



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

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

*Reinterpretando la infancia: El uso del teatro y la adaptación de cuentos
infantiles como herramientas de motivación y de desarrollo de la
competencia comunicativa para la enseñanza del Inglés como Lengua
Extranjera en 3º de ESO*

*Reinterpreting Childhood: Using Drama and the Adaptation of
Children's Literature to Develop Students' Motivation and
Communicative Competence for Teaching English as a Foreign
Language in CSE, Year 3*

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Rodríguez Secades, Ánzur Pablo

Tutora: Gregorio Sainz, Silvia

Junio 2023

ÍNDICE

RESUMEN / ABSTRACT	1
1. INTRODUCCIÓN	2
2. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS REALIZADAS	4
3. LONG-TERM PLAN FOR ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL), YEAR 3, CSE	10
3.1. Legal framework	11
3.2. General objectives for Year 3, CSE	16
3.3. General Course Timing	18
3.4. Organisation and sequencing of the curriculum in Teaching Units	20
3.5. Assessment tools and procedures. Grading of students' learning based on the assessment criteria.	43
3.6. Measures to cater for individual differences	46
3.7. Specific plans, programmes, and projects in the field	49
3.8. Complementary and extracurricular activities	49
3.9. Methodology, resources, and materials	51
3.10. Evaluation: Achievement indicators and procedures for evaluating the implementation and development of the long-term plan	56
4. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA: “Reinterpretando la infancia”	59
4.1. Diagnóstico inicial	59
4.2. Identificación de los ámbitos de mejora	62
4.3. Contexto de implementación	63
4.4. Justificación y objetivos	63
4.5. Marco teórico de referencia	65
4.6. Desarrollo	68
4.6.1. Fases	68
4.6.2. Plan de actividades	72
4.6.3. Agentes implicados	76
4.6.4. Materiales de apoyo y recursos necesarios	76
4.6.5. Evaluación y seguimiento	77
5. CONCLUSIONES	78
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y LEGISLACIÓN	81
7. Anexos	84

RESUMEN / ABSTRACT

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) se sustenta en los conocimientos adquiridos durante el año académico 2022/2023 en el Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (MFORPROF) impartido por la Universidad de Oviedo. Este TFM recoge un análisis de la relevancia teórico-práctica de las asignaturas del Máster y una reflexión personal acerca de la experiencia vivida durante el periodo de prácticas en un instituto de Educación Secundaria del Principado de Asturias. Seguidamente, se propone una programación docente para la asignatura de *Lengua Extranjera: Inglés*, de 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), siguiendo las orientaciones de la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE). Adicionalmente, esta programación incluye un Proyecto de Innovación educativa que pretende solucionar ciertas problemáticas observadas durante el periodo de prácticas que dificultan el aprendizaje del inglés, tales como la falta de motivación y de competencia comunicativa por parte del alumnado de secundaria, o su timidez para expresarse con espontaneidad en inglés delante de sus iguales. Estas problemáticas se abordan haciendo uso del teatro y la adaptación de cuentos infantiles.

This Master's Thesis is based on the knowledge acquired during the academic year 2022/2023 in the Master's Degree in Teacher Training for Secondary Education and Vocational Training (MFORPROF) run by the University of Oviedo. This thesis includes an analysis of the theoretical and practical relevance of the subjects studied in the Master's programme as well as a personal reflection on the experience gained during an internship period at a secondary school in the Principality of Asturias. Subsequently, a Long-Term Plan for *English as a Foreign Language* (EFL) in Year 3 CSE will be developed following the guidelines of the *Spanish Organic Law 3/2020, 29th December, which amends the Organic Law 2/2006, 3rd May on Education* (LOMLOE). Additionally, this Teaching Plan includes an Innovation Project that aims to solve certain problems observed during my training period that hinder the learning of English, such as lack of motivation and communicative competence on the part of high school students, or their shyness to express themselves spontaneously in English in front of their peers. These problems will be addressed using theatre and the adaptation of children's literature.

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Máster (TFM) es el producto final que aúna todos los conocimientos teórico-prácticos obtenidos a lo largo de un año de formación como docente de Educación Secundaria. Está basado en una propuesta de programación docente orientada hacia el alumnado de 3º de ESO de la asignatura *Lengua Extranjera: Inglés*. En primer lugar, se realiza una reflexión personal en la que se evalúa de forma crítica la relevancia teórico-práctica de las asignaturas del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (MFORPROF) impartido por la Universidad de Oviedo. Adicionalmente, en este primer apartado se lleva a cabo un análisis de la experiencia vivida durante el periodo de prácticas en un instituto de Educación Secundaria del Principado de Asturias durante el segundo cuatrimestre del Máster. Seguidamente, se desarrolla una programación docente enfocada en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado de 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La programación docente desarrollada se centra en gran medida en la creación de hablantes competentes de la lengua inglesa que sean capaces de comunicarse con espontaneidad y adecuación a los diferentes contextos socioculturales. De esta forma, el uso del libro de texto y sus correspondientes ejercicios de corte tradicional enfocados en la adquisición de la gramática quedarán en un segundo plano ya que su concepción artificial del lenguaje no facilita ni fomenta el desarrollo de la competencia comunicativa. Se otorgará importancia al uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), especialmente de la gamificación como metodología ya que su uso puntual y supervisado puede presentar considerables ventajas respecto a la motivación, participación y asimilación de contenidos por parte del alumnado de secundaria (Alsawaier, 2018).

A continuación, se incluye un Proyecto de Innovación que pretende dar una solución efectiva y realista a ciertas problemáticas observadas durante el periodo de prácticas que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa. Durante los tres meses de duración de este periodo tuve la oportunidad de estar completamente involucrado en la vida del centro, y de esta manera fui capaz de detectar los aspectos positivos y sobre todo los negativos de la realidad vivida en el aula de idiomas en la actualidad. El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés está considerablemente

condicionado por la falta de motivación del alumnado de secundaria y su frecuente timidez para expresarse con espontaneidad en inglés ante sus compañeros.

Estas problemáticas se abordan en el Proyecto de Innovación haciendo uso del teatro y la modernización de cuentos infantiles por grupos llevándolos al contexto actual del siglo XXI, prestando especial atención a los estereotipos de género presentes en tales relatos clásicos. Mediante esta reinterpretación se pretende que el alumnado contribuya significativamente a la creación de una sociedad más igualitaria a través de la identificación y posterior deconstrucción de tales estereotipos. Esta reinterpretación podrá incluir cambio de roles, modificaciones en la trama y la creación de personajes nuevos. En este aspecto, este Proyecto de Innovación está relacionado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030; más específicamente con los objetivos 5: igualdad de género y 10: reducción de las desigualdades. Los textos dramáticos resultantes de esta adaptación serán representados ante el resto de los cursos del centro ya que el teatro es una herramienta de enseñanza-aprendizaje en sí misma que otorga al alumnado la posibilidad de mejorar sus habilidades lingüísticas y comunicativas, mejorando su pronunciación, entonación y fluidez, así como su creatividad y confianza en sí mismo y en sus aptitudes.

Después de llevar a cabo esta interpretación, el alumnado deberá realizar diversas actividades que hacen uso de la literatura como recurso didáctico tomando las adaptaciones creadas como referencia para promover diferentes habilidades en el aula de inglés. Estas actividades estarán directamente relacionadas con la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta en 1983 por el psicólogo e investigador estadounidense Howard Gardner en su obra *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Esta teoría proclama la existencia de ocho inteligencias diferentes que pueden tener las personas: inteligencia lingüística, cinético corporal, naturalista, interpersonal, lógico-matemática, intrapersonal, musical y visual-espacial. De esta forma, se evita que únicamente el alumnado que destaque por su inteligencia lingüística tenga la oportunidad de ser el protagonista en el aula de idiomas. Finalmente, es necesario mencionar el carácter interdisciplinar del proyecto ya que contará con la colaboración de los departamentos de las materias de *Educación Física*, para aspectos de expresión corporal y lenguaje no verbal y *Educación Plástica, Visual y Audiovisual* para la escenografía y la creación de pósters y/o panfletos para anunciar y publicitar la obra.

2. REFLEXIÓN SOBRE LA FORMACIÓN RECIBIDA Y LAS PRÁCTICAS REALIZADAS

Este apartado recoge una reflexión personal en la que se evalúa de forma crítica la relevancia teórico-práctica de las asignaturas del Máster, así como un análisis de la experiencia vivida como docente en prácticas de la asignatura de *Lengua Extranjera: Inglés* en un instituto de Educación Secundaria del Principado de Asturias.

A lo largo de los tres meses de duración del periodo de prácticas, he tenido la oportunidad de conocer y vivir de primera mano la realidad existente en un centro de Educación Secundaria al haber estado involucrado desde el primer día en todos los ámbitos, aspecto que veo necesario agradecer al Equipo Docente y Directivo del centro. He podido asistir a clases de diversos niveles, desde ESO hasta Ciclos de Formación Profesional (FP) pasando por la etapa de Bachillerato. He formado parte de la coordinación y organización del programa Erasmus+ KA1 para secundaria. Adicionalmente, he asistido a sesiones de evaluación y a numerosas reuniones de diversa índole con el Equipo Directivo, jefes de departamento, los miembros y responsables de la coordinación del Programa Bilingüe, el claustro de profesores, la Asociación de Madres y Padres de Alumnos (AMPA) y con la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP).

El hecho de haber estado tan involucrado en la vida diaria del centro fue de gran utilidad ya que me proporcionó la confianza necesaria para implementar con eficacia y profesionalidad mis dos Unidades de Programación (UP). Para su planificación acordé previamente los cursos (1º de Bachillerato y 3º de ESO correspondientemente) los contenidos y la secuenciación de actividades con mi tutora de centro, figura clave e indispensable durante todo el periodo de prácticas que me proporcionó una gran cantidad de recursos y conocimiento teórico-práctico. Durante las diferentes sesiones de ambas UP se siguió un enfoque comunicativo que fomenta su uso espontáneo en el aula de idiomas. Para el desarrollo de la UP de 1º de Bachillerato se tuvo en cuenta su estricto currículo y el hecho de que sus contenidos están considerablemente limitados al centrarse en gran medida a la prueba de selectividad que otorga acceso a la universidad a la que el alumnado se enfrenta tras finalizar 2º de Bachillerato. Como consecuencia, la comprensión (*reading*) y expresión (*writing*) escritas acostumbran a tener una mayor importancia en las UPs de este curso en comparación al resto de habilidades lingüísticas. No obstante, en

ambas unidades se le ha otorgado a la expresión oral (*speaking*) la importancia que merece ya que la creación de hablantes competentes que sean capaces de expresarse con espontaneidad y adecuación a los diferentes contextos socioculturales es el objetivo principal de la asignatura.

Durante la fase de diseño de ambas UP procuré establecer unos objetivos realistas y unos contenidos concisos y adecuados para la etapa educativa en la que se encuentra el alumnado. Hice uso de la gamificación como metodología a través de páginas web como *Quizziz.com* y *Jeopardylabs.com* para fomentar la motivación del alumnado, aspecto que no supuso un cambio significativo al ser la metodología utilizada por la docente a lo largo del curso escolar. Respecto a las actividades realizadas, combiné algunas pertenecientes a la unidad del libro de texto correspondiente con otras elaboradas específicamente para la UP desarrollada. En ambas unidades, opté en todo momento por una secuenciación de actividades a través de la cual el alumnado pasase de un papel pasivo inicial a uno activo. Para ser capaz de producir con efectividad y adecuación es fundamental haber recibido *input* con anterioridad. Con esto en mente, la secuenciación de actividades fue la siguiente: *Vocabulary, Reading comprehension exercise, Use of English, Listening comprehension exercise, Mediation* y *Writing exercise*.

Por una parte, antes de la implementación de la primera UP, orientada a 1º de Bachillerato, me preocupaba el comportamiento poco participativo y desinteresado del alumnado de 1º de Bachillerato B sumado al hecho de que se trataba de la primera vez que ejercía como docente de forma íntegra. Este grupo-clase perteneciente a la rama de Humanidades y Ciencias Sociales, el único que tuve de este curso, siempre estaba en boca del Equipo Docente y Directivo del centro cuyos integrantes destacaban frecuentemente su bajo rendimiento académico y su inmadurez para la etapa educativa en la que se encontraban. Adicionalmente, 1º de Bachillerato B se caracterizaba, especialmente a inicio del curso escolar, por tener un clima de aula negativa e importantes problemáticas respecto a la interacción entre chicos y chicas, dos subgrupos claramente diferenciados entre los que existían numerosas faltas de respeto y comentarios ofensivos dentro y fuera de los espacios físicos del centro. Esta situación desembocó en la intervención de Jefatura de Estudios, lo que logró un cambio notable en la actitud del alumnado de cara al segundo trimestre, momento en el que me incorporé como docente en prácticas.

A pesar de estos aspectos desfavorables, fui capaz de establecer una sólida relación docente-alumnado basada en el respeto y la aceptación pese al hecho de que nuestras respectivas edades no fueran tan dispares, aspecto que no afectó negativamente al desarrollo de las clases. A lo largo de las diferentes sesiones el alumnado se mostró sorprendentemente participativo en todas y cada una de las actividades que, sumado al uso de la gamificación como metodología y al trabajo cooperativo, permitió que su progreso respecto a la asignatura fuese significativo.

Por otra parte, la implementación de la segunda Unidad de Programación, orientada a 3º de ESO, me generó menos preocupaciones ya que los dos grupos-clase a los que impartí docencia se caracterizaban por un buen comportamiento, una gran cohesión grupal y un alto grado de participación e interés en términos generales. Adicionalmente, tenía la experiencia obtenida a través de la implementación de la UP de 1º de Bachillerato sumado al *feedback* proporcionado por mi tutora de centro. De esta forma fui consciente de aquellos aspectos en los que debía enfocarme tales como la distribución del tiempo de cada sesión o el contacto visual debido a que en ocasiones centraba la atención en una única parte de la clase en lugar de distribuirla por igual entre todo el alumnado durante mis explicaciones. El reconocimiento de las propias flaquezas es fundamental para poder mejorar.

En términos generales, fui capaz de establecer una relación de confianza y respeto con el alumnado de ambos cursos, lo que derivó en un aumento significativo en su motivación, participación e interés respecto a la asignatura *Lengua Extranjera: Inglés*. Asimismo, conseguí, en mayor o menor medida, promover una mejora en el clima existente en los diferentes grupos-clase. Respecto a la implementación de las dos UP me esforcé especialmente en enlazar los contenidos con la sesión anterior e informé a mis alumnos acerca del desarrollo que tendría la clase. Este aspecto es fundamental considerando que deben ser conscientes de lo que se va a realizar durante la sesión. Respecto a la comunicación, a lo largo de todas mis clases empleé un lenguaje correcto, claro y apropiado al nivel y edad del alumnado acompañado de una variación tonal y un ritmo y volumen de voz adecuado, así como una posición corporal y lenguaje no verbal idóneo. De igual forma, la utilización de preguntas de verificación de instrucciones, *Instruction-Checking Questions (ICQs)*, fue un aspecto aprendido en *Complementos de la Formación Disciplinar: Inglés*, asignatura del Máster, que utilicé en todas y cada una

de mis sesiones para asegurarme de que el alumnado hubiese comprendido e interiorizado realmente las indicaciones proporcionadas. Esta asignatura me instruyó en la corrección y análisis de errores, aspecto que apliqué minuciosamente en la evaluación de los ejercicios de redacción escrita realizados por mis alumnos. Asimismo, me otorgó unas bases que me facilitaron en gran medida impartir una clase de inglés ante un grupo-clase amplio por primera vez, así como el conocimiento necesario respecto a las características del lenguaje utilizado en el aula de idiomas. Similarmente, *Aprendizaje y Enseñanza: Inglés*, asignatura impartida en el segundo cuatrimestre del Máster, me proporcionó una gran cantidad de recursos didácticos para la enseñanza de la lengua inglesa tales como el uso de objetos reales y cotidianos con fines didácticos. Debido a que ya tenía las dos UP desarrolladas en el momento en el que me instruí acerca de tales recursos, no los implementé en mis clases durante el periodo de prácticas. No obstante, se han tenido en cuenta las diversas actividades que hacen uso de la literatura como recurso didáctico aprendidas en esta asignatura para la creación del Proyecto de Innovación educativa desarrollado en este TFM.

En este punto veo necesario destacar la importancia del resto de asignaturas impartidas en el Máster ya que me otorgaron un conocimiento teórico-práctico fundamental, así como el marco legislativo que me sirvió de base durante todo el periodo de prácticas. En primer lugar, *Procesos y Contextos Educativos* me proporcionó un enfoque detallado del funcionamiento de un centro de Educación Secundaria. Fue fundamental para familiarizarme con sus características organizativas, los diferentes miembros que lo conforman, su organización y funciones, la documentación que lo regula, etc. Igualmente, esta asignatura fue de gran ayuda al prepararme para la realidad vivida actualmente en los centros de secundaria a través del análisis y la gestión del clima del aula, la acción tutorial y la atención a la diversidad. En este aspecto me gustaría elogiar al profesorado de esta asignatura por transmitir de manera eficaz los contenidos de forma que se correspondan con la realidad existente, de esta manera mentalizando y preparando al alumnado para su posterior periodo de prácticas.

Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad fue otra asignatura con gran importancia que me ayudó significativamente a comprender y empatizar con el alumnado adolescente considerando que se encuentra en una etapa complicada que resulta crucial para su desarrollo madurativo y para la creación de su identidad social y personal.

Asimismo, me introdujo a las funciones desempeñadas por el Departamento de Orientación del centro y se realizó especial hincapié en el papel fundamental que sus miembros juegan en el desarrollo integral del alumnado de secundaria en todos los ámbitos: físico, emocional, moral y social.

Seguidamente, la asignatura *Sociedad, Familia y Educación* me instruyó en materia de derechos humanos e igualdad y su aplicación en las aulas a través de la educación no sexista. La importancia significativa de este tema llevó a realizar un Proyecto de Innovación en el que se trabajase y fomentase esta igualdad. De esta asignatura destaco principalmente la importancia otorgada a la efectiva cooperación familias-centro-comunidad ya que facilita y enriquece considerablemente el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado de secundaria. Esto se debe primordialmente al aumento de su motivación y la mejora de las dinámicas en el grupo-clase entre otros aspectos beneficiosos. En este sentido, tuve el privilegio de vivir tal aspecto de primera mano ya que el centro en el que realicé el periodo de prácticas se caracteriza por tener una relación familias-centro-comunidad muy sólida y apreciable. Esta relación se basa en la participación de las familias en la vida y realidad del centro a través de la organización y creación de actividades como charlas y talleres con la colaboración de otros agentes externos como el ayuntamiento del concejo a través de programas como el del Agente Tutor, miembro de la Policía Local encargado de impartir charlas, mediar conflictos y evitar el absentismo y el acoso escolar.

En relación con las Unidades de Programación implementadas durante el periodo de prácticas, la asignatura del primer cuatrimestre *Diseño y Desarrollo del Currículum* me proporcionó la documentación necesaria para confeccionar programaciones docentes de acuerdo con las directrices establecidas por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE). No obstante, considero que sería interesante y beneficioso que esta asignatura se impartiese en el segundo cuatrimestre o en su defecto fuese anual y se dividiese en dos partes. Este cambio sería conveniente ya que resulta extremadamente complicado asimilar ciertos contenidos teóricos, tales como los numerosos documentos de centro, Proyecto Educativo de Centro (PEC), Programación General Anual (PGA), Programa de Acción Tutorial (PAT), Programa de Atención a la Diversidad (PAD), etc., sin estar inmerso en la realidad del centro. Debido a esto el aprendizaje no resulta

significativo ni se comprenden de igual forma los objetivos y las características de estos documentos al carecer de acceso directo a ellos.

La asignatura *Tecnologías de la Información y Comunicación* me permitió descubrir numerosos recursos digitales que resultaron realmente útiles para ejercer mi labor como docente tales como *breakingnewsenglish.com* y *esl-lab.com*. De igual forma, mi tutora de centro me introdujo a diversas herramientas tales como *Slidesmania*, *Quizziz* o *Jeopardylabs* que ella lleva utilizando un largo tiempo con efectividad ya que hace uso de la gamificación como metodología principal. La correcta aplicación de esta metodología presenta ventajas significativas respecto a la motivación, el interés y la participación del alumnado respecto a la asignatura de *Lengua Extranjera: Inglés*, aspectos con una importancia fundamental en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, *Taller de Teatro*, optativa del segundo cuatrimestre centrada en el lenguaje verbal y no verbal, resultó ser una asignatura muy interesante que me proporcionó la idea principal en torno a la que gira el Proyecto de Innovación desarrollado en este TFM la utilización del teatro como herramienta de motivación para el alumnado de secundaria. Gracias a los contenidos aprendidos a través de *Taller de Teatro* a lo largo de todas mis clases fui capaz de emplear un lenguaje claro, con una variación tonal y un ritmo y volumen de voz adecuado, así como una posición corporal y lenguaje no verbal apropiado. Si bien es cierto que hasta ahora he analizado en profundidad aquellas asignaturas que, en mayor o menor medida, me han resultado de utilidad para ejercer mi labor como docente, considero que *Innovación Docente e Iniciación a la Investigación Educativa* no cumplió con mis expectativas y no aporté ningún tipo de conocimiento significativo a nivel personal ni profesional. Es innegable que la investigación y la innovación educativa tienen un peso considerable en la profesión docente al permitirnos identificar carencias y problemas a las que posteriormente dar solución. No obstante, la gran carga de trabajo de esta materia que tuvo que ser compaginada con las prácticas diarias en los centros de secundaria derivó en que el alumnado tuviese una generalizada mala experiencia respecto a la asignatura. Considerando que inicié este Máster con la esperanza de encontrar mi vocación como docente a lo largo del camino, puedo finalizar este apartado de reflexión personal afirmando las diferentes asignaturas, así como el periodo de prácticas en este instituto de Educación Secundaria del Principado de Asturias me ha ayudado a conseguir tal objetivo.

