



Universidad de Valladolid

GRADO DE EDUCACION PRIMARIA
TRABAJO DE FIN DE GRADO

“Fomentar el aprendizaje del inglés a través de la escritura creativa: una
propuesta metodológica”

Autor/a: Marta Álvarez Polo

Tutor/a: Natalia Barranco Izquierdo

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado propone una metodología innovadora para la enseñanza del inglés en Educación Primaria basada en la escritura creativa. Partiendo de una fundamentación teórica centrada en el desarrollo cognitivo infantil, el valor educativo de la creatividad y la evolución de los métodos de enseñanza del inglés en España, se diseña un taller didáctico titulado *Time Travelers*. A través de la creación de relatos, diálogos, poemas, canciones y videoblogs ambientados en contextos históricos y ficticios, el alumnado desarrolla su competencia lingüística, su expresión personal y su pensamiento crítico. La propuesta incorpora metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y la gamificación, y está alineada con la normativa educativa vigente (LOMLOE y Decreto 17/2022 de Castilla y León). Además, se promueve un enfoque inclusivo, cooperativo y centrado en el alumno, en el que el error es entendido como parte del proceso creativo. Este proyecto demuestra que aprender inglés puede ser una experiencia significativa, divertida y transformadora cuando se vincula con la imaginación, la narrativa y la emoción.

ABSTRACT

This Final Degree Project presents an innovative methodology for teaching English in Primary Education through creative writing. Based on a theoretical framework that includes children's cognitive development, the educational value of creativity, and the evolution of English teaching methods in Spain, a didactic workshop called *Time Travelers* is designed. Through the creation of stories, dialogues, poems, songs, and video blogs set in historical and fictional contexts, students enhance their linguistic competence, personal expression, and critical thinking. The proposal integrates active methodologies such as Project-Based Learning (PBL) and gamification, and aligns with current educational legislation (LOMLOE and Decree 17/2022 of Castilla y León). Furthermore, it promotes an inclusive, cooperative, and student-centered approach, where error is embraced as a natural part of the creative process. This project shows that learning English can become a meaningful, enjoyable, and transformative experience when connected to imagination, storytelling, and emotion.

Índice

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
1.1.	JUSTIFICACIÓN.....	4
1.2.	OBJETIVO	4
2.	NORMATIVA.....	5
3.	MARCO TEÓRICO	7
3.1.	Desarrollo cognitivo en alumnos de primaria.....	7
3.2.	Escritura creativa	8
3.3.	Métodos de aprendizaje del inglés en el sistema educativo español.....	11
4.	MARCO METODOLÓGICO	15
5.	PROPUESTA DIDÁCTICA	20
6.	CONCLUSIÓN	34
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	37

1. INTRODUCCIÓN

Cuando yo estaba en el colegio, las clases de inglés que más me ayudaban eran las que salían un poco de lo típico, especialmente los pequeños teatrillos en los que teníamos que inventar diálogos y representarlos en grupo. También me gustaban mucho las actividades cooperativas, donde trabajábamos en equipo y aprendíamos unos de otros. Eran momentos en los que usar el inglés tenía sentido, porque lo hacíamos de forma práctica, divertida y con otros compañeros. A partir de esas experiencias, surgió la idea de este trabajo: una propuesta didáctica que combine creatividad, trabajo en grupo y aprendizaje significativo del inglés, a través de un taller de escritura creativa pensado para el aula de Primaria.

1.1. JUSTIFICACIÓN

Este trabajo nace de la necesidad de desarrollar y enriquecer la metodología empleada en las aulas de Educación Primaria para la enseñanza de la segunda lengua extranjera: inglés, con el propósito principal de fomentar la creatividad del alumnado y evitar que las clases se vuelvan monótonas o repetitivas.

Se busca implementar actividades variadas dentro del aula que promuevan una motivación intrínseca, de manera que los estudiantes se sientan interesados, implicados y orgullosos de sus propios logros. Para ello, se plantea su participación activa desde el principio en el proceso de creación de composiciones literarias como: poemas, relatos guiones teatrales...

Además, se considera fundamental el fomento del trabajo cooperativo en esta etapa del desarrollo infantil y en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.

Las actividades planificadas se desarrollarían en los cursos de 4º, 5º y 6º.

1.2. OBJETIVO

- Diseñar e implementar una metodología innovadora para la enseñanza del inglés como segunda lengua extranjera en Educación Primaria, que fomente la creatividad, la motivación intrínseca y el trabajo cooperativo del alumnado a través de la creación de composiciones literarias.

2. NORMATIVA

La presente propuesta didáctica se sustenta en el marco legislativo vigente que regula el sistema educativo español, tanto a nivel estatal como autonómico. El diseño curricular, los objetivos pedagógicos, las competencias clave y las metodologías empleadas en esta propuesta encuentran su justificación en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE) y en el Decreto 17/2022, de 31 de marzo, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

Normativa estatal: LOMLOE

La Ley Orgánica 3/2020, que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, supone una profunda transformación del sistema educativo, poniendo el foco en el desarrollo de las competencias clave, el aprendizaje significativo y la atención a la diversidad. Esta ley destaca la importancia de metodologías activas e inclusivas que promuevan la autonomía del alumnado, la creatividad, el pensamiento crítico y la capacidad de expresión, tanto oral como escrita.

En su artículo 17, la LOMLOE establece los objetivos de la Educación Primaria, entre los que se encuentran:

“Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas”.

“Desarrollar hábitos de lectura, escritura y expresión oral”.

Estos objetivos se relacionan directamente con la finalidad de esta propuesta didáctica, que busca mejorar la producción escrita en lengua inglesa mediante actividades de escritura creativa, fomentando a su vez la motivación, la expresión personal y el gusto por la escritura como forma de comunicación y creación.

Además, la LOMLOE enfatiza que la enseñanza debe organizarse en torno a las competencias clave y orientarse a una evaluación formativa y continua, ajustada a las características de cada alumno. En este sentido, el enfoque de esta propuesta responde al marco de referencia europeo en el que se inspira la ley, priorizando un aprendizaje práctico y funcional de la lengua extranjera.

Normativa autonómica: Decreto 17/2022 de Castilla y León

En el ámbito autonómico, la Comunidad de Castilla y León regula el currículo de la etapa de Educación Primaria mediante el Decreto 17/2022, de 31 de marzo. Este decreto establece la ordenación de las enseñanzas y los elementos curriculares de cada área, curso y etapa, adaptando así los principios de la LOMLOE al contexto educativo de la comunidad.

En el área de Lengua Extranjera: Inglés, el decreto define las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos para cada curso. En 5.º de Primaria, estas competencias hacen especial hincapié en la comprensión y producción de textos, tanto orales como escritos, así como en la planificación, corrección y mejora de dichos textos.

Entre las competencias específicas que fundamentan esta propuesta, destacan las siguientes:

- CE3: Producir textos orales y escritos sencillos, adecuados a la situación comunicativa, utilizando recursos lingüísticos básicos.
- CE4: Aplicar estrategias de planificación, revisión y mejora en la producción de textos orales y escritos, de forma individual o en colaboración.

Estas competencias se concretan a través de criterios de evaluación como:

“Escribir textos breves con una estructura clara, adecuando el contenido a la tarea comunicativa y utilizando de forma controlada recursos lingüísticos básicos”.

“Aplicar estrategias de planificación y revisión antes, durante y después del proceso de escritura”.

Asimismo, los saberes básicos del curso incluyen contenidos relacionados con:

Producción escrita libre y guiada de diferentes tipologías textuales (narraciones, descripciones, diálogos...).

Uso de estructuras gramaticales básicas, conectores textuales y vocabulario contextualizado.

Estrategias de escritura: planificación, redacción, revisión y reescritura.

Todos estos elementos curriculares justifican plenamente una intervención centrada en la escritura creativa como herramienta para potenciar la competencia comunicativa en lengua extranjera. Además, esta metodología responde a las orientaciones metodológicas del decreto, que promueven un enfoque comunicativo, globalizador, funcional y

significativo, favoreciendo la motivación del alumnado y su participación activa en el proceso de aprendizaje.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Desarrollo cognitivo en alumnos de primaria

El psicólogo suizo Jean Piaget formuló una teoría acerca de los procesos de aprendizaje y desarrollo en los niños. Esta teoría se organiza en cuatro fases que tienen lugar a lo largo de la niñez la adolescencia y en ciertos casos hasta en la edad adulta.

La etapa sensomotriz (0 a 2 años) es cuando los niños aprenden a través de sus sentidos y su interacción con el mundo que les rodea. A continuación, en la etapa preoperacional (de 2 a 7 años) los niños comienzan a pensar de manera simbólica, aunque todavía ven las cosas desde su propia perspectiva. Posteriormente en la etapa de operaciones concretas (de 7 a 11 años) los niños desarrollan habilidades para resolver problemas con objetos reales. Finalmente, en la etapa de operaciones formales (a partir de los 12 años) los adolescentes empiezan a pensar de manera más abstracta.

