

**GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA
CURSO ACADÉMICO 2012-13**

TÍTULO DEL TRABAJO:

**Modelos didácticos, enfoques de
aprendizaje y rendimiento del alumnado
de primaria**

**Teaching models, learning approaches
and elementary students achievement**

Autor: María Canales García

**Director: Laurentino Salvador
Blanco**

Fecha: 8. Julio. 2013

ÍNDICE

RESUMEN	2
0. INTRODUCCIÓN GENERAL.....	3
1. MODELOS DIDÁCTICOS.....	4
1.1. Introducción.....	4
1.2. Tipos de modelos didácticos.....	7
1.2.1. <i>Modelo de transmisión-recepción.....</i>	<i>10</i>
1.2.2. <i>Modelo por descubrimiento.....</i>	<i>12</i>
1.2.3. <i>Modelo constructivista.....</i>	<i>15</i>
1.3. Tabla resumen.....	18
1.4. Modelos didácticos a través del tiempo.....	20
2. ENFOQUES DE APRENDIZAJE.....	21
2.1. Tipos de enfoque.....	21
2.2. Variantes.....	24
3. ANÁLISIS DE CASOS.....	27
4. CONCLUSIÓN GENERAL.....	36
5. BIBLIOGRAFÍA.....	38
6. ANEXOS.....	41

RESUMEN

Todo docente intenta emplear el método idóneo para tratar desarrollar el máximo potencial en cada uno de sus alumnos para preparar así individuos críticos, autónomos, capaces de tomar decisiones y de vivir en sociedad.

En este trabajo analizaremos tres modelos didácticos (transmisión-recepción, descubrimiento y constructivista). Así mismo relacionaremos dichos modelos con los enfoques de aprendizaje desplegados por los estudiantes.

Finalmente, se realiza un análisis de casos que ilustran lo tratado en la parte teórica.

Palabras clave: modelo didáctico, enfoque de aprendizaje, constructivismo.

ABSTRACT

Every teacher tries to use the right method in order to develop the full potential in all the students to prepare critical and autonomous people who can make decisions and live in society.

In this paper we discuss three teaching models (transmission-reception, detection and constructivist). Also we relate such models with the learning approaches undertaken by the students.

Finally, we make an analysis of real cases that illustrate the discussion in the theoretical part.

Key words: teaching model, learning approach, constructivism.

0. INTRODUCCIÓN GENERAL

Una de las cosas que nos define como maestros es nuestra manera de actuar en el aula. Nuestra personalidad, nuestras ideas, los objetivos que pretendamos conseguir...son un cúmulo de aspectos que nos ayudarán a definir nuestro método de actuación que deberemos ir variando en función de las necesidades actuales de nuestros discentes.

No podemos tener miedo al cambio. La clave reside en saber qué es lo adecuado en cada momento y actuar siguiendo la dirección correcta.

Para ello debemos de conocer las diferentes maneras de actuar en el aula y cómo podemos enfrentarnos a determinadas actitudes y comportamientos de los alumnos.

En este trabajo analizaremos tres modelos didácticos guiados por diferentes principios de actuación y los relacionaremos con los diferentes enfoques de los estudiantes para saber qué combinación es la más adecuada.

1. MODELOS DIDÁCTICOS

1.1. Introducción

Si nos paráramos a observar uno a uno a todos los docentes, veríamos infinidad de métodos y estrategias utilizadas en el aula. Puede que muchos de ellos se repitan y utilicen una misma técnica; pero nunca ejecutada ni combinada de igual manera, ni sobre el mismo tipo de alumnos. Recordemos el refrán castellano de que “cada maestrillo, tiene su librillo”.

Si en vez de observar, preguntamos a los docentes, puede que algunos nos digan que no utilizan ningún modelo; pero lo que no saben es que todo lo que se hace en el aula forma una dinámica y forma de trabajar inscrita en un marco epistemológico que recoge el cómo se genera y se valida el conocimiento fundamentado por una base psicológica y pedagógica en donde todo docente, aunque de distinta forma, formula una serie de objetivos o metas, fija unos contenidos a tratar, prepara actividades, busca estrategias adecuadas y determina cómo evaluará todo lo visto. Todo ello define lo que nosotros ahora consideramos como modelo didáctico.

Pero, ¿existe una definición que refleje el significado de modelo didáctico?

Cuando hablamos de **modelo** en un contexto educativo, Jean Pierre Astolfi (1997) defiende la existencia de modelos que actúan como base para los maestros, teniendo como principales características la lógica y la coherencia. Para él existen tres modelos calificados como ejes los cuales forman los cimientos sobre los que se construye y se imparte el conocimiento; ya que es labor del docente enlazar esos conocimientos con la práctica educativa.

Un modelo también puede ser concebido como la abstracción teórica del mundo real. Esta abstracción lo que hace es disminuir la

complejidad de la realidad y mostrarnos sólo los aspectos característicos más relevantes. A partir de esa base es más fácil orientarnos y fijar lo que deseamos conseguir ya que nos proporcionan una base la cual posteriormente solo debe ser probada con la experiencia y datos empíricos.

En cuanto a la **didáctica**, es calificada como una ciencia científico-pedagógica cuya finalidad es someter a estudio todo lo referente a la enseñanza y aprendizaje.

Díaz Barriga (2009) va más allá y define didáctica como una disciplina que combina la teoría, la historia y la política de manera simultánea.

Con estas pinceladas deja entrever los numerosos cambios que sufre esta idea de didáctica y en su libro *Pensar la didáctica* (2009) argumenta el hecho de pensar y defender que las actuales políticas educativas únicamente reivindican la dimensión de la eficiencia en el aprendizaje, centrándose casi exclusivamente en el comportamiento y en el desarrollo cognitivo.

Independientemente de cómo se defina el término de modelo didáctico, su definición muestra una estrecha relación que vincula la didáctica con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto implica un cambio simultáneo en todos ellos si alguno de ellos se viera modificado. De ahí radica el hecho de que en cada modelo didáctico se entiendan los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera diferente.

César Coll e Isabel Solé (1993) entre otros, nos muestran los diferentes puntos de vista contradictorios basándose en las ideas de diferentes autores como Ausbel, Novak o Hanesian (1983) quienes consideraban que la enseñanza es una condición para el aprendizaje mientras que Gil (1993) subrayaba la estrecha relación entre ambos.

Como podemos observar, no existen definiciones únicas pero sí diferentes puntos de vista.

Esta disparidad existe con la definición de modelo didáctico, que presenta aún más complejidad que las anteriores.

Por todos los datos otorgados anteriormente podemos basarnos en la definición de **modelo** de Mario Bunge (1997) quien lo calificaba como una construcción teórica que pretende otorgar una explicación sobre un fragmento acotado de la realidad y nos informa de cómo intervenir en dicha realidad y orientar así la enseñanza en el camino adecuado.

Joyce y Weil (1985) simplifican el concepto y le dan un enfoque más educativo definiendo modelo didáctico como un plan estructurado para configurar el currículo, diseñar materiales y en general orientar la enseñanza.

1.2. Tipos de modelos didácticos

Históricamente, la educación se ha inclinado mayormente por dejar al alumno en un segundo plano. Sin embargo la apertura del conocimiento trajo consigo nuevos modelos más activos que le devuelven al alumno el protagonismo que se merece como seres completos y competentes que son.

Los alumnos no son jarras vacías que debemos llenar con conocimientos. El alumnado puede enseñarnos infinidad de cosas si les escuchamos y si les ayudamos a construir su realidad.

Esta apertura de conocimiento surge a consecuencia de un mundo sometido a constantes cambios por causa de la globalización y otros factores que crean una sociedad cada vez más competitiva a la que se le reclama estar preparada para las constantes cambios y retos propuestos. Debido a esta realidad, es labor del docente estar preparado y al día para subsanar ese vacío de conocimiento y ayudar en los cambios.

Dada esta nueva mentalidad, es necesario ofrecer al alumno aquello que reclama y que se ajusta a sus nuevas necesidades. La sociedad en la que estamos inmersos, es una sociedad que sufre cambios constantes y cada vez más bruscos dados los numerosos avances tecnológicos. Es por ello que la escuela debe de educar en base a una serie de competencias relacionadas con las áreas de conocimiento, que permitan crear seres competentes que estén dotados de capacidades y habilidades diversas aplicables a cualquier tipo de contexto. Esta acción es necesaria dada la incertidumbre levantada en cuanto al futuro de nuestro actual alumnado. Solo podemos ser capaces de averiguar lo que pasará en un futuro próximo; por lo que no podemos educar en base a futuros oficios ni puestos de trabajo. Educaremos de manera integral al alumno para que él mismo sea capaz de encontrar los contenidos que le sean necesarios.