3. LONG-TERM PLAN FOR ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (EFL), YEAR 3, CSE

The following Long-Term Plan has been designed for Year 3 of Compulsory Secondary Education (CSE), considering the context and features of the secondary school where I completed my teacher training period. It has been designed for the subject *English as a Foreign Language* (EFL) and to be implemented in a group of sixteen students in the Academic Year 2023/2024. It is related to the topic of my innovation project as it revolves around drama, its key elements, and children's literature, aiming to motivate students in their learning process as well as to enhance their communicative competence and to minimise their shyness to express themselves spontaneously in English in front of their peers. I have chosen to develop a Long-Term Plan specifically for Year 3 of CSE, as it was the grade level, I enjoyed the most and to which I dedicated the most time during my training period. Additionally, following my personal experience, Year 3 students are very motivated and eager to take part in different teaching activities. At this academic stage, students have three hours of *English as a Foreign Language* per week.

Other academic stages may pose significant disadvantages regarding the implementation of a Long-Term Plan. For example, Year 4, the last Year of CSE, is a key period for teenagers as it often marks the transition between CSE and Post-Compulsory Secondary Education (PCSE). Based on my personal experience both as a student and as a teacher, Year 4 students tend to feel distressed and unmotivated, as most of them are unsure about their academic and/or professional future. Likewise, the curriculum for Year 1 of PCSE is quite limited, as its contents are highly conditioned by the exam students are expected to take after secondary school to get into university. Regarding the English test, it is compulsory for everybody, and it focuses on reading and writing skills. Therefore, a Long-Term Plan designed for that academic stage would overlook the speaking skill given that teachers are expected to prepare their students for said test while at the same time being pressured by educational laws to promote their students' ability to speak English. Undeniably, enhancing our students' ability to produce and comprehend written English is important. Nonetheless, experience has shown me that speaking and listening are the most important skills to be developed in the EFL classroom, as its main objective is to enable students to communicate effectively, spontaneously, and appropriately according to the context.

3.1. Legal framework

The present Long-Term Plan has been designed according to the current legislation for the Spanish Education System, the *Organic Law 3/2020, 29th December, which amends Organic Law 2/2006 of 3rd May on Education (LOMLOE)*. According to it, EFL is a subject that directly contributes to the acquisition of Key and Specific competences and to the achievement of communicative competence, which entails the effective and appropriate use of different languages for learning and communication.

In line with this approach, EFL has as its main objective the acquisition of appropriate communicative competence, enabling students to comprehend, express themselves, and interact effectively in English. The achievement of said communicative competence would serve as a catalyst for professional, educational, and social success. Additionally, this subject aims to expand and enrich students' intercultural awareness, as plurilingualism encompasses not only the communicative dimension but also historical and cultural aspects. Moreover, the present Teaching Plan contemplates what the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) stipulates regarding the method of teaching, learning, and assessing language proficiency in Europe.

Decree 59/2022, 30th August, which regulates the organisation and establishes the Curriculum of Compulsory Secondary Education in the Principality of Asturias, establishes the curriculum of EFL, that is, its methodology, objectives, Key and Specific Competences, contents, and evaluation criteria, always considering the students' Exit Profile, aspect that defines the competences students should have developed by the end of CSE. Article 2 of Decree 59/2022, 30th August, provides a definition for both Key and Specific competences according to Article 2 of Royal Decree 217/2022, 29th March, which sets the organisation and minimum contents for CSE. Consequently, Key Competences are defined as essential skills considered necessary for students to progress successfully in their educational careers and to face local and global challenges. They are the adaptation to the Spanish Education System of the Key Competences established in the Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning created by the European Commission on 22nd May 2018. According to Article 11 of Decree 59/2022, 30th August, they are the following:

1. Competence in Linguistic Communication (CCL).
2. Plurilingual Competence (CP).
3. Science, Technology, Engineering, and Mathematical Competence (STEM).
4. Digital Competence (CD).
5. Personal and Social Competence, Learning to Learn (CPSAA).
6. Citizenship Competence (CC).
7. Entrepreneurial Competence (CE).
8. Cultural and Artistic Competence (CCEC).

Likewise, Specific Competences are defined as skills that students must be able to demonstrate in activities and/or situations that require the specific key knowledge of each subject or field. Relatedly, these are the six Specific Competences included in Decree 59/2022, 30th August for the subject *English as a Foreign Language*¹:

1. **Specific Competence 1 (SC1):** Understand and interpret the general meaning and most relevant details of texts expressed clearly in standard language, seeking reliable sources, and using strategies such as inferring meanings to respond to specific communicative needs.
2. **Specific Competence 2 (SC2):** Produce simple, original, medium-length, and clearly organised texts, using strategies such as planning, compensation, or self-repair, to express relevant messages creatively, appropriately, and coherently and respond to specific communicative purposes.
3. **Specific Competence 3 (SC3):** Interact with other people with increasing autonomy, using cooperation strategies and employing analogue and digital resources, to respond to specific communicative purposes in exchanges respectful of the rules of politeness.
4. **Specific Competence 4 (SC4):** Mediate in everyday situations between different languages, using simple strategies and knowledge aimed at explaining concepts or simplifying messages, to transmit information efficiently, clearly, and responsibly.
5. **Specific Competence 5 (SC5):** Expand and use personal linguistic repertoires between different languages, critically reflecting on their functioning and

¹ From Decree 59/2022, 30th August. My translation.

becoming aware of one's own strategies and knowledge, to improve the response to specific communicative needs.

- 6. Specific Competence 6 (SC6):** Critically value and adapt to the linguistic, cultural, and artistic diversity of the foreign language, identifying and sharing similarities and differences between languages and cultures, to act empathetically and respectfully in intercultural situations.

The degree of acquisition of each of the six Specific Competences is determined by the assessment criteria depending on the secondary students' academic stage. Likewise, this is the assessment criteria for Year 3, CSE, as stipulated in Decree 59/2022, 30th August, for EFL².

SC1:

- 1.1.** Deduce the overall meaning and main ideas. Recognise relevant information from oral, written, and multimodal texts of average length about everyday topics, personal relevance, or public interest close to the learners' experiences, expressed clearly in standard language through a variety of media.
- 1.2.** Interpret and assess, under guidance, the content and discursive features of medium-length texts that progressively become more complex, belonging to the domains of interpersonal relationships, social media, and learning, as well as literary texts appropriate to learners' level of maturity.
- 1.3.** Select, organise, and apply the most appropriate strategies and knowledge in each communicative situation to formulate hypotheses about the text's intention and understand its general meaning, essential information, and most relevant details. Infer meanings, recognise stereotypes, and interpret non-verbal elements. Search, select, and manage accurate information.

SC2:

- 2.1.** Orally express simple, structured, comprehensible, coherent, and appropriate texts on everyday matters, personally relevant or of public interest close to learners' experiences, in order to describe, narrate, argue, and inform, using verbal and non-

² From Decree 59/2022, 30th August. My translation.

verbal resources and planning, monitoring, compensation, and cooperation strategies to a certain degree of autonomy across different media.

- 2.2. Write and disseminate simple texts on everyday matters, personally relevant or of public interest close to learners' experiences, with acceptable clarity, coherence, cohesion, correctness, and adequacy to the proposed communicative situation and text typology, using analogue and digital tools, respecting intellectual property, and avoiding plagiarism.
- 2.3. Select, organise, and apply to some extent knowledge and strategies to plan, produce, revise, and cooperate in the creation of coherent, cohesive, and appropriate texts, considering communicative intentions, contextual features, sociocultural aspects, and text typology, using the most suitable physical or digital resources, guided by the task requirements and the needs of the intended audience.

SC3:

- 3.1. Plan, participate, and actively collaborate, with the help of previously studied models, through different media, in interactive situations on everyday topics that are personally relevant or of public interest close to learners' experiences, demonstrating initiative, empathy, and respect for linguistic courtesy and digital etiquette, as well as for the different needs, ideas, concerns, initiatives, and motivations of the participants in the interaction.
- 3.2. Select, organise, and use appropriate strategies to initiate, maintain, and conclude communication, take and yield the floor, request and provide clarifications and explanations, reformulate, compare and contrast, summarise, collaborate, debate, solve problems, and manage challenging situations.

SC4:

- 4.1. Infer and explain texts, concepts, and brief, simple interactions in situations that require attention to diversity, showing respect and empathy for the participants in the interaction and the languages used, and intervening increasingly autonomously in the resolution of intercomprehension and understanding problems in everyday environments, relying on a variety of media and resources.

4.2. Select and apply relevant strategies that help create bridges, facilitate communication, and serve to explain and reformulate texts, concepts, and messages suitable for communicative intentions, common contextual characteristics, and basic text typology, using physical or digital resources and supports based on the specific needs of each moment.

SC5:

5.1. Compare and contrast the similarities and differences between different languages, reflecting progressively and autonomously on their functioning.

5.2. Use creatively, progressively, and autonomously the knowledge and strategies in order to enhance the ability to communicate and learn the foreign language, with support from others and analogue and digital media.

5.3. Record and analyse, progressively and autonomously, the progress and difficulties in the process of learning the foreign language, selecting the most effective strategies to overcome those difficulties and consolidate one's own learning, engaging in activities such as planning, self-assessment, and peer assessment, as proposed in the European Language Portfolio (ELP) or in a learning diary, making these progress and difficulties explicit and sharing them.

SC6:

6.1. Act appropriately, empathetically, and respectfully in intercultural situations, building connections between different languages and cultures, rejecting any form of discrimination, prejudice, or stereotype in everyday communicative contexts, and proposing solutions to sociocultural factors that hinder communication.

6.2. Critically value and adapt to the linguistic, cultural, and artistic diversity present in countries where the foreign language is spoken, considering human rights and promoting the development of a shared culture and engaged citizenship committed to sustainability and democratic values.

6.3. Apply, progressively and autonomously, strategies to defend and appreciate linguistic, cultural, and artistic diversity, attending to eco-social and democratic values, and respecting the principles of justice, equity, and equality.

The LOMLOE clearly establishes that the achievement of the proficiency that allows learners to comprehend, express themselves, and interact effectively in English is the main objective of *English as a Foreign Language*. Additionally, great importance is given to historical and sociocultural aspects to enrich learners' intercultural awareness and plurilingualism. Therefore, this Teaching Plan, its contents, objectives, and assessment criteria have been designed considering the learners' Exit Profile, as well as the Key and Specific Competences of EFL following what is stipulated in both Royal Decree 217/2022, 29th March, which sets the organisation and minimum contents for CSE, and Decree 59/2022, 30th August, for EFL.

3.2. General objectives for Year 3, CSE³

With regard to the general objectives for Year 3, CSE, first and foremost, a definition must be provided. Article 2 of Decree 59/2022, 30th August, states the following: “[objectives are the] achievements that learners are expected to have reached by the end of the academic stage, and whose attainment is linked to the acquisition of Key Competences.” Article 7 of Royal Decree 217/2022, 29th March, states that CSE will contribute to the development of learners' skills that will ultimately allow them to accomplish the following general objectives⁴:

- a. Responsibly assume their duties, know, and exercise their rights while respecting others. Practise tolerance, cooperation, and solidarity among individuals and groups. Engage in dialogue to strengthen human rights as common values of a plural society and prepare themselves for democratic citizenship.
- b. Develop and consolidate habits of discipline, both individual and teamwork, as a necessary condition for effective task accomplishment in learning and as a means of personal development.
- c. Value and respect gender differences and the equality of rights and opportunities between them. Reject stereotypes that involve discrimination between men and women.

³ I am aware that this section is not contemplated within the current regulations for the design of a Long-Term Plan. Nonetheless, I believe it is important to include it to ensure that the Teaching Plan is coherent and contemplates the particularities of this educational stage.

⁴ From Article 7 of Royal Decree 217/2022, 29th March. My translation.

- d.** Strengthen their emotional capacities in all areas of their personality and in their relationships with others, while rejecting violence, prejudices of any kind, and sexist behaviour and peacefully resolving conflicts.
- e.** Develop basic skills in the use of information sources to critically acquire new knowledge. Develop basic technological competences and advance in ethical reflection on their functioning and use.
- f.** Conceive scientific knowledge as an integrated understanding that is structured in different disciplines, as well as knowing and applying methods to identify problems in various fields of knowledge and experience.
- g.** Develop an entrepreneurial spirit, self-confidence, participation, critical thinking, personal initiative, and the ability to learn how to learn, plan, make decisions, and take responsibilities.
- h.** Understand and express complex oral and written texts and messages accurately in the Spanish language and, if applicable, in the co-official language of the autonomous community, and initiate in the knowledge, reading, and study of literature.
- i.** Understand and express oneself appropriately in one or more foreign languages.
- j.** Know, value, and respect the basic aspects of one's own culture and history, as well as those of others, as well as the artistic and cultural heritage.
- k.** Understand and accept the functioning of one's own body and that of others, respect differences, reinforce habits of body care and health, and incorporate physical education and sports practise in order to promote personal and social development. Recognise and value the human dimension of sexuality in all its diversity. Critically assess social habits related to health, consumption, care, empathy, and respect for all living beings, especially animals, and the environment, contributing to their conservation and improvement.
- l.** Appreciate artistic creation and understand the language of different artistic manifestations, using various means of expression and representation.

3.3. General Course Timing

Regarding the distribution of the teaching sessions for the present Long-Term Plan, Annex IV of Royal Decree 217/2022 which establishes three weekly sessions on *English as a Foreign Language* in Year 3, CSE, has been considered. The general course timing for this Teaching Plan has been designed considering the official calendar for the academic year 2023/2024 in the Principality of Asturias as stated by Educastur, an online portal that provides information and updates on educational classes, courses, vocational training, and research projects in this autonomous community. Officially, the academic year 2023/2024 has 175 school days, beginning on September 11, 2023, and finishing on June 21, 2024.

This Teaching Plan is divided into six teaching units, two per term, and an introductory unit that aims to identify potential students' strengths and weaknesses. It is always beneficial to carry out an initial diagnosis of the level of the group during the first weeks of the course in order to subsequently implement the necessary adaptations according to the students' needs. By doing so, we can assure that students get the most out of the teaching-learning process. Consequently, they will need to sit for an initial diagnostic test at the beginning of the course. This test will be an adaptation of an official Cambridge English exam, developed by Cambridge Assessment English (CAE) in order to assess and internationally recognise English language proficiency. Following the CEFRL, this test will correspond to an A2 (Elementary) level considering that at this level students have acquired a solid foundation in English and are capable of communicating simple, basic needs. In addition, in this section it is necessary to highlight that the Innovation Project related to this Long-Term Plan consists of fifteen sessions throughout the three terms.

The following table clearly exemplifies the general course timing for the present Teaching Plan:

TEACHING UNITS	WEEKS	NUMBER OF SESSIONS	ASSESSMENT SESSIONS	TERM
Initial diagnostic test (11/09/2023) – 1 session				
INTRODUCTION: <i>Do you remember?</i>	1 – 3 (12/09 – 28/09)	8	Weeks 14 – 15	1ST TERM (11/09/2023 – 22/12/2023)
UNIT 1: <i>What a journey!</i>	4 – 9 (02/10 – 06/11)	14	4 sessions (14/12) (18/12) (19/12) (21/12)	
UNIT 2: <i>Our planet.</i>	9 – 14 (07/11 – 12/12)	15		
UNIT 3: <i>Eureka!</i>	16 – 20 (08/01 – 05/02)	13	Weeks 25 – 26	2ND TERM (08/01/2024 – 22/03/2024)
UNIT 4: <i>An apple a day...</i>	20 – 25 (06/02 – 12/03)	14	4 sessions (14/03) (18/03) (19/03) (21/03)	
UNIT 5: <i>Dress to impress.</i>	27 – 32 (02/04 – 06/05)	14	Weeks 37 – 38	3RD TERM (02/04/2024 – 21/06/2024)
UNIT 6: <i>Living on the edge.</i>	32 – 37 (07/05 – 11/06)	14	4 sessions (13/06) (17/06) (18/06) (20/06)	

3.4. Organisation and sequencing of the curriculum in Teaching Units

The different Teaching Units revolve around a wide range of topics, designed to provide students with a comprehensive and engaging learning experience. Each unit focuses on a specific theme, fostering a deep understanding of the subject and encouraging critical thinking skills. They have been designed to cover the Key and Specific Competences as outlined in the Legal Framework previously mentioned. Additionally, the different sessions dedicated to the innovation project provide students with diverse opportunities to analyse, interpret, and appreciate the main features of children's and dramatic literature through scripts, extracts of plays, videos, audios, and images.

A diverse range of materials have been incorporated into this Teaching Plan, including realia, interactive activities, and digital and self-created resources, aiming to create a stimulating learning environment that greatly encourages student motivation, participation, and engagement. By doing so, they are allowed to experience a departure from traditional teaching methodologies and practises that solely rely on coursebooks. Frequently, EFL coursebooks merely focus on the practise of a prescriptive grammar; therefore, their main objective is to make learners aware of the “correct” or “standard” forms of grammar, pronunciation, and usage. In general terms, this approach neither facilitates nor promotes the development of the communicative competence, which is the main objective of *English as a Foreign Language*.

In the next section, the different Teaching Units are showcased in clearly organised tables. These tables encompass the Specific Competences, Learning Outcomes, and Assessment Criteria that are addressed through diverse activities. After that, the chosen Specific Key Knowledge appear. The Specific Unit Objectives section outlines students' learning goals according to the Specific Unit Contents below, which includes the different activities and exercises classified under different linguistic skills such as Vocabulary, Use of English, Listening, Reading, Writing, Speaking, and Mediation. Finally, the resources used are referred to, and the Learning Situation and Innovation Project-related sessions are described.

1 ST TERM		
INTRODUCTION: <i>DO YOU REMEMBER?</i>		TIMING: 8 sessions
Specific Competences	Learning Outcomes	Assessment Criteria
SC1	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC2	1.1.
		1.2.
		1.3.
SC2	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	2.1.
		2.2.
		2.3.
SC3	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3	3.1.
		3.2.
SC4	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	4.1.
		4.2.
SC5	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2	5.1.
		5.2.
		5.3.
SC6	CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1	6.1.
		6.2.
		6.3.
Specific Key Knowledge⁵		

⁵ From Decree 59/2022, 30th August. My translation. Specific Key Knowledge in the following Teaching Units is indicated according to their Block (A, B or C) and number (1-13).

A. Communication⁶

- 1. Self-confidence and initiative. Mistakes as an integral part of the learning process.**
- 2. Common strategies for planning, executing, producing, and co-producing oral, written, and multimodal texts.**
- 3. Knowledge, skills, and attitudes that enable mediation activities to be carried out in everyday situations or related to personal experiences.**
- 4. Common communicative functions appropriate to the communicative field and context: greetings and farewells, introducing oneself; describing people, objects, places, phenomena, and events; situating events in time; locating objects, people and places in space; asking and exchanging information about everyday issues; giving and asking for instructions, advice and orders; offering, accepting and refusing help, proposals or suggestions; expressing preferences or interests and emotions; narrating past events, describing current situations, and stating future events; expressing opinions, possibilities, abilities, obligations, and prohibitions; expressing simple arguments; making hypotheses; expressing uncertainty and doubt; reformulating.**
- 5. Contextual models and discourse genres commonly used in the comprehension, production, and co-production of oral, written, and multimodal texts, brief and simple, literary and non-literary: characteristics and recognition of the context (participants and situation); expectations generated by the context; organisation and structure according to genre and textual function.**
6. Common linguistic units and meanings associated with these units, such as the expression of the entity and its properties, quantity and quality, space and spatial relationships, time and temporal relationships, affirmation, negation, interrogation, and exclamation, and usual logical relationships.
- 7. Common vocabulary of interest to learners related to personal identification, interpersonal relationships, places and environments, leisure and free time, daily life, health and physical activity, work, housing and home, climate and natural environment, information and communication technologies, the school system, and education.**
- 8. Common patterns of sound, stress, rhythm, and intonation, and the general communicative meanings and intentions associated with them.**
9. Common spelling conventions, meanings, and communicative intentions associated with formats, patterns, and graphic elements.
- 10. Common conversational conventions and strategies, in synchronous or asynchronous formats, for initiating, maintaining, and terminating communication, taking and yielding the floor, requesting and providing clarifications and explanations, reformulating, comparing and contrasting, summarising, collaborating, debating, etc.**
- 11. Learning resources and common strategies for searching and selecting information: dictionaries, reference books, libraries, digital and computer resources, etc.**
12. Respect for intellectual property and copyright of consulted sources and used contents.
13. Commonly used analogue and digital tools for oral, written, and multimodal comprehension, production, and co-production; and virtual platforms for interaction, cooperation, and educational collaboration (virtual classrooms, video conferences, collaborative digital tools, etc.) for learning, communication, and project development with speakers or learners of the foreign language.

B. Plurilingualism

- 1. Strategies and techniques to answer effectively, with increasing autonomy, and with growing levels of fluency, appropriateness, and accuracy to a specific communicative need despite limitations derived from the level of proficiency in the foreign language and other languages in one's linguistic repertoire.**

⁶ I have decided to highlight in bold the main Specific Key Knowledge of this Teaching Unit. Regarding the following Teaching Units, I have decided to specify their main Specific Key Knowledge.

2. **Common strategies for identifying, organising, retaining, retrieving, and creatively using linguistic units (vocabulary, morphosyntax, sound patterns, etc.) based on the comparison of languages and varieties that make up one's linguistic repertoire.**
3. **Common strategies and tools, both analogue and digital, individual and co-operative, for self-assessment, co-assessment and self-repair.**
4. **Common expressions and vocabulary for exchanging ideas about communication, language, learning, and communication and learning tools (metalanguage).**
5. Comparison between languages based on elements of the foreign language and other languages: origin and relationships.

C. Interculturality

1. **The foreign language as a means of interpersonal and international communication, as a source of information, and as a tool for social participation and personal enrichment.**
2. Interest and initiative in engaging in communicative exchanges and communicative contacts through different means with speakers or learners of the foreign language.
3. **Basic and common sociocultural and sociolinguistic aspects of everyday life, living conditions, and interpersonal relationships; common social conventions, non-verbal language, linguistic politeness, and digital etiquette; culture, norms, attitudes, customs, and values specific to countries where the foreign language is spoken.**
4. **Common strategies for understanding and appreciating linguistic, cultural, and artistic diversity, while considering eco-social and democratic values.**
5. Common strategies for detecting and responding to discriminatory uses of verbal and non-verbal language.