La etapa de las operaciones concretas es un momento importante en el desarrollo del pensamiento y la creatividad. Durante esta etapa, los niños mejoran su comprensión del mundo y su capacidad para expresarse mediante el lenguaje. En esta fase, los niños empiezan a usar la lógica para obtener conclusiones correctas, aunque aún dependen de situaciones que pueden ver y tocar. A diferencia del pensamiento abstracto que se desarrolla más adelante, en este caso el razonamiento se basa en hechos concretos. No obstante, esto no restringe su habilidad creativa, sino que la convierte en una creatividad relacionada con la realidad: pueden pensar en diferentes opciones, solucionar problemas de manera única y generar nuevas ideas, siempre comenzando desde una base sólida. El pensamiento divergente práctico es esencial en el aprendizaje en grupo. La habilidad de colaborar se mejora porque las personas pueden adaptarse mejor y reconocer distintas maneras de ver las cosas.

Una de las maneras más efectivas en que esta creatividad se muestra es a través de la escritura. Desde los 7 años, los niños no solo aprenden a escribir de manera técnica, sino que también empiezan a usar la escritura para organizar y expresar sus ideas. El desarrollo

del pensamiento lógico-secuencial ayuda a las personas a organizar sus ideas de manera clara, a poner los eventos en un orden adecuado y a crear historias que tienen una buena estructura. Estas historias incluyen una introducción, un desarrollo y un final. Este tipo de pensamiento se fortalece a medida que entiende mejor la relación entre causa y efecto, lo que ayuda a que sus historias sean lógicas. Los personajes actúan por razones que podemos entender, sus acciones tienen resultados y los finales se derivan de los acontecimientos contados de forma lógica. En esta etapa, los cuentos que escriben los niños empiezan a mostrar una conexión clara entre las ideas y los argumentos, lo que demuestra un avance importante en su habilidad para expresarse.

Además, gracias al proceso de descentración cognitiva, los niños comienzan a entender que hay diferentes maneras de ver el mundo, más allá de su propia perspectiva. Esta habilidad les permite formar personajes variados que tienen pensamientos, sentimientos y experiencias diferentes a los suyos. Los cuentos pueden tener partes fantásticas, pero deben estar conectadas con situaciones de la vida real. Por ejemplo, se puede hablar de una bruja en el colegio un dragón que tiene miedo a volar o un robot que quiere aprender a leer. De esta forma, la imaginación se utiliza para reinterpretar de manera creativa, sucesos de la vida cotidiana. Esta combinación de lógica concreta, estructura narrativa y capacidad de empatía convierte a la etapa de operaciones concretas en un periodo especialmente fértil para el desarrollo de la escritura creativa y la expresión literaria.

3.2. Escritura creativa

La inclusión de la escritura creativa en el currículo escolar no debe ser vista meramente como un entretenimiento. Por el contrario, se trata de un instrumento educativo vital para el desarrollo integral del alumnado. El artículo "*Taller de escritura: propuestas y reflexiones*" explica que la escritura creativa en la educación primaria fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas, comunicativas y sociales de forma integral situando al niño como protagonista de su aprendizaje.

Un aspecto clave de la escritura creativa es que fomenta el pensamiento divergente y permite la expresión de ideas individuales, sin las restricciones de la academia convencional. Mediante talleres, juegos de palabras, la creación de personajes o la construcción de mundos e historias, los estudiantes fomentan su imaginación y creatividad. Además, mejoran su habilidad para organizar ideas de manera lógica y

coherente. Este trabajo creativo parte de referentes concretos cercanos a su experiencia, que como se mencionaba antes, es una de las principales características en la etapa de las operaciones concretas de la teoría de Piaget, donde el pensamiento lógico se organiza a partir de vivencias reales.

La escritura creativa ayuda a desarrollar el pensamiento lógico-secuencial y la comprensión de las relaciones de causa-efecto. Estas habilidades son fundamentales para la producción de textos narrativos con cohesión interna (Cassany 1999). Esta práctica metodológica ayuda a organizar el discurso lo que permite al estudiante expresar sus ideas de manera clara y lógica.

Desde un punto de vista pedagógico el taller de escritura se considera un lugar donde se da importancia al proceso creativo más que al resultado final. El error se considera una parte natural del proceso de aprendizaje. Los maestros observan y analizan cómo escriben los alumnos. Identifican sus fortalezas y áreas de mejora. Luego sugieren estrategias personalizadas para ayudar a los estudiantes a crecer en su escritura y aumentar su motivación.

Esta metodología también se enfoca en su aspecto social. El trabajo en equipo facilita el intercambio de ideas amplía la forma de ver las cosas y mejora habilidades como escuchar atentamente, ser comprensivo y trabajar en equipo. Esto no solo mejora los textos, sino que también ayuda a crear un ambiente de clase más activo y motivador. La escritura creativa no solo mejora las habilidades de escritura, sino que también conecta el pensamiento, las emociones y la interacción social durante el aprendizaje.

En esta línea, investigaciones recientes refuerzan la necesidad de integrar la escritura creativa en las aulas desde una perspectiva pedagógica que priorice el pensamiento imaginativo y la expresión personal. El estudio de Barton et al. (2023) ofrece una revisión sistemática de la literatura sobre la enseñanza de la escritura creativa en educación primaria, destacando cómo las prácticas docentes tienden a centrarse en elementos estructurales y gramaticales, en detrimento del desarrollo creativo del alumnado. La revisión, que abarca 25 estudios seleccionados entre 2011 y 2020, concluye que la creatividad rara vez es enseñada de manera explícita, a pesar de que los docentes reconocen su valor. Esta desconexión entre la intención pedagógica y la implementación práctica limita el potencial formativo de la escritura creativa.

Uno de los hallazgos más relevantes del estudio es que la enseñanza de la escritura creativa suele estar condicionada por estructuras curriculares rígidas, centradas en estándares de evaluación y resultados medibles, lo que dificulta la aplicación de metodologías abiertas y reflexivas. Según los autores, este tipo de enseñanza formalizada tiende a restringir el pensamiento divergente y la voz del autor, elementos esenciales para una escritura verdaderamente creativa. Desde la teoría de la reflexividad de Archer (2007), la escritura se comprende no solo como un producto, sino como un proceso que involucra decisiones personales, influencias estructurales y condiciones culturales. Por tanto, para fomentar una escritura genuinamente creativa, es necesario reconocer cómo estos tres niveles interactúan en el aula y en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Complementando este enfoque teórico, Healey (2025) lleva a cabo un estudio empírico que demuestra cómo enseñar explícitamente las estrategias lingüísticas vinculadas a la imaginación puede mejorar significativamente la calidad de las narraciones producidas por alumnos de primaria. En un entorno escolar de Hong Kong, cuatro docentes fueron formados en seis estrategias estilísticas basadas en la lingüística cognitiva, las cuales promueven el uso de imágenes mentales, metáforas encarnadas y conexiones emocionales en la escritura. La intervención, aplicada a 12 estudiantes de quinto grado durante nueve semanas, evidenció mejoras notables en dimensiones como la experiencia del lector, el impacto emocional del texto y la riqueza descriptiva.

Este estudio no solo refuerza la eficacia de una enseñanza basada en la imaginación lingüística, sino que también subraya el papel activo del docente como mediador entre técnica y creatividad. Al implementar conferencias individuales donde se trabajaban estas estrategias de forma personalizada, los profesores lograron conectar el proceso de escritura con la subjetividad del alumno, fomentando así una mayor implicación y sentido de agencia. Estos hallazgos respaldan la idea de que la enseñanza de la escritura creativa no puede reducirse a ejercicios estandarizados, sino que requiere una aproximación flexible, dialógica y centrada en el alumno.

Ambos estudios coinciden en la necesidad de reconsiderar la posición que ocupa la creatividad en el currículo escolar. La escritura creativa no debe considerarse como una actividad complementaria o secundaria, sino como una herramienta pedagógica fundamental para el desarrollo integral del alumnado. Esta metodología permite articular la lógica con la emoción, el lenguaje con la imaginación, y la individualidad con la cooperación social. En un contexto escolar donde la evaluación tiende a estandarizar los

procesos, la escritura creativa ofrece un espacio único para que los estudiantes construyan su identidad narrativa, desarrollen su pensamiento crítico y aprendan a comunicar ideas complejas de manera original y significativa.

En conclusión, incorporar de forma sistemática la escritura creativa en la educación primaria exige un cambio de paradigma que incluya tanto la formación docente como la flexibilización de los marcos curriculares. Como señalan Barton et al. (2023), solo mediante una pedagogía que valore el proceso reflexivo y la libertad expresiva podrá potenciarse una escritura con sentido. Y como demuestra Healey (2025), enseñar a imaginar también es enseñar a escribir mejor. De este modo, la escuela se convierte no solo en un espacio de instrucción, sino también de invención, donde cada estudiante puede encontrar y expresar su propia voz.

3.3. Métodos de aprendizaje del inglés en el sistema educativo español

Durante el periodo de 1970 a 1995, el sistema educativo español utilizó diversas estrategias para enseñar inglés. Estas metodologías buscaban mejorar la competencia en el idioma y facilitar su aprendizaje entre los estudiantes. Se implementaron enfoques tanto tradicionales como innovadores, enfocándose en la práctica del habla, la comprensión auditiva y la gramática. Además, se promovió la importancia de la inmersión en el idioma, con el objetivo de que los alumnos se sintieran más cómodos usando el inglés en diferentes situaciones.

