



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

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

*El **past simple** mediante la lectura de **Tom Sawyer** y Aprendizaje Cooperativo.*

Programación para Inglés en 2.º de ESO

Trabajo fin de estudio presentado por:	Clàudia Ferrero Arca
Tipo de trabajo:	Programación didáctica
Especialidad:	Lenguas Extranjeras (Inglés)
Director/a:	María Teresa Beato de Diego
Fecha:	26/03/2026

Resumen

El presente Trabajo de Fin de Máster tiene como objetivo diseñar una programación didáctica para la enseñanza del *past simple* en la asignatura de Inglés de 2.º de Educación Secundaria Obligatoria mediante la lectura literaria y el Aprendizaje Cooperativo, para superar el enfoque memorístico de la gramática y favorecer un aprendizaje significativo y competencial. Para ello, se desarrolla una propuesta contextualizada conforme al marco normativo vigente, sustentada además en una investigación bibliográfica sobre el uso de la literatura en el aprendizaje de lenguas extranjeras y el Aprendizaje Cooperativo como metodología didáctica. La programación se centra en la situación de aprendizaje «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*», en la que se integran los elementos curriculares, la atención a la diversidad desde el Diseño Universal para el Aprendizaje y una evaluación formativa que incluye procesos de autoevaluación y coevaluación. El diseño evidencia la viabilidad de emplear la lectura literaria como eje vertebrador para el aprendizaje gramatical del inglés como lengua extranjera, favoreciendo la competencia comunicativa y el trabajo cooperativo del alumnado, y buscando fomentar su motivación. Se concluye que la integración de literatura y metodologías activas permite transformar la enseñanza de la gramática en un proceso contextualizado, inclusivo y orientado al desarrollo competencial.

Palabras clave: Aprendizaje Cooperativo; Educación Secundaria Obligatoria; inglés como lengua extranjera; lectura literaria; *past simple*.

Abstract

This Master's Thesis aims to design a teaching programme for the instruction of the past simple in the subject of English in the second year of Compulsory Secondary Education through literary reading and Cooperative Learning, in order to move beyond a memorisation-based approach to grammar and promote meaningful, competence-based learning. To this end, a contextualised proposal is developed in accordance with current legislation, supported by a bibliographical review on the use of literature in foreign language learning and on Cooperative Learning as a teaching methodology. The programme focuses on the learning situation "*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*", which integrates curricular elements, attention to diversity through Universal Design for Learning, and formative assessment approach that incorporates self-assessment and peer assessment processes. The design demonstrates the viability of using literary reading as the backbone of grammatical learning in English as a foreign language, enhancing communicative competence and cooperative learning among students, and seeking to foster their motivation. It is concluded that the integration of literature and active methodologies transforms grammar instruction into a contextualised, inclusive and competence-oriented learning process.

Keywords: Cooperative Learning; Compulsory Secondary Education; English as a foreign language; literary reading; past simple.

Índice de contenidos

1.	Introducción	7
1.1.	Justificación y planteamiento del problema	7
1.2.	Objetivos.....	9
1.2.1.	Objetivo general	9
1.2.2.	Objetivos específicos	9
2.	Programación didáctica	10
2.1.	Presentación de la Programación didáctica	10
2.2.	Contextualización	11
2.3.	Elementos curriculares	15
2.4.	Metodología	25
2.5.	Organización de los espacios de aprendizaje	28
2.6.	Distribución del tiempo	29
2.7.	Selección y organización de los recursos y materiales.....	31
2.8.	Atención a la diversidad	33
2.9.	Evaluación	36
2.10.	Situación de aprendizaje	44
2.11.	Evaluación de la Programación didáctica	51
3.	Conclusiones.....	53
4.	Limitaciones y prospectiva	55
	Referencias bibliográficas.....	56
	Anexos	59

Índice de figuras

<i>Figura 1. Portada de The Adventures of Tom Sawyer</i>	32
<i>Figura 2. Lista de cotejo para las actividades de lectura (2, 4 y 6)</i>	39
<i>Figura 3. Rúbrica para la actividad 7</i>	41
<i>Figura 4. Matriz DAFO de la Programación didáctica</i>	51
<i>Figura 5. Matriz CAME de la Programación didáctica</i>	52
<i>Figura 6. Lista de cotejo para la actividad 3</i>	59
<i>Figura 7. Lista de cotejo para la actividad 5</i>	59
<i>Figura 8. Rúbrica para la actividad 8</i>	60
<i>Figura 9. Padlet de verbos en past simple</i>	61
<i>Figura 10. Padlet del glosario colaborativo</i>	62
<i>Figura 11. Páginas 2 y 3 del libro</i>	62
<i>Figura 12. Fichas de trabajo de la actividad 2</i>	63
<i>Figura 13. Plantilla para el exit ticket de la actividad 7</i>	64

Índice de tablas

<i>Tabla 1. Objetivos de etapa estatales trabajados en la PDA y la SA.....</i>	<i>16</i>
<i>Tabla 2. Objetivos de etapa autonómicos trabajados en la PDA y la SA.....</i>	<i>16</i>
<i>Tabla 3. Competencias clave trabajadas durante la SA</i>	<i>18</i>
<i>Tabla 4. Relación entre objetivos de etapa y competencias clave en la SA</i>	<i>19</i>
<i>Tabla 5. Relación entre competencias clave y competencias específicas en la SA.....</i>	<i>21</i>
<i>Tabla 6. Relación de todos los elementos curriculares de la SA.....</i>	<i>24</i>
<i>Tabla 7. Cronograma de la PDA.....</i>	<i>29</i>
<i>Tabla 8. Cronograma de la SA</i>	<i>30</i>
<i>Tabla 9. Descripción del alumno con dislexia</i>	<i>35</i>
<i>Tabla 10. Necesidades del alumno con dislexia y respuesta educativa</i>	<i>36</i>
<i>Tabla 11. Indicadores de logro</i>	<i>41</i>
<i>Tabla 12. Criterios de calificación.....</i>	<i>42</i>
<i>Tabla 13. Actividad 1</i>	<i>44</i>
<i>Tabla 14. Actividad 2</i>	<i>45</i>
<i>Tabla 15. Actividad 3</i>	<i>46</i>
<i>Tabla 16. Actividad 4</i>	<i>46</i>
<i>Tabla 17. Actividad 5</i>	<i>47</i>
<i>Tabla 18. Actividad 6</i>	<i>48</i>
<i>Tabla 19. Actividad 7</i>	<i>49</i>
<i>Tabla 20. Actividad 8</i>	<i>50</i>

1. Introducción

La programación didáctica que se desarrolla en el presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) surge de la necesidad de replantear la enseñanza de la gramática inglesa en Educación Secundaria Obligatoria (ESO), y en particular del *past simple*, que a menudo se trabaja de forma descontextualizada y basada en la memorización. Asimismo, también nace de la preocupación por la progresiva pérdida del hábito lector entre el alumnado adolescente. A partir de la observación del aula y de la experiencia formativa adquirida durante el Máster, se cree conveniente proponer enfoques metodológicos que favorezcan un aprendizaje más significativo y competencial, especialmente en un alumnado adolescente con perfiles y niveles diversos.

En consonancia con esta necesidad, la presente programación gira en torno a la enseñanza del *past simple* a través de la lectura de una versión adaptada de *The Adventures of Tom Sawyer* de Mark Twain. Para ello, se emplea el Aprendizaje Cooperativo como enfoque metodológico central, aplicado a la asignatura de Inglés de 2.º de ESO. A lo largo de este trabajo se desarrollan de manera estructurada los distintos elementos que conforman una programación didáctica.

A continuación, se expone la justificación de la propuesta, identificando de dónde surge la necesidad didáctica que motiva el diseño de esta programación, así como el planteamiento del problema al que pretende dar respuesta. Finalmente, se formula el objetivo general y los objetivos específicos que orientan la elaboración del TFM y guían el desarrollo de la programación.

1.1. Justificación y planteamiento del problema

En la actualidad, el alumnado adolescente dedica gran parte de su tiempo libre al uso de dispositivos móviles y redes sociales, lo que provoca, inevitablemente, una modificación en sus hábitos de lectura. Los resultados de PISA 2022 muestran un descenso en el rendimiento lector en España y Cataluña respecto a ediciones anteriores (PISA, 2022). La exposición constante a estímulos digitales dificulta la concentración sostenida y reduce el interés por la lectura de textos extensos o sin apoyo visual. No obstante, la lectura constituye una habilidad esencial para el aprendizaje en todas las áreas, ya que comprender lo leído es un requisito básico para acceder al conocimiento y desenvolverse de manera autónoma en la vida

académica y cotidiana. En la actual era digital, «la lectura es una herramienta insustituible para el desarrollo del pensamiento crítico, la empatía y la competencia cultural» (von der Weth Fischer, 2025). Por ello, la competencia lectora, definida como «la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de lograr objetivos propios, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en sociedad» (OCDE, 2018), se ha convertido en una prioridad curricular en el marco educativo español (LOMLOE, 2020).

Más allá de la importancia de la lectura a nivel general, la lectura literaria en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera posee un valor pedagógico específico, ya que expone al alumnado a un *input* lingüístico más auténtico y contextualizado (Chaves-Yuste, 2023) que el que pueden ofrecer los materiales exclusivamente didácticos. Los textos narrativos permiten trabajar estructuras gramaticales, como el *past simple*, y vocabulario en un contexto significativo, favoreciendo la adquisición implícita del idioma (Krashen, 1982). Asimismo, la lectura de obras literarias en inglés puede suponer una fuente de motivación y un puente hacia la comprensión cultural, lo que contribuye a reducir el filtro afectivo y a incrementar la implicación emocional y cognitiva del alumnado en el proceso de aprendizaje (Krashen, 1982). Este tipo de lectura contribuye también al desarrollo de varias competencias, no solo la lingüística, la plurilingüe o la lectora, sino también la cultural, la social y la digital cuando se incorporan tareas de investigación o creación vinculadas a la obra.

Por otro lado, otro de los pilares de esta propuesta es el Aprendizaje Cooperativo (AC), entendido como un enfoque metodológico en el que el alumnado trabaja de manera conjunta para alcanzar objetivos compartidos a través de elementos como la interdependencia positiva y la responsabilidad individual (Johnson et al., 1999; Catalán et al., 2023). El AC sitúa al estudiante en el centro de su proceso de aprendizaje, incrementa su motivación intrínseca y favorece la implicación activa en las tareas, promoviendo, por lo tanto, un aprendizaje significativo. Además, la implementación del AC es coherente con lo establecido en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 3/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), que en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria señala la necesidad de «propiciar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo en todas las materias».

El Aprendizaje Cooperativo, tal como se ha comentado, puede ser aplicado de manera transversal en todas las áreas del currículo, incluida la enseñanza del inglés como lengua

extranjera. Su integración nos permite abordar la lectura en inglés mediante dinámicas cooperativas que facilitan no solo la realización de proyectos, debates o actividades sobre la lectura, sino también la mejora de la comprensión lectora y del aprendizaje del idioma, tal y como evidencian algunos estudios (Moreira Acosta et al., 2023). Además, el AC constituye una estrategia beneficiosa para el alumnado con mayores dificultades, ya que el apoyo entre iguales favorece la participación, el autoconcepto académico y la construcción conjunta del conocimiento. Del mismo modo, combinar este enfoque con un recurso literario resulta especialmente pertinente para el estudio del *past simple*, dado que este suele enseñarse de manera muy mecánica y memorística, mientras que en un contexto narrativo adquiere un sentido comunicativo más auténtico y significativo.

En conjunto, resulta necesario diseñar propuestas motivadoras que combinen la lectura y metodologías activas, como la que se propone en este trabajo, que ofrece una alternativa pedagógica a los enfoques tradicionales centrados en la memorización de normas gramaticales y de listas de verbos irregulares para trabajar el *past simple*. Esta forma de trabajar no solo favorece una adquisición más significativa de dicho tiempo verbal, sino que también contribuye al desarrollo de la competencia lectora (Moreira Acosta et al. 2023), a la motivación intrínseca del alumnado (Slavin, 2014) y al trabajo cooperativo, aspectos clave para responder a las demandas educativas actuales (LOMLOE, 2020).

1.2. Objetivos

A continuación se presenta el objetivo general y los tres objetivos específicos que persigue este trabajo y reflejan qué se quiere lograr con su desarrollo.

1.2.1. Objetivo general

Diseñar una programación didáctica para la enseñanza del *past simple* mediante la lectura literaria y el Aprendizaje Cooperativo para la asignatura de Inglés en 2.º de ESO.

1.2.2. Objetivos específicos

- Analizar el Aprendizaje Cooperativo y su aplicación en el aula de Inglés en Educación Secundaria, a partir de la literatura científica y la normativa vigente.
- Seleccionar y relacionar los elementos curriculares que sustentan la programación didáctica conforme al marco legislativo estatal y autonómico.

- Diseñar instrumentos de evaluación coherentes con los criterios de evaluación para valorar la adquisición de las competencias por parte del alumnado.

2. Programación didáctica

A continuación, se desarrollan los elementos que conforman la presente programación didáctica diseñada para la asignatura de Inglés en 2.º de ESO.

2.1. Presentación de la Programación didáctica

Para ofrecer una educación personalizada y de calidad, resulta imprescindible llevar a cabo un proceso previo de planificación a través de una programación didáctica que sea adecuada al contexto, concreta en cuanto a la actuación docente, flexible para adaptarse a cambios y revisiones, y viable en relación con los recursos y circunstancias del centro y del grupo. La programación ayuda a prevenir y eliminar la improvisación, ordenar y organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y adaptar la práctica en el aula a las características sociales y educativas del entorno (Gisbert y Blanes, 2013). Por lo tanto, como ya es sabido, la labor docente no se reduce a lo que ocurre dentro del aula, sino que también incluye todo el trabajo previo de diseño, reflexión y toma de decisiones que hacen posible un proceso educativo coherente y significativo. En definitiva, una programación exige trabajo previo, pero simplifica y mejora la intervención posterior.

La presente programación didáctica anual (PDA) se diseña, como se ha mencionado, para la materia de Inglés en 2.º de ESO y se centra en una única situación de aprendizaje (SA) integrada dentro de la programación anual. Es decir, aunque se presentan de forma general los elementos curriculares correspondientes al conjunto del curso, este trabajo desarrolla en detalle la SA titulada «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*», enfocada en el estudio del *past simple* mediante la lectura de una adaptación de la obra de Mark Twain y el uso del Aprendizaje Cooperativo como metodología principal.

Esta programación se fundamenta en la normativa estatal y autonómica vigente. Los documentos legales y normativos en los que se apoya son los siguientes:

- La Ley Orgánica 3/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE)
- La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 3/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOMLOE)

- El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- La Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación de Cataluña.
- El Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de la educación básica en Cataluña.
- El Decreto 480/2024, de 17 de diciembre, de modificación del Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de la educación básica en Cataluña.

2.2. Contextualización

En este apartado se presentan las características de la asignatura, del centro y del grupo de estudiantes para los que se ha diseñado la programación didáctica desarrollada en este TFM.

La asignatura

La programación didáctica y la situación de aprendizaje descritas en el presente TFM están diseñadas para la asignatura de Inglés de 2.º de ESO, materia que forma parte del Departamento de Lenguas del centro y, en concreto, del área de Lenguas Extranjeras, junto con las asignaturas de Francés y Alemán.

El Departamento de Lenguas está integrado por un total de 20 docentes, de los cuales 10 pertenecen al área de Lenguas Extranjeras. Dentro de esta área, 7 profesores imparten la asignatura de Inglés tanto en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria como en Bachillerato, lo que favorece la coordinación vertical y la coherencia metodológica y curricular entre las distintas etapas educativas.

El aprendizaje de lenguas extranjeras constituye un pilar fundamental en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. La sociedad de hoy en día es global, diversa, interconectada e intercultural, y tal como señala el Marco de Referencia de Competencias para la Cultura Democrática, dicha realidad exige participar en procesos de diálogo intercultural, por lo que la habilidad de comunicarse en distintas lenguas es clave para poder ejercer una ciudadanía activa, crítica y comprometida (Real Decreto 217/2022).

La enseñanza de una lengua extranjera, y en especial del inglés, dada su relevancia internacional y su estatus de lengua franca, contribuye de manera directa al desarrollo de la

competencia plurilingüe, entendida como la capacidad de utilizar diversas lenguas de forma eficaz y adecuada, valorando la diversidad lingüística, cultural, histórica y social. Asimismo, el aprendizaje del inglés favorece al desarrollo de valores y habilidades transversales como la cooperación, el trabajo en equipo o el espíritu emprendedor, además de permitir al alumnado percibir de manera tangible la utilidad y la importancia de esta lengua, y de otras, para su futuro académico, personal y profesional.

El centro educativo

El centro para el que se ha diseñado esta programación didáctica está situado en Granollers, la capital de la comarca del Vallès Oriental, situada en la provincia de Barcelona, Cataluña. Con una población aproximada de 65.123 habitantes según el Instituto de Estadística de Cataluña (2025), Granollers se caracteriza por una economía basada, principalmente, en el sector servicios y la industria, con una presencia importante, aunque cada vez menor, de comercio local.

Dentro de la ciudad, el centro se ubica en una zona moderna y bien comunicada, con fácil acceso mediante una red de transporte público eficiente compuesta por líneas de autobús y servicios ferroviarios. Esta buena conexión facilita la asistencia diaria tanto del alumnado residente en Granollers como de aquel procedente de localidades cercanas. Además, la ciudad ofrece una amplia variedad de equipamientos culturales, deportivos y de ocio, como bibliotecas, centros cívicos, polideportivos, museos e incluso festivales locales, que enriquecen las oportunidades de aprendizaje y permiten que el alumnado complemente su formación mediante actividades extraescolares diversas.

