undisrupted online learning: Preparing university students in the age of pandemic. *Education and Information Technologies*, 26, 6881–6899. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10518-y>

Araya, K. A. (2011). Teaching materials: a critical position about the role they play in the language classroom. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7, 1-16. <https://doi.org/10.15517/aie.v7i3.9297>

Area-Moreira, M., Rodríguez-Rodríguez, J., Peirats-Chacón, J., & Santana-Bonilla, P. (2023). The digital transformation of instructional materials: Views and practices of teachers, families and editors. *Technology, Knowledge and Learning*, 28, 1661–1685. <https://doi.org/10.1007/s10758-023-09664-8>

Aswad, M., Putri, A. M. J., & Sudewi, P. W. (2024). *Enhancing Student Learning Outcomes through the Communicative Language Teaching Approach*. AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i4.5204>

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.
Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2(1), 21–41. <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00024>

Barrios-Pérez, E., & Amaya-Melgar, S. (2025). Aprendizaje personalizado y entornos personales de aprendizaje en la era de la inteligencia artificial: Apuntes teórico-conceptuales. *Emerging Trends in Education*. <https://doi.org/10.19136/etie.v8n15.6341>.

Bartolomé, A., Castañeda, L., & Adell, J. (2018). Personalisation in educational technology: the absence of underlying pedagogies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15, 1-17. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0095-0>.

Baysal, Z., Demirbaş-Nemli, B., Özçelik, S., & Güneypinar, Ş. (2021). An examination of the decision-making skill perceptions of third grade and fourth grade students in primary school. *Bartın University Journal of Faculty of Education*. <https://doi.org/10.14686/buefad.590947>

Berthold, C., & Göllner, R. (2026). Classroom dynamics in physical education: The interplay of student agentic actions, teacher autonomy support and student intrinsic motivation. *Learning and Individual Differences*, 127, 102889. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2026.102889>

Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2015). The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21(6), 624–640. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044325>

Branigan, H., & Donaldson, D. (2020). Teachers matter for metacognition: Facilitating metacognition in the primary school through teacher-pupil interactions. *Thinking Skills and Creativity*. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100718>

Brown, H., Payne, M., & Evans, M. (2013). *Student-generated materials in language learning contexts*. Language Learning Journal.

Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.

- Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.
- Bui, T., Nguyen, D. T. T., Ly, T. T. T., & Nguyen, K. D. (2025). Challenges in engaging EFL learners. *Language Teaching for Young Learners*. <https://doi.org/10.1075/ltvl.24026.bui>
- Buzdugan, O., Oskina, N., Stryga, E., Avramenko, B., & Dyshel, G. (2025). *Strategies for Effective Communication in English Language Teaching at Universities*. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias*. <https://doi.org/10.56294/sctconf20251473>
- Chavarría, R., & Cerezo, C. (2020). Derecho a la educación y evolución legislativa en el acceso de las personas con discapacidad al sistema educativo español: de la exclusión a la inclusión educativa. *CES Derecho*, 11(2), 137–159. <https://doi.org/10.21615/cesder.11.2.8>
- Code, J. (2020). Agency for learning: Intention, motivation, self-efficacy and self-regulation. *Frontiers in Education*, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00019>
- Collie, R. J., Martin, A. J., Renshaw, L., & Caldecott-Davis, K. (2023). Students' perceived social-emotional competence: The role of autonomy-support and links with well-being, social-emotional skills, and behaviors. *Learning and Instruction*. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101866>
- Consejo de Europa. (2021). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario. Ministerio de Educación y Formación Profesional. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- Cullen, S., & Oppenheimer, D. (2024). Choosing to learn: The importance of student autonomy in higher education. *Science Advances*, 10(15). <https://doi.org/10.1126/sciadv.ado6759>
- Dagar, V., & Yadav, A. (2016). Constructivism: A paradigm for teaching and learning. *Arts and Social Sciences Journal*, 7(4), 1-4.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Da Silva Reis, N., De Souza, E., De Aguiar Braga, J., Oliveira, C., De Melo, A., & Pamplona, V. (2024). Use of metacognitive strategies in the learning of mixture separation processes in elementary school (final years). *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.2-182>

Deci, E., & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49, 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>.

De Jesús Cázares Balderas, M., Páez, D., & Martínez, M. (2020). *Discusión teórica sobre las prácticas docentes como mediadoras para potencializar estrategias metacognitivas en la solución de tareas matemáticas*. *Educación Matemática*, 32, 221–240. <https://doi.org/10.24844/em3201.10>

Dell Hymes (1972). *On Communicative Competence*. En J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Penguin.

De Los Ríos, L., Zavaleta, H., & Herencia, C. (2020). *Aprendizajes basados en retos en la formación previa y continua de estudiantes de pedagogía para educación básica alternativa*. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202016.154>

Dent, A., & Koenka, A. (2016). The relation between self-regulated learning and academic achievement across childhood and adolescence: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 28, 425–474. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9320-8>

De Ruig, N., De Jong, P., & Zee, M. (2023). *Stimulating Elementary School Students' Self-Regulated Learning Through High-Quality Interactions and Relationships: A Narrative Review*. *Educational Psychology Review*, 35. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09795-5>

Díaz, Ó., Muñoz, L., & Pastor, M. (2023). Metodologías activas en la Educación Física. Una mirada desde la realidad práctica. *Retos*. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.96661>

Dignath, C., & Veenman, M. (2020). *The Role of Direct Strategy Instruction and Indirect Activation of Self-Regulated Learning—Evidence from Classroom Observation Studies*.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. *Educational Psychology Review*, 33, 489–533. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09534-0>

Diloromxon, S. (2025). Methodology for The Formation and Development of Metacognitive Processes in Primary School Students Using Digital Technologies. *European International Journal of Pedagogics*. <https://doi.org/10.55640/eijp-05-03-47>.