Durante el periodo de transición política en España, que abarcó desde 1970 hasta 1995, la forma de enseñar inglés experimentó un cambio significativo. Este cambio fue resultado de modificaciones en las leyes, así como de nuevas ideas y métodos en la educación.

El idioma inglés pasó de ser poco importante a convertirse en una herramienta fundamental para crear una ciudadanía tanto europea como global. Este proceso estuvo influenciado por tres reformas educativas importantes: la Ley General de Educación (LGE) de 1970, la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 1985 y la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 (Barbero Andrés, Gutiérrez Almarza & Beltrán Llavador, 1995).

La LGE de 1970 representa un cambio importante de la tradición a un enfoque más funcional. En la década de 1970, la enseñanza del inglés empezó a reemplazar al francés

como la primera lengua extranjera en las escuelas de España (Palacios, 1994). Sin embargo, la implementación efectiva de la LGE se vio afectada por la falta de personal y materiales, además de seguir un método tradicional que se centraba en la memorización y la repetición.

La metodología más utilizada fue una mezcla del método de Gramática-Traducción y del enfoque audio lingual. Se enfocaba en la repetición constante, en los dictados y en listas de palabras (González, 1992; Parkinson, 1984). Aunque la ley promovía el uso de recursos audiovisuales y la personalización del aprendizaje, su aplicación real fue limitada y desigual. La mayoría de las técnicas sugeridas en el texto legislativo reflejaban más un deseo optimista que una comprensión clara de la realidad en las aulas de España.

La investigación ha demostrado que el aprendizaje activo mejora la comprensión de los estudiantes. Al participar en actividades prácticas, los alumnos pueden aplicar lo que han aprendido de manera más efectiva. Esto significa que, en lugar de solo escuchar a un maestro, los estudiantes deben involucrarse en su propio aprendizaje a través de ejercicios, discusiones y proyectos. Al hacer esto, se fomenta un ambiente donde los estudiantes pueden pensar críticamente y resolver problemas, lo que resulta en un mejor rendimiento académico.

El aspecto sociocultural se limitaba a historias que solo se enfocaban en el Reino Unido y Estados Unidos, lo que fortalecía una perspectiva centrada en el inglés (Phillipson, 1992). Esta restricción cultural favoreció el dominio del inglés estándar, conocido como Received Pronunciation (R). Se marginan otras formas de hablar (Fairclough, 1992).

Con la llegada de la democracia, la Ley de Ordenación del Derecho a la Educación (LODE) de 1985, fue el primer intento importante de reorganizar el sistema educativo de manera justa y descentralizada (Santiago, 1992). En este contexto, se comenzó a ver el inglés como una herramienta útil para acceder a nuevas realidades sociales y laborales (Toharia, 1992).

El enfoque educativo ha cambiado hacia una lógica técnica, en la que el idioma se ve como una herramienta para lograr objetivos concretos. Este hecho se mostró en la creación de programas de estudio útiles, como el Communicative Syllabus Design de John Munby (1983), que estructuraba el aprendizaje en base a funciones comunicativas específicas. Este método reforzó la idea de que el inglés es un idioma importante para la

comunicación y tiene un valor simbólico significativo (Bourdieu, citado en Fairclough, 1992).

Al mismo tiempo, la enseñanza comenzó a incluir conceptos como "estrategias", "entrada" o "procesamiento", que son características de modelos cognitivos más desarrollados (Dubin & Olshtain, 1986). No obstante, muchos programas educativos continuaban basados en metas que ya no eran relevantes, y los materiales de enseñanza, como los libros de texto, se ajustaban más a intereses de las editoriales que a criterios de enseñanza efectiva (Palacios, 1994). En esta fase, la gramática se volvió un recurso útil, ya no siendo el objetivo principal del aprendizaje, sino una herramienta que ayuda a comunicarse (Arillo, 1993).

La LOGSE, que significa Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, introdujo un método de enseñanza centrado en la comunicación. Este enfoque buscaba que los estudiantes aprendieran a comunicarse de manera efectiva y a comprender diferentes formas de expresar ideas. Así, se fomentaba la interacción y el trabajo en grupo, lo que ayudaba a los alumnos a desarrollar habilidades lingüísticas y sociales importantes para su futuro.

La LOGSE de 1990 marcó un cambio hacia un sistema educativo más democrático, inclusivo y basado en la construcción del conocimiento. De acuerdo con los principios de europeización y modernización, esta ley incluyó el enfoque comunicativo como método principal para enseñar lenguas extranjeras.

Savignon (1983), define la competencia comunicativa como un proceso activo donde se negocian significados, combinando habilidades de hablar y escribir. Esta visión cambió la clase de inglés al fomentar actividades que se enfocan en los estudiantes, utilizar materiales reales y promover la reflexión sobre el propio aprendizaje. El aprendizaje no se trata solo de repetir lo que ya existe en la realidad, sino que es un proceso activo y en constante cambio.

La LOGSE promovió un enfoque constructivista que apoyaba el "aprender a aprender". Esto fomentaba la independencia de los estudiantes y veía los errores como una parte importante del proceso de aprendizaje (González, 1992). Estos principios se manifestaron en materiales como Freewheeling, que incluían partes como "enfócate en la interacción" o "evalúa tu progreso", además de hacer referencias a la cultura actual (Barbero Andrés et al.).

Sin embargo, a pesar de los avances legislativos y pedagógicos durante las décadas de 1970 a 1995, el desarrollo efectivo de la competencia comunicativa en inglés no alcanzó las expectativas esperadas. Con la entrada en el siglo XXI, nuevas iniciativas europeas y nacionales aparecieron para reimpulsar el interés por la enseñanza oral del inglés en las aulas. La publicación del “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas” (MCER) en 2001 por el Consejo de Europa, fue una de las influencias más decisivas. Este documento propuso un enfoque orientado a la acción, en el que el alumnado actúa como un “agente social” que debe usar la lengua en situaciones y contextos reales y significativos (Council of Europe, 2001).

En este contexto, la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013 subrayó la importancia de fomentar el uso de varios idiomas en las aulas españolas. Su meta era que todos los alumnos consigan una buena habilidad para comunicarse, en al menos, una lengua extranjera al concluir su educación básica (Gobierno de España, 2013). No obstante, todavía había diferencias significativas entre lo que se pretendía con el currículo y lo que realmente ocurría en las clases.

En un estudio cualitativo, basado en observaciones de 32 centros educativos y entrevistas a 20 docentes, García-Sampedro (2021) evidenció que muchas aulas en España siguen estando organizadas según una lógica tradicional: disposición en filas, uso intensivo de libros de texto y evaluación centrada en exámenes escritos. Estas características limitan las oportunidades para desarrollar la interacción oral, ya que no se favorece la participación activa del alumnado ni la reorganización del aula en función de las actividades comunicativas.

Además, aunque algunos profesores entrevistados mostraron una clara orientación hacia métodos más comunicativos, como el “Task-Based Learning” (aprendizaje basado en tareas) o el “Project-Based Learning” (aprendizaje basado en proyectos), su aplicación no siempre es posible debido a obstáculos como una ratio elevada, la falta de espacios flexibles o la presión por cumplir con los contenidos del libro de texto. Esta contradicción entre el discurso y la práctica también se refleja en el uso de las tecnologías: mientras que en algunos centros las TIC se emplean para fomentar la autonomía del estudiante y la producción oral creativa, en muchos otros se utilizan únicamente como apoyo para actividades mecánicas (García-Sampedro, 2021).

Por otra parte, el estudio de García-Sampedro también subraya el papel crucial de la motivación, tanto del profesorado como de los alumnos, en el desarrollo de la

competencia oral. En aquellos centros donde se aplican dinámicas participativas, recursos audiovisuales, actividades al aire libre o incluso proyectos de intercambio lingüístico con otros países, se observa un aumento significativo en el interés del alumnado por usar el inglés de forma práctica y comunicativa. Esta motivación se incrementa aún más cuando el profesorado se muestra implicado, entusiasta y dispuesto a adaptar su metodología a las necesidades del grupo (Vilà & Castellà, 2014; Goh & Burns, 2012).

Uno de los puntos más débiles señalados por la investigación es la evaluación de la expresión oral. En la mayoría de los casos, se basa en la observación informal, sin criterios claramente definidos o instrumentos específicos de evaluación. Además, al no formar parte relevante de las pruebas externas o de acceso a la universidad, esta habilidad recibe menor atención tanto por parte del sistema educativo como del propio alumnado (Hughes & Reed, 2016). Tal como afirman algunos docentes entrevistados, si la expresión oral tuviera mayor peso en las evaluaciones oficiales, su enseñanza sería más sistemática y rigurosa.

El recorrido histórico de la enseñanza del inglés en España muestra una evolución desde métodos centrados en la repetición y la gramática hacia enfoques comunicativos más centrados en el alumno. No obstante, como señala García-Sampedro (2021), persiste una notable distancia entre las propuestas metodológicas avanzadas y la realidad de las aulas, debido a limitaciones estructurales, organizativas y formativas. Para avanzar hacia una enseñanza verdaderamente comunicativa del inglés, es imprescindible replantear el diseño de los espacios escolares, promover una formación continua del profesorado orientada a la competencia oral, incluir criterios de evaluación claros y coherentes, y fomentar la participación activa de los estudiantes en tareas significativas.

