

GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2023/2024

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

Proyecto cultural mediante el Aprendizaje
Cooperativo en el aula de inglés de Educación
Primaria

Cultural Project through Cooperative Learning
in the Primary Education English Classroom

Autora: Paula Castillo Venero

Directora: Marta Gómez Martínez

Fecha: Junio 2024

Firmado por MARTA GÓMEZ MARTÍNEZ -***4203**- el día
17/06/2024 con un certificado emitido por AC FNMT.

V.ºB.º Director /a

Firmado por PAULA
CASTILLO VENERO
***5747**

V.ºB.º Autor/a

Dedicatoria

A lo largo de estos años de carrera, he tenido la suerte de contar con el apoyo y cariño de personas maravillosas, sin quienes este logro no habría sido posible.

En primer lugar, quiero dar las gracias y dedicar este Trabajo de Fin de Grado a mis padres, Rafa y Elena. Vuestro amor y dedicación han sido mi mayor fuente de inspiración y motivación. Gracias por creer en mí en todo momento y por ser mi guía en cada paso de este camino como futura maestra.

A mis hermanos pequeños, Diego y Carlota, por recordarme siempre la importancia de la familia. Vuestro cariño ha sido una constante fuente de energía para mí.

A mi güeli, Matilde, quien, aunque no lo sepa, ha sido un pilar fundamental en mi trayectoria como maestra. Su amor incondicional me ha acompañado siempre, dándome la fuerza necesaria para seguir adelante.

A mi pareja, Adri, quien llegó más tarde pero se convirtió en mi apoyo incondicional. Gracias por estar a mi lado en todo momento, por la paciencia, por entenderme y por darme la fuerza y el ánimo cuando más lo necesitaba.

Por último, quiero agradecer a todos los amigos que me ha regalado la carrera. Sin vuestra compañía, estos cuatro años no habrían sido lo mismo. Gracias por cada risa, cada conversación y cada momento compartido. Vuestra amistad ha hecho de esta etapa una experiencia inolvidable.

A todos vosotros, gracias de corazón.

Aclaraciones

Dada la importancia de la utilización de un lenguaje inclusivo representativo de mujeres y hombres y con el fin de no excluir a nadie, en este trabajo se han seguido las recomendaciones de la guía de Comunicación en Igualdad de la UC (Vicerrectorado de cultura y participación social, 2018). Me gustaría dejar constancia de que, en el presente trabajo, cuando se ha utilizado el género masculino, ha sido haciendo referencia a ambos sexos tratando de no discriminar a ninguna persona.

ÍNDICE

RESUMEN	1
ABSTRACT	2
1. INTRODUCCIÓN	3
1.1. Justificación.....	5
1.2. Objetivos	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y su reflejo en las reformas educativas en España	7
2.2. Metodologías activas en la enseñanza de segundas lenguas	13
2.2.1. Aprendizaje Cooperativo (AC)	13
2.2.2. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	17
2.3. Componente cultural en el aprendizaje de segundas lenguas	20
3. PROPUESTA DIDÁCTICA: <i>CULTURES IN CONNECTION</i>	23
3.1. Descripción del proyecto	23
3.2. Justificación.....	24
3.3. Objetivos	25
3.4. Contenidos	27
3.5. Temporalización	28
3.6. Desarrollo del proyecto por sesiones	30
3.7. Evaluación.....	46
4. CONCLUSIONES	48
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
6. ANEXOS	60

RESUMEN

A día de hoy, vivimos en una sociedad en constante cambio y evolución, y el entorno educativo no es una excepción. Las nuevas leyes educativas resaltan la importancia de que los estudiantes sean los protagonistas de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante la inclusión en las aulas de metodologías activas que respondan a estas necesidades educativas. Por este motivo, el presente Trabajo de Fin de Grado aborda la temática de la elaboración y desarrollo de actividades y materiales más allá de los libros de texto en lengua inglesa. Para ello, se lleva a cabo una revisión teórica que comprende varios aspectos fundamentales.

En primer lugar, se analiza la evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y su impacto en las reformas educativas en España, lo que proporciona un contexto histórico y justifica la necesidad de innovación en las metodologías educativas. Posteriormente, se presenta información acerca del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje Cooperativo (AC), dos metodologías activas que promueven la participación activa de los estudiantes, el trabajo en equipo y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. A continuación, se aborda el componente cultural en el aprendizaje de segundas lenguas, que destaca la importancia de desarrollar habilidades interculturales entre los estudiantes.

Finalmente, se desarrolla una propuesta didáctica, centrada en la creación de un proyecto para el último curso de Educación Primaria en el aula de inglés, donde los estudiantes, mediante la metodología del AC, elaborarán una presentación en *PowerPoint* sobre un país. El propósito de esta propuesta es fomentar una participación activa y colaborativa de los alumnos, promoviendo el desarrollo de competencias comunicativas y culturales.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Cooperativo (AC), aula de segunda lengua, componente cultural, Educación Primaria, competencia lingüística.

ABSTRACT

In today's society, we live in a time of constant change and evolution, and the field of education is no exception. Recent educational reforms emphasize the importance of students taking an active role in their own learning process. This requires the implementation of active teaching methods in classrooms that meet these changing educational needs. Therefore, this Final Degree Project explores the creation and development of activities and materials beyond traditional English textbooks.

To achieve this goal, a thorough theoretical review covers several fundamental aspects. First, it examines the evolution of teaching and learning second languages and its impact on educational reforms in Spain, providing a historical context and justifying the need for innovative teaching methods. Then, it introduces Project-Based Learning (PBL) and Cooperative Learning (CL), two active teaching methods that encourage students' active participation, teamwork and practical application of knowledge. Additionally, it discusses the cultural aspect of learning second languages, emphasizing the importance of developing intercultural skills among students.

Finally, this Final Degree Project presents a practical proposal focusing on creating a project for the last year of Primary Education in the English classroom. Using Cooperative Learning, students will create a PowerPoint presentation about a country. The aim of this proposal is to encourage active and collaborative participation among students, promoting the development of communication and cultural skills.

Keywords: Project-Based Learning (PBL), Cooperative Learning (CL), second language classroom, cultural component, Primary Education, linguistic competence.

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo contemporáneo, cada vez son más los docentes que optan por impartir sus clases prescindiendo del libro de texto tradicional o complementándolo con otros materiales. Esta tendencia responde a la necesidad de adaptar la enseñanza a las demandas de una sociedad en constante cambio y a la evolución de las teorías pedagógicas (Richards, 2015). Tradicionalmente, la enseñanza y el aprendizaje se han basado en la memorización de contenidos, una metodología que, aunque efectiva en ciertos contextos, limita el desarrollo de habilidades críticas y creativas en los estudiantes (Sevilla, 2007). En el contexto de la enseñanza de la lengua inglesa como segunda lengua, la memorización mecánica de vocabulario y estructuras gramaticales ha cedido paso a enfoques más dinámicos y participativos.

La Lingüística Aplicada, un campo que estudia cómo se pueden aplicar los conocimientos teóricos de la lingüística a problemas prácticos del lenguaje, ha jugado un papel crucial en la evolución de la enseñanza de segundas lenguas (Schmitt & Rodgers, 2002). Otro de los pilares fundamentales en este ámbito es el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER), que proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, exámenes, manuales, etc. en toda Europa. El MCER destaca la importancia de desarrollar competencias comunicativas que trasciendan la mera memorización y se centran en el uso efectivo del lenguaje en contextos reales.

En este contexto, metodologías como el Aprendizaje Cooperativo (AC) y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) han ganado protagonismo. El Aprendizaje Cooperativo es una metodología en la que los estudiantes trabajan juntos en pequeños grupos para alcanzar objetivos comunes. Este enfoque promueve el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, un ambiente de colaboración y apoyo mutuo y un aumento en el rendimiento académico (Slavin, 1996). Además, los estudiantes aprenden a valorar diferentes

perspectivas, a resolver conflictos y a construir conocimientos de manera colectiva (Gillies, 2007).

Por otro lado, el Aprendizaje Basado en Proyectos se centra en la realización de tareas que implican la investigación y aplicación práctica de conocimientos. En este enfoque, los estudiantes se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje, ya que deben planificar, ejecutar y presentar proyectos que reflejen su comprensión y habilidades. Esta metodología no solo facilita la integración de contenidos de diferentes áreas, sino que también promueve el desarrollo de competencias transversales como el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía (Larmer et al., 2015).

Además, el uso de herramientas digitales en el aprendizaje de una segunda lengua ha cobrado una relevancia cada vez mayor en el ámbito educativo contemporáneo. Estas herramientas ofrecen una amplia gama de recursos y actividades que complementan la experiencia de aprendizaje para los estudiantes. Ofrecen oportunidades innovadoras para practicar habilidades lingüísticas, mejorar la comprensión auditiva y participar en actividades de interacción en el idioma objetivo.

De esta manera, el presente Trabajo Fin de Grado se centra en la elaboración y desarrollo de una propuesta didáctica en Educación Primaria que trascienda el uso convencional de los libros de texto en la enseñanza de la lengua inglesa. La metodología se fundamenta en el Aprendizaje Cooperativo, en donde los estudiantes, organizados en grupos, deberán crear una presentación en *PowerPoint* acerca de un país.

1.1. Justificación

El presente Trabajo Fin de Grado aborda la temática de la elaboración y desarrollo de actividades y materiales más allá de los libros de texto en lengua inglesa. Desde mi perspectiva como futura docente de inglés en el nivel de Educación Primaria, he sido testigo de las limitaciones que conlleva el enfoque tradicional centrado exclusivamente en los libros de texto. Esta visión estrecha no siempre logra despertar el interés ni la participación activa de los estudiantes, y puede dejar de lado aspectos culturales y contextuales fundamentales para un aprendizaje completo del idioma.

La decisión de abordar esta temática surge de la necesidad de promover un enfoque más dinámico, interactivo y centrado en el estudiante en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el contexto de la Educación Primaria. El uso de actividades y materiales diseñados específicamente para este fin permite una mayor flexibilidad en la adaptación a las necesidades e intereses individuales de los estudiantes, así como la integración de elementos culturales y contextuales relevantes para su aprendizaje. Con ello, se pretende enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, fomentando el desarrollo de habilidades comunicativas auténticas, el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración entre los estudiantes. Además, se busca proporcionar un espacio donde los estudiantes puedan aplicar de manera práctica y significativa los conocimientos adquiridos en el aula, consolidando así su aprendizaje y motivación hacia el estudio del idioma.

En conclusión, este Trabajo de Fin de Grado busca contribuir al avance y la innovación en la enseñanza del inglés en Educación Primaria, ofreciendo una propuesta didáctica haciendo uso de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos y el Aprendizaje Cooperativo que amplíe el repertorio de recursos disponibles y promueva un aprendizaje más integral, participativo y relevante para los estudiantes. Considero que la elaboración y desarrollo de actividades y materiales más allá de los libros de texto es un paso fundamental hacia la creación de entornos de aprendizaje más inclusivos, participativos y enriquecedores para todos los estudiantes.

1.2. Objetivos

En cuanto a los objetivos planteados, en este Trabajo de Fin de Grado destaca uno principal:

- Elaborar y desarrollar una propuesta didáctica que trascienda el uso convencional de los libros de texto en la enseñanza de la lengua inglesa, en la que los estudiantes creen sus propias presentaciones en *PowerPoint* acerca de un país.

A este hay que añadir una serie de objetivos complementarios:

- Trabajar mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje Cooperativo (AC) en Educación Primaria.
- Destacar la relevancia y el valor pedagógico de integrar actividades y recursos didácticos complementarios al libro de texto en el contexto del aula de inglés.
- Fortalecer el aprendizaje y la enseñanza de segundas lenguas a través de herramientas digitales.
- Fomentar la conciencia y apreciación de la diversidad cultural entre los estudiantes.

En este contexto, el presente trabajo se divide en dos partes diferenciadas. En primer lugar, incluye un marco teórico que se organiza en tres secciones: la primera aborda la evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y su reflejo en las reformas educativas en España; la segunda sección detalla las metodologías activas en la enseñanza de segundas lenguas, concretamente el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje Cooperativo (AC); mientras que la tercera sección se centra en el componente cultural en el aprendizaje de segundas lenguas. La segunda parte del trabajo presenta una propuesta didáctica en la que los estudiantes deberán crear presentaciones grupales en *PowerPoint* sobre un país concreto.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas y su reflejo en las reformas educativas en España

La evolución tanto de las reformas educativas en España como de la enseñanza de segundas lenguas en el ámbito escolar emerge como un proceso dinámico y transformador que refleja las tendencias educativas, socioculturales y lingüísticas de cada época. Este desarrollo se ha visto influenciado por dos eventos clave: la consolidación e institucionalización de la Lingüística Aplicada como una ciencia independiente en el siglo XX y el establecimiento del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) a principios del siglo XXI (Anguita, 2021). Esta perspectiva retrospectiva sobre la evolución de la metodología educativa en España, desde las primeras reformas en el siglo XIX hasta las más recientes en el siglo XXI, resulta fundamental para comprender la enseñanza actual de lenguas extranjeras, particularmente el inglés, en Educación Primaria.