Estudiar todos los modelos existentes es una tarea compleja a la par que interminable; ya que cada docente imparte sus clases de una manera diferente. Puede que siga casi de manera exhaustiva un determinado modelo pero nunca en su totalidad. Lo normal es la utilización de varios modelos de manera simultánea escogiendo diferentes aspectos que encajen con el concepto de enseñanza y aprendizaje de cada uno. A su vez es conveniente el uso de diferentes modelos en función de la actividad a realizar, del tipo de alumno o de los objetivos fijados. Aquí está la clave de la fuerza de la educación que reside en la utilización sabia de la variedad de enfoques y herramientas previamente adaptados a los objetivos y alumnos.

Si cada persona mirásemos atrás, en los tiempos que acudíamos a la escuela; recordaríamos cantidad de profesores todos ellos diferentes y que causaron más o menos influencia en nosotros, ya que algunos ni siquiera los recordamos.

Personalmente recuerdo la etapa de primaria e instituto con bastante claridad. A pesar de nuestra corta edad en la etapa primaria, éramos capaces de saber qué podíamos hacer con según que profesor, ya que cada uno tenía una personalidad completamente diferente y sus normas de la clase no eran las mismas.

Este hecho lo volví a recordar en mi periodo de prácticas como maestra de inglés. El hecho de ser especialista, suponía entrar en la clase de diferentes tutores a lo largo del día. Cada grupo de alumnos estaba organizado de diferente manera, seguía una serie de normas distintas, se comportaba de manera diferente...Por ello constantemente están preguntando qué pueden y qué no pueden hacer. Son muy comunes los comentarios “con esta profesora lo hacemos así” “esta profesora nos deja hacerlo de la otra manera” ya que cada docente tiene un método personal, y su manera de trabajar se la transmite a sus alumnos.

Como ya es sabido por todo docente, cada grupo de alumnos calificado como clase es diferente y no funcionan igual, por lo que es

fundamental conocer bien al grupo y saber qué modelo se ajusta más a ellos y saber cuándo debemos de cambiarle para no agotar los recursos.

Muchos autores han intentado analizar y clasificar esta serie de modelos. Es el caso de Joyce y Weil (1985) quienes significan cuatro familias de enfoques de enseñanza configuradas por diferentes técnicas y estrategias. Algunos modelos se centran en el desarrollo individual; otros sin embargo se centran en las ventajas del trabajo en grupo, mientras que otros pretenden desarrollar hábitos de investigación.

Otros autores como Aebli (1988) no describen modelos sino formas básicas de enseñar como por ejemplo narrar y referir, observar, construir, leer, repetir... que está a juicio de cada uno incluirlas en los denominados modelos en función de sus características.

Otros como Romiszowski (1988) es usado como base para Julio Cabrero (1990). A diferencia de los anteriores, califica como necesidad el hacer un análisis no de los modelos sino de los instrumentos que el profesor tiene a su disposición para transmitir ese conocimiento. Este análisis permite tomar decisiones de una manera más crítica y ver la mejor función de los medios para utilizarlos de la manera correcta.

Como ya adelantábamos en párrafos anteriores, lo que haremos aquí será describir los modelos calificados como principales para Jean Pierre Astolfi (1997) sobre los que se derivan todos los demás. (*Modelo transmisión-recepción, modelo de descubrimiento y modelo constructivista*).

Como es normal, cada modelo presenta unas características que explican el funcionamiento y la idea del modelo; de la cual se extraerán diferentes ventajas que vendrán contrarrestadas con diversos inconvenientes.

1.2.1. Modelo de transmisión-recepción

Modelo de transmisión-recepción, academicista, normativo o pasivo. Todos estos nombres se refieren a un modelo basado en una enseñanza **tradicional** en la cual los alumnos son considerados como páginas en blanco y es misión del profesor ir llenando esas páginas con conocimientos que solo él posee y que son considerados como verdaderos y se van acumulando uno tras otro en la cabeza del alumno.

Esta información llega al alumno por **memorización** y **repetición** de datos que el profesor expone de forma clara y ordenada en un aula donde los alumnos están distribuidos de manera individual para evitar cualquier tipo de debate o participación que pueda interferir en las clases magistrales; que son utilizadas como eje en este tipo de modelo.

Con ello abundamos en la idea de que el maestro es el centro y pilar (**magistrocetrismo**) y sirve de modelo y guía para sus alumnos a los que educa en base a una severa disciplina y castigos, que son entendidos en este modelo como estimulantes del progreso.

El excesivo **verbalismo** por parte del docente y la **pasividad** del alumno en el proceso, hace que las relaciones que se crean sean de poder-sumisión donde el enciclopedismo viene dado por el contexto.

El **enciclopedismo** conlleva la uniformidad en todos alumnos, agentes pasivos, como ya hemos dicho, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto puede acarrear posibles carencias en el futuro, como la falta de iniciativa o falta de autonomía a la hora de actuar y tomar decisiones entre otras.

En la actualidad este modelo es duramente criticado atribuyéndole calificativos como obsoleto, inservible o no válido; afirmando que no se ajusta a las necesidades de los alumnos ni a sus intereses debido a la

falta de escucha hacia el mismo y a su nula participación, actuando como un ser que el profesor rellena y moldea a su gusto.

Estas críticas van más allá del papel que juegan los alumnos en el proceso. Autores que estudian nuevas formas de educar, nos hacen reflexionar sobre este modelo educativo y nos ayudan a forjar una opinión sobre el mismo dado que la reflexión nos conduce a la formulación de diversos interrogantes que ponen el alerta los posibles espacios en blanco de este modelo.

¿Es posible abarcar todos los contenidos existentes? ¿Cómo se puede subsanar ese vacío? ¿Qué posibles asignaturas llenarían ese espacio? ¿Este modelo prepara realmente a los alumnos? ¿Los conocimientos son utilizados como medio de aprendizaje o como fin en el proceso?

Es por este tipo de interrogantes por lo que empiezan a surgir numerosos modelos alternativos que dicen dar respuesta a estos interrogantes; por eso este modelo no tarda en entrar en crisis debido al abuso de la enseñanza verbal y a la idea de que los estudiantes necesitan contenidos que se ajusten a su realidad. Los alumnos reclaman contenidos reales con cierta funcionalidad inmediata.

Pero, ¿son todo desventajas en este modelo?

Como ya se comentaba anteriormente todo modelo posee ventajas y desventajas. Todas las críticas comentadas en este apartado, pueden ser contrarrestadas con algunas ventajas en este enfoque como son la disciplina que adquieren con este tipo de trabajo. La dinámica de trabajo y el alto grado de responsabilidad que recae sobre el alumno le hace madurar y prepararle para el posible futuro laboral, aunque le calificamos como incierto, en donde tendrán que acatar una serie de normas y horarios a los que ellos ya estarán acostumbrados.

A raíz de esta crisis surgen más modelos que intentan orientar la enseñanza hacia el bienestar de los alumnos.

1.2.2. Modelo por descubrimiento

Este modelo de descubrimiento, también calificado como iniciativo o germinal, surge a consecuencia de la ya mencionada crisis del modelo tradicional de transmisión-recepción.

Son Paulo Freire o Pichón Rivier, algunos de los psicopedagogos fundadores de este modelo entre los que destacan Jean Piaget y Jerome Bruner como pioneros de esta creación.

El ser humano tiene unas características innatas que le definen entre la que está la búsqueda constante de nuevos conocimientos y el anhelo por saber más de lo que le rodea. Este hecho hace replantearse la manera en la que educamos al alumnado.

Tal y como defendía Bruner (2002), los individuos constantemente están recibiendo información, procesándola y organizándola en su cabeza; y el modelo tradicional no aprovechaba estos estímulos. Ante esto, la mayor preocupación que tenía Bruner era la de conseguir que el alumno fuera activo y protagonista en este proceso; de ahí que focalizará toda su atención en él.

Al mismo tiempo Piaget (1999) defendía esa ideología y consideraba que la mejor manera de aprender era mediante el descubrimiento propio y personal del niño.

A raíz de estos pensamientos se configuró el calificado modelo por descubrimiento otorgándole una serie de condiciones para el aprendizaje y principios básicos a tratar en donde tanto el alumno como el docente tienen un rol determinado que han de seguir.

Partiendo de este modelo guía, empiezan a surgir diferentes tipos de descubrimiento como el inductivo, deductivo o trasductivo con vistas

a mejorar el modelo y a darle diferentes puntos de vista. Nos centraremos en el modelo base para comprender su intención.