4. MARCO METODOLÓGICO

El aprendizaje de la escritura creativa en inglés para alumnos de Educación Primaria demanda una metodología que combine el desarrollo de competencias lingüísticas con la estimulación de la creatividad y la expresión personal. En este sentido, la enseñanza debe ir más allá de la memorización y repetición, integrando actividades significativas que permitan a los estudiantes interactuar con la lengua extranjera de manera auténtica y motivadora. Richards y Rodgers (2014) señalan que los métodos comunicativos fomentan un aprendizaje activo, en el que el alumnado se convierte en protagonista de su proceso

educativo, a través de la participación, la interacción y la contextualización. La escritura creativa se inserta así, como una herramienta fundamental para que los estudiantes utilicen el inglés como medio de expresión y comunicación, no solo en ejercicios formales, sino en producciones originales que reflejen sus intereses, emociones y pensamientos.

Para enseñar escritura creativa a niños en inglés, es necesario partir de una base sólida que combine la exposición comprensiva y significativa del idioma con actividades que estimulen la imaginación y la libre expresión. Krashen (1982) argumenta que la adquisición de una lengua extranjera se facilita cuando el input es comprensible y atractivo, por lo que los recursos y materiales empleados deben estar ajustados al nivel de los alumnos, incorporando temáticas interesantes que conecten con sus experiencias y curiosidad. La metodología debe promover un aprendizaje integrado que involucre la escucha, la lectura, la expresión oral y la escritura, creando un ambiente rico en oportunidades comunicativas (Nunan, 1999). En este contexto, la escritura creativa se plantea como un proceso lúdico y dinámico que invita a los estudiantes a inventar historias, poemas o diálogos, fomentando la experimentación y el placer por el lenguaje.

El abordaje de diferentes géneros literarios es clave para ampliar la competencia comunicativa de los estudiantes y para ofrecerles diversas formas de expresión. Hyland (2003) destaca que el conocimiento y la práctica de géneros permiten a los aprendices comprender la funcionalidad del lenguaje y adaptarse a distintas situaciones comunicativas.

En la Educación Primaria, resulta pertinente trabajar con géneros accesibles y atractivos, tales como relatos breves, poesía, diálogos y descripciones. Los relatos breves facilitan la comprensión narrativa, la secuenciación temporal y el uso de conectores; la poesía estimula la creatividad lingüística y la sensibilidad estética mediante recursos como la rima y la repetición; los diálogos mejoran la interacción oral y el uso práctico del idioma; y las descripciones desarrollan la precisión léxica y la observación detallada. Al exponer a los estudiantes a estos géneros, se potencia su flexibilidad lingüística y se favorece la apropiación de estructuras propias del inglés (Wallace, 1992).

El proceso creativo en la escritura debe concebirse como un ciclo que integra planificación, producción, revisión y edición. Flower y Hayes (1981) proponen un modelo en el que estas etapas no son lineales, sino que el escritor va alternando entre ellas de forma flexible. En el aula, se debe guiar al alumnado para que aprenda a generar ideas,

organizar la información, redactar sin autocensura inicial, y posteriormente revisar y corregir sus textos. La planificación puede apoyarse con esquemas, mapas conceptuales o listas que ayuden a ordenar los pensamientos y el vocabulario relevante. Durante la redacción, es fundamental permitir la libertad expresiva, evitando la corrección excesiva que pueda inhibir la creatividad. La revisión y edición, por su parte, deben enfocarse en mejorar la coherencia, la cohesión y el uso adecuado de las estructuras lingüísticas, siempre con una actitud positiva y constructiva hacia los errores (Graham & Perin, 2007).

La estimulación de la creatividad se logra mediante técnicas que invitan a la imaginación y a la reflexión, tales como la dramatización, la creación de personajes, escenarios fantásticos y la integración de elementos sorpresa o humorísticos. En el contexto del taller “Time Travelers”, el enfoque gamificado y ficcional de la agencia secreta de viajes en el tiempo sirve como marco narrativo que incentiva el interés y la implicación de los estudiantes. El uso de la narrativa como hilo conductor, además de hacer el aprendizaje más ameno, facilita la comprensión contextual y cultural, ya que los alumnos deben situar sus historias en épocas históricas concretas, lo que amplía su conocimiento del mundo y su competencia intercultural (Tompkins, 2010). Este tipo de actividades promueven también el trabajo colaborativo, ya que muchos ejercicios pueden desarrollarse en grupos o parejas, favoreciendo la comunicación y el intercambio de ideas en inglés.

La retórica, entendida como el arte de comunicar de manera clara, persuasiva y atractiva, es un componente esencial en la enseñanza de la escritura creativa. En la práctica educativa, introducir recursos retóricos sencillos como la repetición, la metáfora, la comparación o la exclamación permite a los estudiantes enriquecer sus textos y dotarlos de expresividad y dinamismo (Fahnestock & Secor, 2004). Asimismo, el aprendizaje de estructuras textuales básicas, que incluyan introducción, desarrollo y conclusión, ayuda a los alumnos a construir discursos coherentes y organizados, mejorando su capacidad para transmitir ideas con claridad. La enseñanza de la retórica debe adaptarse al nivel lingüístico de los estudiantes, empleando ejemplos accesibles y ejercicios prácticos que les permitan experimentar con la forma y el contenido del lenguaje. Por ejemplo, pueden crear metáforas sencillas relacionadas con la temática del taller o utilizar la repetición en poemas y relatos para reforzar ideas o generar ritmo.

La necesidad de hacer del aprendizaje un proceso significativo, motivador y contextualizado ha impulsado el desarrollo y aplicación de metodologías activas, que sitúan al alumno como protagonista y favorecen la construcción activa del conocimiento.

Dentro de estas, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y la gamificación se destacan por su capacidad para promover la implicación, la autonomía y el desarrollo de competencias múltiples. El ABP es una metodología que consiste en la realización de proyectos a lo largo de un tiempo determinado, con un propósito claro y la creación de un producto final relevante. Thomas (2000) define el ABP como una estrategia que permite a los alumnos investigar y resolver problemas reales o simulados, integrando saberes de diferentes áreas y desarrollando habilidades cognitivas, sociales y emocionales.

Esta metodología es especialmente adecuada para la enseñanza de lenguas extranjeras porque propicia un aprendizaje contextualizado, en el que la lengua se usa para cumplir objetivos auténticos, fomenta el trabajo colaborativo y la interacción entre pares, que son fuentes naturales de aprendizaje comunicativo, permite integrar contenidos culturales y temáticos en torno a intereses y realidades del alumnado y favorece la motivación intrínseca al conectar el aprendizaje con experiencias significativas. En el taller “Time Travelers”, cada misión o sesión se configura como un micro proyecto: el alumnado se convierte en agente temporal que debe investigar, imaginar y crear una historia en inglés basada en una época específica. Este diseño permite el desarrollo gradual de competencias lingüísticas, la aplicación práctica de contenidos y la integración de valores y conocimientos interculturales.

La gamificación implica la aplicación de elementos y dinámicas de juego en entornos educativos con la finalidad de incrementar la motivación, el compromiso y la participación. Según Deterding et al. (2011), la gamificación transforma actividades educativas en experiencias lúdicas y atractivas mediante el uso de recompensas, niveles, retos y narrativas. En Educación Primaria, la gamificación tiene especial impacto, ya que el juego es un medio natural de aprendizaje y desarrollo. Integrar la narrativa de la “Secret Time Agency (STA)” y las misiones secretas, convierte el taller en una aventura donde los estudiantes sienten que su aprendizaje tiene un propósito y contexto lúdico.

La gamificación favorece la motivación sostenida a lo largo del curso, la superación de retos y el desarrollo de la resiliencia, la colaboración y el sentido de pertenencia a un grupo, así como la creatividad y la exploración libre dentro de estructuras orientadas. Así, el componente gamificado del taller potencia no solo el aprendizaje del inglés, sino también habilidades sociales y emocionales fundamentales. La heterogeneidad del alumnado en Educación Primaria hace imprescindible diseñar propuestas que atiendan a

la diversidad, promoviendo la inclusión y garantizando que todos los estudiantes puedan participar y beneficiarse del proceso de enseñanza-aprendizaje. Paralelamente, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) contribuye a enriquecer el proceso y a adaptarlo a las demandas de la sociedad digital.

El marco legal vigente, como la LOMLOE (2020), establece que la educación debe ser inclusiva, respetando las características individuales, sociales y culturales del alumnado. La propuesta metodológica contempla diferentes estrategias para atender a la diversidad, tales como la diferenciación didáctica, ajustando las actividades y niveles de dificultad según las capacidades y necesidades de cada estudiante; la implementación de materiales multiformato (visuales, auditivos, manipulativos) para favorecer distintos estilos de aprendizaje y apoyos; la evaluación formativa, que valora el proceso y el esfuerzo más que la perfección final, promoviendo una retroalimentación constructiva; y el trabajo cooperativo, que permite que los estudiantes se apoyen mutuamente, favoreciendo la inclusión y el aprendizaje social. Estas medidas aseguran que el taller sea accesible y enriquecedor para todos, potenciando la autoestima y la motivación.