Inicialmente, el aprendizaje de segundas lenguas en el ámbito escolar recibía la influencia de la tradición clásica y humanística, donde el latín y el griego eran considerados esenciales para la educación de élite (Martín, 2009). Sin embargo, en el siglo XVI, idiomas como el inglés adquirieron relevancia debido a cambios políticos en Europa, lo que gradualmente condujo al desplazamiento de estas dos lenguas clásicas. Con la incorporación en el siglo XVIII de las lenguas modernas en el currículo de las escuelas europeas, el enfoque en la enseñanza se apoyó en los procedimientos de la enseñanza del latín, centrados en la gramática, la memorización de vocabulario y la traducción de textos, dejando de lado las destrezas orales (Richards & Rodgers, 2001).

A comienzos del siglo XIX, los sistemas educativos a nivel estatal emergieron en Europa como consecuencia de la Revolución Francesa. En el contexto español, fue la Constitución de 1812, en su título IX, el primer documento legal significativo que incorporó la concepción de la educación

como un conjunto coordinado de acciones y propósitos. En este marco, se estableció la clara premisa de que el Estado debía intervenir en la organización, financiación y control de la educación, sentando así las bases esenciales para la formación del sistema educativo español (Berengueras & Vera, 2015).

En lo que respecta el marco legal educativo previo a 1975, la Ley de Instrucción Pública de 1857 o más conocida como Ley Moyano, es considerada la primera ley de educación española (Berengueras & Vera, 2015). No introdujo cambios significativos en la metodología pedagógica de la época, sino que, tal y como señala Sevilla (2007), esta ley rechazó la originalidad, la innovación y la modernización, centrándose en el posibilismo, es decir, adoptó medidas prácticas y realistas, teniendo en cuenta las circunstancias y posibilidades concretas del momento. De esta manera, la Ley Moyano implementó una metodología educativa caracterizada por enfoques pedagógicos tradicionales y conservadores. En este contexto, se continuó favoreciendo la enseñanza memorística, donde los estudiantes adquirían conocimientos mediante la repetición y memorización, sin otorgar un énfasis significativo en la comprensión crítica (Sevilla, 2007). Las aulas se regían por una disciplina rigurosa y la estructura educativa se caracterizaba por su rigidez. El currículo se centraba en numerosos contenidos tradicionales, esto es, destacaba la importancia de la doctrina cristiana, la lectura, la escritura y elementos técnicos, cuya implementación se vio limitada debido a la escasez de escuelas completas y a la falta de maestros, lo que refleja sesgos de género y limitaciones en el enfoque del liberalismo moderado (de Puelles, 1980).

Durante la transición del siglo XIX al siglo XX, España experimentó cambios políticos, sociales y culturales que impactaron significativamente en la educación. Durante este período, el país experimentó eventos como la Restauración Borbónica, la Segunda República y la Guerra Civil, acontecimientos que influyeron en la percepción y la organización del sistema educativo, con intentos de reformas durante la Segunda República y ajustes bajo el régimen franquista (Berengueras & Vera, 2015).

En este contexto de cambios y desafíos, surge en el siglo XX la Lingüística Aplicada como un campo académico crucial. Este hito representa el uso práctico de los conocimientos sobre la estructura de las lenguas para resolver problemas específicos relacionados con el lenguaje, que pueden variar en complejidad (Marín & Sánchez, 1991). La Lingüística Aplicada desempeñó un papel fundamental en la formación de docentes de segundas lenguas, lo que proporcionó marcos teóricos y herramientas prácticas para el diseño de programas educativos efectivos y la implementación de estrategias de enseñanza centradas en el estudiante (González, 2001).

En un escenario marcado por estos avances, la Ley General de Educación (LGE) de 1970, también conocida como Ley Villar Palasí, inauguró un período hacia una educación más integral y accesible al presentar la Educación General Básica (EGB). A pesar de no especificar cambios metodológicos sustanciales, esta legislación estableció la obligatoriedad y gratuidad de la escolarización desde los 6 hasta los 14 años, promoviendo de esta manera la equidad en las oportunidades educativas (de Puelles, 2008).

No obstante, fue la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 la que marcó un cambio significativo en la metodología educativa al expresar, en su artículo 1, la orientación del sistema educativo hacia el “pleno desarrollo de la personalidad del alumno” (LOGSE, 1990, p. 28929), partiendo del principio fundamental de la educación permanente. Durante este período, se reconoció cada vez más la importancia de la comunicación oral y la interacción en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas, lo que dio lugar a la aparición de nuevos enfoques pedagógicos y metodológicos innovadores. Estos enfoques hicieron hincapié en la práctica comunicativa y la comprensión contextual (Richards & Rodgers, 2001), que se centró en las cuatro habilidades básicas: lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral (Cassany et al., 1994). Este cambio se reflejó en la introducción de un enfoque pedagógico más participativo y centrado en el estudiante, que fomentaba la participación activa, la autonomía y el aprendizaje significativo.

Además, la LOGSE impulsó un enfoque globalizador, que favoreció la integración de contenidos y la interdisciplinariedad para ofrecer una comprensión más holística del conocimiento. La evaluación formativa se convirtió en una parte integral del proceso educativo, pues proporciona una retroalimentación continua y cualitativa para guiar el proceso de los alumnos. Por otro lado, la diversificación de itinerarios fue una característica destacada, lo que permitió a los estudiantes seleccionar trayectorias afines a sus intereses y aptitudes. La atención a la diversidad también fue un elemento crucial, con la adaptación de la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales. Finalmente, es relevante subrayar que la LOGSE introdujo la enseñanza de lenguas extranjeras, en tanto en cuanto reconocía la importancia de la competencia lingüística en un contexto internacional.

Posteriormente, en 1996, el bilingüismo se convirtió en un modelo educativo adoptado por numerosos centros escolares españoles, en colaboración con el British Council y el Ministerio de Educación. Estos programas bilingües se pusieron en marcha con el propósito de mejorar las competencias lingüísticas de los estudiantes en segundas lenguas, lo que marcó un cambio significativo en la metodología educativa al establecer un currículo bilingüe en 42 escuelas, donde el 40% de las horas lectivas se impartían en inglés (Aparicio, 2009). En el caso de la comunidad autónoma de Cantabria, actualmente alberga 56 Programas de Educación Bilingüe (en inglés) en Infantil y Primaria, en donde las diversas actividades y actuaciones implementadas se fundamentan en un enfoque plurilingüe y pluricultural (Consejería de Educación y Formación Profesional del Gobierno de Cantabria, 2024).

Por otro lado, la implementación del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER/MCERL) a principios del siglo XXI, tuvo también un impacto considerable en el ámbito educativo y lingüístico de Europa. Se trata de un documento diseñado para estandarizar los niveles de aprendizaje, utilización y evaluación de las lenguas, en el que el plurilingüismo es el principio central que organiza todo el contenido y define los objetivos

establecidos en él (Roldán et al., 2009). En el contexto de la etapa de Primaria, el impacto del MCER se refleja en la planificación de currículos coherentes y alineados con los estándares establecidos, lo que permite una evaluación objetiva del nivel de competencia lingüística de los estudiantes (Consejo de Europa, 2002).

A su vez, es importante destacar que la integración de materiales audiovisuales en el aula de L2 (segundas lenguas) en Educación Primaria se presenta como una estrategia relevante y congruente con los principios del MCER. Estos recursos pueden ser adaptados para atender a los distintos niveles de competencia lingüística de los estudiantes y proporcionan diálogos y vocabulario adecuados para cada etapa del proceso de adquisición de la lengua, a la vez que se fomenta la exposición a una variedad de situaciones comunicativas auténticas.

Ya en el año 2006, la Ley Orgánica de Educación (LOE) enfatizó un enfoque pedagógico más práctico, pues incorporó activamente actividades prácticas y aplicables para fomentar el desarrollo de habilidades esenciales en la vida cotidiana y en el ámbito laboral. Asimismo, se destacó la prioridad dada al plurilingüismo, al integrar actividades y contenidos que promovían la adquisición de varios idiomas como parte esencial del currículo. Además, la LOE impulsó la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula, marcando un hito al facilitar entornos digitales, el acceso a recursos en línea y el desarrollo de competencias digitales. Este enfoque contrasta con la LOGSE, que sugería tímidamente la inclusión de tecnologías digitales en las dinámicas de aula o como un ámbito de aprendizaje escolar pertinente, que dejó de recibir atención prioritaria en los centros escolares (Area, 2008).

Por otro lado, la Ley Wert o Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), implementada en España en 2013, tuvo como objetivo principal otorgar mayor autonomía a los centros educativos. Esto implicaba brindarles una capacidad de decisión más amplia en la elaboración de proyectos educativos y en la gestión de recursos. Además, se implementaron

medidas destinadas a fortalecer el aprendizaje de lenguas extranjeras, con el fin de que los estudiantes adquirieran fluidez en al menos un segundo idioma, impulsando así la educación bilingüe y fortaleciendo el sistema educativo español (LOMCE, 2013).

Finalmente, encontramos la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), también conocida como Ley Celaá, que fue aprobada en diciembre de 2020. Entre las diversas innovaciones que introdujo destacan la flexibilidad curricular, que permitió la adaptación de los contenidos educativos a las necesidades individuales de los estudiantes, así como el refuerzo de la educación inclusiva. Además, la ley enfatiza la evaluación continua y formativa como herramientas clave para el seguimiento del progreso estudiantil. Se prioriza la formación profesional como una vía educativa válida y se promueve la participación activa de la comunidad educativa, incluyendo docentes, padres y estudiantes, en la toma de decisiones relacionadas con la educación. Asimismo, es relevante resaltar que la LOMLOE establece para Primaria en el punto 4 de su artículo 18 que “las Administraciones educativas podrán añadir una segunda lengua extranjera u otra lengua cooficial o una materia de carácter transversal” (LOMLOE, 2020, p. 122887).

En conclusión, el devenir histórico de las reformas educativas en España revela una transición desde métodos conservadores, representados por la Ley Moyano, hacia enfoques más progresistas, como los propuestos por la LOGSE y la LOE ¿En qué medida las disposiciones actuales, particularmente las introducidas por la LOMLOE, afectan al actual panorama de la enseñanza de la lengua inglesa en Primaria?

2.2. Metodologías activas en la enseñanza de segundas lenguas

En el ámbito educativo contemporáneo, se ha generado un creciente interés por explorar enfoques pedagógicos que trasciendan los métodos convencionales de enseñanza, basados en el individualismo, la memorización, la competición y la objetividad, entre otros (Cassany, 2009). Dentro de este panorama, el Aprendizaje Cooperativo (AC) y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) emergen en España en el siglo XX como enfoques pedagógicos innovadores que buscan potenciar la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje (García & Amante, 2006).

2.2.1. Aprendizaje Cooperativo (AC)

En el proceso de enseñanza-aprendizaje Johnson & Johnson (1974) distinguen tres posibles estructuras de meta (métodos mediante los cuales los estudiantes alcanzan los objetivos establecidos): individualista, competitiva y cooperativa. En el primer enfoque, los alumnos trabajan individualmente hacia metas de aprendizaje no compartidas; en la estructura competitiva, los estudiantes trabajan en contraposición con sus compañeros para alcanzar metas limitadas; finalmente, en el aprendizaje cooperativo, los alumnos trabajan en conjunto para lograr metas compartidas (Deutsch, 1962; Johnson & Johnson, 1989). De las tres modalidades de organización del aprendizaje en el aula, se ha evidenciado que el rendimiento académico se ve potenciado notablemente con la implementación de la modalidad cooperativa (Medrano, 1995).

Olsen & Kagan (1992) definen el Aprendizaje Cooperativo (AC) como un método de enseñanza organizado de tal manera que el aprendizaje se basa en el intercambio de información socialmente estructurado entre los estudiantes en equipos, con el fin de alcanzar un objetivo común. En este enfoque, cada estudiante es responsable de su propio aprendizaje y está motivado para contribuir al aprendizaje de los demás. Con esta metodología, los alumnos asumen un rol activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose

en los protagonistas del mismo, mientras el docente desempeña únicamente la función de guía (Turrión & Ovejero, 2013). Es esencial que los equipos (formados aproximadamente por 4 integrantes) sean heterogéneos, combinando criterios sociales y académicos, para promover la comprensión intercultural de los alumnos y su integración en una comunidad compartida, al tiempo que se mejora y amplía el aprendizaje (Cassany, 2009).