Specific Unit Objectives

1. To introduce themselves. Expressing their likes, dislikes, and interests. Getting to know each other.
2. To review and use adverbs of frequency with adequacy.
3. To review and use the following tenses: present simple, present continuous.
4. To learn and properly vocabulary related to routines and habits.
5. To talk and write about present actions, habits, and routines.
6. To improve their reading skills. Skimming and summarising an article's main points.
7. To correctly pronounce /s/, /z/, and /iz/.
8. To recognise the different parts of a narrative text.

Specific Unit Contents

Language		Reading	Listening	Writing	Speaking	Mediation
Vocabulary	Use of English					
Vocabulary related to routines and habits: <i>afternoon, custom, daily, evening, morning, lifestyle, etc.</i>	Adverbs of frequency. Present simple. Present continuous. Verbs that express likes, dislikes, and interests.	Adapted article: <i>21 Day Habit Timeline: How to Form a Habit in 21 Days (Day by Day!).</i> Skimming and summarising the article's main points.	Listening comprehension exercise. YouTube video: <i>DAILY ROUTINES LISTENING.</i>	Text organisation: parts of a narrative text (opening, body, closing, etc.) Personal narrative describing their morning routine.	/s/, /z/ and /iz/ sounds. Introducing themselves. Interactive game that promotes spontaneous use of language: Two truths and a lie.	In pairs, explain to your partner the daily routine of William Shakespeare, the English playwright. (self-created handout).

Resources	
<ol style="list-style-type: none"> Self-created resources. Handouts and <i>PowerPoint</i> presentations in .PDF format designed with <i>Slidesmania.com</i> about the unit contents. Students' smartphones, computer, Internet access, projector, and digital whiteboard. Online games, quizzes, flashcards, and word bingos to practise the unit contents designed with <i>Quizziz.com</i>, <i>Jeopardylabs.com</i>, <i>Wordwall.net</i>, and <i>Genial.ly</i>. Reading comprehension exercise: Text adapted from: Scully, E. (2019, August 7). <i>21 Day Habit Timeline: How to Form a Habit in 21 Days (Day by Day!)</i>. Medium.com. https://medium.com/swlh/21-day-habit-timeline-how-to-form-a-habit-in-21-days-day-by-day-92298446bf6b. Listening comprehension exercise: Celia Fernández Lizarte. (2020, April 27). English – <i>Daily Routines Listening</i>. [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=OzIHsb2gaDA. 	
Learning Situation: <i>PIECES OF ME: THIS IS HOW I AM</i>	Number of sessions: 3 sessions
<p>Objective: This Learning Situation aims to develop students' creativity, autonomy, and linguistic skills through the creation of a collage that depicts their identities, interests, and hobbies. It is directly related to 2030 Agenda Sustainable Development Goals (SDGs) number 4 (Quality Education). Additionally, an interdisciplinary relationship could be established with the subject <i>Plastic, Visual, and Audiovisual Education</i> in order to help students create their collages.</p> <p>Description: Individually, students will create a collage that depicts their identities, interests, and hobbies. They will be encouraged to use a great variety of materials, art supplies, and even digital tools. After that, they will deliver an oral presentation to their peers, reflecting on the significance of each element they have included. Finally, a gallery walk where students can appreciate each other's work will be organised. With regard to the assessment of this Learning Situation, the originality and creativity of the final product, as well as the students' communication skills during the oral presentation, will be considered.</p>	
Specific Unit Assessment	
<p>The student is able to:</p> <ol style="list-style-type: none"> Introduce themselves and express their likes, dislikes, and interests. They will get to know each other. Use adverbs of frequency with adequacy. Use the following tenses: present simple, present continuous. Identify and properly use vocabulary related to routines and habits. Talk and write about present actions, habits, and routines. Have their reading skills improved by skimming and summarising an article's main points. Correctly pronounce /s/, /z/, and /iz/. Recognise the different parts of a narrative text. 	
Innovation Project: <i>REINTERPRETING CHILDHOOD</i>	
<p>No innovation project-related tasks have been designed for this introductory unit, as its aim is to review previous contents.</p>	

1 ST TERM		
UNIT 1: <i>WHAT A JOURNEY!</i>		TIMING: 14 sessions
Specific Competences	Learning Outcomes	Assessment Criteria
SC1	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC2	1.1.
		1.2.
		1.3.
SC2	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	2.1.
		2.2.
		2.3.
SC3	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3	3.1.
		3.2.
SC4	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	4.1.
		4.2.
SC5	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2	5.1.
		5.2.
		5.3.
SC6	CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1	6.1.
		6.2.
		6.3.
Specific Key Knowledge		
<p>Block A. Communication: 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 11, 12.</p> <p>Block B. Plurilingualism: 1, 2, 3, 4.</p> <p>Block C. Interculturality: 1, 3, 4.</p>		

Specific Unit Objectives						
<ol style="list-style-type: none"> To talk and write about actions, situations, and memorable experiences using the past simple, past continuous, and past perfect simple. To narrate past events, both orally and in writing, in a linear way using time and sequence expressions, and connectors. To write a narrative text describing a memorable travelling experience. To learn and properly use vocabulary related to travelling, journeys, and memorable experiences. To understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. To mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in a leaflet promoting a holiday destination. To correctly pronounce -ed endings: /t/, /d/, and /id/. To create a blog post and organise a field trip to a location in the Anglophone world. 						
Specific Unit Contents						
Language		Reading	Listening	Writing	Speaking	Mediation
Vocabulary	Use of English					
Travelling, journeys, and memorable experiences: <i>accommodation, adventure, hiking, itinerary, sightseeing, trekking, to go on holiday, etc.</i>	Past simple. Past continuous. Past perfect simple. Time and sequence expressions. Connectors.	Reading comprehension exercise. Adapted article: <i>Why you may need to get medical insurance when traveling abroad.</i>	Listening comprehension exercise. YouTube video: <i>English - London sightseeing (A1-A2).</i>	Writing exercise. Narrative text describing a memorable travelling experience when you were younger.	-ed endings: /t/, /d/, and /id/. Conversation in small groups about past holiday experiences.	In pairs, explain to your partner the information provided by a travel leaflet promoting a holiday destination.
Resources						
<ol style="list-style-type: none"> Self-created resources. Handouts and <i>PowerPoint</i> presentations in .PDF format designed with <i>Slidesmania.com</i> about the unit contents. Students' smartphones, computer, Internet access, projector, and digital whiteboard. Online games, quizzes, flashcards, and word bingos to practise the unit contents designed with <i>Quizziz.com</i>, <i>Jeopardylabs.com</i>, <i>Wordwall.net</i>, and <i>Genial.ly</i>. Reading comprehension exercise: Text adapted from: Earl, J. (2023, February 20). <i>Why you may need to get medical insurance when traveling abroad</i>. CBS News. https://www.cbsnews.com/news/why-you-need-to-get-medical-insurance-when-traveling-abroad/. Listening comprehension exercise: Loescher Editore video. (2021, April 12). <i>English - London sightseeing (A1-A2)</i>. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=LWcV95jZ1jk. Realia: Travel leaflet promoting a holiday destination. <i>WordPress.com – Blog with the Best</i>. 						

Learning Situation: <i>ANGLOVENTURE</i>	Number of sessions: 4 sessions
<p>Objective: This Learning Situation aims to develop students' creativity, autonomy, and linguistic skills through the creation of a blog post and the organisation of a field trip. It is directly related to 2030 Agenda Sustainable Development Goals (SDGs) number 4 (Quality Education). Additionally, an interdisciplinary relationship could be established with the subject <i>Mathematics</i> in order to help students create the budget.</p> <p>Description: In groups of three, students will create a blog post using <i>WordPress.com</i> in which they organise a field trip to a location in the Anglophone world. They will receive prior input regarding the website's features. Potential destinations may include historical sites, national parks, museums, or cultural landmarks such as Stonehenge, England. Students will need to create a budget for the field trip that covers transportation and accommodation costs, meals, entrance fees, and any other relevant expenses. In addition, they will need to highlight the significance of the selected location and explain how they divided the different tasks, the reasons behind their choices, the difficulties encountered, and the process of solving them. Finally, they will upload the link to their blog to the corresponding <i>Microsoft Teams</i> channel of the class group. With regard to the assessment of this Learning Situation, the originality and creativity of the field trip, as well as the structure, clarity, and coherence of the blog post, will be considered.</p>	
Specific Unit Assessment	
<p>The student is able to:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Talk and write about actions, situations, and memorable experiences using the past simple, past continuous, and past perfect simple. 2. Narrate past events, both orally and in writing, in a linear way using time and sequence expressions, and connectors. 3. Write a narrative text describing a memorable travelling experience. 4. Identify and properly use vocabulary related to travelling, journeys, and memorable experiences. 5. Understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. 6. Mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in a leaflet promoting a holiday destination. 7. Correctly pronounce -ed endings: /t/, /d/, and /id/. 8. Create a blog post and organise a field trip to a location in the Anglophone world. 	
Innovation Project: <i>REINTERPRETING CHILDHOOD</i>	Number of sessions: 2 sessions
<p>Session number 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Introduction to the Innovation Project. Explanation of its objectives, creation of different groups, and allocation of a children's story to each group at random. ○ Group brainstorming to assess students' prior knowledge about drama and gender stereotypes, particularly their existence in children's literature. <p>Session number 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Introduction to drama and its significant features using various resources such as realia or self-created materials, including PowerPoint presentations in .PDF format created using <i>Slidesmania.com</i>, which will be shared through the <i>Microsoft Teams</i> platform for the class group. 	

1 ST TERM		
UNIT 2: <i>OUR PLANET</i>		TIMING: 15 sessions
Specific Competences	Learning Outcomes	Assessment Criteria
SC1	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC2	1.1.
		1.2.
		1.3.
SC2	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	2.1.
		2.2.
		2.3.
SC3	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3	3.1.
		3.2.
SC4	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	4.1.
		4.2.
SC5	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2	5.1.
		5.2.
		5.3.
SC6	CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1	6.1.
		6.2.
		6.3.
Specific Key Knowledge		
<p>Block A. Communication: 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.</p> <p>Block B. Plurilingualism: 1, 2, 3, 4.</p> <p>Block C. Interculturality: 1, 3, 4.</p>		

Specific Unit Objectives						
<ol style="list-style-type: none"> To understand when and how to use modal verbs of possibility and obligation. To express, both orally and in writing, possibility and obligation. To understand when and how to use <i>will</i> and <i>be going to</i>. To express, both orally and in writing, future intentions, make predictions and plans using future tenses. To distinguish the features of a descriptive essay and write one. To learn and properly use vocabulary related to nature and the environment. To correctly use intonation and rhythm in pronunciation. To understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. To mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in a leaflet advertising an environmental NGO. To correctly pronounce /i:/, /i/, and /ei/. To acknowledge the importance of climate change awareness by participating in a summit on climate change simulation. 						
Specific Unit Contents						
Language		Reading	Listening	Writing	Speaking	Mediation
Vocabulary	Use of English					
Vocabulary related to nature and the environment: <i>wilderness, soil, landscape, native, prey, dawn, etc.</i>	Future tenses. Modal verbs.	Reading comprehension exercise. Adapted article: <i>5 of the world's most endangered animals.</i>	Listening comprehension exercise. YouTube video: <i>Amazon rainforest fires could devastate the fight against climate change.</i>	Writing exercise. Descriptive essay about the situation of the Earth in the year 3000.	Intonation and rhythm in pronunciation. <i>/i:/, /i/, and /ei/.</i> Formal class debate about the use of renewable energies following the British Parliamentary Debate format. Students will receive prior input. Summit on climate change simulation	In pairs, explain to your partner the information provided by a leaflet advertising an environmental Non-Governmental Organisation.
Resources						
<ol style="list-style-type: none"> Self-created resources. Handouts and <i>PowerPoint</i> presentations in .PDF format designed with <i>Slidesmania.com</i> about the unit contents. Students' smartphones, computer, Internet access, projector, and digital whiteboard. Online games, quizzes, flashcards, and word bingos to practise the unit contents designed with <i>Quizziz.com</i>, <i>Jeopardylabs.com</i>, <i>Wordwall.net</i>, and <i>Genial.ly</i>. Reading comprehension exercise: Text adapted from: BBC Learning English (n. d.). <i>5 of the world's most endangered animals</i>. https://www.bbc.co.uk/learningenglish/course/intermediate/unit-17/session-3/activity-2. Listening comprehension exercise: CBS Morning. (2019, August 23). <i>Amazon rainforest fires could devastate the fight against climate change</i>. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=1tRDnjl_gwY. Realia: Leaflet advertising an environmental Non-Governmental Organisation 						

Two Learning Situations: <i>CLIMATE CRISIS SUMMIT</i>	Number of sessions - 3 sessions
<p>Objective: This Learning Situation aims to develop students' creativity, autonomy, and linguistic skills through a summit on climate change simulation. It is directly related to 2030 Agenda Sustainable Development Goals (SDGs) number 4 (Quality Education), 12 (Responsible Consumption, and Production), and 13 (Climate Change).</p> <p>Description: Students will participate in a summit on climate change simulation. Groups of four students will be created, and their participants will be assigned different roles, such as scientists, activists, country leaders, representatives from industries, policymakers, reporters, etc. Students are expected to search for information related to the impact of climate change relevant to their assigned roles. They will receive prior input regarding where to search for information in order to avoid fake news. This plays an important role in their education. In addition, they are required to create a journal where they document the steps they have taken, the information they have found, the problems they have encountered, etc. After that, a discussion in which each group presents their ideas, perspectives, and strategies will follow. With regard to the assessment of this Learning Situation, the quality and depth of the information provided by each group, as well as its participants' communication skills during the discussion, will be considered.</p>	
Specific Unit Assessment	
<p>The student is able to:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Understand and use modal verbs of possibility and obligation. 2. Express, both orally and in writing, possibility and obligation. 3. Understand when and how to use <i>will</i> and <i>be going to</i>. 4. Express, both orally and in writing, future intentions, make predictions and plans using future tenses. 5. Distinguish the features of a descriptive essay and write one. 6. Identify and properly use vocabulary related to nature and the environment. 7. Correctly use intonation and rhythm in pronunciation. 8. Understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. 9. Mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in a leaflet advertising an environmental NGO. 10. Correctly pronounce /i:/, /i/, and /ei/. 11. Acknowledge the importance of climate change awareness by participating in a summit on climate change simulation. 	
Innovation Project: <i>REINTERPRETING CHILDHOOD</i>	Number of sessions: 2 sessions
<p>Session number 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Complementary activity: attendance at a theatre workshop organised at the Niemeyer Centre (Avilés) or the Valey Cultural Centre (Piedras Blancas). This will serve as significant input to provide the students with the necessary foundations to carry out the adaptations of the original works. <p>Session number 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Session dedicated to scrip creation with the objective of ensuring teamwork and fair task distribution. Each group will tell the teacher the progress of their adaptation, their objectives, how they have divided the different tasks, and the decisions they have made so far. ○ The teacher will address any doubts and/or inquiries and provide effective and detailed feedback regarding the scripts' creation. 	

2 ND TERM		
UNIT 3: <i>EUREKA!</i>		TIMING: 13 sessions
Specific Competences	Learning Outcomes	Assessment Criteria
SC1	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC2	1.1.
		1.2.
		1.3.
SC2	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	2.1.
		2.2.
		2.3.
SC3	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3	3.1.
		3.2.
SC4	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	4.1.
		4.2.
SC5	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2	5.1.
		5.2.
		5.3.
SC6	CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1	6.1.
		6.2.
		6.3.
Specific Key Knowledge		
<p>Block A. Communication: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.</p> <p>Block B. Plurilingualism: 1, 2, 3, 4.</p> <p>Block C. Interculturality: 1, 3, 4, 5.</p>		

Specific Unit Objectives						
<ol style="list-style-type: none"> To learn how to use the causative and the passive voice in English. To express your opinion in English, both orally and in writing. Give reasons and express agreement and disagreement. To distinguish the features of an opinion essay and write one. To learn and properly vocabulary related to technology and revolutionary discoveries and inventions. To correctly use emphasis and word stress in pronunciation. To correctly pronounce the semivowel sounds /j/ and /w/. To understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. To acknowledge female inventors whose contributions have been overlooked or downplayed due to gender inequality. To express their creativity, autonomy, and linguistic skills through a role-playing activity in which students will imagine themselves as inventors of a revolutionary device. 						
Specific Unit Contents						
Language		Reading	Listening	Writing	Speaking	Mediation
Vocabulary	Use of English					
Vocabulary related to technology and revolutionary discoveries and inventions: <i>cutting-edge, wireless, to update, to download, breakthrough, etc.</i>	The passive. The causative. Opinion, agreement, and disagreement.	Reading comprehension exercise. Adapted article: <i>The Most Famous Inventions the Past 69 Years Have Given Us.</i>	Listening comprehension exercise. YouTube article: <i>One of the Most Important Inventions in History</i>	Writing exercise. Opinion essay about the following question: <i>What is, in your opinion, the most important invention ever made? Why?</i>	Word stress in pronunciation. Semivowel sounds /j/ and /w/. Role-play activity regarding female inventors throughout history whose contributions have been overlooked or downplayed due to gender inequality. Special attention will be given to female playwrights. Students will receive prior input.	Guessing activity about important female inventors and their creations based on hints. Students will receive prior input.
Resources						
<ol style="list-style-type: none"> Self-created resources. Handouts and <i>PowerPoint</i> presentations in .PDF format designed with <i>Slidesmania.com</i> about the unit contents. Students' smartphones, computer, Internet access, projector, and digital whiteboard. Online games, quizzes, flashcards, and word bingos to practise the unit contents designed with <i>Quizziz.com</i>, <i>Jeopardylabs.com</i>, <i>Wordwall.net</i>, and <i>Genial.ly</i>. Reading comprehension exercise: Text adapted from: Popular Mechanics Editors. (2020, October 20). <i>The Most Famous Inventions the Past 69 Years Have Given Us</i>. Popular Mechanics. https://www.popularmechanics.com/technology/g24668233/best-inventions/. Listening comprehension exercise: Endless Info. (2019, December 10). <i>One of the Most Important Inventions in History</i>. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=6Mf8SyB51nM. 						

Learning Situation: <i>INVENTORS' WORKSHOP</i>	Number of sessions: 3 sessions
<p>Objective: This Learning Situation aims to develop students' creativity, autonomy, and linguistic skills through a role-playing activity. It is directly related to 2030 Agenda Sustainable Development Goals (SDGs) number 4 (Quality Education) and number 9 (Industry, Innovation, and Infrastructure).</p> <p>Description: In groups of three, students will imagine themselves as inventors of a revolutionary device. As experts, they will need to use descriptive language and appropriate technical jargon to showcase their creations. In order to make this Learning Activity as significant as possible, they will need to imagine they are giving an oral presentation to potential clients who are highly interested in paying millions of euros for their inventions. In this oral presentation, they will need to highlight the purpose their inventions serve, their features, their potential impact on society, and their names. In addition, they are expected to incorporate visual elements, such as sketches of their inventions, in order to enhance their explanations and provide a visual aid for the audience. With regard to the assessment of this Learning Situation, the originality and creativity of the invention, as well as the students' communication skills during the oral presentation, will be considered.</p>	
Specific Unit Assessment	
<p>The student is able to:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Use the causative and the passive voice in English. 2. Express their opinion in English, both orally and in writing. Give reasons and express agreement and disagreement. 3. Distinguish the features of an opinion essay and write one. 4. Identify and properly use vocabulary related to technology, revolutionary discoveries, and inventions. 5. Correctly use emphasis and word stress in pronunciation. 6. Correctly pronounce the semivowel sounds /j/ and /w/. 7. Understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. 8. Acknowledge female inventors whose contributions have been overlooked or downplayed due to gender inequality. 9. Express their creativity, autonomy, and linguistic skills through a role-playing activity in which students will imagine themselves as inventors of a revolutionary device. 	
Innovation Project: <i>REINTERPRETING CHILDHOOD</i>	Number of sessions: 3 sessions
<p>Session number 5:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Complementary activity: attendance at a theatre performance at the Philharmonic Theatre (Oviedo) or at the Jovellanos Theatre (Gijón). This will serve as input to provide students with the necessary foundations to make relevant adaptations of the original works. <p>Session number 6:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Session dedicated to project supervision. The teacher will address any doubts and/or inquiries and provide effective and detailed feedback regarding the scripts' creation. Students will be encouraged to provide feedback to their peers. The necessary materials and elements for the play (costumes, etc.) will be created during this session, as well as the posters that will promote the play. Collaborative and interdisciplinary work with the Department of <i>Plastic, Visual and Audiovisual Education</i> will be key. <p>Session number 7:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Session dedicated to project supervision. The teacher will address any doubts and/or inquiries and provide effective and detailed feedback regarding the scripts' creation. Students will be encouraged to provide feedback to their peers. The necessary materials and elements for the play (costumes, etc.) will be created during this session, as well as the posters that will promote the play. Collaborative and interdisciplinary work with the Department of <i>Plastic, Visual and Audiovisual Education</i> will be key. 	

