



**Universidad
Europea** VALENCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOPEDAGOGÍA

El cuento con las Tecnologías de la Información y Comunicación en 6º de Educación Primaria mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos

Presentado por:

Gloria Alonso Puig

Dirigido por:

Maria Dolors Miquel Abril

CURSO ACADÉMICO

2024/2025

Resumen

El presente Trabajo Fin de Máster diseña una intervención psicopedagógica dirigida al alumnado de sexto curso de Educación Primaria que combina el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Diseño Universal para el Aprendizaje y la narrativa digital como elemento vertebrador del proceso educativo. La propuesta se articula en torno a la creación colaborativa de un cuento digital de temática social, ética y vinculada a situaciones reales que afectan al alumnado y a su entorno, concebido como producto auténtico destinado a una audiencia real. Su finalidad es desarrollar de manera integrada competencias lingüísticas, narrativas, digital, crítica y creativa, así como competencias sociales y cívicas orientadas al respeto, la inclusión y la participación ciudadana. Para garantizar la equidad, la planificación incorpora principios del Diseño Universal para el Aprendizaje y Accesibilidad, ofreciendo múltiples formas de representación, acción, expresión y motivación, además de adaptaciones específicas para alumnado con necesidades educativas de apoyo específico. El diseño contempla una secuenciación por fases y se acompaña de instrumentos de evaluación variados coherentes con el enfoque competencial y formativo. Asimismo, se seleccionan herramientas tecnológicas educativas que facilitan la participación activa y la producción cooperativa de contenidos. La relevancia de la intervención radica en su aplicabilidad práctica, en la posibilidad de adaptarse a distintos contextos escolares y en su coherencia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente en relación con la educación de calidad, la equidad y la construcción de comunidades inclusivas y justas. Aunque se trata de un diseño teórico pendiente de validación empírica, constituye un modelo innovador y transferible que responde a los desafíos actuales de la escuela del siglo XXI.

Palabras clave: Cuento; Aprendizaje Basado en Proyectos; Diseño Universal para el Aprendizaje; Inclusión educativa; Competencia digital.

Abstract

This Master's Thesis designs a psycho-pedagogical intervention aimed at sixth-grade primary school students that combines Project-Based Learning, Universal Design for Learning, and digital storytelling as the backbone of the educational process. The proposal revolves around the collaborative creation of a digital story with social and ethical themes linked to real situations that affect students and their environment, conceived as an authentic product intended for a real audience. Its purpose is to develop linguistic, narrative, digital, critical, and creative skills in an integrated manner, as well as social and civic skills oriented toward respect, inclusion, and citizen participation. To ensure equity, the planning incorporates principles of Universal Design for Learning and Accessibility, offering multiple forms of representation, action, expression, and motivation, as well as specific adaptations for students with specific educational support needs. The design includes a phased sequence and is accompanied by a variety of assessment tools consistent with the competency-based and formative approach. Educational technology tools are also selected to facilitate active participation and cooperative content production. The relevance of the intervention lies in its practical applicability, its adaptability to different school contexts, and its consistency with the Sustainable Development Goals, especially in relation to quality education, equity, and the construction of inclusive and just communities. Although it is a theoretical design awaiting empirical validation, it constitutes an innovative and transferable model that responds to the current challenges of 21st-century schools.

Keywords: Story; Project-Based Learning, Universal Development for Learning, Educational inclusion; Digital literacy

Índice de contenidos

1. INTRODUCCIÓN.....	9
1.1. Justificación	10
1.2. Problema y finalidad.....	12
1.3. Objetivos del TFM.....	13
1.4. Presentación de capítulos.....	14
2. MARCO TEÓRICO	16
2.1. El cuento como recurso didáctico	16
2.2. Las TIC en Educación Primaria.....	19
2.3. Metodologías activas y el DUA-A.....	21
2.4. El cuento, las TIC, ABP y DUA-A en la Educación Primaria	25
3. MARCO NORMATIVO DE ESPAÑA Y ESPECÍFICO DE LA COMUNITAT VALENCIANA	28
3.1. Marco normativo de España	28
3.2. Marco normativo específico de la Comunitat Valenciana.....	29
4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA	31
4.1. Objetivos de la intervención	31
4.2. Contextualización y destinatarios	31
4.3. Contenidos básicos	33
4.4. Competencias.....	34
4.5. Metodología.....	36
4.6. Infraestructura, recursos y materiales	37
4.7. Evaluación	38
4.8. Temporalización	39
4.9. Sesiones de trabajo.....	40
4.10. Fundamentación de la innovación	51

4.11. Atención a la diversidad	52
5. CONCLUSIONES.....	56
6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN	58
6.1. Limitaciones.....	58
6.2. Futuras líneas de intervención	58
7. REFERENCIAS	61
7.1. Referencias bibliográficas.....	61
7.2. Referencias legislativas.....	66
8. ANEXOS.....	68
8.1. Anexo I. Ficha guía del cuento	68
8.2. Anexo II. Ficha roles del equipo.....	69
8.3. Anexo III. Infografías complementarias	70
8.4. Anexo IV. Lista de cotejo evaluación diagnóstica	71
8.5. Anexo V. Rúbrica co-evaluación.....	72
8.6. Anexo VI. Rúbrica evaluación final	73
8.7. Anexo VII. Diana de autoevaluación.....	74
8.8. Anexo VIII. Rúbrica de coevaluación	75
8.9. Anexo IX. Diagrama de Gantt	76

Índice de ilustraciones

<i>Ilustración 1</i>	40
----------------------------	----

Índice de tablas

Tabla 1.	31
Tabla 2.	33
Tabla 3.	35
Tabla 4.	37
Tabla 5.	41
Tabla 6.	42
Tabla 7.	43
Tabla 8.	44
Tabla 9.	45
Tabla 10.	46
Tabla 11.	47
Tabla 12.	48
Tabla 13.	49
Tabla 14.	50
Tabla 15.	53

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, se observa una creciente necesidad de incorporar metodologías activas y recursos innovadores que favorezcan un aprendizaje significativo y competencial. En este marco, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se presenta como una metodología idónea para fomentar la participación activa del alumnado, el desarrollo de habilidades transversales y la conexión con situaciones reales. Al mismo tiempo, el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula se ha convertido en una herramienta fundamental para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y adaptarse a las demandas de la sociedad actual.

En este sentido el cuento, como recurso didáctico, ha demostrado ser una estrategia eficaz para estimular la creatividad, mejorar la competencia lingüística y promover valores en el alumnado de Educación Primaria. La combinación del cuento con el uso de las TIC permite ampliar sus posibilidades pedagógicas, dotándolo de una dimensión más interactiva, visual y participativa. Así, se favorece un entorno de aprendizaje más motivador, adaptado a los intereses y estilos de aprendizaje del alumnado.

De manera complementaria, resulta pertinente incorporar el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje Accesible (DUA-A), el cual propone una planificación educativa flexible que facilite el acceso, la participación y la expresión de todo el alumnado, independientemente de sus características o necesidades. La integración del DUA-A en propuestas basadas en el ABP y el uso del cuento con herramientas digitales permite crear entornos de aprendizaje más inclusivos, motivadores y ajustados a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.

Partiendo de estas premisas, en el presente Trabajo Final de Máster (TFM) se propone una intervención psicopedagógica dirigida al alumnado de sexto curso de

Educación Primaria, en la que se integra el uso del cuento como eje vertebrador del aprendizaje, el uso de herramientas TIC y la metodología del ABP como enfoque principal. Esta propuesta se justifica por la necesidad de fomentar un aprendizaje competencial, creativo y adaptado a los nuevos retos educativos.

1.1. Justificación

La necesidad de implementar propuestas didácticas innovadoras que respondan a los retos de la educación actual como la diversidad en el aula, la inclusión, la competencia digital y el aprendizaje significativo, constituye el punto de partida de esta propuesta psicopedagógica. En este contexto, se plantea una intervención que combina el uso del cuento como recurso didáctico, el empleo de las TIC y la metodología del ABP, todo ello enmarcado bajo los principios del DUA-A. Esta combinación responde tanto a los marcos normativos vigentes como a las evidencias científicas actuales sobre buenas prácticas educativas inclusivas e innovadoras.

Desde un punto de vista legal, la normativa educativa española respalda el uso de metodologías activas y el empleo de las TIC como medios para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y garantizar la inclusión educativa. 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 (a partir de ahora, LOMLOE), refuerza la necesidad de atender a la diversidad del alumnado mediante propuestas flexibles, adaptadas y centradas en el desarrollo competencial. Asimismo, esta ley promueve el uso de metodologías que favorezcan la adquisición de competencias clave, especialmente la competencia digital, la competencia en comunicación lingüística y el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.

La aplicación del DUA-A como marco de diseño permite planificar propuestas educativas que contemplen múltiples formas de representación, acción y expresión, así

como distintos modos de implicación, favoreciendo la participación de todo el alumnado (Agustí et al., 2022). En combinación con las TIC, este enfoque resulta especialmente efectivo para eliminar barreras al aprendizaje y garantizar la equidad en el acceso a los contenidos.

Asimismo, este TFM se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) propuestos por la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. En particular, con el ODS 4: Educación de calidad, al promover una educación inclusiva, equitativa y de calidad que favorece el aprendizaje permanente mediante el cuento, el ABP y la aplicación del DUA-A; con el ODS 10: Reducción de las desigualdades, al contribuir a disminuir la brecha digital y garantizar el acceso y la participación de todo el alumnado mediante recursos digitales accesibles y una planificación flexible; con el ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles y el ODS 12: Producción y consumo responsables, a través del tratamiento de problemas locales que conectan el aula con la comunidad y fomentan prácticas sostenibles; y con el ODS 13: Acción por el clima, en la medida en que las narrativas y actividades didácticas abordan actitudes y acciones frente al medio ambiente. Además, la inclusión de actividades de difusión y la proposición de acciones concretas en colaboración con agentes externos refuerza el ODS 17: Alianzas para lograr los objetivos, estrechando vínculos entre la escuela y la comunidad y ampliando el impacto social del proyecto. Esta dimensión hace que el proyecto no solo desarrolle saberes, sino que fomente la responsabilidad cívica y la capacidad de incidencia en contextos reales.

En conclusión, la propuesta planteada responde a un contexto educativo que exige innovación, inclusión y sostenibilidad, respaldada por el marco legal, la evidencia científica reciente y los compromisos globales adquiridos en materia educativa.

1.2. Problema y finalidad

La realidad educativa actual presenta numerosos retos derivados de la diversidad del alumnado, la necesidad de atender distintos ritmos y estilos de aprendizaje, así como de fomentar la motivación y el pensamiento crítico en las aulas. A pesar de los avances normativos que promueven una educación inclusiva, competencial y digitalmente actualizada, sigue siendo frecuente encontrar prácticas docentes centradas en modelos tradicionales, con un enfoque excesivamente transmisivo, escasa participación del alumnado y una integración limitada de metodologías activas y recursos digitales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2023).

Uno de los problemas detectados en el contexto de la Educación Primaria es la insuficiente implementación de propuestas que integren la competencia lingüística, el desarrollo de la creatividad y el uso reflexivo de la tecnología en situaciones reales de aprendizaje. A esto se suma la dificultad de responder adecuadamente a la heterogeneidad del aula con estrategias pedagógicas que permitan la participación de todo el alumnado, especialmente de aquel con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) o dificultades de implicación emocional y motivacional. En muchos casos, los recursos utilizados no contemplan los principios del DUA-A, lo que limita la accesibilidad y la inclusión plena (Almenara et al., 2020).

Por otro lado, en el contexto educativo contemporáneo, se observa que, si bien el uso de las TIC ha incrementado su presencia en las aulas desde la pandemia, predomina todavía un enfoque tradicional centrado en la transmisión de contenidos por parte del docente. Este enfoque se manifiesta en la prevalencia de actividades descriptivas y reproducidas, mayormente verbales o simbólicas, que limitan la integración de las TIC

como herramientas para promover un aprendizaje activo, crítico y competencial (Pérez et al., 2025).

Ante esta realidad, se considera necesario diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica que dé respuesta a estas carencias mediante la integración de metodologías activas, recursos digitales y estrategias inclusivas. La finalidad de este trabajo es ofrecer una propuesta educativa basada en el ABP, en la que el cuento actúe como eje vertebrador del aprendizaje y se utilicen las TIC como herramientas para potenciar la expresión, la representación y la implicación del alumnado, siguiendo los principios del DUA-A. Esta propuesta pretende no solo mejorar el rendimiento académico, sino también promover una mayor equidad, motivación y compromiso del alumnado de sexto curso de Educación Primaria.

1.3. Objetivos del TFM

Atendiendo a la normativa vigente y los aspectos mencionados con anterioridad, se plantea como objetivo general del presente TFM:

- Diseñar y desarrollar un proyecto educativo en el que el alumnado de sexto curso de Educación Primaria cree un cuento utilizando la metodología ABP, el enfoque del DUA y herramientas TIC, con una temática realista y cotidiana.

Los objetivos específicos son:

- Analizar la fundamentación teórica de las TIC para establecer criterios de diseño y evaluación de recursos digitales alineados con el DUA-A y las metodologías activas.
- Identificar las principales necesidades que se manifiestan para utilizar el cuento como recurso creativo educativo, utilizando el ABP y el DUA-A, junto con las TIC.

- Desarrollar la propuesta educativa a partir de metodologías activas y el DUA-A para garantizar el acceso, la participación y el progreso de todo el alumnado, diseñando actividades flexibles y recursos accesibles que fomenten el aprendizaje activo y por competencias.

1.4. Presentación de capítulos

El presente TFM se estructura en ocho capítulos principales, con el fin de desarrollar de manera ordenada y coherente la propuesta educativa basada en la creación de un cuento a través de la metodología ABP, el enfoque del DUA-A y el uso de las TIC, con aplicación práctica en el contexto de Educación Primaria.