Con la aplicación del modelo por descubrimiento, el currículo pierde toda la importancia que se le otorgaba anteriormente y que debía de ser seguido a rajatabla, cediendo de esa manera todo el protagonismo a las destrezas y habilidades; ya que el aprendizaje es entendido como un proceso en el que los alumnos descubren por sí mismos su conocimiento a partir de diferentes datos empíricos y es labor del profesor no transmitir esos conocimientos; sino brindar todas las facilidades posibles guiando el aprendizaje con diferentes retos e interrogantes que propone al alumno. Aprender no es más que un desafío a la inteligencia del alumno.

Mediante esta técnica se consigue que el alumno resuelva problemáticas reales a la par que desarrolla habilidades y destrezas y ejercite un pensamiento crítico.

Para que esto suceda se tienen que dar una serie de **condiciones**:

- Búsqueda de datos restringida y asequible para el alumno.
- Objetivos alcanzables y atractivos que susciten interés y motivación.
- Actividades con sentido y funcionalidad para el alumno.
- Metas que tengan en cuenta los conocimientos previos del alumno y estén familiarizados con los procesos y estrategias conocidas por el alumno.

Partiendo de estas condiciones Joyce y Weil (1985) presentan una forma de tratar este modelo basada en cuatro puntos principales expuestos en el libro de Machado *“Aprender a aprender: tipos de aprendizaje”*.

- Presentación de una situación problemática y atractiva
- Identificación de variables
- Control de variables para comprobar hipótesis

- Ordenar e interpretar la información

Estos puntos propuestos por Joyce y Weil cumplen las condiciones del método pero no sólo deben ajustarse a unas condiciones propicias para un desarrollo lógico del proceso; sino también unos principios que rigen este modelo.

Los **principios** más básicos se recogen en ideas tales como que el conocimiento real es el que se aprende por uno mismo y la capacidad para resolver problemas es la meta principal de la educación fomentando que todo niño sea un individuo crítico y creativo sabiendo de esta manera organizar de manera adecuada toda la información recibida para saber cuándo utilizarla, otorgándole así confianza en sí mismo y una motivación intrínseca que le incite a seguir descubriendo y construyendo su propio aprendizaje.

Para cumplir estos principios y seguir las condiciones de este modelo, los **roles** del alumno y del docente tienen que cambiar, siendo el alumno el protagonista del proceso mientras que el docente sirve de guía y tutor. El papel del libro de texto es casi inexistente dejando paso a los guiones con preguntas que posteriormente el alumno ha de resolver con la ayuda de sus compañeros buscando estrategias cooperativas.

Pero todo método tiene inconvenientes y puede ser mejorable, de ahí que sigan surgiendo nuevos modelos que dicen ser mejores que el anterior.

Es posible que este modelo sea criticado por su complejidad ya que es muy difícil su puesta en marcha. El hecho de que el docente no sea protagonista del proceso, le supone un trabajo extra que no todos están dispuestos a asumir. Al mismo tiempo para el alumno también es más costoso realizar este tipo de búsqueda de información y organización de los contenidos, debido a que no está acostumbrado ni siquiera enseñado.

Es por esto por lo que los modelos siguen siendo revisados y la aparición de un nuevo modelo no tarda en evidenciarse.

1.2.3. Modelo constructivista

Existen una serie de palabras clave que nos ayudan a definir la idea de constructivismo. Este enfoque desecha la idea de acumulación y su línea de trabajo se puede definir con palabras como **integración, modificación, relación y coordinación de conocimientos**.

Para los defensores de este enfoque, la escuela es un lugar de iniciación y puesta en contacto con la cultura. Es la escuela quien facilita ese acceso y la interpretación personal de cada individuo, a la par que interviene planificando aspectos que promuevan el desarrollo del alumnado.

Para ellos el alumno es el principal protagonista y el que va “construyendo” sus conocimientos. Él es el mayor responsable de este proceso aunque no está solo en su viaje.

Muchos son los factores que influyen en el desarrollo del alumno. Todo niño que acude a la escuela recibe de manera constante una cantidad ingente de información de numerosas fuentes tales como su familia, entorno, comunidad, amigos, medios de comunicación....Todo ello hace que el individuo vaya forjando diferentes esquemas de conocimiento que configuren su experiencia vital y le ayuden en el futuro.

Este hecho es una realidad; pero como hemos visto no todas las corrientes lo entienden de la misma manera.

El constructivismo toma como elemento central de toda su teoría, el hecho de que el alumno no es una jarra vacía que ha de ser llenada por conocimientos. Afirma que los alumnos no parten de cero ante lo que nosotros consideramos que puede ser nuevo para ellos. El alumno lo que hace es **construir** nuevos significados a partir de los datos que ya

tenía en su cabeza bien sea **ampliando** o **reconstruyendo**; es decir trabaja sobre una **base** ya existente.

Esa base existente va aumentando o no en función de algunos aspectos como la disposición del alumno. En ella se recoge la personalidad del alumno, sus experiencias e interés y las expectativas que el docente tiene puestas en él. A su vez la situación de aprender conceptos nuevos e incluirlos en sus esquemas, es más sencilla si el alumno posee unas capacidades tanto cognitivas como motrices ayudada a su vez por los instrumentos y estrategias que se han ido adquiriendo con el tiempo y, como no, de los conocimientos y esquemas que ya tengan.

Tal y como defiende C.Coll (1993, 41) *“Cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y que determinan en buena parte qué informaciones seleccionará, cómo las organizará y qué tipos de relaciones establecerá entre ellas”*.

Dados todos estos datos podemos decir que el alumno no aprende cuando reproduce o repite lo visto en el aula; sino que **aprende** cuando él mismo es capaz de realizar una representación personal sobre una parte de la realidad que el docente pretende en ese momento que interiorice.

Por esta razón, no es correcto decir que los alumnos no saben nada acerca de un tema ya que, como mínimo, son capaces de leerlo y darle un significado. Por lo tanto lo correcto es decir que no saben demasiado acerca del tema propuesto o que, por el contrario, tienen mal organizada o construida la información y no llegan hacerlo suyo.

Con todo ello queda claro que para trabajar con esta corriente tenemos que asumir primero la idea de la existencia de esa base previa. A partir de ahí, tal y como podemos encontrar en Cesar Coll (1993)

Aubel, Novak y Hanesian (1983) afirmaban que lo fundamental está en lo que el alumno ya conoce y sólo debemos de saber cuáles son esos conocimientos para enseñar en consecuencia a ellos.

Es labor del docente, quien guía el aprendizaje, averiguar qué es lo que saben los estudiantes en función del tema que pretende tratar para así poder orientar la situación enseñanza- aprendizaje. Para hacer bien esa función de guía es clave tener claros los objetivos y así seleccionar bien los contenidos y llegar al punto de que los alumnos puedan ampliar su conocimiento o al menos afianzarlo.

1.3. Tabla resumen

MODELOS DE APRENDIZAJE	MODELO TRADICIONAL	MODELO POR DESCUBRIMIENTO	MODELO CONSTRUCTIVISTA
Principios	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Magistrocentrismo</i> - <i>Enciclopedismo</i> - <i>Verbalismo</i> - <i>Pasividad</i> 	<i>El currículo ya no es tan importante y priman la adquisición de habilidades y destrezas por medio de la participación activa del alumno</i>	<i>Se parten de los conocimientos previos de los alumnos y se les ayuda ampliar sus esquemas de conocimientos y a remodelar aquellos esquemas ya existentes si son erróneos.</i>
Papel del alumno	<i>El alumno es un recipiente vacío que el docente debe de llenar con sus conocimientos. El discente no participa de manera activa en el proceso, únicamente recibe información y la memoriza.</i>	<i>Pasa a ser el protagonista del proceso de aprendizaje. Éste se construye mediante la investigación partiendo de ciertos datos empíricos otorgados por el docente. Los alumnos son responsables de su aprendizaje.</i>	<i>Es el principal responsable y protagonista del proceso. Son sus conocimientos los que sirven de punto de partida y es él quien debe "construir" su aprendizaje.</i>
Papel del profesor	<i>Es el centro del proceso y guía en el aprendizaje. Él es la persona que posee todos los conocimientos verdaderos y elige cómo, cuándo, dónde y el modo de evaluarlos.</i>	<i>Hace de guía y orientador en el proceso. Es su labor plantear temas de interés por parte de sus alumnos y proporcionarles pistas para que ellos mismos adquieran la información necesaria para su aprendizaje.</i>	<i>El docente vuelve a ser guía en el proceso y el responsable de analizar ese nivel previo de cada discente para posteriormente ayudarle en su labor de construcción y remodelación de esquemas.</i>