A su vez, Johnson et al. (1994a, 1994b) afirman que existen cinco componentes esenciales que deben estructurarse en una lección de aprendizaje cooperativo:

- **Interdependencia positiva:** Los estudiantes colaboran entre sí para alcanzar el objetivo de aprendizaje establecido, donde el éxito individual únicamente se consigue si también lo logran los demás compañeros.
- **Responsabilidad individual:** Cada miembro del equipo debe asumir la responsabilidad de una parte del trabajo colectivo mediante la asignación de roles, garantizando así una distribución equitativa de tareas y responsabilidades.
- **Interacción cara a cara:** Los integrantes del equipo promueven la productividad mutua al ayudarse, intercambiar ideas y estimular los esfuerzos para producir, compartiendo conocimientos entre sí. Los docentes organizan los equipos para que los miembros se sienten frente a frente y dialoguen sobre cada aspecto de las tareas.
- **Habilidades sociales:** Los miembros del equipo desarrollan competencias de comunicación interpersonal (animar, felicitar, escuchar, etc.), para la gestión (respetar, compartir, gestionar, mediar, etc.) o de liderazgo (orientar, explicar, sugerir, dirigir, etc.) (Fernández-Río, 2017).
- **Procesamiento de grupo:** Los estudiantes deben compartir y discutir dentro del grupo toda la información disponible con el propósito de tomar a decisiones consensuadas, así como para evaluar el rendimiento del equipo.

Diversos especialistas afirman que las ventajas del aprendizaje cooperativo pueden presentar también beneficios psicológicos, lingüísticos (Cohen & Tellez, 1994; Christison, 1990; McGroarty, 1989) y socioafectivos (Díaz-Aguado, 1993). En relación a los beneficios psicológicos asociados con entornos de AC, se ha evidenciado que esta estrategia disminuye la ansiedad, incrementa la motivación, promueve la formación de actitudes favorables hacia el proceso de aprendizaje y estimula la autoestima (Crandall, 2000). Por otro lado, el AC tiene un impacto positivo en el ámbito socioafectivo, ya que los estudiantes, al cooperar y comunicarse, logran interacciones más eficaces (Cassany, 2009) y muestran niveles más elevados de razonamiento moral después de participar en discusiones (Medrano & de la Caba, 1994).

En cuanto a los beneficios lingüísticos, el AC es reconocido como una de las estrategias más apropiadas para el aprendizaje de lenguas (Casal, 2002), incluida la enseñanza del inglés (Ovejero, 1990). Marashi & Baygzadeh (2010) señalan, en su estudio, un impacto significativo en el rendimiento general de los estudiantes de inglés como lengua extranjera (EFL) al emplear esta estrategia. Al trabajar en equipos, los alumnos se ven inmersos en situaciones auténticas de entrada (*input*) y salida (*output*) de información en la lengua meta, lo que les permite practicarla de manera significativa, ofreciendo oportunidades para experimentar el uso práctico del idioma en contextos de la vida real (Ellis 1985; Skehan, 1998).

Es fundamental distinguir este método de enseñanza del aprendizaje grupal, dado que, a pesar de sus similitudes, presentan matices distintivos. Tal y como sostiene Ovejero (1990, p. 57) “todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo”. A continuación, se presenta una tabla (*Tabla 1*) que resume las diferencias básicas entre las técnicas de aprendizaje cooperativo y las técnicas tradicionales de aprendizaje grupal según García López (1996):

TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO	TÉCNICAS TRADICIONALES DE APRENDIZAJE GRUPAL
Interdependencia positiva: interés por el máximo rendimiento de todos los miembros del grupo.	Interés por el resultado del trabajo.
Responsabilidad individual de la tarea asumida.	Responsabilidad solo grupal.
Grupos heterogéneos.	Grupos homogéneos.
Liderazgo compartido.	Un solo líder.
Responsabilidad de ayudar a los demás miembros del grupo.	Elección libre de ayudar a los compañeros/as.
Meta: aprendizaje del máximo posible.	Meta: completar la tarea asignada.
Enseñanza de las habilidades sociales.	Se da por supuesto que los sujetos poseen habilidades interpersonales.
Papel del profesor: intervención directa y supervisión del trabajo en equipo.	Papel del profesor: evaluación del producto.
El trabajo se realiza fundamentalmente en el aula.	El trabajo se realiza fundamentalmente fuera del aula.

Tabla 1. Diferencias básicas entre las técnicas de aprendizaje cooperativo y las técnicas tradicionales de aprendizaje grupal (García López, 1996)

Después de analizar los principios y aplicaciones del Aprendizaje Cooperativo en el ámbito de la enseñanza, es fundamental explorar otro enfoque educativo emergente: el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Esta metodología, que está ganando terreno en el panorama educativo actual, ofrece a los estudiantes la oportunidad de participar activamente en la construcción de su conocimiento lingüístico y comunicativo mediante la realización de proyectos significativos y contextualizados a través del uso de técnicas de AC.

2.2.2. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) emerge como una metodología educativa destinada a superar las limitaciones de un modelo tradicional centrado en la memorización, constituyéndose en una herramienta poderosa para atender a grupos de estudiantes con diversos estilos de aprendizaje y habilidades (Rebollo, 2009). Este método de aprendizaje capacita a los alumnos para adquirir conocimientos y competencias fundamentales del siglo XXI mediante la creación de proyectos que abordan problemas reales y cotidianos (Trujillo, 2015), reflejando así el énfasis de las últimas décadas en centrar los contenidos del aprendizaje en el desarrollo de habilidades que permitan a las personas aprender de forma continua a lo largo de su vida (Vergara, 2017).

El ABP coincide con el AC en que transforma al docente en un facilitador del aprendizaje de sus alumnos, quienes asumen un papel central en el proceso educativo y una participación plena en la toma de decisiones sobre cómo adquirir el conocimiento (Navarro et al., 2019). Sin embargo, es esencial que el planteamiento del proyecto se establezca de forma conjunta entre profesorado y estudiantes, con el fin de garantizar que todos los participantes comprenden claramente los objetivos, lo que asegurará el éxito del proyecto (Bottoms & Webb, 1988).

Vergara (2017) sugiere tres pilares para establecer este marco de enseñanza:

1. El inicio de un proyecto solo puede llevarse a cabo si la propuesta se vincula directamente con los intereses y necesidades de los participantes.
2. Los proyectos se centran en situaciones reales en lugar de modelos preestablecidos.
3. Los proyectos generan experiencias educativas.

Asimismo, Vergara (2017) propone que la planificación, que comprende los contenidos y objetivos del proyecto de ABP, se desarrolle a través de una serie de fases:

Fase 1: *la ocasión*. Se contemplan los sucesos que motivan la realización del proyecto, explorando los contextos y los problemas que pueden ser abordados.

Fase 2: *la intención*. Se registran las actividades realizadas por los docentes para suscitar el interés de los estudiantes y la respuesta que el grupo ha manifestado ante estas actividades. En esta fase se analiza la capacidad de la ocasión para integrar contenidos del currículo con diversas materias y áreas de conocimiento.

Fase 3: *la mirada*. En la etapa de diseño del proyecto es necesario documentar todo el conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema, así como sus dudas y áreas de interés.

Fase 4: *la estrategia*. La fase de investigación del proyecto se centra en la estructuración y organización de la información recopilada.

Fase 5: *la acción*. El grupo muestra la *arquitectura* (conjunto de ideas, estructuras, diseños o planes que han sido elaborados a lo largo del proyecto) desarrollada durante el proyecto y documenta detalladamente la ejecución de la acción elegida, incluyendo la participación de los miembros y colaboradores.

Fase 6: *la evaluación*. Se realiza una evaluación de la fase de investigación y se plantean nuevas acciones que amplíen o profundicen en el desarrollo del proyecto.

La implementación del enfoque pedagógico del ABP en el ámbito educativo conlleva una serie de beneficios significativos para los estudiantes. Entre las ventajas más destacadas que esta metodología ofrece en el aula, se pueden mencionar: la colaboración y trabajo en equipo, la mejora de la

comunicación e interacción, la facilitación del aprendizaje significativo, la estimulación del pensamiento crítico y la creatividad, el aumento de la autonomía y autoestima (Maldonado, 2008), la potenciación de las fortalezas individuales (Thomas, 1998), el desarrollo de habilidades de resolución de problemas, el aumento de la motivación y la aplicación práctica de la tecnología (Moursund et al., 1997).

En los últimos años, el ABP ha surgido como una herramienta fundamental para los educadores, convirtiéndose en un medio esencial para la comprensión de los contenidos académicos, así como para el aprovechamiento efectivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (Martí et al., 2010). Para que los estudiantes logren desenvolverse de manera exitosa en el entorno del Aprendizaje Basado en Proyectos apoyados por las TIC, es fundamental que reciban instrucciones claras y tengan la oportunidad de participar en prácticas complejas. El ambiente tecnológico debe estar diseñado específicamente para ayudarles a actuar de manera efectiva y alcanzar los objetivos propuestos (Galeana, 2006).

Así, algunas de las ventajas que Martí et al. (2010) presentan acerca del ABP apoyado en las TIC son:

- Aumento del nivel de conocimiento y habilidades.
- Desarrollo de las habilidades de investigación.
- Incremento de las capacidades de análisis y de síntesis.
- Aprendizaje del uso de las TIC.
- Aprendizaje sobre cómo evaluar y coevaluar.
- Compromiso en la realización de un Proyecto.

Finalmente, Cifuentes-Riascos & López-Montaña (2022) sostienen que el proceso de adquisición de una lengua extranjera puede resultar desmotivador y poco natural para los estudiantes, dada la limitada oportunidad de aplicar directamente lo aprendido en situaciones reales de la vida cotidiana. En este sentido, metodologías como el ABP estimulan el interés por aprender un segundo idioma, dado que permiten a los alumnos vincular los

conocimientos y habilidades adquiridos con sus intereses personales, opiniones y contextos (Mora & Camacho, 2019). Este enfoque se ve respaldado por el estudio realizado por Cifuentes-Riascos & López-Montaña (2022), donde se reconoce la enseñanza del inglés a través de proyectos como un factor y recurso esenciales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Tras explorar el Aprendizaje Cooperativo (AC) y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como metodologías activas en la enseñanza, es fundamental considerar su integración con la cultura. La cultura juega un papel fundamental en el proceso educativo al influir en las percepciones, valores y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, examinar cómo el AC y el ABP pueden adaptarse y enriquecerse mediante la inclusión de la cultura, proporciona una perspectiva holística para el desarrollo educativo y la comprensión intercultural.

2.3. Componente cultural en el aprendizaje de segundas lenguas

El abordaje pedagógico del componente cultural ha sido uno de los aspectos más destacados y de mayor atención en la enseñanza de idiomas en los últimos años (Areizaga, 2002). Se ha reconocido ampliamente en la enseñanza de lenguas que los estudiantes no solo necesitan conocimientos y habilidades en la gramática de un idioma, sino también la capacidad de usar el idioma de manera social y culturalmente apropiada (Byram et al., 2002).

Así lo expone el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER), que considera a los usuarios que adquieren una lengua como agentes sociales. Defiende que “el desarrollo de la competencia comunicativa comprende otras dimensiones que no son estrictamente lingüísticas (por ejemplo, la consciencia sociocultural, la experiencia imaginativa, las relaciones afectivas, aprender a aprender, etc.)” (Consejo de Europa, 2002). A través de esta perspectiva, el MCER promueve el plurilingüismo, que destaca que a medida que una persona adquiere experiencia lingüística en diversos contextos culturales, las lenguas no se mantienen en compartimentos mentales

separados; en su lugar, se desarrolla una competencia comunicativa en la que las lenguas interactúan entre sí (Consejo de Europa, 2002). De esta manera, además de las competencias generales, el MCER incluye tres competencias comunicativas: lingüística, pragmática y sociolingüística; esta última implica comprender y adquirir las habilidades esenciales para interactuar socialmente a través del lenguaje.

No obstante, es el *Volumen Complementario* al MCER, un documento que introduce nuevos descriptores y elementos relacionados con el aprendizaje de una lengua, el que promueve en mayor medida la competencia pluricultural y plurilingüe al incluir tres áreas de competencia: “Aprovechamiento del repertorio pluricultural”, “Comprensión plurilingüe” y “Aprovechamiento del repertorio plurilingüe” (Consejo de Europa, 2021). La competencia plurilingüe se presenta como una competencia irregular y variable, donde los recursos lingüísticos del aprendiz en una lengua pueden diferir ampliamente de los que posee en otra. El *Volumen Complementario* destaca la importancia de reconocer a los aprendices como individuos plurilingües y pluriculturales para brindarles la oportunidad de emplear, según lo requieran, todos sus recursos lingüísticos, alentarlos a reconocer similitudes y regularidades, así como diferencias entre lenguas y culturas. El enfoque centrado en la acción se caracteriza principalmente por tareas colaborativas y significativas en el aula, donde el objetivo principal no es el idioma en sí mismo, sino otro producto o resultado (Consejo de Europa, 2021).

Definir el concepto de *cultura* no es tarea sencilla; por ello, Miquel & Sans (2004) aportan una reflexión sobre este término, que resulta esclarecedora ya que nos permite distinguir tres enfoques o aproximaciones de gran ayuda a la hora de introducir el componente cultural en el aula de L2:

- **La cultura con mayúsculas:** Incluye todos los aspectos vinculados con la literatura, la historia, las artes y la geografía.
- **La kultura con k:** Todo aquello vinculado a la cultura juvenil, el argot, las jergas, los lenguajes específicos, etc.