El primer capítulo, la introducción, se expone el contexto educativo actual, la justificación del trabajo, los problemas detectados y la finalidad de la intervención, así como los objetivos generales y específicos del TFM. Además, se presenta la estructura global del trabajo.

En el segundo capítulo, se desarrolla el marco teórico dónde se aborda el valor pedagógico del cuento como recurso didáctico, el papel de las TIC en el aula, los fundamentos de las metodologías activas y del DUA-A, así como la integración de todos estos elementos en la Educación Primaria. Este capítulo permite fundamentar teóricamente la propuesta de intervención.

Después, en el tercer capítulo, el marco normativo engloba la legislación educativa española y específica de la Comunitat Valenciana que respalda el uso de metodologías activas, recursos digitales y propuestas inclusivas, asegurando que la intervención se ajuste al marco legal vigente.

En capítulo cuatro, se desarrolla la propuesta: se presenta el diseño detallado de la intervención psicopedagógica, incluyendo objetivos, destinatarios, contenidos, competencias, metodología, recursos, evaluación, temporalización y sesiones de trabajo.

También se justifican los elementos innovadores de la propuesta y se explican las estrategias de atención a la diversidad.

Posteriormente, en el capítulo cinco, se explican las conclusiones extraídas del desarrollo del proyecto, destacando los resultados obtenidos y el impacto esperado en el alumnado. En el capítulo seis, se identifican las limitaciones detectadas durante el desarrollo del trabajo y se proponen posibles líneas de mejora o continuidad para futuras intervenciones.

Por último, en el capítulo siete, se recopilan todas las fuentes bibliográficas consultadas para fundamentar teórica y metodológicamente el TFM y el capítulo 8, se incluyen los anexos del trabajo.

En conjunto, estos capítulos permiten estructurar de manera clara la intervención, integrando teoría, normativa y práctica educativa, con el objetivo de promover un aprendizaje activo, inclusivo y significativo para el alumnado de Educación Primaria.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. El cuento como recurso didáctico

El cuento ha sido, desde tiempos antiguos, una de las formas narrativas más utilizadas para transmitir conocimientos, valores, cultura y emociones. En el ámbito educativo, esta forma breve de narración no solo cumple una función estética o recreativa, sino que también actúa como una poderosa herramienta didáctica capaz de favorecer el desarrollo cognitivo, lingüístico, emocional y social del alumnado. (González Aceña, 2024). Para ser conscientes de la evolución del cuento, se va a realizar un recorrido histórico para conocer todas sus características.

Se identifican tres marcos teóricos que, de manera complementaria, sustentan la utilidad pedagógica del cuento. En primer lugar, Gianni Rodari (1973), reconocido como una de las figuras clave en la pedagogía del cuento infantil, afirma que el cuento estimula la imaginación y el pensamiento creativo, lo cual resulta fundamental en el proceso de aprendizaje. En su obra *Gramática de la fantasía*, Rodari defiende el uso del cuento como medio para liberar la expresión del niño y fomentar una educación más abierta, flexible y centrada en el alumno:

“El uso creativo de la palabra es una forma de liberar la mente, de ejercitarla para salir de los caminos habituales del pensamiento” (Rodari, 1973, p. 18).

En segundo lugar, desde un enfoque psicoanalítico, Bettelheim (1976) argumenta que los cuentos tradicionales permiten la elaboración simbólica de conflictos internos: al identificarse con personajes y tramas, los niños procesan emociones, comprenden normas sociales y refuerzan la autoestima.

En tercer lugar, la biblioterapia, como técnica que emplea la literatura para tratar problemas emocionales, demuestra que los cuentos tienen un efecto sanador en la salud mental infantil, ayudando a prevenir o aliviar dificultades emocionales mediante su

carácter didáctico y terapéutico. Así, los cuentos no solo fomentan el desarrollo emocional, sino que también cumplen una función preventiva y reparadora en el proceso de socialización y maduración emocional del niño (Young, 1988; Carrasco, 2008; González, 2024).

En el terreno de la alfabetización y la formación del lector, el cuento ofrece ventajas pedagógicas claras. Teresa Colomer (2005) destaca su idoneidad para la enseñanza de la comprensión lectora, el gusto por la literatura y el análisis narrativo debido a su claridad estructural y valor estético. Asimismo, Mejía (2021) las estrategias didácticas multimodales, que integran recursos visuales, auditivos y lúdicos, favorecen significativamente el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de primaria. La utilización de cuentos y textos ilustrados permite generar ambientes de aprendizaje más dinámicos y motivadores, adaptados a diversos estilos de aprendizaje. Estas prácticas no solo mejoran las habilidades lingüísticas, sino que también promueven el pensamiento crítico y la participación activa, contribuyendo así a una formación integral y contextualizada del estudiante.

La lectura dialógica articula y potencia las funciones anteriores al transformar la lectura en un proceso interactivo y participativo, entendido como una intervención mediada por el adulto que fomenta la co-construcción de significado, la inferencia y la participación activa del alumnado. Gutiérrez-Fresneda (2016) subraya cómo, en contextos dialogados (grupos interactivos, puestas en común), la reflexión colectiva y la verbalización de estrategias facilitan la activación de conocimientos previos, la formulación de inferencias, la evaluación crítica del texto y el desarrollo de la empatía. Estas prácticas, coherentes con el paradigma constructivista, promueven que el aprendizaje deje de ser un proceso receptivo para convertirse en una construcción compartida de sentido entre mediador y pares. Complementariamente, la investigación de

Vargas-García et al. (2020) aporta evidencia empírica de que la lectura dialógica mejora procesos lingüísticos (tanto el lenguaje expresivo como el comprensivo) en la etapa preescolar, y además contribuye al desarrollo socioemocional, creando espacios para la expresión emocional, la regulación conductual y la mediación afectiva del adulto. En conjunto, ambas aportaciones muestran que la lectura dialógica no solo potencia habilidades cognitivas y lingüísticas, sino que también favorece competencias críticas y emocionales, por lo que su integración sistemática en las rutinas pedagógicas constituye una estrategia para promover un desarrollo integral del alumnado.

Más allá de las competencias lingüísticas y emocionales, los cuentos son un recurso eficaz para la transmisión y la construcción de valores. Buceta Seijas (2019) plantea que las narrativas permiten abordar de forma lúdica temas como la igualdad, el respeto a la diversidad y la sostenibilidad, favoreciendo la interiorización de principios éticos. En esta misma línea, Soracá Bolívar y Varela Herrera (2024) muestran, mediante investigación-acción pedagógica, que la literatura infantil intercultural contribuye a la convivencia pacífica y a la inclusión cuando las narrativas reflejan diversas culturas y realidades sociales. Así, el cuento actúa como vehículo para la socialización ética y cultural dentro del aula.

Integrando estas perspectivas, se puede afirmar que el cuento, cuando se utiliza de forma dialogada y mediada, ofrece un marco pedagógico integral: potencia el desarrollo lingüístico y cognitivo, facilita la elaboración emocional y la regulación conductual, y promueve la comprensión ética y cultural. Por tanto, la incorporación sistemática de cuentos y la aplicación de la lectura dialógica en las rutinas pedagógicas constituyen estrategias con evidencias teóricas y empíricas para favorecer un aprendizaje significativo y un desarrollo integral del alumnado.

2.2. Las TIC en Educación Primaria

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han transformado de manera sustantiva los escenarios educativos contemporáneos al ofrecer instrumentos que amplían el acceso a la información, facilitan la comunicación y propician nuevas formas de interacción y colaboración en el aula (Barrios et al., 2025). La digitalización educativa ofrece un potencial considerable para mejorar la experiencia de enseñanza y aprendizaje, haciendo el proceso más personalizado, interactivo y eficiente, pero aún se requiere avanzar en la adopción sistemática y superar barreras técnicas, organizativas y éticas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2021).

La eficacia de las TIC depende de las metodologías y del diseño instruccional: sin actividades de aprendizaje adecuadas y sin formación docente, las TIC no aseguran aprendizajes (Marqués, 2024).

Desde una perspectiva conceptual y normativa, diversos marcos internacionales han articulado los componentes de una integración educativa de las TIC centrada en la calidad pedagógica y la competencia profesional. El Marco Europeo DigCompEdu ofrece un conjunto de descriptores operativos que definen las competencias digitales docentes necesarias para planificar, implementar y evaluar prácticas mediadas por tecnología, abarcando dimensiones como la planificación pedagógica, la creación de contenidos digitales, la evaluación y la promoción de entornos seguros y éticos (Redecker, 2017). En paralelo, la UNESCO ha desarrollado marcos de competencia para docentes que enfatizan la necesidad de una alfabetización digital pedagógica que combine conocimientos técnicos y estrategias didácticas orientadas al aprendizaje significativo (UNESCO, 2018). Estas referencias señalan que la competencia digital del profesorado no se reduce al manejo instrumental, sino que implica capacidades para

seleccionar recursos, diseñar tareas con objetivos claros y evaluar procesos y productos digitales.

En el plano operativo, las herramientas de autorreflexión y diagnóstico institucional se revelan como elementos claves para orientar la formación y la toma de decisiones en los centros. SELFIE for TEACHERS, promovida por la Comisión Europea, proporciona a los docentes y a los equipos directivos una plataforma para autoevaluar sus prácticas digitales y recibir retroalimentación que facilite la planificación de itinerarios de desarrollo profesional alineados con los dominios de DigCompEdu (da Luz y Espírito, 2023). La utilización sistemática de instrumentos de diagnóstico permite convertir la planificación tecnológica en un proceso informado y contextualizado, donde las decisiones sobre recursos, formación y organización escolar responden a necesidades reales detectadas en el centro.

Los programas de desarrollo profesional docente fortalecen las competencias pedagógicas y tecnológicas, promoviendo el aprendizaje activo y colaborativo. Su éxito depende de integrar la tecnología con apoyo y retroalimentación, atender lo emocional y la equidad en el acceso, y diseñar estrategias intencionales adaptadas al contexto (Huang et al., 2024). En consecuencia, la adopción de herramientas digitales debe acompañarse de decisiones pedagógicas precisas: definición de objetivos de aprendizaje, selección de recursos adecuados, secuenciación de tareas y criterios de evaluación que contemplen tanto los productos como los procesos digitales.

A nivel organizativo y de política educativa, la investigación y los documentos estratégicos señalan la importancia de garantizar condiciones infraestructurales, equidad de acceso y soporte técnico permanente. Los planes nacionales y europeos recientes, que incluyen el Plan de Educación Digital de la Comisión Europea y la iniciativa España Digital 2025, establecen como prioridades la mejora de infraestructuras, la

formación docente y el desarrollo de contenidos y recursos que favorezcan la inclusión y la calidad educativa (European Commission, 2021; Gobierno de España, 2020). Estos marcos políticos ponen de manifiesto que la sostenibilidad y el impacto de las iniciativas tecnológicas dependen, en buena medida, de la articulación entre inversión en equipos y redes, formación adecuada y planificación estratégica a medio plazo.

2.3. Metodologías activas y el DUA-A

Las metodologías activas son enfoques educativos centrados en el alumnado, implicándolo en la construcción del conocimiento mediante actividades y estrategias deliberadas como resolución de problemas o debates, con el objetivo de promover aprendizajes profundos, mediante su participación de manera activa en el proceso (Doolittle, et al., 2023).

Entre ellas, el ABP es una metodología activa en la que los estudiantes desarrollan proyectos que abordan problemas o tareas reales, fomentando la investigación, el trabajo en equipo y la autonomía. El/la docente actúa como guía, apoyando el proceso para facilitar la adquisición de competencias clave y un aprendizaje significativo (Llopis-Albert et al., 2024).

El ABP también integra la colaboración constante con familias, docentes y, en ocasiones, la comunidad educativa, fomentando un aprendizaje socialmente enriquecido y contextualizado (Wijnia et al., 2024). La planificación, ejecución y evaluación autónoma del proyecto desarrollan habilidades metacognitivas, favoreciendo la autoeficacia y el control sobre el propio aprendizaje (Barrows, 1996; Wijnia et al., 2024). En suma, el ABP combina contextos reales o simulados con actividad investigativa y colaborativa, potenciando tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de competencias transversales.

Desde una perspectiva teórica haciendo un recorrido a lo largo la historia, el ABP se enmarca en las corrientes constructivistas, que conciben el aprendizaje como un proceso activo, contextualizado y significativo. Uno de sus principales referentes es John Dewey, quien defendía que la educación debía vincularse estrechamente con la vida real del alumnado. Según este enfoque, el alumnado aprende enfrentándose a problemas prácticos que requieren investigación, reflexión y colaboración, situándose como agentes activos en su aprendizaje. La interacción constante entre el individuo y su entorno permite construir conocimiento social y contextualizado, integrando experiencias previas para lograr un aprendizaje profundo y significativo (Ruiz, 2013).

Otro referente clave es David Ausubel (1983), con su teoría del aprendizaje significativo, que destaca la necesidad de conectar los nuevos contenidos con los conocimientos previos del alumnado. Fuente (2012), sostiene que el ABP surge como una secuencia didáctica innovadora derivada de la teoría del aprendizaje significativo, crítico y reflexivo, la cual permite una dimensión pedagógica alternativa que supera el aprendizaje tradicional en las aulas (Ortiz, 2020).

Además, el ABP responde a una visión competencial de la educación, alineada con organismos internacionales como la UNESCO y la Unión Europea, que priorizan el desarrollo de competencias clave para la vida: aplicación de contenidos, trabajo en equipo, resolución de problemas, pensamiento crítico y comunicación eficaz (Catesco, 2024).