Easy English. (2019, 28 de enero). At the Restaurant Conversation [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=bgfdqVmVjfk>

Edossa, A. K., Schroeders, U., Weinert, S., & Artelt, C. (2018). The development of emotional and behavioral self-regulation and their effects on academic achievement in childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 42(2), 192–202. <https://doi.org/10.1177/0165025416687412>

Ellis, R. (2020). Teacher-preparation for task-based language teaching. *Using tasks in second language teaching: Practice in diverse contexts*, 99-120.

ElSayad, G. (2024). Drivers of undergraduate students' learning perceptions in the blended learning environment: The mediation role of metacognitive self-regulation. *Education and Information Technologies*, 29, 15737–15760. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12466-9>

Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962–1023. <https://doi.org/10.1086/231294>

Fauzi, N. I., & Ridwan, R. (2025). The Impact of Communicative Language Teaching on English Speaking Skills. *Dinasti International Journal of Education Management and Social Science*. <https://doi.org/10.38035/dijemss.v6i3.3819>

Flanigan, A., & Babchuk, W. (2020). Digital distraction in the classroom: exploring instructor perceptions and reactions. *Teaching in Higher Education*, 27, 352 - 370. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1724937>.

- Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.
- Flavell, J. H. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry*. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Fraile, J., Gil-Izquierdo, M., Zamorano-Sande, D., & Sánchez-Iglesias, I. (2020). Autorregulación del aprendizaje y procesos de evaluación formativa en los trabajos en grupo. *RELIEVE*, 26(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17402>
- García, C. (2022). Aprendizaje basado en retos en un entorno virtual de educación superior. *In-Red 2022 - VIII Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red*. <https://doi.org/10.4995/inred2022.2022.15889>
- García, C., Gómez, F., García, O., & Gelis, J. (2024). Personalised education in current pedagogical renewal centers. *Journal of Technology and Science Education*. <https://doi.org/10.3926/jotse.2558>
- García, M. (2013). *CLIL materials in the classroom: Developing effective resources*. Revista de Educación y Desarrollo.
- Geurts, E., Reijs, R., Leenders, H., Jansen, M., & Hoebe, C. (2023). Co-creation and decision-making with students about teaching and learning: A systematic literature review. *Journal of Educational Change*, 25, 103–125. <https://doi.org/10.1007/s10833-023-09481-x>
- Golubovschi, O. (2024). *Interactive strategies for teaching English: enhancing language acquisition through communicative and task-based learning*. Higher education: traditions, values, perspectives. <https://doi.org/10.46727/c.27-28-09-2024.p240-244>
- González-Fernández, M., & Vázquez, L. (2021). Estudio de caso del aprendizaje basado en proyectos desde los actores de nivel primaria. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.859>
- González, P., & Coria, G. (2017). La singularidad según la educación personalizada en la era digital. *Educación*, 26, 162-181. <https://doi.org/10.18800/educacion.201701.009>

- Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.
- Guo, L. (2022). Using metacognitive prompts to enhance self-regulated learning and learning outcomes: A meta-analysis of experimental studies in computer-based learning environments. *J. Comput. Assist. Learn.*, 38, 811-832. <https://doi.org/10.1111/jcal.12650>.
- Gupta, N., Ali, K., Jiang, D., Fink, T., & Du, X. (2024). Beyond autonomy: Unpacking self-regulated and self-directed learning through the lens of learner agency: A scoping review. *BMC Medical Education*, 24. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06476-x>
- Händel, M., Naujoks-Schober, N., & Dresel, M. (2023). Metacognitive monitoring via strategies and judgments. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000273>
- Haque, M. (2019). From Cognition, Metacognition to Autonomy: A Framework for Understanding Language Learning Dynamics. SSRN Electronic Journal. <https://doi.org/10.24093/aweij/efl1.15>
- Hidalgo, D. R., & Ortega-Sánchez, D. (2023). CLIL methodological approach in the bilingual classroom: A systematic review. *International Journal of Instruction*, 16(3). <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16349a>
- Hooshyar, D., Tammets, K., Ley, T., Aus, K., & Kollom, K. (2023). Learning analytics in supporting student agency: A systematic review. *Sustainability*, 15(18). <https://doi.org/10.3390/su151813662>
- Howard, J., & Major, J. (2004). *Guidelines for designing effective English language teaching materials*. The TESOLANZ Journal, 12, 50–58.
- Hoz, V. G. (1981). Etapas y ciclos en la educación institucionalizada. *Bordón: Revista de pedagogía*, (237), 121-126.
- Isbadrianingtyas, N., Sa'dijah, C., Dasna, I., & Sutadji, E. (2024). Development of challenges-based learning thematic model to improve critical thinking skills for primary school students. *Research and Development in Education (RaDEn)*. <https://doi.org/10.22219/raden.v4i1.32910>

- Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Jääskelä, P., Heilala, V., Kärkkäinen, T., & Häkkinen, P. (2020). Student agency analytics: Learning analytics as a tool for analysing student agency in higher education. *Behaviour & Information Technology*, 40(8), 790–808. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2020.1725130> ç
- Jatmiko, J., Retnawati, H., & Rohman, A. (2025). Planning strategy through reduce cognitive load of secondary school students: Brief metacognitive development analysis. *Edelweiss Applied Science and Technology*. <https://doi.org/10.55214/25768484.v9i4.6429>
- Jiménez, L., Estrella, S., & Guzmán, G. (2025). Impacto de las metodologías activas en el rendimiento académico de la educación básica. *Imperium Académico Multidisciplinary Journal*.
- Kathithe, W. (2025). Exploring teachers' use of resources for teaching and learning mathematics addition to Grade Three learners. *International Journal of Innovative Inventions in Social Science and Humanities*. <https://doi.org/10.58806/ijiiish.2025.v2i5n02>
- Klemenčič, M. (2015). What is student agency? An ontological exploration in the context of higher education. In *Student engagement in Europe: Society, higher education and student governance* (pp. 11–29). Council of Europe Publishing.
- Klemenčič, M. (2017). From student engagement to student agency: Conceptual considerations of European policies on student-centered learning in higher education. *Higher Education Policy*, 30(1), 69–85. <https://doi.org/10.1057/s41307-016-0034-4>
- Kuscuoglu, A., & Hartas, D. (2024). Academic self-concept, self-esteem and school attitudes in pre and mid adolescents: gender, SES and parenting. *Research papers in education*, 39(3), 492-515.
- Laal, M., & Ghodsi, S. M. (2012). Benefits of collaborative learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 486–490. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.091>
- Lambert, C., & Oliver, R. (Eds.). (2020). *Using tasks in second language teaching: Practice in diverse contexts* (Vol. 143). Multilingual Matters.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Lamza, D. (2024). General secondary education in Spain: Administrative law aspects. *Visegrad Journal on Human Rights*. <https://doi.org/10.61345/1339-7915.2023.6.18>

Lee, S., & Gray, J. (2018). Project-based learning and student creativity in EFL classrooms. *TESOL Journal*.

Lenes, R., McClelland, M. M., Braak, D., Idsøe, T., & Størksen, I. (2020). Direct and indirect pathways from children's early self-regulation to academic achievement in fifth grade in Norway. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 612–624. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.07.005>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. BOE no. 340.

Lindner, K., & Schwab, S. (2020). Differentiation and individualisation in inclusive education: A systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Inclusive Education*, 29, 2199–2219. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450>

Lin-Siegler, X., Ahn, J. N., Chen, J., Fang, F. F. A., & Luna-Lucero, M. (2016). Even Einstein struggled: Effects of learning about great scientists' struggles on high school students' motivation to learn science. *Journal of Educational Psychology*, 108(3), 314–328. <https://doi.org/10.1037/edu0000092>

Lungu, I. (2021). The Controversial Issues Experienced by the English Language Teachers in Primary Schools Worldwide Echoing into the Romanian Language Education Context. *Logos Universality Mentality Education Novelty: Philosophy & Humanistic Sciences*. <https://doi.org/10.18662/lumenphs/9.1/56>

Malchiodi, C. A. (2012). *Handbook of art therapy* (2nd ed.). Guilford Press.

Martín, E., & Islas, E. (2017). Exploración del proceso de aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios mayahablantes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 8(14), 91–110. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v8i14.37

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Mata, G., Bauer, F., & Piskorz-Ryń, O. (2025). From autonomy support to moral reasoning: The mediating role of emotional maturity in adolescents. *KMAN Counseling and Psychology Nexus*, 3(7). <https://doi.org/10.61838/kman.dp.psynexus.3.7>

Mat, N., & Jamaludin, K. (2024). Effectiveness of Practices and Applications of Student-Centered Teaching and Learning in Primary Schools: A Systematic Literature Review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. <https://doi.org/10.6007/ijarped/v13-i3/21733>.

Mateos, C., & López, I. (2024). Gamificación: de la curiosidad al aprendizaje a través de la emoción en el máster de profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. <https://doi.org/10.6018/reifop.591631>

Mehisto, P. (2012). Criteria for producing CLIL learning material. *Encuentro*, 21, 15–33.

Mercer, S. (2012). The complexity of learner agency. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 6(2), 41–59.

Mora, K. (2022). *Communicative language teaching*. Общество и инновации. <https://doi.org/10.47689/2181-1415-vol3-iss5/s-pp222-228>

Moreira-Alcívar, E. (2025). Aprendizaje basado en retos (ABR) para el fomento del pensamiento creativo y divergente en adolescentes: diseño, implementación y evaluación en contextos escolares del nivel secundario. *Revista Científica Zambos*. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/119>.

Moreno-Murcia, J., Hernández, E., León, J., Fin, G., Júnior, R., Valero-Valenzuela, A., Tristán, J., Gastélum-Cuadras, G., Del Carmen Zueck Enríquez, M., Vitoria, R., Cid, L., Monteiro, D., & Teixeira, D. (2024). Motivation to learn: An international multilevel study on student autonomy and teacher emphasis on content usefulness. *Anales de Psicología*, 40(1), 1–12. <https://doi.org/10.6018/analesps.571161>

Mula-Falcón, J., Moya-Roselló, I., & Ruiz-Ariza, A. (2022). The active methodology of gamification to improve motivation and academic performance in educational context: A meta-analysis. *Review of European Studies*, 14(2), 32–44. <https://doi.org/10.5539/res.v14n2p32>

- Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Naranjo, L., Alvarado, K., & Bósquez, V. (2025). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica. *DISCE. Revista Científica Educativa y Social*. <https://doi.org/10.69821/disce.v2i2.33>
- Nicolás-Román, S., & Abril-Soriano, S. (2016). Autonomous learning and self-assessment through the European Language Portfolio (ELP): A pilot study on primary education. *Journal of Language Teaching and Learning*, 5(2), 37–53.
- Niemiec, C., & Ryan, R. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom. *Theory and Research in Education*, 7, 133 - 144. <https://doi.org/10.1177/1477878509104318>.
- Nieto-Márquez, N., Baldominos, A., & Pérez-Nieto, M. (2020). Digital teaching materials and their relationship with the metacognitive skills of students in primary education. *Education Sciences*, 10(4), 113. <https://doi.org/10.3390/educsci10040113>
- Nikou, S. (2023). Student motivation and engagement in maker activities under the lens of the Activity Theory: A case study in a primary school. *Journal of Computers in Education*. <https://doi.org/10.1007/s40692-023-00258-y>
- Njoroge, S. (2019). Effects of teaching and learning resources in lower primary school children in the Eastern Zone of Nakuru Municipality, Kenya. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 4(12), 776–782. <https://doi.org/10.36348/sjhss.2019.v04i12.004>
- Núñez-Espin, R. (2025). Implementación de una guía de formador de formadores para una educación personalizada, fundamentada en la teoría de las inteligencias múltiples. *Revista Científica Zambos*. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/84>
- OECD. (2019). *Future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030*. OECD Publishing.
- OECD. (2019). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Oxford, R. L. (2011). *Teaching and Researching Language Learning Strategies*. Pearson.

Palennari, M. (2016). Exploring the correlation between metacognition and cognitive retention of students using some biology teaching strategies. *Journal of Baltic Science Education*, 15.

Pandey, K., & Mohan, A. (2024). Metacognitive Skills in Learning and Pedagogy: a Systematic Review and Analysis. *Journal of Cognition and Culture*. <https://doi.org/10.1163/15685373-12340189>.

Peng, H., Spector, J. M., & Yang, J. (2019). Personalized adaptive learning: An emerging pedagogical approach enabled by a smart learning environment. *Smart Learning Environments*, 6(9). <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0089-y>

Pineda, D., Lozano-Jiménez, J., & Moreno-Murcia, J. (2024). Autonomy support in higher education: A key strategy for the well-being of university students. *F1000Research*, 13. <https://doi.org/10.12688/f1000research.144803.2>

Piper, B., Zuilkowski, S., Dubeck, M., Jepkemei, E., & King, S. (2018). Identifying the essential ingredients to literacy and numeracy improvement: Teacher professional development and coaching, student textbooks, and structured teachers' guides. *World Development*, 106, 324–336. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2018.01.018>

Portero, F., & Medina, R. (2025). Estudio teórico sobre Metodologías Activas en la educación básica. *Espacios*. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n01p06>.

Pratiwi, D. I., & Waluyo, B. (2023). *Autonomous learning and the use of digital technologies in online English classrooms in higher education*. Contemporary Educational Technology. <https://doi.org/10.30935/cedtech/13094>

Puiu, L. (2025). The role of personal autonomy in the development of transformative competencies in students. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 17(2). <https://doi.org/10.18662/rrem/17.2/980>

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Rajib, M., & Jahan, R. (2024). Exploring embedded contextual factors and their contribution to facilitating autonomous learning. *EIKI Journal of Effective Teaching Methods*, 2(2). <https://doi.org/10.59652/jetm.v2i2.200>

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo [Ministerio de Educación y Formación Profesional]. Por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. 2 de marzo de 2022. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Rezalou, A., & Altay, I. F. (2022). *Strategies for Developing Autonomy by EFL Learners and its Relation to Foreign Language Achievement*. Shanlax International Journal of Education. <https://doi.org/10.34293/education.v10i3.4961>

Ribosa, J., & Duran, D. (2022a). Do students learn what they teach when generating teaching materials for others? A meta-analysis through the lens of learning by teaching. *Educational Research Review*, 37. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100475>

Ribosa, J., & Duran, D. (2022b). Student-generated teaching materials. *Education in the Knowledge Society*, 23. <https://doi.org/10.14201/eks.27443>

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Richards, J. C., & Rodgers, T. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.

Rico, R., & Hernández, C. (2021). Autonomía en el aprendizaje: ¿Aspiración educativa o realidad? El impacto del proceso formativo escolar. *Revista UCMaule*, 60, 51–74. <https://doi.org/10.29035/ucmaule.60.51>

Rigo, D. Y. (2020). Compromiso hacia las tareas escolares. Apoyo a la autonomía y estructura como dimensiones de la clase de nivel primario en educación. *CPU-E, Revista De Investigación Educativa*, (31), 8–27. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i31.2699>

Rijo, A., Jiménez, F., & Cabrera, J. (2023). El apoyo a la autonomía en Educación Física en Educación Primaria desde la percepción del profesorado. *Retos*, 48, 974–984. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.97484>

- Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Rodríguez, E. (2013). Estrategias en el aula de clase promotoras de la autonomía. *Actualidades Pedagógicas*, 61, 85–115. <https://doi.org/10.19052/ap.2257>
- Rojas, K. P. (2025). La reconceptualización del quehacer pedagógico de la persona docente de la Educación Primaria desde la Carrera Educación General Básica I y II Ciclos UNED. *Revista Educación*. <https://doi.org/10.15517/revedu.v49i2.567>.
- Rosen, L. (2017). The distracted student mind-enhancing its focus and attention. *Phi Delta Kappan*, 99, 14 - 8. <https://doi.org/10.1177/0031721717734183>.
- Sadovaya, V., Korshunova, O., & Nauruzbay, Z. (2016). Personalized education strategies. *International Electronic Journal of Mathematics Education*. <https://doi.org/10.29333/iejme/324>
- Sánchez, A., Ortega-Alonso, D., & Tarazona, V. (2025). Aprendizaje basado en retos en el aula de educación artística: experiencias de diseño de clases inclusivas en contextos de Educación Infantil. *Tercio Creciente*. <https://doi.org/10.17561/rtc.27.9200>
- Santos, P., Aadmi, K., Calvera-Isabal, M., & Rodríguez, A. (2025). Fostering students' motivation and self-efficacy in science, technology, engineering, and design through design thinking and making in project-based learning: A gender-perspective study in primary education. *International Journal of Technology and Design Education*, 35, 1293–1319. <https://doi.org/10.1007/s10798-025-10001-6>
- Schraw, G., Crippen, K., & Hartley, K. (2006). *Promoting Self-Regulation in Science Education: Metacognition as Part of a Broader Perspective on Learning*. Research in Science Education, 36, 111–139. <https://doi.org/10.1007/s11165-005-3917-8>
- Schunk, D., Berger, E., Hermes, H., Winkel, K., & Fehr, E. (2022). Teaching self-regulation. *Nature Human Behaviour*. <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01449-w>
- Shemshack, A., & Spector, J. M. (2020). A systematic literature review of personalized learning terms. *Smart Learning Environments*, 7(33). <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00140-9>

- Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Shemshack, A., Spector, J. M., & Ifenthaler, D. (2021). A comprehensive analysis of personalized learning components. *Journal of Computers in Education*, 8, 485–503. <https://doi.org/10.1007/s40692-021-00188-7>
- Sirianansopa, K. (2024). Evaluating students' learning achievements using the formative assessment technique: a retrospective study. *BMC Medical Education*, 24. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06347-5>.
- Solari, M., Vizquerra, M., & Engel, A. (2022). Students' interests for personalized learning: an analysis guide. *European Journal of Psychology of Education*, 38, 1073–1109. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00656-3>.
- Stefanou, C., Stolk, J., Prince, M., Chen, J., & Lord, S. (2013). Self-regulation and autonomy in problem- and project-based learning environments. *Active Learning in Higher Education*, 14(2), 109–122. <https://doi.org/10.1177/1469787413481132>
- Stenalt, M., & Lassesen, B. (2021). Does student agency benefit student learning? A systematic review of higher education research. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47, 653 - 669. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1967874>
- Stixrud, W., & Johnson, N. (2018). *The self-driven child: The science and sense of giving your kids more control over their lives*. Viking.
- Sulaiman, T., Syrene, S., Kai, W., & Subramaniam, P. (2021). Primary Science Teachers' Perspectives about Metacognition in Science Teaching. . <https://doi.org/10.12973/euler.10.1.75>.
- Suprijono, A., Abbas, E. W., & Riyadi. (2025). *Metacognition and cooperative learning based on deliberative democracy moderated by learning style toward critical thinking skill in social studies learning*. Cogent Education, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.245891>
- Tapia, M. (2020). Análisis de apreciaciones referidas a la educación personalizada correspondiente al planteamiento pedagógico de Víctor García Hoz. *Educación*, 26, 163–175. <https://doi.org/10.33539/educacion.2020.v26n2.2230>

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Teacher, E., & Kaxramon, R. M. (2025). *The effectiveness of the communicative approach in teaching speaking skills to intermediate EFL learners*. *Образование наука и инновационные идеи в мире*. <https://doi.org/10.64941/vg3nw446>

Teng, F. (2019). *The benefits of metacognitive reading strategy awareness instruction for young learners of English as a second language*. *Literacy*. <https://doi.org/10.1111/lit.12181>

Teng, M. (2024). *Metacognition and autonomy in building a community for language learning through VR digital gaming*. *Computers & Education: X Reality*, 4, 100060. <https://doi.org/10.1016/j.cexr.2024.100060>

Teng, M. (2025). *Metacognition in Language Teaching*. <https://doi.org/10.1017/9781009581295>

Tetzlaff, L., Schmiedek, F., & Brod, G. (2021). Developing Personalized Education: A Dynamic Framework. *Educational Psychology Review*, 33, 863 - 882. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09570-w>.

Tokareva, N., & Tsehelska, M. (2020). *Metacognitive Schemes as a Tool for Teaching English to Young Learners: Psychological Discourse*. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/333>

Tomlinson, B. (2003). *Developing materials for language teaching*. Continuum.

Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143–179. <https://doi.org/10.1017/S0261444811000528>

Tudor, I., Dlab, M., & Hoić-Božić, N. (2025). Personalized learning in secondary and higher education: A systematic literature review of technology-enhanced approaches. *International Journal of Educational Methodology*. <https://doi.org/10.12973/ijem.11.3.359>

Umeji, I. (2024). The place of modern instructional materials in teaching and learning of primary education in Anambra State. *Journal of International Education and Practice*. <https://doi.org/10.30564/jiep.v7i2.5564>

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.

Urbán, D. J. A., García-Fernández, J. M. ., Fernández-Sogorb, A. ., & Ingles, C. J. . (2022). Social anxiety profiles and academic self-attributions in secondary school students. What are we really talking about? Theoretical, methodological, and statistical preciseness. *European Journal of Education and Psychology*, 15(2), 43–56. <https://doi.org/10.32457/ejep.v15i2.1970>

Varías, I., & Callao, M. (2022). Autonomous learning strategies: Critical and creative thinking in primary education. *Revista Innova Educación*. <https://doi.org/10.35622/i.rie.2022.03.007.en>

Vélez-Torres, M. (2023). Autorregulación de los aprendizajes entre los graduados que estudian bajo la modalidad de educación a distancia. *HETS Online Journal*. <https://doi.org/10.55420/2693.9193.v13.n2.124>

Vergara-Morales, J., Del Valle Tapia, M., Mujica, A., Fernández, L., & Villalobos, M. (2019). Efecto mediador de la motivación autónoma en el aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, 1–10. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e37.2131>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.