- **La cultura (a secas):** Engloba todo aquello que es compartido por los miembros de una comunidad cultural y que dan por sobreentendido. Según Miquel & Sans (2004), este último término actúa como eje central, ya que prepara a los estudiantes para comprender los distintos matices presentes en otras formas culturales, de este modo, logran captar una amplia gama de detalles que cualquier miembro de la comunidad cultural puede decodificar con facilidad.

De esta manera, se puede concluir que al enseñar un idioma como una herramienta de comunicación, se transmiten implícitamente una serie de normas sociales y valores culturales. Es esencial comprender que la competencia comunicativa en un idioma extranjero nunca alcanzará su máximo potencial si no se incluye la competencia cultural como parte fundamental de la enseñanza (Miquel & Sans, 2004). En este sentido, en la asignatura de inglés como lengua extranjera, se requiere una propuesta didáctica que aborde estas dimensiones de manera efectiva, lo que proporcionará a los estudiantes experiencias significativas de inmersión cultural y fomentará su capacidad para comprender y respetar las diferencias culturales en un mundo cada vez más interconectado y diverso.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA: *CULTURES IN CONNECTION*

Cultures in connection se trata de un proyecto que reúne las bases conceptuales y las referencias teóricas previamente expuestas, integrando los conceptos clave y revisando estudios previos y literatura relevante que respaldan su importancia y pertinencia. Tras haber definido y analizado estos fundamentos teóricos, se detalla a continuación la propuesta didáctica planteada para este Trabajo de Fin de Grado.

3.1. Descripción del proyecto

El proyecto propuesto se llevará a cabo en una clase de un colegio español, compuesta por 20 alumnos del 6º curso de Educación Primaria, centrado en la asignatura de inglés. El principal objetivo es la creación de una presentación en *PowerPoint* que aborde la temática de la diversidad cultural, programada para ser presentada el 21 de mayo, conmemorando el Día Mundial de la Diversidad Cultural para el Diálogo y el Desarrollo.

La metodología se fundamenta en el Aprendizaje Cooperativo, de manera que organiza a los estudiantes en cinco grupos de cuatro integrantes. A cada grupo se le asignará la tarea de investigar y exponer, utilizando *tablets*, un país perteneciente a un continente diferente: España, China, México, Nigeria y Australia. La selección de estos países se basa en varias razones específicas y significativas. En el caso de España, se ha elegido para que los alumnos españoles profundicen en su propia cultura y para que aquellos que no son españoles se familiaricen con el país en el que residen actualmente. China ha sido seleccionada debido al considerable número de ciudadanos chinos que habitan en España. México se ha incluido por ser el país más al norte de América Latina, lo que proporciona una perspectiva relevante del continente. Nigeria ha sido escogida por su importancia cultural en África, dado que es la cuna del cine africano. Por último, Australia ha sido seleccionada por ser el país más grande de Oceanía, lo que permite a los estudiantes explorar una de las culturas más influyentes de esa región.

En cada país se trabajarán los siguientes apartados: geografía e historia, gastronomía, folklore y celebraciones y arte. El docente proveerá pautas y guías a cada grupo para orientar su investigación, así como recursos en línea para obtener información relevante sobre los países asignados. Además, cada sesión estará complementada con una actividad que permita al docente evaluar individualmente las cuatro destrezas en cada alumno.

3.2. Justificación

Dada la creciente diversidad cultural que caracteriza a las aulas contemporáneas, se presenta un escenario educativo en el que los estudiantes provienen de diversos trasfondos culturales y étnicos. Esta realidad plantea la necesidad de abordar de manera efectiva la diversidad cultural en el proceso educativo. Por este motivo, para este Trabajo de Fin de Grado se ha optado por desarrollar la propuesta de intervención centrada en la creación de una presentación que aborde esta temática. Además, el Decreto respalda esta iniciativa al defender en el área de Lengua Extranjera el fomento de la empatía, el desarrollo del interés por el conocimiento de otras realidades sociales y culturales, así como la facilitación de la habilidad comunicativa intercultural a través de la interacción de los estudiantes con hablantes de otros idiomas, siempre desde una base de respeto hacia el interlocutor, sus tradiciones y su cultura (Boletín Oficial de Cantabria, 2022).

Por otro lado, la elección de llevar a cabo este proyecto mediante la realización de una presentación en *PowerPoint* se basa también en las directrices establecidas por el Decreto, que reconoce el potencial valioso de las herramientas digitales para fortalecer el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas y culturas extranjeras. En consecuencia, el fomento del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro y responsable de la tecnología emergen como componentes de aprendizaje esenciales en esta área (Boletín Oficial de Cantabria, 2022).

3.3. Objetivos

En primer lugar, se detallan los objetivos que se espera que los estudiantes del tercer ciclo de Educación Primaria alcancen al concluir el presente proyecto del área de Lengua Extranjera (inglés), los cuales están establecidos en el Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (p. 150-151):

Competencia específica 1.

1.1. Reconocer, interpretar e inferir el sentido global, así como palabras y frases específicas de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos de relevancia personal y ámbitos próximos a su experiencia, así como de textos expositivos adecuados al nivel de desarrollo del alumnado, expresados de forma comprensible, clara y en lengua estándar a través de distintos soportes.

1.2. Seleccionar, planificar y aplicar, de forma guiada, estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas y de relevancia para el alumnado para captar el sentido global y procesar informaciones explícitas en textos diversos.

Competencia específica 2.

2.1. Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, y usando formas y estructuras básicas y de uso frecuente, reproduciendo en la medida de lo posible el ritmo, la acentuación y la entonación de la lengua extranjera.

2.2. Organizar y redactar textos breves y sencillos, con adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico básico de uso común sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.

Competencia específica 4.

4.1. Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en su entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

4.2. Identificar y aplicar correctamente, estrategias básicas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada contexto.

Competencia específica 6.

6.1. Actuar con aprecio y respeto en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, y mostrando rechazo ante cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.

6.2. Aceptar y respetar la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera como fuente de enriquecimiento personal, mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.

Finalmente, se presentan los objetivos relacionados con el aprendizaje cooperativo que se espera que los estudiantes logren al completar este proyecto:

- **Colaboración y cooperación:** Trabajar juntos para la resolución de tareas y la producción del cortometraje.
- **Comunicación efectiva:** Expresar ideas de forma clara y respetuosa.
- **Resolución de problemas:** Enfrentar desafíos y encontrar soluciones en equipo.
- **Responsabilidad compartida:** Cumplir con las tareas asignadas dentro del grupo.
- **Aprendizaje mutuo:** Compartir conocimientos para aprender juntos.
- **Empatía y respeto:** Valorar las opiniones y perspectivas de los demás.
- **Reflexión y retroalimentación:** Pensar sobre el trabajo en equipo y recibir comentarios para mejorar.

3.4. Contenidos

Siguiendo el Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria, los contenidos que se abordarán en esta propuesta didáctica en el área de inglés son los siguientes (p. 152-153):

A. Comunicación.

- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto: describir personas, objetos y lugares; situar objetos, personas y lugares en el espacio; dar indicaciones e instrucciones.
- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna.
- Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades, tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y número, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo, la afirmación, la negación, la interrogación, la exclamación y la exhortación, relaciones lógicas elementales.
- Léxico básico y de interés para el alumnado, relativo a identificación personal, relaciones interpersonales próximas, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana.
- Convenciones ortográficas básicas y significados asociados a los formatos y elementos gráficos.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias para la búsqueda guiada de información en medios digitales.
- Herramientas analógicas y digitales básicas de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal.

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer culturas y modos de vida diferentes.

- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a las costumbres, la vida cotidiana y las relaciones interpersonales, las convenciones sociales básicas de uso común, el lenguaje no verbal, la cortesía lingüística y la etiqueta digital propias de países donde se habla la lengua extranjera.

Además de los contenidos del área de inglés previamente mencionados, el proyecto diseñado para esta propuesta didáctica de la asignatura de inglés se llevará a cabo de manera transversal, con la integración de contenidos del tercer ciclo del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. De esta manera, de acuerdo con el Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria, los contenidos que se abordarán en este proyecto pertenecen al bloque de “Sociedades y territorios”, concretamente al primer punto, “Retos del mundo actual”, en donde se abordará el apartado de diversidad cultural.

3.5. Temporalización

El proyecto está programado para abarcar un total de ocho sesiones, con inicio el 9 de mayo y finalización en su presentación el 21 de mayo, coincidiendo con el Día Mundial de la Diversidad Cultural para el Diálogo y el Desarrollo. Durante este período, se dedicarán las cuatro sesiones semanales de la asignatura de inglés, cada una con una duración de 50 minutos, para llevar a cabo todas las actividades y etapas del proyecto.

La primera sesión se dedicará a una serie de actividades introductorias destinadas a establecer el contexto y los objetivos del proyecto. En las siguientes cuatro sesiones, se abordará un tema distinto por sesión, que incluye la geografía e historia, la gastronomía, el folklóre y las celebraciones y el arte. Cada tema estará acompañado de actividades diseñadas para permitir al maestro evaluar el progreso individual de los estudiantes en las cuatro destrezas. Las siguientes dos sesiones se dedicarán a la edición de las presentaciones en *PowerPoint*, para que los alumnos puedan perfeccionar sus

trabajos conforme a los requisitos establecidos. La última sesión se destinará a la exposición de las presentaciones y a la realización de una autoevaluación, tanto grupal como individual, que permita a los alumnos reflexionar sobre su propio desempeño en el proyecto.

3.6. Desarrollo del proyecto por sesiones

SESIÓN 1: <i>CULTURAL EXPLORATION</i>	
Objetivos de la sesión	- Practicar y desarrollar habilidades de comprensión y expresión oral (<i>listening</i> y <i>speaking</i>) y la expresión escrita (<i>writing</i>) en inglés. - Reforzar el vocabulario en inglés relacionado con la cultura y la diversidad. - Mejorar la capacidad de trabajo en equipo y colaboración.
Desarrollo de la sesión	1. Preparación del espacio (1 min): El docente colocará en las paredes del aula imágenes representativas de los países que se trabajarán en la presentación (Nigeria, México, China, Australia y España), proporcionando así una introducción visual a la diversidad cultural que será explorada en el proyecto (Anexo 1). 2. Exploración visual (10 min): En esta etapa inicial de la sesión, sin revelar aún los detalles del proyecto, se pedirá a los alumnos que se levanten y observen las imágenes, tomando nota en un folio de los aspectos que les llamen la atención y de las preguntas que les surjan sobre las mismas. 3. Compartir en grupo (19 min): El docente dividirá a los estudiantes en grupos de cuatro integrantes siguiendo el modelo de tutoría entre pares, en donde los estudiantes más avanzados ofrecen apoyo a sus compañeros. En los grupos los alumnos discutirán y compartirán sus observaciones, preguntas y reflexiones sobre las imágenes. Además, el

docente anotará en la pizarra una serie de cuestiones acerca de las fotografías que los estudiantes deberán tratar de responder oralmente en grupo:

- *What activities or scenes do you see in each picture?*
- *What objects or elements do you identify in the pictures?*
- *What colours predominate in each picture and what feelings do they convey?*
- *What places do you think the pictures represent and why?*
- *What do you think the people in the pictures are doing or feeling?*

En esta actividad, cada estudiante desempeña un rol específico dentro de su grupo para atender a los parámetros del aprendizaje cooperativo. Los roles asignados incluyen al facilitador de la participación, que se encarga de asegurar que todos los miembros contribuyan con ideas y participen activamente en la discusión. Mientras tanto, el gestor del tiempo monitorea el progreso del grupo para asegurar que se realiza la actividad en el tiempo estipulado. El registrador de ideas clave toma nota de las principales conclusiones y observaciones de la conversación, mientras que el presentador de resultados se prepara para comunicar de manera efectiva las conclusiones del grupo ante la clase. Dichos roles serán asignados aleatoriamente por el docente.

4. Puesta en común (15 min): El presentador de cada grupo compartirá los hallazgos y reflexiones sobre las imágenes y las preguntas planteadas ante toda la clase. Los alumnos deberán averiguar a qué país corresponde cada fotografía. Posteriormente, el docente

	revelará el país correspondiente a cada imagen y dedicará un breve tiempo a proporcionar información adicional sobre cada una. 5. Presentación del proyecto (5 min): Esta primera sesión permitirá que los estudiantes se familiaricen con la temática de la diversidad cultural. A través de la observación de imágenes y el intercambio de reflexiones, han tenido la oportunidad de explorar diferentes aspectos de distintas culturas y expresar sus pensamientos y emociones al respecto. Al aprovechar el interés y la conciencia previamente generados, el docente dedicará los últimos 5 minutos de la sesión a introducir el proyecto, en donde asignará aleatoriamente a cada uno de los grupos un país de los mencionados. Es importante señalar que, considerando la diversidad cultural presente en las aulas actuales, se garantizará que en caso de coexistir alumnos de distintas procedencias, se les distribuirá en grupos separados, promoviendo así la comunicación intercultural.
SESIÓN 2: GEOGRAPHY AND HISTORY	
Objetivos de la sesión	- Desarrollar habilidades de investigación en línea y síntesis de información. - Practicar y desarrollar habilidades de comprensión y expresión oral y escrita (<i>listening, speaking, reading, writing</i>) en inglés. - Reforzar el vocabulario en inglés relacionado con la cultura y la diversidad. - Mejorar la capacidad de trabajo en equipo y colaboración.