Finalmente, la evaluación en el ABP es integral y continua, valorando no solo el resultado final sino todo el proceso, como la planificación, el esfuerzo individual y la reflexión. Además, fomenta que los estudiantes participen evaluándose a sí mismos y a sus compañeros, favoreciendo un aprendizaje crítico y constructivo (Llopis-Albert et al., 2024).

Por otro lado, el aprendizaje cooperativo es una metodología educativa basada en la interacción social, donde los y las estudiantes trabajan en equipo para alcanzar objetivos comunes. Según el enfoque constructivista social de Vygotsky, esta metodología facilita la construcción del conocimiento a través del apoyo mutuo entre compañeros/as, generando un ambiente colaborativo y seguro que favorece no solo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo de habilidades sociales. Este método es particularmente efectivo para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, promoviendo su participación activa y la integración en el aula (López, 2025).

En cambio, la tutoría entre iguales es una estrategia educativa donde estudiantes con niveles similares de competencia trabajan en pareja, alternando roles de tutor y tutorado. Este método mejora la competencia escrita porque fomenta la interacción y colaboración, distribuye la carga cognitiva, promueve el aprendizaje metalingüístico y aumenta la motivación y el disfrute hacia la escritura (Corcelles et al., 2025).

Otra metodología activa es el aula invertida, que es un enfoque pedagógico que busca potenciar la actividad del estudiante durante las clases mediante la preparación previa en casa, utilizando recursos digitales para adquirir los contenidos teóricos. El rol del docente cambia de ser el centro del proceso a ser un facilitador, mientras que el alumno asume mayor autonomía en su aprendizaje. En lugar de realizar actividades teóricas en el aula, estas se llevan a cabo en el hogar, y el tiempo en clase se destina a actividades prácticas, colaborativas y de profundización bajo la mediación del profesor. Este modelo promueve la participación activa, el pensamiento crítico, la autonomía y la responsabilidad del estudiante, constituyendo una transformación profunda de los métodos tradicionales de enseñanza. Además, su éxito depende de su integración con

otras estrategias didácticas activas y su adecuada adaptación al contexto escolar (Vásquez-Tafur et al., 2025).

Asimismo, el trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje es esencial para construir conocimiento de manera conjunta y desarrollar habilidades clave como la comunicación, empatía, autorregulación y pensamiento crítico. Además, fortalece el compromiso y la responsabilidad individual dentro del grupo. El uso de herramientas digitales ha potenciado estas prácticas, facilitando la interacción en entornos virtuales y mejorando competencias digitales. En conjunto, el trabajo colaborativo favorece un aprendizaje más significativo y prepara mejor a los estudiantes para los retos académicos y laborales actuales (Cabezudo et al., 2025).

El modelo Diseño Universal y Aprendizaje Accesible (DUA-A) se fundamenta en crear contextos educativos accesibles para toda la diversidad del alumnado, promoviendo la implicación, el procesamiento y la expresión del conocimiento mediante estrategias basadas en evidencias científicas (Agustí et al., 2022).

Los principios básicos del modelo DUA-A están fundamentados en los principios del Diseño Universal Aprendizaje (DUA), y se centran en garantizar el acceso, la participación y el progreso del alumnado a través de un aprendizaje accesible y flexible. Según el programa, los principios del DUA-A incluyen: implicación del alumnado, al planificar distintas maneras de implicar al alumnado considerando la motivación, atención, memoria y evitando la sobrecarga cognitiva, favoreciendo especialmente la participación y el aprendizaje entre iguales; el acceso a la información, facilitando el acceso a la información mediante su presentación en diversos formatos y con distintos grados de complejidad para que sea comprensible para todo el alumnado, el procesamiento del conocimiento, favoreciendo el procesamiento cognitivo del contenido planificando diferentes niveles de complejidad y utilizando estrategias de

pensamiento eficaz y metodologías variadas; y la expresión y comunicación, ofreciendo diferentes modos para que el alumnado exprese y comunique lo aprendido, incluyendo evaluación individual, grupal, autoevaluación y coevaluación, mejorando así los procesos de evaluación formativa y sumativa.

Estos principios están interrelacionados y deben aplicarse de forma complementaria para garantizar un aprendizaje inclusivo y significativo. Además, el modelo proporciona herramientas prácticas, como cuestionarios y rúbricas, para ayudar a docentes a diseñar actividades que incorporen estos principios y a ofrecer una retroalimentación adecuada que impulse el aprendizaje. En conjunto, el DUA-A constituye una propuesta flexible y rigurosa para adaptar la enseñanza a las necesidades de todo el alumnado, fomentando la accesibilidad y la participación plena (Agustí et al.,2022).

Desde esta perspectiva, el DUA-A permite diseñar experiencias de aprendizaje más inclusivas, personalizadas y eficaces. Según Almenara et al. (2020), aplicar el DUA-A no implica adaptar posteriormente las actividades a las necesidades del alumnado, sino planificarlas desde su origen para que respondan a la diversidad presente en el aula. Esta anticipación metodológica no solo mejora la equidad, sino que también incrementa la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, al evitar barreras que puedan limitar la participación o el rendimiento de algunos estudiantes.

2.4. El cuento, las TIC, ABP y DUA-A en la Educación Primaria

El cuento es un recurso didáctico altamente efectivo para estimular la creatividad en niños y niñas. A través de la narración, los y las alumnos pueden imaginar, crear y expresar ideas utilizando diferentes lenguajes simbólicos como el dibujo y el juego dramático. Además, el cuento conecta emocionalmente con el alumnado y fortalece los vínculos con docentes y compañeros/as, favoreciendo un aprendizaje integral que

abarca lo cognitivo, emocional y social. Para potenciar esta práctica, es fundamental incorporar el cuento en la planificación curricular, formar a los docentes en su uso pedagógico y fortalecer los recursos materiales en el aula, asegurando así una experiencia narrativa enriquecedora y accesible para todo el alumnado (Merchán, 2025).

La aplicación didáctica del cuento en la mejora de la producción escrita y la comprensión lectora ha sido documentada en diversas investigaciones. Por ejemplo, Ortiz (2020) señala que la utilización del cuento como estrategia didáctica contribuye a favorecer la expresión escrita en los y las estudiantes, incentivando su creatividad y capacidad para organizar ideas.

Por otro lado, el uso de plataformas digitales como Storyboard o Book Creator proporciona al alumnado la posibilidad de diseñar, ilustrar y narrar sus propias historias, implicándose activamente en el proceso de creación literaria. Esta participación activa fomenta la creatividad, fortalece la expresión escrita y proporciona al estudiante un sentido de autoría y responsabilidad sobre su propio aprendizaje (Cabero-Almenara, 2020). Asimismo, el uso de las TIC en el aprendizaje mediante el cuento enriquece la experiencia educativa al combinar texto, imágenes, audio y animación, haciendo la narración más atractiva e interactiva. Esto favorece la comprensión, motiva la participación activa y desarrolla habilidades clave del siglo XXI como el pensamiento crítico y la creatividad. Además, al adaptarse a la cultura digital actual de los estudiantes, las TIC hacen que el aprendizaje sea más relevante y efectivo, facilitando la adquisición de conocimientos y competencias comunicativas de forma innovadora y contextualizada (Puspitasari et al., 2025).

En relación con el ABP, que promueve un aprendizaje activo y experiencial, en el que se construye el conocimiento al enfrentarse a problemas o proyectos significativos, mientras el/la docente actúa como facilitador, guiando el proceso en lugar

de limitarse a transmitir información, el DUA-A se presenta como un marco complementario que potencia la dimensión inclusiva de esta metodología activa. El ABP, centrado en la realización de tareas significativas, permite integrar de forma natural los principios del DUA-A. Así, un proyecto puede estructurarse de modo que contemple múltiples formas de acceso a la información, diseñando tareas que sean abiertas, flexibles y adaptables. Además, contribuye a generar contextos educativos más equitativos y motivadores, en los que se potencia el desarrollo de las competencias clave en condiciones de igualdad de oportunidades. Las pautas propuestas por DUA-A (2022) ofrecen orientaciones prácticas para incorporar este enfoque, que no solo favorece la inclusión del alumnado NEAE, sino que enriquece la experiencia de aprendizaje para todo el grupo.

En síntesis, el cuento como recurso educativo articula el desarrollo de competencias lingüísticas, emocionales y sociales dentro de un marco pedagógico constructivista, potenciando la comprensión lectora y la producción textual de los estudiantes en Educación Primaria. Su uso integrado con herramientas digitales y estrategias evaluativas diversificadas se presenta como una vía efectiva para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos escolares contemporáneos.

3. MARCO NORMATIVO DE ESPAÑA Y ESPECÍFICO DE LA COMUNITAT VALENCIANA

3.1. Marco normativo de España

La Educación Primaria en España se rige por un conjunto de normas de carácter orgánico y reglamentario cuya finalidad es garantizar el derecho a una enseñanza de calidad, inclusiva y adaptada al siglo XXI.

En la Constitución Española de 1978, el derecho a la educación se consagra en el artículo 27, sentando las bases de un sistema formativo inclusivo y de calidad. La enseñanza primaria, por su parte, se declara obligatoria y gratuita, de modo que ningún niño o niña quede al margen por razones económicas, mientras que los poderes públicos deben velar por el acceso progresivo y sin discriminaciones a los niveles superiores de la educación. A continuación, se van a nombrar el resto de normativas vigentes a nivel estatal:

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación. Es la ley que recoge la organización y funcionamiento de todo el sistema educativo español.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, así como el desarrollo de planes de convivencia, prevención de la violencia y educación emocional, fundamentales en el entorno escolar actual.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Esta normativa es la que regula el currículum de la Educación Primaria a nivel estatal.
- Real Decreto 193/2023, de 21 de marzo, regula las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y utilización de los bienes y servicios a disposición del público.

Además, España, como miembro de entidades de carácter internacional, firmó y se comprometió a legislar de acuerdo al contenido de las siguientes convenciones y tratados, que afectan directamente a este trabajo:

- Convención sobre los Derechos del Niño (Organización Naciones Unidas-ONU, 1989) por España, proclama en su artículo 29 que la educación debe desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física de cada niño hasta el máximo de sus posibilidades, lo cual legitima la incorporación de las TIC como herramientas para diversificar la enseñanza y atender diferentes estilos de aprendizaje.
- Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada por España en 2008 con el compromiso con la educación inclusiva y equitativa.
- La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (2015) establece en el Objetivo 4: educación de calidad y en el Objetivo 10, pretende reducir las desigualdades, asegurar competencias digitales en la infancia y contribuir a reducir la brecha digital. ODS 11 y ODS 12 mediante el tratamiento de problemas locales de reciclaje y consumo. El ODS 13 en el grado en que las narrativas abordan actitudes y acciones hacia el medio ambiente y el ODS para fortalecer la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible.

3.2. Marco normativo específico de la Comunitat Valenciana

La educación primaria en la Comunitat Valenciana se regula a través de un marco normativo propio que desarrolla y adapta la legislación educativa estatal al contexto autonómico, con especial atención a las características sociales, culturales y lingüísticas de la región. Este marco busca garantizar una educación inclusiva, de

calidad y acorde con los principios de la LOMLOE, pero con especificidades que responden a las necesidades de la comunidad. Estas normativas son:

- Decreto 104/2018, de 27 de julio del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano, donde se recogen los principios y procedimientos de atención a la diversidad.
- Decreto 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria, donde se encuentran los saberes, competencias clave, específicas, criterios de evaluación...divididos por ciclos y áreas, entre otros.
- Decreto 195/2022, de 11 de noviembre, del Consell, de igualdad y convivencia en el sistema educativo valenciano, estableciendo un modelo de gestión que promueve la igualdad de género, la convivencia pacífica y la participación democrática en los centros educativos.
- Orden 20/2019 de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano.
- Resolución de 28 de junio de 2018, de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se dictan instrucciones para el cumplimiento de la normativa de protección de datos en los centros educativos públicos de titularidad de la Generalitat.
- Resolución de 17 de abril de 2024 regula el uso de dispositivos móviles en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunitat Valenciana, reforzando las políticas de igualdad, convivencia y seguridad digital ya establecidas en los decretos anteriores.

4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

4.1. Objetivos de la intervención

El objetivo general y sus correspondientes específicos vienen plasmados en la Tabla 1.

Tabla 1.

Objetivos

Objetivo general	Fomentar el desarrollo competencial, creativo y ético del alumnado de 6.º de Educación Primaria mediante la creación colaborativa de un cuento digital con contenido medioambiental, integrando metodologías activas y recursos TIC desde un enfoque inclusivo y basado en el ABP con el enfoque DUA-A.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar la comprensión y la producción de textos narrativos mediante la creación colaborativa de un cuento digital con contenido medioambiental.• Promover actitudes de respeto, responsabilidad y acción frente a problemas ambientales relevantes en el contexto escolar.• Potenciar el uso funcional y creativo de herramientas digitales para la escritura, el diseño y la difusión de productos multimedia accesibles.• Fomentar el trabajo cooperativo, la autorregulación y la empatía mediante roles, rúbricas y estrategias de coevaluación.• Desarrollar capacidades de planificación, organización y toma de decisiones en el marco de un proyecto interdisciplinar.

Nota. Elaboración propia.

4.2. Contextualización y destinatarios

Se presenta una propuesta de intervención que, aunque no ha sido implementada, su desarrollo se ha realizado contextualizando de la manera más fiel posible a las condiciones reales que pueden encontrarse en un entorno escolar actual, concretamente en un aula de 6.º de Educación Primaria.

El centro educativo en el que se contextualiza esta propuesta es un colegio público ubicado en un entorno urbano, que acoge a un alumnado con diversidad de perfiles culturales, sociales y familiares. El nivel socioeconómico predominante puede considerarse medio, si bien existe cierta heterogeneidad derivada de la pluralidad de

orígenes del alumnado. El centro se caracteriza por una línea pedagógica abierta a metodologías activas y por una trayectoria consolidada en el desarrollo de proyectos educativos interdisciplinarios, sostenibles e inclusivos.