Walkington, C., & Bernacki, M. (2020). Appraising research on personalized learning: Definitions, theoretical alignment, advancements, and future directions. *Journal of Research on Technology in Education*, 52(3), 235–252. <https://doi.org/10.1080/15391523.2020.1747757>

Wang, C., Gao, B., & Chen, S. (2023). The effects of metacognitive scaffolding of project-based learning environments on students' metacognitive ability and computational thinking. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12022-x>

Werdiningsih, D., Al-Rashidi, A., & Azami, M. (2022). The development of metacognitive models to support students' autonomous learning: Lessons from Indonesian primary schools. *Education Research International*. <https://doi.org/10.1155/2022/6102282>

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria. Widdowson, H. G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press.

Xiao, Y., & Zhao, A. (2024). Empowering learners through the application of metacognition in English as a Foreign Language (EFL) writing. *The Journal of AsiaTEFL*. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2024.21.2.18.506>

Yuliafasyah, A. H., & Mandarani, V. (2026). English Teaching Challenges in Thai Primary School Context. *Academia Open*. <https://doi.org/10.21070/acopen.10.2025.12504>

Zambrano, C., Albarran, F., & Salcedo, P. (2018). Percepción de estudiantes de pedagogía respecto de la autorregulación del aprendizaje. *Formación Universitaria*. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000300073>

Zano, K. (2025). *A systematic review of the communicative approach to teaching English first additional language in the further education and training phase*. EUREKA: Social and Humanities. <https://doi.org/10.21303/2504-5571.2025.003730>

Zardeto-Sabec, G., Jesus, R. D., Teixeira, D. G., Alexandre, M. M., & Reinert Junior, A. J. (2020). Changing education with active methodologies. *Brazilian Journal of Development*, 6(6), 41524-41539. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n6-624>.

Zhang, D., & Zhang, L. (2019). Metacognition and self-regulated learning (SRL) in second/foreign language teaching. In *Second Handbook of English Language Teaching*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58542-0_47-1

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7. ANEXOS

7.1. ANEXO 1. WebQuest “Pancake Day”



Pancake Day Challenge



Introduction

Have you ever heard about Pancake Day? Before opening our own Pancake Restaurant, we need to become experts on this British celebration.

In your group, you will investigate different aspects of Pancake Day using the websites provided by your teacher. Then, you will create a mind map poster to share the most important information with the rest of the class and help promote our Pancake Restaurant around the school.

The Challenge

Your mission is to answer the following questions:

1. What is Pancake Day?
2. Why is it celebrated?
3. When is it celebrated?
4. In which countries is it celebrated?
5. What traditions are associated with Pancake Day?
6. What ingredients are used to make traditional pancakes?
7. Why are pancakes important on this day?
8. What interesting facts have you discovered?

Once you have gathered the information, your group must create a mind map poster including images, keywords and short explanations.

Instructions

 **Step 1: Research**
Read the information from the websites.
 **Step 2: Select Information**
Talk with your teammates which information is the most relevant.
 **Step 3: Create a Mind Map**
Organise the information into categories and design your poster.
 **Step 4: Share**
Present your findings to the rest of the class.
 **Step 5: Promote Our Restaurant**
Display your posters around the school to help other students and teachers learn about Pancake Day.

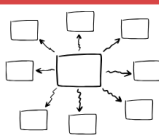
Websites

- **Website 1:** British Council “Pancake Day”
<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/study-break/magazine-zone/pancake-day>
- **Website 2:** BBC Bitesize “Why do we celebrate Pancake Day.”
<https://www.bbc.co.uk/bitesize/articles/zdwsmbk#zjqy6rd>
- **Website 3:** Twinkl Teaching Resources “Pancake Day for Kids”.
<https://www.bbc.co.uk/bitesize/articles/zdwsmbk#zjqy6rd>
- **Website 4:** British Council LearnEnglish Kids “Pancake Day”.
<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/read-write/magazine/pancake-day>
- **Website 5:** CBeebies “Mr Tumble Makes Pancakes”.
<https://www.youtube.com/watch?v=xH-Jj9ky8MA>

Final product

Your group will create:

A mind map poster about Pancake Day.

The poster should include:

- A title.
- Key information.
- Pictures or drawings.
- Keywords.
- Short explanations.

Evaluation

Your teacher will assess:

- Participation in the investigation.
- Selection of relevant information.
- Collaboration within the group.
- Quality and accuracy of the mind map.
- Use of English.





Conclusion



Congratulations! By completing this WebQuest, you have become Pancake Day experts. The information you have discovered will help us prepare our Pancake Restaurant and explain this British tradition to the rest of the school.

Nota. Elaboración propia.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.2. ANEXO 2. Rúbrica de expresión oral

Criteria	Excellent (4)	Good (3)	Developing (2)	Needs Support (1)
Use of English	Uses English consistently and appropriately throughout the interaction.	Uses English most of the time with minor mistakes.	Uses English occasionally and relies on Spanish at times.	Uses very little English and depends mainly on Spanish.
Pronunciation and Intelligibility	Speech is clear and easy to understand. Pronunciation does not interfere with communication.	Generally clear with occasional pronunciation difficulties.	Several pronunciation difficulties make understanding harder.	Pronunciation frequently prevents communication.
Vocabulary and Expressions	Uses a wide range of vocabulary and expressions related to the restaurant context accurately.	Uses appropriate vocabulary with some minor inaccuracies.	Uses limited vocabulary and requires support.	Uses very little relevant vocabulary.
Interaction and Communication	Responds naturally, maintains the conversation and interacts confidently with others.	Participates actively and responds appropriately.	Participates with some hesitation and requires prompts.	Has difficulty maintaining the interaction.
Role Performance	Performs the assigned role confidently and consistently.	Performs the assigned role appropriately.	Shows some understanding of the role but needs support.	Has difficulty performing the assigned role.
Autonomy and Initiative	Shows initiative and solves communication problems independently.	Usually works independently with occasional support.	Requires frequent support from peers or teacher.	Depends almost entirely on support from others.