Desarrollo de la sesión	1. Introducción al tema + compartir conocimientos (5 min): El docente realizará una breve introducción sobre la temática que se abordará: <i>Geography and history</i>. Tras esta presentación, se dará espacio para que los estudiantes puedan comentar cualquier aspecto que deseen sobre este tema. 2. Writing (15 min): A continuación, los estudiantes escribirán una breve postal (entre 40 y 50 palabras) con destino a un lugar del mundo que les llame la atención. Para ello, el docente les entregará una ficha que contiene la postal en blanco y la estructura que deben seguir para su redacción (Anexo 2). 3. Búsqueda de información online (30 min): Los estudiantes se organizarán en los grupos establecidos en la sesión anterior y el docente asignará un rol a cada estudiante que irá rotando en cada sesión, garantizando así una distribución equitativa de tareas y responsabilidades dentro del grupo. Los roles son: investigador principal, encargado de dirigir la búsqueda de información siguiendo las pautas del profesor; recopilador de información, responsable de anotar y organizar los datos encontrados por el investigador principal de manera clara y ordenada; redactor, que se encargará de escribir el contenido basándose en la información recopilada, asegurando una estructura coherente y un uso adecuado del lenguaje y la gramática en inglés; y el corrector, quien revisará el contenido para corregir errores gramaticales y ortográficos.
---------------------------------------	--

Para facilitar la comprensión de los roles asignados en cada sesión, el docente proporcionará a cada grupo una línea del tiempo detallada para secuenciar las tareas que ha de realizar cada miembro. En esta línea del tiempo se diferenciarán por colores las tareas individuales y cooperativas, lo que permitirá a los estudiantes visualizar claramente sus responsabilidades y el tiempo para su ejecución (Vergara, 2017) ([Anexo 3](#)).

Para la búsqueda de información *online*, cada grupo dispondrá de dos *tablets*, además, el docente les enviará por correo una ficha con enlaces a páginas web donde podrán encontrar información sobre las temáticas de su país ([Anexo 4](#)). Durante esta sesión y las siguientes tres, los grupos se dedicarán a investigar y recopilar datos en un folio sobre su país asignado. En esta primera fase, se centrarán en recabar información sobre la geografía y la historia del país. Además, el docente proporcionará los aspectos que deben incluir en su presentación:

- *Location of the country.*
- *Capital of the country.*
- *Area and population.*
- *Neighboring countries.*
- *Spoken language.*
- *Flag.*
- *Important historical landmarks in the country.*

SESIÓN 3: GASTRONOMY	
Objetivos de la sesión	- Desarrollar habilidades de investigación en línea y síntesis de información. - Practicar y desarrollar habilidades de comprensión y expresión oral y escrita (<i>listening, speaking, reading, writing</i>) en inglés. - Reforzar el vocabulario en inglés relacionado con la cultura y la diversidad. - Mejorar la capacidad de trabajo en equipo y colaboración.
Desarrollo de la sesión	1. Introducción al tema + compartir conocimientos (5 min): El docente realizará una breve introducción sobre la temática que se abordará hoy: <i>Gastronomy</i>. Tras esta presentación, se pedirá a los estudiantes que compartan lo que saben sobre la gastronomía de diferentes países, animándoles a mencionar platos típicos. 2. Reading + actividades (15 min): Los estudiantes leerán un texto breve sobre la receta de un plato típico italiano, la Pizza Margherita. El texto presentará información detallada sobre los ingredientes y la preparación de este plato. Al finalizar la lectura, realizarán dos actividades que servirán al docente para evaluar la comprensión lectora de los alumnos (Anexo 5). 3. Búsqueda de información online (30 min): Los estudiantes se organizarán en sus grupos y cogerán dos <i>tablets</i>. Tras revisar la línea del tiempo de tareas y responsabilidades, los estudiantes iniciarán su búsqueda y recopilación de información sobre tres platos típicos de

	su país que más les llamen la atención. Para ello, emplearán los enlaces a las páginas web que su maestro les proporcionó en la sesión anterior (Anexo 4), así como los aspectos que deben incluir en su presentación: - <i>Name of the dish.</i> - <i>Main ingredients.</i>
SESIÓN 4: FOLKLORE AND CELEBRATIONS	
Objetivos de la sesión	- Desarrollar habilidades de investigación en línea y síntesis de información. - Practicar y desarrollar habilidades de comprensión y expresión oral y escrita (<i>listening, speaking, reading, writing</i>) en inglés. - Reforzar el vocabulario en inglés relacionado con la cultura y la diversidad. - Mejorar la capacidad de trabajo en equipo y colaboración.
Desarrollo de la sesión	1. Introducción al tema + <i>listening</i> + compartir conocimientos (15 min): El docente comenzará presentando el tema que se trabajará en esta sesión: <i>Folklore and celebrations</i>. Explicará la importancia de entender y apreciar las tradiciones culturales de diferentes partes del mundo para promover la diversidad y el respeto intercultural. A continuación, reproducirá un video de <i>YouTube</i> de 2:18 minutos titulado <i>Festivals around the world</i> (https://youtu.be/MzRHpJ6tXEI?si=D5Spk_F5zupgKPXk), que mostrará diversas festividades y tradiciones culturales de diferentes países. Tras su visualización, se dará la oportunidad a

	los estudiantes de compartir celebraciones que conozcan de distintas partes del mundo. Se les animará a destacar aquellas que les resulten más interesantes, inusuales o curiosas. 2. <i>Plickers</i> (5 min): Seguidamente, los estudiantes responderán individualmente a preguntas relacionadas con el video utilizando <i>Plickers</i>, una herramienta educativa que permite a los maestros realizar evaluaciones rápidas en el aula utilizando tarjetas impresas con códigos QR. Los estudiantes sostienen estas tarjetas y el maestro escanea sus respuestas con un dispositivo móvil, lo que permite recopilar y mostrar los resultados en tiempo real. Esto permitirá al docente evaluar la comprensión del contenido del video (<i>listening</i>) (Anexo 6). 3. Búsqueda de información online (30 min): Los estudiantes se organizarán en sus grupos y cogerán las dos <i>tablets</i>. Tras revisar la línea del tiempo de tareas y responsabilidades, los estudiantes iniciarán su búsqueda y recopilación de información sobre la tradición o celebración que más les llame la atención. Para ello, emplearán los enlaces a las páginas web proporcionadas por su maestro (Anexo 4), así como los aspectos que deben incluir en su presentación: - <i>Festival name.</i> - <i>Date and duration.</i> - <i>Main activities.</i> - <i>Decoration.</i> - <i>Traditional attire (if there is).</i> - <i>Cultural significance.</i>
--	--

SESIÓN 5: ART	
Objetivos de la sesión	- Desarrollar habilidades de investigación en línea y síntesis de información. - Practicar y desarrollar habilidades de comprensión y expresión oral y escrita (<i>listening, speaking, reading, writing</i>) en inglés. - Reforzar el vocabulario en inglés relacionado con la cultura y la diversidad. - Mejorar la capacidad de trabajo en equipo y colaboración.
Desarrollo de la sesión	1. Introducción al tema + compartir conocimientos (5 min): El docente realizará una breve introducción sobre la temática que se abordará: <i>Art</i>. Tras esta presentación, se dará espacio para que los estudiantes puedan comentar cualquier aspecto que deseen sobre este tema. 2. Búsqueda de información online (30 min): Los estudiantes se organizarán en sus grupos y cogerán las dos <i>tablets</i>. Tras revisar la línea del tiempo de tareas y responsabilidades, los estudiantes iniciarán su búsqueda y recopilación de información sobre el arte en sus países. Para ello, emplearán los enlaces a las páginas web proporcionadas por su maestro (Anexo 4), así como los aspectos que deben incluir en su presentación: - <i>Famous artists (one painter, one filmmaker and one composer) and one of their works (artwork, films, musical pieces).</i> - <i>Important museums and/or theatres.</i>

	3. Compartir información (15 min): Para concluir la sesión, se llevará a cabo una actividad destinada a evaluar las habilidades de <i>speaking</i> de cada estudiante. El docente asignará a cada alumno del grupo un aspecto específico de la investigación que han estado realizando en la sesión actual. Posteriormente, se pedirá al grupo que lo presente oralmente ante el resto de sus compañeros. Para facilitar la evaluación del <i>speaking</i>, el docente utilizará una lista de verificación que permite una evaluación rápida y sencilla con preguntas directas de “Sí” o “No”, que será empleada para evaluar a cada alumno según su intervención. Dicha lista se centra en aspectos como la pronunciación, la fluidez, el vocabulario, la gramática y la coherencia y cohesión (Anexo 7).
SESIÓN 6: EDICIÓN PRESENTACIONES	
Objetivos de la sesión	- Desarrollar habilidades de edición utilizando medios digitales. - Practicar y desarrollar habilidades de comprensión y expresión oral y escrita (<i>listening, speaking, reading, writing</i>) en inglés. - Reforzar el vocabulario en inglés relacionado con la cultura y la diversidad. - Mejorar la capacidad de trabajo en equipo y colaboración.
Desarrollo de la sesión	Las siguientes dos sesiones estarán destinadas a la edición de las presentaciones de los países utilizando el programa <i>PowerPoint</i>, una herramienta de <i>software</i> que permite crear diapositivas con texto, imágenes, gráficos y otros elementos multimedia para presentar información de

manera visual y estructurada.

- 1. Enseñanza de conocimientos básicos del PowerPoint (5 min):** Para la primera sesión de edición, los primeros 5 minutos se emplearán para familiarizar a los estudiantes con el programa *PowerPoint*. Durante este tiempo, el docente mostrará las funciones básicas del programa, incluyendo cómo eliminar o añadir una nueva diapositiva, insertar y editar texto, agregar imágenes y gráficos, aplicar temas y transiciones y guardar su trabajo. Esta introducción rápida proporcionará a los estudiantes las habilidades fundamentales necesarias para comenzar a trabajar en sus presentaciones.
- 2. Pautas edición (5 min):** A continuación, el docente establecerá las pautas que deben seguir para realizar la edición de su presentación. Estas pautas incluirán: mantener una estructura clara con introducción, desarrollo y conclusión; utilizar un diseño visualmente atractivo y coherente; incluir imágenes relevantes; asegurarse de que el texto sea legible y conciso; y finalizar con una diapositiva de conclusión que resuma los puntos clave.
- 3. Edición presentación (40 min):** Finalmente, cada grupo cogerá dos *tablets* y revisará la línea del tiempo. En esta etapa del proyecto, se han asignado roles específicos para optimizar el proceso de edición de la presentación. De esta manera, el equipo está compuesto por el **recopilador de información**, encargado de recoger y organizar los datos obtenidos en las sesiones anteriores; el **dictador**, quien lee en voz alta la información para que el redactor pueda transcribirla; el **redactor**, responsable de plasmar la información de

	manera clara y precisa en la presentación; y el diseñador y corrector, encargado de dar forma visual a la presentación y realizar correcciones gramaticales y ortográficas. Seguidamente, comenzarán la edición de sus presentaciones, aplicando las funciones básicas que acaban de aprender y siguiendo las pautas establecidas por el maestro. Para esta sesión, deberán finalizar, al menos, la portada con la introducción y las diapositivas destinadas al apartado de geografía e historia y gastronomía.
SESIÓN 7: EDICIÓN PRESENTACIONES	
Objetivos de la sesión	- Desarrollar habilidades de edición utilizando medios digitales. - Practicar y desarrollar habilidades de comprensión y expresión oral y escrita (<i>listening, speaking, reading, writing</i>) en inglés. - Reforzar el vocabulario en inglés relacionado con la cultura y la diversidad. - Mejorar la capacidad de trabajo en equipo y colaboración.
Desarrollo de la sesión	1. Edición presentaciones (40 min): Durante los primeros 40 minutos de esta sesión, el enfoque estará en que los estudiantes finalicen sus presentaciones. Según la temporalización, este período debería abarcar la conclusión, así como los apartados de folklore y celebraciones y el de arte. Se les dará tiempo para completar sus diapositivas, revisar el contenido y asegurarse de que cumpla con las pautas establecidas. Una vez finalizadas, deberán enviarlas al docente por correo electrónico para que las reciba con

	anticipación para las exposiciones en la siguiente sesión. 2. Información presentación + organización presentación (10 min): En los últimos 10 minutos de la sesión, se abordarán varios temas importantes. En primer lugar, el docente comentará los requisitos que evaluará durante las presentaciones, permitiendo así que los alumnos se preparen y enfoquen en esos aspectos. Seguidamente, los estudiantes trabajarán dentro de sus grupos para distribuir equitativamente la información que cada uno expondrá, así como la organización que se llevará a cabo en la presentación, teniendo en cuenta que cada grupo podrá exponer hasta un máximo de 6 minutos. Los estudiantes deberán preparar su parte de la presentación en casa, lo que incluye repasar la información asignada, elaborar sus notas si es necesario y practicar la pronunciación, fluidez y claridad al hablar.
SESIÓN 8: EXPOSICIÓN PRESENTACIONES + AUTOEVALUACIONES	
Objetivos de la sesión	- Practicar y desarrollar habilidades de comprensión y expresión oral (<i>listening, speaking</i>). - Mejorar la capacidad de trabajo en equipo y colaboración. - Mejorar habilidades de presentación en inglés. - Desarrollar la capacidad de autoevaluación y reflexión crítica.
Desarrollo de la sesión	Esta sesión, que coincide con el 21 de mayo, se conmemora el Día Mundial de la Diversidad Cultural para el Diálogo y el Desarrollo. Los estudiantes expondrán en el aula ante sus

compañeros sus presentaciones sobre los países que han estado investigando. Este día es una oportunidad para celebrar y reflexionar sobre la diversidad de culturas que nos rodean, promoviendo el diálogo intercultural y el respeto por la diversidad en la comunidad educativa.