Las TIC son herramientas imprescindibles en la educación actual para facilitar el acceso a la información, la creación y difusión de contenidos y la comunicación. En el contexto del taller, se utilizan recursos digitales como procesadores de texto, aplicaciones para elaborar cómics, blogs y plataformas para compartir las producciones literarias. El uso de las TIC permite personalizar el aprendizaje y adaptarlo a los ritmos y estilos individuales, favorecer la colaboración y la publicación en un entorno real o simulado, desarrollar competencias digitales junto con las lingüísticas, preparando a los estudiantes para un mundo cada vez más digitalizado, e incrementar la motivación a través de recursos interactivos y multimedia.

El rol del docente es fundamental en este proceso, pues debe actuar como facilitador, modelo lingüístico y guía que ofrece retroalimentación constante y ajustada a las necesidades individuales de los alumnos. Brookhart (2017) subraya la importancia de la retroalimentación formativa, que se centra en el progreso y el desarrollo de habilidades, evitando centrarse únicamente en los errores formales para no desmotivar a los estudiantes. Según Vygotsky (1978), el aprendizaje se potencia cuando el docente brinda apoyo adecuado dentro de la zona de desarrollo próximo del alumno, esto es, cuando se facilita el acceso a habilidades que el estudiante aún no domina, pero puede alcanzar con ayuda. Por ello, la corrección debe equilibrar la autonomía y la orientación, promoviendo

un ambiente de confianza donde el alumnado se sienta seguro para arriesgarse y expresarse en la lengua extranjera.

La incorporación de tecnologías y recursos multimedia complementa y enriquece el aprendizaje de la escritura creativa. Plataformas digitales, programas de edición de textos, aplicaciones para crear historias interactivas y blogs escolares proporcionan a los estudiantes contextos reales para publicar sus creaciones y recibir retroalimentación de una audiencia auténtica. Chapelle (2009) destaca que el uso de herramientas tecnológicas favorece la motivación, la participación y la diversidad de formatos, lo cual puede ayudar a superar barreras relacionadas con la escritura en un segundo idioma. Este tipo de recursos facilita además el trabajo colaborativo y la personalización del aprendizaje, permitiendo que cada alumno avance a su ritmo y según sus intereses.

Por último, la evaluación del taller de escritura creativa debe basarse en criterios claros y orientados al desarrollo integral de las competencias comunicativas y creativas. La evaluación formativa, continua y descriptiva permite valorar tanto el proceso como el producto final, incluyendo aspectos como la originalidad, la coherencia narrativa, el uso del inglés y la capacidad de expresión personal (Black & Wiliam, 1998). La utilización de rúbricas específicas para la escritura creativa es recomendable para orientar a los alumnos en su aprendizaje, ayudándoles a identificar fortalezas y áreas de mejora, y fomentando la autoevaluación y el aprendizaje autorregulado. Este enfoque evaluativo contribuye a que la escritura se perciba como una práctica en constante evolución y aprendizaje, no como una tarea estática y definitiva.

5. PROPUESTA DIDÁCTICA

Taller de escritura creativa en inglés: TIME TRAVELERS

La propuesta didáctica que se presenta en este trabajo consiste en el diseño y desarrollo de un taller de escritura creativa, concebido para ser implementado de forma progresiva a lo largo de todo el curso escolar dentro del marco de la asignatura de Inglés. Esta iniciativa tiene como objetivo principal fomentar el aprendizaje significativo de la lengua extranjera a través de una metodología activa y participativa, que sitúe al alumnado en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de los fundamentos teóricos y pedagógicos previamente expuestos, se plantea esta actividad como una herramienta transversal que no solo refuérzala competencia

lingüística en particular, sino que también incide de manera directa en el desarrollo de competencia comunicativa en general, desarrollando habilidades tales como la expresión escrita, la creatividad, la comprensión del contexto comunicativo y la capacidad de generar textos coherentes, cohesionados y adecuados a distintas situaciones reales o simuladas.

Asimismo, el taller se concibe como una propuesta lúdica e integradora, capaz de motivar al alumnado y despertar su interés por el uso del idioma en situaciones significativas y funcionales. Al involucrar a los estudiantes en la creación de textos originales (relatos breves, poemas, diálogos...) se fomenta una relación más profunda y personal con el idioma, que trasciende los enfoques tradicionalmente centrados en la corrección formal y permite explorar la lengua como vehículo de expresión, reflexión y comunicación.

El tema escogido para desarrollar esta propuesta didáctica dentro del taller de escritura creativa es “Time Travelers” o “Viajeros en el Tiempo”. Esta temática ha sido seleccionada por su carácter atractivo, sugerente y estimulante para el alumnado de Educación Primaria, ya que despierta la curiosidad natural de los niños y niñas por mundos desconocidos, épocas pasadas y aventuras fantásticas. Se trata, por tanto, de un eje temático con un alto potencial didáctico y creativo, que permite a los estudiantes explorar diversas narrativas y escenarios históricos a través de la imaginación.

Aunque el taller se desarrollará dentro de una estructura guiada (con propuestas, orientaciones y objetivos concretos), se priorizará en todo momento el fomento de la creatividad y la libertad expresiva del alumnado. Uno de los pilares fundamentales de esta propuesta es precisamente potenciar la imaginación como motor del aprendizaje y como herramienta para que el alumnado se sienta partícipe, motivado e implicado en su propio proceso de adquisición del idioma.

La narrativa general del taller girará en torno a una agencia secreta de viajes en el tiempo, llamada “STA (Secret Time Agency)”, que selecciona a jóvenes aventureros para participar en misiones especiales que requieren desplazarse a distintas épocas del pasado. A partir de esta premisa, se plantea un enfoque gamificado y ficcional, que servirá de hilo conductor para las distintas actividades del taller. En cada sesión o bloque temporal, los estudiantes serán “enviados” a una etapa histórica concreta y, una vez allí, deberán imaginar y redactar una historia ambientada en ese contexto, utilizando el inglés como lengua vehicular.

Estas producciones literarias, escritas en lengua extranjera, deberán reflejar no solo el uso adecuado de las estructuras gramaticales y léxicas trabajadas en clase, sino también una comprensión básica del periodo histórico correspondiente, así como la integración de elementos fantásticos, humorísticos o aventureros que hagan de la experiencia algo lúdico y memorable. En este sentido, el objetivo no es únicamente lingüístico, sino también cultural y cognitivo, ya que se busca que los alumnos desarrollen su pensamiento creativo, su capacidad de expresión y su competencia intercultural.

En definitiva, la elección del tema “Time Travelers” responde al deseo de ofrecer una propuesta didáctica innovadora, motivadora y transversal, en la que el aprendizaje del inglés se asocie con la imaginación, el juego, la narrativa y el descubrimiento, creando así un contexto educativo enriquecedor en el que los alumnos puedan crecer no solo como aprendices de una lengua, sino también como narradores, pensadores críticos y ciudadanos del mundo.

Contexto

La propuesta se implementaría en 5º de primaria, en un colegio donde los alumnos de este curso tengan un nivel equivalente a Movers/Flyers, es decir, entre A1 y A2. Esto se debe a que, con un nivel inferior, algunas de las estructuras incluidas aún no habrán sido trabajadas.

Temporalización

Esta propuesta didáctica se presenta como un taller de escritura creativa pensado para llevarse a cabo a lo largo del curso escolar. El taller se organiza en sesiones de una hora de duración, con una frecuencia aproximada de una sesión cada tres semanas. Esta distribución permite que el alumnado participe de forma continua en el taller sin interferir demasiado en el desarrollo del resto de áreas del currículo.

A la hora de planificar la temporalización, se han considerado posibles interrupciones como vacaciones, días festivos o no lectivos. Esto puede hacer que, en algunas ocasiones, pase más tiempo entre una sesión y otra. Sin embargo, estos periodos también pueden ser aprovechados por los alumnos y alumnas para continuar trabajando en sus textos, y hacer mejoras o correcciones.

Objetivos generales

- Fomentar un aprendizaje significativo de la lengua inglesa mediante una metodología activa, creativa y centrada en el alumnado.
- Promover el uso funcional y comunicativo del inglés a través de la producción de textos escritos en contextos significativos y motivadores.

Objetivos específicos

1. Fomentar la creatividad, la imaginación y la expresión escrita mediante la redacción de relatos, poemas o diálogos originales ambientados en distintos momentos históricos.
2. Aplicar de forma integrada y significativa estructuras gramaticales y vocabulario trabajados previamente en el aula, dentro de producciones propias escritas en inglés.
3. Desarrollar la capacidad para generar textos coherentes, cohesionados y adecuados a una determinada situación comunicativa o contexto narrativo.
4. Favorecer la autonomía y la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje a través del juego, la ficción y la narrativa.
5. Desarrollar la competencia intercultural y la comprensión del contexto histórico, vinculando el aprendizaje del inglés con contenidos de otras áreas (como Ciencias Sociales o Historia).
6. Potenciar la autoestima y la confianza en las propias capacidades comunicativas, al situar al alumnado como protagonistas activos de sus creaciones literarias.
7. Fomentar el trabajo cooperativo y el respeto por las producciones ajenas, mediante actividades compartidas, puesta en común de textos y valoración positiva de la diversidad de ideas.
8. Introducir elementos de gamificación y narrativa ficcional como recursos metodológicos para favorecer el compromiso y la participación activa del alumnado.