2 ND TERM		
UNIT 4: AN APPLE A DAY...		TIMING: 14 sessions
Specific Competences	Learning Outcomes	Assessment Criteria
SC1	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC2	1.1.
		1.2.
		1.3.
SC2	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	2.1.
		2.2.
		2.3.
SC3	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3	3.1.
		3.2.
SC4	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	4.1.
		4.2.
SC5	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2	5.1.
		5.2.
		5.3.
SC6	CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1	6.1.
		6.2.
		6.3.
Specific Key Knowledge		
<p>Block A. Communication: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.</p> <p>Block B. Plurilingualism: 1, 2, 3, 4.</p> <p>Block C. Interculturality: 1, 3, 4.</p>		

Specific Unit Objectives						
<ol style="list-style-type: none"> To learn the first, second, and third conditionals. To give advice and express hypothetical situations both orally and in writing. To learn and properly use vocabulary related to health, healthy habits, body parts, food, and nutrition. To learn the features of an email and write one asking for advice. To understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. To mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in food packaging labels concisely and appropriately. To correctly pronounce the consonants /b/ and /v/. To express their creativity, autonomy, and linguistic skills through the creation of a visually appealing lapbook about a recipe from the English-speaking world. 						
Specific Unit Contents						
Language		Reading	Listening	Writing	Speaking	Mediation
Vocabulary	Use of English					
Vocabulary related to health, healthy habits, body parts, food, and nutrition: <i>wellness, disease, antioxidants, mindfulness, organic, rich, lungs, eco-friendly products, etc.</i>	First, second, and third conditionals. Asking for advice: phrases and expressions.	Reading comprehension exercise. Adapted article: <i>At any age, a healthy diet can extend your life.</i>	Listening comprehension exercise. YouTube video: <i>Healthy Eating Habits.</i>	Writing exercise. Writing an email to a nutritionist: asking for advice and explaining your healthy habits, diet, and lifestyle.	Class debate about a health-related topic, such as the impact of fast food on health or the importance of exercise. Role-play activity in which students act as health advisors and provide recommendations to characters from a children's book or play. They will receive prior input.	In pairs, explain to your partner the information included in food packaging labels.
Resources						
<ol style="list-style-type: none"> Self-created resources. Handouts and <i>PowerPoint</i> presentations in .PDF format designed with <i>Slidesmania.com</i> about the unit contents. Students' smartphones, computer, Internet access, projector, and digital whiteboard. Online games, quizzes, flashcards, and word bingos to practise the unit contents designed with <i>Quizziz.com</i>, <i>Jeopardylabs.com</i>, <i>Wordwall.net</i>, and <i>Genial.ly</i>. Reading comprehension exercise: Text adapted from: O'Connor, A. (2022, October 18). <i>At any age, a healthy diet can extend your life.</i> The Washington Post. https://www.washingtonpost.com/wellness/2022/10/18/healthy-eating-aging/. Listening comprehension exercise: CNN. (2015, July 09). <i>Healthy Eating Habits.</i> [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=KWbxKXD2EKE. Realia: Food packaging labels. 						

Learning Situation: <i>CULINARY COLLAGE</i>	Number of sessions: 3 sessions
<p>Objective: This Learning Situation aims to develop students' creativity, autonomy, and linguistic skills through the creation of a visually appealing lapbook about a recipe from the English-speaking world. This Learning Situation aims to enhance students' linguistic and collaborative skills as well as to promote their communicative competence by using English in a meaningful and engaging context. It is directly related to 2030 Agenda Sustainable Development Goals (SDGs) number 3 (Good Health) and number 4 (Quality Education). Additionally, an interdisciplinary relationship could be established with the subject <i>Plastic, Visual, and Audiovisual Education</i> in order to help students create their lapbooks.</p> <p>Description: In groups of three, students will create a visually appealing lapbook about a recipe from the English-speaking world, focusing on including clear instructions and highlighting the nutritional benefits of the dish regarding nutrients, vitamins, or any health benefits associated with the different ingredients. Lapbooks consist of a decorated paperboard folder that contains meaningful information about a certain topic. They are interactive, multi-dimensional, and present significant benefits regarding students' motivation. Students are expected to present their lapbooks to the class. They will be asked about the challenges they have encountered and the decisions they have made in response. Finally, a mural where students can appreciate each other's work will be created.</p>	
Specific Unit Assessment	
<p>The student is able to:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Correctly use the first, second, and third conditionals. 2. Give advice and express hypothetical situations both orally and in writing. 3. Identify and properly use and vocabulary related to health, healthy habits, body parts, food, and nutrition. 4. Identify the features of an email and write one asking for advice. 5. Understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. 6. Mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in food packaging labels concisely and appropriately. 7. Correctly pronounce the consonants /b/ and /v/. 8. Express their creativity, autonomy, and linguistic skills through the creation of a visually appealing lapbook about a recipe from the English-speaking world. 	
Innovation Project: <i>REINTERPRETING CHILDHOOD</i>	Number of sessions: 2 sessions
<p>Session number 8:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ This session will be held in the auditorium of the school. Each group will practise their play and receive feedback from the teacher regarding areas for improvement. Interdisciplinary work with the Department of <i>Physical Education</i> will be key in order to instruct students on body expression and non-verbal language. <p>Session number 9:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ This session will be held in the auditorium of the school. Each group will practise their play and receive feedback from the teacher regarding areas for improvement. Interdisciplinary work with the Department of <i>Physical Education</i> will be key in order to instruct students on body expression and non-verbal language. 	

3 RD TERM		
UNIT 5: <i>DRESS TO IMPRESS</i>		TIMING: 14 sessions
Specific Competences	Learning Outcomes	Assessment Criteria
SC1	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC2	1.1.
		1.2.
		1.3.
SC2	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	2.1.
		2.2.
		2.3.
SC3	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3	3.1.
		3.2.
SC4	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	4.1.
		4.2.
SC5	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2	5.1.
		5.2.
		5.3.
SC6	CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1	6.1.
		6.2.
		6.3.
Specific Key Knowledge		
<p>Block A. Communication: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.</p> <p>Block B. Plurilingualism: 1, 2, 3, 4.</p> <p>Block C. Interculturality: 1, 3, 4.</p>		

Specific Unit Objectives						
<ol style="list-style-type: none"> To learn how to use defining and non-defining relative clauses to provide essential and non-essential information. To effectively use comparative and superlative adjectives and adverbs. To compare, both orally and in writing, two different products. To learn and properly use vocabulary related to fashion, shopping, and clothing items. To distinguish the features of an argumentative ‘for and against’ essay and write one. To understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. To mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in a leaflet advertising a clothing store that sells environmentally friendly products concisely and appropriately. To correctly pronounce the consonant sounds /ʃ/ and /ʒ/. To express their creativity, autonomy, and linguistic skills through the creation of a website to advertise a fictional environmentally sustainable clothing store. 						
Specific Unit Contents						
Language		Reading	Listening	Writing	Speaking	Mediation
Vocabulary	Use of English					
Idioms and adjectives related to shopping and clothing items, and materials: <i>to shop around, to go on a shopping spree, to go window shopping, tight, expensive, leather, wool, eco-friendly products, etc.</i>	Defining and non-defining relative clauses. Comparative and superlative adjectives and adverbs.	Reading comprehension exercise. Adapted article: <i>Traditional shops vs online sites.</i>	Listening comprehension exercise. YouTube video: <i>Teenagers and fashion (A1-A2).</i>	Writing exercise. Argumentative ‘for and against’ essay: online shopping vs traditional shopping.	Consonant sounds /ʃ/ and /ʒ/. Pair conversation about their shopping habits and their favourite clothing items.	In pairs, explain to your partner the information provided by a leaflet advertising a clothing store that sells environmentally friendly products.
Resources						
<ol style="list-style-type: none"> Self-created resources. Handouts and <i>PowerPoint</i> presentations in .PDF format designed with <i>Slidesmania.com</i> about the unit contents. Students’ smartphones, computer, Internet access, projector, and digital whiteboard. Online games, quizzes, flashcards, and word bingos to practise the unit contents designed with <i>Quizziz.com</i>, <i>Jeopardylabs.com</i>, <i>Wordwall.net</i>, and <i>Genial.ly</i>. Reading comprehension exercise: Text adapted from: Mawis, V. (2019, June 8). <i>Traditional shops vs online sites</i>. Inquirir.net. https://business.inquirer.net/272155/traditional-shops-vs-online-sites. Listening comprehension exercise: Loescher Editore video. (2010, April 12). English – <i>Teenagers and fashion (A1-A2)</i>. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=jhfYWZ5GpGo. Realia: Leaflet advertising a clothing store that sells environmentally friendly products. 						

<p>Learning Situation: WEAR THE CHANGE: CLOTHES THAT A MAKE A DIFFERENCE</p>	<p>Number of sessions: 4 sessions</p>
<p>Objective: This Learning Situation aims to develop students' creativity, autonomy, and linguistic skills through the creation of a website using Information and Communications Technologies (ICT). Proficiency in ICT is essential in the globalised world we live in, as it offers a wide range of didactic possibilities that students must be aware of. This activity would serve as a significant input for them. This Learning Situation is directly related to 2030 Agenda Sustainable Development Goals (SDGs) number 4 (Quality Education), 12 (Responsible Consumption and Production), and 13 (Climate Change). Additionally, an interdisciplinary relationship could be established with the subject <i>Technology and Digitalisation</i> in order to help students create their websites.</p> <p>Description: In groups of three, students will create a website to advertise a fictional environmentally sustainable clothing store. After that, they will create a written report in which they explain how they divided the different tasks, created the website, the reasons behind their choices, the difficulties encountered, and the process of solving them. With regard to the assessment of this Learning Situation, the originality and creativity of the website, as well as the structure, clarity, and formality of the report, will be considered. As a complementary activity, a visit to COGERSA (Gijón), the main company that manages solid waste in Asturias, can be organised to raise awareness among students about the importance of sustainable fashion for the environment.</p>	
<p>Specific Unit Assessment</p>	
<p>The student is able to:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Use defining and non-defining relative clauses to provide essential and non-essential information. 2. Effectively use comparative and superlative adjectives and adverbs. 3. Compare, both orally and writing, two different products. 4. Identify and properly use vocabulary related to fashion, shopping, and clothing items. 5. To distinguish the features of an argumentative "for and against" essay and write one. 6. Correctly pronounce the consonant sounds /ʃ/ and /ʒ/. 7. Understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. 8. Mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in a leaflet advertising a clothing store that sells environmentally friendly products concisely and appropriately. 9. Express their creativity, autonomy, and linguistic skills through the creation of a website to advertise a fictional environmentally sustainable clothing store. 	
<p>Innovation Project: REINTERPRETING CHILDHOOD</p>	<p>Number of sessions: 3 sessions</p>
<p>Session number 10:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ This session will be held in the auditorium of the school. Each group will practise their play and receive feedback from the teacher regarding areas for improvement. Interdisciplinary work with the Department of <i>Physical Education</i> will be key in order to instruct students on body expression and non-verbal language. <p>Session number 11:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Theatre Festival in the school's auditorium throughout the school day, where students will showcase their theatrical performances to the rest of the educational community. <p>Session number 12:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ First session dedicated to carrying out various activities in the classroom, using the created adaptations as a reference to promote different skills in the English class, following the theory of Multiple Intelligences proposed by the American psychologist Howard Gardner. ○ Activities to be conducted in this first session: <i>Map and description of the surroundings</i>, and <i>A Day in the Life of...</i> 	

3 RD TERM		
UNIT 6: <i>LIVING ON THE EDGE</i>		TIMING: 14 sessions
Specific Competences	Learning Outcomes	Assessment Criteria
SC1	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC2	1.1.
		1.2.
		1.3.
SC2	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	2.1.
		2.2.
		2.3.
SC3	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3	3.1.
		3.2.
SC4	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	4.1.
		4.2.
SC5	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2	5.1.
		5.2.
		5.3.
SC6	CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1	6.1.
		6.2.
		6.3.
Specific Key Knowledge		
<p>Block A. Communication: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.</p> <p>Block B. Plurilingualism: 1, 2, 3, 4.</p> <p>Block C. Interculturality: 1, 3, 4.</p>		

Specific Unit Objectives						
<ol style="list-style-type: none"> To learn how to form adjectives from nouns, verbs, and other adjectives using suffixes. To learn and use the reported speech (statements, questions, orders, and suggestions) with adequacy. To learn the features of the review and write one about a movie. To learn and properly use vocabulary related to dangerous situations and extreme sports. To understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. To mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in a leaflet advertising an extreme sports agency concisely and appropriately. To correctly pronounce the vowel sounds /ɔ:/, /æ/, and /ə/. To express their creativity, autonomy, and linguistic skills through a role-playing activity in which students will record themselves simulating being news presenters in a TV newscast. 						
Specific Unit Contents						
Language		Reading	Listening	Writing	Speaking	Mediation
Vocabulary	Use of English					
Idioms, phrasal verbs, adjectives, and verbs related to dangerous situations: <i>to be a daredevil, to shake with fear, to play it safe, to play with fire, to live on the edge, to slow down, to speed up, etc.</i> Extreme sports: <i>parasailing, paragliding, base jumping, bungee jumping, etc.</i>	Reported speech. Adjective suffixes.	Reading comprehension exercise. <i>Risk Takers.</i> Adapted article: <i>National Geographic Learning.</i>	Listening comprehension exercise. YouTube video: <i>Reported Speech 1 - B1 - Context Listening.</i>	Writing exercise. <i>Movie review.</i> Students will receive prior input.	Vowel sounds /ɔ:/, /æ/, and /ə/. Pair discussions around the following questions: <i>What images spring to mind when you hear the word 'risk'? What is the biggest risk you have ever taken? Are risk-takers more successful in life?</i>	In pairs, explain to your partner the information provided by a leaflet that advertises an extreme sports agency.
Resources						
<ol style="list-style-type: none"> Self-created resources. Handouts and <i>PowerPoint</i> presentations in .PDF format designed with <i>Slidesmania.com</i> about the unit contents. Students' smartphones, computer, Internet access, projector, and digital whiteboard. Online games, quizzes, flashcards, and word bingos to practise the unit contents designed with <i>Quizziz.com, Jeopardylabs.com, Wordwall.net, and Genial.ly.</i> Reading comprehension exercise: Text adapted from: National Geographic Learning. (s.f.). <i>National Geographic Learning.</i> https://ngl.cengage.com/assets/downloads/pathways_pro0000000046/pathwaysrw_f_unit2.pdf. Listening comprehension exercise: Caledonian English. (2021, July 05). <i>Reported Speech 1 - B1 - Context Listening.</i> [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=E8nfJsvC4cl. Realia: Leaflet that advertises an extreme sports agency. 						

Learning Situation: <i>A CELEBRITY NEWSCAST</i> ⁷	Number of sessions: 4 sessions
<p>Objective: This Learning Situation aims to develop students' creativity, autonomy, and linguistic skills through a role-play activity. It is directly related to 2030 Agenda Sustainable Development Goals (SDGs) number 4 (Quality Education).</p> <p>Description: In groups of three, students will record a video of themselves in .MP4 format in which they act and simulate being news presenters in a TV newscast. Using reported speech, they must communicate the statements of an English-speaking celebrity who can be considered a risk-taker. As a complementary activity, a visit to the headquarters of Radio Television of the Principality of Asturias (RTPA) in Gijón can be organised so students can experience firsthand the reality of a newscast.</p>	
Specific Unit Assessment	
<p>The student is able to:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Form adjectives from nouns, verbs, and other adjectives using suffixes. 2. Use the reported speech (statements, questions, orders, and suggestions) with adequacy. 3. Identify the features of the review as a text type and write one about a movie. 4. Identify and properly use vocabulary related to dangerous situations and extreme sports. 5. Understand the general meaning and identify the main ideas of an online article. 6. Mediate in everyday situations between different languages by being able to explain the information included in a leaflet advertising an extreme sports agency concisely and appropriately. 7. Correctly pronounce the vowel sounds /ɔ:/, /æ/, and /ə/. 8. Express their creativity, autonomy, and linguistic skills through a role-playing activity in which students will record themselves simulating being news presenters in a TV newscast. 	
Innovation project: <i>REINTERPRETING CHILDHOOD</i>	Number of sessions: 3 sessions
<p>Session number 13:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Second session dedicated to carrying out various activities in the classroom, using the created adaptations as a reference to promote different skills in the English class, following the theory of Multiple Intelligences proposed by the American psychologist Howard Gardner. ○ Activities to be conducted in this second session: <i>Interviews</i> and <i>Creation of a poem or song</i>. <p>Session number 14:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Third session dedicated to carrying out various activities in the classroom, using the created adaptations as a reference to promote different skills in the English class, following the theory of Multiple Intelligences proposed by the American psychologist Howard Gardner. ○ Activities to be conducted in this third session: <i>Art gallery</i> and <i>Description of preferences</i>. <p>Session number 15:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Final group reflection with students about the development and implementation of the project. ○ Students will complete a questionnaire to self-assess their work, level of participation, and motivation throughout the different phases of the project. ○ The teacher will complete a questionnaire evaluating the development and implementation of the Innovation Project. 	

⁷ This Learning Situation has been fully developed in the Annexes.

3.5. Assessment tools and procedures. Grading of students' learning based on the assessment criteria.

Regarding assessment tools and procedures, Article 15 of Royal Decree 217/2022, 29th March, states that “the assessment of the learning process of Compulsory Secondary Education students must be continuous, formative, and inclusive.”⁸ Consequently, this Long-Term Plan for EFL, Year 3, CSE, follows a continuous assessment, which involves assessing students' performance and understanding throughout the course, rather than relying solely on a single final exam or task. This allows teachers to easily monitor students' development, provide effective feedback, and make the necessary adjustments to their teaching strategies and/or techniques. Students' assessment will be carried out using tools previously designed by the EFL teacher (test, quizzes, and rubrics). These tools should be diverse, accessible, and above all, adapted to the different learning rhythms to ensure an objective assessment of all students equally.

- **Assessment tools:** Objective tests and rubrics for the systematic correction and observation of students' productions and interactions.
- **Evaluation procedure:** Systematic observation.
- **Grading criteria:** Breakdown of the different Key and Specific competences of the subject and their corresponding percentages.

During my teacher training period, I gained important knowledge about the assessment process regarding the subject. Most importantly, I have based the assessment of this Long-Term Plan on what I have experienced during this significant period. EFL's six Specific Competences must be assessed according to what is established in Royal Decree 217/2022, 29th March, and Decree 59/2022, 30th August. Considering the nature of the subject, all six Specific Competences must be given the same significance in terms of assessment. The reason behind this decision is that all of them are required to achieve communicative competence in English and are always present in the EFL classroom, given that they are intertwined with and complement each other. They cannot be worked on individually. Consequently, each Specific Competence will represent 16,67% for the

⁸ Article 15 of Royal Decree 217/2022, of March 29. My translation.

total mark of the subject. That number is the result of dividing 100 by 6, rounding the decimal numbers.

This Teaching Plan includes four assessment sessions at the end of each term. Four objective tests will be carried out. Each test corresponds to a particular language skill: listening and reading, writing, mediation, and vocabulary and use of English. They will be given the same value, considering that each language skill supports and reinforces the others. In CSE none has greater significance than others, given that all of them are essential to achieving communicative competence in English. Additionally, note that speaking will be assessed on the basis of students' everyday interventions in class, their quality, complexity, and frequency; hence, there will not be an assessment session dedicated to this particular language skill, unlike the others.

These objective tests, added to the different activities related to the innovation project, make up 80% of the final mark for the subject. Consequently, the remaining 20% corresponds to students' behaviour, which includes class work, participation, and attitude and interest towards the subject. The following table clearly illustrates it:

100% final mark of the subject	
80%	20%
Objective tests + Innovation project related activities	Student's behaviour
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Listening and reading, writing, speaking, mediation, and vocabulary and use of English (50%). ➤ Innovation project related tasks (30%). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Class work, participation, attitude, and interest towards the subject.

The following grading criteria follows what Article 31 of Royal Decree 217/2022, 29th March, called “assessment records” establishes for CSE. Therefore, results will be expressed using the following terms: “Not Enough (NE)” for negative grades; “Fair (FA),” “Good (GD),” “Notable (NT),” or “Excellent (EC)” for positive grades. This table clearly illustrates it⁹:

NOT ENOUGH (NE) <i>(less than 50% of competences)</i>	FAIR (FA) <i>(between 50% and 60% of competences)</i>	GOOD (GD) <i>(between 60% and 70% of competences)</i>	NOTABLE (NT) <i>(between 70% and 90% of competences)</i>	EXCELLENT (EC) <i>(more than 90% of competences)</i>
The student does not know or cannot perform the minimum requirements set out in the assessment criteria and therefore has not sufficiently developed the Specific competences of the subject.	The student knows and can perform the minimum requirements set out in the assessment criteria and therefore has sufficiently developed the Specific competences of the subject.	The student knows and can perform at least 60% of what is expected according to the assessment criteria and therefore has developed the Specific competences of the subject well enough.	The student knows and can perform at least 70% of what is expected according to the assessment criteria and therefore has notably developed the Specific competences of the subject.	The student knows and can perform at least 90% of what is expected according to the assessment criteria and therefore has excellently developed the Specific competences of the subject.

⁹ My translation and adaptation of the Year 3, CSE, Long-Term Plan of the secondary school where I completed my teacher training period. I have been allowed to use their grading criteria for my Teaching Plan.

3.6. Measures to cater for individual differences

Education may produce remarkable different effects on students depending on numerous aspects such as their intellectual abilities, prior knowledge, and experiences, as well as their interests and motivations towards the teaching-learning process. Considering this, the LOMLOE aligns with the principles of the Universal Design for Learning (UDL) given that both approaches emphasise the importance of addressing students' diverse needs and providing inclusive learning opportunities for everyone. On the one hand, Article 4 of Spanish Organic Law 3/2020, 29th December, states that “[a]mong the principles and aims of education, inclusive education, and the application of the principles of the Universal Design for Learning are included.”¹⁰ Moreover, it establishes that “[w]hen such diversity requires it, the relevant organisational, methodological, and curricular measures will be adopted.” On the other hand, the UDL is an educational framework that provides guidelines and principles for designing and implementing flexible and inclusive methodologies and learning environments where all students can thrive. Therefore, its main objective is to make learning as accessible and effective as possible for everyone. This approach promotes equality, equity, and inclusivity in education.

Teachers must be aware of their students' differences when teaching, planning, and assessing. Frequently, academic failure takes place due to a lack of understanding on the part of students of how to apply their own knowledge rather than a lack of ability. Consequently, the methodology and/or contents of the present Teaching Plan may be modified or adapted, if needed, so that all EFL students are able to achieve the established objectives. Likewise, extension activities will be provided to those students who are more capable or receptive, given that attention to diversity must always be carried out in both directions. Depending on their different needs, diverse kinds of curricular adaptations can be undertaken:

- 1. Students of late incorporation:** Curricular adaptations for EFL students of late incorporation aim to support the educational needs of those students who join the Spanish educational system at a later stage or have limited prior exposure to the

¹⁰ Article 4 of Organic Law 3/2020, of December 29. My translation.

English language. In this particular case, they will have to undertake a level test in order to determine their knowledge and proficiency. An Individualised Education Plan (IEP) will be implemented if they fail to pass it. This plan may include methodological adaptations, adjustments, and modifications concerning assessment tools and techniques, so these students are able to catch up with their peers.