El centro educativo es de titularidad privada y concertada y acoge, en mayor parte, a alumnado de nivel socioeconómico medio-alto. No obstante, en los últimos años ha aumentado la presencia de estudiantes procedentes de contextos más vulnerables gracias a la reserva de plazas para familias en situación de desventaja social, lo que contribuye a la heterogeneidad del alumnado. La mayoría de los estudiantes son de origen local o de familias de origen extranjero ya asentadas en la ciudad. Sin embargo, el centro también recibe a alumnos recién llegados a lo largo del curso, que en ocasiones no dominan ninguna de las lenguas vehiculares del centro (catalán y castellano). Para atender estas necesidades, la escuela cuenta con un servicio de acogida y acompañamiento lingüístico que facilita la integración del alumnado y su incorporación progresiva al ritmo académico.

En cuanto a las instalaciones, el centro se caracteriza por ser un espacio moderno y bien equipado, lo que permite desarrollar una educación transversal y de calidad. Dispone de una mediateca accesible durante el horario lectivo y después de clases, así como de tres laboratorios de ciencias totalmente equipados para realizar prácticas experimentales. Además, el centro forma parte del Proyecto 1x1, impulsado por el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, de manera que cada estudiante dispone de un ordenador portátil con conexión a internet. De forma complementaria, cada aula cuenta con un ordenador, proyector y altavoces a disposición de los docentes.

Esta infraestructura tecnológica facilita la implementación de metodologías activas y el desarrollo de la competencia digital del alumnado. Asimismo, contribuye a la atención a la diversidad mediante la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), al permitir el uso de herramientas de accesibilidad, múltiples formatos de presentación de la información y recursos adaptativos que favorecen la participación de todo el alumnado. Por último, el centro también cuenta con un aula de apoyo intensivo para la escolarización inclusiva, destinada a estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE).

En relación con los Órganos de Implicación Educativa del centro, estos se organizan para que todos los miembros y agentes de la comunidad educativa puedan participar de manera activa en la gestión y en el desarrollo del proyecto educativo de centro (PEC).

En primer lugar, los órganos de gobierno incluyen la dirección gerencial, la dirección del centro y el equipo directivo, junto con diversas coordinaciones académicas y de proyectos. Además, cada etapa dispone de responsables específicos y cada nivel cuenta con coordinadores que apoyan la labor docente y organizativa.

En segundo lugar, el centro cuenta con varios órganos colegiados de participación, como el Consejo Escolar, el claustro de profesores, comités de igualdad y protección del menor, así como el consejo de delegados del alumnado, promoviendo una gestión democrática y participativa.

En tercer y último lugar, los órganos de coordinación educativa se estructuran en departamentos didácticos, los equipos de etapa y los tutores/tutoras, que son responsables del seguimiento académico y personal de los estudiantes de sus respectivos grupos. También

participan otros servicios esenciales como secretaría, mantenimiento, recepción o la coordinación de actividades extraescolares.

El grupo de estudiantes

Esta programación didáctica se va a implementar en un grupo formado por 24 estudiantes, 13 chicos y 11 chicas, de entre 13 y 14 años. El grupo presenta una estructura heterogénea en cuanto a ritmos y estilos de aprendizaje, e incluye a un alumno con dislexia que requiere apoyos y medidas de atención individualizada.

Las relaciones interpersonales dentro del aula son positivas. Aunque existen pequeños subgrupos de afinidad, estos no generan rivalidades ni dinámicas conflictivas. El clima del aula es adecuado y se caracteriza por el respeto mutuo, la escucha activa y la ausencia de conductas disruptivas significativas. Destaca, además, la disposición de varios estudiantes a colaborar y ayudar a sus compañeros, lo que favorece un ambiente de cooperación y cohesión.

En términos de motivación académica, el grupo se muestra, en general, participativo e interesado por la asignatura, a pesar de que algunos estudiantes tienden a intervenir menos por timidez o inseguridad. Se identifican dos alumnos que presentan un menor nivel de implicación y manifiestan con mayor claridad su desinterés, aunque sin comportamientos disruptivos de forma habitual. Estos requieren estrategias específicas de acompañamiento para reforzar tanto su motivación extrínseca como intrínseca. Por otro lado, el grupo, a nivel general, responde mucho mejor cuando las actividades son dinámicas y requieren su participación activa, como debates, *role plays* o tareas cooperativas que impliquen interacción y toma de decisiones conjunta.

En cuanto al nivel de inglés del alumnado, se encuentra alrededor de un nivel A2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), la mayoría del grupo asimila los contenidos previstos y se desenvuelve según lo esperado. No obstante, una parte considerable del alumnado acude a academias de inglés en horario extraescolar y presenta un nivel entre un B1 y un B1+. En contraposición, existe un grupo más reducido de estudiantes que muestra mayores dificultades en el ámbito lingüístico y no recibe formación adicional de inglés, por lo que su nivel está un poco por debajo del A2. Es importante destacar que los alumnos con un nivel más avanzado no actúan con superioridad hacia los demás; al contrario,

contribuyen a crear un clima propicio para el aprendizaje, ofreciendo ayuda a sus compañeros cuando es necesario y mostrando una actitud de superación personal.

En definitiva, se trata de un grupo con un clima de aula positivo y una buena disposición hacia el aprendizaje, lo que facilita la implementación de propuestas didácticas variadas. No obstante, la heterogeneidad del grupo en cuanto a motivación, nivel lingüístico y necesidades específicas requiere el uso de metodologías activas, flexibles e inclusivas para poder atender a la diversidad y fomentar la participación de todo el alumnado.

2.3. Elementos curriculares

En este apartado se presentan y relacionan los diferentes elementos curriculares que fundamentan esta programación didáctica para la asignatura de Inglés. Asimismo, se desarrollan en detalle aquellos que se vinculan directamente con la situación de aprendizaje diseñada en este TFM. Estos elementos, establecidos en el Real Decreto 217/2022 y concretados en el Decreto 175/2022, estructuran y orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un modelo educativo basado en el desarrollo competencial. Para garantizar la coherencia pedagógica y favorecer un aprendizaje significativo, resulta imprescindible programar en base a los elementos del currículo y estableciendo relaciones claras entre ellos.

Objetivos de etapa

Los objetivos de etapa son los logros que se espera que el alumnado alcance al finalizar la etapa correspondiente y su consecución está vinculada a la adquisición de las competencias clave (Real Decreto 217/2022). A nivel estatal, estos se recogen en el [artículo 7](#) del Real Decreto 217/2022, mientras que a nivel autonómico, se concretan y desarrollan en el [artículo 4](#) del Decreto 175/2022, donde se introducen ciertas modificaciones, especificaciones y adiciones. Cabe señalar también que algunos objetivos pueden, a pesar de ser los mismos, no recibir la misma letra de referencia en ambos decretos.

En las siguientes tablas se describen los objetivos estatales y autonómicos que se van a trabajar en la asignatura de Inglés tanto a nivel anual, dentro de la programación didáctica anual (PDA), como de manera específica en la situación de aprendizaje (SA) «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*».

Tabla 1. Objetivos de etapa estatales trabajados en la PDA y la SA

		Objetivos de etapa estatales												
		a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)	
Contribución al logro de los objetivos	PDA	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	SA	x	x		x	x		x	x	x				

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Objetivos de etapa autonómicos trabajados en la PDA y la SA

		Objetivos de etapa autonómicos																
		a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)	m)	n)	o)	p)	q)
Contribución al logro de los objetivos	PDA	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	SA	x	x		x	x			x		x	x						

Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en la Tabla 1, en esta SA se van a trabajar los objetivos de etapa a), b), d), e), g), h) e i) establecidos en el Real Decreto 217/2022, que se corresponden con los objetivos a), b), d), e), h), j) y k) del Decreto 175/2022 de Cataluña, como se indica en la Tabla 2. Con el fin de facilitar la lectura y evitar posibles confusiones derivadas de las diferencias en la denominación de los objetivos en ambos marcos normativos, en este trabajo se hará referencia a ellos utilizando la letra de referencia del Decreto 175/2022.

La metodología adoptada en esta SA es el Aprendizaje Cooperativo, enfoque que favorece no solo el trabajo en equipo, sino también el desarrollo de destrezas como la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, el desarrollo de habilidades cognitivas y socioafectivas (Catalán et al., 2023) y la iniciativa personal. Estas aptitudes se relacionan de manera directa con los objetivos a), b), d) y h) centrados en la cooperación, la convivencia, el desarrollo personal y la autonomía del alumnado.

En el marco de esta SA, el alumnado trabaja de forma conjunta en torno a la lectura de *The Adventures of Tom Sawyer* con el objetivo de comprender el texto, reflexionar sobre el uso del *past simple* y participar en actividades de debate, *role plays* y producciones orales y escritas. El Aprendizaje Cooperativo permite que cada estudiante contribuya al aprendizaje del grupo, a la vez que se responsabiliza de su propio proceso de aprendizaje, entendiendo que alcanzar sus objetivos individuales depende del progreso colectivo. Tal y como señalan Johnson y Johnson (2014), en el AC los objetivos se comparten y el éxito del grupo está vinculado al éxito de cada uno de sus miembros.

Para que este proceso sea efectivo, los alumnos asumen roles cooperativos definidos y participan activamente en tareas que requieren organización, comunicación, escucha activa y toma de decisiones conjunta. A través de estas dinámicas, los estudiantes practican el diálogo, el respeto y la tolerancia hacia las opiniones ajenas y la defensa argumentada de sus propias ideas, lo que contribuye de manera significativa al desarrollo de los objetivos a) y b). Asimismo, la necesidad de interactuar, negociar significados y resolver desacuerdos de forma constructiva favorece el desarrollo de las capacidades afectivas y sociales del alumnado, en consonancia con el objetivo d). Además, la planificación de tareas y la asunción de responsabilidades refuerzan la autonomía y la iniciativa personal, vinculadas al objetivo h).

Por otro lado, toda SA desarrollada en la asignatura de Inglés contribuye de manera directa a la adquisición y mejora de la lengua extranjera y, por lo tanto, al cumplimiento del objetivo k). En el caso concreto de esta SA, el trabajo sistemático de la comprensión y la producción oral y escrita en inglés, a través de la lectura literaria y de las actividades comunicativas, refuerza de forma significativa la competencia comunicativa del alumnado. De la misma forma, aunque de manera indirecta, esta SA también contribuye al desarrollo del objetivo j), ya que el aula de lengua extranjera constituye un espacio plurilingüe en el que pueden estar presentes tanto el castellano como el catalán como lenguas de apoyo para la enseñanza y la reflexión. La comparación entre lenguas y la reflexión metalingüística favorecen una mayor conciencia lingüística no solo de la lengua objeto de estudio, sino también del conjunto del repertorio lingüístico del alumnado.

Por último, en determinados momentos de la SA, el alumnado llevará a cabo actividades de búsqueda de información y de creación de glosarios colaborativos con el apoyo del ordenador. Estas tareas, además de fomentar un uso adecuado y responsable de las herramientas digitales, también contribuyen al desarrollo de la competencia digital del alumnado, en consonancia con el objetivo e).

Competencias clave

Las competencias clave, definidas en el [anexo I](#) del Real Decreto 217/2022 y concretadas en el [anexo 1](#) del Decreto 175/2022, modificado por el artículo 3 del Decreto 480/2024, constituyen los desempeños esenciales que permiten al alumnado avanzar con éxito en su formación y afrontar los principales retos y desafíos a nivel local y global (Real Decreto, 217/2022). En total, se establecen ocho competencias clave: competencia en comunicación lingüística (CCL),

competencia plurilingüe (CP), competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (CMCCTE/STEM), competencia digital (CD), competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA), competencia ciudadana (CC), competencia emprendedora (CE) y competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC). Estas competencias se alinean con la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 2018 relativa al aprendizaje permanente y actúan como eje vertebrador de un currículo orientado al desarrollo integral del alumnado.

A lo largo del curso se contribuye al desarrollo de todas las competencias clave desde las distintas asignaturas. No obstante, en la siguiente tabla se indican aquellas que se trabajan de forma específica en la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*», dentro de la asignatura de Inglés.

Tabla 3. *Competencias clave trabajadas durante la SA*

	Competencias clave trabajadas en la SA (Real Decreto 275/2022, Decreto 175/2022)							
	CCL	CP	CMCCTE	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
Contribución al desarrollo competencial	x	x		x	x		x	

Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, la competencia en comunicación lingüística (CCL) se va a trabajar de manera transversal a lo largo de la SA, ya que el alumnado participa en actividades de comprensión y producción oral y escrita en lengua inglesa. La lectura de *The Adventures of Tom Sawyer* permite desarrollar la comprensión lectora, mientras que las actividades posteriores, como debates, *role plays* y redacciones, fomentan la expresión oral y escrita, así como el uso adecuado del *past simple* en contextos comunicativos significativos.

Asimismo, la competencia plurilingüe (CP) se desarrolla a partir de la reflexión sobre el funcionamiento del inglés y la comparación con otras lenguas del repertorio lingüístico del alumnado, principalmente el catalán y el castellano. El análisis de estructuras gramaticales, como el *past simple*, y la reflexión metalingüística que tiene lugar durante las actividades de lectura y creación favorecen una mayor conciencia lingüística y la transferencia de aprendizajes entre lenguas.

La competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA) se refuerza a través del Aprendizaje Cooperativo, puesto que el alumnado debe organizar su trabajo, asumir roles y

responsabilidades tanto individuales como grupales, tomar decisiones y reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. Estas dinámicas favorecen el desarrollo de habilidades sociales, la autoestima, la gestión de emociones y la autonomía, aspectos clave para el aprendizaje a lo largo de la vida.

El AC y las actividades grupales también contribuyen al desarrollo de la competencia emprendedora (CE), al fomentar la iniciativa personal, la creatividad y la toma de decisiones a través de tareas como producciones orales y escritas o *role plays*. Estas propuestas animan al alumnado a asumir un papel activo en su aprendizaje y a afrontar retos de forma responsable, desarrollando actitudes vinculadas al espíritu emprendedor.

La competencia digital (CD) se trabaja mediante el uso del ordenador como herramienta de apoyo para buscar información y realizar tareas cooperativas. Estas actividades promueven un uso responsable y crítico de las tecnologías digitales, al tiempo que permiten desarrollar destrezas relacionadas con la gestión de la información y la comunicación.

Por último, con el fin de garantizar la coherencia de la programación didáctica, la tabla que se presenta a continuación establece la relación entre los objetivos de etapa seleccionados y las competencias clave trabajadas en esta SA. Esta relación pone de manifiesto cómo los distintos elementos curriculares están interconectados entre sí y cómo se articulan de manera integrada para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque competencial.

Tabla 4. *Relación entre objetivos de etapa y competencias clave en la SA*

CC \ Objetivos	a)	b)	d)	e)	h)	j)	k)
CCL	x	x				x	x
CP	x					x	x
CPSAA	x	x	x	x	x		
CE	x	x	x		x		
CD	x	x		x			

Fuente: Elaboración propia

Competencias específicas

Las competencias específicas se definen como los desempeños que el alumnado debe ser capaz de desplegar en actividades o situaciones de aprendizaje cuya resolución requiere de los saberes básicos de cada materia (Real Decreto 217/2022). En el caso de la asignatura de Lengua Extranjera, en el [anexo II](#) del Real Decreto 217/2022 se establecen seis competencias específicas vinculadas al perfil competencial de salida al finalizar la educación básica. Sin

embargo, el [anexo 3](#) del Decreto 175/2022 concreta y amplía este marco en el contexto autonómico de Cataluña, definiendo un total de diez competencias específicas.

Todas las competencias específicas se trabajan de manera transversal a lo largo del curso y están presentes, en mayor o menor medida, en las distintas situaciones de aprendizaje. No obstante, en este apartado se describen, según el decreto autonómico de Cataluña, aquellas competencias específicas que adquieren un papel más relevante en la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*» y cómo se trabajan.

- La competencia específica 2 (CE2) se trabaja a través de actividades de comprensión oral vinculadas a las explicaciones del profesorado, las instrucciones de las tareas cooperativas y las interacciones orales que tienen lugar durante debates y *role plays*. Estas actividades permiten al alumnado comprender el sentido general y la información relevante de mensajes orales en inglés en contextos comunicativos significativos.
- La competencia específica 3 (CE3) se desarrolla mediante la producción oral y la participación en interacciones variadas como las mencionadas en el punto anterior u otras dinámicas cooperativas. Estas favorecen la expresión de ideas, opiniones y sentimientos en inglés, así como el uso progresivamente autónomo del *past simple* en situaciones comunicativas contextualizadas.
- La competencia específica 4 (CE4) se aborda de forma central a través de la lectura comprensiva de una versión adaptada de *The Adventures of Tom Sawyer* de Mark Twain. El alumnado trabaja la identificación del sentido global del texto, las ideas principales y secundarias y la reflexión sobre el contenido, lo que contribuye al desarrollo de estrategias de lectura.
- La competencia específica 5 (CE5) se trabaja mediante la producción de textos escritos breves relacionados con la lectura, como respuestas a preguntas de comprensión, redacciones y tareas creativas. Esto permite al alumnado aplicar estrategias básicas de planificación, redacción y revisión, prestando atención a la coherencia, la cohesión y al uso adecuado del *past simple*.
- La competencia específica 7 (CE7) se desarrolla al fomentar la lectura literaria en lengua inglesa como fuente de conocimiento y disfrute. Esta obra y el intercambio de impresiones a partir de la misma contribuyen a construir la identidad lectora del alumnado y a potenciar la dimensión social de la lectura.