- 1. Preparación presentación (10 min):** Antes de iniciar con las presentaciones, el docente asignará los primeros 10 minutos de la sesión para que los estudiantes, organizados por grupos, puedan preparar sus exposiciones de manera colaborativa. Durante este tiempo, los grupos tendrán la oportunidad de repasar el contenido de sus presentaciones, asegurarse de que todos los miembros estén familiarizados con el material y coordinar cualquier detalle adicional que deseen incluir en sus intervenciones.
- 2. Exposición presentaciones (30 min):** Una vez transcurridos los 10 minutos de preparación, el docente irá dando paso a cada grupo para que comience con su exposición. Se recordará a los estudiantes que la duración de cada presentación debe situarse entre 4 y 6 minutos (al menos un minuto por estudiante), garantizando así que todas las intervenciones se ajusten al tiempo establecido y permitiendo una distribución equitativa del tiempo para todos los grupos.

Para la evaluación de las presentaciones, el docente empleará dos rúbricas. La primera será analítica, que evalúa cada criterio individualmente y permite obtener una visión detallada de las fortalezas y debilidades de cada alumno. En dicha rúbrica, se evaluarán aspectos como el uso del lenguaje, la habilidad de presentación y el cumplimiento del tiempo asignado para

cada intervención ([Anexo 8](#)). Esta evaluación se realizará a medida que los estudiantes participen en la presentación. Por otro lado, al concluir cada exposición, el docente utilizará una rúbrica holística, que evalúa el trabajo en su conjunto y asigna una sola calificación global para evaluar aquellos aspectos generales de la presentación en su totalidad, como el contenido, la organización, el diseño y el trabajo en equipo. La rúbrica presenta tres columnas, en la primera se describen los aspectos a evaluar, en la segunda los criterios de valoración y la tercera se encuentra en blanco para dar retroalimentación docente ([Anexo 9](#)).

- 3. Autoevaluación grupal e individual (10 min):** Los últimos 10 minutos estarán destinados a que los estudiantes realicen una autoevaluación grupal e individual haciendo uso de dos dianas de autoevaluación. Se trata de una herramienta visual que ayudará a los estudiantes y a los grupos a evaluar su propio desempeño en diferentes áreas o criterios específicos. Consiste en una representación gráfica de una diana, donde cada anillo o sección representa un nivel de desempeño, desde el más bajo en el centro hasta el más alto en el exterior. Los estudiantes colocarán una marca o punto en el anillo que mejor refleje su percepción sobre su desempeño en cada área. Esto les ofrecerá una visión general del desempeño en el proyecto y puede ayudar a identificar áreas de fortaleza y de mejora.

De esta manera, durante los primeros cinco minutos, los estudiantes se agruparán según los equipos en los que han estado colaborando, utilizando la diana de autoevaluación para identificar conjuntamente los aspectos que destacan la eficacia de su trabajo en equipo

	(Anexo 10). Luego, en los siguientes cinco minutos, cada estudiante dedicará tiempo individual para completar la diana de autoevaluación individual, centrada en evaluar su propio rendimiento a lo largo del proyecto (Anexo 11). Es importante subrayar que ninguna de las dos autoevaluaciones será considerada en la determinación de la nota final del proyecto. El propósito principal de estas evaluaciones es ofrecer tanto al maestro como a los propios estudiantes una visión clara y detallada de su desempeño a lo largo del proyecto, lo que les permitirá identificar sus fortalezas y debilidades, tanto a nivel individual como grupal.
--	--

3.7. Evaluación

La calificación final del proyecto estará determinada por un conjunto de dos evaluaciones, que en su totalidad sumarán un máximo de 10 puntos. Esta evaluación del proyecto se dividirá en dos áreas: la presentación y las actividades individuales que evalúan las cuatro destrezas en inglés realizadas a lo largo de las sesiones 2, 3, 4 y 5.

La presentación constituirá el 60% de la calificación final. Dentro de este porcentaje, el 30% corresponderá a la rúbrica individual ([Anexo 8](#)), mientras que el otro 30% corresponderá a la rúbrica grupal ([Anexo 9](#)). Esta evaluación de la presentación es un ejemplo de evaluación sumativa, ya que se realiza al final del proyecto con el propósito de medir el logro de los objetivos educativos y asignar una calificación definitiva.

El 40% restante de la calificación final se asignará a la evaluación individual de las actividades que trabajaban las cuatro destrezas en inglés: comprensión oral (*listening*), comprensión escrita (*reading*), expresión oral (*speaking*) y expresión escrita (*writing*). Cada una de estas destrezas representará el 10% de la calificación total. Estas actividades proporcionan retroalimentación sobre el nivel de competencia lingüística de los estudiantes y guían el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, se clasifican como evaluación formativa, ya que tienen como objetivo principal mejorar el aprendizaje durante el curso del proyecto, permitiendo ajustes en la enseñanza y aprendizaje según sea necesario para mejorar el rendimiento de los estudiantes.

Cabe mencionar que, a pesar de que no se tendrán en cuenta para la calificación final del proyecto, al finalizar el mismo, los estudiantes llevarán a cabo dos autoevaluaciones, una grupal y otra individual. Estas autoevaluaciones se realizarán mediante el uso de dianas de evaluación ([Anexo 10](#), [Anexo 11](#)), cuyo propósito es proporcionar tanto al maestro como a los propios estudiantes una visión clara y detallada de su desempeño a lo largo del proyecto. Esto les permitirá identificar sus fortalezas y debilidades, tanto a nivel individual como grupal, y reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. Con este ejercicio de autoevaluación,

se fomenta la autorreflexión y el desarrollo del pensamiento crítico, contribuyendo así al crecimiento personal y académico de los estudiantes.

ÁREA DE EVALUACIÓN	PORCENTAJE
1. PRESENTACIÓN (60%)	
- Rúbrica individual	30%
- Rúbrica grupal	30%
2. ACTIVIDADES INDIVIDUALES (40%)	
- Comprensión oral	10%
- Comprensión escrita	10%
- Expresión oral	10%
- Expresión escrita	10%
TOTAL	100%

Tabla 2. Distribución del porcentaje de evaluación por apartados del proyecto (elaboración propia)

4. CONCLUSIONES

A lo largo del desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado, se ha evidenciado cómo la evolución de las leyes educativas y las teorías pedagógicas contemporáneas han llevado a un cambio significativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Las metodologías tradicionales, centradas en el individualismo, la memorización, la competición y la objetividad (Cassany, 2009), han dado paso a enfoques más dinámicos, participativos y colaborativos. Estas nuevas metodologías buscan involucrar activamente a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, haciéndolos protagonistas de su desarrollo educativo.

El presente Trabajo Fin de Grado se ha centrado en la elaboración de una propuesta didáctica innovadora para el último curso de Educación Primaria, que trasciende el uso convencional de los libros de texto en la enseñanza de la lengua inglesa. La metodología empleada se fundamenta en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje Cooperativo (AC). Los estudiantes, organizados en grupos, deben crear una presentación en *PowerPoint* acerca de un país, que se presentará el 21 de mayo para conmemorar el Día Mundial de la Diversidad Cultural para el Diálogo y el Desarrollo.

Considerando los objetivos planteados al comienzo del TFG, se puede afirmar que se han cumplido, por lo que cualquier docente interesado en esta propuesta didáctica tendrá la oportunidad de implementarla en el entorno del aula de Educación Primaria. La propuesta permite a los estudiantes desarrollar competencias lingüísticas de una manera más interactiva y significativa, utilizando recursos digitales. Las tecnologías digitales ofrecen una amplia gama de recursos y actividades que enriquecen la experiencia de aprendizaje, facilitando el acceso a materiales didácticos variados y promoviendo la interacción y la participación activa de los estudiantes. Además, al trabajar en equipo, los estudiantes pueden experimentar un enfoque cooperativo y basado en proyectos, que no solo mejora su dominio del idioma, sino que también desarrolla habilidades de investigación, organización, creatividad y pensamiento crítico. Además, la elección de crear presentaciones sobre diferentes países fomenta una mayor conciencia y apreciación de la diversidad cultural, preparando a los estudiantes para utilizar el idioma de

manera social y culturalmente apropiada, un aspecto esencial en la enseñanza de lenguas (Byram et al., 2002).

En conclusión, la propuesta didáctica presentada en este TFG destaca por su alineación con las necesidades educativas contemporáneas del siglo XXI. No obstante, es importante reconocer que este es solo un primer paso en el desarrollo de nuevas metodologías de enseñanza de lenguas. Futuras líneas de trabajo podrían incluir la puesta en práctica de este proyecto en un aula de L2 para evaluar su efectividad y realizar los ajustes necesarios. Además, la integración de otras herramientas digitales y metodologías participativas podría seguir mejorando la enseñanza de segundas lenguas.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Específica

- Anguita, J. M. (2021). Second language teaching and learning: evolution and adaptation to the different educational contexts of present-day society. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 14(27), 1-5.
- Aparicio, M.E. (2009). *Análisis de la educación bilingüe en España*. Universidad Complutense de Madrid, Instituto Complutense de Estudios Internacionales.
- Area, M. (2008). Una breve historia de las políticas de incorporación de las tecnologías digitales al sistema escolar en España. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 51, 1-12.
- Areizaga, E. (2002). El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico. *Cultura y educación*, 14(2), 161-175.
- Berengueras, M. & Vera, J.M. (2015). Las leyes de educación en España en los últimos doscientos años. *Supervisión* 21, 38.
- Bottoms, G. & Webb, L.D. (1998). *Connecting the curriculum to “real life.” Breaking Ranks: Making it happen*. National Association of Secondary School Principals.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, Council of Europe.
- Casal, S. (2002). El aprendizaje cooperativo en el aula de lengua extranjera. En G. López Téllez (coord.), *Lenguas extranjeras: hacia un nuevo marco de referencia en su aprendizaje* (pp. 103-115). Secretaría General de Educación y Formación Profesional.

- Cassany, D. (2009). La cooperación en ELE: de la teoría a la práctica. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, 11, pp. 7-29.
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3303819.pdf>
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Graó.
- Christison, M. A. (1990). Cooperative learning in the EFL classroom. *English Teaching Forum*, 28, 6-9.
- Cifuentes-Riascos, L. G. & López-Montaña, Y. L. (2022). Fortalecimiento de escucha y habla a través del aprendizaje basado en proyectos. *Revista Unimar*, 40(1), 92-113.
- Cohen, M. & Tellez, K. (1994). Implementing cooperative learning for language minority students. *Bilingual Research Journal*, 18, 1-19.
- Consejería de Educación y Formación Profesional del Gobierno de Cantabria (2024). *Educantabria*. <https://www.educantabria.es/programas-de-educacion-bilingue>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. MCED y Anaya.
- Consejo de Europa (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Instituto Cervantes.
- Crandall, J. (2000). *El aprendizaje cooperativo de idiomas y los factores afectivos*. En Arnold, J. (ed.). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas* (pp. 243-261). Cambridge University Press.
- de Puelles, M. (1980). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Labor.
- de Puelles, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *Participación educativa*, 7, 7-19.