<p>Recursos</p>	<p><i>El libro de texto y los conocimientos del docente son el eje de estas clases.</i></p>	<p><i>La curiosidad del discente es el motivo de la implantación de actividades más enfocadas a la investigación que requieren de materiales y recursos como libros, cuadernos de información, uso de las nuevas tecnologías...para motivar al discente e incitarle a aprender.</i></p>	<p><i>Las capacidades y habilidades adquiridas anteriormente son el principal recurso del discente. Son sus conocimientos previos los que le permitirán construir nuevos significados.</i></p>
<p>Actividades relacionadas con el método</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Repetición - Actividades memorísticas - Copiar - Problemas en los que se sabe la estrategia a seguir 	<ul style="list-style-type: none"> - Libertad ante el uso de técnicas y estrategias - Webquests - Investigaciones - Exposiciones orales 	<ul style="list-style-type: none"> -Actividades de manipulación -Tutoría entre iguales -Preparación individual de un tema
<p>Relación con los enfoques de aprendizaje</p>	<p><i>ENFOQUE SUPERFICIAL: Los alumnos memorizan con el fin de aprobar y no llegan a interiorizar nada.</i></p>	<p><i>ENFOQUE PROFUNDO: Los alumnos llegan a interiorizar los contenidos vistos en el aula debido a la manera en la que han sido trabajados. Ellos mismos han sido participes de la actividad y ejecutores; lo que hace que el interés y la motivación aumenten y con ella la adquisición de conocimientos.</i></p>	<p><i>ENFOQUE PROFUNDO: Si el alumno trabaja algo conocido y de su interés, aunque su esquema sea erróneo, aprende del error e interioriza los contenidos para usarlos posteriormente en otros contextos.</i></p>

1.4. Modelos a través del tiempo

En función de los diferentes tipos de escuela que surgen con el paso del tiempo y que hemos ido describiendo, aparecen nuevas necesidades que reclaman otros recursos distintos a los ya existentes. Por esta razón los modelos didácticos van cambiando y ajustándose a las nuevas realidades, cada vez más complejas y con la necesidad de ser ejecutadas a una velocidad cada vez mayor.

Si estas necesidades cambian; también lo hacen con ellas diferentes conceptos como qué es enseñar, qué es aprender, cambian las estrategias utilizadas, los objetivos o metas alcanzar, varían las herramientas usadas y la manera de evaluar.

Todos estos cambios configuran un nuevo modelo didáctico que es utilizado en función del concepto de escuela existente.

Existe el modelo que responde a las características de una escuela tradicional en donde se considera al alumno como una página en blanco que debe de ser rellenada mientras el pasivamente recibe información; mientras que existe la idea de escuela en donde el alumno va a descubrir un mundo nuevo mientras forja su propio conocimiento.

2. ENFOQUES DE APRENDIZAJE

2.1. Tipos de enfoque

Una de las cuestiones más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje es analizar cómo aprenden los alumnos, lo que deriva en un interés sobre qué técnica es más eficaz y el por qué optan por seguir un camino y no otro.

Para dar respuestas a estas preguntas, no basta con observar al alumno, sino que debemos de realizar un análisis más exhaustivo teniendo en cuenta el contexto, el docente, los contenidos...que influirán en la motivación del alumno, en su interés, en las expectativas tanto del docente como del alumno y, como no, influirá en los resultados y rendimiento académico del estudiante.

El rendimiento académico mantiene una estrecha relación con los enfoques de aprendizaje. Según qué enfoque se adopte, muchos estudios sostienen que según el rendimiento es mejor o peor y propicia unos mejores o peores resultados académicos.

Este término surge de Marton y Svensson (1979) y fueron ellos quienes mediante métodos naturalistas, observaron que el alumnado adoptaba un determinado enfoque en función de la tarea a realizar.

Entwistle y Ramsden (1983) optaron por analizar los enfoques desde el tema de la información. Los discentes aprenden en función de los datos y contenidos que les aportemos.

Más tarde fue cuando Biggs (1987) defendió el hecho de que todo el proceso depende de las características individuales del sujeto. Esta idea fue sustentada por un cuestionario. Este cuestionario se llama "Cuestionario del Proceso de Estudio" denotado por las siglas C.P.E. que consta de un total de 42 ítems que ayudan a reproducir un modelo jerárquico que consta de seis subescalas; tres de ellas relacionadas con

la motivación, y tres de ellas relacionadas con las estrategias. Cada una de ellas respectivamente pertenecen a uno de los enfoques de aprendizaje (profundo o superficial)

Este cuestionario pasa a ser uno de los cuestionarios estrella y sirve de guía y método de análisis de diferentes estudios acerca de esta temática de enfoques en estudiantes, en su mayoría universitarios.

Si miramos en revistas de psicología o pedagógicas nos encontramos con estudios encabezados por autores como Antonio Valle (2007), Fuensanta Hernández (2001), Ofelia Ángeles (2003), Alfonso Barca (2004) o Jesús de la Fuente (2008), entre otros quienes en su mayoría han escogido el cuestionario de Biggs (1987) para realizar estudios de esta índole.

Nuestro interés ronda la etapa primaria; pero si miramos sus estudios, los ejes principales o “ítems” como ellos prefieren calificarlos, que influyen en los procesos de aprendizaje y sitúan al niño en un determinado enfoque son iguales en la universidad que en la etapa primaria: la cualificación o la importancia de formarse, el miedo al fracaso, el esfuerzo mínimo para aprobar o la necesidad de explicaciones basadas en la práctica, relacionadas con la funcionalidad ya anteriormente comentada.

Para el estudio de estos enfoques, no sólo debemos de tener en cuenta sus metas y resultados. Es sabido por todos que para situar a un alumno en un enfoque u otro debemos de tener en cuenta los diferentes roles o papeles que juegan tanto el profesor como el alumno principalmente ya que son los que están de manera activa en el aula y también analizar las posibles causas externas de todo tipo que influyan en el alumno y por lo tanto en el proceso.

Estos enfoques que responden al cómo aprenden los alumnos, los podemos dividir principalmente en dos categorías (*profundo y superficial*).

- **ENFOQUE PROFUNDO:** la base de este enfoque es la motivación intrínseca por parte del alumno quien desea aprender y es capaz de relacionar los nuevos conocimientos con los ya existentes haciendo que todo aprendizaje sea significativo. Este tipo de enfoque se caracteriza por el uso de estrategias que ayudan al alumno a cubrir sus intereses e inquietudes.

Todo ello hace que el alumno sienta deseos de aprender más y se implique en el proceso de construcción de su propio conocimiento.

En este enfoque los roles tradicionales se quedan atrás y el docente cede todo el protagonismo al alumno, quien es responsable del proceso y quien sufrirá y se beneficiará de primera mano de sus acciones. El rol del profesor es orientar al alumno en el proceso en base a sus intereses y crear el clima y el ambiente adecuado para que éste se sienta motivado y haga uso de su autonomía para continuar el proceso.

- **ENFOQUE SUPERFICIAL:** en este caso la motivación por aprender viene de una fuente externa que obliga al alumno a realizar según qué actividades mientras que el único deseo del alumno es aprobar y cumplir con esos mínimos exigidos aceptando como correcta y verdadera toda la información que recibe del docente. Todo ello lo consigue mediante la memorización de unos determinados datos que posteriormente no interiorizará.

El docente ejerce por tanto un papel casi tradicional siendo él el principal motor del proceso y el que manda qué tiene que hacer el alumno en cada momento y éste solo tiene que acatar órdenes y plasmar lo visto en clase en un examen. De esta manera la cantidad de información dada será mayor frente a la disminución de interiorización y aprendizaje por parte del alumno ya que los temas no son de interés y el alumno no siente la necesidad de participar de manera activa en el proceso.

2.2. Variantes

Un aspecto a tener en cuenta es hacia donde van “enfocados” y nunca mejor dicho estos enfoques. Todos ellos se refieren a la forma en la cual el alumno aborda una determinada tarea. Esto no quiere decir que un alumno asuma todas las tareas de igual manera, ni se comporte igual con todos los profesores; pero sí que normalmente todos los alumnos siguen una misma línea de trabajo que aplican a una gran parte de las tareas.

Existen una serie de **causas** que inclinan a los alumnos hacia el uso de un determinado enfoque adoptando una serie de actitudes y uso de estrategias determinado.

El **tiempo** es un factor fundamental. Para propiciar un enfoque profundo, enfoque que todo docente desea para sus alumnos, es necesario tener tiempo, y es algo muy codiciado en la educación y muy pocas veces concedido. El tiempo es un factor que escasea y es por eso que muchas veces se intenta dar el máximo de contenidos y todo ello abrumba a los alumnos haciendo que éstos se desvinculen del proceso y opten por aceptar y memorizar lo que les ordenen, empujándoles de esta manera a un enfoque superficial.