- La competencia específica 9 (CE9) se trabaja a través de la reflexión metalingüística y la comparación entre el inglés y las lenguas del repertorio lingüístico del alumnado. Esta reflexión favorece la toma de conciencia sobre el funcionamiento de las lenguas y contribuye a ampliar y consolidar los repertorios lingüísticos personales.

Por último, a continuación se presenta una tabla en la que se establece la relación entre las competencias clave y las competencias específicas presentes en esta SA, con el fin de mostrar la coherencia y la interrelación entre estos dos elementos curriculares.

Tabla 5. Relación entre competencias clave y competencias específicas en la SA

CE	CC	CCL	CP	CPSAA	CE	CD
CE2: comprender e interpretar textos orales y multimodales.		x	x	x		x
CE3: producir textos orales y multimodales y participar en interacciones orales variadas.		x	x	x	x	
CE4: comprender, interpretar y analizar, con sentido crítico, textos escritos y multimodales.		x	x			x
CE5: producir textos escritos y multimodales con adecuación, coherencia y cohesión.		x	x		x	
CE7: seleccionar y leer de forma autónoma obras variadas como fuente de placer y conocimiento.		x		x		
CE9: ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas.		x	x	x	x	

Fuente: Elaboración propia

Saberes básicos

Según el Real Decreto 217/2022, los saberes básicos se definen como los «conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de una materia o ámbito cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas». A nivel estatal, los saberes básicos correspondientes a 2.º de ESO se recogen en el [anexo II](#) del Real Decreto 217/2022 y se organizan en tres bloques: A. Comunicación, B. plurilingüismo y C. Interculturalidad. En el contexto autonómico, el Decreto 175/2022 concreta y reorganiza estos saberes en cuatro bloques, recogidos en el [anexo 3](#): Las lenguas y sus hablantes, Comunicación, Educación literaria y Reflexión sobre la lengua.

A lo largo del curso se van a trabajar los saberes pertenecientes a todos estos bloques, sin embargo, la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*» se centra en los saberes de los bloques de Comunicación, Educación literaria y Reflexión sobre la lengua, en coherencia con el enfoque de lectura literaria, el trabajo del *past simple* y las actividades

comunicativas y cooperativas planteadas. A continuación se detallan los saberes prioritarios de estos tres bloques.

- **Comunicación.** Este bloque constituye uno de los pilares de esta SA, ya que articula el desarrollo de las destrezas comunicativas del alumnado en lengua inglesa. A lo largo de la SA se trabajan estrategias de comprensión y producción oral y escrita en distintos contextos, mediante el uso de géneros discursivos básicos como la narración, el diálogo y la expresión de opiniones. Asimismo, se fomenta el trabajo cooperativo y la valoración del error como parte del proceso de aprendizaje. Adquiere especial relevancia la narración de acontecimientos pasados y la expresión de opiniones y emociones, lo que permite trabajar de manera contextualizada las estructuras propias del *past simple*, el léxico cotidiano y narrativo, y las normas ortográficas básicas.
- **Educación literaria.** Junto con el bloque de Comunicación, este constituye el eje central de esta SA y se desarrolla a través de la lectura de *The Adventures of Tom Sawyer*. Se fomenta la lectura autónoma y compartida, la reflexión sobre los textos y sobre la propia práctica lectora. Las actividades propuestas permiten establecer vínculos entre la obra, las experiencias personales y aspectos de actualidad. Así, se potencia la dimensión social de la lectura y se favorece una aproximación a la literatura en lengua extranjera como fuente de conocimiento, disfrute y enriquecimiento personal, a la vez que se contribuye a construir la identidad lectora del alumnado.
- **Reflexión sobre la lengua.** Este último bloque se aborda desde un enfoque funcional y aplicado, orientado a favorecer un aprendizaje significativo del idioma. A partir de la lectura y de su posterior análisis, el alumnado reflexiona sobre el uso del *past simple* y otras estructuras en contextos reales de comunicación. Asimismo, se promueve la comparación entre el inglés y las lenguas del repertorio lingüístico del alumnado, con el fin de desarrollar la conciencia metalingüística y favorecer la transferencia de aprendizajes. Este bloque también incluye la aplicación de estrategias de autoevaluación y coevaluación en tareas cooperativas, contribuyendo a un enfoque de la gramática centrado en el uso reflexivo de la lengua.

Elementos transversales

Los elementos transversales, establecidos en la LOMLOE orientan la acción educativa hacia aquellos aspectos considerados clave para una educación equitativa, inclusiva y de calidad,

razón por la cual deben ser trabajados desde todas las materias. Estos aspectos incluyen la comprensión lectora, la expresión oral y escrita y la comunicación audiovisual; la competencia digital, el emprendimiento y el fomento del espíritu crítico y científico; la educación emocional y en valores —incluida la educación para la paz y no violencia—, la igualdad entre hombres y mujeres, y el respeto mutuo y la cooperación entre iguales; y la educación para la salud —incluida la afectivo-sexual—, la educación para la sostenibilidad, la creatividad y la formación estética (Real Decreto 217/2022).

La integración de estos elementos en la programación didáctica resulta esencial para promover aprendizajes significativos y en consonancia con el modelo educativo vigente y para favorecer una práctica docente reflexiva. Es por eso por lo que en esta SA se integran diversos elementos transversales de manera coherente y funcional.

- La comprensión lectora se trabaja a través de la lectura guiada de la obra *The Adventures of Tom Sawyer* y de actividades de análisis y reflexión sobre el contenido.
- La expresión oral y escrita se desarrolla mediante debates, *role plays* y producciones escritas relacionadas con la lectura y el uso del *past simple*.
- La competencia digital se fomenta a través del uso del ordenador como herramienta de apoyo para la búsqueda de información y la realización de tareas cooperativas.
- El emprendimiento se potencia mediante actividades que requieren iniciativa, toma de decisiones y creatividad, especialmente en tareas abiertas y cooperativas.
- La educación emocional y en valores, así como el respeto mutuo y la cooperación entre iguales, se trabajan de forma transversal gracias al Aprendizaje Cooperativo.
- El fomento del espíritu crítico se trabaja mediante un debate argumentado sobre los derechos de la infancia.
- La creatividad se desarrolla mediante propuestas que permiten reinterpretar la obra literaria, crear escenas y expresar ideas de forma personal y original.

Relación de los elementos curriculares

En este apartado se presenta la tabla de relación de todos los elementos curriculares seleccionados para la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*».

Tabla 6. Relación de todos los elementos curriculares de la SA

LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS – 2º ESO			
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE 03. <i>The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple</i>			
Saberes básicos: Comunicación, Educación literaria y Reflexión sobre la lengua			
Metodología: Aprendizaje Cooperativo			
Objetivos de etapa	C. Clave	Competencias específicas	Criterios de evaluación
a), b), d), e), h), j), k)	CCL, CP, CPSAA, CE, CD	<p>2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, en la lengua estándar, recogiendo el sentido general y la información más relevante, su forma y su contenido, para construir conocimiento, formarse opinión y ampliar las posibilidades de disfrute y ocio.</p>	<p>2.1. Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y e la ficción, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de varios soportes.</p>
		<p>3. Producir textos orales y multimodales con coherencia, claridad y registro adecuados, atendiendo las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales variadas, con autonomía, para expresar ideas, sentimientos y conceptos, construir conocimiento y establecer vínculos personales.</p>	<p>3.1. Expresar oralmente textos breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa sobre temas cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado, para describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando, de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción.</p>
		<p>4. Comprender, interpretar y analizar, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, textos escritos y multimodales reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando la calidad y fiabilidad, para construir conocimiento y dando respuesta a necesidades e intereses.</p>	<p>4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p>
		<p>5. Producir textos escritos y multimodales con adecuación, coherencia y cohesión, aplicando estrategias elementales de planificación, redacción, revisión, corrección y edición, con regulación de los iguales y autorregulación progresivamente autónoma, y atendiendo las convenciones propias del género discursivo escogido, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.</p>	<p>5.1. Organizar y redactar textos breves y comprensibles, con claridad, coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo las pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia.</p>
		<p>7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras varias como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a la diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.</p>	<p>7.1. Escoger y leer textos y obras previamente seleccionados a partir de los propios gustos, intereses y necesidades para crear el propio itinerario lector.</p> <p>7.2. Compartir la experiencia de lectura en soportes variados relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.</p>
<p>9. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre diferentes lenguas, reflexionando de manera crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para</p>	<p>9.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre diferentes lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento.</p>		

		mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.	9.3. Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias más eficaces para superar estas dificultades y progresar en su aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.
Elementos transversales: comprensión lectora, expresión oral y escrita, competencia digital, emprendimiento, educación emocional y en valores, respeto mutuo y cooperación entre iguales, creatividad, fomento del espíritu crítico			

Fuente: Elaboración propia

2.4. Metodología

Los enfoques en la enseñanza de lenguas extranjeras han experimentado una evolución significativa a lo largo del tiempo, pasando de metodologías tradicionales como el *Grammar-Translation Method*, originalmente concebido para el estudio de lenguas clásicas como el griego o el latín, a enfoques más centrados en el uso real de la lengua, entre los que destaca el *Communicative Language Teaching* (CLT), considerado actualmente uno de los enfoques predominantes en la didáctica de lenguas extranjeras (Nisha, 2024). Este cambio responde a la necesidad de que el alumnado no solo conozca la lengua desde un punto de vista formal, sino que sea capaz de utilizarla con fines comunicativos.

Tal y como establece la LOMLOE, la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la ESO debe orientarse hacia un enfoque comunicativo y competencial que permita al alumnado utilizar la lengua de manera funcional. De acuerdo con el marco normativo vigente, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha de centrarse en el desarrollo de la competencia comunicativa, integrando de forma equilibrada las destrezas de comprensión y producción oral y escrita, así como la interacción en situaciones de aprendizaje contextualizadas (Real Decreto 217/2022). Desde esta perspectiva, la lengua se concibe como una herramienta para la construcción de significado y la interacción social, y la gramática se aborda de manera integrada y contextualizada, priorizando el uso comunicativo frente a la memorización aislada de estructuras.

En consecuencia, la lengua inglesa se empleará como vehículo principal de comunicación en el aula, adaptando el input al nivel del alumnado y recurriendo puntualmente a la lengua materna únicamente cuando sea necesario para garantizar la comprensión. El tratamiento del error tendrá un carácter formativo, priorizando la inteligibilidad del mensaje sobre la corrección formal en fases iniciales de producción. Asimismo, la gramática se introducirá de

manera inductiva a partir de textos, situaciones comunicativas o necesidades expresivas reales, y se consolidará posteriormente mediante actividades guiadas. Las tareas propuestas favorecerán la interacción significativa entre iguales mediante preguntas abiertas, negociación de significados y resolución conjunta de problemas comunicativos.

A continuación, se describen los enfoques metodológicos y la metodología que se aplicarán en el aula de Inglés de 2.º de ESO a lo largo del curso, así como su concreción en la situación de aprendizaje «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*».

Metodología en el aula de Inglés de 2º de ESO

La selección del enfoque metodológico resulta un aspecto clave en la enseñanza de una lengua extranjera, ya que condiciona tanto la organización de las actividades como el papel del alumnado y del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la actualidad, el amplio abanico de enfoques disponibles permite al profesorado combinar distintas metodologías en función de los objetivos didácticos, las características del alumnado y las necesidades específicas de cada situación de aprendizaje.

Persiguiendo el aprendizaje competencial y significativo que exige la LOMLOE, el enfoque predominante a lo largo del curso será el comunicativo. No obstante, desde una perspectiva metodológica flexible, se hará uso puntual de otros métodos cuando estos resulten útiles en función de los objetivos didácticos y las necesidades del alumnado.

Así, en determinadas actividades se recurrirá a procedimientos propios del *Grammar-Translation Method* para facilitar la comprensión y consolidación de determinados contenidos gramaticales o léxicos, especialmente en fases iniciales o de reflexión sobre la lengua. Este método resulta eficaz al avanzar de lo conocido a lo desconocido, reforzando la conexión entre la lengua extranjera y la lengua materna (Nisha, 2024). Además, Leonardi (2011) señala que la traducción es una actividad cognitiva natural en el aprendizaje de lenguas extranjeras y que su enseñanza guiada contribuye a reducir interferencias y errores.

Del mismo modo, se incorporarán estrategias vinculadas al *Oral/Situational Approach* en actividades lúdicas, *role plays* o dinámicas de interacción, con el fin de potenciar la expresión oral y la fluidez, puesto que «las destrezas orales deben desarrollarse mediante situaciones comunicativas educativas que simulen la comunicación real» (Fariza et al., 2023).

Asimismo, el Aprendizaje Cooperativo se integrará de forma transversal a lo largo del curso y adquirirá un papel central en el desarrollo de la situación de aprendizaje diseñada.

Metodología en la situación de aprendizaje: el Aprendizaje Cooperativo

La SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*» se fundamenta metodológicamente en el Aprendizaje Cooperativo, al considerarse un enfoque especialmente adecuado para promover un aprendizaje competencial y significativo en el aula de lengua extranjera. Diversos autores de referencia en este campo como Johnson y Johnson (2014) o Pujolàs (2008) destacan que esta metodología mejora el rendimiento académico, favorece el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, incrementa la motivación del alumnado y contribuye a su inclusión.

De acuerdo con Johnson y Johnson (2014), el Aprendizaje Cooperativo se fundamenta en una serie de elementos esenciales como la interdependencia positiva y la responsabilidad individual, que en esta SA se concretan a través de tareas de lectura compartida, análisis del texto y producciones orales y escritas en las que cada miembro del grupo aporta una contribución necesaria para alcanzar los objetivos comunes. La interacción entre iguales es otro elemento que favorece el uso real de la lengua inglesa, la negociación de significados y la construcción conjunta del conocimiento en un entorno seguro y motivador. Estas dinámicas contribuyen también al desarrollo de habilidades sociales como la escucha activa, el respeto por las opiniones ajenas y la resolución dialogada de conflictos.

Al trabajar de manera cooperativa, el alumnado se organiza en grupos heterogéneos atendiendo al nivel lingüístico, ritmo de aprendizaje, grado de participación y habilidades sociales, con el objetivo de favorecer la ayuda entre iguales y la interdependencia positiva. Los equipos estarán formados por cuatro miembros y mantendrán una estructura relativamente estable durante la situación de aprendizaje para facilitar la cohesión grupal, aunque los roles cooperativos rotarán periódicamente para garantizar la participación equitativa y el desarrollo de distintas responsabilidades.

El uso flexible de estructuras cooperativas permite dinamizar la interacción y adaptar las actividades a los distintos momentos del proceso de aprendizaje. Por lo tanto, el Aprendizaje Cooperativo se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), favoreciendo la inclusión y la atención a la diversidad (Solís et al., 2022).

En coherencia con el enfoque competencial adoptado, el alumnado asume un papel activo y protagonista en su proceso de aprendizaje, mientras que el docente actúa como guía y mediador, proporcionando apoyo y andamiaje cuando sea necesario y promoviendo la evaluación formativa y un clima de aula positivo (Johnson y Johnson, 2014; Slavin, 2014).

En cuanto a la tipología de actividades, la SA se estructura a partir de una secuencia variada de actividades: actividades iniciales de motivación y activación de conocimientos previos, actividades de lectura y comprensión, tareas comunicativas de interacción oral y escrita, producciones cooperativas y actividades finales de evaluación y reflexión con autoevaluación y coevaluación.

De este modo, el Aprendizaje Cooperativo actúa como un instrumento de intervención en distintos ámbitos del aprendizaje: el ámbito cognitivo, al favorecer la construcción compartida del conocimiento; el ámbito lingüístico, al promover el uso continuo de la lengua extranjera en contextos significativos; y el ámbito social, al desarrollar habilidades de escucha, respeto y resolución dialogada de conflictos.

2.5. Organización de los espacios de aprendizaje

Las clases de Inglés se desarrollan normalmente en un aula ordinaria diseñada para acoger a un grupo de unos 25 estudiantes y un docente. El aula cuenta con una mesa con espacio de almacenaje y una silla para cada alumno, además de taquillas personales ubicadas en uno de los laterales. La mesa del docente se sitúa en un lateral del aula, permitiendo que el profesorado se desplace con facilidad durante las sesiones y no sea el centro de atención. En cuanto a los recursos tecnológicos, el aula dispone de un ordenador conectado a la red del centro, proyector, altavoces y pizarra, lo que facilita el uso de materiales digitales y multimodales. Además, el centro forma parte del Proyecto 1x1, por lo que cada alumno dispone de un ordenador portátil personal con conexión a internet.

En relación con la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*», la organización del aula se adapta a la diversidad de actividades propuestas y a la metodología de Aprendizaje Cooperativo. Durante gran parte de la SA, el aula se organizará en grupos de cuatro mesas para favorecer el trabajo cooperativo, la interacción entre iguales y la participación activa del alumnado. No obstante, en determinadas sesiones o momentos concretos, como explicaciones iniciales, actividades de reflexión o evaluación, las mesas

podrán disponerse de forma individual o en parejas, permitiendo una mejor atención a la pizarra, a la pantalla y al docente. Asimismo, en la sesión de debate, la clase se organizará en dos grandes grupos situados en lados opuestos del aula, mientras que en las actividades de representación teatral, se despejará la zona central del aula para permitir la puesta en escena de los *role plays*.