Nota. Elaboración propia

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.3. ANEXO 3. Rúbrica de trabajo cooperativo.

Criteria	Excellent (4)	Good (3)	Developing (2)	Needs Support (1)
Participation	Participates actively in all tasks and contributes ideas consistently.	Participates regularly and contributes to most activities.	Participates occasionally and needs encouragement.	Rarely participates in group activities.
Responsibility	Completes assigned tasks independently and on time.	Usually completes assigned tasks with minimal support.	Completes tasks but requires frequent reminders.	Rarely completes assigned responsibilities.
Cooperation	Works respectfully with all group members and helps others when needed.	Generally, cooperates and maintains positive relationships.	Sometimes cooperates but experiences difficulties working with others.	Frequently shows difficulties cooperating with peers.
Decision-Making	Contributes actively to group decisions and respects others' opinions.	Participates in decision-making most of the time.	Participates occasionally in decision-making.	Rarely contributes to group decisions.
Problem-Solving	Proposes solutions and helps the group overcome difficulties independently.	Contributes to solving problems with some support.	Needs guidance to solve problems.	Avoids or struggles to solve problems.
Autonomy	Manages tasks independently and shows initiative throughout the project.	Usually works independently with occasional support.	Requires frequent support to complete tasks.	Depends almost entirely on teacher or peers.

Nota. Elaboración propia.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.4. ANEXO 4. Rúbrica de productos finales.

Criteria	Excellent (4)	Good (3)	Developing (2)	Needs Support (1)
Content accuracy	Information is accurate, relevant and fully appropriate to the restaurant context.	Information is mostly accurate with minor errors.	Some inaccuracies affect understanding.	Information is mostly incorrect or unclear.
Use of English	Language is correct, natural and appropriate for the communicative purpose.	Generally correct language with some errors.	Limited control of language with frequent errors.	Very limited or incorrect use of English.
Creativity and design	Products are highly creative, visually attractive and well organised.	Products are clear and visually appropriate.	Products show some effort but lack organisation or creativity.	Products are poorly presented or incomplete.
Communication purpose	Products clearly fulfil their communicative function in the restaurant context.	Products mostly fulfil their communicative function.	Products partially fulfil their purpose.	Products do not clearly fulfil their communicative purpose.
Collaboration evidence	Clear evidence of shared group work and balanced participation.	Some evidence of collaboration among group members.	Unequal participation within the group.	Little or no evidence of collaboration.
Completeness	All required elements are included and fully developed.	Most required elements are included.	Some required elements are missing.	Many required elements are missing or incomplete.

Nota. Elaboración propia

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.5. ANEXO 5. Rúbrica de autoevaluación individual

SELF - ASSESSMENT SHEET

My learning in the Pancake restaurant



NAME: _____

CLASS: _____

MARK THE CORRECT OPTION

1. **HOW DID I PARTICIPATE?**

☐ Very much
 ☐ Most of the time
 ☐ Sometimes
 ☐ Rarely
2. **WHICH WAS YOUR ROLE IN THE GROUP?**

☐ Very much
 ☐ Most of the time
 ☐ Sometimes
 ☐ Rarely
3. **DID YOU USED ENGLISH TO COMMUNICATE?**

☐ Very much
 ☐ Most of the time
 ☐ Sometimes
 ☐ Rarely
4. **DID YOU COOPERATE WITH YOUR TEAM?**

☐ Very much
 ☐ Most of the time
 ☐ Sometimes
 ☐ Rarely
5. **DID YOU ORGANISED YOUR OWN WORK ALONE?**

☐ Very much
 ☐ Most of the time
 ☐ Sometimes
 ☐ Rarely
6. **WHAT DID YOU LEARN DURING THE CHALLENGE?**

7. **WHAT DO YOU THINK ABOUT THIS CHALLENGE?**

8. **FINAL REFLECTION.**

WHAT WAS THE BEST PART OF THE CHALLENGE?

WHAT WAS THE MOST DIFFICULT PART?

WHAT WOULD YOU IMPROVE NEXT TIME?

Nota. Elaboración propia

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.6. ANEXO 6. Rutina de pensamiento “NASA”.



Nota. Elaboración propia.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.7. ANEXO 7. Plantilla de planificación de equipos

TEAM PLANNING SHEET

Group names: _____
Session: _____ Date: _____

1. WHAT IS OUR GOAL FOR TODAY?

WHAT DO WE NEED TO ACHIEVE IN THIS SESSION?

2. WHAT ARE OUR TASKS?

TICK THE TASKS YOUR GROUP WILL WORK ON:

- ☐ Create / improve restaurant dialogues
- ☐ Design menus or written materials
- ☐ Create visual resources (logos, posters, invitations)
- ☐ Prepare decoration or restaurant setting
- ☐ Other: _____

3. ROLES IN THE GROUP:

EACH MEMBER HAS A ROLE. WRITE NAMES:

Coordinator: _____
Writer / Editor: _____
Designer: _____
Helper / Support: _____
(Roles may change in the next session according to rotation system.)

4. PLANNING OUR WORK:

WHAT STEPS ARE WE GOING TO FOLLOW?

5. WHAT MATERIALS DO WE NEED?

WHAT DO WE NEED TO COMPLETE OUR TASKS?