- Deutsch, M. (1962). Cooperation and trust: Some theoretical notes. En M. R. Jones (Ed.), *Nebraska symposium on motivation* (pp. 275-319). University of Nebraska Press.
- Díaz-Aguado, M. J. (1993). *Educación y desarrollo de la tolerancia*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Fernández-Río, J., Cecchini, J. A., Méndez-Giménez, A., Méndez-Alonso, D., & Prieto, J. A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario de medición del aprendizaje cooperativo en contextos educativos. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 33(3), 680-688.
- Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed*, 1(27), 1-17.
- García López, R. (1996). Técnicas de actitudes. En R. García López y otros (eds.), *Manual de técnicas para la prevención escolar del consumo de drogas*, (pp. 15-58). FAD (Fundación de Ayuda contra la Drogadicción).
- García, D. & Amante, B. (2006). Algunas experiencias de aplicación del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje basado en proyectos. En *I Jornadas de Innovación Educativa*. Escuela Politécnica Superior de Zamora.
- Gillies, R. M. (2007). *Cooperative learning: Integrating theory and practice*. Sage Publications.
- González, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Cátedra.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1974). Instructional goal structure: Cooperative, competitive, or individualistic. *Review of educational research*, 44(2), 213-240.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Interaction Book Company.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). Cooperative learning in the 21st century. *Anales de Psicología*, 30(3), 841-851.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec, E. (1994a). *Cooperative learning in the classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. (1994b). *The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Larmer, J., Mergendoller, J. & Boss, S. (2015). *Setting the standard for project based learning*. Ascd.
- Maldonado, M. (2008). Aprendizaje Basado en Proyectos Colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Revista de Educación Laurus*, 14(28), 158-180.
- Marashi, H., & Baygzadeh, L. (2010). Using Cooperative Learning to enhance EFL Learners' Overall Achievement. *Iranian Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 73.
- Marín, F. M. & Sánchez, J. (1991). *Lingüística Aplicada*. Síntesis.
- Martí, J. A. Heydrich, M., Rojas, M. & Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 46(158), 11-21.
- Martín, M. A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo*, 5, 54-70
- McGroarty, M. (1989). The benefits of cooperative learning arrangements in second language instruction. *National Association for Bilingual Association Journal*, 13, 127-142.

- Medrano, C. & de la Caba, M. A. (1994). A Model of Intervention for Improving Moral Reasoning Experimental in The Basque Country. *Journal of Education*, 23, 4, 427-437.
- Medrano, C. (1995). La interacción entre compañeros: el conflicto sociocognitivo, el aprendizaje cooperativo y la tutoría entre iguales. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (23), 177-186.
- Miquel, L. & Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*, 0.
- Mora, M. & Camacho, J. (2019). Classcraft: English and role play. *Apertura*, 56-73.
- Moursund, D., Bielefeldt, T. & Underwood, S. (1997). *Foundations for The Road Ahead: Project-based learning and information technologies*. National Foundation for the Improvement of Education.
- Navarro, S., González, C., López, B. & Contreras, A. (2019). Aprendizaje cooperativo basado en proyectos y entornos virtuales para la formación de futuros maestros. *Educar*, 55(2), 519-541.
- Olsen, R. & Kagan, S. (1992). About cooperative learning. En C. Kessler, (ed.), *Cooperative language learning: A teacher's resource book* (pp. 1-30). Prentice Hall Regents.
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. PPU (Promociones y Publicaciones Universitarias).
- Rebollo, S. (2009). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Innovación Experiencias Educativas*, 24, 1-6.
- Richards, J. C. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge University Press.

- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Roldán, A. R., Lucena, D., Mesenger, L., Roldán, J. E. & Sánchez, M. (2009). Adecuación de los libros de texto al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). *Porta Linguarum*, 11, 189-206.
- Schmitt, N. & Rodgers, M. P. (2002). *An introduction to applied linguistics*. Arnold.
- Sevilla, D. (2007). La Ley Moyano y el desarrollo de la educación en España. *Ethos educativo*, 40, 110-123.
- Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford University Press.
- Slavin, R. E. (2002). The intentional school: Effective elementary education for all children. *Teachers College Record*, 104(10), 111-127.
- Thomas, J.W. (1998). *Project based learning overview*. Buck Institute for Education.
- Trujillo, F. (2015). *Aprendizaje basado en proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria*. Ministerio de Educación.
- Turrión, P. & Ovejero, A. (2013). ¿Es eficaz el aprendizaje cooperativo para la mejora del rendimiento académico en la enseñanza del inglés? Estudio experimental en alumnos de primaria. *Tabanque: revista pedagógica*, 252.
- Vergara, J. J. (2017). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. SM.
- Vicerrectorado de cultura y participación social (2018). *Guía UC de Comunicación en Igualdad*. Universidad de Cantabria.

Legislativa

- Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, BOE, núm. 238, 28927 - 28942 (1990).
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1/dof/spa/pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE, núm. 106, 17158 - 17207 (2006). <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE, núm. 340, 122868 - 122953 (2020). <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE, 295, 97858 - 97921 (2013).
<https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Propuesta

Video YouTube:

Veda (2017). *Festivals around the world* [Video]. YouTube.
https://youtu.be/MzRHpJ6tXEI?si=D5Spk_F5zupgKPXk

Enlaces información países:

Agree, C., & Raskauskas, S. (2015). *Playlist: 5 Mexican Composers You Should Know*. WMFT. <https://www.wfmt.com/2015/05/05/5-mexican-composers-you-should-know/>

Ajayi, A. (2023). *5 outstanding Nigerian artists and their most famous artworks*. Pulse Nigeria. <https://www.pulse.ng/lifestyle/food-travel/5-outstanding-nigerian-artists-and-their-most-famous-artworks/709w196>

Australia (s.f.). *Australia's best events*. Australia.
<https://www.australia.com/en/events/best-events-and-festivals-in-australia.html>

Azizi, B. (2021). *Famous Australian Painters: 6 Artists of Australia's Heritage*. Civilisable. <https://civilisable.com/famous-australian-painters/>

- Azizi, B. (2021). *Famous Chinese Painters: 6 Artists of China's Heritage*. Civilisable. <https://civilisable.com/famous-chinese-painters/>
- Bryant, S. (2023). *12 Famous Landmarks in Spain*. Celebrity Current. <https://www.celebritycruises.com/blog/spain-landmarks>
- Chef Lola's Kitchen (2022). *60+ Nigerian recipes you need to try*. Chef Lola's Kitchen. <https://cheflolaskitchen.com/nigerian-recipes-you-need-to-try/>
- China Highlights (2024). *Best Traditional Chinese Dishes: 15 Must-Try China Foods*. China Highlights. <https://www.chinahighlights.com/travelguide/chinese-food/eight-chinese-dishes.htm>
- Davidson, L. (s. f.). *10 Fantastic Historic Sites in Mexico*. History Hit. <https://www.historyhit.com/guides/historic-sites-in-mexico/>
- Dutum. (2024). *27 Historical Sites in Nigeria-Famous Buildings in Nigeria and their Location*. Dutum. <https://dutumgroup.com/27-historic-buildings-and-structures-in-nigeria-you-should-know/>
- Farrant, D. (2024). *10 of the greatest Spanish composers of all time*. Hello Music Theory. <https://hellomusictheory.com/learn/greatest-spanish-composers/>
- Gurnani, C., & Daga, A. (s. f.). *20 Historical Places in Australia*. Thrillophilia. <https://www.thrillophilia.com/historical-places-in-australia>
- Huang, N. (2024). *25 Most famous Mexican artists of all time*. Mexico Travel Blog. <https://mexicotravel.blog/famous-mexican-artists/>
- iExplore (s. f.). *Nigeria Holidays and Festivals*. iExplore. <https://www.iexplore.com/articles/travel-guides/africa/nigeria/festivals-and-events>
- Indiecinema. (2022). *The Most Important Spanish Directors of All Time*. Indiecinema. <https://blog.indiecinema.co/spanish-directors/>

- Limelight (2024). *Ten Australian composers you need to hear*. Limelight.
<https://limelight-arts.com.au/features/australian-composers-you-need-to-hear/>
- Muñoz, G. (2024). *Top 30 Most popular Mexican foods- Best Mexican dishes*. Chef's Pencil. <https://www.chefspencil.com/most-popular-mexican-foods/>
- Nations Online Project (s. f.). *Australia*. Nations Online Project.
<https://www.nationsonline.org/oneworld/australia.htm>
- Nations Online Project (s. f.). *China*. Nations Online Project.
<https://www.nationsonline.org/oneworld/china.htm>
- Nations Online Project (s. f.). *Mexico*. Nations Online Project.
<https://www.nationsonline.org/oneworld/mexico.htm>
- Nations Online Project (s. f.). *Nigeria*. Nations Online Project.
<https://www.nationsonline.org/oneworld/nigeria.htm>
- Nations Online Project (s. f.). *Spain*. Nations Online Project.
<https://www.nationsonline.org/oneworld/spain.htm>
- Nguyen, J. (2023). *10 great Chinese directors every film fan should know*. Collider.
<https://collider.com/best-chinese-directors-ranked/>
- Parr, F. (2022). *African classical music: the best works by African composers*. Classical Music. <https://www.classical-music.com/features/works/african-classical-music-the-best-works-by-african-composers>
- Princess Hotels & Resorts (2023). *The 5 most important festivities in Mexico*. Princess Hotels & Resorts. <https://www.princess-hotels.com/en/blog/important-festivities-mexico/>
- Ranker (2018). *Famous Composers from China*. Ranker.
<https://www.ranker.com/list/famous-composers-from-china/reference>
- Rice, J. (2023). *The 13 Best Mexican Film Directors of All Time*. MovieWeb.
<https://movieweb.com/best-mexican-film-directors-all-time/>

- Sadler, S. (2023). *Top 7 Cultural Celebrations in Spain*. Ceacapa. <https://www.ceastudyabroad.com/blog/content-creator/2023/08/04/top-7-cultural-celebrations-in-spain>
- Singular. (2024). *10 Famous Spanish Artists Who Left Their Mark on the World of Art*. Singular Magazine. <https://www.singularart.com/en/blog/2023/09/28/famous-spanish-artists/>
- Song, C. (2023). *7 Top Historical Sites in China You Should Know*. China Highlights. <https://www.chinahighlights.com/travelguide/article/historical-sites.htm>
- Taste Atlas (2024). *Top 68 australian foods*. Taste Atlas. <https://www.tasteatlas.com/best-rated-dishes-in-australia>
- Trippin (2024). *5 Nigerian Filmmakers You Need to Know*. Trippin. <https://trippin.world/feature/5-nigerian-filmmakers-you-need-to-know-femi-oladigbolu>
- Turespaña. (2024). *Discover the origins of the most traditional Spanish dishes*. Turespaña. <https://www.spain.info/en/top/discover-the-origin-of-some-traditional-spanish-dishes/>
- Urquhart, J. (2023). *The 10 Greatest Australian Filmmakers of All Time*. Collider. <https://collider.com/greatest-australian-filmmakers/>
- You, J. (2023). *Celebrating Top 8 Chinese Festivals and Traditions*. Pandanese. <https://www.pandanese.com/blog/chinese-festivals>

6. ANEXOS

Anexo 1





Estas imágenes han sido extraídas de *Pixabay* y *Flickr*s

Anexo 2

Postcards from *Around the World*

Welcome to the Postcard Adventure! In this writing task, you'll embark on a journey across the world without leaving your desk. Your mission is to write a postcard to any destination. It should contain between 40 and 50 words and include the following aspects:

- **Greeting:** Start with an appropriate greeting.
- **Introduction:** Briefly explain why you are writing to the place.
- **Geographical description:** Include a brief geographical description of the place.
- **Historical fact:** Mention an important or interesting historical fact about the place.
- **Feelings and curiosity about the place:** Express why you are interested in the place and how you feel about it.
- **Farewell:** End with a friendly farewell.
- **Example:** "Hello from Spain! I'm writing to learn more about Egypt. Egypt is located in North Africa and has the Nile River. It is famous for the ancient pyramids and the Sphinx. I'm fascinated by Egyptian history and hope to visit the pyramids someday. Best wishes, Paula."