Desde hace algunos años, el claustro ha apostado por la incorporación de las TIC como recurso pedagógico en diversas áreas del currículo. Para ello, se han implementado progresivamente estrategias metodológicas digitales, integrando el uso de tabletas en el aula y el acceso regular a una sala de ordenadores equipada con conexión a internet. Estas herramientas se utilizan fundamentalmente en las diferentes áreas educativas con el propósito de fomentar la motivación, la autonomía y la competencia digital del alumnado.

El grupo destinatario de la intervención está compuesto por 24 estudiantes de entre 11 y 12 años. La diversidad es un rasgo relevante en esta aula, en la que conviven distintos ritmos y estilos de aprendizaje. Entre los perfiles presentes, se contempla la existencia de un alumno con dislexia y otro con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Estas características han sido tenidas en cuenta para el diseño de una intervención que contemple la atención a la diversidad y que se sustente en los principios del DUA-A, a fin de garantizar el acceso equitativo al conocimiento y la participación plena de todo el alumnado.

Para la elaboración de esta propuesta didáctica se ha considerado no solo la edad del alumnado y su nivel curricular, sino también sus intereses, capacidades y necesidades socioafectivas. En este sentido, se propone el uso del cuento como herramienta pedagógica para potenciar la comprensión, la expresión oral y escrita, y el pensamiento crítico, vinculándolo a una temática de gran relevancia social y educativa: el reciclaje y el cuidado del medio ambiente. La narrativa se plantea como una vía

eficaz para motivar al alumnado, facilitar el aprendizaje significativo y promover valores de respeto, responsabilidad y compromiso con el entorno.

Los contenidos seleccionados se ajustan a los establecidos en el currículo vigente de la etapa de Educación Primaria, y se desarrollan desde un enfoque interdisciplinar que abarca áreas como Lengua Castellana y Literatura, Ciencias Sociales, Educación Artística y Educación en Valores. Esta propuesta está diseñada desde una metodología basada en el ABP, en la que el alumnado asume un rol activo y cooperativo, y se apoya en el uso de las TIC como herramienta de creación, investigación y comunicación.

4.3. Contenidos básicos

En este apartado se recogen los contenidos básicos de las actividades diseñadas establecidos en el *Decreto 106/2022, de 5 de agosto, del Consell*, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. Los saberes básicos se presentan organizados por áreas y se relacionan de forma directa con las tareas del proyecto interdisciplinar propuesto, centrado en la creación de un cuento digital con un mensaje social sobre el reciclaje y el cuidado del planeta tal y como puede verse en la

Tabla 2.

Saberes básicos del proyecto

Lengua y literatura castellana y valenciana	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión e interpretación de textos narrativos orales y escritos, identificando su estructura básica (inicio, nudo y desenlace). • Planificación y producción de textos narrativos, adecuando el contenido, la estructura y el lenguaje a la situación comunicativa. • Revisión, reescritura y mejora de textos propios y ajenos, con ayuda de apoyos y herramientas. • Participación activa en situaciones de comunicación oral, respetando turnos y normas de interacción. • Utilización de recursos tecnológicos para la búsqueda de información, redacción y presentación de textos.
--	---

Ciencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de problemas medioambientales relacionados con la acción humana: contaminación, reciclaje, consumo responsable y sostenibilidad. • Análisis de hábitos cotidianos vinculados al cuidado del medio ambiente. • Responsabilidad individual y colectiva ante el uso de recursos naturales. • Elaboración de propuestas de mejora para el entorno próximo.
Educación artística	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de distintos materiales, técnicas y soportes para crear producciones artísticas personales y colectivas. • Creación de obras visuales o audiovisuales como forma de expresión de ideas, emociones y mensajes. • Utilización de herramientas digitales básicas para la producción artística. • Apreciación de la propia producción artística y la de los demás.
Educación en valores cívicos y éticos	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción de actitudes de respeto hacia las personas, los animales y el medio ambiente. • Fomento de la responsabilidad individual en el contexto social y ecológico. • Desarrollo del pensamiento crítico ante situaciones de desigualdad, injusticia o daño al entorno. • Participación activa en la mejora de la vida en el aula, el centro y el entorno.

Nota. Elaboración propia.

4.4. Competencias

En este apartado se describen de forma detallada las competencias clave que se trabajarán a lo largo de las diferentes sesiones que conforman la presente propuesta de intervención. Estas competencias están definidas en el currículo de la Educación Primaria de la Comunitat Valenciana, y responden a un enfoque competencial que prioriza no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo integral del alumnado, la transferencia de los aprendizajes a contextos reales y la participación activa en su propio proceso formativo (Tabla 3).

El enfoque interdisciplinar y competencial de esta propuesta permite desarrollar estas competencias de forma integrada, significativa y contextualizada, respetando los

principios del DUA-A y promoviendo un entorno de enseñanza-aprendizaje accesible para todo el alumnado.

Tabla 3.

Competencias básicas en el proyecto

Competencia en comunicación lingüística (CCL)	Se fomenta a través de la comprensión, producción y revisión de textos narrativos, así como mediante la expresión oral en la planificación, narración y presentación del cuento. La interacción verbal entre iguales y el uso adecuado del lenguaje en diferentes registros también forman parte del desarrollo de esta competencia.
Competencia digital (CD)	El alumnado utiliza diferentes herramientas tecnológicas para investigar, redactar, ilustrar y publicar su cuento digital, así como para organizar la información y presentar el producto final. Esta competencia se vincula directamente con el uso de tabletas, ordenadores y aplicaciones de edición, escritura o grabación de voz, en un contexto seguro y responsable.
Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA)	Se trabaja a través del trabajo cooperativo, la autorregulación del aprendizaje, la reflexión sobre los logros individuales y grupales y el fomento de la autoestima. Asimismo, se promueve la toma de conciencia de las propias emociones e intereses, así como la capacidad para resolver conflictos de manera pacífica.
Competencia ciudadana (CC)	Vinculada al eje temático del proyecto, esta competencia se desarrolla al reflexionar sobre los problemas medioambientales actuales, el compromiso con la sostenibilidad y la responsabilidad individual y colectiva hacia el cuidado del entorno. La creación de un cuento con mensaje ecológico permite expresar valores de respeto, empatía y justicia social.
Competencia emprendedora (CE)	El diseño, planificación y realización del cuento digital implica tomar decisiones, asumir responsabilidades, trabajar con autonomía, afrontar retos creativos y organizar recursos. Esta competencia se activa especialmente en las fases de ideación del proyecto y en la presentación del producto final.
Competencia en conciencia y expresiones culturales (CCEC)	Se potencia mediante la creación artística del cuento, la valoración de diferentes formas de expresión cultural y la apreciación de los elementos visuales y narrativos empleados en las producciones propias y ajenas.

Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (CMCT)	Aunque no constituye el eje principal de esta intervención, se favorece de forma indirecta en las tareas de organización de la información, planificación por pasos, uso de la tecnología y comprensión de aspectos científicos relacionados con el reciclaje y el medio ambiente
--	---

Nota. Elaboración propia.

4.5. Metodología

La presente propuesta se fundamenta principalmente en el ABP como enfoque metodológico central y se complementa con un conjunto de estrategias activas y flexibles: trabajo cooperativo (grupos heterogéneos y roles), trabajo colaborativo, sesiones individuales, tutoría entre iguales y aula invertida; con el fin de promover un aprendizaje significativo, competencial e inclusivo en el aula. El ABP actúa como eje organizador del diseño siguiendo su modelo: plantea un reto real y contextualizado (crear un cuento digital con mensaje ambiental), ordena el proceso en fases secuenciadas (motivación y planteamiento, investigación guiada, planificación y reparto de roles, creación digital, difusión y evaluación) y vincula la producción de un producto final con la adquisición integrada de competencias lingüísticas, socio-cívicas, científicas y digitales.

El diseño incorpora explícitamente el principio del DUA-A, que orienta la selección de recursos y formatos para favorecer la accesibilidad y la participación plena del alumnado diverso. La gestión didáctica sitúa al profesorado como facilitador y regulador del proceso: modela estrategias, organiza agrupamientos, monitoriza el progreso mediante instrumentos formativos y coordina las adaptaciones con el equipo de orientación cuando procede. Cabe destacar, que, en cada momento, dependiendo de las necesidades, se facilitará un recurso u otro de la rueda DUA-A. Finalmente, la

metodología prioriza la coherencia curricular y la funcionalidad didáctica, de modo que las decisiones metodológicas respondan siempre al objetivo de promover aprendizajes competenciales, significativos y transferibles, preservando la flexibilidad necesaria para ajustar la intervención a las particularidades del grupo y del centro.

4.6. Infraestructura, recursos y materiales

En conjunto, los recursos, materiales e infraestructuras previstos permiten desarrollar la propuesta en condiciones óptimas, favoreciendo la interacción, la inclusión y el uso pedagógico de las TIC dentro del aula, como se puede observar a continuación en la Tabla 4.

Tabla 4.

Infraestructura, recursos y materiales

Infraestructura	<ul style="list-style-type: none"> • Aula ordinaria con pizarra digital o proyector y altavoces. • Acceso a una sala de ordenadores o aula de informática con conexión a internet. • Espacio para exposiciones: aula grande o salón de actos para la presentación final. • Servicio de fotocopias
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos: docente-tutor/a y colaboración de los especialistas de Educación Artística y de apoyo. • Económicos: material del centro
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Material tecnológico: tabletas, portátiles, ordenadores, auriculares. • Acceso a aplicaciones: Canva, Bookcreator, Genially, GoogleDocs, Padlet. • Material fungible: papel, cartulinas, lápices de colores, rotuladores, tijeras, pegamento. • Materiales de apoyo: organizadores gráficos, rúbricas de evaluación, plantillas para guiar la redacción de cuentos, ejemplos de textos narrativos adaptados, pictogramas. • Materiales diseñados: ficha guía sobre el cuento, ficha roles, infografías, así como todas las rúbricas descritas posteriormente.

Nota. Elaboración propia.

4.7. Evaluación

La evaluación se divide en tres momentos temporales: evaluación inicial o diagnóstica, evaluación procesual o formativa y evaluación sumativa o final.

La evaluación diagnóstica se integra desde el primer instante como una observación global de punto de partida: a partir de la pregunta guía y de un estímulo audiovisual que contextualiza el reto, se recoge información cualitativa sobre motivación, conocimientos previos y formas de pensar del alumnado mediante una actividad colectiva de generación de ideas a través de la lista de cotejo ([Anexo IV](#)). Esta primera impresión permite al profesorado valorar, de forma inmediata y global, el interés del grupo, la riqueza conceptual de las propuestas y las pautas de comunicación y participación, datos que son tan relevantes para el diseño de los agrupamientos y las estrategias metodológicas como cualquier medida formal.

Complementariamente, para la evaluación formativa, se obtienen evidencias operativas que configuran una línea de base interna: una producción narrativa breve y una comprobación funcional de destrezas digitales que, tratadas con instrumentos sencillos (descritos más adelante), ofrecen una visión integrada de las competencias escritas, digitales y actitudinales del alumnado. El objetivo no es puntuar exhaustivamente en este momento, sino reunir información útil y pragmática para ajustar la intervención y así garantizar que el proyecto pueda desarrollarse con coherencia y eficacia en el aula.

La evaluación de este programa se concibe como un proceso continuo, integrado en la propia dinámica de las sesiones y orientado a la mejora del aprendizaje y del producto final. La evaluación formativa se articula a lo largo de todo el desarrollo del proyecto mediante instrumentos y procedimientos que están previstos en la planificación:

- Rúbrica de coevaluación sobre el cuento ([Anexo V](#)) para evaluar el progreso del cuento antes de presentarlo.
- Rúbrica de evaluación final ([Anexo VI](#)) para evaluar todo el proyecto a partir de las anotaciones y observaciones.
- Diana de autoevaluación ([Anexo VII](#))
- Rúbrica de coevaluación ([Anexo VIII](#)) para evaluar a las/los otros integrantes del mismo grupo.

Estos elementos actúan de guía tanto para el alumnado como para el profesorado, que los utiliza para identificar necesidades y ajustar la intervención en tiempo real. La frecuencia de estas mediciones garantiza retroalimentación constante: pequeñas intervenciones formativas (comentarios en documentos, pequeñas tutorías, reagrupamientos) se ponen en marcha inmediatamente tras la obtención de evidencias para corregir la trayectoria de aprendizaje antes de que se cierre cada producto intermedio.

La evaluación final del proyecto tiene por objetivo certificar el grado de consecución de los objetivos y las competencias planteadas, tomando como referencia las evidencias acumuladas en las rúbricas, las valoraciones formativas previas y las observaciones docentes. La valoración final combina la evaluación del producto (cuento digital), la trayectoria/proceso a través de las rúbricas (trabajo cooperativo y cumplimiento de roles), la presentación oral y la percepción del propio alumnado (auto/coevaluación). Las rúbricas se aplican de forma explícita y transparente y se calibran previamente entre evaluadores para garantizar fiabilidad.

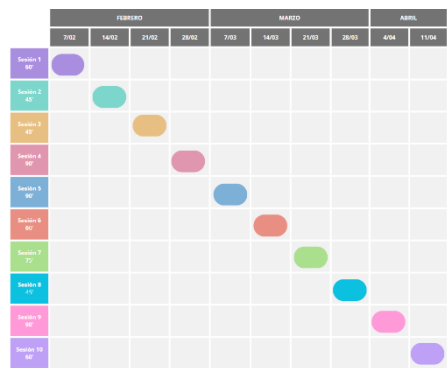
4.8. Temporalización

El diagrama de Gantt (Figura 1) muestra la programación semanal de las diez sesiones que constituyen la intervención, distribuidas desde la semana del 7 de febrero

hasta la del 11 de abril, con una sesión por semana. En la columna izquierda aparecen las etiquetas identificadoras de cada sesión con la duración prevista, ya que todas no tienen la misma duración, mientras que las columnas superiores reflejan las semanas concretas con la fecha concreta. Cada elemento gráfico de color situado en la intersección entre la fila de la sesión y la columna de la semana indica la ejecución de la sesión en la semana señalada.