Promover el **interés** por una actividad es una labor difícil por parte del docente y a la par esencial en el proceso; ya que el alumno debe de sentir que es útil y que lo que está haciendo tiene cierta funcionalidad inmediata. Si todo lo que presenta el profesor es desconocido para ellos nuevamente optarán por un enfoque superficial que les ayudará a pasar el momento en vez de interiorizar. Debe de existir un cierto equilibrio a la hora de proponer un tema en el aula. No se pueden presentar temas de los cuales los alumnos no conozcan nada, ya que no podrán crear conexiones con lo ya existente y no tendrán un punto de partida para comenzar con la actividad y eso les llevará al abandono de la misma. Al mismo tiempo no podemos proponer algo con lo que ya estén

familiarizados al cien por cien porque resolverán la tarea de una manera automática y la ejecución de esta tarea no les proporcionará nada nuevo. Cuando el docente desea promover el aprendizaje, debe de seleccionar algo de interés para los discentes pero que puedan relacionar en cierta manera con conocimientos ya existentes y que les permite crear nuevas conexiones e interés por la actividad.

La **organización del centro** y modo de **plantear** las diferentes **asignaturas** es algo que juega en contra de la opción de interiorizar conocimientos. El hecho, real, de cambio continuo de clases y docentes hace que el alumno no encuentre relación alguna y se encuentre perdido en el proceso debido a la falta de interdisciplinaridad en el mismo.

El **contexto** en el que se desarrolla la actividad y el **ambiente** o clima creado son decisivos. Ambos puntos junto con la percepción de los alumnos son la base del estudio de Fuensana Hernández (2001) quien analiza la calidad de cada enfoque y propone éstas como causas influyentes en esa calidad.

Cada actividad tienen un tiempo y un momento determinado y si no es el adecuado para el niño, éste no llegará al aprendizaje deseado. El clima y la organización ya mencionada, ayuda y promueve el aprendizaje si es la adecuada y es labor principal del docente conocer los intereses y relacionarlo todo para llevar la actividad al éxito educativo.

A su vez, debemos de tener en cuenta el **miedo a fracasar** latente en las escuelas. Este motivo ya nombrado anteriormente es uno de los ejes principales que influyen en el alumno y sobre el que se derivan miedos e inseguridades que hacen que el estudiante no quiera ir a más.

Ningún niño, aunque muestre lo contrario, quiere quedarse atrás ni perder el ritmo de sus compañeros, ante lo que el docente amenaza continuamente con el hecho de repetir curso. Este miedo hace que el alumno prefiera superar unos mínimos en vez de interiorizar lo visto. A su vez, a medida que un alumno va perdiendo ritmo, el docente deposita menos expectativas en él y eso hace que alumno no se encuentre

motivado y acabe fracasando. Como podemos observar, no es sólo el alumno quien es responsable del proceso sino que muchas veces es el contexto y el mismo docente quien influye en esta decisión que sólo a él le traerá consecuencias.

El conjunto de todas estas causas, es para Ofelia Ángeles (2003) en su trabajo "*Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje*" lo que explica los diferentes enfoques. Afirma que el proceso no es la suma de todos los elementos sino la interacción de los mismos, ya que toda actividad influye de alguna manera en el proceso.

Por ello, en relación con cada enfoque, cada agente posee una determinada función y unas obligaciones. Cada cambio, por pequeño que sea, hace cambiar al enfoque, de ahí que los roles sean de vital importancia. Aún a sabiendas de esa relevancia, no podemos olvidar que en cuestiones educativas no se puede planear todo debido a que convivimos con numerosos agentes externos que también hacen mella en el proceso y pueden hacer cambiar de rumbo al alumno por mucho que el docente o el alumno estén actuando correctamente.

3. ANÁLISIS DE CASOS.

Después del análisis y búsqueda de información acerca de qué métodos hay en las aulas y el cómo aprenden mejor los alumnos mediante la clasificación de enfoques; basándonos en casos reales, podemos establecer una serie de pautas relacionadas con el rendimiento.

¿Qué resultados se obtienen con el método tradicional? ¿Y con el de investigación? ¿Y el constructivista?

¿Influyen los alumnos en el proceso? ¿Cómo? ¿Influyen las familias en el rendimiento de sus hijos?

¿Qué combinación es la más adecuada?

Estos interrogantes muy comunes en las aulas, son complejos de contestar. No es posible afirmar que con el método tradicional se obtienen malos resultados porque no podemos tratar al método de manera aislada. Dentro de un determinado método, sea cual sea, todos los miembros que intervienen en el proceso tienen un determinado papel. Aun si consiguiéramos que ese papel se cumpliera de una manera estricta, el resultado no sería plenamente objetivo ya que cada docente es diferente y a pesar de tener unas determinadas tareas, no todos las realizan de igual forma, y no todas van dirigidas al mismo grupo de alumnos; alumnos que tienen distintas metas, distintas preocupaciones, distintos niveles...

A esta interpretación de papeles, le debemos de sumar la importancia de las familias, el cuidado que tengan éstas con los alumnos, sus preocupaciones, implicaciones...que como veremos posteriormente alteran los resultados.

Paralelo a esta línea de trabajo, tenemos que contar con que en raras ocasiones un mismo método es seguido para impartir todo tipo de actividades y solventar todo tipo de problemas. A pesar de optar por el uso del método por descubrimiento, por poner un ejemplo, antes de buscar información y analizar fuentes; el niño ha de saber cómo hacerlo de manera correcta y debe dominar la lectura y la escritura. Para conseguir eso, el docente ha podido hacer uso de estrategias del tipo tradicional, con cartillas, teoría, repetición..., por lo que cuando hablemos de que un determinado profesor usa un determinado método; nos referimos al hecho de que mayoritariamente opta por usar ese método e intenta seguir sus pautas.

Comentadas brevemente las posibles influencias que debamos de tener en cuenta a la hora de analizar los casos; pasaremos al comentario de casos reales y al intento de sacar pequeñas pautas o conclusiones sobre qué método puede ser el adecuado, no a modo general, pero si en cuestión de un alumno con las mismas características o características similares.

Fuente de información: Utilizaremos el estudio de un grupo de alumnos de 6º de primaria de un colegio público de Cantabria. Estos alumnos asisten a una clase de refuerzo fuera del horario lectivo pero impartido dentro del colegio para que mejoren sus tareas. Este grupo es formado intencionalmente por la recomendación de todos los docentes y en especial por los datos y resultados facilitados por el tutor.

Por lo general son alumnos con problemas, en su mayoría con un núcleo familiar separado en donde los padres no conviven juntos y tienen diferentes parejas; pero que ellos mismos reconocen como situación normal que no les preocupa en absoluto. Gran parte del grupo obtiene malos resultados en clase debido al nulo trabajo ejercitado en casa, de ahí que aprovechen la hora de clase por las tardes, única hora que dedicarán al estudio.

Su comportamiento dista mucho del de personas de 6º de primaria. En este caso no nos fijaremos en el método utilizado en la hora de refuerzo; ya que solamente deben de realizar los deberes de por la mañana; y la profesora va con el objetivo principal de ayudarles afianzar sus conocimientos; pero no tiene mucho margen de actuación ya que debe de cumplir obligatoriamente con la realización de las tareas mandadas previamente y el tiempo es escaso, de ahí que la máxima influencia esté en la actitud del docente y sobre todo en la de los alumnos. Normalmente, al ser escogidos, van obligados y su motivación es nula y su rebeldía no tarda en aparecer.

¿Por qué son necesarias esas clases? ¿De qué manera trabajan en el aula para que la lista de asistencias a ese tipo de clases sea cada vez más larga? ¿Por qué no llegan a entender los contenidos impartidos en el aula?

Situación en el aula: El método impartido en el aula es en su mayoría tradicional intenta ser camuflado por actividades de innovación y continuos proyectos como por ejemplo semanas culturales, trabajos de arte, apartados de creatividad, concursos de fotografía y relatos de historias...pero que nuevamente los alumnos ven como algo obligatorio y no placentero.

Si nos centramos en la clase, la profesora es la total responsable de la educación. Es ella quien posee todos los conocimientos y de esa misma manera los deposita, o eso intenta, en los alumnos. Todo ello lo hace mediante rutinas que los niños si tienen interiorizadas y son conscientes de las consecuencias antes sus actos.

La base de todo reside en el libro de texto y en la elaboración de cuadernos donde quedan reflejadas todas las actividades de clase, que como aspecto innovador suelen corregir otros alumnos, todos de la misma manera y guiados por el profesor.