Esta organización flexible de los espacios de aprendizaje favorece un uso eficiente del aula, facilita la implementación de metodologías activas y contribuye a crear un entorno inclusivo y funcional, adaptado a las necesidades del alumnado y a los objetivos didácticos de la PDA y la SA diseñada.

2.6. Distribución del tiempo

De acuerdo con el Decreto 480/2024, que modifica el Decreto 175/2022, en los tres primeros cursos de la ESO se asignan 280 horas a la materia de Lengua Extranjera. En el centro en el que se desarrolla esta programación, dicha carga horaria se traduce en tres sesiones semanales de una hora en 2.º de ESO. Esta distribución permite un trabajo continuado y equilibrado de las distintas destrezas lingüísticas a lo largo del curso, así como la implementación de situaciones de aprendizaje de diversa duración y complejidad.

La situación de aprendizaje «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*» se sitúa en el segundo trimestre del curso, en coherencia con la progresión de saberes básicos y con el nivel competencial del alumnado, y está diseñada para desarrollarse a lo largo de 12 sesiones de una hora.

A continuación se presentan dos tablas que recogen, de forma esquemática, la distribución temporal de la PDA por trimestres, así como el cronograma de las actividades de la SA.

Tabla 7. Cronograma de la PDA

Lengua Extranjera: Inglés – 2.º ESO			
Trimestre	Situación de Aprendizaje	Saberes básicos	Nº de sesiones
Primero	1. Let's Get to Know Each Other!	<p>Comunicación. Comprensión y producción de textos orales breves. Saludar, presentarse, dar información personal.</p> <p>Reflexión sobre la lengua. Repaso del <i>present simple</i> y del <i>present continuous</i>, pronombres personales y verb <i>to be</i>.</p> <p>Educación literaria. Textos breves: perfiles, diálogos sencillos.</p> <p>Las lenguas y sus hablantes. Reconocimiento del repertorio lingüístico del alumnado, valoración del inglés como lengua internacional</p>	9

	2. Our Daily Lives	Comunicación. Descripción de rutinas y hábitos. Comprensión de textos orales y escritos sobre la vida cotidiana. Reflexión sobre la lengua. <i>Present simple, adverbs of frequency.</i> Léxico sobre rutinas, tiempo libre, vida escolar.	12
	3. <i>Inside Out... How Are You Feeling?</i>	Comunicación. Descripción de personas y emociones. Expresión de opiniones y sentimientos. Reflexión sobre la lengua. Adjetivos, comparativos y superlativos, léxico sobre emociones.	12
Segundo	4. <i>The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple</i>	Comunicación. Comprensión y producción de textos narrativos, narración de acontecimientos pasados. Reflexión sobre la lengua. <i>Past simple</i> , marcadores temporales del pasado, léxico de la obra. Educación literaria. Lectura cooperativa de una obra adaptada, expresión de la experiencia lectora.	12
	5. Then and Now	Comunicación. Comparación entre pasado y presente, textos descriptivos y expositivos sencillos. Reflexión sobre la lengua. <i>Past simple vs. Present simple</i> , expresiones temporales como <i>used to, be used to, ago...</i> .	11
	6. What Were You Doing When I Called?	Comunicación. Narración de acciones en desarrollo en el pasado, diálogos, redacción de un correo informal. Reflexión sobre la lengua. <i>Past simple y past continuous, when/while.</i> Educación literaria. Creación de relatos breves.	12
Tercero	7. Our World, Our Responsibility	Comunicación. Comprensión de textos informativos, expresión de opiniones y propuestas. Reflexión sobre la lengua. <i>Will, be going to</i> , léxico de sostenibilidad, medio ambiente, acciones cotidianas.	12
	8. A Work of Art!	Comunicación. Descripción y valoración de obras artísticas Reflexión sobre la lengua. Repaso de la gramática trabajada, léxico sobre arte y cultura Educación literaria. Relación entre arte, literatura e identidad personal.	10

Fuente: Elaboración propia

Tabla 8. Cronograma de la SA

Sesión \ Semana	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Sesión 1	Actividad 1			
Sesión 2	Actividad 1			
Sesión 3	Actividad 2			
Sesión 4		Actividad 2		
Sesión 5		Actividad 3		
Sesión 6		Actividad 4		
Sesión 7			Actividad 5	
Sesión 8			Actividad 6	
Sesión 9			Actividad 7	
Sesión 10				Actividad 7
Sesión 11				Actividad 8
Sesión 12				Actividad 8

Fuente: Elaboración propia

2.7. Selección y organización de los recursos y materiales

Otro aspecto fundamental en el diseño de una programación didáctica es la selección y organización de los recursos y materiales que se van a utilizar a lo largo del curso. En este apartado se describen los principales recursos empleados tanto en la PDA como, de manera más específica, en la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*».

Recursos y materiales en el aula de Inglés de 2.º de ESO

En la asignatura de Inglés de 2.º de ESO se hace uso de una amplia variedad de recursos con el fin de atender a la diversidad del alumnado y favorecer un aprendizaje significativo y competencial. En cuanto a los recursos impresos, se dispone del libro de texto *Together 2* de la editorial Oxford University Press, que se utiliza como guía y material de apoyo, aunque no constituye el único ni el principal recurso del aula. Este se complementa con fichas de trabajo elaboradas por el docente, así como con textos breves auténticos y adaptados, destinados principalmente al desarrollo de la comprensión lectora.

Asimismo, se emplean de manera habitual recursos digitales. Tal y como se ha señalado anteriormente, cada alumno dispone de un ordenador portátil propio gracias al Proyecto 1x1 impulsado por la Generalitat de Catalunya, lo que facilita el trabajo con herramientas digitales de forma sistemática. Entre ellas, destaca el uso de Google Classroom como aula virtual, desde donde se gestionan tareas, materiales y comunicaciones. El acceso a internet permite, además, la utilización de recursos interactivos como Padlet, empleado para la creación de glosarios colaborativos, Canva, para el diseño de presentaciones y pósteres, así como diccionarios digitales y otros recursos de consulta en línea.

Por último, también se incorporan recursos audiovisuales con el objetivo de reforzar la comprensión oral y aumentar la motivación del alumnado. Entre estos se incluyen los audios del libro *Together 2*, así como otros audios y vídeos breves en lengua inglesa. De manera puntual, también se trabaja con fragmentos de películas o series en versión original, como es el caso de *Inside Out*, utilizada en la SA «*Inside Out... How Are You Feeling?*».

Recursos y materiales en la Situación de Aprendizaje

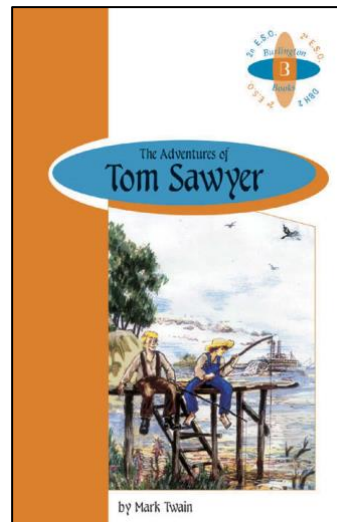
En lo que respecta a la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*», el recurso central en torno al cual se articula la propuesta es la lectura de *The Adventures of Tom Sawyer by Mark Twain*, versión adaptada por Judith Ray y publicada por la editorial Burlington Books. Este material es facilitado por la mediateca del centro gracias al programa de reutilización de libros. Asimismo, se trabajará con los audios de la obra ([Anexo 2](#)), proporcionados por la misma editorial, que permitirán reforzar la comprensión del texto, favorecer la exposición a un input oral auténtico y atender a la diversidad del alumnado, en línea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Además del libro, se emplearán otros recursos impresos elaborados por el docente, como actividades de identificación, análisis y uso del *past simple* en contexto, a partir de ejemplos extraídos del propio texto literario, así como tareas de comparación entre el inglés, el catalán y el castellano para fomentar la reflexión metalingüística. El alumnado contará también con un cuaderno o con hojas sueltas para la realización de las actividades escritas y la toma de notas.

En cuanto a los recursos digitales, será necesario el uso del ordenador portátil del alumnado para acceder a herramientas colaborativas como Padlet, que se utilizará para la creación por grupos cooperativos de un glosario y de un listado de verbos regulares e irregulares, así como para la consulta de diccionarios digitales y otros recursos de apoyo. Del mismo modo, se hará uso del ordenador del aula conectado a los altavoces para reproducir los audios del libro.

Por último, para las actividades final de la SA, en las que el alumnado deberá escribir un capítulo alternativo del libro y representarlo ante el resto de la clase, se requerirán hojas en blanco para la redacción de la versión definitiva del texto, así como acceso a internet para la consulta de los Padlet elaborados durante la SA. De manera opcional, el alumnado podrá emplear apoyos visuales o atrezzo sencillo que contribuya a enriquecer la puesta en escena y a potenciar la creatividad y la implicación en la tarea.

Figura 1. Portada de *The Adventures of Tom Sawyer*



Fuente: Burlington Books

2.8. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad constituye uno de los principios fundamentales del sistema educativo español vigente y se concibe como un elemento transversal que debe estar presente en todas las etapas y materias. La LOMLOE establece la equidad y la inclusión como ejes vertebradores del modelo educativo, promoviendo una educación que garantice el derecho de todo el alumnado a desarrollar al máximo su potencial personal, académico y social, con independencia de sus características, ritmos o estilos de aprendizaje. En esta línea, el Real Decreto 217/2022 y el Decreto 175/2022 de Cataluña subrayan la necesidad de adoptar medidas ordinarias de atención a la diversidad desde una perspectiva preventiva, evitando enfoques segregadores y favoreciendo la participación y el progreso de todo el alumnado en contextos educativos comunes.

La atención a la diversidad no se entiende como una respuesta puntual dirigida únicamente al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), sino como un enfoque global que orienta el diseño de la PDA y de las diferentes SA. Por este motivo, la presente programación adopta como marco de referencia el DUA, basado en los principios de representación, implicación y acción y expresión (Mosquera Gende, 2018; CAST, s. f.). Este enfoque se ha consolidado como una herramienta clave en la creación de entornos educativos inclusivos, ya que permite responder a la diversidad del alumnado y asegurar el acceso al conocimiento con independencia de las capacidades o estilos de aprendizaje (Montoya et al., 2024).

La aplicación del DUA en esta programación se traduce en el uso de metodologías activas, como el Aprendizaje Cooperativo, que promueven la participación de todo el alumnado y el apoyo entre iguales (Solís, Gallego-Jiménez y Real, 2022), así como en la diversificación de tareas, recursos y productos finales. Asimismo, se facilita el acceso a los contenidos mediante apoyos visuales y auditivos, el uso de recursos digitales, la secuenciación progresiva de las actividades y la posibilidad de expresar los aprendizajes a través de diferentes formatos, con el objetivo reducir las barreras al aprendizaje y a la participación.

A continuación, se expone cómo se concretan y se trasladan a la práctica los principios del DUA en la situación de aprendizaje «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past*

Simple», atendiendo tanto al diseño general de la propuesta como a un caso concreto de dislexia dentro del grupo-clase.

La SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*» incorpora medidas ordinarias de atención a la diversidad desde su propio diseño, en coherencia con los principios del DUA y con el enfoque metodológico de Aprendizaje Cooperativo.

En primer lugar, se ofrecen **múltiples formas de representación** de la información, combinando la lectura del texto escrito con audios del libro, apoyos visuales dentro del propio libro y actividades guiadas de activación y de comprensión. Esta variedad de formatos facilita el acceso al contenido y favorece la comprensión lectora, especialmente en el caso del alumnado con mayores dificultades lingüísticas.

En segundo lugar, se promueven **múltiples formas de implicación**, a través de actividades motivadoras y contextualizadas, como debates sobre temas de la obra extrapolados al mundo actual, *role plays* y tareas creativas. El trabajo cooperativo, la elección de roles dentro del grupo y la posibilidad de participar activamente en diferentes tipos de tareas también contribuyen a aumentar la motivación y el compromiso del alumnado.

Por último, se contemplan **múltiples formas de acción y expresión**, permitiendo que el alumnado demuestre sus aprendizajes mediante distintos productos: producciones orales, textos escritos y representaciones teatrales. Asimismo, se flexibilizan los apoyos, los tiempos y el grado de andamiaje en función de las necesidades del alumnado, y se incorporan procesos de autoevaluación y coevaluación que favorecen la reflexión sobre el propio aprendizaje.

En el grupo-clase en el que se desarrolla esta programación se identifica un alumno con dislexia, que presenta dificultades específicas en los procesos de lectura y escritura. Para atender sus necesidades educativas dentro de un marco inclusivo, se aplican medidas ordinarias integradas en la dinámica habitual del aula.

En «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*», este alumno se beneficia especialmente del uso de audios del texto, que facilitan la comprensión lectora y reducen la carga cognitiva asociada a la decodificación. Asimismo, se prioriza la comprensión global del texto frente a la precisión formal, y se proporciona apoyo mediante esquemas en la pizarra, vocabulario previo y actividades de lectura guiada.

En las tareas de producción escrita, el trabajo cooperativo permite que el alumno participe activamente en el grupo, apoyándose en sus compañeros y contribuyendo desde sus fortalezas, especialmente en tareas orales y creativas.

Por último, la posibilidad de expresar los aprendizajes a través de formatos variados, como la representación teatral del capítulo final, favorece una evaluación más ajustada a su perfil y potencia su motivación y autoestima. De este modo, se garantiza una respuesta educativa inclusiva que permite al alumno progresar junto a sus compañeros en un entorno de aprendizaje compartido.

A continuación se incluye un informe individualizado en el que se presenta la descripción del alumno con dislexia (Tabla 9), se identifican aquellas necesidades que presenta a nivel académico y se detallan las medidas y actuaciones previstas para dar respuesta educativa a cada una de ellas (Tabla 10).

Tabla 9. Descripción del alumno con dislexia

INFORME INDIVIDUALIZADO PARA LA RESPUESTA EDUCATIVA DEL ALUMNO CON DISLEXIA	
Nombre y apellidos: Etapa/Nivel: 2.º de ESO Tutor/a:	
CÓMO ES Y CÓMO SE VE A SÍ MISMO	
El alumno es participativo, creativo y muestra una actitud positiva hacia las actividades orales y dinámicas. Se siente más seguro cuando puede expresarse de forma verbal o a través de tareas prácticas y cooperativas. No obstante, es consciente de sus dificultades en lectura y escritura, lo que en ocasiones puede afectar a su autoconcepto académico, especialmente en tareas individuales escritas o cuando debe leer en voz alta delante del grupo. A pesar de ello, mantiene una buena relación con sus compañeros, se muestra receptivo a la ayuda y al trabajo en equipo y está dispuesto a esforzarse.	
APRENDIZAJE	
¿QUÉ SABE?	El alumno presenta un nivel de competencia en lengua inglesa acorde al grupo en lo que respecta a comprensión oral, vocabulario básico y uso funcional de la lengua en contextos comunicativos. Comprende el significado global de textos orales y escritos cuando dispone de apoyos adecuados, aunque muestra dificultades en la decodificación lectora, la ortografía y la precisión formal en la expresión escrita.
¿CÓMO APRENDE?	Aprende mejor a través de metodologías activas y cooperativas, con apoyos visuales y auditivos, instrucciones claras y tareas secuenciadas. Se beneficia especialmente del uso de audios, modelos guiados y ejemplos en contexto. El aprendizaje significativo y contextualizado, así como la repetición funcional y el trabajo con andamiaje, favorecen su progreso.
PARTICIPACIÓN	
EN LAS ACTIVIDADES DENTRO DEL GRUPO	Participa activamente en actividades cooperativas, debates y <i>role plays</i> . Asume con naturalidad roles que implican comunicación oral, creatividad o coordinación, y colabora con sus compañeros aportando ideas y apoyando el trabajo grupal.
EN LAS ACTIVIDADES EN EL CENTRO	Participa con normalidad en actividades comunes del centro, especialmente aquellas de carácter práctico, artístico o cooperativo. No se detectan dificultades de integración ni de convivencia.

EN LAS ACTIVIDADES FUERA DEL CENTRO	Su implicación en actividades extraescolares es adecuada, sobre todo en las de carácter deportivo, las cuales contribuyen positivamente a su autoestima y desarrollo personal.
-------------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. *Necesidades del alumno con dislexia y respuesta educativa*

NECESIDADES DEL ALUMNO CON DISLEXIA	RESPUESTA EDUCATIVA
Dificultades en la decodificación lectora y en la comprensión escrita	Se hará uso de audios de los textos y de la lectura guiada, priorizando la comprensión global frente a la precisión formal.
Dificultades en la expresión escrita y ortografía	Se flexibilizará la evaluación escrita mediante el uso de modelos, plantillas y el apoyo del grupo cooperativo, sin penalizar excesivamente los errores ortográficos.
Baja autoestima en tareas académicas individuales	Se aplicarán metodologías cooperativas y estrategias de refuerzo positivo, valorando especialmente sus aportaciones orales y creativas.
Necesidad de apoyo sin segregación	Se implementarán medidas ordinarias de atención a la diversidad integradas en el aula, a través del trabajo cooperativo y la aplicación de los principios del DUA, sin necesidad de adaptaciones significativas del currículo.

Fuente: Elaboración propia

2.9. Evaluación

La evaluación constituye uno de los elementos clave dentro de una programación didáctica. A continuación, se describe cómo se concibe y se articula este proceso tanto a nivel de la PDA como en la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*».