Figura 1.

Diagrama de Gantt ([Anexo IX](#))



Nota. Elaboración propia.

Cabe destacar que, teniendo claro que el horario del alumnado suele dividirse en sesiones de 45 minutos, se realiza el viernes porque tienen la organización horaria con el o la tutora que permite extender cuando es necesario el tiempo de las sesiones, incluso, si es necesario por la tarea, separar en dos sesiones diferentes durante el día para que no sea excesivo.

4.9. Sesiones de trabajo

A continuación, se desarrollan las diez sesiones de trabajo del presente programa de intervención que se estructuran según las fases del ABP distribuidas en las Tablas de la 5 a la 14:

Tabla 5.*Sesión 1: Lanzamiento y activación de ideas*

Objetivo específico	Desarrollar capacidades de planificación, organización y toma de decisiones en el marco de un proyecto interdisciplinar.
Objetivo operativo	Motivar al alumnado para comprender la pregunta guía del proyecto y aportar ideas iniciales.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de problemas medioambientales relacionados con la acción humana: contaminación, reciclaje, consumo responsable y sostenibilidad. • Utilización de recursos tecnológicos para la búsqueda de información, redacción y presentación de textos <p>Pregunta guía: <i>¿Cómo podemos crear un cuento digital que ayude a cuidar nuestro entorno pensando en el cuidado del medioambiente?</i></p>
Competencias	CCL, CD, CPSAA, CC, CCEC, CMCT
Recursos	<p>Pizarra digital o proyector</p> <p>Vídeo corto motivador:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=nvUqnpicSd0</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=JkqK7iem_AU</p> <p>Padlet</p> <p>Lista de cotejo</p>
Duración	60 min
Evaluación	Observación de participación; registro de ideas en Padlet; lista de cotejo
Desarrollo	<p>Se lanza el proyecto con una actividad motivadora que conecta al alumnado con un problema ambiental real y cada grupo elige su tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> • (10') Presentación del proyecto y la pregunta guía. • (10') Vídeo corto sobre tema medioambiental. • (20') Formación de grupos de 4 personas y lluvia de ideas en equipos (cada alumno escribe 2 problemas en el Padlet). • (15') Puesta en común • (5') Cierre: cada grupo elige una idea que más le interesa.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 6.*Sesión 2: Elementos del cuento*

Objetivo específico	Desarrollar la comprensión y la producción de textos narrativos mediante la creación colaborativa de un cuento digital con contenido medioambiental.
Objetivo operativo	Reconocer inicio, nudo y desenlace; personajes y ambiente.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión e interpretación de textos narrativos orales y escritos, identificando su estructura básica (inicio, nudo y desenlace). • Participación activa en situaciones de comunicación oral, respetando turnos y normas de interacción.
Competencias	CCL, CD
Recursos	<p>Un cuento corto digital proyectado (ej. https://read.bookcreator.com/r4SmPSzZbmuTWX6la6yJokSd13UxZYheXSHVi62eb2w/DfrVFdLRSMu_pwK-2bLGpw/jOmLOnMMT0O6RrZydCvSQw)</p> <p>Ficha-guía</p>
Duración	45 min
Evaluación	Ficha completada por grupos.
Desarrollo	<p>Analizan un cuento digital modelo para reconocer su estructura y el lenguaje que usarán en el suyo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • (5') Recordatorio del reto. • (30') Lectura dramatizada de cuento digital; identificar elementos en voz alta: personajes, estructura, lugar. <i>(Anticipar los elementos que tienen en la ficha posterior)</i> • (10') En grupos, empiezan a rellenar la ficha-guía sobre el cuento que van a realizar. (Solo la primera parte)

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7.*Sesión 3: Investigación de problemáticas y planificación del cuento*

Objetivo específico	Promover actitudes de respeto, responsabilidad y acción frente a problemas ambientales relevantes en el contexto escolar.
Objetivo operativo	Buscar información simple sobre el problema elegido y decidir receptor (otras clases, familias, centro). Organizar el trabajo
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de problemas medioambientales relacionados con la acción humana: contaminación, reciclaje, consumo responsable y sostenibilidad. • Elaboración de propuestas de mejora para el entorno próximo. • Análisis de hábitos cotidianos vinculados al cuidado del medio ambiente. • Utilización de herramientas digitales básicas para la búsqueda de información adecuada.
Competencias	CCL, CD, CPSAA, CE, CCEC, CMCT
Recursos	Tabletas Padlet Ficha-guía
Duración	45 min
Evaluación	Ficha guía para corregir y observación en el aula.
Desarrollo	Investigan de forma guiada datos sobre el problema seleccionado y definen el público al que va dirigido el cuento. <ul style="list-style-type: none"> • (10') Explicación de la tarea de investigación y del público objetivo. • (25') Trabajo en grupo: búsqueda guiada (textos cortos facilitados por el/la maestra) y toma de notas. • (10') Valoración grupal para comprobar si el problema es adecuado. • Para casa, documentos e infografías complementarias para realizar las próximas actividades. (Aula invertida)

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8.*Sesión 4: Escritura colaborativa I: introducción y personajes*

Objetivo específico	Desarrollar la comprensión y la producción de textos narrativos mediante la creación colaborativa de un cuento digital con contenido medioambiental.
Objetivo operativo	Redactar en grupos la primera parte del cuento y describir a los personajes.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Producción del cuento siguiendo la estructura. • Planificación y producción de textos narrativos, adecuando el contenido, la estructura y el lenguaje a la situación comunicativa. • Revisión, reescritura y mejora de textos propios y ajenos, con ayuda de apoyos y herramientas. • Participación activa en situaciones de comunicación oral, respetando turnos y normas de interacción. • Fomento de la responsabilidad individual en el contexto social y ecológico.
Competencias	CCL, CD, CPSAA, CC, CE, CCEC
Recursos	Tablet u ordenadores Google Docs. o documentos compartidos Fichas de personajes
Duración	90 min
Evaluación	Borrador de la introducción. Ficha de personajes por grupo. Observación durante el trabajo en el aula.
Desarrollo	Redactan colaborativamente la introducción y crean fichas de personajes adaptadas al público elegido. <ul style="list-style-type: none"> • (10') Revisión de los apuntes en la ficha del/ la maestra. • (40') Redacción en grupo: introducción y fichas de personajes. <i>(Dos encargados de redactar la idea, otros dos de definir los personajes)</i> • (20') Lectura en voz alta y retroalimentación rápida de otros grupos. • (20') Revisión y valoración en conjunto.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 9.*Sesión 5: Escritura colaborativa II: nudo y desenlace*

Objetivo específico	Desarrollar la comprensión y la producción de textos narrativos mediante la creación colaborativa de un cuento digital con contenido medioambiental.
Objetivo operativo	Redactar y revisar el cuento completo aplicando coherencia y cierre moral/acción.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Producción del cuento siguiendo la estructura.• Planificación y producción de textos narrativos, adecuando el contenido, la estructura y el lenguaje a la situación comunicativa.• Revisión, reescritura y mejora de textos propios y ajenos, con ayuda de apoyos y herramientas.
Competencias	CCL, CD, CPSAA, CC, CE, CCEC
Recursos	Docs. compartidos Rúbrica de revisión coevaluación
Duración	90 min
Evaluación	Versión revisada del cuento Registro de cambios (comentarios en el documento).
Desarrollo	Desarrollan el nudo y el desenlace, revisando y mejorando el texto con criterios compartidos. <ul style="list-style-type: none">• (10') Cambios en las correcciones.• (35') Redacción del nudo y desenlace• (20') Revisión entre pares (otro grupo corrige con rúbrica).• (10') Revisar todas las rúbricas de los/las compañeras.• (15') Guardar versión lista para pasar a digitalización.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 10.*Sesión 6: Storyboard y roles*

Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el trabajo cooperativo, la autorregulación y la empatía mediante roles, rúbricas y estrategias de coevaluación. • Desarrollar capacidades de planificación, organización y toma de decisiones en el marco de un proyecto interdisciplinar.
Objetivo operativo	Crear un boceto de storyboard en 6–8 viñetas y asignar funciones (escritor/a, corrector/a, ilustrador/a, responsable TIC).
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y producción de textos narrativos, adecuando el contenido, la estructura y el lenguaje a la situación comunicativa. • Uso de distintos materiales, técnicas y soportes para crear producciones artísticas personales y colectivas.
Competencias	CCL, CD, CPSAA, CC, CE, CCEC
Recursos	Tablet u ordenadores Ficha de roles Plantilla storyboard
Duración	60 min
Evaluación	Entrega del storyboard y listado de roles firmado por el grupo.
Desarrollo	Planifican la historia con un storyboard y se reparten roles y tareas dentro del equipo. <ul style="list-style-type: none"> • (10') Ejemplo de plantilla storyboard por el/la docente. https://www.canva.com/es_co/storyboards/plantillas/ • (30') Grupos diseñan su storyboard y se organizan para rellenarlo. • (15') Cada grupo presenta su plan. • (5') Ajustes sugeridos por la docente.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 11.*Sesión 7: Digitalización: maquetado del cuento*

Objetivo específico	Potenciar el uso funcional y creativo de herramientas digitales para la escritura, el diseño y la difusión de productos multimedia accesibles.
Objetivo operativo	Maquetar páginas en BookCreator
Contenidos	<ul style="list-style-type: none">• Uso de distintos materiales, técnicas y soportes para crear producciones artísticas personales y colectivas.• Creación de obras visuales o audiovisuales como forma de expresión de ideas, emociones y mensajes.• Utilización de herramientas digitales básicas para la producción artística
Competencias	CCL, CD, CPSAA, CC, CE, CCEC
Recursos	Tabletas u ordenadores Plantilla Bookcreator
Duración	75 min
Evaluación	Avance visible: mínimo 50% de páginas maquetadas.
Desarrollo	<p>Digitalizan y maquetan el cuento en BookCreator, incorporando ilustraciones y diseño página a página.</p> <ul style="list-style-type: none">• (10') Recordatorio global para la práctica en las herramientas propuestas.• (40') Trabajo por roles: insertar texto, elegir/crear imágenes, maquetar.• (10') Revisión entre el grupo de la tarea (completar la autoevaluación de la ficha de roles).• (15') Mini taller de grabación (cómo hablar, volumen, pausas). <p>Tarea: se establece cada miembro para un personaje o narrador. Se graban en casa en audio y lo suben al Drive compartido.</p>

Nota. Elaboración propia.

Tabla 12.*Sesión 8: Edición multimedia y accesibilidad*

Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar el uso funcional y creativo de herramientas digitales para la escritura, el diseño y la difusión de productos multimedia accesibles. • Fomentar el trabajo cooperativo, la autorregulación y la empatía mediante roles, rúbricas y estrategias de coevaluación.
Objetivo operativo	Grabar narraciones cortas, añadir locuciones y comprobar legibilidad.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de distintos materiales, técnicas y soportes para crear producciones artísticas personales y colectivas. • Creación de obras visuales o audiovisuales como forma de expresión de ideas, emociones y mensajes.
Competencias	CCL, CD, CPSAA, CC, CE, CCEC
Recursos	Tablet u ordenadores Auriculares Freesound (música)
Duración	45 min
Evaluación	Revisión de accesibilidad (audio disponible, texto legible, imágenes descriptivas).
Desarrollo	Añaden narración, efectos y música y comprueban medidas de accesibilidad. <ul style="list-style-type: none"> • (15') Completan la tarea por roles (buscar música y buscar efectos) • (20') Añadir audios individuales de los personajes. • (10') Comprobar el sentido y guardar.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 13.*Sesión 9: Presentación y difusión en la escuela*

Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar el uso funcional y creativo de herramientas digitales para la escritura, el diseño y la difusión de productos multimedia accesibles. • Desarrollar capacidades de planificación, organización y toma de decisiones en el marco de un proyecto interdisciplinar
Objetivo operativo	Preparar y realizar presentación y publicar en blog/aula.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de obras visuales o audiovisuales como forma de expresión de ideas, emociones y mensajes. • Apreciación de la propia producción artística y la de los demás.
Competencias	CCL, CD, CPSAA, CC, CE, CCEC
Recursos	Proyector Altavoces Blog de aula <u>Rúbrica</u>
Duración	90 min
Evaluación	<u>Rúbrica final</u>
Desarrollo	Presentan su cuento ante la comunidad escolar y lo publican en el blog o plataforma del centro. <ul style="list-style-type: none"> • (15') Ensayo final en clase y reparto de turnos. • (60') Presentaciones de los grupos, breve ronda de preguntas. • (15') Publicación del cuento en el blog y comentario de cierre del/la docente.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 14.