2. **Foreign students with linguistic difficulties:** The curricular adaptations undertaken in this case are similar to those undertaken by students of late incorporation: a proficiency test will be conducted in order to determine their knowledge. Likewise, an IEP will be implemented if they fail to pass said test. Moreover, materials adapted to their linguistic needs will be provided in order to promote and facilitate conversation scenarios.
3. **Students in a situation of socio-educational vulnerability:** An IEP will be implemented in order to address the needs and challenges faced by those students who are experiencing social and/or educational disadvantages. Required additional materials will be provided to those students with limited resources free of charge. These adaptations aim to create an inclusive and supportive learning environment and provide equitable educational opportunities.
4. **Students with Special Educational Needs requiring educational support** (Alumnado con Necesidades Especiales de Apoyo Educativo, NEAE): Heterogeneous groups are essential to ensuring a supportive learning environment for these students. They require additional educational support and assistance in order to fully participate in educational activities and accomplish the established objectives. Consequently, individualised monitoring focused on the assimilation of basic content and activities in which they show remarkable difficulties is often required. Individualised monitoring aims to ensure that all students, regardless of their individual challenges and learning pace, have equal opportunities and access to quality education. Considering that attention to diversity must always be carried out in both directions, extension activities as well as content and enrichment materials will be provided to those students who are more capable or receptive, aiming to enable them to develop their abilities to the fullest extent possible.

- 5. Students with Special Educational Needs** (Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, NEE): The secondary school's Guidance Department plays a key role in determining the corresponding significant curricular adaptation for Students with Special Educational Needs. Their corresponding report establishes guidelines for the necessary curricular adaptations that aim to ensure students educational success. These adaptations may include reinforcement activities, general objectives, and content modifications, as well as assessment and grading criteria adjustments.
- 6. Students who are promoted to their next CSE year with negative results in the EFL subject:** They will need to complete a portfolio comprising a compilation of activities from Year 3. This portfolio must be submitted at the end of each term. The teacher will play an active role in monitoring their progress, ensuring they meet the necessary requirements.

Having discussed the significance of the attention to diversity regarding CSE students, this Teaching Plan includes several activities that aim to ensure that all students, despite their individual differences, have equal opportunities for educational success and achieve the academic goals. It recognises students' unique strengths, weaknesses, learning paces, and preferences while acknowledging that students come from diverse cultural, socioeconomic, linguistic, and ability backgrounds.

Aiming to promote equal opportunities for all students to access, participate, and succeed in the educational setting, as well as maximise their learning potential and promote their overall development, certain curricular adaptations may be undertaken. Reinforcement activities aim to strengthen and consolidate students' knowledge and understanding, build confidence, and improve retention. They do this by providing the necessary support so they can catch up with their peers. Extended time for tests and/or assignments may be provided as students may require additional time to process information, formulate responses, and complete certain tasks. Consequently, providing them with extended time reduces the impact of their processing impairments. Likewise, simplified instructions may be provided, given that shorter sentences and clearer and more concise commands may help them better understand and follow directions. For instance, breaking a complex task into simpler and more manageable steps may enhance students' comprehension. Said curricular adaptations, modifying teaching strategies, materials, and

procedures, will be carried out in order to provide appropriate support to meet students' unique needs regarding the *English as a Foreign Language* setting. Therefore, they ultimately serve the purpose of enhancing their English language proficiency.

3.7. Specific plans, programmes, and projects in the field

This section depends considerably on the features of the secondary school, its Educational Projects, and Interdisciplinary Plans and Programmes. For example, the Reading, Writing, and Research Plan, (Plan de Lectura, Escritura e Investigación) in Spanish, could be easily benefited by this Teaching Plan and Innovation Project. In general terms, this plan aims to foster CSE students' critical and analytical reading skills, develop their ability to write texts of a certain length, and promote their interest in reading and writing habits. Articles 34 and 35 of Decree 43/2015, stated that secondary schools, in the exercise of their pedagogical autonomy, had to include this plan in their Educational Project. As far as I am concerned, this Long-Term Plan may be highly beneficial for the effective implementation of this plan given that it significantly enhances students' interest in reading and analysing literary works. Likewise, the Equality Plan could derive significant benefits from the Teaching Plan and Innovation Project. It encompasses various strategies and policies designed to promote equality, inclusivity, and non-discrimination within the school environment.

3.8. Complementary and extracurricular activities

There are numerous advantages to incorporating complementary activities into the EFL classroom. They have a positive impact on both physical and mental health and provide students with significant opportunities to explore interests, develop skills, and engage in learning experiences beyond the traditional classroom setting. Furthermore, these activities may increase motivation and participation given that being in a new environment and avoiding the daily routine make lessons feel fresh and exciting. Students often learn more effectively in non-formal settings, as they can be easily exposed to new vocabulary that they would not be subjected to otherwise. Therefore, they are likely to develop a deeper understanding of the language and its context.

Complementary activities may help students improve their language skills and become more confident in their ability to communicate in English. Generally, they

involve different senses, such as sight, hearing, touch, and smell. Consequently, the teaching-learning process becomes more significant as multiple parts of students' brains are engaged. Furthermore, complementary activities may expose them to culture, customs, and traditions. By learning about cultural aspects, students are likely to understand how language is used in real-life situations. Cultural content brings authenticity and relevance to language learning. Moreover, this aspect can develop students' intercultural competence and encourage them to analyse and compare cultural similarities and differences. Learning about cultural aspects of the target language helps students understand and appreciate it more deeply. In light of these factors, this Teaching Plan proposes the following complementary activities for *English as a Foreign Language* Year 3, CSE:

- **Seeing a play in the Philharmonic Theatre (Oviedo) or the Jovellanos Theatre (Gijón):** This complementary activity is related to the Innovation Project, and it aims to expose students to the most significant features and aspects of a theatrical performance in English. This activity is crucial to the effective development of the innovation project given that it will work as significant, and real input for the students. Therefore, it might be complemented by some subsequent tasks to ensure that they have successfully assimilated the contents. Both theatres are prominent cultural and artistic venues that host a diverse range of cultural events, and their programmes include a mix of classical and contemporary performances.
- **Theatre workshop in the Niemeyer Centre (Avilés) or Valey Cultural Centre (Piedras Blancas):** These two popular cultural centres host a variety of events and programmes, including theatrical performances, concerts, exhibitions, and workshops of various kinds. They aim to promote cultural enrichment, creativity, and appreciation of the arts. This complementary activity involves students' participation in theatre workshops led by experienced theatre professionals. Theatre workshops are interactive and educational sessions designed to engage participants in different aspects of theatre, including acting, improvisation, playwriting, stagecraft, etc. Consequently, this activity is crucial to the effective development of the innovation project given that it will provide significant and real input for the students.

- **Organised visit to COGERSA (Gijón):** It is the main company that manages solid waste in Asturias. This field trip can be organised to raise awareness among students about the importance of recycling and to promote sustainable practices.
- **Organised visit to the headquarters of Radio Television of the Principality of Asturias (RTPA) in Gijón:** This complementary activity will be organised so students can experience firsthand the reality of a newscast. It would serve as significant input for them in order to carry out Learning Situation number seven, *A Celebrity Newscast*.

3.9. Methodology, resources, and materials

In this section, the term communicative competence, mentioned several times throughout this paper, will be expanded on, considering that Communicative Language Teaching (CLT) is the main methodology that rules this Teaching Plan. This approach to language teaching emphasises communication as the most important aspect and goal of language learning.

American linguist Dell Hymes coined the term communicative competence in his 1972 paper *On Communicative Competence* as a result of expanding Chomsky's prior concept of competence. American linguist Noam Chomsky introduced the dichotomy of performance and competence in his 1965 book *Aspects of the Theory of Syntax*. This distinction states that performance refers to the actual use of language in real-life situations, while competence refers to the innate and ideal knowledge of the language, its rules, and grammatical structures, by individuals. Hymes claimed that Chomsky's dichotomy was too theoretical and overlooked the significant sociocultural aspects of language use. Consequently, Hymes' concept of competence goes beyond learners' ability to apply the set of rules of a language to create grammatically accurate sentences. He highlights the importance of context and the successful use of language in a variety of communicative settings, considering whether and to what degree what speakers say is something that is formally possible, feasible, appropriate, and actually done.

Hymes' work has served as a foundation for numerous approaches and theories to language teaching, such as the framework created by Canale and Swain (1980) in their work *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. This new model identifies four components of communicative competence

(grammatical, sociolinguistic, discourse, and strategic) that contribute to learners' ability to communicate effectively in a second language. Grammatical competence refers to learners' knowledge of the language's grammatical rules and structures. Sociolinguistic competence involves mastery of sociocultural norms, conventions, and rules of language use. Discourse competence refers to the ability to comprehend and produce coherent and cohesive oral and written texts. Finally, strategic competence relates to the ability to compensate for breakdowns in communication.

Despite having been proposed over forty years ago, these theories are far from being obsolete. as they are still used nowadays in language teaching at different levels. For example, the model developed by Savignon (1983) based on the framework proposed by Canale and Swain (1980) is the most important and widely used model in language teaching. This model suggests that the development of the communicative competence through the spontaneous use of language in the classroom does not invalidate the learning of grammatical competence, as its four components are interrelated. She demonstrated it through an empirical project conducted at the University of Illinois in two classrooms teaching French as a foreign language, which showed very positive results. While one classroom followed traditional methods and activities focused on the assimilation of grammatical structures and rules, the other classroom implemented practical activities designed to address communicative needs. These Communicative Language Teaching (CLT) activities promoted the spontaneous use of the language, introducing grammatical rules, sociolinguistic aspects, and communication strategies in meaningful contexts for students based on their own experiences, interests, and concerns. This model of communicative competence was exemplified with a diagram in the shape of an inverted pyramid, exemplifying the interactive and interrelated nature of these four components and highlighting that all of them are essential and cannot be worked on in isolation. CLT provides EFL students with meaningful and authentic ways and opportunities to use the English language. By studying EFL contents in context, learners are more likely to comprehend, assimilate, and retain the information as it becomes more relevant and memorable. For instance, pronunciation, rhythm, intonation, and stress may be significantly improved by listening to contextualised sounds by proficient speakers, native and non-native.

Notwithstanding the great number of English varieties spoken around the world, Standard British English (SBE) will be used as the standard reference point for this Teaching Plan. It refers to the variety of the English language that is commonly used in the United Kingdom. The reason behind this is no other than its historical influence, international recognition, and the fact that several international English proficiency exams, such as the Cambridge English exams and the IELTS (International English Language Testing System), are based on SBE standards. Additionally, this decision is supported by Carrier (2017), who highlights that “there are no official guidelines stating which variety(-ies) of English should be taught in Spain” (p. 429). Likewise, it is linked to Received Pronunciation (RP), a specific accent that is traditionally associated with English educated speakers.

Mompeán González (2004) observes that RP is the default pronunciation model within the EFL university context in Spain. Although his study analyses students’ attitudinal phenomena regarding university settings in Spain, its findings are significant as they reveal that Spanish EFL students favour RP given that they consider it to be the “clearest,” “most pleasant-sounding,” and “most familiar” English accent (p. 253). Relatedly, Carrier (2017) states that L2 speakers of English generally report greater familiarity with RP than other varieties of the English language. Nonetheless, there will also be a promotion of exposure to other varieties of English to a certain extent, allowing students to enhance their understanding of different English dialects.

Moreover, CLT provides meaningful insights into the sociocultural aspects of the language, subsequently enhancing students’ intercultural competence regarding norms, customs, and values. This aspect is directly related to current legislation. It highlights the importance of fostering cultural awareness and promoting inclusivity in educational practices. The use of authentic materials such as texts and audiovisual recordings that reflect real-life communication scenarios and situations is promoted in order to expose students to language as it is used naturally. This includes realia. It refers to real-life objects that do not necessarily belong in the classroom such as tickets, newspapers, menus, etc. They are important for the EFL classroom as they serve as the perfect excuse for students to speak in English, an aspect that is often difficult. Considering that my Innovation Project aims to foster student’s motivation and linguistic skills through drama and literature, using theatre programmes and booklets is an effective way to expose them to

new and real language. Vocabulary learned through realia is easier to remember and more difficult to forget. In addition, CLT is a student-centred approach that places learners in the middle of the teaching-learning process by encouraging their autonomy, collaboration, and active participation. Likewise, the EFL teacher acts as a facilitator rather than a boss who dictates what students must and must not do. Therefore, he or she guides and supports learners' communicative competence development by encouraging continuous interaction and providing significant feedback.

Having discussed its significance, the main aim of this Long-Term Plan is to enhance students' communicative competence as a result of consistently working from a communicative approach in the EFL classroom. Consequently, communicative activities have been designed, both in groups and in pairs, focusing on the spontaneous use of the English language. In this way, Year 3 students will be able to express themselves spontaneously, accurately, and effectively, using the vocabulary and grammatical structures learned throughout the different teaching units. Considering that motivation plays a key role regarding students' performance and attitude towards the subject, an innovative approach has been chosen, combining Cooperative Learning with Gamification, Learning by Doing. Relatedly, Ortiz-Colón et al. (2018) states that “los profesores necesitan explorar nuevas estrategias y recursos en sus clases para aumentar la motivación y el compromiso con sus alumnos” (p. 1) given that alternative teaching methods should be used in order to foster student language knowledge and motivation. Gamification, understood as a methodology that uses inherent elements and features of games, will be implemented in this Teaching Plan considering its significant benefits in terms of knowledge acquisition as well as student participation, due to the intrinsic motivational nature of games. Martínez Pereira and Novo Carballal (2020) declare that “gamificación quiere decir innovación educativa, poner en jaque los modelos tradicionales, disfrutar aprendiendo con nuevas metodologías que incitan al aprendizaje y conviertan al alumnado en protagonista del proceso” (p. 17). Through this methodology, students will easily learn and internalise the contents, making the learning process much more engaging and enjoyable. Nonetheless, its use will be supervised, as this methodology may present remarkable disadvantages such as deviation from the main goal, which is learning, due to excessively focusing on obtaining rewards through the different activities. This Teaching Plan does not solely rely on gamification.

Regarding the selected games *Jeopardylabs.com* and *Quizziz.com* have been chosen due to the numerous didactic possibilities they offer and their intuitive and accessible features and interfaces. On the one hand, *Jeopardylabs.com* is a website that allows its users to create and participate in game following the ‘Jeopardy’ format, based on a popular American TV show, where participants have to answer a series of questions to accumulate points and have access to a final prize. On the other hand, *Quizziz.com* is an online platform that allows its users to create and take personalised interactive quizzes that may include true or false, multiple-choice, or open-ended questions. Students can answer the questions at their own pace, receiving instant feedback indicating whether their answers are correct or incorrect. After completing each quiz, the platform provides a leaderboard that indicates each player's score, thus encouraging self-improvement. Both online platforms are free and require Internet connection. Students are expected to bring their smartphones to class in order to participate in these activities. The specific rules of the centre will always be followed. Their usage will be monitored, and assistance to those students who do not have one will be provided. Students will have to sign an official document in which they commit to using their smartphones strictly for educational purposes¹¹. This approach aims to ensure that the teaching-learning process goes beyond mere content memorisation and the completion of repetitive grammatical exercises. EFL students are given the opportunity to significantly develop their communicative competence through active participation as well as activities that promote spontaneous oral production.

Finally, the present Long-Term Plan has been designed considering the structure of contents in *Options 3º ESO (2022)* by Linda Marks and Alice Scott, EFL coursebook. Nonetheless, all the activities have been designed by me. Having used it during my teaching training period, I consider it to be a great coursebook that is in line with the recommendations, guidelines, and objectives of the CEFRL. The resources and materials, as well as the activities, have been adapted, when necessary, in order to ensure their appropriateness for CSE Year 3 students’ levels. The following table clearly exemplifies the resources and materials used for this Teaching Plan, aiming to enhance students’ communicative competence:

¹¹ This document is available in the Annexes.

LONG-TERM PLAN RESOURCES AND MATERIALS		
Teaching resources	Reference	Photocopies, Realia, students' smartphones, self-created resources such as handouts and <i>PowerPoint</i> presentations in .PDF format designed with <i>Slidesmania.com</i> .
	Access	These printed documents will be handed out in class. <i>Powerpoint</i> presentations in .PDF format will be uploaded to the corresponding <i>Microsoft Teams</i> channel of the class group.
Digital resources	Reference	Genially. (s. f.). <i>The Platform for interactive animated content</i> . https://genial.ly . Johnson, M. <i>JeopardyLabs Online Jeopardy Template</i> . https://jeopardylabs.com/ . Microsoft Teams. <i>Microsoft</i> . Slidesmania. (s. f.). <i>Free Google Slides themes and PowerPoint templates</i> . https://slidesmania.com . Switzer, Y., Cameron, S., et al (s. f.). <i>Quizizz Where motivation meets mastery</i> . https://quizizz.com/?lng=en . Wordwall. (s. f.). <i>Create better lessons quicker</i> . https://wordwall.net .
	Access	Access through the Internet.
Coursebook	Reference	Marks, L. & Scott, A. (2022). <i>Options: 3° ESO</i> . Burlington Books.

3.10. Evaluation: Achievement indicators and procedures for evaluating the implementation and development of the Long-Term Plan

Considering its nature as a living document which is in line with current regulations, the Teaching Plan will be constantly monitored in order to ensure its effectiveness and functionality through observation and regular meetings of the involved teaching staff. Students will also have the opportunity to self-assess their learning experiences by using a questionnaire. Likewise, teachers are expected to assess their own teaching practise as well as their students' progress in order to carry out the necessary adjustments and seek improvement. Consequently, the following survey has been proposed¹². At the end of the school year, the teacher or teachers must fill it out to evaluate the implementation and

¹² This survey has been created considering my experience during my teacher training period.

development of the Teaching Plan. In addition, depending on the results obtained recommendations for the next school year may be suggested.

SURVEY THAT EVALUATES THE IMPLEMENTATION AND DEVELOPMENT OF THE LONG-TERM PLAN			
ACHIEVEMENT INDICATORS		YES / NO	IMPROVEMENT PROPOSALS
TIMING AND PLANNING			
1.	This Long-Term Plan has been designed in coordination with the rest of the teaching staff.		
2.	This Long-Term Plan has been carried out taking into account the classroom and the proposed timing.		
3.	The selection and timing of the contents and activities have been adequate.		
4.	Time distribution in the classroom has been appropriate.		
CLASSROOM ORGANISATION			
5.	Classroom layout has supported the chosen methodology.		
6.	Groups have been heterogeneous.		
CLASSROOM RESOURCES			
7.	Diverse teaching resources and materials have been used.		
8.	Teaching resources and materials adequately support the teaching-learning process.		
9.	Digital resources and/or materials have been used.		
METHODOLOGY			
10.	An initial diagnostic test has been conducted at the beginning of the course in order to adjust the Long-Term Plan to the actual learning situation.		
11.	Active methodologies, significant activities, and diverse tasks have been implemented.		

12.	Collaborative work has been encouraged and worked on.		
13.	Instruction-checking questions (ICQs) have been used in order to ensure students' understanding and assimilation of the contents.		
14.	Students have been provided with learning strategies that teach them how to search for information, how to write and organise an assignment, how to extract the main ideas from a text, etc.		
15.	Several significant group activities have been carried out.		
16.	The classroom atmosphere has been positive, supportive, inclusive, and has fostered students' academic success.		
17.	Activities have been provided to those students who failed an academic term or who failed the subject the previous year in order to accomplish the minimal objectives.		
18.	The Long-Term Plan objectives are clearly defined and aligned with the language learning needs of students.		
19.	The Long-Term Plan promotes meaningful interactions and communication in English among students.		
ATTENTION TO DIVERSITY			
20.	Multi-level activities have been carried out to respond to different learning paces.		
21.	Alternative activities have been provided when the learning objectives have not been accomplished in the first instance.		
22.	Reinforcement and/or enrichment materials have been provided.		

23.	Individualised support has been provided to those students who present learning difficulties.		
ASSESSMENT			
24.	The proposed evaluation and assessment criteria have contributed to monitoring students' progress.		
25.	The proposed assessment criteria have been objective, rigorous, and realistic.		
26.	Constructive feedback has been provided to students on their strengths as well as their areas of improvement		
OTHERS			
27.	Students have demonstrated increased motivation and interest in learning English.		
28.	Students' language proficiency and communicative competence have significantly improved throughout the school year.		
29.	Coordination with other teachers has taken place.		
30.	Parents have been adequately informed about their children's progress, strengths, and weaknesses.		

4. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA: "Reinterpretando la infancia"

4.1. Diagnóstico inicial

El presente Proyecto de Innovación está directamente relacionado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030; más específicamente con el quinto y el décimo, igualdad de género y reducción de las desigualdades respectivamente. Se basa en la interpretación teatral de obras creadas por el propio alumnado mediante la modernización de cuentos infantiles llevándolos al contexto actual del siglo XXI y prestando especial atención a la deconstrucción de los estereotipos de géneros presentes en estos relatos clásicos. La utilización del teatro y la adaptación de cuentos infantiles conocidos en mayor o menor medida por todo el estudiantado tiene como fines principales el desarrollo significativo de la competencia comunicativa y obtener una mejora respecto

a la motivación y actitud hacia la materia *Inglés como Lengua Extranjera* del alumnado de 3º de ESO. De igual forma, mediante esta reinterpretación se pretende que el alumnado contribuya significativamente a la creación de una sociedad más justa e igualitaria al aplicar su espíritu crítico para deconstruir los estereotipos de género que identifique durante el análisis de las obras.

“Reinterpretando la infancia” surge a raíz de mi experiencia en las clases de *Taller de Teatro*, asignatura optativa del segundo cuatrimestre del Máster. De forma grupal se realizó una adaptación y una posterior representación teatral de *Brokeback Mountain*, de la autora estadounidense Annie Proulx. El trabajo en equipo, el reparto de tareas y la puesta en común de diferentes ideas fueron fundamentales para modernizar de forma efectiva los personajes y los respectivos diálogos, transformando la historia original sobre dos vaqueros homosexuales en Wyoming durante los años sesenta en una acerca de dos chicas de instituto que se conocen y enamoran en un campamento de verano en el año 2022. Esta asignatura me proporcionó las estrategias y herramientas necesarias (*ArcStudiopro.com*) para realizar una adaptación de una obra eficazmente. Mi periodo de prácticas en un Instituto de Educación Secundaria del Principado de Asturias fue otro aspecto fundamental para la creación de este Proyecto de Innovación, ya que surge para dar una respuesta realista y efectiva a determinadas problemáticas académicas y relacionales detectadas en las aulas de secundaria.