Evaluación en la programación didáctica

La evaluación en esta Programación Didáctica se concibe como un proceso continuo, formativo e integrador, orientado a la mejora del aprendizaje del alumnado y coherente con el enfoque competencial establecido en la LOMLOE. De acuerdo con el Real Decreto 217/2022 y el Decreto 175/2022, la evaluación se centra en el grado de desarrollo de las competencias específicas de la materia, a partir de evidencias obtenidas en situaciones de aprendizaje contextualizadas y significativas.

Desde este enfoque, la evaluación no se limita a la comprobación de resultados finales, sino que acompaña al alumnado a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionando información constante sobre su progreso y favoreciendo la reflexión y la autorregulación del aprendizaje. Los criterios de evaluación constituyen el referente principal para valorar dicho progreso y se encuentran directamente vinculados a los saberes básicos y a las actividades propuestas en cada SA.

La evaluación se integra de manera natural en la práctica docente diaria y se apoya en una variedad de procedimientos e instrumentos que permiten recoger información diversa, ajustada a la realidad del aula y a la diversidad del alumnado. Este planteamiento garantiza una evaluación más objetiva, transparente e inclusiva, en coherencia con los principios del DUA.

Atendiendo al momento en el que se produce, en esta PDA se contemplan los siguientes tipos de evaluación:

- Evaluación inicial o diagnóstica. Se entiende como un proceso de recogida de información sobre los conocimientos previos, las competencias lingüísticas y las necesidades del alumnado al inicio del curso y de cada SA. Se lleva a cabo mediante actividades iniciales, dinámicas orales, observación y tareas de activación de conocimientos previos. Permite al docente ajustar la planificación, los apoyos y el grado de andamiaje a las características del grupo-clase.
- Evaluación continua o formativa. Constituye el eje principal del enfoque evaluador adoptado. Se desarrolla a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y se basa en la observación del trabajo individual y cooperativo, el análisis de producciones orales y escritas, la participación en tareas comunicativas y la interacción en el aula. Su finalidad es detectar dificultades, ofrecer retroalimentación constante y orientar al alumnado hacia la mejora progresiva de sus aprendizajes.
- Evaluación final. Permite valorar el grado de consecución de los objetivos y el nivel de desarrollo de las competencias específicas al finalizar cada SA y cada trimestre. Esta evaluación se apoya en tareas de síntesis, productos finales y actividades integradoras, y se entiende como una valoración global del proceso, siempre en coherencia con la evaluación continua realizada previamente.

Asimismo, la PDA incorpora distintos tipos de evaluación en función del agente evaluador, con el fin de fomentar la corresponsabilidad del alumnado y enriquecer el proceso de evaluación:

- Heteroevaluación. Realizada por el docente, constituye el eje principal del proceso de evaluación. A través de la observación, el uso de rúbricas, listas de cotejo y otros instrumentos, el profesorado valora el grado de consecución de los criterios de evaluación y proporciona una retroalimentación clara y orientada a la mejora.

- Coevaluación. Especialmente presente en el marco del Aprendizaje Cooperativo y de las tareas grupales. El alumnado participa de manera guiada y respetuosa en la valoración de las producciones y actuaciones de sus compañeros, desarrollando habilidades de análisis crítico, comunicación y reflexión sobre el trabajo realizado.
- Autoevaluación. Entendida como una herramienta clave para la autorregulación del aprendizaje. Mediante instrumentos como cuestionarios de reflexión, *exit tickets* o dinámicas de evaluación tipo semáforo, el alumnado analiza su propio desempeño, identifica logros y dificultades y toma conciencia de su proceso de aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de la autonomía y de la competencia para aprender a aprender.

Evaluación en la situación de aprendizaje

La evaluación de la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*» se ha diseñado siguiendo los principios descritos en el punto anterior. A continuación, se detalla cómo se aborda la evaluación en cada una de las actividades que conforman la SA y, como instrumentos de evaluación, se incluyen una lista de cotejo y una rúbrica. El resto de los instrumentos se incluyen en el anexo 1. Asimismo, al final de este punto se incluyen la Tabla 11, con los indicadores de logro asociados a los criterios de evaluación trabajados; y la Tabla 12, relativa a los criterios de calificación, que concretan la aportación a la nota final de cada uno de los indicadores de logro.

En la actividad 1 «Who was Tom Sawyer?» se lleva a cabo una evaluación inicial diagnóstica, cuyo objetivo es identificar los conocimientos previos del alumnado. La evaluación se realiza mediante la observación directa del alumnado durante el trabajo cooperativo y las intervenciones orales en el grupo-clase, atendiendo a la competencia específica CE2 y al criterio de evaluación 2.1, concretamente al indicador de logro 2.1.3. Asimismo, se tiene en cuenta la competencia específica CE5, a través del criterio 5.1 y del indicador de logro 5.1.4. La recogida de evidencias se realiza mediante el diario del profesor, que actúa como instrumento de registro anecdótico de las observaciones realizadas durante la actividad. Al tratarse de una actividad diagnóstica, esta evaluación no tiene carácter calificable, sino que se utiliza como base para ajustar la planificación, el nivel de andamiaje y las actividades posteriores de la SA.

A partir de la actividad 2 «Let's read!» se desarrolla una evaluación formativa integrada en el proceso de aprendizaje, centrada en la comprensión lectora y en la participación activa del alumnado en la lectura cooperativa de los dos primeros capítulos de *The Adventures of Tom Sawyer*. La evaluación se lleva a cabo mediante la observación sistemática del trabajo cooperativo y del desempeño del alumnado durante las tareas de lectura, análisis y puesta en común. Se evalúan la competencia específica CE4 y el criterio de evaluación 4.1, atendiendo a los indicadores de logro 4.1.1, 4.1.3 y 4.1.4. Asimismo, se tiene en cuenta la competencia específica CE7, a través del

criterio 7.1 y de los indicadores de logro 7.1.1 y 7.1.2. Como instrumentos de evaluación se utilizan el diario del profesor y una lista de cotejo específica para evaluar la comprensión lectora (Figura 2), que se utilizará también en las actividades 4 y 6 con el fin de garantizar coherencia y continuidad en la evaluación.

Figura 2. Lista de cotejo para las actividades de lectura (2, 4 y 6)

ÍTEMS A COTEJAR	SÍ	NO
Comprende el sentido global de los capítulos	✓	✗
Identifica correctamente los acontecimientos principales.	✓	✗
Responde de forma adecuada a las preguntas de comprensión oral y escrita.	✓	✗
Extrae vocabulario relevante del texto y lo incorpora al glosario colaborativo.	✓	✗
Identifica y registra ejemplos de verbos en <i>past simple</i> del texto.	✓	✗
Participa activamente en la lectura cooperativa del grupo.	✓	✗
Utiliza estrategias de apoyo a la lectura (audio, glosario, trabajo en grupo).	✓	✗

Fuente: Elaboración propia con Canva

La actividad 3 «Discovering the Past Simple» centrada en la reflexión guiada sobre el *past simple*, se evalúa mediante un proceso de evaluación formativa integrada en el desarrollo de la sesión. Esta evaluación se realiza mediante la observación directa del trabajo cooperativo y de la participación oral del alumnado, así como mediante la revisión individual del *exit ticket* entregado al final de la sesión, utilizando una lista de cotejo sencilla (Figura 6). La evaluación toma como referencia las competencias específicas CE2, CE5 y CE9, atendiendo a los criterios de evaluación 2.1, 5.1 y 9.1, y se concreta en los indicadores 2.1.1 y 2.2.4; 5.1.2; y 9.1.1 y 9.1.2.

La actividad 4 «Time to Read» centrada en la lectura cooperativa del capítulo 3 del libro, se evalúa mediante un proceso de evaluación formativa y continua, integrado en el desarrollo de la sesión. El procedimiento principal es la observación directa del trabajo cooperativo y de la participación del alumnado durante la lectura y las actividades posteriores. Para la recogida de evidencias se utilizan como instrumentos el diario del profesor y la lista de cotejo para la

lectura ([Figura 2](#)), ya utilizada en la actividad 2. Esta evaluación toma como referencia las competencias específicas CE4 y CE7, atendiendo a los criterios de evaluación 4.1 y 7.1 y a los indicadores de logro 4.1.1, 4.1.2, 4.1.3 y 4.1.4; y 7.1.1 y 7.1.2.

La actividad 5 «Did Huck Finn Have the Same Rights as Children Today?» centrada en el debate oral sobre la figura de Huck Finn y los derechos de la infancia en la actualidad, se evalúa mediante un proceso de evaluación formativa, orientado a valorar tanto la comprensión del texto literario como la participación en interacciones orales significativas. El procedimiento de evaluación se basa en la observación directa del desarrollo del debate y en la recogida de evidencias orales durante la preparación y la realización de las intervenciones. Como instrumentos de evaluación se utilizan el diario del profesor y una lista de cotejo específica para el debate ([Figura 7](#)). Esta actividad se vincula a las competencias específicas CE2, CE3 y CE7, atendiendo a los criterios de evaluación 2.1, 3.1 y 7.2, y a los indicadores de logro 2.1.1 y 2.2.4; 3.1.1, 3.1.3 y 3.1.4; y 7.2.2

En coherencia con el resto de las actividades de lectura, la actividad 6 «Reading Out Loud» se evalúa mediante la observación directa del trabajo cooperativo y de la participación del alumnado durante la lectura y el desarrollo de la sesión. Los instrumentos de evaluación utilizados son el diario del profesor y la lista de cotejo para la lectura ([Figura 2](#)). Esta evaluación toma como referencia las competencias específicas CE4 y CE7, atendiendo a los criterios de evaluación 4.1 y 7.1 y a los indicadores de logro 4.1.1, 4.1.3 y 4.1.4; 7.1.1 y 7.1.2.

La actividad 7 «Writing Our Own Ending» centrada en la escritura cooperativa del capítulo final de la obra, se evalúa mediante un enfoque final y sumativo, que tiene en cuenta tanto el proceso como el producto final. Para ello, se combinan la observación del trabajo cooperativo y la revisión de la producción escrita del grupo, tomando como referencia la competencia específica CE5 y el criterio de evaluación 5.1, así como la CE9 y el criterio 9.3. Los indicadores de logro considerados son el 5.1.1, 5.1.2, 5.1.3 y 5.1.4; y 9.3.1 y 9.3.2. El instrumento principal de evaluación, además del diario del profesor, es una rúbrica de la producción escrita ([Figura 3](#)), que permite valorar de forma objetiva el grado de consecución de los conocimientos y que incorpora también la autoevaluación del trabajo cooperativo realizada por el alumnado mediante la metodología del semáforo.

Figura 3. Rúbrica para la actividad 7

Indicadores de logro	NECESITA MEJORA (1)	ACEPTABLE (2)	NOTABLE (3)	EXCELENTE (4)
Estructura narrativa (5.1.1)	No se reconoce una estructura narrativa	La estructura es poco clara o incompleta	La estructura es clara, aunque alguna parte podría desarrollarse más	El texto presenta una estructura narrativa clara y completa (inicio, desarrollo y final)
Uso del <i>past simple</i> (5.1.2)	Apenas utiliza el <i>past simple</i> o lo hace de forma incorrecta	Usa el <i>past simple</i> con errores frecuentes	Usa el <i>past simple</i> de forma comprensible, con algunos errores no graves	Utiliza el <i>past simple</i> con naturalidad de forma correcta y comprensible
Conectores temporales (5.1.3)	No utiliza conectores temporales	Uso muy limitado o repetitivo de conectores	Emplea algunos conectores temporales de forma correcta	Emplea conectores temporales variados y adecuados
Adecuación a la consigna y al género (5.1.4)	El texto no se ajusta a la consigna	El texto se ajusta parcialmente a la consigna	El texto se ajusta a la consigna y al género, aunque con alguna incongruencia menor	El texto se ajusta plenamente a la consigna y al género narrativo
Coherencia y claridad del texto (5.1.4)	El texto no se entiende	El texto presenta dificultades mayores de comprensión	El texto es comprensible, pero con incoherencias menores	El texto es claro, comprensible y coherente, sigue un orden lógico
Trabajo cooperativo (9.3.1)	Participación muy limitada o nula	Participa de forma irregular en el grupo	Participa de forma adecuada en el trabajo cooperativo, en algunas fases más que en otras	Participa activamente en la planificación, redacción y revisión del texto
Autoevaluación y reflexión (9.3.2)	No realiza reflexión	Reflexión superficial	Identifica algunos aspectos de mejora	Identifica claramente logros y aspectos a mejorar

Fuente: Elaboración propia con Canva

La actividad 8 «Performing Our Own Ending», centrada en la representación oral del capítulo final creado por el alumnado, constituye igualmente una actividad de evaluación final, de carácter sumativo e integrador, que permite valorar el nivel de desarrollo alcanzado en las competencias comunicativas, literarias y reflexivas trabajadas a lo largo de la SA. La evaluación se basa en la observación directa de los *role plays*, así como en procesos de coevaluación y autoevaluación guiados, tomando como referencia las competencias específicas CE3, CE7 y CE9 y los criterios de evaluación 3.1, 7.2 y 9.3. Los indicadores de logro son el 3.1.2, 3.1.3 y 3.1.4; 7.2.1, 7.2.2 y 7.2.3; y 9.3.1, 9.3.2 y 9.3.3. El instrumento principal de evaluación es una rúbrica para la representación oral ([Figura 8](#)), que permite valorar de manera objetiva el uso del *past simple*, la coherencia del discurso, los recursos expresivos, el trabajo cooperativo y la reflexión del proceso del alumnado mediante su coevaluación y autoevaluación.

Tabla 11. Indicadores de logro

Criterio 2.1. Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de varios soportes.
2.1.1. Identifica el tema principal y las ideas más relevantes de explicaciones y audios relacionados con la obra. 2.1.2. Comprende información explícita sobre personajes, acciones y situaciones narradas oralmente.

<p>2.1.3. Extrae información concreta necesaria para participar en tareas posteriores.</p> <p>2.1.4. Demuestra comprensión oral respondiendo a preguntas guiadas y aportando información pertinente.</p>
<p>Criterio 3.1. Expresar oralmente textos breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa sobre temas cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado, para describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando, de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción.</p>
<p>3.1.1. Produce intervenciones orales comprensibles y coherentes sobre la obra y sus personajes, o temas relacionados.</p> <p>3.1.2. Narra hechos pasados utilizando el <i>past simple</i> de manera mayoritariamente adecuada.</p> <p>3.1.3. Utiliza recursos verbales y no verbales básicos (entonación, gestos, apoyo visual) para reforzar el mensaje.</p> <p>3.1.4. Aplica estrategias de planificación oral con apoyo (preparación previa, uso de modelos o estructuras).</p>
<p>Criterio 4.1. Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.</p>
<p>4.1.1. Comprende el sentido global de los capítulos leídos y reconoce la secuencia de acontecimientos.</p> <p>4.1.2. Identifica información explícita y realiza inferencias sencillas a partir del contexto.</p> <p>4.1.3. Extrae vocabulario y estructuras relevantes para su reutilización en tareas posteriores.</p> <p>4.1.4. Muestra comprensión del texto mediante respuestas orales y escritas adecuadas.</p>
<p>Criterio 5.1. Organizar y redactar textos breves y comprensibles, con claridad, coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo las pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia.</p>
<p>5.1.1. Redacta textos narrativos breves con estructura clara.</p> <p>5.1.2. Utiliza el <i>past simple</i> de forma comprensible y funcional en contextos narrativos o no narrativos.</p> <p>5.1.3. Aplica conectores temporales básicos para dar coherencia al texto.</p> <p>5.1.4. Presenta textos comprensibles, ajustados a las consignas y al género propuesto.</p>
<p>Criterio 7.1. Escoger y leer textos y obras previamente seleccionados a partir de los propios gustos, intereses y necesidades para crear el propio itinerario lector.</p>
<p>7.1.1. Participa activamente en la lectura cooperativa de la obra propuesta y muestra interés por la historia.</p> <p>7.1.2. Utiliza estrategias de apoyo a la lectura (audio, glosario, trabajo cooperativo).</p>
<p>Criterio 7.2. Compartir la experiencia de lectura en soportes variados relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.</p>
<p>7.2.1. Expresa opiniones personales sobre la obra y sus personajes de forma guiada.</p> <p>7.2.2. Relaciona aspectos de la historia con situaciones actuales o experiencias propias.</p> <p>7.2.3. Valora la lectura como experiencia social y comunicativa.</p>
<p>Criterio 9.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre diferentes lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento.</p>
<p>9.1.1. Identifica similitudes y diferencias entre el pasado en inglés, catalán y castellano para mejorar la comprensión.</p> <p>9.1.2. Reconoce verbos regulares e irregulares y reflexiona sobre su formación.</p>
<p>Criterio 9.3. Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias más eficaces para superar estas dificultades y progresar en su aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.</p>
<p>9.3.1. Participa en actividades de autoevaluación y coevaluación de forma guiada.</p> <p>9.3.2. Identifica aspectos positivos y aspectos a mejorar en su aprendizaje mediante herramientas sencillas.</p> <p>9.3.3. Propone estrategias básicas para mejorar en tareas futuras.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12. *Criterios de calificación*

Actividad e instrumento	Criterio de evaluación	Indicador de logro	Aportación a la nota final
Actividad 1. Diario del profesor	2.1	2.2.3	-
	5.1	5.1.4	
Actividad 2.	4.1	4.1.1	0,25

Lista de cotejo + Diario del profesor		4.1.3	0,25
		4.1.4	0,25
	7.1	7.1.1	0,125
		7.1.2	0,125
Actividad 3. Lista de cotejo + Diario del profesor	2.1	2.1.1	0,125
		2.1.4	0,125
	9.1	9.1.1	0,125
		9.1.2	0,125
Actividad 4. Lista de cotejo + Diario del profesor	4.1	4.1.1	0,15
		4.1.2	0,2
		4.1.3	0,2
		4.1.1	0,2
	7.1	7.1.1	0,125
		7.1.2	0,125
Actividad 5. Lista de cotejo + Diario del profesor	2.1	2.1.1	0,33
		2.1.4	0,33
	3.1	3.1.1	0,5
		3.1.3	0,25
		3.1.4	0,25
	7.2	7.2.2	0,33
Actividad 6. Lista de cotejo + Diario del profesor	4.1	4.1.1	0,25
		4.1.3	0,25
		4.1.4	0,25
	7.1	7.1.1	0,125
		7.1.2	0,125
Actividad 7. Rúbrica	5.1	5.1.1	0,25
		5.1.2	0,25
		5.1.3	0,25
		5.1.4	0,25
	9.3	9.3.1	0,5
		9.3.2	0,5
Actividad 8. Rúbrica	3.1	3.1.2	0,25
		3.1.3	0,2
		3.1.4	0,15
	7.2	7.2.1	0,2
		7.2.2	0,15
		7.2.3	0,15
	9.3	9.3.1	0,3
		9.3.2	0,3
		9.3.3	0,3

Fuente: Elaboración propia

2.10. Situación de aprendizaje

La situación de aprendizaje «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*» constituye la cuarta situación de aprendizaje dentro de la Programación Didáctica Anual de la asignatura de Inglés de 2.º de ESO, tal y como se ha detallado en la Tabla 7 del apartado 2.6. Distribución del tiempo. Esta SA se desarrolla de manera secuenciada a lo largo de 12 sesiones y responde a los objetivos, competencias, saberes básicos y criterios de evaluación previamente establecidos. Las tablas que se presentan a continuación (13 – 20) ofrecen una descripción detallada de las actividades que la conforman, e incluyen los principales elementos curriculares y organizativos asociados a cada una de ellas.