9. Fomentar la expresión oral en lengua inglesa mediante la creación de un videoblog.
10. Desarrollar la creatividad artística y lingüística mediante la composición de una canción original en inglés, utilizando dispositivos electrónicos como apoyo musical.

Competencias clave

- Competencia en comunicación lingüística (CCL)

Objetivos relacionados: 1, 2, 3, 6, 9, 10

El taller promueve el uso real de la lengua inglesa para expresarse por escrito y oralmente, ampliar el vocabulario, mejorar la gramática y desarrollar textos coherentes y adecuados. También favorece la pronunciación y entonación en producciones orales como el videoblog o la canción.

- Competencia plurilingüe (CP)

Objetivos relacionados: 2, 3, 5

La escritura creativa en lengua extranjera contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas en un idioma distinto al materno, facilitando el aprendizaje de estructuras y convenciones propias del inglés en contextos funcionales.

- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)

Objetivos relacionados: 4, 6, 7, 9, 10

El taller impulsa la autonomía, la autorregulación, la reflexión sobre el propio aprendizaje y la autoestima a través de la creación literaria.

Se promueve un clima de respeto, empatía y colaboración en la interacción con los demás.

- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

Objetivos relacionados: 1, 5, 8, 10

A través del eje temático “Time Travelers”, el alumnado se adentra en contextos culturales e históricos diversos, utilizando el idioma como vehículo para la exploración, la ficción y la expresión personal.

Se fomenta la apreciación de diferentes manifestaciones culturales y creativas como la música o la dramatización.

- Competencia digital (CD)

Objetivos relacionados: 9, 10

A través del uso de herramientas tecnológicas para grabar videoblogs y producir música, el alumnado desarrolla competencias básicas en el manejo de recursos digitales con fines creativos.

- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (STEM)

Aunque no es el foco principal, algunos relatos pueden incluir elementos científicos, referencias tecnológicas o invenciones de distintas épocas históricas, favoreciendo un enfoque interdisciplinar.

- Competencia ciudadana (CC)

Objetivos relacionados: 5, 7

Al trabajar con contextos históricos y situaciones diversas, se puede fomentar el respeto, la empatía, la comprensión de otras realidades culturales y el pensamiento crítico.

Sesiones

Sesión 1

La primera sesión estará dedicada a la introducción del proyecto. La actividad comenzará con la llegada de una misteriosa carta enviada por “THE SECRET TIME AGENCY”, en la cual se informa a los estudiantes que han sido seleccionados para participar en una serie de viajes en el tiempo con el objetivo de explorar diferentes épocas de la Historia e informar de lo vivido en cada época.

Tras la lectura de la carta, los alumnos recibirán instrucciones para crear una ficha de personaje, que representará a cada uno durante esta serie de viajes en el tiempo. En esta ficha deberán incluir el nombre del personaje, una descripción física y personal, así como un pequeño dibujo que los represente.

Esta actividad se realizará de forma individual, ya que cada estudiante diseñará su propio personaje. Sin embargo, en las siguientes sesiones, estos personajes formarán equipos para viajar juntos a través del tiempo y realizar el proyecto de forma cooperativa.

En esta sesión trabajarán los adjetivos a la hora de hacer la descripción y las formas verbales estarán en presente, esto está relacionado con la parte del currículo tratada en la primera unidad ya que se estudia el presente.

Materiales:

- Carta previamente preparada
- Pizarra y proyector para proyectar la carta
- Folio A4
- Materiales para escritura y dibujo (bolígrafos, lápices, pinturas...)
- Diccionarios

Sesión 2

La segunda sesión, programada dos semanas después de la primera, estará centrada en la presentación de los personajes creados por los estudiantes. Durante esta sesión, cada alumno tendrá la oportunidad de exponer ante la clase y el profesor la ficha de su personaje, compartiendo su nombre, descripción física y personal, así como el dibujo correspondiente.

Este ejercicio no solo permitirá a los estudiantes dar vida a sus creaciones, sino que también fomentará la autoevaluación, ya que podrán comparar su trabajo con el de sus compañeros e identificar elementos que quizá no incluyeron en un primer momento, pero que podrían enriquecer sus fichas.

Lo más importante de esta sesión es que movilicen la lengua con naturalidad, sin miedo, en un ambiente donde se sientan cómodos. También se busca que se sientan identificados con el personaje que han creado, como si fuera una versión especial de ellos mismos que

los va a acompañar en esta aventura. Así, se conectarán más con el proyecto y lo vivirán como algo personal y emocionante, no sólo como una actividad de clase.

Materiales:

- Fichas de los personajes

Sesión 3

Primer viaje en el tiempo: En esta sesión, la “STA” (Secret Time Agency) pedirá a sus nuevos agentes que realicen su primera misión: viajar al año 500 a.C., a la Antigua Grecia.

Los estudiantes se organizarán en grupos de cuatro y, una vez en su destino, deberán crear un breve diálogo teatral inspirado en lo que saben o imaginan sobre esa época. No será necesario que los hechos sean históricos o exactos; lo que realmente se valorará será la creatividad, la colaboración dentro del grupo y que todos los miembros participen activamente.

Durante esta actividad, los alumnos pondrán en práctica estructuras gramaticales que ya conocen, como el present simple, present continuous, past simple y past continuous. Antes de empezar, se hará un pequeño repaso en la pizarra para recordar cómo se usan estas formas verbales, de manera que puedan aplicarlas correctamente en sus diálogos.

El trabajo en grupo mejora la comunicación oral, ya que los estudiantes deben compartir ideas, tomar decisiones juntos y crear un texto en forma de diálogo. Esta actividad ayuda a que todos escuchen con atención, participen de manera justa y usen el lenguaje para comunicarse, negociar y trabajar juntos. Estos son aspectos importantes para mejorar la habilidad de comunicarse en todo el mundo.

Materiales:

- Pizarra y material para escribir en ella
- Papel y bolis

Sesión 4

En esta sesión, cada grupo presentará su obra teatral creada durante el viaje a la Antigua Grecia. Será un momento para mostrar el trabajo en equipo, la creatividad y practicar de

manera activa la expresión oral en inglés, uno de los objetivos principales de esta actividad.

Antes de comenzar las representaciones, se dedicará un breve tiempo a la revisión final de los guiones. Los estudiantes podrán traer materiales para su representación.

Cada grupo deberá asegurarse de que todos los integrantes participen, siendo requisito obligatorio que cada alumno verbalice al menos tres oraciones en inglés durante la representación. Este punto es fundamental para fomentar la confianza al hablar en público.

Además, las obras no deberán superar los 10 minutos de duración.

Materiales:

- Guiones preparados.
- Atrezo seleccionado por el grupo

Sesión 5

Segundo viaje en el tiempo: Los personajes viajan al 1200 d.C., Castillo de Camelot, Reino de Bretaña. Aunque Camelot sea un lugar ficticio, es el hogar del famoso rey Arturo y sus caballeros de la mesa redonda. Esto puede ayudar a los estudiantes a inspirarse ya que puede sonarles conocida la historia.

Durante esta sesión, los grupos deberán crear un cuento o narrativa de estilo caballeresco, en la que aparezcan elementos característicos como reyes, princesas, castillos, caballeros y magos. Sus historias pueden desarrollarse con total libertad, siempre que mantengan ese tono épico y fantástico propio de la época. Los personajes creados por los estudiantes podrán formar parte activa de la historia o bien actuar como testigos de los hechos, narrando lo que han presenciado en sus viajes.

Desde el punto de vista lingüístico, nos centraremos en el uso del present perfect y el past perfect, tiempos verbales que los alumnos estarán trabajando en ese momento. Se realizará una breve revisión de estas estructuras al inicio de la sesión para asegurar su correcta aplicación durante la actividad.

Para facilitar la creación del cuento caballeresco durante esta sesión, se propondrá una dinámica colaborativa dentro de cada grupo. El profesor iniciará la actividad escribiendo

la frase introductoria “Once upon a time...” en la pizarra, que servirá como punto de partida común para todos los equipos.

A partir de ahí, el primer integrante de cada grupo escribirá una frase que continúe la historia, teniendo en cuenta el estilo narrativo y utilizando los tiempos verbales indicados. Una vez escrita su parte, pasará el cuento a su compañero de la derecha, quien deberá leer lo que ya está escrito y añadir una nueva frase que dé continuidad al relato.

Este proceso continuará de forma rotativa, pasando el cuento de un integrante al siguiente, hasta que todos hayan contribuido y la historia llegue a su final. Es importante que cada frase se conecte con la anterior de manera coherente, respetando el tono caballeresco y los elementos de la narración.