Al mismo tiempo observamos que las fichas proporcionadas, calificadas como “refuerzo”, son copias del libro que los alumnos han de

rellenar sin tener opción a pensar ni reflexionar sobre el tema ya que piden simples palabras que tienen que copiar¹.

A pesar de eso la cantidad de ejercicios y explicaciones es elevada y deja que cada niño mantenga su propio ritmo poniendo plazos de entrega o dejando más margen a aquellos que lo necesitan.

Ante esta manera de trabajar, hay alumnos que la siguen sin dificultad y trabajan para conseguir buenas notas. Otros, en cambio, optan por hacer lo mínimo y estudiar la mínima cantidad de cosas para poder poner en el examen y ver si con ello pueden aprobar.

El sistema que se usa para la evaluación no es otro que el examen final como fin del camino que ha sido cubierto por pequeñas pruebas donde los niños tenían la opción de repetir si su calificación había sido mala.

¹ Ver apartado "anexos" entre las páginas 42 y 50 donde se muestra una copia de los libros de texto de Conocimiento del Medio y Matemáticas que utilizan estos alumnos en el aula. En ellos aparecen actividades muy concretas que pueden ser contestadas haciendo una copia exacta de la explicación teórica otorgada en el libro.

Casos 1 y 2²:

Compararemos los diferentes resultados de dos niñas que están sometidas al mismo método y mismas tareas y cuyas situaciones familiares y de entorno son prácticamente iguales. La única diferencia que presentan es su actitud a la hora de trabajar.

Los motivos por los que acuden a la clase de refuerzo son distintos, de ahí que los resultados que obtengan posteriormente sean diferentes dado que su actitud y grado de responsabilidad es muy distinta.

Por un lado tenemos al “caso 1” quien debe de acudir a clase debido a su pasotismo y a su ley del mínimo esfuerzo. Aunque a simple vista muestre actitud y la veas trabajar, la mayoría de las ocasiones está realizando cosas ajenas a las del aula y ningún tipo de actividad le llama la atención ya que en todas tiene que realizar alguna tarea como por ejemplo escribir, pintar...

Es constante el número de veces que se le debe insistir en que haga sus deberes y aún dándole todo tipo de explicaciones de diferentes maneras, sentándote con ella, dejándole libertad... sigue sin prestar interés y estudia el mínimo número de cosas para lograr el aprobado, cosa que pocas veces consigue.

Las tareas que tiene que realizar son iguales que el resto. En su mayoría tradicionales donde solo deben de rellenar los huecos con palabras que vienen exactamente igual en el libro de texto.

La implicación de la familia, en este caso concreto, de la figura materna que es con quien vive el “caso 1”, es totalmente despreocupada y otorga a su hijo/a una libertad tan amplia que hace que no quiera ni ejerza ningún tipo de actividad académica en casa. A parte de no influir

² Para cada caso que se comente en esta sección, en el apartado “anexos” página 38 se muestran pruebas gráficas de las diferentes fichas y exámenes de los alumnos corregidos y con su calificación.

Caso 1 página 51.

Caso 2 página 59.

en el hogar, no se coordina con el equipo docente y no acude a ninguna cita ni responde a ninguna de las tantas notas que se la mandan.

Esto provoca una actitud hostil en el “caso 1” con el colegio y los docentes y su nula implicación con las tareas.

Estas mismas tareas las debe de realizar el “caso 2” quien presenta un comportamiento impecable y aprovecha al máximo los sesenta minutos que se le ofrecen en la hora de refuerzo. No se queja, no rechista y hace todo lo que le mandan en el aula de manera completa, limpia y ordenada. A pesar de sus capacidades, no le interesa sacar buenas notas y afirma que en casa apenas realiza tarea ni estudio; pero al realizar un trabajo bueno en el aula sus calificaciones son buenas.

El no realizar trabajo en casa es consecuencia de su comodidad tras saber que sus padres no pueden ayudar en cuestiones académicas y sólo se ve presionada en el centro que es donde se implica y realiza las tareas sin problemas.

Dicho esto podemos decir que ambas están sometidas a una metodología tradicional y que ambas se mueven en la línea del enfoque superficial ya que sólo quieren aprobar sin interiorizar nada; pero que dentro de esa línea, podemos encontrar diferentes niveles situando por tanto a cada caso en uno de los extremos quedándose el “caso 1” en un enfoque superficial, mientras que el “caso 2” dada su actitud y su trabajo estaría en un estado avanzado de este enfoque, pudiendo pasar al enfoque profundo dadas sus intenciones de seguir estudiando y sus planes de futuro.

Casos 3 y 4³:

A continuación a diferencia del caso anterior donde los casos solo querían aprobar; tenemos nuevamente la comparativa de dos alumnos/as que luchan por hacerlo bien, sacar buenas notas y agradar al profesor a pesar de que tengan dificultades y les cueste más que al resto.

Al igual que pasaba anteriormente, los alumnos deben de realizar diariamente sus tareas pero su resultado final es diferente.

Con el mismo estilo de fichas, podemos ver la diferente implicación de cada caso. Si nos fijamos en los “casos 3 y 4” sus fichas están más elaboradas, con dibujos, datos, cómo en sus cuadernos los problemas están ordenados con sus fórmulas y sus figuras...

A pesar de que todos tengan la misma tarea, el modo en que la hacen dice mucho de ellos. Estos dos casos también requieren de ayuda; pero su trabajo en casa y en el aula son constantes, su preocupación por aprobar, por hacerlo bien, hace que quieran aprender y constantemente preguntan y atienden las explicaciones, asumiendo en ocasiones nuevos retos de buscar caminos alternativos para resolver un mismo problema.

Al mismo tiempo, ambos alumnos recalcan que su esfuerzo se deriva a la gran implicación por parte de los padres quienes les preguntan por sus tareas y exámenes, les revisan el material y la agenda...e incluso les castigan si suspenden algún examen; de ahí que en ocasiones se esfuercen más por obtener buenas notas.

Todo ello se refleja en su rendimiento; y a pesar de estar en una educación con estrategias tradicionales, su estado en el enfoque profundo hace que sus resultados sean buenos y su aprendizaje mayor.

³ Ver apartado “anexos” página 41.

Caso 3 página 65.

Caso 4 página 69.

Caso 5⁴:

En este caso cambiamos de profesor, y cambiamos de grupo de alumnos. Ya hemos visto cómo un mismo método ejercido en diferentes alumnos puede causar diferentes rendimientos en función de la actitud del mismo. Se deposita toda la responsabilidad en el discente debido a que las intenciones de todos los docentes son en beneficio del alumno, y en estos casos concretos la docente, a pesar de sus métodos, les brinda constantemente ánimo y les alaga continuamente cuando éstos realizan algo bien recordándoles todas sus cualidades.

En este caso, “caso 5”, nos centramos en el estudio de un alumno de otro centro público de Cantabria quien utiliza el mismo libro de texto que los casos anteriores y quien a su vez realiza diariamente tareas para clase.

Al igual que pasaba anteriormente, la actitud del alumno ha sido decisiva en su evolución. A pesar de tener un profesor con métodos más innovadores y constructivistas donde el alumno tiene más libertad a la hora de actuar y de seguir su ritmo concreto de aprendizaje; el alumno no mostraba interés por la escuela y utilizaba esa libertad e individualización de ritmos para trabajar menos.

Con el tiempo y con el trabajo del docente y de su introducción de planes de trabajo, rincones de ocio, listas donde los niños van marcando lo que hacen, lo que no hacen...la realización de diferentes proyectos creativos donde los niños inventan, crean, representan...ha hecho que este alumno se implique cada día más y más en la escuela y que esa casi adoración que siente por el maestro al ver que se implica y les quiere tanto, haga que se esfuerce más y que sus resultados hayan ido mejorando con el tiempo.

⁴ Ver apartado “anexos” página 41.
Caso 5 página 74.

La implicación de los padres es máxima con todo lo referente al “caso 5” y la escuela. Acuden periódicamente a las reuniones, ayudan en las tareas y proyectos de clase e incluso le mandan a diferentes clases extras para mejorar.

En este caso, el alumno ha pasado de un enfoque superficial a uno profundo debido al método docente e implicación de los padres.

Gracias al análisis de estos casos podemos decir que todos los miembros que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje deben de estar perfectamente coordinados para influir positivamente en el discente y que éste se vea motivado para continuar con su aprendizaje de manera eficaz y su rendimiento sea el adecuado. Especialmente, los docentes y las figuras paternas cuentan con un papel primordial en el proceso debido al gran tiempo que pasan con los discentes y a su figura de agentes modelos que juegan frente a ellos. Si estos agentes caminan en diferente dirección provocarán una confusión en el discente que le hará inclinarse hacia el lado más cómodo para él apartándose cada vez más del enfoque profundo independientemente de la metodología usada por el docente.