A lo largo de mi experiencia como docente en prácticas de la asignatura *Inglés como Lengua Extranjera* aprecié carencias significativas en la motivación del alumnado respecto a la materia, al igual que una excesiva timidez y una confianza y seguridad en sus habilidades lingüísticas prácticamente inexistente. Por desgracia, parece ser que el uso del inglés como lengua vehicular en el aula sigue siendo un desafío considerable al que el alumnado acostumbra a enfrentarse con reticencia sin importar los años que pasen o las diferentes metodologías utilizadas. Asimismo, la enseñanza de la lengua inglesa a través de un enfoque poco comunicativo centrado en la memorización y repetición de reglas y estructuras gramaticales resulta monótona y poco motivadora para el estudiantado de secundaria, aspecto que repercute directamente en su rendimiento académico.

Debido a esto, se propone el presente Proyecto de Innovación educativa centrado en el uso del teatro como herramienta didáctica que fomenta el trabajo en equipo, la participación y la motivación siguiendo un enfoque comunicativo, lúdico y dinámico en el que es el propio alumnado el protagonista de su proceso de aprendizaje. De esta forma tendrá la oportunidad de desarrollar tanto sus habilidades lingüísticas como emocionales. El desarrollo de las habilidades emocionales del alumnado de secundaria, más específicamente el desarrollo de las relaciones interpersonales e intrapersonales, es un aspecto al que se le ha brindado una gran importancia en este Proyecto de Innovación.

Este desarrollo se llevaría a cabo proponiendo una serie de actividades que hacen uso de la literatura como recurso didáctico tomando las adaptaciones creadas por el alumnado como referencia para promover diferentes habilidades en el aula de inglés. Se realizarían tras la puesta en escena de las obras teatrales ante el resto de los cursos del centro, están directamente relacionadas con la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta en 1983 por el psicólogo e investigador estadounidense Howard Gardner en su obra *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Esta teoría proclama la existencia de ocho tipos diferentes de inteligencias que pueden tener las personas: lingüística, cinético corporal, naturalista, interpersonal, lógico-matemática, intrapersonal, musical y visual-espacial. De esta forma, se evita que únicamente el alumnado que sobresalga del resto por su inteligencia lingüística tenga la oportunidad de destacar y ser el protagonista en la asignatura de *Inglés como Lengua Extranjera*.

Entre estas actividades podemos destacar la descripción detallada de la habitación de uno de los personajes de la obra o la creación de un poema o canción. Dibujar un mapa y realizar una descripción del lugar en el que se desarrolla la obra o dibujar su documento de identidad. Describir su rutina diaria o crear una serie de cartas o *emails* tanto formales como informales entre varios personajes de la adaptación. Crear una lista con las cosas que uno de los personajes de la obra ama u odia hacer. Las posibilidades son numerosas. *Aprendizaje y Enseñanza: Inglés*, asignatura del segundo cuatrimestre del Máster, me proporcionó una gran cantidad de recursos didácticos para la enseñanza de la lengua inglesa, así como la idea de incorporar actividades que trabajen las distintas inteligencias para fomentar la motivación, participación y gestión de las emociones del alumnado de secundaria.

A través de este tipo de actividades el alumnado adolescente ve reforzada su autoestima, validez académica y autoconcepto ya que es consciente de que sus fortalezas a nivel personal son significativas y se pueden trasladar y aplicar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de asignaturas de diferentes ámbitos. La adolescencia es un periodo de transición muy complejo para el alumnado de secundaria al tratarse de una etapa crucial respecto a su desarrollo madurativo. El autoconcepto, definido por el Diccionario de la Real Academia Española (RAE) como la “opinión que una persona tiene sobre sí misma, que lleva asociada un juicio de valor” (s. f., definición 1), está fuertemente condicionado por sus allegados, experiencia y entorno tal y como declara Shavelson et al. (1976). Es por esto por lo que el alumnado debe sentirse amparado y apoyado por el profesorado y sus iguales. La implementación de estas actividades reconoce sus habilidades, independientemente de su tipo o naturaleza, validándolas con el objetivo de crear un ambiente que promueva un aprendizaje inclusivo, positivo y enriquecedor para todos.

Finalmente, es necesario mencionar la naturaleza interdisciplinar de este Proyecto de Innovación ya que cuenta con la colaboración de los Departamentos de *Educación Física* para aspectos de expresión corporal y lenguaje no verbal y de *Educación Plástica, Visual y Audiovisual* para la escenografía y la creación de pósters y/o panfletos para anunciar y publicitar la obra entre los miembros de la comunidad educativa.

4.2. Identificación de los ámbitos de mejora

“Reinterpretando la infancia” pretende dar una solución efectiva y realista a ciertas problemáticas existentes en la realidad del aula de idiomas que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua inglesa en la actualidad. Destacan la frecuente falta de motivación del alumnado de secundaria y una habitual falta de confianza en sus propias habilidades lingüísticas y timidez para expresarse con espontaneidad en inglés ante sus compañeros, aspectos que condicionan considerablemente el rendimiento académico del estudiantado respecto a la asignatura.

Con esto en mente, el uso de la modernización de cuentos infantiles sin estereotipos de género y su subsecuente interpretación teatral pretende mejorar la competencia comunicativa del alumnado para que sea capaz de comunicarse con espontaneidad y adecuación a los diferentes contextos socioculturales. A través del uso del teatro como

herramienta motivadora y la creación de obras que fomentan la igualdad de género sumado a la realización de actividades que promueven el autorreconocimiento de sus diferentes habilidades se espera fomentar el desarrollo integral del alumnado en el ámbito académico, social y personal. Asimismo, tanto la programación docente propuesta como el presente trabajo de innovación contemplan y trabajan en todo momento las competencias claves y específicas de la asignatura *Inglés como Lengua Extranjera*, especialmente la competencia Lingüística (CCL) y Plurilingüe (CP) gracias al enfoque en el desarrollo de la competencia comunicativa, la Digital (CD), debido de la competencia comunicativa como principal metodología y la Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA) al tratarse de un aprendizaje significativo permanente para toda la vida.

4.3. Contexto de implementación

Respecto al contexto de implementación, “Reinterpretando la infancia” se ha creado teniendo en mente el alumnado de 3º de ESO del IES en el que realicé mi periodo de prácticas, sus características, fortalezas y debilidades. En términos generales, el proyecto se ha diseñado para llevarse a cabo en un único grupo-clase heterogéneo sin alumnado con necesidades específicas formado por unos dieciséis alumnos entre catorce y quince años que presenta una actitud pasiva respecto a la asignatura, sin motivación aparente respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje y con significativos problemas de convivencia y cohesión al existir dos subgrupos claramente diferenciados, uno formado por chicos y otro por chicas, entre los que son frecuentes las faltas de respeto de carácter sexista. Se ha tomado la decisión de diseñarlo y aplicarlo únicamente en un grupo-clase para facilitar la supervisión y comprobar la viabilidad para ser aplicado a varios grupos de forma simultánea en el futuro.

4.4. Justificación y objetivos

La decisión de hacer uso del teatro y la adaptación de cuentos infantiles como herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa y la motivación del alumnado respecto a la enseñanza de *Inglés como Lengua Extranjera* en Educación Secundaria surge principalmente de mi propia experiencia y los contenidos aprendidos durante las diferentes clases del Máster, especialmente *Aprendizaje y Enseñanza: Inglés y Taller de Teatro*, sumado a haber experimentado la realidad vivida en las aulas de secundaria

durante mi periodo de prácticas. De igual forma, la decisión de haber orientado el proyecto al curso de 3º de ESO nace del hecho de que se trata de curso intermedio respecto a las diferentes etapas de Educación Secundaria según la ley educativa vigente en el que el alumnado acostumbra a tener un perfil poco participativo. Basándome en mi experiencia como estudiante y como docente en prácticas, este curso se caracteriza por un mayor desinterés y desmotivación respecto a la realización de proyectos y actividades grupales como el que se expone. Mediante la deconstrucción de los estereotipos de género presentes en cuentos infantiles occidentales se pretende concienciar al alumnado de secundaria respecto a la igualdad de género, estableciendo una relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030; más específicamente con los objetivos 5: igualdad de género y 10: reducción de las desigualdades.

A través de la implementación de “Reinterpretando la infancia” se pretenden conseguir los siguientes objetivos:

Objetivos generales:

1. Desarrollar la competencia comunicativa del alumnado, así como mejorar su dominio respecto a las cuatro habilidades lingüísticas en inglés (*reading, writing, listening y speaking*).
2. Promover el uso de las interpretaciones teatrales y la adaptación de textos como recursos didácticos para la asignatura *Inglés como Lengua Extranjera*.
3. Concienciar al alumnado de secundaria respecto a la igualdad de género y fomentar la reflexión crítica acerca de los estereotipos de género, su influencia en la sociedad y su pervivencia en los cuentos infantiles clásicos.

Objetivos específicos:

1. Aumentar la confianza y la autoestima del alumnado a través del teatro como herramienta para superar la timidez y el miedo a expresarse con espontaneidad en inglés ante sus iguales.
2. Desarrollar habilidades sociales significativas a través de la colaboración, el trabajo en equipo, el intercambio de ideas y la comunicación efectiva.
3. Fomentar el uso de actividades relacionadas con el género dramático que promuevan diferentes habilidades e inteligencias en el aula de inglés con el

objetivo de reforzar la autoestima, la validez académica y el autoconcepto de todo el alumnado.

4. Fomentar la creación de entornos de aprendizaje motivadores en las que el alumnado pueda participar activamente en situaciones comunicativas.
5. Fomentar la creatividad, el ingenio y la autonomía del alumnado al proporcionarle la oportunidad de reinterpretar personajes, situaciones y diálogos, otorgándole de esta forma un papel activo y situándole en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
6. Fomentar la lectura crítica en lengua inglesa y la apreciación por la cultura anglófona.

4.5. Marco teórico de referencia

“Reinterpretando la infancia” consta de los siguientes pilares fundamentales: el teatro como herramienta de motivación, de concienciación social y de desarrollo de la competencia comunicativa y la implementación de actividades que contemplan la existencia de diferentes tipos de inteligencias en el aula de idiomas.

La motivación y la implicación del alumnado en su propio aprendizaje es uno de los grandes retos para cualquier docente. En términos generales, el estudiantado poco motivado no presta atención a los contenidos, por lo que no es capaz de procesar adecuadamente la información ocasionando frustración y resultados académicos negativos. Teniendo esto en cuenta, una parte muy importante del ejercicio docente es el de captar la atención y el interés del alumnado y conseguir lograr su implicación total en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para conseguir esto de forma efectiva, el aprendizaje deber ser significativo y estar relacionado, en la medida de lo posible, con sus gustos e intereses teniendo siempre en mente sus cualidades y diferencias ya que como indica Acosta (2008) “[l]a esencia de la motivación es encontrar sentido o significado a lo que hacemos” (p. 15). Es por esto por lo que modificar la forma en la que se presentan los contenidos y utilizar métodos alternativos alejados de lo cotidiano que rompen con la monotonía del aula idiomas es una forma muy efectiva de fomentar su motivación.

A lo largo de los últimos años varios estudios (Pérez Fernández, 2011; Motos, 2009) han demostrado la idoneidad del teatro como una herramienta que contribuye significativamente a la mejora de la motivación del alumnado de secundaria y de sus

competencias lingüísticas. Juega un papel fundamental en el desarrollo del trabajo cooperativo, el aprendizaje y refuerzo de los diferentes contenidos de la asignatura, así como el desarrollo de habilidades emocionales. El extenso metaanálisis literario de Podlozny (2000) acerca del uso del género teatral en el aula con el objetivo de fortalecer las habilidades verbales del alumnado demuestra la implicación directa de esta metodología respecto al desarrollo, no únicamente del habla, sino que también de la lectura, la escucha y la escritura del estudiantado. Esto se debe a la necesidad por parte de los participantes de la función de releer en numerosas ocasiones los textos dramáticos correspondientes, recitarlos repetidamente y ser un oyente continuo de las intervenciones de sus iguales. Si bien las ventajas que presenta el teatro como herramienta didáctica con relación al desarrollo de las habilidades lingüísticas del alumnado han sido atestadas a lo largo de numerosos estudios, Motos (2009) también destaca como el uso de las interpretaciones teatrales “[e]stimula la imaginación y el pensamiento creativo, fomenta el pensamiento crítico y un uso más elevado de procesos cognitivos” (p. 8). Su utilización como herramienta pedagógica permite trabajar las habilidades emocionales del alumnado de una forma lúdica, aumentando considerablemente su motivación e interés respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje al hacerlo significativo.

Similarmente, Levy (s. f.) apoya esta idea de que la utilización del teatro como herramienta didáctica supone un beneficio más allá de los aspectos comunicativos cuando declara que:

[s]tudents will improve the speaking and listening skills in performing scenes and also their writing skills through such activities as dialogue writing. Drama also teaches the “pragmatics” of language, how we appropriately use language to get something done, like make a request. Finally, drama promotes class bonding: in drama classes, there is usually a great deal of comradery (p. 1).

El teatro es capaz de estrechar las relaciones grupales y fomentar el sentimiento de pertenencia al grupo de sus participantes tal y como respalda Mreiwed (2017) et. al., cuando concluye su artículo publicado en la revista teatral NJ resaltando como las representaciones teatrales consiguieron que “this diverse group of learners who entered the class separately lo leave as a group, as a community” (p. 54). Consecuentemente, la implementación del teatro como herramienta didáctica en este grupo-clase de 3º de ESO que presenta significativos problemas de cohesión y de relaciones socioafectivas resulta

transcendental. De igual forma, es importante destacar que su implementación favorece la creación de un contexto de aprendizaje distendido, inclusivo y permisivo que promueve que el alumnado perciba al docente como una figura de referencia que se involucra directamente en su proceso de aprendizaje al participar activamente en los ensayos de las representaciones, puesto que, tal y como menciona Hogan (2019) “teacher’s participation in a dramatic action or performance [is] a way of democratising the classroom and an indicator that the drama teacher share a more equal relationship with student (p. 12).” Como consecuencia, las representaciones teatrales pueden derivar en un aumento significativo respecto a la seguridad de los participantes en sí mismos y en sus habilidades, afianzando su autoconcepto y disminuyendo considerablemente el miedo al error y al expresarse en público al darse en un contexto que acepta el error como parte del aprendizaje.

El otro pilar de “Reinterpretando la infancia” es la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta en 1983 por el psicólogo e investigador estadounidense Howard Gardner en su obra *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples* a través de la realización de diversas actividades que hacen uso de las adaptaciones creadas por el alumnado con el objetivo de promover diferentes habilidades en el aula de idiomas. Esta teoría proclama la existencia de ocho inteligencias diferentes que pueden tener las personas:

- 1. Inteligencia lingüística:** Asociada a la habilidad para usar y comprender el lenguaje con eficacia, espontaneidad y adecuación.
- 2. Inteligencia cinético corporal:** Asociada a la habilidad para controlar el propio cuerpo, realizar movimientos coordinados y transmitir sentimientos a través de estos.
- 3. Inteligencia naturalista:** Asociada a la habilidad para observar, valorar y comprender la naturaleza y los aspectos naturales con los convivimos.
- 4. Inteligencia interpersonal:** Asociada a la habilidad para comprender, valorar y relacionarse con otros individuos. Reconocer los sentimientos de los demás y trabajar en equipo con el objetivo de solucionar problemas.
- 5. Inteligencia lógico-matemática:** Asociada a la habilidad para razonar de forma lógica y resolver problemas matemáticos. Identificar modelos, realizar cálculos, formular y verificar hipótesis haciendo uso del método científico.

6. **Inteligencia intrapersonal:** Asociada a la habilidad para autorregularse y comprenderse a uno mismo. Plantearse metas, autoevaluarse, ser consciente de las fortalezas y debilidades de uno mismo.
7. **Inteligencia musical:** Asociada a la habilidad para apreciar, analizar, componer y ejecutar piezas musicales.
8. **Inteligencia visual-espacial:** Asociada a la habilidad para percibir, comprender y representar imágenes en tres dimensiones ubicadas en el espacio. Plasmar imágenes mentales, dibujar y realizar bocetos.

A través de la implementación de actividades que contemplan la existencia de diferentes tipos de inteligencias, el alumnado adolescente ve reforzada su autoestima, validez académica y autoconcepto, ya que es consciente de que sus fortalezas a nivel personal son significativas y se pueden trasladar y aplicar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de asignaturas de diferentes ámbitos. Su aplicación en la asignatura de *Inglés como Lengua Extranjera* es importante debido a que de esta forma se evita que únicamente el alumnado que destaque por su inteligencia lingüística tenga la oportunidad de ser el protagonista en el aula de idiomas. De esta forma se fomenta la motivación y el compromiso del alumnado con el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como se atiende a su diversidad al reconocerse que tiene diferentes fortalezas y habilidades.

4.6. Desarrollo

4.6.1. Fases

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado y el aumento de su motivación y participación respecto a la asignatura tendrá lugar a lo largo de las diferentes unidades de la programación docente y las quince sesiones dedicadas específicamente al Proyecto de Innovación. Es necesario que el profesorado implicado reciba información y formación previa con el objetivo de asegurar la correcta implementación del Proyecto de Innovación. Considerando su naturaleza anual y las diferentes actividades que se realizarán a lo largo del curso se pueden establecer tres fases principales:

Fase 1 - ¡Que comience la función! – 4 sesiones

Esta primera fase actuará como toma de contacto del alumnado con el proyecto y jugará un papel fundamental para el efectivo desarrollo de este. Es frecuente que en el momento

en el que se propone la realización de un trabajo complejo como este el estudiantado se muestre inicialmente reticente y abrumado debido a toda la información que recibe en un corto periodo de tiempo. Con esto en mente, las dos primeras sesiones serán vitales. A lo largo de estas se explicará en qué consiste el proyecto, se crearán los diferentes grupos, se proporcionará *input*, introduciendo al alumnado al mundo del teatro y sus características más significativas a través de diversos recursos como realia o materiales de creación propia. Se definirán los objetivos y se enfatizará su importancia respecto al desarrollo integral en todos los aspectos del alumnado.

En esta fase inicial el docente desempeñará una importante labor al fomentar la creación de un ambiente inclusivo y respetuoso en el que todo el alumnado pueda expresarse en inglés de forma espontánea. Actuará como mediador y hará todo lo posible por situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, otorgándole un rol activo en lugar de uno pasivo como mero receptor de información. Teniendo en cuenta que el proyecto se basa en el trabajo grupal y considerando el grupo-clase heterogéneo de dieciséis alumnos para el que se ha diseñado, se ha optado por la creación de cuatro grupos formados por dos alumnos y dos alumnas cada uno, siempre y cuando sea posible. Los grupos serán formados por el docente en base a su conocimiento previo del grupo-clase y a partir de la información proporcionada por el tutor respecto a sus dinámicas grupales y de trabajo. Es importante que los grupos sean formados por el docente con el objetivo de que sean equilibrados en términos de habilidades, estilos de trabajo y personalidades. De esta forma se maximiza y facilita significativamente el aprendizaje y se previenen posibles conflictos y/o desigualdades. También se promueve la colaboración entre estudiantes que no acostumbran a interactuar en el aula, fomentando la creación de nuevos vínculos socioafectivos.

En esta primera fase será necesario exponer al alumnado al significado de estereotipos de género ya que debe ser consciente de su definición para ser capaz de identificarlos, analizarlos y posteriormente deconstruirlos. Se pueden definir como aquellas creencias y expectativas atribuidas tanto a hombres como a mujeres en función únicamente de su género. En ocasiones son injustamente utilizados para justificar las desigualdades y/o comportamientos discriminatorios. Frecuentemente, estos estereotipos están muy presentes y arraigados en los cuentos infantiles, reforzando y perpetuando las desigualdades de género en la sociedad al limitar y condicionar el potencial de los niños

y las niñas. Por este motivo, es necesario reconocer y desafiar estos estereotipos presentes en la literatura infantil con el objetivo de fomentar la igualdad de género y aspirar a formar una sociedad crítica y empoderada.

Respecto al repertorio de obras, el alumnado tendrá la posibilidad de proponer las obras que más se ajusten a sus intereses personales. Posteriormente, será el docente quien elija las más adecuadas entre las diferentes sugerencias. La asignación a cada uno de los grupos se llevará a cabo por sorteo para que sea lo más justo posible. Existen numerosas formas de llevar a cabo este sorteo, tales como el uso de generadores de números aleatorios en línea o la utilización de una urna o recipiente con una serie de números, cada uno de ellos asociado a un cuento. *La Cenicienta*, *La Bella Durmiente*, *Blancanieves* y *La Sirenita* son algunos de los ejemplos posibles. Estos cuatro cuentos infantiles de la cultura occidental presentan estereotipos de género fácilmente apreciables y su argumento es, en mayor o menor medida, conocido por todo el alumnado.

Esta primera fase incluye las actividades complementarias incluidas en la programación docente que actuarán como un *input* necesario para el alumnado: participación en un taller de teatro organizado en el Centro Niemeyer (Avilés) o en el Centro Cultural Valey (Piedras Blancas) y asistencia una función teatral en inglés en el Teatro Filarmónica (Oviedo) o en el Teatro Jovellanos (Gijón). Será muy importante que el alumnado lleve el material necesario para poder tomar notas y coger ideas para realizar las pertinentes adaptaciones de las obras originales, crear los diálogos y llevar a cabo las posteriores interpretaciones teatrales de forma adecuada.