Esta actividad no solo fomenta la escritura creativa en inglés, sino también, la comprensión lectora y la cohesión grupal, ya que cada alumno debe construir sobre lo que ha escrito su compañero. Al finalizar, cada grupo podrá revisar su historia y prepararla para leerla ante el resto de la clase en la siguiente sesión.

Materiales:

- Un cuaderno por grupo
- Bolis de diferente color para cada miembro del grupo

Sesión 6

En esta sexta sesión del taller, cada grupo presentará ante la clase el cuento caballeresco que escribió de forma colaborativa durante la actividad anterior.

Cada equipo elegirá a uno o varios portavoces que se encargarán de leer o narrar el cuento en voz alta. Si lo desean, pueden turnarse para leer distintas partes del relato, de modo que todos los integrantes tengan la oportunidad de participar y expresarse oralmente.

Al finalizar cada presentación, habrá un tiempo para que el resto de la clase haga preguntas sobre la historia, para fomentar la escucha activa y el respeto por el trabajo de los demás.

Sesión 7

En esta sesión, la “STA” enviará a sus agentes al vibrante Estados Unidos de la década de 1980, una época marcada por la explosión cultural, los colores llamativos y, sobre todo, por la música.

Para comenzar, los estudiantes escucharán una selección de canciones representativas de los años 80, abarcando distintos géneros como el pop, el rock y el rap. Esta introducción musical servirá para que se familiaricen con el ambiente de la época.

Una vez ambientados, los alumnos trabajarán por equipos con tablets u ordenadores para buscar una canción de los años 80 que les llame la atención. El reto consistirá en encontrar su versión en karaoke (solo la pista instrumental) y luego crear una letra original en inglés que se ajuste al ritmo de la canción.

Como estímulo creativo, se incorporará una Mystery Box con palabras típicas de canciones en inglés (por ejemplo: love, forever, dance, night, dream...). Cada miembro del equipo sacará una palabra al azar de la caja, y deberá integrarla obligatoriamente en la letra de la canción que esté componiendo su grupo.

El objetivo principal de esta actividad es que los estudiantes mejoren su pronunciación en inglés y desarrollen una mayor sensibilidad hacia los sonidos del idioma. Al tener que escribir letras originales que rimen entre sí y encajen con el ritmo de la música, los alumnos deberán prestar especial atención a cómo suenan las palabras, no solo a cómo se escriben.

La rima les obligará a identificar palabras con terminaciones similares y a experimentar con su sonoridad, lo que favorecerá una práctica más consciente y divertida de la fonética inglesa. Esta conexión entre ritmo, sonido y significado hace que el aprendizaje sea más natural.

Materiales:

- Ordenador del profesor
- Altavoces
- Pantalla y proyector
- Ordenadores o tablets
- Aplicación para reproducir música (Youtube)
- Mystery box

- Papel y boli
- Diccionarios

Sesión 8

En esta sesión, cada grupo saldrá al “escenario” para cantar su canción original usando la base instrumental que eligieron en la clase anterior. Será como un pequeño concierto ambientado en los años 80, donde podrán mostrar lo que han creado juntos de forma divertida y sin presión.

El foco estará en cantar en inglés prestando atención a las rimas. Como ellos mismos escribieron las letras, ya conocen las palabras, y cantar les ayudará a escuchar y practicar mejor cómo suenan en inglés. Además, rimar les habrá hecho pensar en los sonidos parecidos, lo que refuerza su oído.

Lo importante es participar, divertirse y hablar en inglés. Si los alumnos lo desean, pueden darle un toque especial a su actuación con gestos, disfraces, baile o cualquier idea relacionada con el estilo ochentero.

En esta sesión, se trabajan especialmente la expresión oral y la competencia fonológica, dentro del marco de la competencia comunicativa en lengua extranjera. Al crear y cantar una letra original en inglés ajustada al ritmo de una canción de los años 80, los alumnos practican activamente la pronunciación, entonación, ritmo y rima, elementos clave para desarrollar una comunicación oral más natural y eficaz.

Materiales:

- Ordenador
- Pantalla y proyector
- Altavoces
- Canciones

Sesión 9

En esta última misión, los agentes de la “STA” no viajarán al pasado, sino que darán un gran salto hacia el futuro. Concretamente, llegarán al año 2225, y lo más emocionante es

que aterrizarán en su propia ciudad, más de dos siglos después. Esta experiencia les permitirá imaginar cómo habrá cambiado todo a su alrededor: la tecnología, la forma de vivir, los medios de transporte, la educación, la sociedad o incluso el clima.

Durante esta sesión, los estudiantes deberán escribir una narración creativa que servirá como guion para un videoblog, un podcast o un noticiero futurista. A través de ese formato, sus personajes contarán en primera persona lo que están viendo, viviendo y descubriendo en ese futuro lejano.

Podrán inventar avances sorprendentes, situaciones curiosas o incluso problemas del futuro. La idea es que se metan completamente en el papel y se expresen como si estuvieran enviando un mensaje a los estudiantes del presente para contarles cómo es la vida en 2225.

En cuanto al aspecto lingüístico, esta actividad se centrará en el uso del futuro en inglés, especialmente con estructuras como el future simple, future continuous y future perfect, además de formas comunes como “will” y “going to”. Se recordarán estas estructuras al inicio de la sesión para que los alumnos puedan aplicarlas correctamente en sus narraciones.

Materiales:

- Ordenador
- Pantalla y proyector
- Papel y boli
- Ordenadores o tablets con cámara
- Aplicación para edición de video

Sesión 10

En esta sesión, los agentes compartirán con la clase los videoblogs, podcasts o noticieros futuristas que prepararon en la actividad anterior. Será el momento de mostrar cómo imaginan su ciudad en el año 2225 y de ver cómo cada grupo ha interpretado los cambios del futuro desde la perspectiva de sus propios personajes. Al interpretar oralmente sus guiones, trabajarán la fluidez, pronunciación y entonación, usando el idioma de forma significativa para simular una situación real de comunicación.

Tras cada presentación, se abrirá un breve espacio para que los compañeros puedan hacer preguntas, comentar lo que más les gustó o compartir ideas parecidas. Esto fomentará la participación, la escucha activa y el respeto por el trabajo del resto del grupo.

Materiales:

- Ordenador
- Pantalla y proyector
- Videos preparados

Sesión 11

Después de haber completado todas las misiones y viajes propuestos por la “STA”, los estudiantes dedicarán esta sesión a escribir su propio diario de viajes en el tiempo. En este diario, cada agente recogerá de forma personal sus vivencias, impresiones y aprendizajes a lo largo del proyecto.

El diario deberá estar redactado en inglés y será una mezcla de narración personal y reflexión creativa. Los alumnos escribirán desde la perspectiva de su personaje, como si realmente hubieran vivido cada uno de los viajes a través del tiempo. Deberán incluir descripciones de los lugares que visitaron (Grecia antigua, Camelot, EE.UU. en los 80 y el futuro), qué cosas les llamaron la atención, cómo se sintieron en cada época y qué rol tuvo su personaje dentro de cada experiencia.

También podrán añadir anécdotas inventadas, detalles curiosos, los escritos trabajados en grupo o pensamientos personales del personaje sobre cómo cambió su visión del pasado, presente y futuro.

Deberán decorar el diario y ponerle portada utilizando diferentes materiales para que parezca un verdadero diario de aventuras.

Durante la sesión, se les ofrecerá estructuras modelo, frases útiles y un breve repaso de conectores narrativos o expresiones comunes para diarios (por ejemplo: At first..., Then..., What surprised me was..., I'll never forget when..., etc.), ayudando así a los alumnos a organizar sus ideas y enriquecer su expresión escrita.

Materiales:

- Papel y boli

- Pinturas o rotuladores de colores
- Goma eva
- Cuerda
- Troqueladora

6. CONCLUSIÓN

La propuesta didáctica "Time Travelers", desarrollada a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado, constituye una muestra clara de cómo la enseñanza del inglés en Educación Primaria puede ir más allá de los métodos tradicionales para convertirse en una experiencia educativa significativa, motivadora y transformadora. La idea de utilizar la escritura creativa como herramienta metodológica principal parte de una idea fundamental: los alumnos aprenden mejor cuando están emocional y cognitivamente implicados en el proceso de aprendizaje. Esta convicción ha guiado la planificación de este taller que no solo busca enseñar una lengua extranjera, sino fomentar la expresión personal, la imaginación, el trabajo cooperativo y el pensamiento crítico.

A lo largo de las distintas sesiones que conforman el taller, el alumnado se enfrenta a retos comunicativos que van más allá del uso mecánico de estructuras gramaticales o listas de vocabulario. Cada misión (viajar a la Antigua Grecia, crear cuentos caballerescos, componer canciones en inglés inspiradas en los años 80, imaginar un futuro en su propia ciudad o escribir un diario de viajes) está diseñada para activar la creatividad, invitar a la reflexión y ofrecer un contexto funcional para utilizar el inglés. Lejos de ser un ejercicio meramente escolar, estas actividades se convierten en experiencias que permiten al estudiante construir un vínculo afectivo con el idioma y desarrollar un sentido de pertenencia con respecto al proyecto.