Tabla 13. Actividad 1

Sesiones 1 y 2. Actividad 1: WHO WAS TOM SAWYER?			
Tipología: Actividad de introducción, motivación y detección de conocimientos previos			
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Activar conocimientos previos sobre la narración en pasado y el uso del <i>past simple</i>. 2. Identificar los personajes principales y los temas centrales de la historia. 3. Despertar el interés del alumnado por la obra <i>The Adventures of Tom Sawyer</i>. 4. Favorecer la interacción oral y la participación activa del alumnado. 		
Tiempo estimado: 2 h	Espacios: aula	Agrupamiento: grupo-clase / grupos cooperativos de 4 alumnos	Recursos: libro de <i>Tom Sawyer</i> , portátiles con conexión a internet, pizarra
Descripción de la actividad		Competencias clave: CCL, CP, CPSAA, CD	
<p>En la primera sesión se introduce <i>The Adventures of Tom Sawyer</i> mediante una breve contextualización de 20 minutos guiada por el docente, en la que se presentan el autor, la época y el lugar en los que se sitúa la obra. A continuación, se reparte el libro al alumnado y se analizan la segunda y la tercera página (Figura 11) durante unos 5 minutos. A partir de las ilustraciones de los personajes, el alumnado, organizado en grupos cooperativos, realiza deducciones en <i>present simple</i> sobre la identidad y las características de los personajes principales (Tom Sawyer, Aunt Polly, Huck Finn, Becky e Injun Joe), formulando hipótesis a partir de la información visual disponible. Para ello se les da unos 25 minutos aproximadamente.</p> <p>En la segunda sesión, en los primeros 15 minutos se ponen en común las deducciones elaboradas por los distintos grupos. Durante esta puesta en común, el docente recoge en la pizarra los verbos que el alumnado utiliza en <i>present simple</i>. En los 15 minutos posteriores, los estudiantes investigan de manera cooperativa el <i>past simple</i> de dichos verbos mediante el uso de recursos digitales y los registran en un Padlet colaborativo. Al final de la sesión, durante los últimos 25 minutos, se comparten los resultados y se introduce de forma guiada la diferencia entre verbos regulares e irregulares, sentando las bases para el trabajo posterior del tiempo pasado en la SA.</p>			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Observación directa del alumnado y del grupo. Recogida de evidencias durante el trabajo cooperativo y la participación oral.	Momento:	Inicial (diagnóstica)
Agente:	Docente (heteroevaluación)		
Instrumento de evaluación:	Diario del profesor		
C. Específica	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro

CE2, CE5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Deducciones escritas de los personajes en <i>present simple</i> 2. Deducciones orales de los personajes en <i>present simple</i> 3. Descripción general de la obra en <i>past simple</i> 4. <i>Past simple</i> de verbos regulares e irregulares 	2.1, 5.1	2.2.3, 5.1.4,
Contenidos transversales:	Comprensión lectora, expresión oral, competencia digital, educación en valores		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14. Actividad 2

Sesiones 3 y 4. Actividad 2: LET'S READ!			
Tipología: Actividad de introducción y lectura			
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender los capítulos 1 y 2 de <i>The Adventures of Tom Sawyer</i>. 2. Identificar información relevante sobre personajes, acontecimientos y relaciones. 3. Favorecer el uso funcional del inglés en un contexto literario. 4. Iniciar la toma de conciencia del uso del <i>past simple</i> en textos narrativos. 		
Tiempo estimado: 2 h	Espacios: aula	Agrupamiento: grupos cooperativos de 4 alumnos	Recursos: libro de <i>Tom Sawyer</i> , audios del libro, portátiles con conexión a internet, Padlet colaborativo, pizarra, fichas de trabajo (anexo 2)
Descripción de la actividad		Competencias clave: CCL, CP, CPSAA, CD	
<p>En la tercera sesión, el alumnado realiza una primera aproximación a los capítulos 1 y 2 mediante una lectura cooperativa guiada. Organizados en grupos heterogéneos de cuatro miembros, los estudiantes leen ambos capítulos de forma compartida, apoyándose en los audios del libro (Anexo 2) cuando sea necesario. Durante la lectura, cada grupo identifica información relevante sobre los acontecimientos principales, los personajes y sus relaciones. Asimismo, van completando de manera colaborativa el Padlet de verbos en <i>past simple</i> y crean un segundo Padlet a modo de glosario, en el que recogen el vocabulario clave del texto. En el Anexo 2 se incluye un glosario a modo de ejemplo para mostrar al alumnado. El docente acompaña el proceso ofreciendo andamiaje, resolviendo dudas y facilitando estrategias de comprensión lectora.</p> <p>En la cuarta sesión, se profundiza en la comprensión del texto a través de actividades cooperativas de análisis y reflexión. Los grupos trabajan sobre preguntas de comprensión y de secuenciación de los acontecimientos (Figura 12) durante la mayor parte de la sesión, unos 40 minutos aproximadamente. Además, se fomenta la identificación de ejemplos de <i>past simple</i> presentes en el texto con el objetivo de favorecer una toma de conciencia progresiva del uso de este tiempo verbal en contextos narrativos. La sesión finaliza con una puesta en común de 15 minutos con el grupo-clase, en la que se comparten conclusiones y se resuelven dudas colectivamente.</p>			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Observación del trabajo cooperativo	Momento:	Continua
Agente:	Docente (heteroevaluación)		
Instrumento de evaluación:	Diario del profesor, lista de cotejo para la lectura y las actividades de comprensión		
C. Específica	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE4, CE7	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Past simple</i> en un contexto narrativo 2. Vocabulario de la obra 	4.1, 7.1	4.1.1, 4.1.3, 4.1.4, 7.1.1, 7.1.2
Contenidos transversales:	Comprensión lectora, expresión oral, competencia digital, respeto y cooperación entre iguales, educación en valores		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 15. Actividad 3

Sesión 5. Actividad 3: DISCOVERING THE PAST SIMPLE			
Tipología: Actividad de desarrollo y reflexión lingüística			
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y comprender el uso del <i>past simple</i> en contextos narrativos. 2. Reconocer y utilizar correctamente las formas afirmativa, negativa e interrogativa del <i>past simple</i>. 3. Comparar el uso del pasado en inglés con las formas verbales del catalán y del castellano. 4. Aplicar el <i>past simple</i> en producciones orales y escritas breves. 		
Tiempo estimado: 1 h	Espacios: aula	Agrupamiento: grupo-clase / grupos cooperativos de 4 alumnos / individual	Recursos: libro de <i>Tom Sawyer</i> , pizarra, cuaderno del alumnado, <i>exit ticket</i>
Descripción de la actividad		Competencias clave: CCL, CP, CPSAA, CE	
<p>La sesión comienza con una breve recuperación de los capítulos trabajados con el grupo-clase de unos 10 minutos. De manera oral, el alumnado irá reconstruyendo los dos primeros capítulos de la obra desde el inicio, intentando utilizar el <i>past simple</i> siempre que sea posible para narrar los acontecimientos.</p> <p>Una vez realizado este repaso, el docente guía una reflexión de unos 30 minutos sobre el tiempo pasado en la pizarra, abordando no solo la distinción entre verbos regulares e irregulares, sino también las formas afirmativas, negativas e interrogativas del <i>past simple</i>, a partir de ejemplos extraídos del propio texto. Esta reflexión se desarrolla de manera guiada, pero con la participación activa del alumnado, al que se anima a aportar ejemplos, plantear dudas y establecer comparaciones entre el <i>past simple</i> en inglés y las formas del pasado en catalán y castellano, favoreciendo así la conciencia metalingüística y la transferencia entre lenguas.</p> <p>Durante la explicación, el alumnado toma apuntes y, al finalizar, los completa y revisa en grupos cooperativos, contrastando ideas y resolviendo dudas entre iguales, durante unos 10 minutos.</p> <p>Por último, se da al alumnado 5 minutos para entregar un <i>exit ticket</i> individual en el que debe redactar tres oraciones en <i>past simple</i>: una afirmativa, una negativa y una interrogativa, como actividad de cierre y comprobación del aprendizaje.</p>			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Observación directa, revisión del <i>exit ticket</i> individual	Momento:	Continua
Agente:	Docente (heteroevaluación)		
Instrumento de evaluación:	Diario del profesor, lista de cotejo para el <i>exit ticket</i>		
C. Específica	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE2, CE5, CE9	1. <i>Past simple</i> en un contexto narrativo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	2.1, 5.1, 9.1	2.1.1, 2.1.4, 5.1.2, 9.1.1, 9.1.2
Contenidos transversales:	Expresión oral y escrita, respeto y cooperación entre iguales, emprendimiento		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 16. Actividad 4

Sesión 6. Actividad 4: TIME TO READ	
Tipología: Actividad de desarrollo y lectura	
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender el sentido global y la información relevante del capítulo 3 de <i>The Adventures of Tom Sawyer</i>. 2. Identificar acciones y acontecimientos principales en un texto narrativo. 3. Ampliar el vocabulario y el repertorio verbal en <i>past simple</i> a partir del texto leído. 4. Utilizar la lengua inglesa de manera cooperativa.

Tiempo estimado: 1 h	Espacios: aula	Agrupamiento: grupo-clase / grupos cooperativos de 4 alumnos	Recursos: libro de <i>Tom Sawyer</i> , audios del libro, portátiles con conexión a internet, Padlet colaborativo, pizarra, fichas de trabajo
Descripción de la actividad		Competencias clave: CCL, CP, CPSAA, CD	
<p>La sesión comienza con un breve <i>warm-up</i> de 10 minutos en el que a cada alumno se le asigna un verbo, regular o irregular, y debe indicar su forma en <i>past simple</i> para poder activar conocimientos previos y preparar al alumnado para la lectura. A continuación, organizados en grupos cooperativos, los estudiantes realizan la lectura del capítulo 3, combinando la lectura silenciosa, la lectura en voz alta y el uso del audio del libro como apoyo cuando sea necesario. Durante la lectura, cada grupo identifica los acontecimientos principales, las acciones de los personajes y el vocabulario relevante, que se incorpora al glosario colaborativo iniciado en sesiones anteriores. Asimismo, el alumnado amplía el Padlet de verbos en <i>past simple</i> a partir de ejemplos extraídos del texto. Para ello se les deja la mayor parte de la sesión, unos 35 minutos. Antes de finalizar la sesión, en los últimos 10 minutos, el docente plantea dos preguntas breves de comprensión «Who did Tom live with?» y «Did he go to school?». Estas sirven como transición hacia la siguiente actividad. A partir de estas cuestiones, se introduce la actividad de debate que se desarrollará en la sesión posterior, se les lanza la pregunta en torno a la cual va a girar el debate y se anima al alumnado a ir reflexionando sobre los argumentos y ejemplos que podrán utilizar para defender su postura.</p>			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Observación del trabajo cooperativo	Momento:	Continua
Agente:	Docente (heteroevaluación)		
Instrumento de evaluación:	Diario del profesor, lista de cotejo para la lectura		
C. Específica	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE4, CE7	<ol style="list-style-type: none"> <i>Past simple</i> en un contexto narrativo Vocabulario de la obra 	4.1, 7.1	4.1.1, 4.1.2, 4.1.3, 4.1.4, 7.1.1, 7.1.2
Contenidos transversales:	Comprensión lectora, competencia digital, respeto y cooperación entre iguales, educación en valores		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 17. Actividad 5

Sesión 7. Actividad 5: DID HUCK FINN HAVE THE SAME RIGHTS AS CHILDREN TODAY?			
Tipología: Actividad de desarrollo, aplicación y debate			
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> Desarrollar la expresión oral en lengua inglesa en un contexto comunicativo real. Utilizar el <i>past simple</i> (y el <i>present simple</i>) para argumentar y justificar opiniones. Reflexionar de forma crítica sobre los derechos de la infancia a partir de la lectura literaria. Fomentar el respeto por las opiniones ajenas y la participación activa en un debate. 		
Tiempo estimado: 1 h	Espacios: aula	Agrupamiento: grupo-clase / subgrupos cooperativos	Recursos: libro de <i>Tom Sawyer</i> , portátiles con conexión a internet, Padlet colaborativo, pizarra, cuadernos del alumnado
Descripción de la actividad		Competencias clave: CCL, CP, CPSAA, CE	
<p>La sesión comienza con una breve contextualización, de 5 minutos, por parte del docente, en la que se recuerda quién es Huck Finn y cuáles son sus condiciones de vida según lo leído en los capítulos anteriores. A continuación, se plantea la pregunta central del debate, que ya se introdujo en la sesión anterior:</p> <p style="text-align: center;">“Did Huck Finn have the same rights as children today?”</p> <p>La temática del debate se selecciona no solo a partir de la lectura literaria, sino también en conexión con la situación de aprendizaje desarrollada previamente en la asignatura de Sociales, en la que el alumnado ha trabajado los derechos humanos y, en concreto, los derechos de la infancia.</p>			

El alumnado se organiza en dos grandes grupos, uno a favor y otro en contra, y dentro de cada grupo se crean pequeños subgrupos cooperativos para preparar los argumentos. Durante aproximadamente 20 minutos, los estudiantes revisan el texto, consultan el glosario y el Padlet de verbos y elaboran sus ideas, utilizando el *past simple* siempre que sea posible. El docente actúa como guía, ofreciendo apoyo lingüístico y recordando las normas básicas del debate y del respeto a las opiniones ajenas, a la vez que recoge en la pizarra algunas estructuras útiles para expresar opinión, acuerdo y desacuerdo. Una vez preparados los argumentos, se lleva a cabo el debate oral con el grupo-clase durante unos 25 minutos. Cada subgrupo interviene de forma ordenada, exponiendo sus ideas, respondiendo a los argumentos del grupo contrario y justificando su postura mediante ejemplos extraídos del libro y comparaciones con la realidad actual. La actividad finaliza con una breve reflexión colectiva de 5 minutos en la que el alumnado valora el desarrollo del debate, las ideas surgidas y la relación entre la situación de Huck Finn y los derechos de los niños en la actualidad, favoreciendo así la toma de conciencia social y el pensamiento crítico.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Observación directa y recogida de evidencias orales	Momento:	Continua
Agente:	Docente (heteroevaluación)		
Instrumento de evaluación:	Diario del profesor y lista de cotejo para el debate		
C. Específica	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE2, CE3, CE7	<ol style="list-style-type: none"> <i>Past simple</i> en un contexto comunicativo real de debate Construcciones para expresar opinión, acuerdo y desacuerdo. Vocabulario sobre los derechos 	2.1, 3.1, 7.2	2.1.1, 2.1.4, 3.1.1, 3.1.3, 3.1.4, 7.2.2
Contenidos transversales:	Expresión oral, respeto y cooperación entre iguales, educación en valores, fomento del espíritu crítico, emprendimiento		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 18. Actividad 6