4. CONCLUSIÓN GENERAL

A medida que vamos forjando nuestra experiencia como docentes, y con la previa experiencia en el sistema desde el punto de vista de alumnos, nos vamos haciendo una idea más clara acerca de la docencia y sus funciones.

Es muy común oír a un estudiante decir “con este profesor lo entendía mejor” “lo que hicimos en esta clase no sirvió para nada”, “cómo me gusta la clase de..”. Este tipo de comentarios, malos o buenos, son expresados como consecuencia de una determinada vivencia.

El método utilizado por el docente, el enfoque otorgado por el alumno y sus características individuales, forman un conjunto del que se derivan unos determinados resultados.

La combinación perfecta sería unir la selección de un buen método por parte del docente que se ajuste a las características del individuo el cual muestra en todo momento disposición y actitud por aprender.

Esa magnífica combinación es en la mayoría de los casos imposible debido a la heterogeneidad presente en las clases. Cada individuo es único y especial.

Cada centro tiene la obligación de adaptarse a las características del alumnado mediante la elaboración de los documentos reglamentarios del centro y, posteriormente, ser el docente quien adapte todo tipo de actividad a sus alumnos. Aún así, se hace necesaria una nueva adaptación casi individualizada que se vuelve casi imposible debido al gran número de alumnos por aula.

Por ello que el profesor debe de encontrar temas motivadores, ha de crear un clima adecuado para que el alumno sienta así interés y pueda trabajar con él y no dejando que el alumno memorice solo para aprobar. El docente tiene la obligación de crear seres autónomos, críticos, capaces de actuar en cualquier contexto y siendo capaces de vivir y formar parte de una sociedad. Todo esto no lo conseguirá si no consigue captar la atención del niño y que éste sienta interés por aquello que se le transmite.

Como en todo, es necesario que todos los miembros del proceso se impliquen y trabajen en la misma dirección.

No hay ningún método perfecto, ni docentes, ni alumnos perfectos. La perfección está en conseguir una buena compenetración y trabajar en base a los intereses del alumno. Es necesario que el alumno vea cierta funcionalidad inmediata en los conocimientos que se le van ofertando en el aula para que éste vaya integrando la nueva información con los conocimientos adquiridos previamente y, de esa manera, se vaya formando como un ser integral y completo y no se le vaya rellenando con conocimientos banales para hacer que promocione al curso siguiente.

Todo alumno es bueno y capaz, solo hay que saber cómo desarrollar su potencial.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aebli, Haus. (1988). *12 Formas básicas de enseñar*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Ángeles, Ofelia. (2003). *Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje*. Consultado el 2 de Mayo de 2013 en <http://www.slideshare.net/anbega/ofelia-angeles-gutierrez>
- Astolfi, Jean Pierre (1997). *Aprender en la escuela*. Chile: Dolmen.
- Ballenit, Fernando. (1999). *Enseñar investigando. ¿Cómo formar profesores desde la práctica?* Sevilla: Díada Editorial
- Barca, Alfonso. Peralbo, Manuel & Brenlla, Juan Carlos. (2004). Atribuciones causales y enfoques de aprendizaje: la escala SIACEPA. *Psicothema*, 16 (1), 94-103.
- Bennett, N. (1920). *Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Biggs, J. (1987). *Student approaches to learning and studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Bunge, Mario. (1997). *Ciencia, técnica y desarrollo*. Uruguay: Editorial Sudamericana.
- Brunner, Jerome. (2002). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Cabero Almenara, Julio. (1990). *Análisis de Medios de Enseñanza*. Sevilla: Ediciones Alfar.
- Coll, César. (1993). *Aprendizaje escolar y construcción de conocimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Coll César, Martín Elena, Mauri Teresa, Miras Marina, Onrubia Javier, Solé Isabel & Zabala Antoni. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona. Editorial Graó.
- Coll, César. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo, ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva. *Anuario de Psicología* 69, 153-178.
- Comenius, Johannes Amos. (1711): *Didáctica Magna*. Madrid: Reus

- De la Fuente, Jesús. Pichardo, Mari Carmen. Justicia, Fernando & Berbén, Ana. (2008). Enfoques de aprendizaje, autorregulación y rendimiento en tres universidades europeas. *Psicothema*, 20 (4), 705-711.
- Díaz Barriga, Ángel. (2009): *Pensar la didáctica*. Madrid: Editorial Amorrortu.
- Entwistle, N & Ramsden, P. (1983). *Understanding student learning*. London: Croontlelm.
- Esquivel Jesús, Rodríguez María Concepción & Padilla Víctor Manuel. (2009). Enfoques hacia el aprendizaje, motivos y estrategias de estudiantes de las carreras de enfermería, ingeniería y organización deportiva. *Revista de Pedagogía. Universidad Central de Venezuela*. 30 (87). 309-331.
- Fernández de Castro. Ignacio. (1986). *Análisis de la actitud de rechazo de los alumno al sistema educativo y de su incidencia en las enseñanzas medias: metódicas, resultados, análisis de resultados*: Madrid.
- Hernández, Fuensanta. (2001). *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. Estudio empírico de los enfoques de aprendizaje de los estudiantes universitarios en función del perfil de su titulación (Profundo vs superficial)*. Vol. 12. Nº 22. Disponible en <http://www.uned.es/reop/pdfs/2001/12-22-2---303-Fuensanta%20Hernandez%20Pina.PDF>
- García Berbén, Ana Belén. (2005). Estudio de los enfoques de aprendizaje en estudiantes de Magisterio y Psicopedagogía. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica*. Recuperado el 29 de abril de 2013 en http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/6/espanol/Art_6_70.pdf
- Hernández, F. García, M .P. & Maquilón, J.J. (2011). Estudio empírico de los enfoques de aprendizaje de los estudiantes universitarios en función del perfil de la titulación (profundo vs superficial). *REOP*, 22, 303-318.
- Jean, Piaget. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Joyce Bruce_&_Weil Marsha: (1985): *Modelos de enseñanza*. Madrid: Anaya.
- Machado. Aprender a aprender: tipos de aprendizaje.
- Marton, F & Svensson, L. (1979). *Conceptions of research in student learning. Higher education*, 8, pp 471-486.

Nisbet John & Shucksmith Janet. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana

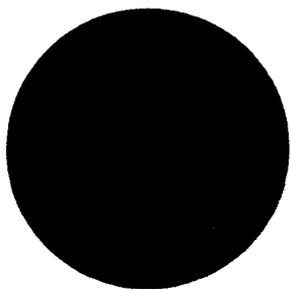
Rodríguez Diéguez, Jose Luis & Gallego Rico, Sagrario. (1992). *Lenguaje y rendimiento Académico*. Universidad de Salamanca.

Valle, Antonio. González, Ramón. Núñez, José Carlos. Suárez, José Manuel. Piñeiro, Isabel. & Rodríguez, Susana. (2000) Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (3), 368-375.