Sesión 10: Evaluación final

Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> • Promover actitudes de respeto, responsabilidad y acción frente a problemas ambientales relevantes en el contexto escolar. • Fomentar el trabajo cooperativo, la autorregulación y la empatía mediante roles, rúbricas y estrategias de coevaluación.
Objetivo operativo	Realizar autoevaluación, coevaluación y evaluación docente.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del pensamiento crítico ante situaciones de desigualdad, injusticia o daño al entorno. • Participación activa en la mejora de la vida en el aula, el centro y el entorno. • Apreciación de la propia producción artística y la de los demás. • Elaboración de propuestas de mejora para el entorno próximo.
Competencias	CCL, CD, CPSAA, CC, CE, CCEC
Recursos	Rúbrica impresa/digital Diana de evaluación para autoevaluación Mural de “lo aprendido” Diploma de participación
Duración	60 min
Evaluación	Rúbrica final por parte del docente, coevaluación y autoevaluación individual.
Desarrollo	<p>Evalúan el proyecto con autoevaluación, coevaluación y rúbricas, y reflexionan sobre aprendizajes y mejoras futuras.</p> <ul style="list-style-type: none"> • (10') Explicación de la rúbrica de coevaluación y del proceso de evaluación. • (10') Autoevaluación individual • (15') Coevaluación: cada grupo valora a otro con la rúbrica. • (15') Escribir en una tarjeta una palabra o frase de aprendizaje y puesta en común. • (5') Cierre: entrega de diplomas/certificados simbólicos.

Nota. Elaboración propia.

4.10. Fundamentación de la innovación

La intervención didáctica se fundamenta en la conjunción de enfoques pedagógicos contemporáneos, principalmente el ABP, el DUA-A y principios de alfabetización multimodal, aplicados a un contexto real de aula de 6.º de Educación Primaria. Su innovación radica en integrar de manera sistemática y coherente tres dimensiones que, a menudo, se tratan de forma parcial en los proyectos escolares: la construcción colaborativa de sentido mediante la narrativa como herramienta cognitiva y socioafectiva; el uso creativo y funcional de las TIC como medio de producción y difusión inclusiva; y la vinculación del aprendizaje con objetivos de sostenibilidad y acción social, alineados con la Agenda 2030 y los ODS.

En primer lugar, la innovación metodológica se manifiesta en la articulación del ABP con estrategias cooperativas y colaborativas y con mecanismos de evaluación formativa que se integran en el flujo de trabajo del alumnado. Este planteamiento transforma el producto final en un recurso auténtico y socialmente situado: no es un ejercicio escolar cerrado, sino un elemento comunicativo destinado a una audiencia real. El valor añadido consiste en que la producción literaria deja de ser un fin puramente lingüístico para convertirse en un vehículo de comprensión social, de deliberación ética y de propuesta de acción ciudadana sobre problemáticas medioambientales locales. Así, el proyecto promueve la transferencia de aprendizajes y la generación de conocimientos significativos, factores que la literatura educativa asocia a mejores resultados en motivación, retención y aplicación de competencias.

En segundo lugar, la innovación tecnológica y de accesibilidad se concreta en la concepción del cuento como elemento multimodal accesible: la propuesta incorpora desde la fase de diseño, criterios explícitos de accesibilidad y procedimientos del DUA-A que garantizan múltiples vías de representación, expresión y compromiso. Esta doble

apuesta supera las prácticas habituales en muchos proyectos escolares, donde la tecnología se utiliza con frecuencia como adorno o herramienta puntual. Aquí, las TIC son medio y fin: posibilitan la coautoría en entornos digitales, facilitan la inclusión de alumnado mediante adaptaciones tecnológicas, y permiten la difusión responsable y legal de recursos a través del aprendizaje del uso de licencias y del respeto a la propiedad intelectual.

En tercer lugar, la propuesta incorpora una dimensión de innovación social y ética al articular el aprendizaje con objetivos de sostenibilidad. El currículo del proyecto se alinea explícitamente con varios ODS que fomentan la responsabilidad cívica y la capacidad de incidencia en contextos reales.

Finalmente, la propuesta presenta dos elementos de diferenciación operativa respecto a otros proyectos: la primera es su énfasis en la inclusión pedagógica y tecnológica como componente central; la segunda es su carácter transferible y sostenible. En suma, la intervención aporta una contribución innovadora al ámbito de la Educación Primaria al articular de forma coherente metodología activa, competencia digital, accesibilidad pedagógica y compromiso con la sostenibilidad, generando un modelo replicable y evaluable que incrementa la calidad y la pertinencia de la educación formal en contextos urbanos diversos.

4.11. Atención a la diversidad

La presente intervención se diseña y ejecuta en cumplimiento de la normativa educativa vigente en materia de atención a la diversidad y educación inclusiva, entendida en sentido amplio como el conjunto de medidas organizativas, curriculares, metodológicas y de recursos que permiten garantizar el derecho al aprendizaje del alumnado, con independencia de sus características personales, sociales, culturales o de salud. En coherencia con dicho marco, las medidas de atención a la diversidad se

articulan en tres niveles complementarios: medidas ordinarias, medidas complementarias/por refuerzo y adaptaciones curriculares. Su puesta en marcha atiende a un proceso ordenado de identificación, planificación, implementación, seguimiento y evaluación, con la participación de profesorado, orientador/a, familias y, en su caso, los servicios sanitarios o sociales competentes.

Las medidas propuestas se inspiran en los principios del DUA-A para ofrecer múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y expresión y múltiples formas de implicación. Asimismo, se aplican criterios de proporcionalidad, temporalidad y ajuste individual, garantizando confidencialidad y coordinación con las familias y el equipo de orientación. Todas las adaptaciones se registrarán en la documentación docente correspondiente y, si son de carácter significativo, se formalizarán mediante el procedimiento establecido por el centro.

A continuación, en la Tabla 15 se describen medidas de atención a la diversidad aplicables a la intervención. Las propuestas deben modularse según el perfil concreto del alumnado y las decisiones del equipo docente.

Tabla 15.

Adaptaciones para los NEAE

Alumnado con discapacidad visual	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales y accesos: versiones digitales del texto con posibilidad de aumento de tamaño de letra, alto contraste y utilidades de ajuste de espaciado; documentos estructurados para facilitar la navegación con lectores de pantalla (encabezados, texto alternativo en imágenes). • TIC y ayudas técnicas: uso de lectores de pantalla (NVDA, VoiceOver), lupa de pantalla, software de conversión texto-voz; provisión de descripciones orales de imágenes y de la estructura del storyboard. • Organización y tiempos: permitir más tiempo para la lectura y revisión; ofrecer apoyo individual en la fase de maquetado para garantizar que la disposición visual se traduce a alternativas accesibles. • Evaluación: posibilidad de presentar la producción oralmente o mediante registro accesible; adaptar rúbricas para valorar
---	--

	<p>contenidos y organización narrativa más que la presentación visual.</p>
Alumnado con discapacidad auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales y accesos: transcripciones y subtítulos de audios y vídeos; guías escritas con instrucciones claras; uso de lenguaje visual y esquemas. • Recursos de apoyo: posibilidad de contar con intérprete en lengua de signos en presentaciones públicas si procede; utilización de apoyo visual en la exposición (diapositivas con texto y pictogramas). • Organización: reducir el número de instrucciones verbales consecutivas y comprobar comprensión mediante retroalimentación escrita; priorizar tareas que utilicen canales visuales. • Evaluación: permitir respuestas escritas en lugar de orales para determinadas evidencias; en la rúbrica de presentación valorar el uso efectivo de soportes visuales y la claridad del mensaje escrito.
Alumnado con discapacidad motora	<ul style="list-style-type: none"> • Accesibilidad física: disposición del aula y materiales que faciliten desplazamientos; mobiliario adaptado cuando sea necesario. • TIC y ayudas técnicas: uso de dispositivos de entrada alternativos (teclados adaptados, ratones ergonómicos, pulsadores), aplicaciones de dictado por voz y herramientas de control por voz para la edición y grabación. • Distribución de roles: asignación de tareas compatibles (por ejemplo, coordinación, guionización, revisión o presentación) que permitan la plena participación si existen limitaciones en la manipulación física. • Evaluación: adaptación de tiempos y formatos
Alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA)	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura y previsibilidad: agendas visuales de la sesión, programación anticipada de cambios, instrucciones escritas y desglosadas en pasos. • Entorno y estímulos: reducir la sobrecarga sensorial en espacios de trabajo (minimizar ruidos/luces), ofrecer espacios tranquilos para trabajar o regular la ansiedad. • Apoyos pedagógicos: utilizar apoyos visuales para la planificación narrativa (secuencias, pictogramas), ofrecer roles previsibles y rutinas estables en el grupo. • Interacción social: fomentar tareas con responsabilidades concretas y limitadas en duración; planificar entrenamientos en habilidades sociales para la coevaluación. • Evaluación: criterios explícitos y predictibles; posibilidad de registrar la presentación mediante vídeo si la exposición pública supone una barrera sensorial o emocional.
Alumnado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)	<ul style="list-style-type: none"> • Organización de tareas: micro tareas con tiempos limitados, cronogramas visuales, roles activos y rotativos que permitan movimiento y participación. • Ambiente y soporte: asientos preferentes, reducción de distractores, uso de ayudas visuales y recordatorios de tiempo; pausas activas programadas.

	<ul style="list-style-type: none"> • TIC de apoyo: aplicaciones para gestión del tiempo y recordatorios; utilización de plantillas que reduzcan la carga ejecutiva. • Evaluación: valorar progresos en cumplimiento de micro tareas y responsabilidad del rol, proporcionar retroalimentación inmediata y descriptiva.
Alumnado con dislexia o dificultades específicas de aprendizaje (DEA)	<ul style="list-style-type: none"> • Accesibilidad textual: tipografías legibles, mayor espaciado, textos en formato digital con función texto a voz; plantillas estructuradas (inicio-nudo-desenlace) y organizadores gráficos. • Apoyos metodológicos: fragmentación de tareas, entregas parciales, revisión entre pares y uso del corrector ortográfico; permitir grabación oral como alternativa de producción. • Evaluación: priorizar la valoración de la coherencia y riqueza de ideas frente a la corrección ortográfica estricta; aplicar criterios diferenciados en la rúbrica.
Alumnado con lengua de origen diferente / necesidad de apoyo lingüístico	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptaciones lingüísticas: glosarios bilingües, apoyos visuales y vocabulario clave previo; uso de modelos y frases de iniciación (frases modelo para la narración). • Colaboración familiar y comunitaria: solicitar aportaciones culturales y lingüísticas para enriquecer los cuentos. • Evaluación: flexibilizar criterios de corrección lingüística y valorar la comprensión global y la intención comunicativa.
Alumnado con desfase curricular o vulnerabilidad socioeconómica	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos materiales: garantizar acceso a dispositivos y conexión (préstamo de tabletas/ordenadores, tiempos en aula de informática); proporcionar materiales impresos en caso de falta de acceso doméstico. • Apoyos organizativos: ofrecer tiempos de trabajo en horario escolar y apoyo tutorial; coordinar con servicios sociales si procede para cubrir necesidades básicas que afecten al aprendizaje. • Evaluación: evitar penalizaciones por ausencia de recursos fuera del centro; priorizar evidencias recogidas en el centro.
Alumnado con altas capacidades	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecimiento y profundización: tareas de ampliación (investigación adicional, tareas de difusión o mediación hacia otros cursos), roles de liderazgo formativo (tutoría entre iguales). • Evaluación: incorporar ítems de creatividad, originalidad y complejidad en la rúbrica; ofrecer proyectos derivados para mantener la motivación.

Nota. Elaboración propia.

5. CONCLUSIONES

El presente TFM ha permitido diseñar una intervención psicopedagógica dirigida a alumnado de sexto de Educación Primaria en la que la creación colaborativa de un cuento digital se convierte en el eje metodológico que articula el ABP, el DUA-A y el uso pedagógico de las tecnologías digitales. La propuesta surge de la necesidad de superar prácticas meramente transmisivas y de poner en valor el potencial del cuento como recurso narrativo y emocional, al mismo tiempo que se aprovechan las TIC con fines competenciales e inclusivos. En este sentido, puede afirmarse que se han cumplido los objetivos planteados, puesto que el trabajo ha permitido, en primer lugar, fundamentar teóricamente el proyecto en torno al cuento, a la alfabetización digital, al ABP y al DUA-A; en segundo lugar, planificar actividades que favorecen la participación activa y la colaboración del alumnado; en tercer lugar, incorporar de manera explícita principios de accesibilidad e inclusión; en cuarto lugar, seleccionar herramientas tecnológicas que facilitan la producción y difusión del producto narrativo; y finalmente, diseñar instrumentos de evaluación adecuados al enfoque competencial y al carácter procesual del aprendizaje.

Aunque la intervención aún no ha sido implementada, el diseño elaborado posibilita anticipar resultados de gran relevancia. Se prevé que el alumnado mejore su competencia comunicativa a través de la escritura colaborativa y la revisión entre iguales; que avance en su competencia digital gracias al uso funcional de herramientas de edición y maquetación; que potencie competencias sociales, cívicas y emprendedoras mediante el trabajo en equipo, la organización por roles y la toma de decisiones compartidas; y que, al mismo tiempo, desarrolle la conciencia y las expresiones culturales al trabajar el cuento como un producto artístico, multimodal y con proyección hacia una audiencia real. Del mismo modo, la inclusión de una evaluación diagnóstica,

formativa y final, apoyada en rúbricas, listas de cotejo y procesos de auto y coevaluación, garantiza la recogida de evidencias significativas y la retroalimentación continua, aspectos que refuerzan la validez pedagógica y la coherencia interna del diseño.

Desde un punto de vista teórico, la propuesta integra de manera coherente marcos metodológicos contemporáneos que habitualmente se aplican de forma aislada, como son el ABP, el DUA-A y la alfabetización multimodal. Además, otorga al cuento un papel central como herramienta de construcción de significado, lo cual aporta un enfoque novedoso y transferible a otros contextos educativos. En el plano práctico, la intervención demuestra que las TIC pueden dejar de ser un mero adorno para convertirse en medios y fines de aprendizaje, al posibilitar la coautoría, la accesibilidad y la difusión responsable del producto final, incorporando medidas de atención a la diversidad desde el inicio y no como ajustes posteriores.

De este modo, el TFM se alinea con los ODS de la Agenda 2030 cómo se ha explicado anteriormente, en particular con el ODS 4, ODS 10, ODS 11, 12 y 13 y 17.