6. POSSIBLE DIFFICULTIES

WHAT PROBLEMS MIGHT WE HAVE? HOW CAN WE SOLVE THEM?

7. REFLECTION AT THE END OF THE SESSION:

DID WE ACHIEVE OUR GOAL? YES / NO / PARTIALLY

WHAT WENT WELL? _____

WHAT CAN WE IMPROVE NEXT TIME?

Nota. Elaboración propia.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.8. ANEXO 8. Ejemplo guía para elaboración de una receta.

ENJOY THESE AMAZING...

Healthy Crepes!

Preparation time: 15-20 minutes 

Servings: 5 students

Toppings

Peanut butter	Bananas
Yogurt	Apple
Honey	Blueberries
Peach jam	Strawberries
Dark Chocolate	

Ingredients

125 gr of milk	25 gr of butter
65 gr of flour	1 egg
A teaspoon of sugar	A pinch of salt



Preparation.

1. First, place the butter in the microwave and melt it for 30 seconds. 
2. Take a bowl and mix the liquid ingredients: milk, butter and eggs. Use the scale to weight the ingredients and then, use the rods to mix them. 
3. After that, add flour, sugar and salt in the same bowl and mix again until you get a soft cream. 
4. With the help of an adult, turn on the stove and spread a teaspoon of butter on the frying pan. 
5. Pour some mixture in the centre and spread it well throughout the pan. When it starts to set, flip it over and cook the crepe briefly on the other side. 
6. Repeat the same operation until you finish all the mixture.
7. Cut all the healthy toppings that you like and decorate your colourful crepes. 
8. Serve it and let's taste it! 

Nota. Elaboración propia.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.9. ANEXO 9. Guía diálogo de un restaurante.

ROLEPLAY IN A RESTAURANT

Costumer 1, Costumer 2 and Waiter.

Costumer 1

Excuse me, could you please tell us what the specials of the day are?

Of course! Today we have grilled salmon with vegetables and spinach and ricotta ravioli with tomato sauce.

Costumer 2

Mmm, both options sound delicious! I think I'll have the grilled salmon!

Costumer 1

And I'll have the spinach and ricotta ravioli, please.

Excellent choices! Do you want any appetizers to start?

Costumer 2

Yes, we would like some garlic bread to share, please.

Very well. And what would you like to drink?

Costumer 1

I'll have a glass of orange and apple juice, please.

Costumer 2

I want a glass of water, thank you.

Got it. Any extra dish that you would like to try?

Costumer 1

No, thanks. Thank is all for me.

Costumer 2

Can I add a salad, please?

Sure thing. And finally, would you like something for dessert?

Costumer 1

No dessert for me, thank you.

Costumer 2

Ohh! Yes, I would love to try the chocolate cake, please.

Waiter: Alright. I'll place your orders now. Enjoy your meal!

Message

Nota. Elaboración propia.

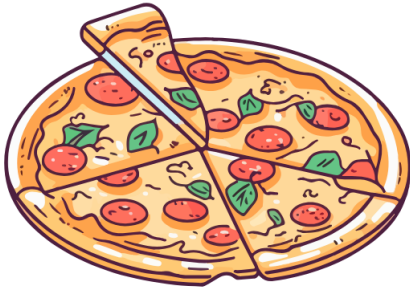
Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.10.ANEXO 10. Ejemplo diseño de un menú de restaurante.



La Dolce Vita

Italian Ristorante



CHEF'S SPECIALS

Chef's Margherita pizza

ORDER TAKE-OUT

Call to the following phone numbers:

- +39 609 53 70 70
- +39 957 12 12 12

OPEN FROM 13 AM
TO 11 PM

APPETIZERS



Tomato soup

MAIN COURSE



Spaghetti carbonara

DESSERTS



Cheesecake

DRINKS



Strawberry Smothie

Nota. Elaboración propia.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.11. Anexo 11. Diario de aprendizaje grupal (Learning Diary)

LEARNING DIARY

Group names: _____

Session: _____ Date: _____

**1. WHAT HAVE WE
LEARNED AS A
GROUP?**

**2. HOW WAS OUR
WORK AS A
TEAM?**

- ☐ Excellent
☐ Good
☐ Satisfactory
☐ Needs to improve
Why?: _____

**3. DID WE USE
ENGLISH TO
COMMUNICATE?**

- ☐ Always
☐ Most of the time
☐ Sometimes
☐ Rarely
Why?: _____

4. DID WE COOPERATE WITH RESPONSIBILITY?

- We shared tasks fairly:** ☐ Yes ☐ No ☐ Sometimes
We listened to each other: ☐ Always ☐ Usually ☐ Sometimes ☐ Rarely
We helped each other: ☐ Always ☐ Usually ☐ Sometimes ☐ Rarely

5. PLANNING AND THINKING (METACOGNITION)

We planned, checked and improved our work by:

What helped us most: _____
What was difficult: _____

6. WHAT ARE OUR BEST ACHIEVEMENTS?

The best thing our group created or did was: _____
Why? _____

7. WHAT COULD WE IMPROVE?

NEXT TIME, OUR GROUP WILL IMPROVE: _____

Nota. Elaboración propia.

Diseño de una propuesta didáctica basada en el Aprendizaje Basado en Retos para fomentar la autonomía del alumnado mediante estrategias metacognitivas en inglés de 5º de Educación Primaria.

7.12. Anexo 12. Tabla KWL.

K-W-H-L CHART



Group name: _____ Members: _____

WHAT DO YOU <u>KNOW?</u>	WHAT YOU WANT TO KNOW?	HOW WILL YOU LEARN IT?	WHAT HAVE YOU <u>LEARNED?</u>

Nota. Elaboración propia.