[illegible]

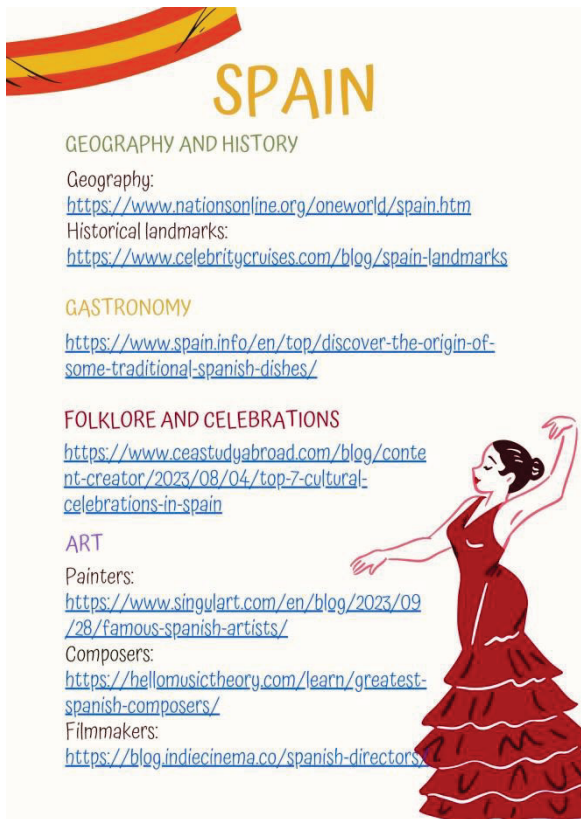
Anexo 3

Activity - Task - Responsables	L	M	X	J	V	S	D	L	M	X	J	V

Indicate activities, tasks and deadlines

Timeline of project tasks (Vergara, 2017)

Anexo 4



SPAIN

GEOGRAPHY AND HISTORY

Geography: <https://www.nationsonline.org/oneworld/spain.htm>
 Historical landmarks: <https://www.celebritycruises.com/blog/spain-landmarks>

GASTRONOMY

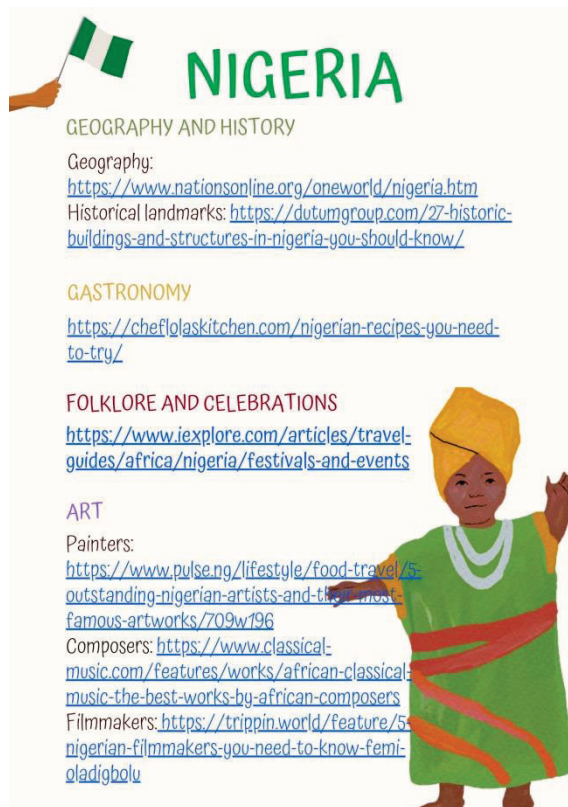
<https://www.spain.info/en/top/discover-the-origin-of-some-traditional-spanish-dishes/>

FOLKLORE AND CELEBRATIONS

<https://www.ceastudyabroad.com/blog/content-creator/2023/08/04/top-7-cultural-celebrations-in-spain>

ART

Painters: <https://www.singularart.com/en/blog/2023/09/28/famous-spanish-artists/>
 Composers: <https://hellomusictheory.com/learn/greatest-spanish-composers/>
 Filmmakers: <https://blog.indiecinema.co/spanish-directors/>



NIGERIA

GEOGRAPHY AND HISTORY

Geography: <https://www.nationsonline.org/oneworld/nigeria.htm>
 Historical landmarks: <https://dutumgroup.com/27-historic-buildings-and-structures-in-nigeria-you-should-know/>

GASTRONOMY

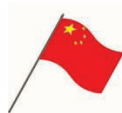
<https://cheflolaskitchen.com/nigerian-recipes-you-need-to-try/>

FOLKLORE AND CELEBRATIONS

<https://www.iexplore.com/articles/travel-guides/africa/nigeria/festivals-and-events>

ART

Painters: <https://www.pulse.ng/lifestyle/food-travel/5-outstanding-nigerian-artists-and-their-most-famous-artworks/709w196>
 Composers: <https://www.classical-music.com/features/works/african-classical-music-the-best-works-by-african-composers>
 Filmmakers: <https://trippin.world/feature/5-nigerian-filmmakers-you-need-to-know-femi-oladigbolu>



CHINA

GEOGRAPHY AND HISTORY

Geography: <https://www.nationsonline.org/oneworld/china.htm>
 Historical landmarks: <https://www.chinahighlights.com/travelguide/article/historical-sites.htm>

GASTRONOMY

<https://www.chinahighlights.com/travelguide/chinese-food/eight-chinese-dishes.htm>

FOLKLORE AND CELEBRATIONS

<https://www.pandanese.com/blog/chinese-festivals>

ART

Painters: <https://civilisable.com/famous-chinese-painters/>
 Composers: <https://www.ranker.com/list/famous-composers-from-china/reference>
 Filmmakers: <https://collider.com/best-chinese-directors-ranked/>




MEXICO

GEOGRAPHY AND HISTORY

Geography: <https://www.nationsonline.org/oneworld/mexico.htm>
 Historical landmarks: <https://www.historyhit.com/guides/historic-sites-in-mexico/>

GASTRONOMY

<https://www.chefspencil.com/most-popular-mexican-foods/>

FOLKLORE AND CELEBRATIONS

<https://www.princess-hotels.com/en/blog/important-festivities-mexico/>

ART

Painters: <https://mexicotravelblog.com/mexican-artists/>
 Composers: <https://www.wfmt.com/2015/05/05/mexican-composers-you-should-know/>
 Filmmakers: <https://collider.com/best-chinese-directors-ranked/>




AUSTRALIA

GEOGRAPHY AND HISTORY

Geography: <https://www.nationsonline.org/oneworld/australia.htm>
 Historical landmarks: <https://www.thrillphilia.com/historical-places-in-australia>

GASTRONOMY

<https://www.tasteatlas.com/best-rated-dishes-in-australia>

FOLKLORE AND CELEBRATIONS

<https://www.australia.com/en/events/best-events-and-festivals-in-australia.html>

ART

Painters: <https://mexicotravelblog.com/mexican-artists/>
 Composers: <https://limelight-arts.com.au/features/australian-composers-you-need-to-hear/>
 Filmmakers: <https://collider.com/greatest-australian-filmmakers/>



Anexo 5

Course 2023/2024		
Name:	Date:	

Read the following text about the famous Italian dish, Pizza Margherita and then answer the questions.

Making Pizza Margherita

Today, we're going to learn how to make a famous Italian dish called Pizza Margherita. It's a simple yet yummy pizza that has the colors of the Italian flag: red, white, and green. Let's see how we can make it!

Ingredients:

- Pizza dough (You can buy it ready-made or make it yourself.)
- Tomato sauce
- Mozzarella cheese
- Fresh basil leaves
- Olive oil
- Salt



Instructions:

1. Heat your oven to 220°C.
2. Roll out the pizza dough until it's flat. You can use a rolling pin or your hands.
3. Put the rolled-out dough on a baking tray with some parchment paper.
4. Spread the tomato sauce on the dough evenly. Leave a bit of space around the edges.
5. Break the mozzarella cheese into little pieces. Put them on top of the tomato sauce.
6. Wash the basil leaves and tear them into small pieces. Sprinkle them over the cheese.
7. Drizzle some olive oil on the pizza and sprinkle a bit of salt.
8. Put the pizza in the oven and bake for about 12-15 minutes until it's golden and the cheese is melted.
9. Take the pizza out of the oven and let it cool down a bit before cutting it into slices.
10. Serve your Pizza Margherita hot and enjoy!

Great job! You've made a tasty Pizza Margherita. This pizza is loved not only in Italy but all around the world. Enjoy your meal! Buon appetito!

Course 2023/2024		
Name:	Date:	

Activity 1: Reading Comprehension - True or False.

Read the following sentences about Pizza Margherita. Decide if each sentence is true (T) or false (F).

1. Pizza Margherita represents the colors of the Italian flag: red, white, and blue.
2. You can use any type of cheese to make Pizza Margherita.
3. Basil leaves are not used in making Pizza Margherita.
4. Pizza Margherita is a complicated dish to make.
5. Pizza Margherita is popular only in Italy.

Activity 2: Sequencing

Put the following steps to make Pizza Margherita in the correct order:

- _____ Put the pizza in the oven and bake it.
- _____ Spread the tomato sauce on the dough.
- _____ Roll out the pizza dough.
- _____ Tear basil leaves into small pieces and sprinkle them on top.
- _____ Put mozzarella cheese on top of the tomato sauce.
- _____ Drizzle olive oil and sprinkle salt on top.
- _____ Let the pizza cool down before slicing and serving.

Anexo 6



1. Where is La Tomatina celebrated?



- ☐ A Italy
- ☐ B Colombia
- ☐ C Japan
- ☒ D Spain

2. What do they throw at La Tomatina?



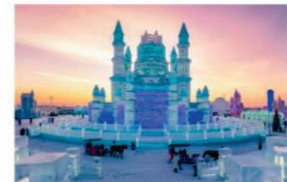
- ☐ A Oranges
- ☒ B Tomatoes
- ☐ C Apples
- ☐ D Ketchup

3. The Harbin Ice and Snow Festival (China), what season of the year is it celebrated in?



- ☒ A Winter
- ☐ B Spring
- ☐ C Autumn
- ☐ D Summer

4. When do people prefer to visit the Harbin Ice and Snow Festival?



- ☐ A Early in the morning
- ☒ B At night
- ☐ C At sunset
- ☐ D At midday

5. Why do they throw water at the Songkran Water Festival (Thailand)?



- ☐ A To celebrate the arrival of summer.
- ☐ B To honor the tradition of water goddesses.
- ☒ C To celebrate de Thai New Year.
- ☐ D Because it's a very hot day.

Anexo 7

LISTA DE VERIFICACIÓN - HABILIDADES DE SPEAKING

NOMBRE Y APELLIDOS DEL ALUMNO.....

CRITERIO	SÍ	NO
Pronunciación	El estudiante pronuncia claramente las palabras y frases en inglés.	El estudiante tiene dificultades para pronunciar correctamente las palabras y frases en inglés.
Fluidez	El estudiante habla fluidamente y sin pausas excesivas.	El estudiante se detiene frecuentemente y tiene dificultad para mantener una conversación fluida.
Vocabulario	El estudiante utiliza un vocabulario apropiado y variado.	El estudiante tiene dificultades para encontrar las palabras adecuadas y utiliza un vocabulario limitado.
Gramática	El estudiante utiliza la gramática correctamente en sus expresiones orales.	El estudiante comete errores gramaticales frecuentes en sus expresiones orales.
Coherencia y cohesión	El estudiante estructura sus ideas de manera lógica y las conecta adecuadamente.	El estudiante tiene dificultades para organizar sus ideas de forma coherente y para usar conectores adecuados.

Anexo 8

RÚBRICA DE EVALUACIÓN INDIVIDUAL - EXPOSICIÓN ORAL

NOMBRE Y APELLIDOS DEL ESTUDIANTE.....

ASPECTOS A EVALUAR	EXCELENTE	BUENO	ACEPTABLE	BAJO
Uso del lenguaje	El lenguaje utilizado es avanzado y apropiado. Se emplea un vocabulario variado y correcto.	El lenguaje utilizado es adecuado. Se emplea un vocabulario apropiado en su mayoría.	El lenguaje utilizado es limitado o inadecuado. Algunas expresiones podrían mejorarse.	El lenguaje utilizado es inadecuado o incorrecto. La comunicación es confusa o incomprensible.
Capacidad de presentación	La presentación es clara, fluida y coherente. Se utiliza un tono de voz adecuado y se mantienen contacto visual con el público.	La presentación es aceptable. Algunas pausas o inseguridades pueden ser notadas. Se realiza contacto visual con el público en ocasiones.	La presentación es deficiente. Las pausas o inseguridades dificultan la comprensión. El contacto visual con el público es limitado.	La presentación es confusa o inexistente. No se mantiene contacto visual con el público.
Tiempo de la presentación	Se cumple el tiempo establecido para la presentación sin excederse ni quedarse corto. La presentación fluye de manera natural.	El tiempo de la presentación es aceptable, aunque pueden haber desviaciones o interrupciones que afecten la fluidez de la presentación.	El tiempo de la presentación es deficiente. Se excede o se queda corto significativamente, dificultando la comprensión.	No se cumple el tiempo establecido para la presentación. La presentación es inexistente o incongruente.

Anexo 9

RÚBRICA DE EVALUACIÓN GRUPAL- PRESENTACIÓN

GRUPO.....

ASPECTOS A EVALUAR	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	RETROALIMENTACIÓN DOCENTE
Contenido	- El tema se presenta de manera clara y concisa - Se cubren todos los aspectos relevantes de los temas trabajados en clase - La información presentada es precisa y veraz	
Organización	- La información se presenta en un orden lógico - Se utiliza una estructura clara y coherente - Se utilizan títulos y subtítulos para organizar la información - Se utilizan transiciones para conectar las ideas - Se utiliza un formato adecuado para la presentación digital	
Diseño	- Se utilizan colores y fuentes que llaman la atención - Se utilizan imágenes y gráficos relacionados con el tema - El diseño es equilibrado y estéticamente agradable - Se utiliza el espacio de manera efectiva - Se utiliza un diseño coherente en todas las diapositivas	
Trabajo en equipo	- Hay una distribución equitativa de la información entre los miembros del grupo - Se demuestra respeto y apoyo mutuo durante la presentación	

Anexo 10

Group name:

GROUP SELF-ASSESSMENT



Anexo 11

Name and surname:

SELF-ASSESSMENT

I MADE AND EFFORT AND
FULFILLED MY RESPONSIBILITIES

5
4
3
2
1

I ACTIVELY PARTICIPATED IN
GROUP DISCUSSIONS

I HAD A POSITIVE
ATTITUDE TOWARDS
GROUP WORK AND
COLLABORATION

I HELPED SOLVE ANY
PROBLEMS THAT CAME UP

I ACTIVELY SUPPORTED MY
TEAM MEMBERS

I CONTRIBUTED TO MY
GROUP WITH NEW
IDEAS