En síntesis, este trabajo presenta una intervención viable, fundamentada y transferible que conjuga metodología activa, inclusión educativa y competencia digital desde una perspectiva ética y de sostenibilidad. Si bien la validación empírica requerirá su implementación en un contexto real, los elementos de diseño instruccional, los recursos didácticos y los instrumentos de evaluación planteados ofrecen garantías de pertinencia y coherencia. Por ello, puede concluirse que el TFM cumple con su finalidad de ofrecer una respuesta innovadora a los retos actuales de la educación primaria y contribuye a fortalecer la calidad, la equidad y la relevancia social del aprendizaje escolar.

6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INTERVENCIÓN

6.1. Limitaciones

Aunque este TFM ofrece una propuesta sólida y coherente, conviene señalar algunas limitaciones que delimitan su alcance y orientan futuras mejoras. En primer lugar, se trata de un diseño instruccional que no ha sido implementado en un contexto real, por lo que la eficacia de la intervención aún no está contrastada empíricamente y requiere validación mediante estudios piloto. En segundo lugar, la propuesta se ha concebido para alumnado de sexto de Primaria, de modo que su aplicabilidad a otros niveles educativos no puede asumirse sin las adaptaciones necesarias en tareas, recursos y temporalización. En tercer lugar, aunque se incluyen medidas de accesibilidad y atención a la diversidad, su efectividad puede variar en contextos socioculturales o socioeconómicos diferentes, especialmente allí donde el acceso a la tecnología sea limitado. También cabe señalar que la intervención presupone un profesorado con formación en metodologías activas, DUA y competencias digitales, lo cual no siempre se corresponde con la realidad, pudiendo afectar a la calidad de la aplicación.

Pese a estas limitaciones, el diseño constituye un marco riguroso y transferible, que podrá enriquecerse a través de su puesta en práctica, de la validación de los instrumentos y de la formación docente específica. Reconocer estas restricciones no resta valor a la propuesta, sino que contribuye a situarla en un horizonte realista y abierto a la mejora, en consonancia con los principios de calidad, inclusión y sostenibilidad educativa promovidos por la Agenda 2030.

6.2. Futuras líneas de intervención

La propuesta presentada en este Trabajo Fin de Máster se caracteriza por su novedad al integrar de forma coherente el Aprendizaje Basado en Proyectos, el Diseño Universal para el Aprendizaje y la narrativa digital como eje central de la intervención.

Aunque estas perspectivas han sido tratadas de manera aislada en la literatura, su combinación constituye un enfoque emergente con gran potencial transformador para la educación primaria. Desde una perspectiva práctica, el ABP favorece la construcción activa del conocimiento, la creatividad y la motivación, aspectos ampliamente valorados en la educación inclusiva, como subrayan investigaciones recientes que evidencian mejoras significativas en la comprensión profunda, la comunicación y la implicación del alumnado (Doly, 2024). Asimismo, la narrativa digital se ha consolidado como una herramienta eficaz para promover la autoeficacia, la agencia y la alfabetización mediática, según ponen de manifiesto Puspitasari et al. (2025), lo que otorga a nuestra propuesta un valor añadido en la formación de competencias clave.

La relevancia práctica de esta intervención reside en su aplicabilidad directa en el aula y en su capacidad de generar un aprendizaje auténtico, motivador y con proyección social, pues el cuento digital no solo es un recurso de aprendizaje, sino también un producto comunicativo que puede difundirse y valorarse más allá del aula, generando impacto en la comunidad educativa y reforzando la conexión con los ODS, especialmente en lo relativo a la educación inclusiva y de calidad (ODS 4) y a la reducción de desigualdades (ODS 10). Su alcance, no obstante, va más allá del nivel de sexto de primaria, ya que la propuesta es transferible a otros niveles educativos y a distintos contextos socioculturales, siempre que se realicen las adaptaciones pertinentes en la complejidad de las tareas, la temporalización de las sesiones, los recursos tecnológicos empleados y la formación previa del profesorado.

A partir de este trabajo se abren, por tanto, varias líneas futuras de intervención que resultan de gran interés. Una primera línea consiste en la validación empírica de la propuesta mediante estudios piloto o procesos de investigación-acción que permitan comprobar el impacto de la intervención en contextos reales. Otra línea se centra en la

adaptación a diferentes etapas educativas, tanto en ciclos inferiores como en secundaria, lo que implicaría ajustar las actividades, los niveles de exigencia y la tecnología utilizada. Asimismo, resulta prioritario diseñar programas de formación docente que fortalezcan las competencias profesionales en ABP, DUA-A y narrativa digital, pues el éxito de la implementación depende en gran medida del dominio de estas metodologías por parte del profesorado. También será necesario replicar la propuesta en entornos socioculturales diversos, especialmente en aquellos con brecha digital, para analizar su transferibilidad y descubrir los factores que favorecen o limitan su eficacia. Finalmente, la validación de los instrumentos de evaluación, la elaboración de protocolos éticos de protección de datos y el análisis longitudinal de la permanencia de los aprendizajes constituyen campos de trabajo indispensables para consolidar esta propuesta como un modelo robusto y sostenible.

En definitiva, este TFM no solo aporta una intervención novedosa y coherente con los retos educativos actuales, sino que abre un horizonte de investigación e innovación pedagógica orientado a transformar la práctica educativa desde la inclusión, la competencia digital y la sostenibilidad, en consonancia con las exigencias de la Agenda 2030 y las demandas de una educación del siglo XXI.

7. REFERENCIAS

7.1. Referencias bibliográficas

- Agustí, F.J., Angulo, A., Martí A., Pérez, N, Tormo E.A. e Isabel, M. (2022). Diseño Universal y Aprendizaje Accesible. Modelo DUA-A.
<http://hdl.handle.net/11181/6552>
- Almenara, J. C., Osuna, J. B. y del Moral, M. E. (2020). *Diseño universal para el aprendizaje: Principios y aplicación educativa*. Ediciones Pirámide.
- Barrios, G. C., García, M. Y., Guarnizo, E. J. y Tarrillo, I. (2025). Aplicación de las TIC's para el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de educación primaria. <https://hdl.handle.net/20.500.14360/217>
- Bettelheim, B. (1976). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bolivar, L. M. S. y Herrera, J. O. V. (2024). Literatura infantil intercultural como promoción de respeto a la diversidad. *Revista UNIMAR*, 42(1), 133-146.
<https://doi.org/10.31948/ru.v42i1.3559>
- Buceta Seijas, R. (2019). Educación en valores a través de la literatura. Una propuesta didáctica para trabajar los valores mediante los cuentos.
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/36574>
- Cabero-Almenara, J. (2020). Tecnología y enseñanza: retos y nuevas tecnologías y metodologías. *CITAS*, 6(1). <https://doi.org/10.15332/24224529.6356>
- Catesco, (2024). *Guía ABPxODS: Diseño de proyectos para desarrollar las competencias para la sostenibilidad*. https://catesco.org/wp-content/uploads/2024/05/ES_01_Guia_ABPxODS_Indesign_Digital_.pdf
- Coello Merchán, B. M. (2025). Los cuentos como recurso didáctico para desarrollar la creatividad en niños de preescolar de la unidad educativa “Francisco Menghine”

en Santo Domingo de los Tsáchilas. *ASCE*, 4(2), 251–266.

<https://doi.org/10.70577/ASCE/251.266/2025>

Colomer, T. (2005). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*.

Barcelona: Graó.

Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>

Corcelles Seuba, M., Ribosa, J. y Calaforra Faubel, P. J. (2025). La tutoría entre iguales para la mejora de la competencia escrita en educación primaria. *Revista*

Española de Pedagogía, 83(291), 363–381. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4156>

Da Luz, L. C. S. y do Espírito Santo, E. (2023). Self-reflection proposal on digital competence for regular primary education teachers: the Selfie For Teachers model. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 15(7), 6521-6538.

<https://doi.org/10.55905/cuadv15n7-035>

De los Santos, C. (2021). El cuento como estrategia didáctica para mejorar la producción de texto. <https://ri.ujat.mx/handle/200.500.12107/5055>

Doly, F. S. (2024). Transforming Education through Project-Based Learning in the Classroom. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 8(10), 1234-1244.

https://econpapers.repec.org/article/bcpjournl/v_3a8_3ay_3a2024_3ai_3a10_3ap_3a1234-1244.htm

Doolittle, P., Wojdak, K. y Walters, A. (2023). Defining Active Learning: A Restricted Systematic Review. *Teaching and Learning Inquiry*, 11.

<https://doi.org/10.20343/teachlearningqu.11.25>

- European Commission. (2021). *Digital Education Action Plan (2021–2027)*.
<https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/plan>
- Cabezudo Miranda, V. C., Vilca García, V. F. y Ventura Marcilla, B. E. (2025). La importancia del trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza aprendizaje. *EV SOS*, 3(4), 25–47. <https://doi.org/10.57175/evsos.v3i4.290>
- Fuente Castromonte, C. (2012). El cuento como recurso educativo en Educación Primaria. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/2696/TFG-G243.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Gobierno de España. (2020). *España Digital 2025: Transición digital* (Avance).
https://avance.digital.gob.es/programas-avance-digital/Documents/EspanaDigital_2025_TransicionDigital.pdf
- González Aceña, S. Y. (2024). El cuento como herramienta para el desarrollo emocional: una propuesta didáctica para el fomento de la inteligencia emocional en Educación Infantil.
<http://hdl.handle.net/10366/158810>
- Gutiérrez-Fresneda, R. (2016). Efectos de la lectura dialógica en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de Educación Primaria. *Revista de psicodidáctica*, 21(2). <http://hdl.handle.net/10810/48351>
- Huang, L., Liang, M., Xiong, Y., Wu, X. y Lim, C. P. (2024). A systematic review of technology-enabled teacher professional development during COVID-19 pandemic. *Computers & Education*, 223, 105168.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105168>
- Llopis-Albert, C. Rubio, F. Mata-Amela, V. Devece, C. Torner-Feltrér, M. E. y Zeng, S. (2024). *Project-Based Learning methodology (PBL) for the acquisition of Transversal Competences (TCs) and integration of Sustainable Development*

Goals (SDGs) in mechanical engineering subjects

<https://doi.org/10.4995/muse.2024.21101>

López, M. C. (2025). Aprendizaje cooperativo para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en las universidades: revisión sistemática. *Revista InveCom/ISSN en línea: 2739-0063*, 6(1), 1-9.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.15320662>

Marqués, P. (2024). *Innovación educativa y TIC en la era de internet y la Inteligencia Artificial*. Madrid: Hiares Editorial.

Mejía, O. M. (2021). Estrategias didácticas multimodales en la comprensión lectora para estudiantes de básica primaria. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 2(8), 199-208.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7960580>

Ortiz, M. (2020). *Un acercamiento a la historia del aprendizaje basado en problemas en el contexto global*. *SATHIRI*, 15 (2), 118-152.

<https://doi.org/10.32645/13906925.984>

Pérez Echeverría, M. D. P., Cabellos, B. y Pozo, J. I. (2025). The use of ICT in classrooms: The effect of the pandemic. *Education and Information Technologies*, 1-25. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13124-w>

Puspitasari, H. R., Widiarti, N. y Subali, B. (2025). Digital Storytelling For Enjoyable and Effective Learning in the Technological Era (2020–2025): Digital Storytelling Untuk Pembelajaran Yang Menyenangkan Dan Efektif Di Era Teknologi Periode 2020-2025. *Pedagogia : Jurnal Pendidikan*, 14(2), 161–173.

<https://doi.org/10.21070/pedagogia.v14i2.1905>

Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Traducido por Fundación Universia e Instituto Nacional de

Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) en nombre del Ministerio de Educación y Formación Profesional Publications Office of the European Union.

https://www.metared.org/content/dam/metared/pdf/marco_europeo_para_la_competencia_digital_de_los_educadores.pdf

Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias*.

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de educación*, 11(15), 103-124. <https://www.redalyc.org/pdf/4475/447544540006.pdf>

UNESCO (2023). *ICT Competency Framework for Teachers (ICT CFT)*

https://www.unesco.org/en/digital-competencies-skills/ict-cft?utm_source=chatgpt.com

Vargas-García, V. A., Sánchez-López, J. V., Delgado-Reyes, A. C., Aguirre-Aldana, L. y Agudelo-Hernández, F. (2020). La lectura dialógica en la promoción de perfiles cognitivos, emocionales y comportamentales en primera infancia. *Ocnos*, 19(1), 7-21. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1888

Vásquez Tafur, L. A., Reynoso Lázaro, M. F., Capcha Carrillo, T., y Castañeda Sánchez, M. I. (2025). Revisión sistemática: impacto del aula invertida en el aprendizaje de estudiantes de educación primaria. *Revista InveCom*, 6(1).

Wijnia, L., Noordzij, G., Arends, L. R., Rikers, R. M. y Loyens, S. M. (2024). The effects of problem-based, project-based, and case-based learning on students' motivation: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 36(1), 29. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-024-09864-3>

7.2. Referencias legislativas

BOE. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Convención sobre los Derechos del Niño. Organización Naciones Unidas. Artículo 29.
2 de septiembre de 1989.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Organización Naciones Unidas. 1 de julio de 2008.

Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano.

<https://dogv.gva.es/es/eli/es-vc/d/2018/07/27/104>

Decreto 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, de ordenación y currículo de la etapa de Educación Primaria https://dogv.gva.es/datos/2022/08/10/pdf/2022_7572.pdf

Decreto 195/2022, de 11 de noviembre, del Consell, de igualdad y convivencia en el sistema educativo valenciano.

https://dogv.gva.es/datos/2022/11/16/pdf/2022_10681.pdf

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-6115>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos

del sistema educativo valenciano.

https://dogv.gva.es/datos/2019/05/03/pdf/2019_4442.pdf

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>

Real Decreto 193/2023, de 21 de marzo, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y utilización de los bienes y servicios a disposición del público.