Este enfoque, profundamente centrado en el alumno, responde a las directrices pedagógicas más actuales y al marco legislativo vigente, que subraya la necesidad de metodologías activas, inclusivas y competenciales. La LOMLOE y el currículo de Castilla y León hacen hincapié en la importancia de la creatividad, la expresión personal, el aprendizaje significativo y la autonomía del estudiante. Esta propuesta no solo se ajusta a dichos principios, sino que los lleva a la práctica de forma coherente, planificada y viable.

Uno de los principales logros del taller es su capacidad para integrar diversas competencias clave dentro de un mismo hilo conductor narrativo. No se trata únicamente de aprender inglés, sino de hacerlo mientras se desarrollan habilidades digitales, sociales, artísticas, culturales y de conciencia histórica. Las sesiones están diseñadas para conectar con otras áreas del currículo, lo que favorece un aprendizaje interdisciplinar, transversal y contextualizado. El uso de la narrativa como eje estructurador permite dar sentido y continuidad al conjunto del taller, evitando la fragmentación de contenidos y favoreciendo una progresión natural en la adquisición de conocimientos y habilidades.

La narrativa de la “Secret Time Agency”, que estructura todo el proyecto, cumple una función esencial: convierte el aprendizaje en una aventura, con desafíos, personajes, escenarios y objetivos. Esto no solo capta la atención del alumnado, sino que les permite vivir el idioma desde dentro, desde la emoción, desde la imaginación. Es en ese espacio donde la lengua extranjera deja de ser una materia más y se transforma en una herramienta para explorar, expresarse y crear.

El componente emocional del aprendizaje, a menudo relegado en la enseñanza de lenguas extranjeras, ocupa aquí un lugar central. Al crear sus propios personajes, al inventar historias, al actuar en grupo, al cantar, al grabar videoblogs o al redactar un diario, los estudiantes se implican emocionalmente con el contenido. Esta implicación afecta positivamente a la motivación intrínseca, al deseo de aprender y a la percepción de la lengua como un medio útil y valioso. Así, se contribuye también a superar la barrera afectiva que muchas veces dificulta la producción oral en inglés, especialmente en contextos donde predomina una metodología centrada en el libro de texto, el error como fracaso y la memorización.

Otro aspecto esencial es la atención a la diversidad. El taller se ha diseñado con una clara orientación inclusiva, ofreciendo múltiples formas de participación, evaluación y expresión. Las actividades permiten distintos niveles de dificultad, se valora el esfuerzo y el proceso más que el producto final, y se promueve una actitud positiva hacia el error como oportunidad de aprendizaje. El uso de TIC y de materiales diversos contribuye también a atender los diferentes estilos de aprendizaje y a ofrecer a cada estudiante la oportunidad de expresarse de forma única y personal.

De la misma forma, el trabajo cooperativo se convierte en una constante a lo largo del taller. Las dinámicas en grupo no solo refuerzan el uso del inglés en contextos comunicativos reales, sino que permiten desarrollar habilidades interpersonales

fundamentales para la vida escolar y social. La capacidad de dialogar, argumentar, escuchar, coordinar y construir algo en común tiene un valor educativo que va mucho más allá de los objetivos lingüísticos.

El enfoque didáctico del taller también se caracteriza por su flexibilidad metodológica. Las actividades permiten adaptaciones según el grupo, el contexto y el nivel. La temporalización es realista y respetuosa con el ritmo escolar, y la estructura permite que el proyecto se pueda replicar, ampliar o incluso transformar. La combinación de escritura, música, teatro, tecnología y juego demuestra que la enseñanza del inglés no tiene por qué limitarse a ejercicios cerrados, pruebas escritas o explicaciones gramaticales. Al contrario, se pueden construir experiencias de aprendizaje completas, motivadoras y rigurosas desde la libertad creativa.

Esta propuesta también refleja una comprensión del rol del docente en la actualidad. El maestro deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en un guía que propone retos, acompaña en los procesos de aprendizaje y fomenta la confianza. Esto exige una formación pedagógica sólida, una actitud reflexiva y una disposición al cambio y la innovación.

En resumen, el taller “Time Travelers” no solo responde a las necesidades actuales de la enseñanza del inglés en Primaria, sino que ofrece una propuesta concreta, realizable y transformadora. Demuestra que es posible enseñar desde la motivación, la emoción, la creatividad y la cooperación sin renunciar al rigor, al cumplimiento curricular ni a los objetivos de aprendizaje.

Este proyecto es también una declaración de principios sobre qué tipo de escuela se desea construir: una escuela que escuche, que fomente la imaginación, que cree en el poder de las palabras, que valora el proceso y que sitúa al alumno en el centro. Una escuela donde aprender inglés signifique también aprender a pensar, a sentir, a contar historias.

Por todo ello, esta propuesta no debe entenderse como un producto cerrado, sino como una base flexible sobre la que seguir construyendo nuevas iniciativas, adaptadas a las necesidades y contextos específicos de cada centro. Time Travelers es solo un ejemplo de cómo se pueden crear otros talleres temáticos, proyectos interdisciplinares o experiencias de aprendizaje divertidas. Su importancia está en que ha mostrado que enseñar inglés puede ser una forma de crear, jugar, explorar, hacer arte y conectar con otros.

7. BIBLIOGRAFÍA

Adaskou, K., Britten, D., & Fahsi, B. (1990). Design decisions on the cultural content of a secondary English course for Morocco. *ELT Journal*, 44(1), 3–10. <https://doi.org/10.1093/elt/44.1.3>

Arillo, M. (1993). *La enseñanza de las lenguas extranjeras en España*. Alhambra Longman.

Barbero Andrés, J., Gutiérrez Almarza, G., & Beltrán Llavador, F. (1995). *La enseñanza de la lengua inglesa en España: Apuntes para una transición (1970–1995)*. Ediciones Universidad de Salamanca.

Barton, G., Baguley, M., & Kerby, M. (2023). Creative writing in the primary classroom: A systematic review of teacher practices. *The Curriculum Journal*, 34(1), 88–104. <https://doi.org/10.1002/curj.180>

Beltrán, F., & Gutiérrez, G. (1995). La enseñanza de la lengua inglesa como segunda alfabetización. *CEP de Ávila*.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139–148.

Brookhart, S. M. (2017). *How to give effective feedback to your students* (2nd ed.). ASCD.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Paidós.

Cassany, D. (2003). Taller de escritura: Propuestas y reflexiones. *Revista Lenguaje*, 31, 59–77.

Chapelle, C. A. (2009). The relationship between second language acquisition theory and computer-assisted language learning. *The Modern Language Journal*, 93(s1), 741–753. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00970.x>

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Council of Europe Publishing.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification.” *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*, 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>

- Dubin, F., & Olshtain, E. (1986). *Course design: Developing programs and materials for language learning*. Cambridge University Press.
- Fairclough, N. (1992). *Critical Language Awareness*. Longman.
- Fahnestock, J., & Secor, M. (2004). *A rhetoric of argument* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365–387.
- García-Sampedro, M. (2021). Teaching spoken English in Spain: Classroom practices and teachers' perceptions. *Journal of Education Culture and Society*, 2, 583–596. <https://doi.org/10.15503/jecs2021.2.583.596>
- Gobierno de España. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*. Boletín Oficial del Estado.
- Goh, C. C. M., & Burns, A. (2012). *Teaching speaking: A holistic approach*. Cambridge University Press.
- González, A. P. (1992). *La enseñanza secundaria: Estado de la cuestión*. Universitat de Barcelona.
- Graham, S., & Perin, D. (2007). Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. *Alliance for Excellent Education*.
- Healey, M. (2025). The impact of imaginative language teaching strategies on creative writing in primary school pupils. *International Journal of Educational Research*, 125, 102045. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102045>
- Hughes, R., & Reed, B. S. (2016). *Teaching and researching speaking* (2nd ed.). Routledge.
- Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Graó.
- Junta de Castilla y León. (2022). *Decreto 17/2022, de 31 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Boletín Oficial de Castilla y León, nº 63, 1 de abril de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/html/2022/04/01/html/BOCYL-D-01042022-1.do>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.

- Munby, J. (1983). *Communicative syllabus design*. Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Heinle & Heinle.
- Palacios, I. (1994). La enseñanza del inglés en España a debate. *Universidad de Santiago de Compostela*.
- Parkinson, S. M. (1984). *La enseñanza del inglés: Concepto, metodología y programación*. Empeño 14.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Santiago, J. (1992). El léxico político de la transición española. *Universidad de Salamanca*.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. Addison-Wesley.
- Spark, M. (1961). *The prime of Miss Jean Brodie*. Penguin Books.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. The Autodesk Foundation.
- Toharia, L. (1992). Europa: Nuevo marco de referencia. *Anuario El País*, 732–734.
- Tompkins, G. E. (2010). *Teaching writing: Balancing process and product* (6th ed.). Pearson.
- Vilà, M., & Castellà, J. M. (2014). *10 ideas clave. Enseñar la competencia oral en la clase: Aprender a hablar en público*. Graó.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wallace, C. (1992). *Reading*. Oxford University Press.
- Zanón, J. (1992). Enfoques comunicativos y enseñanza a niños. *Encuentro*, 6, 45–51.