Sesión 8. Actividad 6: READING OUT LOUD			
Tipología: Actividad de desarrollo y lectura			
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> Comprender de forma global y detallada los capítulos 4 y 5 de <i>The Adventures of Tom Sawyer</i>. Identificar acontecimientos, acciones y vocabulario relevante del texto. Reconocer y utilizar el <i>past simple</i> en un contexto narrativo significativo. Ampliar el glosario y el repertorio léxico y gramatical de forma cooperativa. Desarrollar la lectura en voz alta con una pronunciación, entonación y ritmo adecuados. 		
Tiempo estimado: 1 h	Espacios: aula	Agrupamiento: grupo-clase / grupos cooperativos de 4 alumnos	Recursos: libro de <i>Tom Sawyer</i> , audios del libro, ordenador del aula conectado a los altavoces, portátiles con conexión a internet, Padlet colaborativo, pizarra
Descripción de la actividad		Competencias clave: CCL, CP, CPSAA, CD	
<p>Para la lectura de los capítulos 4 y 5, la sesión se inicia escuchando los audios del libro de dichos capítulos, durante unos 15 minutos, lo que permite ofrecer un primer contacto global con el texto y facilitar la comprensión oral. El docente irá pausando el audio en momentos clave con el fin de verificar la comprensión de los acontecimientos principales y aclarar posibles dudas. A continuación, el alumnado realiza la lectura en voz alta del texto, durante unos 15 minutos más, favoreciendo la atención a la pronunciación y al ritmo narrativo.</p> <p>Tras la lectura, durante los siguientes 10 minutos y organizados en grupos cooperativos, los estudiantes continúan ampliando el glosario colaborativo y el Padlet de verbos, incorporando nuevo vocabulario y ejemplos de <i>past simple</i></p>			

extraídos del texto. Durante este proceso, el docente acompaña al alumnado proporcionando andamiaje lingüístico, resolviendo dudas de comprensión y guiando la atención hacia el uso narrativo del tiempo pasado en el texto.			
La sesión finaliza con una puesta en común con el grupo-clase de 15 minutos, en la que se comparten las ideas principales de los capítulos y se comentan algunos de los fragmentos más significativos, preparando así al alumnado para las actividades de creación y producción que se desarrollarán en las sesiones posteriores.			
Al final de la sesión, el docente revisa los Padlets con el objetivo de valorar el progreso del alumnado desde el inicio de la SA y ajustar, si es necesario, los apoyos en las sesiones posteriores.			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Observación directa y análisis de las producciones cooperativas	Momento:	Continua
Agente:	Docente (heteroevaluación)		
Instrumento de evaluación:	Diario del profesor, lista de cotejo para la lectura		
C. Específica	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE4, CE7	<ol style="list-style-type: none"> <i>Past simple</i> en un contexto narrativo Vocabulario de la obra 	4.1, 7.1	4.1.1, 4.1.3, 4.1.4, 7.1.1, 7.1.2
Contenidos transversales:	Comprensión lectora, expresión oral, competencia digital, respeto y cooperación entre iguales		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 19. Actividad 7

Sesiones 9 y 10. Actividad 7: WRITING OUR OWN ENDING			
Tipología: Actividad de producción escrita y síntesis			
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> Planificar y producir un texto narrativo coherente en lengua inglesa. Utilizar el <i>past simple</i> de forma adecuada en un contexto narrativo. Aplicar conectores temporales para estructurar un relato. Desarrollar habilidades de cooperación, planificación y revisión conjunta del trabajo. 		
Tiempo estimado: 2 h	Espacios: aula	Agrupamiento: grupos cooperativos de 4 alumnos	Recursos: libro de <i>Tom Sawyer</i> , audios del libro, portátiles con conexión a internet, Padlet colaborativo, cuaderno del alumnado
Descripción de la actividad		Competencias clave: CCL, CP, CPSAA, CD, CE	
<p>En la novena sesión, el docente presenta la tarea final y explica las consignas durante unos 20 minutos: cada grupo cooperativo deberá imaginar, escribir y representar un capítulo final coherente con la historia, los personajes y el contexto de la obra. Para ello, se recuerdan brevemente las características de los textos narrativos, como la estructura, la coherencia temporal y el uso del pasado, y se presentan ejemplos de conectores temporales útiles. A continuación, se da el resto de la sesión para que los grupos planifiquen su capítulo mediante una lluvia de ideas, deciden los acontecimientos principales y reparten responsabilidades dentro del grupo (planificación, redacción, revisión lingüística, etc.). El alumnado puede apoyarse en el libro, el glosario y el Padlet de verbos elaborados a lo largo de la SA. El docente acompaña el proceso proporcionando andamiaje lingüístico y resolviendo dudas.</p> <p>En la décima sesión, los grupos disponen de toda la clase para redactar la versión definitiva de su capítulo, revisando el uso del <i>past simple</i>, el vocabulario, la coherencia del texto y su presentación.</p> <p>Al finalizar la sesión, cada grupo entrega un exit ticket en el que valora su proceso de redacción siguiendo la metodología del semáforo: en verde, los aspectos positivos del trabajo; en amarillo, aquellos que podrían mejorarse; y en rojo, los aspectos que deberán abordarse de manera diferente en futuros proyectos.</p>			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			

Procedimiento:	Observación del trabajo cooperativo, autoevaluación del trabajo cooperativo, revisión del texto escrito	Momento:	Final (sumativa)
Agente:	Docente (heteroevaluación), alumnado (autoevaluación)		
Instrumento de evaluación:	Rúbrica de la producción escrita y del trabajo cooperativo, diario del profesor		
C. Específica	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE5, CE9	<ol style="list-style-type: none"> <i>Past simple</i> en un contexto narrativo Estructura de textos narrativos y diálogos Conectores temporales 	5.1, 9.3	5.1.1, 5.1.2, 5.1.3, 5.1.4, 9.3.1, 9.3.2
Contenidos transversales:	Expresión escrita, competencia digital, respeto y cooperación entre iguales, emprendimiento, creatividad		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 20. Actividad 8

Sesiones 11 y 12. Actividad 8: PERFORMING OUR OWN ENDING			
Tipología: Actividad de producción oral y evaluación			
Objetivos didácticos	<ol style="list-style-type: none"> Representar de forma oral y expresiva un texto narrativo creado de manera cooperativa. Utilizar el <i>past simple</i> de forma adecuada en un contexto comunicativo real. Mejorar la pronunciación, entonación y fluidez en lengua inglesa. Desarrollar habilidades de trabajo en equipo, coevaluación y autoevaluación. 		
Tiempo estimado: 2 h	Espacios: aula	Agrupamiento: grupo-clase / grupos cooperativos de 4 alumnos	Recursos: <i>capítulos finales escritos por los alumnos</i> , portátiles con conexión a internet, Padlet colaborativo, pizarra, decorado y atrezzo para la representación (opcional)
Descripción de la actividad		Competencias clave: CCL, CP, CPSAA, CE	
<p>En la undécima sesión, los grupos cooperativos deciden cómo van a representar sus capítulos en la sesión final. Cada grupo puede optar por representar el capítulo completo o centrarse en una única escena, con una duración aproximada de entre 2 y 4 minutos. Esta sesión se dedica íntegramente a la planificación de la representación y a los ensayos. Se anima al alumnado a cuidar la pronunciación, la entonación, la expresión corporal y la coherencia del discurso oral, así como a utilizar apoyos sencillos (gestos, atrezzo básico o elementos visuales) si lo consideran oportuno.</p> <p>La duodécima sesión se divide en dos partes. Durante los primeros 40 minutos aproximadamente, los grupos representan sus <i>role plays</i> de forma ordenada, dejando un espacio central del aula a modo de escenario. Mientras un grupo actúa, el resto del alumnado ejerce de público activo, siguiendo la representación y tomando notas breves para su posterior valoración.</p> <p>Los últimos 20 minutos se dedican a la evaluación y reflexión conjunta. En primer lugar, se realiza una coevaluación guiada, en la que el alumnado valora de manera respetuosa aspectos como la claridad del mensaje, el uso del <i>past simple</i>, la pronunciación y el trabajo en equipo. Cada grupo recibe la valoración de otro grupo mediante la dinámica <i>top</i> (aspecto positivo) y <i>tip</i> (consejo o aspecto a mejorar). A continuación, se lleva a cabo una autoevaluación individual, en la que los estudiantes escriben en un papel las reflexiones sobre su implicación, los aprendizajes adquiridos, las dificultades encontradas y su experiencia de lectura a lo largo de la SA. Se les anima a escribir sus reflexiones en inglés, dándoles la opción de poder utilizar el castellano o el catalán para expresar aquello que no sepan decir).</p>			
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE			
Procedimiento:	Observación de los <i>role plays</i> , coevaluación y autoevaluación	Momento:	Final (sumativa)
Agente:	Docente (heteroevaluación), alumnado (coevaluación y autoevaluación)		
Instrumento de evaluación:	Rúbrica para los <i>role plays</i> , el trabajo cooperativo y la reflexión del aprendizaje		

C. Específica	Contenido	Criterio de evaluación	Indicador de logro
CE3, CE7, CE9	1. <i>Past simple</i> en un contexto narrativo y dialogado 2. Conectores temporales	3.1, 7.2, 9.3	3.1.2, 3.1.3, 3.1.4, 7.2.1, 7.2.2, 7.2.3, 9.3.1, 9.3.2, 9.3.3
Contenidos transversales:		Expresión oral, respeto y cooperación entre iguales, emprendimiento, creatividad	

Fuente: Elaboración propia

2.11. Evaluación de la Programación didáctica

La evaluación de la programación didáctica resulta esencial para valorar la eficacia de la propuesta y favorecer la mejora continua de la práctica docente. No solo resulta necesario analizar los aprendizajes alcanzados por el alumnado, sino también revisar de manera crítica las decisiones metodológicas, organizativas y evaluadoras adoptadas. En este apartado, la situación de aprendizaje «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*», concebida como una propuesta flexible, se somete a una reflexión sistemática sobre su viabilidad mediante un análisis DAFO (Figura 4) y su correspondiente matriz CAME (Figura 5), que permiten identificar los elementos de la propuesta que deben mantenerse o modificarse.

Figura 4. Matriz DAFO de la Programación didáctica



Fuente: Elaboración propia con Canva

Figura 5. Matriz CAME de la Programación didáctica



Fuente: Elaboración propia con Canva

El análisis conjunto de ambas matrices muestra que la propuesta presenta un alto potencial motivador y competencial, especialmente por el uso de la lectura literaria y el Aprendizaje Cooperativo. No obstante, también evidencia la necesidad de ajustes relacionados con la temporalización, el andamiaje lingüístico y la atención a la diversidad del grupo. Por ello, la evaluación de la práctica docente se basará en la recogida de evidencias mediante observación, producciones del alumnado, rúbricas y procesos de autoevaluación y coevaluación. A partir de los resultados obtenidos, el docente podrá modificar actividades, apoyos y tiempos de aplicación en futuras implementaciones.

En consecuencia, la programación didáctica y la situación de aprendizaje se consideran viables, siempre que se mantenga un proceso de evaluación reflexiva que permita su adaptación al contexto real del aula.

3. Conclusiones

El objetivo general del presente Trabajo de Fin de Máster consistía en diseñar una programación didáctica para la enseñanza del *past simple* a través de la lectura literaria y el Aprendizaje Cooperativo. Este objetivo se ha alcanzado mediante la elaboración de una propuesta completa y coherente que integra los elementos curriculares establecidos en el Real Decreto 217/2022 y en el Decreto 175/2022, articula una situación de aprendizaje estructurada y fundamenta metodológicamente la elección de la lectura de *The Adventures of Tom Sawyer* como eje vertebrador.

En cuanto al primer objetivo específico, orientado al análisis del Aprendizaje Cooperativo y su aplicación en el aula de Inglés de Secundaria, se ha llevado a cabo una revisión fundamentada en la literatura científica y en el marco normativo vigente. Este análisis ha permitido justificar esta metodología como idónea para la situación de aprendizaje diseñada, destacando su contribución al desarrollo competencial, a la motivación del alumnado y a la atención a la diversidad. Asimismo, se han considerado sus condiciones de aplicación, evidenciando la necesidad de estructurar adecuadamente roles, tareas y procesos de seguimiento para garantizar su eficacia pedagógica.

Respecto al segundo objetivo específico, centrado en seleccionar y relacionar los elementos curriculares conforme al marco legislativo estatal y autonómico, el trabajo ha establecido conexiones claras entre objetivos de etapa, competencias clave, competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación. Esta planificación sistemática asegura la coherencia interna de la programación y su alineación con el enfoque competencial promovido por la LOMLOE, reforzada mediante la incorporación de elementos transversales.

En relación con el tercer objetivo específico, referido al diseño de instrumentos de evaluación coherentes con los criterios de evaluación, se han elaborado rúbricas, listas de cotejo e indicadores de logro que permiten valorar el progreso del alumnado de manera objetiva y formativa. La evaluación se concibe como un proceso continuo e integrador que incorpora también la autoevaluación y la coevaluación, en consonancia con el enfoque competencial y con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. De este modo, se favorece no solo la valoración del aprendizaje, sino también el desarrollo de la autonomía y la autorregulación del alumnado.

Entre las principales aportaciones del trabajo destaca la integración de la lectura literaria como recurso didáctico central para la enseñanza de la gramática en lengua extranjera, demostrando que el estudio del *past simple* puede abordarse desde un enfoque comunicativo, contextualizado y que busca fomentar la motivación. Asimismo, la combinación de literatura y Aprendizaje Cooperativo favorece el desarrollo de la competencia lectora, la competencia comunicativa y las habilidades sociales del alumnado. Desde una perspectiva más amplia, la propuesta contribuye a los principios educativos vinculados a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente al [ODS 4, Educación de calidad](#), y al [ODS 10, Reducción de las desigualdades](#), (Organización de las Naciones Unidas, 2019) al promover una enseñanza inclusiva, participativa y orientada a la equidad.

En definitiva, este TFM pone de manifiesto que la enseñanza de la gramática puede trascender enfoques memorísticos y descontextualizados cuando se integra en situaciones de aprendizaje significativas y coherentes con el marco competencial actual. La programación diseñada se configura así como una propuesta viable y adaptable al contexto real del aula, orientada a una práctica docente reflexiva, inclusiva y centrada en el desarrollo integral del alumnado.

4. Limitaciones y prospectiva

Durante la elaboración del presente TFM se han identificado diversas limitaciones relacionadas principalmente con la concreción didáctica de la propuesta. Una de las principales dificultades ha sido determinar el alcance de la lectura literaria: inicialmente se contempló la posibilidad de trabajar la obra completa, pero la organización temporal real de la asignatura obligó a replantear esta decisión. Finalmente, se optó por seleccionar los cinco primeros capítulos y proponer la creación de un final alternativo, con el objetivo de garantizar la viabilidad de la situación de aprendizaje dentro del número de sesiones disponible.

Del mismo modo, la planificación de las actividades implicó un proceso constante de ajuste. La intención inicial era incorporar un mayor número de debates y *role plays*, ya que este tipo de dinámicas favorecen la interacción oral y el uso significativo de la lengua extranjera. Sin embargo, la limitación temporal y la necesidad de integrar otras situaciones de aprendizaje a lo largo del curso hicieron necesario priorizar aquellas tareas esenciales para el logro de los objetivos planteados. Esta circunstancia evidenció la importancia de equilibrar el potencial pedagógico de una propuesta con su aplicación real en el aula.

En cuanto a la prospectiva, el desarrollo de este trabajo constituye un punto de partida para futuras líneas de actuación docente. En primer lugar, se prevé la elaboración del resto de las situaciones de aprendizaje con el fin de completar la programación anual de la materia, asegurando la coherencia metodológica y competencial a lo largo del curso. Asimismo, se plantea investigar y profundizar en la aplicación de otras metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos, que podrían complementar el Aprendizaje Cooperativo en futuras propuestas didácticas.

Por último, se considera especialmente relevante potenciar la dimensión interdisciplinar de la situación de aprendizaje, explorando la posibilidad de desarrollar proyectos conjuntos con otras materias, como Educación Visual y Plástica. Este enfoque permitiría ampliar el alcance competencial de la propuesta y reforzar la conexión entre el aprendizaje lingüístico y la expresión creativa del alumnado.

En conjunto, el trabajo realizado abre nuevas vías de mejora y experimentación pedagógica, consolidando una práctica docente en constante revisión y evolución.

Referencias bibliográficas

- CAST. (s. f.). *Until Learning has no limits*. Recuperado de: <https://www.cast.org/>
- Catalán Cisneros, M. R., Figueroa Huamán, M. G. y Espinoza Ayala, R. M. (2023). Aprendizaje cooperativo, trascendiendo el aula convencional. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 87-89. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.499>
- Chaves-Yuste, B. (2023). La literatura como instrumento de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Enunciación*, 28, 131-148. <https://doi.org/10.14483/22486798.20280>
- Cruz Ripoll Salceda, J. (2023). *Un marco para el desarrollo de la competencia lectora*. Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes
- Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de la educación básica. *Diari oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 8762, de 29 de septiembre de 2022. <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8762/1928586.pdf>
- Decreto 480/2024, de 17 de diciembre, de modificación del Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de la educación básica. *Diari oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 9314, de 19 de diciembre de 2024. <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/9314/2063113.pdf>
- Fariza, A., Yuliya, N., y Dinara, M. (2023). Advantages of Situational Approach to Teaching English. *The Kazakh-American Free University Academic Journal*, 236-242.
- Gisbert Soler, V. y Blanes Nadal, C. (2013). Análisis de la importancia de la programación didáctica en la gestión docente. *3c Empresa*, 12.
- Instituto de Estadística de Cataluña (18 de diciembre de 2025). *El municipio en cifras. Granollers (Vallès Oriental)*. Idescat. <https://www.idescat.cat/emex/?id=080961&lang=es>
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. *Anales de psicología/Annals of Psychology*, 30(3), 841-851. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241>

Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press Inc.