Fase 2 - ¡Guionizando! – 5 sesiones

En el momento en el que los diferentes grupos han sido formados, las tareas y los objetivos han quedado claramente definidos y se han proporcionado numerosos y eficientes *inputs*, el alumnado acostumbra a ver su motivación y participación considerablemente aumentada ya que el aprendizaje se vuelve significativo. En esta fase de lectura, análisis y preparación de los guiones el profesorado debe involucrarse mucho en el proyecto, resolviendo cualquier tipo de dudas y/o consultas y proporcionando *feedback* efectivo y detallado. De esta forma, se evitará que el alumnado se estanque en algún aspecto que pudiese llegar a presentar una mayor dificultad. De esta forma, el sentimiento de agobio y frustración se verá significativamente reducido, consiguiendo

que la motivación inicial no desaparezca y se mantenga a lo largo de todas las fases del proyecto. En esta segunda fase los diferentes grupos trabajarán de forma autónoma en la adaptación de las obras que se les han asignado por sorteo. El alumnado deberá llevar a cabo una modernización de la obra original trasladándola al contexto actual del siglo XXI.

Esta reinterpretación podrá incluir cambio de roles, modificaciones en la trama e incluso la creación de personajes nuevos. Al deconstruir los estereotipos de género presentes en estos relatos clásicos, este Proyecto de Innovación está relacionado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030; más específicamente con los objetivos 5: igualdad de género y 10: reducción de las desigualdades. Se realizará un seguimiento del estado de los guiones por parte del docente en las distintas sesiones dedicadas al proyecto incluidas en la programación docente en las que se resolverán dudas comunes e individuales. En esta segunda fase se crearán y prepararán los materiales y los elementos necesarios para la obra (vestuario, decorado, etc.), así como los carteles para su publicitación mediante el trabajo colaborativo e interdisciplinar con el Departamento de la asignatura *Educación, Plástica y Audiovisual*.

Fase 3 - ¡Puesta en escena! – 6 sesiones

En esta fase final el alumnado tendrá la posibilidad de mostrar al resto de la comunidad educativa el trabajo realizado a lo largo del curso escolar en el salón de actos del centro durante un Festival de Teatro a lo largo de la jornada lectiva. Antes de la representación final se dedicarán tres sesiones para que cada grupo tenga la posibilidad de practicar su obra y recibir *feedback* por parte del docente acerca de aspectos mejorables y/o a considerar. Estas sesiones se desarrollarán en el salón de actos del centro para que el alumnado se acostumbre al lugar en el que realizará la representación. En esta fase el trabajo colaborativo e interdisciplinar con el Departamento de la asignatura *Educación Física* será vital para instruir al alumnado a cerca de la expresión corporal y el lenguaje no verbal, elementos fundamentales de cara a la representación final de la obra. Posteriormente, se realizarán diversas actividades en el aula tomando las adaptaciones creadas como referencia para promover diferentes habilidades en el aula de inglés siguiendo la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por el psicólogo americano Howard Gardner.

Finalmente, se llevará a cabo una reflexión grupal acerca del desarrollo y la implementación del proyecto. En esta sesión el alumnado cumplimentará un cuestionario en el que autoevaluará su nivel de participación y motivación a lo largo de las diferentes fases del proyecto, así como su opinión acerca del uso del teatro como herramienta didáctica. Asimismo, deberá valorar el impacto que ha tenido el proyecto sobre el desarrollo de sus habilidades lingüísticas en inglés y de su competencia comunicativa, sobre su autoestima y confianza en sus propias aptitudes y sobre su timidez para expresarse con espontaneidad en inglés ante sus iguales.

4.6.2. Plan de actividades

Las diferentes actividades se desarrollarán de manera paralela a la programación docente, preferiblemente al final de la semana. Considerando las diferentes fases del proyecto, se propone el siguiente plan de actividades:

Primer trimestre – Sesión nº 1:

- Introducción al Proyecto de Innovación educativa. Explicación de sus objetivos, creación de los diferentes grupos y asignación a cada uno de ellos de una obra por sorteo.
- *Brainstorming* grupal con el objetivo de saber los conocimientos previos del alumnado respecto al mundo del teatro y los estereotipos de género y su existencia en los cuentos infantiles.

Primer trimestre – Sesión nº 2:

- Introducción al mundo del teatro y sus características más significativas a través de diversos recursos como *realia* o materiales de creación propia tales como presentaciones PowerPoint en formato .PDF haciendo uso de *Slidesmania* que se difundirán a través de la plataforma *MicrosoftTeams* del grupo-clase.
- *Input* sobre los estereotipos de género. Definición, influencia, repercusiones y cómo identificarlos y deconstruirlos.

Primer trimestre – Sesión nº 3:

- Actividad complementaria, asistencia a un taller de teatro organizado en el Centro Niemeyer (Avilés) o en el Centro Cultural Valey (Piedras Blancas), que servirá

como *input* que otorgará al alumnado las bases necesarias para realizar las pertinentes adaptaciones de las obras originales, crear los diálogos y llevar a cabo las posteriores interpretaciones teatrales de forma adecuada.

Primer trimestre – Sesión nº 4:

- Sesión dedicada a la creación del guion en el aula con el objetivo de garantizar el trabajo en equipo y que el reparto de tareas sea equitativo. Cada grupo explicará en qué punto se encuentra su adaptación, sus objetivos, cómo se han repartido las diferentes tareas y las decisiones que han tomado hasta el momento.
- El docente resolverá cualquier tipo de dudas y/o consultas y proporcionará *feedback* efectivo y detallado respecto a la creación del guion.

Segundo trimestre – Sesión nº 5:

- Actividad complementaria, asistencia a una función teatral en el Teatro Filarmónica (Oviedo) o en el Teatro Jovellanos (Gijón), que servirá como *input* que otorgará al alumnado las bases necesarias para realizar las pertinentes adaptaciones de las obras originales, crear los diálogos y llevar a cabo las posteriores interpretaciones teatrales de forma adecuada.

Segundo trimestre – Sesión nº 6:

- Sesión dedicada a la supervisión del proyecto. El docente resolverá cualquier tipo de dudas y/o consultas y proporcionará *feedback* efectivo y detallado respecto a la creación del guion. Se fomentará que el alumnado proporcione *feedback* a sus compañeros.
- Creación y preparación de los materiales y los elementos necesarios para la obra (vestuario, decorado, etc.), así como los carteles para su publicitación mediante el trabajo colaborativo e interdisciplinar con el Departamento de la asignatura *Educación Plástica, Visual y Audiovisual*.

Segundo trimestre – Sesión nº 7:

- Sesión dedicada a la supervisión del proyecto. El docente resolverá cualquier tipo de dudas y/o consultas y proporcionará *feedback* efectivo y detallado respecto a

la creación del guion. Se fomentará que el alumnado proporcione *feedback* a sus compañeros.

- Creación y preparación de los materiales y los elementos necesarios para la obra (vestuario, decorado, etc.), así como los carteles para su publicitación mediante el trabajo colaborativo e interdisciplinar con el Departamento de la asignatura *Educación Plástica, Visual y Audiovisual*.

Segundo trimestre – Sesión nº 8:

- Sesión desarrollada en el salón de actos del centro dedicada para que cada grupo tenga la posibilidad de practicar su obra y recibir *feedback* por parte del docente acerca de aspectos mejorables y/o a considerar respecto a la puesta en escena.
- Trabajo interdisciplinar con el Departamento de *Educación Física* para instruir al alumnado a cerca de la expresión corporal y el lenguaje no verbal.

Segundo trimestre – Sesión nº 9:

- Sesión desarrollada en el salón de actos del centro dedicada para que cada grupo tenga la posibilidad de practicar su obra y recibir *feedback* por parte del docente acerca de aspectos mejorables y/o a considerar respecto a la puesta en escena.
- Trabajo interdisciplinar con el Departamento de *Educación Física* para instruir al alumnado a cerca de la expresión corporal y el lenguaje no verbal.

Tercer trimestre – Sesión nº 10:

- Sesión desarrollada en el salón de actos del centro dedicada para que cada grupo tenga la posibilidad de practicar su obra y recibir *feedback* por parte del docente acerca de aspectos mejorables y/o a considerar respecto a la puesta en escena.
- Trabajo interdisciplinar con el Departamento de *Educación Física* para instruir al alumnado a cerca de la expresión corporal y el lenguaje no verbal.

Tercer trimestre – Sesión nº 11:

- Festival de Teatro en el salón de actos del centro a lo largo de la jornada lectiva en el que el alumnado demostrará ante el resto de la comunidad educativa sus representaciones teatrales.

Tercer trimestre – Sesión nº 12:

- Primera sesión dedicada a la realización de diversas actividades en el aula tomando las adaptaciones creadas como referencia para promover diferentes habilidades en el aula de inglés siguiendo la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por el psicólogo americano Howard Gardner¹³.
- Actividades a realizar en esta sesión: *Mapa y descripción del entorno y Un día en la vida de...*

Tercer trimestre – Sesión nº 13:

- Segunda sesión dedicada a la realización de diversas actividades en el aula tomando las adaptaciones creadas como referencia para promover diferentes habilidades en el aula de inglés siguiendo la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por el psicólogo americano Howard Gardner.
- Actividades a realizar en esta sesión: *Entrevistas y Creación de un poema o canción.*

Tercer trimestre – Sesión nº 14:

- Tercera sesión dedicada a la realización de diversas actividades en el aula tomando las adaptaciones creadas como referencia para promover diferentes habilidades en el aula de inglés siguiendo la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por el psicólogo americano Howard Gardner.
- Actividades a realizar en esta sesión: *Galería artística y Descripción de gustos.*

Tercer trimestre – Sesión nº 15:

- Reflexión grupal final con el alumnado acerca del desarrollo y la implementación del proyecto.
- Realización por parte del alumnado de un cuestionario en el que autoevaluará su trabajo, nivel de participación y motivación a lo largo de las diferentes fases del proyecto.
- Realización por parte del docente del cuestionario que evalúa el desarrollo e implementación del Proyecto de Innovación.

¹³ Una lista con las posibles actividades a realizar está disponible en el Anexo.

4.6.3. Agentes implicados

El alumnado de 3º de ESO y el profesorado serán los agentes implicados en el Proyecto de Innovación. Al mencionarse ‘profesorado’ no se hace únicamente referencia al profesor responsable del grupo-clase, sino que se hace referencia a los integrantes de los departamentos correspondientes a las asignaturas de *Inglés como Lengua Extranjera*, *Educación Física* y *Educación Plástica, Visual y Audiovisual* debido a la naturaleza interdisciplinar del proyecto.

Cabe destacar la importante labor que desempeñarán los profesionales del mundo del teatro durante las diversas actividades complementarias incluidas en la programación docente. Tales actividades dotarán al alumnado de un *input* fundamental que le otorgará las bases necesarias para realizar las pertinentes adaptaciones de las obras originales, crear los diálogos y llevar a cabo las posteriores interpretaciones teatrales de forma adecuada.

Finalmente, es innegable que el papel de las familias juega un papel significativo respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado de secundaria. La cooperación familias-centro es necesaria para su desarrollo integral en todos los ámbitos: físico, emocional, moral, social y académico. Una comunidad educativa que incluya familias comprometidas y participativas puede traducirse en una mayor facilidad para desarrollar el presente trabajo de innovación con efectividad ya que pueden colaborar activamente en la creación de materiales y elementos necesarios para la obra y proporcionar *feedback* cuando sus hijos practiquen la representación teatral en casa.

4.6.4. Materiales de apoyo y recursos necesarios

“Reinterpretando la infancia” se caracteriza por no requerir de una gran cantidad de materiales de apoyo y recursos para su efectivo desarrollo, haciendo que este sea un Proyecto de Innovación educativa realista. Tener acceso a un espacio común amplio y con privacidad en el que poder realizar las diferentes obras teatrales al finalizar las fases del proyecto es uno de los aspectos más importantes. Asimismo, contar con un aula equipada con un ordenador, un proyector, un reproductor de sonido y con acceso a Internet será necesario para poder utilizar los recursos y materiales digitales que servirán como *input* para el proyecto.

Entre estos recursos destacan materiales de creación propia tales como presentaciones PowerPoint en formato .PDF haciendo uso de *Slidesmania* que se difundirán a través de la plataforma *MicrosoftTeams* del grupo-clase. Adicionalmente, se incluirá *realia* relacionado con el mundo del teatro tales como programas, boletos y guiones originales para analizar las estructuras del género dramático, los diálogos y las acotaciones y de esta forma crear una inmersión completa en la experiencia teatral. El docente proporcionará a los diferentes grupos la obra original que tendrán que adaptar y posteriormente interpretar en formato .PDF o ePub para que todos los integrantes tengan acceso al mismo. Estas obras estarán en inglés y, en la medida de lo posible, se optará por seleccionar una versión que se corresponda con un nivel A2 (Plataforma) según el MCERL.

Finalmente, el teléfono móvil del alumnado será considerado como un recurso en sí mismo ya que como en el caso de la programación docente será utilizado para la realización de actividades en el aula y la búsqueda de información. En el caso de existir una prohibición explícita del uso de teléfonos móviles en el centro educativo será necesario ponerse en contacto con el Equipo Directivo y destacar la importancia del proyecto con el objetivo de que se haga la excepción para que la metodología pueda ser llevada a cabo. Con el propósito de asegurar que el uso de los teléfonos móviles en el centro sea por motivos estrictamente didácticos se otorgará un contrato al alumnado que deberá firmar al igual que su tutor o tutores legales. A través de este procedimiento el alumnado se compromete a no hacer un uso inadecuado de los dispositivos móviles. El incumplimiento de este contrato podrá suponer repercusiones negativas en su expediente.

En el caso de aquel alumnado que no posee teléfono móvil, se valorarán alternativas como la utilización de los portátiles proporcionados a los centros educativos del Principado a través del proyecto ‘Escuela 2.0’ impulsado por la Consejería de Educación o ponerse por parejas.

4.6.5. Evaluación y seguimiento

El docente realizará una evaluación continua del proyecto, no solamente del producto final a través de una rúbrica¹⁴ que evalúa el grado de involucración del alumnado, el

¹⁴ Esta rúbrica está disponible en el Anexo.

reparto equitativo de tareas, la creatividad y originalidad del guion creado, el grado de detección y reinterpretación de los estereotipos de género presentes en la obra original, la calidad de la representación teatral considerando aspectos lingüísticos y la puesta en escena. Esta rúbrica se cubrirá al final del proyecto, pero requerirá que el docente tome notas diariamente. La supervisión y la observación sistemática serán fundamentales para la evaluación y el seguimiento del proyecto. El docente deberá realizar a lo largo de las diferentes sesiones un monitoreo del alumnado e incluirá en un registro su participación e involucración, así como las dificultades que presenta. De esta forma, y proporcionando razones objetivas y significativas, se podrán realizar las modificaciones y/o adaptaciones pertinentes a tiempo.

El alumnado y el profesorado implicado realizarán un cuestionario¹⁵ independiente acerca del proyecto. Por una parte, aquel orientado al profesorado valorará el grado de cooperación entre los diferentes agentes implicados, posibles mejoras, así como su percepción de los resultados obtenidos. En términos generales, se valorará la percepción del profesorado respecto a la efectividad del proyecto con el objetivo de valorar su posible continuidad en el futuro. Por otra parte, el cuestionario orientado al alumnado estará enfocado en una autoevaluación acerca de su trabajo, nivel de participación y motivación a lo largo de las diferentes fases del proyecto. Deberá valorar su nivel de participación y motivación respecto a la asignatura *Inglés como Lengua Extranjera*, su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su opinión respecto a la metodología utilizada en el proyecto. Finalmente, deberá indicar la importancia que ha supuesto el proyecto respecto su concienciación respecto a la igualdad de género, al desarrollo de su competencia comunicativa, la mejora respecto a su confianza en sus propias habilidades lingüísticas, la reducción de la timidez para expresarse con espontaneidad en inglés ante sus iguales.

5. CONCLUSIONES

La planificación y desarrollo de este TFM no habría sido posible sin la adquisición de los conocimientos teórico-prácticos adquiridos a lo largo del curso 2022/2023 en el Máster Universitario en Formación del Profesorado. Mi formación como graduado del Grado en

¹⁵ Ambos cuestionarios están disponibles en el Anexo.

Estudios Ingleses ha tenido un impacto significativo en la creación de este trabajo al proporcionarme una base competencial sólida acerca de la lengua inglesa, así como la literatura y la cultura del mundo anglófono. No obstante, el aspecto que más ha contribuido a la creación de este trabajo ha sido la experiencia obtenida durante el periodo de prácticas en un instituto de Educación Secundaria del Principado de Asturias. Gracias a la ayuda incondicional y continua de mi tutora de centro considero que he aprendido a confeccionar programaciones según los principios establecidos en la LOMLOE a pesar de la incertidumbre que ha caracterizado a este curso como consecuencia del cambio de ley educativa. Su reciente puesta en vigor se ha traducido en grandes dificultades tanto para los estudiantes, profesores y coordinadores del Máster como para el profesorado de los centros de prácticas. El desconocimiento generalizado sumado a la falta de directrices y ejemplos claros que pudieran ser tomados como referencia ha causado numerosas y significativas complicaciones respecto a la creación de las programaciones y los Proyectos de Innovación en este curso académico.

No obstante, considero que he desarrollado una programación innovadora, motivadora, y sobre todo realista centrada en proporcionar una solución a varias de las problemáticas más habituales que el profesorado de *Lengua Extranjera: Inglés* acostumbra a experimentar en sus clases entre las que destacan la falta de competencia comunicativa por parte del alumnado, su escasa motivación respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura y su timidez para expresarse con espontaneidad en inglés delante de sus iguales. El Proyecto de Innovación educativo desarrollado, *Reinterpretando la infancia*, al igual que la programación se ha orientado hacia un curso de 3º de ESO formado por un grupo-clase heterogéneo de dieciséis alumnos que presenta una actitud pasiva respecto a la asignatura y significativos problemas de convivencia, en ocasiones de carácter sexista. Se basa en el uso de la representación teatral, la reinterpretación de cuentos infantiles sin estereotipos de género y la realización de actividades basadas en la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner con el objetivo desarrollar la competencia comunicativa del alumnado, su motivación y concienciación respecto a la igualdad de género, relacionando directamente el proyecto con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030; más específicamente con los objetivos 5: igualdad de género y 10: reducción de las desigualdades

A nivel personal, el proceso de investigación para la creación de este trabajo ha sido esencial para darme cuenta de la importancia que supone introducir actividades relacionadas con el género dramático en el aula de idiomas con el objetivo de aumentar la competencia comunicativa del alumnado y fomentar la creación de entornos de aprendizaje motivadores, inclusivos y respetuosos en los que poder expresarse con espontaneidad. Ansío implementar en el futuro el conocimiento adquirido a través de las diferentes asignaturas del Máster y convertirme en un docente que sea capaz de desarrollar significativamente la competencia comunicativa de mi alumnado, su motivación y compromiso con la asignatura a través de reconocer y fomentar sus diferentes fortalezas y habilidades.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y LEGISLACIÓN

- Acosta, J. M. (2008). *Dirigir. Liderar, motivar, comunicar, delegar, dirigir reuniones...* Madrid: ESIC Editorial.
- Alsawaier, R.S. (2018). The effect of gamification on motivation and engagement. *International Journal of Information and Learning Technology*, 35(1), 56–79. <https://doi.org/10.1108/IJILT-02-2017-0009>.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1, 1–47. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/1.1.1>.
- Carrie, E. (2017). 'British is professional, American is urban': Attitudes towards English reference accents in Spain. *International Journal of Applied Linguistics*, 27(2), 427–447. <https://doi.org/10.1111/ijal.12139>.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.
- Council of Europe. (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning (Text with EEA relevance). *Official Journal of the European Union*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment - Companion Volume*. Council of Europe Publishing: Strasbourg. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>.
- Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 30 de junio, núm. 150. <https://sede.asturias.es/bopa/2015/06/30/2015-10785.pdf>.
- Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. *Boletín Oficial del Principado de Asturias*, 1 de septiembre, núm. 169. <https://sede.asturias.es/bopa/2022/09/01/2022-06713.pdf>.

- Educastur. (2023). *Calendario escolar 2023-2024*. <https://www.educastur.es/-/calendario-escolar-2023-2024>.
- European Education Area. (s. f.). *Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences>.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J. Holmes y J. Pride (Eds.), *Sociolinguistics: Selected Readings* (pp. 263–293). Harmondsworth: Penguin Books.
- Hogan, S. (2019). Social filters shaping student responses to teacher feedback in the secondary drama classroom. *NJ: Drama Australia Journal*, 43(1), 4–19. <https://doi.org/10.1080/14452294.2018.1509368>.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de diciembre, núm. 340. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>.
- Levy, S. (s. f.). 10 Methods to Incorporate Drama in the ESL Classroom. *Busy Teacher*. <https://busyteacher.org/6048-10-methods-to-incorporate-drama-in-the-esl.html>.
- Marks, L. y Scott, A. (2022). *Options. 3º ESO*. Burlington Options.
- Martínez Pereira, M. P. y Novo Carballal, A. (2020). La gamificación en el aula de educación secundaria: Análisis y orientación didáctica. *Trances: Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 13(1), 15–37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7709496>.
- Mompeán González, J. A. (2004). Options and criteria for the choice of an English pronunciation model in Spain. En J. Anderson, J. M. Oro y J. Varela Zapata (Eds.), *Linguistic perspectives from the classroom: language teaching in a multicultural Europe* (pp. 243–259). Universidad de Santiago de Compostela.

- Mreiwed, H., Carter, M. y Shabtay, A. (2017). Building classroom communities through drama education. *NJ: Drama Australia Journal*, 41(1), 44–57. <https://doi.org/10.1080/14452294.2017.1329680>.
- Motos Teruel, T. (2009). El teatro en Educación Secundaria: fundamentos y retos. *Revista Creatividad y Sociedad*, 14. <http://creatividadysociedad.com/wp-admin/Art%C3%ADculos/14/3-el-teatro-en-la-educ%20secundaria-tomas-motos.pdf?t=1576011934>.
- Ortiz-Colón, A., Jordán, J. y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, 44(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7315128>.
- Pérez Fernández, J. (2011). *Motivar en Secundaria. El teatro: una herramienta eficaz*. Barcelona: Erasmus Ediciones.
- Podlozny, A. (2000). Strengthening Verbal Skills through the Use of Classroom Drama: A Clear Link. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3), 239–276. <http://dx.doi.org/10.2307/3333644>.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de marzo, núm. 76. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/29/217/dof/spa/pdf>.
- Real Academia Española. (s. f.). Autoconcepto. En *Dirección de la lengua española*. Recuperado el 15 de junio de 2022, de <https://dle.rae.es/autoconcepto>.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice: texts and contexts in second language learning*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. y Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46(3), 407–441. <https://doi.org/10.3102/00346543046003407>.