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2023-7417>

Resolución de 28 de junio de 2018, de la Subsecretaría de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se dictan instrucciones para el cumplimiento de la normativa de protección de datos en los centros educativos públicos de titularidad de la Generalitat.

https://ceice.gva.es/documents/162640623/167743489/2018_11040.pdf/0baf10b6-bfff-4039-8b96-5430a960a9a3

Resolución de 17 de abril de 2024, sobre determinados aspectos para la regulación del uso de dispositivos móviles en centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunitat Valenciana.

https://dogv.gva.es/datos/2024/05/03/pdf/2024_3422.pdf

8. ANEXOS

8.1. Anexo I. Ficha guía del cuento

FICHA-GUÍA DEL CUENTO



TÍTULO PROVISIONAL: _____

EQUIPO: _____ FECHA: ____ / ____ / ____

PÚBLICO OBJETIVO (¿QUIÉN LO LEERÁ?): INFANTIL / 1.º–2.º / 3.º–4.º / FAMILIAS / OTRO: _____

TEMA AMBIENTAL: ☐ RECICLAJE ☐ AGUA ☐ ENERGÍA ☐ MOVILIDAD ☐ RESIDUOS
☐ OTRO: _____

MENSAJE CLAVE (EN UNA FRASE): _____

1) Personajes y contexto

Protagonista (quién es, rasgos): _____

Ayudante/s: _____

Antagonista/obstáculo (si lo hay): _____

Lugar y tiempo: _____

2) Esquema narrativo

INICIO (presentación)

¿Qué problema ambiental aparece? _____

¿Qué quiere el protagonista? _____

Conectores útiles: primero, al principio, un día...

NUDO (conflicto y acciones)

¿Qué intentos hace el protagonista para resolverlo? _____

¿Qué dificultades encuentra? _____

Conectores útiles: después, entonces, pero, mientras, sin embargo...

DESENLACE (solución y aprendizaje)

¿Cómo se soluciona el problema? _____

¿Qué aprende el protagonista? _____

¿Qué propuesta de acción queda para el lector? _____

Conectores útiles: al final, por eso, desde entonces...

3) Lenguaje y estilo

Lista de palabras clave (3–6) que deben aparecer: _____

Posibles rimas/estribillos o repeticiones (si procede): _____

Valores que transmite (respeto, cooperación, responsabilidad...): _____

4) Recursos digitales previstos

☐ Ilustraciones propias ☐ Banco de imágenes (con licencia) ☐ Audio narrado ☐ Música libre

Herramientas: _____

5) Mapa rápido de páginas (boceto)

Dibuja o numera la secuencia (1 viñeta = 1 página).

_____ 2) _____ 3) _____ 4) _____ 5) _____ 6) _____ 7) _____ 8) _____

6) Criterios de éxito (mini-checklist del equipo)

☐ El cuento tiene inicio, nudo y desenlace claros.

☐ Aparece un problema ambiental real y una solución viable.

☐ El lenguaje está adaptado al público elegido.

☐ Se han previsto recursos digitales y accesibilidad básica.

Firmas del equipo: _____ / _____ / _____ / _____

8.2. Anexo II. Ficha roles del equipo

FICHA DE ROLES DEL EQUIPO

Nombre del grupo: _____

Miembros: _____

Cada miembro asume un rol. Aunque todos ayudamos en todo, cada persona es responsable de su tarea principal.

Escritor/a

- Organiza y reparte el trabajo.
- Escribe los textos del cuento según lo que acuerda el grupo.
- Buscar música
- Responsable: _____

Corrector/a

- Revisa la ortografía y la gramática.
- Asegura que la narración tenga coherencia (inicio, nudo, desenlace).
- Buscar efectos
- Responsable: _____

Ilustrador/a

- Realiza dibujos, esquemas o bocetos.
- Busca imágenes o recursos gráficos (con licencia).
- Buscar efectos
- Responsable: _____

Responsable TIC

- Maneja el ordenador o tablet para digitalizar el cuento.
- Inserta textos, imágenes y sonidos.
- Buscar música
- Responsable: _____

Normas del equipo

- Escuchamos las ideas de todos.
- Decidimos en grupo y respetamos los turnos.
- Ayudamos si alguien tiene dificultades.
- Revisamos juntos antes de entregar.

Autoevaluación del grupo (final)

¿Cumplimos bien los roles? ☐ Sí ☐ A veces ☐ No

¿Colaboramos de forma equilibrada? ☐ Sí ☐ A veces ☐ No

¿Hemos terminado el trabajo en el tiempo previsto? ☐ Sí ☐ No

Puntuación: ☆☆☆☆☆

8.3. Anexo III. Infografías complementarias

CREA TU PROPIO PERSONAJE DE CUENTO

ASPECTO FÍSICO

- ¿Cómo es físicamente?
- Describe cómo es físicamente el personaje. ¿Es alto o bajo? ¿Tiene el pelo largo o corto?
- Color de pelo y ojos: Dile a los lectores el color del pelo y de los ojos del personaje.

PERSONALIDAD

- Cómo es por dentro: Explica qué tipo de persona es. ¿Es amable y valiente, o tímido y reservado?
- El que le gusta hacer: Habla sobre las cosas que al personaje le gustan o lo apasionan.
- Cómo habla y se comporta: ¿Usa palabras especiales o tiene una forma particular de habla?
- Cómo se mueve: ¿Hay algo distintivo en cómo se mueve o gestos que hace?

HISTORIA PERSONAL

- Su pasado: ¿Qué cosas importantes le han pasado en su vida?

FORTALEZAS Y DEBILIDADES

- Lo que es bueno haciendo: ¿En qué es realmente bueno el personaje?
- Lo que le cuesta trabajo: ¿Hay cosas que le resultan difíciles?

CÓMO ESCRIBIR UN CUENTO

INICIO

Piensa una situación inicial para tu cuento. Puedes empezar presentando al personaje principal o describiendo el **ESCENARIO**.

NUDO

Introduce uno o más conflictos en la historia. Este será el motor de tu cuento. Puede ser un conflicto externo (tiene un accidente) o interno del personaje (no se decide si traicionar a un amigo o no).

DESENLACE

Es el **FINAL** de tu cuento. Puede ser sorpresivo, con un giro inesperado de la trama o un final esperado en el que los conflictos se resuelven.



8.4. Anexo IV. Lista de cotejo evaluación diagnóstica

Lista de cotejo – Sesión 1 (Lanzamiento del proyecto)

Alumno/a: _____

Fecha: _____

Ítem a evaluar	Sí	En proceso	No	Observaciones
El alumnado muestra interés y motivación durante la presentación del proyecto.				
Comprende la pregunta guía planteada y la relacionan con la vida real.				
Atiende y participa activamente en el visionado del video.				
Aporta al menos dos ideas o problemas medioambientales en Padlet.				
Colabora de manera organizada en la lluvia de ideas.				
En la puesta en común, el alumnado respeta turnos y escucha a los demás.				
Cada grupo logra seleccionar de forma consensuada un tema de interés.				
Se observa un ambiente de respeto, cooperación y participación equilibrada.				

8.5. Anexo V. Rúbrica co-evaluación

Rúbrica para Evaluar el Cuento

Cada grupo deberá poner una puntuación del 1 al 4 en cada aspecto:

4 = Muy bien logrado | 3 = Bien | 2 = Necesita mejorar | 1 = No está conseguido

GRUPO: _____

GRUPO AL QUE EVALUO: _____

Criterio	4 - Muy bien logrado	3 - Bien	2 - Necesita mejorar	1 - No está conseguido
Estructura del cuento	Tiene inicio, nudo y desenlace muy claros.	Se entienden las partes, aunque alguna es corta o poco detallada.	Falta alguna parte importante de la historia.	No se distingue la estructura.
Personajes	Los personajes están bien descritos y participan activamente en la historia.	Hay personajes claros, aunque poco descritos.	Los personajes aparecen de manera confusa o poco.	No hay personajes definidos.
Coherencia de la historia	La historia tiene sentido y todo está bien conectado.	La historia tiene sentido, aunque hay pequeños saltos o incoherencias.	La historia a veces resulta difícil de entender.	La historia no tiene sentido o está muy desordenada.
Creatividad	Es una historia muy original, con ideas nuevas o sorprendentes.	Es bastante original, aunque se parece a otras que conocemos.	La historia es poco original o repetitiva.	No hay creatividad, parece una copia o no tiene ideas propias.
Lenguaje y presentación	Está escrito con cuidado, buena ortografía y presentación limpia.	Tiene pocos errores y se entiende bien.	Tiene bastantes errores y a veces cuesta leerlo.	Tiene muchos errores y se entiende mal.

Comentario positivo: _____

Sugerencia de mejora: _____

8.6. Anexo VI. Rúbrica evaluación final

Rúbrica Docente: evaluación final

Criterio	Peso (%)	4 - Excelente	3 - Notable	2 - Aceptable	1 - Insuficiente	Puntuación (1-4)
Borrador y planificación	10	Borrador completo: ideas claras, revisiones, tiene esquema y mejoras antes de la versión final.	Borrador con la mayoría de ideas y alguna revisión evidente.	Borrador incompleto o con pocas revisiones.	No hay borrador ni planificación previa.	
Narrativa y estructura (inicio, nudo, desenlace)	20	Historia muy bien construida, coherente y con transición fluida entre partes.	Historia clara con estructura, aunque alguna parte necesita más desarrollo.	Estructura poco clara o partes desarrolladas de forma desigual.	No hay estructura reconocible o la historia resulta incoherente.	
Creación y desarrollo de personajes	15	Personajes definidos, con características claras y papel activo en la historia.	Personajes reconocibles pero con poca profundización.	Personajes vagos o poco diferenciados.	No hay personajes definidos o no contribuyen a la historia.	
Imágenes / Ilustraciones / Recursos visuales	10	Imágenes propias o escogidas con criterio, bien integradas y relevantes para la historia.	Imágenes adecuadas y mayormente bien integradas.	Imágenes poco relevantes o de calidad limitada.	No hay imágenes o las existentes distraen o no aportan.	

Grabaciones de voz (actuación de personajes)	15	Voces claras, expresivas y sincronizadas con el texto; buen trabajo de carácter.	Voces comprensibles y con intención, aunque mejorables en expresividad o sincronía.	Voces poco expresivas o con problemas técnicos que afectan la comprensión.	Grabaciones ausentes o de muy mala calidad que impiden la escucha.	
Música y efectos sonoros	10	Música/effects muy adecuados, mejoran la atmósfera y están bien equilibrados.	Música adecuada pero mezcla o elección mejorable.	Música poco coherente o volumen/equilibrio inadecuado.	No hay música cuando sería necesaria, o la música interfiere gravemente.	
Edición y montaje multimedia	10	Montaje profesional: transiciones suaves, sincronía audio-imagen y flujo narrativo.	Montaje correcto con pequeños fallos en transiciones o sincronía.	Edición básica con varios fallos técnicos o de coherencia.	Montaje pobre o inexistente que dificulta la comprensión.	
Presentación final y defensa	10	Presentación clara, segura y reflexiva; responde preguntas y explica decisiones.	Presentación adecuada y comprensible; responde preguntas básicas.	Presentación poco segura o incompleta; dificultades para explicar el trabajo.	No realizaron presentación o fue confusa y no justificaron su trabajo.	
TOTAL	100					

Comentarios:

8.7. Anexo VII. Diana de autoevaluación

DIANA DE EVALUACIÓN- AUTOEVALUACIÓN

PROYECTO DEL CUENTO

INTERÉS

ESFUERZO

TRABAJO

COMPROMISO

COMPROMISO

PARTICIPACIÓN

COLABORACIÓN

CONFIANZA

1 2 3 4

CREO QUE DEBERÍA MEJORAR:

LO QUE MAS ME HA GUSTADO HA SIDO:

8.8. Anexo VIII. Rúbrica de coevaluación

RÚBRICA DE CO-EVALUACIÓN POR PARES

Trabajo en grupo por roles y toma de decisiones

Instrucciones: Cada miembro del grupo debe evaluar a sus compañeros/as

Escribe la puntuación en la columna del 1 al 4 y añade un comentario breve si procede.

Consejo: Sé honesto y constructivo. Usa ejemplos concretos en los comentarios.

MIEMBRO 1

Nombre del evaluado: _____ Rol en el grupo: _____

Criterio	Ejemplo nivel 4 (qué significa)	Puntuación (1-4)	Comentario (opcional)
Cumplimiento del rol asignado	Cumplió todas las tareas de su rol y aportó cuando fue necesario.		
Calidad del trabajo aportado	Entregó trabajo cuidadoso, completo y ajustado a lo pedido.		
Participación en la toma de decisiones	Propuso ideas y ayudó a llegar a acuerdos.		
Comunicación y coordinación	Se comunicó con claridad, respondió a tiempo y coordinó tareas.		
Responsabilidad y puntualidad	Entregó tareas en plazo y respetó compromisos.		
Iniciativa y resolución de problemas	Propuso soluciones y actuó ante obstáculos.		
Flexibilidad y disposición a colaborar	Aceptó cambios, escuchó a otros y ayudó cuando hizo falta.		
Actitud y respeto	Mantuvo una actitud positiva, respetuosa y constructiva.		
Contribución a la integración de recursos (texto, voz, imágenes, música)	Aportó y/o integró recursos relevantes y bien seleccionados.		
Liderazgo y apoyo (si aplica)	Organizó, dinamizó al grupo y ayudó a coordinar el trabajo.		

SUMA PUNTUACIONES: _____

8.9. Anexo IX. Diagrama de Gantt