Leonardi, V. (2011). Pedagogical translation as a Naturally-Occurring Cognitive and Linguistic Activity in Foreign Language Learning, *Sezione di Lettere*, VI(1-2), 17.
<https://doi.org/10.15160/1826-803X/234>

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*, 340, 122868-122953.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 180, de 6 de agosto de 2009. <https://www.boe.es/eli/es-ct/l/2009/07/10/12/con>

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, (2023). *PISA 2022. Programa para la evaluación internacional de los estudiantes. Informe español*. INEE
https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pisa-2022-programa-para-la-evaluacion-internacional-de-los-estudiantes-informe-espanol_183950/

Montoya Naguas, T. M., Fierro Ríos, M. C., Ayala Arias, M. C., Lema Cordonez, P. C., y Pillapaxi Taipe, M. P. (2024). El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), Un Modelo para la Inclusión Educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10904-10918. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13231

Moreira Acosta, M. A., Romero Zambrano, L. M., Nevárez Rosado, D. M., Loor Bailón, E. T. y Nevárez Zambrano, M. M. (2025). Cooperative learning on the development of reading comprehension skills. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16242

Mosquera Gende, I. (2018). Diseño universal para el aprendizaje (DUA): el camino hacia una educación inclusiva. *UNIR Revista*. <https://www.unir.net/revista/educacion/disenouniversal-de-aprendizaje-dua-el-camino-hacia-una-educacion-inclusiva/>

Nisha, P. R. (2024). Comparing Grammar Translation Method (GTM) and Communicative Language Teaching (CLT) in EFL context: a qualitative literature review. *FOSTER: Journal*

of English Language Teaching, 5(1) 40-48. <https://doi.org/10.24256/foster-jelt.v5i1.159>

OCDE. (2018). *Marco teórico de lectura. PISA 2018*. INEE
https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (2019). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2019*. https://unstats.un.org/sdgs/report/2019/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2019-Spanish.pdf?_gl=1*139etk1*_ga*NTc2ODIxMjc2LjE3NzE4NjY2MTA.*_ga_TK9BQL5X7Z*_czE3NzE4NjY2MDkkbzEkZzEkdDE3NzE4NjY4MDAkajU4JGwwJGgw

Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave: El aprendizaje cooperativo*. Graó.

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

Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: why does groupwork work? *Anales de Psicología*, 30(3). <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201>

Solís García, P., Gallego-Jiménez, M. G., y Real Castelao, S. (2022). ¿El aprendizaje cooperativo promueve la inclusión? Revisión sistemática. *Páginas De Educación*, 15(2), 01–21.
<https://doi.org/10.22235/pe.v15i2.2803>

Von der Weth Fischer, R. (2025). La lectura en la era digital. *Revista de Marina*, 143(1007), 13-18. <https://doi.org/10.63598/marina.v143i1007.159>

Anexos

Anexo 1. Instrumentos de evaluación

En este anexo se recogen los distintos instrumentos de evaluación utilizados en las actividades que conforman la SA «*The Adventures of Tom Sawyer: Discovering the Past Simple*».

Figura 6. Lista de cotejo para la actividad 3

ÍTEMS A COTEJAR	SÍ	NO
Escribe una oración afirmativa en <i>past simple</i> de forma correcta.	✓	✗
Escribe una oración negativa en <i>past simple</i> de forma correcta.	✓	✗
Formula una pregunta en <i>past simple</i> de forma correcta.	✓	✗
En la afirmación, utiliza correctamente la forma verbal (regular o irregular).	✓	✗

Fuente: Elaboración propia con Canva

[Volver al texto](#)

Figura 7. Lista de cotejo para la actividad 5

ÍTEMS A COTEJAR	SÍ	NO
Comprende el tema del debate y las ideas principales relacionadas con la obra.	✓	✗
Participa activamente en la preparación del debate dentro de su grupo.	✓	✗
Expresa su opinión de forma comprensible y coherente.	✓	✗
Usa el <i>past simple</i> de forma comprensible al hablar de hechos del libro.	✓	✗
Apoya sus argumentos con ejemplos del texto o de la actualidad.	✓	✗
Emplea recursos básicos de comunicación oral (entonción, gestos...).	✓	✗
Respeto el turno de palabra y las opiniones de los demás.	✓	✗

Fuente: Elaboración propia con Canva

[Volver al texto](#)

Figura 8. Rúbrica para la actividad 8

Indicadores de logro	NECESITA MEJORA (1)	ACEPTABLE (2)	NOTABLE (3)	EXCELENTE (4)
Uso del past simple (3.1.2)	Presenta grandes dificultades en el uso del past simple, lo que dificulta la comprensión del mensaje.	El uso del past simple es limitado o irregular y requiere apoyo para mantener la coherencia temporal.	Utiliza el past simple de manera comprensible, aunque presenta algunos errores que no impiden entender el mensaje.	Utiliza el past simple de forma correcta y adecuada al contexto narrativo, con escasos errores que no dificultan la comprensión.
Recursos verbales y no verbales (3.1.4)	No utiliza recursos verbales ni no verbales de forma significativa.	El uso de recursos expresivos es escaso o poco ajustado.	Utiliza algunos recursos verbales y no verbales de manera adecuada.	Utiliza de forma eficaz la entonación, los gestos y el lenguaje corporal para reforzar el mensaje.
Coherencia y claridad del discurso (3.1.4)	El discurso resulta poco comprensible o desorganizado.	El discurso presenta problemas de coherencia o falta de claridad en algunos momentos.	El discurso es comprensible y sigue una estructura básica, aunque con algunas imprecisiones.	El discurso está bien estructurado, es claro y coherente, y se ajusta plenamente a la escena representada.
Reflexión con la obra y reflexión personal (7.2.1, 7.2.2, 7.2.3)	No se aprecia una comprensión clara de la obra ni relación con otros contextos.	La relación con la obra es superficial o poco elaborada.	La representación muestra comprensión de la obra y alguna relación con la actualidad o la experiencia personal.	La representación refleja una comprensión profunda de la obra y establece relaciones claras con situaciones actuales o experiencias personales.
Trabajo cooperativo y planificación (9.3.1)	Falta coordinación y planificación en el trabajo grupal.	La planificación es limitada y la participación no es equitativa.	El grupo está organizado y participa de forma equilibrada, con una planificación básica.	El grupo muestra una excelente coordinación, planificación y reparto equilibrado de intervenciones.
Reflexión sobre el propio aprendizaje (9.3.2, 9.3.3)	No identifica aspectos de mejora ni reflexiona sobre su aprendizaje.	La reflexión es muy general o poco concreta.	Identifica algunos aspectos positivos y de mejora de forma guiada.	Identifica con claridad puntos fuertes y aspectos de mejora y propone estrategias concretas para futuras tareas.

Fuente: Elaboración propia con Canva

[Volver al texto](#)

Anexo 2. Recursos y materiales utilizados en la situación de aprendizaje

En este anexo se incluyen los recursos y materiales didácticos mencionados en el punto 2.10. Situación de Aprendizaje, necesarios para el desarrollo de las actividades y tareas propuestas.

- Audios del libro *The Adventures of Tom Sawyer by Mark Twain* de Burlington Books:

Burlington Books. (s.f.). *The Adventures of Tom Sawyer. Course Material.*

<https://burlingtonbooks.es/students-resources/the-adventures-of-tom-sawyer/>

[Volver a 2.7.](#) Selección y organización de recursos y materiales

[Volver a 2.10.](#) Situación de aprendizaje (Actividad 2)

- Muestra de la lista de verbos en *past simple* en Padlet:

<https://padlet.com/claudiaferreroarca/past-simple-verb-list-the-adventures-of-tom-sawyer-by-mark-t-7ii5475e9tkknsma>

Figura 9. Padlet de verbos en *past simple*

Clàudia Ferrero Arca • 23d
Past Simple verb list - The Adventures of Tom Sawyer by Mark Twain
Made by (your names)

Clàudia Ferrero Arca
hace 24 días

Regular verbs

Clàudia Ferrero Arca
hace 24 días

Infinitive

1. Look
2. Try
3. Stop

Clàudia Ferrero Arca
hace 24 días

Past Simple

1. Looked
2. Tried
3. Stopped

Clàudia Ferrero Arca
hace 24 días

Translation

1. Mirar
2. Intentar
3. Parar(se), detener(se)

Clàudia Ferrero Arca
hace 24 días

Irregular verbs

Clàudia Ferrero Arca
hace 24 días

Infinitive

1. Be
2. See
3. Say

Clàudia Ferrero Arca
hace 24 días

Past Simple

1. Was/were
2. Saw
3. Said

Clàudia Ferrero Arca
hace 24 días

Translation

1. Ser o estar
2. Ver
3. Decir

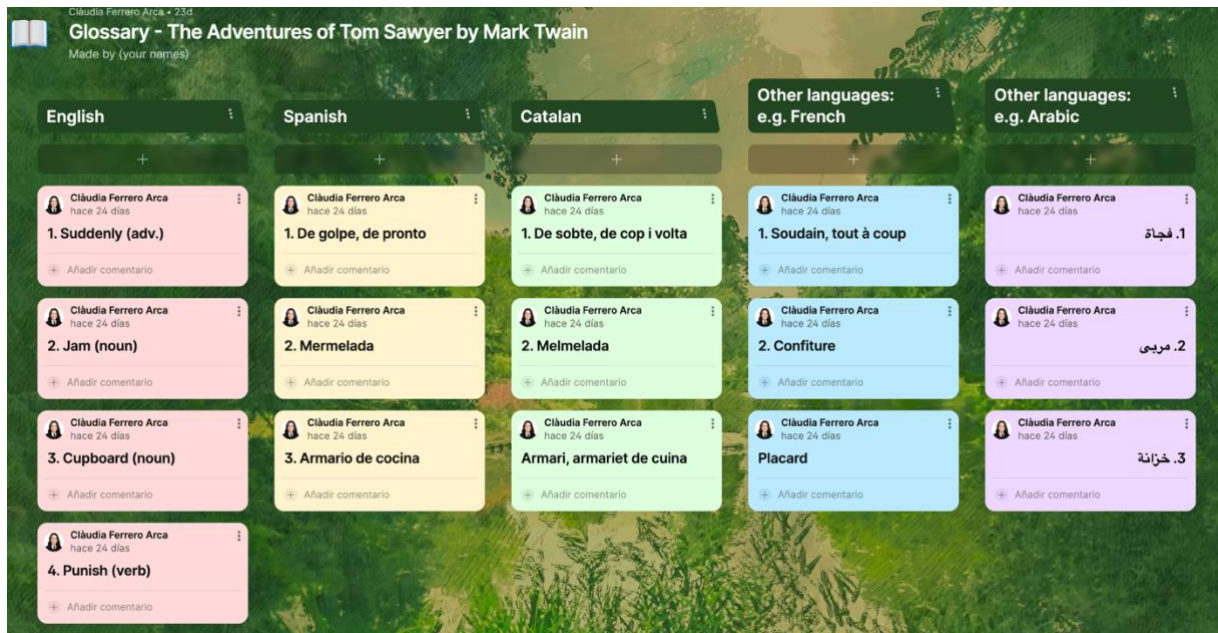
Fuente: Elaboración propia con Padlet

[Volver al texto](#)

- Muestra del glosario colaborativo en Padlet:

<https://padlet.com/claudiaferreroarca/the-adventures-of-tom-sawyer-by-mark-twain-h2cg0nmsflhorlf1>

Figura 10. Padlet del glosario colaborativo

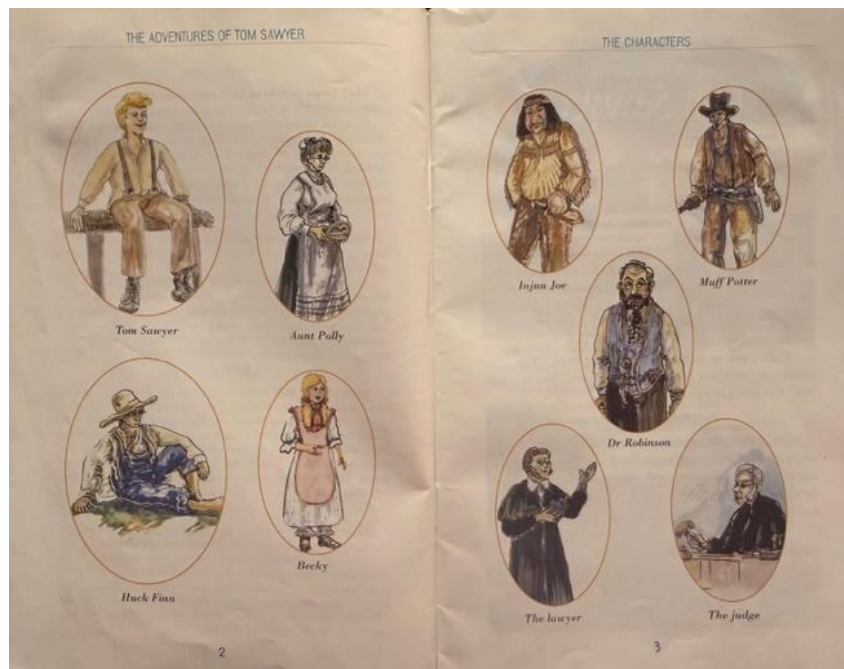


Fuente: Elaboración propia con Padlet

[Volver al texto](#)

- Páginas 2 y 3 del libro:

Figura 11. Páginas 2 y 3 del libro




Fuente: Burlington Books

[Volver al texto](#)

- Fichas de trabajo para la actividad 2

Figura 12. Fichas de trabajo de la actividad 2

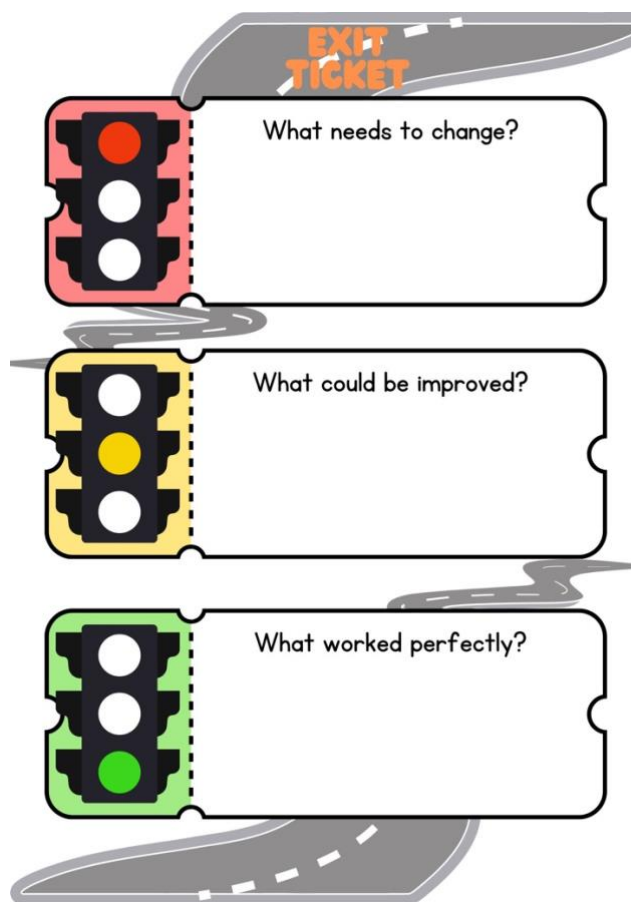
<p>Name: _____ Date: _____</p> <p>The Adventures of Tom Sawyer by Mark Twain Chapters 1 & 2</p> <p>Exercise 1. Complete these sentences with the missing words, then write them in the correct order.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Tom under a tree and2. I'm and this is, not work.3. He continued painting.....and4. Aunt Polly Tom a big red5., Tom had an idea. He to paint.6. They are going to today.7. Aunt Polly round and Tom.....8. Tomthe apple and9. You're a boy. I'm going to you10. Here is someYouto the fence. <ol style="list-style-type: none">1.2.3.4.5.6.7.8.9.10. 	<p>Exercise 2. Answer these questions from Chapter 1.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Where did Aunt Polly look for Tom?2. Why was Aunt Polly angry?3. Did Tom go to play with his friends? Why?4. When Tom had an idea, what did he do?5. What did his friends ask him?6. Why did his friends want to paint the fence?7. What did his friends give him?8. Where did Tom sit?9. Why was Aunt Polly surprised? <p>Exercise 3. Answer these questions from Chapter 2.</p> <ol style="list-style-type: none">1. What was the girl like?2. What did Tom do when the girl saw him?3. What was the girl's name?4. Was Tom in love?
---	--

Fuente: Elaboración propia con Canva

[Volver al texto](#)

- Plantilla para el *exit ticket* de la actividad 7

Figura 13. Plantilla para el *exit ticket* de la actividad 7



Fuente: Elaboración propia con Canva

[Volver al texto](#)

Anexo 3. Bibliografía consultada

Ray, J. (2001). *The Adventures of Tom Sawyer by Mark Twain*. Burlington Books.

Sánchez, C. (09 de agosto de 2019). *Citas vs Referencias vs Bibliografía*. Normas APA (7ma edición). <https://normas-apa.org/introduccion/citas-vs-referencias-vs-bibliografia/>

UNIR. (14 de febrero de 2025). *Análisis DAFO y CAME: ¿cómo se relacionan?* UNIR Revista. <https://www.unir.net/revista/empresa/dafo-came/>

UNIR. (3 de abril de 2025). *¿Qué es un TFM? Ejemplo y consejos para realizarlo con éxito*. UNIR Revista. <https://www.unir.net/revista/educacion/tfm-trabajo-fin-master/>

Wetz, B., Pye, D. (2016). *Together 2. Student's Book*. Oxford University Press.