7. Anexos

Anexo I – Lista que incluye varias actividades que toman como referencia los guiones creados y que están relacionadas con la Teoría Inteligencias Múltiples propuesta por Howard Gardner

Actividades para promover y trabajar diferentes

habilidades e inteligencias en el aula de *Inglés como Lengua Extranjera*

- 1. Mapa y descripción del entorno:** el alumnado puede crear un mapa detallado del lugar en el que se desarrolla la obra y realizar una descripción, de forma oral o por escrito, de ese entorno y sus características. Actividad relacionada con la inteligencia visual-espacial al implicar la representación visual del entorno.
- 2. Entrevistas:** esta actividad está enfocada en el uso del rol como recurso didáctico. El alumnado realiza entrevistas a uno o varios personajes de la obra, asumiendo tales papeles, así como el de entrevistador. La temática de las preguntas es extensa, centrándose principal pero no únicamente en aspectos presentes en la obra. Actividad relacionada con la inteligencia interpersonal al centrarse en la comunicación efectiva y la comprensión empática de los sentimientos ajenos.
- 3. Un día en la vida de.../Diario:** el alumnado crea el diario desde la perspectiva de uno o varios personajes de la obra en el que se narren las diferentes. Actividad relacionada con la inteligencia intrapersonal al implicar la expresión de emociones, pensamientos y preocupaciones.
- 4. Creación de un poema o canción:** el alumnado crea un poema, canción con un ritmo y un estribillo definido en relación con la obra. Actividad relacionada con la inteligencia musical y lingüística al transmitir un mensaje, así como expresar emociones a través de una pieza música.
- 5. Galería artística:** el alumnado elige una escena importante de la obra y crea una representación artística de esta. Las posibilidades son numerosas respecto a las técnicas artísticas que se pueden utilizar (pintura, collage, maqueta, etc.). Actividad relacionada con la inteligencia visual-espacial al implicar la selección y organización de elementos visuales con el objetivo de expresarse creativamente y representar emociones de forma visual.
- 6. Descripción de gustos:** el alumnado redacta una lista desde la perspectiva de uno o varios personajes de la obra con las cosas obra ama u odia hacer. Actividad relacionada con la inteligencia intrapersonal al implicar la expresión de emociones, pensamientos y preocupaciones.
- 7. En contacto:** el alumnado crea una serie de cartas o emails tanto formales como informales entre varios personajes de la obra. Actividad relacionada con la inteligencia lingüística e interpersonal del alumnado.
- 8. Descripción de habitación:** el alumnado describe de forma detallada la habitación de uno o varios de los personajes de la obra. Actividad relacionada con la inteligencia interpersonal.

Anexo II – Fully Developed Learning Situation. Teaching Unit nº 6

Teaching Unit nº 6: LIVING ON THE EDGE	TIMING	1 st Term	Sessions	4 sessions
Educational Stage		Compulsory Secondary Education (CSE)	Academic Year	Year 3
Subject		English as a Foreign Language (EFL)		
Interdisciplinary relation between areas		An interdisciplinary relationship could be established with the subject <i>Technology and Digitalisation</i> in order to help students record and edit a video in .MP4 format.		
Learning Situation nº 7		<i>A CELEBRITY NEWSCAST</i>		
Educational Intention		<p>This Learning Situation is aimed at a heterogeneous group of sixteen Year 3, CSE, students. It arises from the need to provide quality education that develops students' creativity, initiative, and autonomy.</p> <p>In groups of three, students will record a video of themselves in .MP4 format in which they act and simulate being news presenters in a TV newscast. Using the grammar contents of the Teaching Unit, reported speech, they must communicate the statements of an English-speaking of an English-speaking celebrity who can be considered a risk-taker. In addition, they will have to explain how they divided the different tasks, created the script, recorded and edited the video, the reasons behind their decisions, the difficulties encountered, and the process of solving them. Finally, they will upload it to the corresponding <i>Microsoft Teams</i> channel of the class group.</p> <p>With regard to the assessment of this Learning Situation, the complexity of the script, the originality and staging of the video, as well as students' communication skills, will be considered. As a complementary activity, a visit to the headquarters of Radio Television of the Principality of Asturias (RTPA) in Gijón will be organised so students can experience firsthand the reality of a newscast. This activity will serve as significant input for them.</p>		

<p>Relation to the Sustainable Development Goals (SDGs) - Agenda 2030</p>		<p>This Learning Situation is directly related to one of the 2030 Agenda's Sustainable Development Goals (SDGs):</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Goal 4: Quality Education <p>Inclusive and equitable quality education must be ensured. Additionally, lifelong learning opportunities must be promoted for all. Goal 4 aims to provide all students with the technical and professional skills necessary to access entrepreneurship and employment.</p>
<p>CONNECTION WITH CURRICULAR ELEMENTS</p>		
<p>Specific Competences</p>	<p>Learning Outcomes</p>	<p>Assessment Criteria</p>
SC1	CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC2	1.1. 1.2. 1.3.
SC2	CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3	2.1. 2.2. 2.3.
SC3	CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3	3.1. 3.2.
SC4	CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1	4.1. 4.2.
SC5	CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2	5.1. 5.2. 5.3.
SC6	CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1	6.1. 6.2. 6.3.
<p>Specific Key Knowledge</p>		
<p>Block A. Communication: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.</p> <p>Block B. Plurilingualism: 1, 2, 3, 4.</p> <p>Block C. Interculturality: 1, 3, 4.</p>		
<p>METHODOLOGY</p>		
<p>Task-based learning Cooperative learning</p>		
<p>GROUPINGS</p>		
<p>Heterogeneous groups Individual work</p>		

SEQUENCING	
Resources	Activities Description
Computer, Internet access, projector, and digital whiteboard.	<p style="text-align: center;">Session 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Initial brainstorming activity aiming to detect students' prior knowledge regarding newscasts. ○ Introduction of the Learning Situation, its procedure, objectives, and evaluation. They will learn what they are expected to do. ○ Creation of small groups consisting of three students, facilitated by the teacher. ○ Using the classroom computer, they will learn the most distinguishable features of newscasts by watching and analysing real newscasts from English-speaking TV channels. This will act as a significant input that will give students the necessary foundation to create their own newscast. Therefore, they are expected to take notes during this process.
School transportation and guiding during this complementary activity.	<p style="text-align: center;">Session 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Field trip to the headquarters of Radio Television of the Principality of Asturias (RTPA) in Gijón.
Video recording device, computer, Internet access, projector, and digital whiteboard.	<p style="text-align: center;">Session 3</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ In-class work. Prior to this session, students are expected to have been instructed to work on their own and have their scripts finished. ○ This third session will be focused on recording the videos. The teacher will provide detailed and constructive feedback and resolve any issues, concerns, or questions that arise concerning the activity. ○ Students are allowed to record themselves outside of school hours if preferred.
Computer, Internet access, projector, and digital whiteboard	<p style="text-align: center;">Session 4</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ In this last session, the videos in .MP4 format created by the different groups will be played. ○ A group reflection on the Learning Situation and the teaching-learning process will follow.



ASSESSMENT		
Procedures	Product	Instruments
Daily observation, supervision, and support	Video in .MP4 format	Grading rubric
CONNECTION TO THE PLANS, PROGRAMMES, AND PROJECTS OF THE CENTRE		
Connected to the Technology Professional Development Plan of the centre.		
COMPLEMENTARY ACTIVITIES		
Organised visit to the headquarters of Radio Television of the Principality of Asturias (RTPA) in Gijón.		

Anexo III – Contrato mediante el cual el alumnado se compromete a llevar y usar el teléfono móvil dentro del centro educativo con fines estrictamente educativos y didácticos¹⁶

Contrato de uso de teléfonos móviles en el Centro con fines educativas

Entre el [*Nombre del Instituto de Educación Secundaria*], en adelante denominado como “el Centro,” representado por [*Nombre del director/a o Jefe/a de Estudios del Centro*], [*Nombre del Jefe/a del Departamento de Inglés*] y [*Nombre del docente que propone la metodología que hace uso del teléfono móvil como recurso didáctico*], y [*Nombre del Alumno*], en adelante denominado como “el alumno,” se acuerda el siguiente contrato respecto a la asignatura *Inglés como Lengua Extranjera* para el curso 3º de ESO:

El teléfono móvil del alumnado se considera un recurso didáctico fundamental para el efectivo desarrollo de la asignatura ya que será utilizado para la búsqueda de información y la realización de actividades en el aula.

1. El presente contrato tiene como objetivo asegurar que el uso de los teléfonos móviles por parte del alumnado dentro de las instalaciones del instituto sea exclusivamente con fines educativos y didácticos.
2. El alumno/a firmante se compromete a llevar y utilizar su teléfono móvil únicamente con fines educativas dentro de las instalaciones del instituto únicamente para la realización de actividades en el aula previamente autorizadas por el profesorado y el acceso a materiales de estudio así como recursos y materiales didácticos digitales.
3. Los tutores legales del alumno/a se comprometen a fomentar la responsabilidad y el uso responsable del teléfono móvil por parte de su tutorado.
4. La realización de cualquier actividad no relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como cualquier tipo de distribución de contenido inapropiado y/o ilegal, acoso o difamación será considerada como una violación significativa del contrato.
5. El incumplimiento del presente contrato por parte del alumno podrá resultar en acciones disciplinarias, entre las que se incluyen amonestaciones, suspensiones así como otras medidas dependiendo de la normativa interna del Centro.

El presente contrato deberá ser firmado por el alumno/a y su tutor/tutores legales con el objetivo de mostrar su conformidad y compromiso con los términos establecidos:

[*Nombres de los representantes del Centro*] [*Fecha y firma*]

[*Nombre del Alumno*] [*Fecha y firma*]

[*Nombre del Tutor Legal/Tutores Legales del Alumno*] [*Fecha y firma*]

¹⁶ Documento de elaboración propia.

Anexo IV - Rúbrica utilizada para evaluar el trabajo realizado por alumnado a lo largo de las diferentes fases del Proyecto de Innovación¹⁷

Nombre y Apellidos del alumno:		Curso:		Fecha:	
	INSUFICIENTE	SATISFACTORIO	BUENO	EXCELENTE	
Creación de una adaptación creativa sin estereotipos de género	La adaptación no elimina los estereotipos de género y no logra modernizar la obra original de manera efectiva. El guion carece de originalidad y no aporta cambios significativos a los personajes, situaciones y/o diálogos. El texto resultante carece de coherencia y/o cohesión.	La adaptación elimina parcialmente los estereotipos de género y moderniza la obra original en cierta medida. El guion muestra cierta originalidad y aporta ciertos cambios a los personajes, situaciones y/o diálogos, pero se necesita mayor profundidad en su tratamiento. El texto resultante tiene cierta coherencia y/o cohesión.	La adaptación elimina los estereotipos de género presentes y moderniza la obra de manera convincente. El guion es original y aporta cambios significativos a los personajes, situaciones y/o diálogos. El texto resultante presenta gran coherencia y/o cohesión.	La adaptación es innovadora y libre de estereotipos de género, logrando una modernización efectiva. El guion es altamente original, aportando cambios significativos a los personajes, situaciones y/o diálogos. El texto resultante carece de una coherencia y/o cohesión avanzada.	
Colaboración, trabajo en equipo y reparto de las diferentes tareas	El trabajo en equipo ha sido deficiente y no ha habido una distribución equitativa de las responsabilidades.	El trabajo en equipo ha sido aceptable, pero algunas tareas no se han distribuido equitativamente entre los miembros del grupo.	El trabajo en equipo y la distribución equitativa de las tareas entre los miembros del grupo ha sido buena.	El trabajo en equipo ha sido excelente y todas las tareas se han distribuido equitativamente, considerando y maximizando las fortalezas individuales.	
Desarrollo de las habilidades lingüísticas y la competencia comunicativa	No se ha evidenciado un desarrollo de las habilidades lingüísticas del alumno ni de su competencia comunicativa en inglés.	Se ha evidenciado un leve desarrollo de las habilidades lingüísticas del alumno y/o de su competencia comunicativa en inglés, pero con ciertas limitaciones.	Se ha evidenciado un considerable desarrollo de las habilidades lingüísticas del alumno y de su competencia comunicativa en inglés, expresándose con una fluidez y precisión adecuadas.	Se ha evidenciado un excelente desarrollo de las habilidades lingüísticas del alumno y de su competencia comunicativa en inglés, expresándose con una fluidez y precisión avanzadas.	

¹⁷ Rúbrica de elaboración propia.

<p>Aumento de la motivación respecto a la asignatura, pérdida de la timidez y aumento en su confianza</p>	<p>No se ha evidenciado un aumento en la motivación del alumno o en la confianza en sus habilidades, tampoco una reducción significativa de su timidez en la expresión oral en inglés.</p>	<p>Se ha evidenciado un leve aumento en la motivación del alumno y en la confianza en sus habilidades, su timidez en la expresión oral en inglés se ha reducido parcialmente.</p>	<p>Se ha evidenciado un considerable aumento en la motivación del alumno y en la confianza en sus habilidades, su timidez en la expresión oral en inglés se ha reducido notablemente.</p>	<p>Se ha evidenciado un excelente aumento en la motivación del alumno y en la confianza en sus habilidades, su timidez en la expresión oral en inglés se ha reducido significativamente.</p>
<p>Interpretación teatral</p>	<p>La interpretación teatral ha sido deficiente y ha carecido de calidad y/o coherencia.</p>	<p>La interpretación teatral ha sido aceptable, pero ha presentado algunos problemas de calidad y/o coherencia.</p>	<p>La interpretación teatral ha sido buena, con reducidos problemas de calidad y/o coherencia.</p>	<p>La interpretación teatral ha sido excelente sin apenas problemas de calidad y/o coherencia.</p>
<p>Actitud y compromiso a lo largo de las distintas fases del Proyecto de Innovación educativa</p>	<p>Se ha evidenciado una actitud negativa y una falta de compromiso generalizada a lo largo de todo el proyecto, dificultando el desarrollo y la consecución de los diferentes objetivos.</p>	<p>Se ha evidenciado una actitud y un grado de compromiso aceptable en algunas fases del proyecto, mostrando cierta responsabilidad y disposición.</p>	<p>Se ha evidenciado una actitud y un grado de compromiso positivo a lo largo de todo el proyecto, asumiendo gran responsabilidad y disposición.</p>	<p>Se ha evidenciado una actitud y un grado de compromiso excelente a lo largo de todas las fases del proyecto, asumiendo una total responsabilidad y disposición.</p>

Comentarios:

Anexo V - Cuestionario de autoevaluación orientado al alumnado respecto al Proyecto de Innovación educativa¹⁸

Cuestionario de Autoevaluación del Proyecto de Innovación Educativa

“Reinterpretando la infancia.”

[Nombre del Alumno] [Curso] [Fecha]

Por favor, responde a las siguientes preguntas evaluando tu experiencia en el Proyecto de Innovación educativa “Reinterpretando la infancia.”

- 1. ¿Cómo describirías tu experiencia general a lo largo de las diferentes fases del proyecto?**
a) Muy positiva b) Positiva c) Neutra d) Negativa e) Muy negativa
- 2. ¿Cómo consideras la metodología (gamificación, recursos y materiales digitales, etc.) utilizada en el proyecto?**
a) Muy efectiva b) Bastante efectiva c) Moderadamente efectiva
d) Algo efectiva e) Poco efectiva
- 3. ¿Cómo describirías tu nivel de participación en el proyecto?**
a) Muy alto b) Alto c) Moderado d) Bajo e) Muy bajo
- 4. ¿Cómo describirías tu nivel de motivación respecto a la asignatura a lo largo del proyecto?**
a) Muy alto b) Alto c) Moderado d) Bajo e) Muy bajo
- 5. ¿En una escala del 1 al 5, siendo 5 lo más alto, en qué medida crees que el proyecto ha contribuido al desarrollo de tu competencia comunicativa en inglés?**
a) 5 b) 4 c) 3 d) 2 e) 1
- 6. ¿El proyecto ha supuesto una mejora en tu confianza para expresarte en inglés ante tus compañeros?**
a) Ha supuesto una mejora significativa b) Ha supuesto una mejora considerable
c) Ha supuesto una mejora moderada d) Ha supuesto una mejora leve
e) No ha supuesto ninguna mejora
- 7. ¿Consideras que tu timidez para expresarte no verbal y verbalmente se ha reducido durante el proyecto?**
a) Se ha reducido de manera significativa b) Se ha reducido considerablemente
c) Se ha reducido de forma moderada d) Se ha reducido levemente
e) No se ha reducido

¹⁸ Cuestionario de elaboración propia.

8. En qué medida crees que el proyecto ha contribuido a tu desarrollo personal y académico

- a) En un grado muy elevado b) En gran medida
c) En cierta medida d) En alguna medida e) En muy poca medida

9. ¿Qué importancia crees que ha tenido el proyecto en tu desarrollo personal y académico? (En esta pregunta puedes seleccionar más de una opción).

- a) Desarrollo de habilidades comunicativas en inglés b) Incremento en la confianza en mis habilidades lingüísticas c) Reducción de mi timidez para expresarme en inglés d) Mayor motivación respecto a la asignatura e) Reflexión crítica sobre estereotipos de género f) Fomento de la creatividad y la autonomía g) Apreciación de la cultura anglófona h) Otra(s): _____

10. ¿En qué medida consideras que el proyecto ha fomentado la colaboración y el trabajo en equipo?

- a) En un grado muy elevado b) En gran medida c) En cierta medida
d) En alguna medida e) En muy poca medida

11. ¿Cómo valorarías la creatividad y originalidad del guion creado por tu grupo?

- a) Muy alta b) Alta c) Moderada d) Baja e) Muy baja

12. ¿Cómo valorarías la interpretación teatral del guion creado por tu grupo considerando aspectos lingüísticos, así como la puesta en escena?

- a) Muy buena b) Buena c) Regular d) Mala e) Muy mala

13. ¿En qué medida crees que el proyecto ha contribuido a tu reflexión crítica acerca de los estereotipos de género?

- a) En un grado muy elevado b) En gran medida
c) En cierta medida d) En alguna medida e) En muy poca medida

14. ¿Qué aspectos del proyecto te resultaron más interesantes? (En esta pregunta puedes seleccionar más de una opción).

- a) La creación del guion b) La preparación para la interpretación teatral final
c) La reflexión sobre los estereotipos de género d) La colaboración y el trabajo en equipo e) La mejora de mis habilidades lingüísticas en inglés
f) Otra(s): _____

15. ¿Tienes algún comentario adicional o sugerencia respecto al proyecto?

Anexo VI - Cuestionario de evaluación del Proyecto de Innovación orientada al profesorado¹⁹

Cuestionario de Evaluación del desarrollo e implementación del Proyecto de Innovación Educativa “Reinterpretando la infancia.”

[Nombre del docente] [Departamento al que pertenece] [Fecha]

Por favor, responde a las siguientes preguntas evaluando el desarrollo e implementación del Proyecto de Innovación educativa “Reinterpretando la infancia.”

- 1. ¿En qué medida te has sentido involucrado/a en el diseño y planificación del Proyecto de Innovación educativa?**
 - a) En un grado muy elevado b) En gran medida
 - c) En cierta medida d) En alguna medida e) En muy poca medida
- 2. ¿Cómo consideras el grado de cooperación y colaboración entre los diferentes agentes implicados en el proyecto (profesorado, alumnado, familias, etc.)?**
 - a) Muy alto b) Alto c) Moderado d) Bajo e) Muy bajo
- 3. ¿En qué medida consideras que el proyecto ha logrado cumplir con sus objetivos iniciales?**
 - a) En un grado muy elevado b) En gran medida
 - c) En cierta medida d) En alguna medida e) En muy poca medida
- 4. ¿Cuál fue el nivel de apoyo y colaboración recibido por parte del Equipo Directivo durante la implementación del proyecto?**
 - a) Muy alto b) Alto c) Moderado d) Bajo e) Muy bajo
- 5. ¿Consideras que el proyecto ha generado un impacto positivo en la comunidad educativa en general?**
 - a) En un grado muy elevado b) En gran medida c) En cierta medida
 - d) En alguna medida e) En muy poca medida
- 6. ¿Cuál fue el nivel de participación y compromiso del alumnado durante el desarrollo del proyecto?**
 - a) Muy alto b) Alto c) Moderado d) Bajo e) Muy bajo
- 7. ¿Cómo describirías el grado de satisfacción del profesorado con los resultados obtenidos en el proyecto en términos generales?**
 - a) El profesorado se encuentra muy satisfecho
 - b) El profesorado se encuentra satisfecho
 - c) El profesorado se encuentra neutral d) El profesorado se encuentra insatisfecho
 - e) El profesorado se encuentra muy insatisfecho

¹⁹ Cuestionario de elaboración propia.

8. ¿Qué aspectos específicos del proyecto consideras que fueron exitosos y/o positivos? (En esta pregunta puedes seleccionar más de una opción).

- a) El enfoque en la deconstrucción de estereotipos de género en los cuentos infantiles
- b) El desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés a través de la interpretación teatral
- c) La mejora en la competencia comunicativa y la confianza del alumnado
- d) La creatividad y originalidad de las obras teatrales creadas por el alumnado
- e) Otra(s): _____

9. ¿Qué desafíos o dificultades se han encontrado a lo largo de la implementación del proyecto?

- a) La falta de recursos o materiales
- b) La gestión del tiempo y la planificación de las actividades
- c) La falta de interés por parte del alumnado
- d) La coordinación y comunicación con otros docentes y el Equipo Directivo
- e) Otra(s): _____

10. ¿Cómo consideras el grado de cooperación y colaboración entre los diferentes agentes implicados en el proyecto (profesorado, alumnado, familias, etc.)?

- a) Muy alto
- b) Alto
- c) Moderado
- d) Bajo
- e) Muy bajo

11. ¿Crees que este Proyecto de Innovación educativa debería continuar en el futuro?

- a) Sí, debería continuar sin la necesidad de realizar modificaciones
- b) Sí, debería continuar, pero se necesitan modificaciones
- c) No, no debería continuar con o sin modificaciones

12. ¿Tienes algún comentario adicional o sugerencia respecto al proyecto?