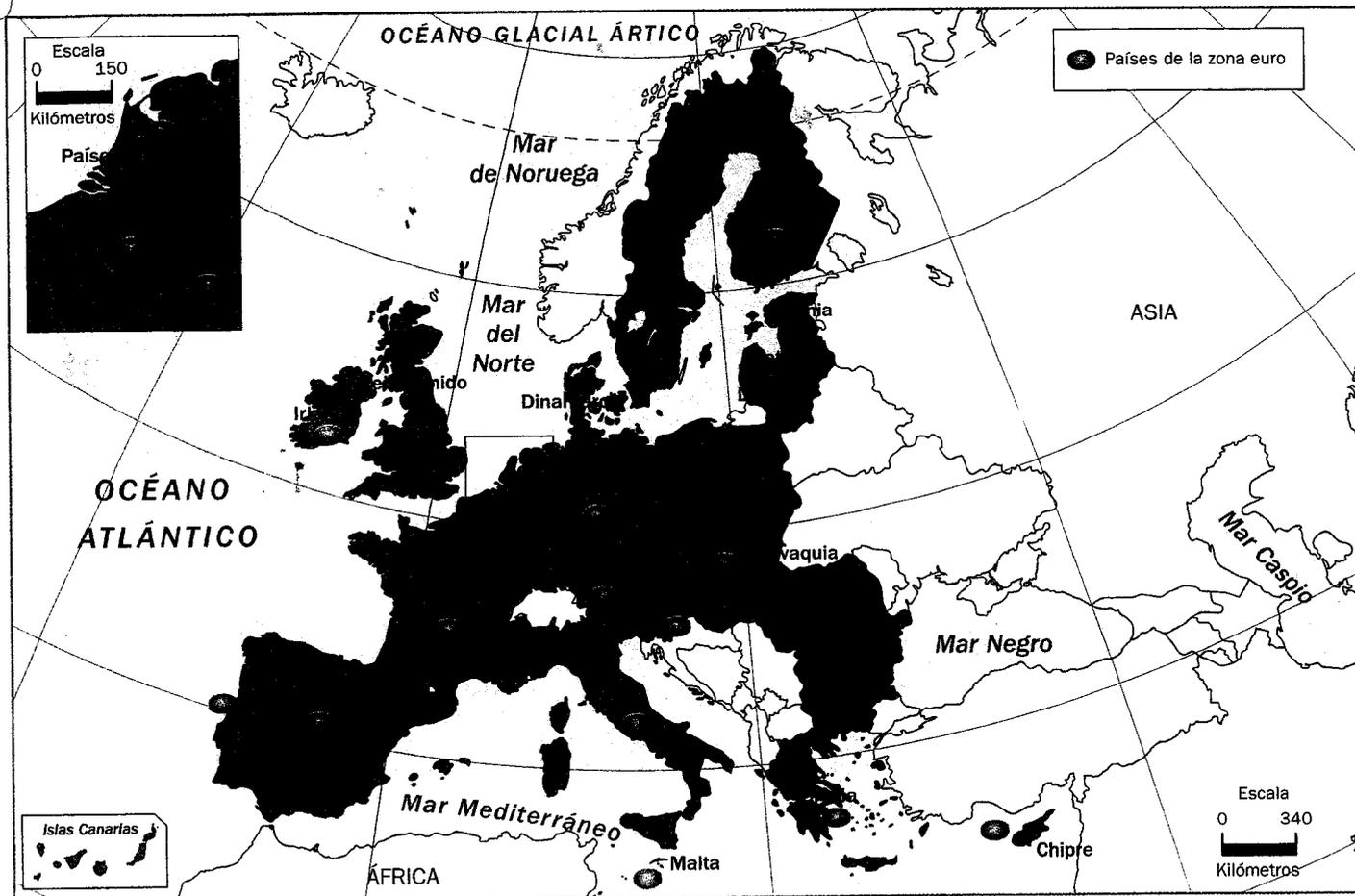
Anexas

Conocimiento del medio 6 PRIMARIA

Tercer trimestre



La Unión Europea en la actualidad



❶ **Mapa de la Unión Europea.**
Actualmente, la Unión Europea está constituida por 27 países.
Enumera los países que forman parte de la Unión Europea.

1. Qué es la Unión Europea

La Unión Europea (UE) es una organización económica y política formada por 27 países europeos democráticos. Casi 500 millones de personas forman parte de ella. ❶

En el aspecto económico, los países de la Unión Europea comparten unas normas comunes en agricultura, transportes, pescas, industria... Además, muchos países de la Unión Europea tienen el euro como moneda oficial.

En el aspecto político, los ciudadanos de cualquier país comunitario pueden residir, estudiar o trabajar en los demás países de la Unión. También pueden votar y ser candidatos en las elecciones municipales de los mismos y en las elecciones al Parlamento Europeo.

Además, los países de la Unión Europea han adoptado diversas medidas conjuntas para proteger el medio ambiente, luchar contra la delincuencia y el terrorismo, defender la igualdad entre hombres y mujeres y proteger los derechos de los consumidores.

2. Cómo se creó la Unión Europea

En 1945, tras finalizar la Segunda Guerra Mundial, algunos países europeos decidieron cooperar entre ellos para evitar que se produjeran nuevas guerras y para mejorar el desarrollo económico de Europa.

Unos años después, en 1957, Alemania Federal, Italia, Bélgica, Países Bajos, Luxemburgo y Francia firmaron los **Tratados de Roma** y constituyeron la **Comunidad Económica Europea (CEE)**. De esta manera, crearon un **mercado común**, es decir, una zona en la que sus productos podían circular libremente entre estos seis países sin tener que pagar impuestos en las aduanas.

Más tarde, en 1992, los miembros de la Comunidad Económica Europea firmaron el **Tratado de Maastricht**, por el que la Comunidad Europea pasó a llamarse **Unión Europea**. Desde entonces, la Unión Europea se ha ido ampliando progresivamente hasta llegar a los 27 países que la forman en la actualidad. España ingresó en esta organización en 1986.

3. Los símbolos

La Unión Europea tiene unos símbolos que la identifican. Son la bandera, el himno y el Día de Europa.

La **bandera** de la Unión Europea es azul y tiene doce estrellas doradas distribuidas en forma de círculo, que representan la solidaridad y la armonía entre los pueblos europeos.

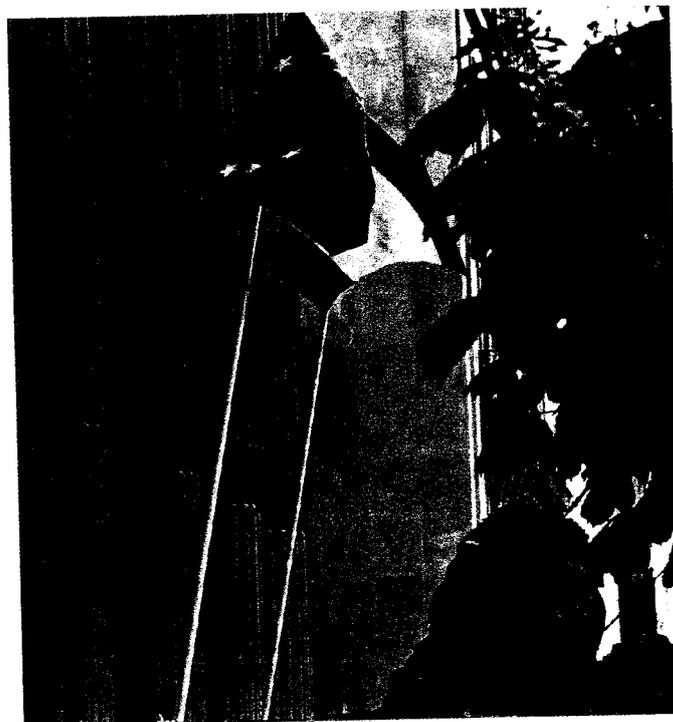
El **himno** de la Unión Europea no tiene letra. La melodía corresponde a la *Oda a la alegría*, incluida en la *Novena Sinfonía* de Beethoven.

El 9 de mayo se celebra el **Día de Europa**. Cada año, durante esta jornada, se organizan actividades para acercar las instituciones de la Unión Europea a los ciudadanos.

La Unión Europea está constituida por 27 Estados europeos democráticos. Su objetivo es promover la unidad política y económica de sus miembros. Los Estados que forman la Unión comparten unos símbolos: la bandera europea, el himno y el Día de Europa.



2 El Tratado de la Unión Europea se firmó en Maastricht (Países Bajos) el 7 de febrero de 1992.



3 La bandera de la Unión Europea y la de España en el Congreso de los Diputados, en Madrid.

Cuestiones

1. Enumera cuatro características de la Unión Europea.
2. ¿Qué importancia han tenido los Tratados de Roma y Maastricht en el proceso de formación de la Unión Europea?
3. Explica cuáles son los símbolos de la Unión Europea.

Las instituciones europeas

Para conseguir los objetivos que se ha marcado, la Unión Europea tiene sus propias instituciones. Las principales son: el Parlamento Europeo, el Consejo de la Unión Europea, la Comisión Europea, el Tribunal de Justicia y el Tribunal de Cuentas.

1. El Parlamento Europeo

El Parlamento Europeo aprueba las leyes y los presupuestos, y controla las instituciones de la Unión Europea. ❶

El Parlamento Europeo se elige cada cinco años. Está compuesto por los **eurodiputados**, que son los representantes elegidos en cada uno de los países miembros de la Unión Europea, y el **presidente**, que dirige las actividades del Parlamento y preside las sesiones. ❷

- ❶ Las reuniones del Parlamento Europeo se celebran en Estrasburgo (Francia) y en Bruselas (Bélgica).

2. El Consejo de la Unión Europea

El Consejo de la Unión Europea toma las decisiones más importantes de la Unión Europea. Aprueba las leyes europeas junto con el Parlamento Europeo. También coordina las normas económicas y dirige la política exterior, de defensa y de seguridad de la Unión. ❸

El Consejo de la Unión Europea está constituido por los **ministros** de los gobiernos de todos los países de la Unión Europea. Cada país, por turnos, preside durante seis meses el Consejo. A las reuniones del Consejo acuden los ministros de las áreas que van a tratarse en cada sesión (agricultura, transportes, sanidad...).



❶ Parlamento Europeo en Estrasburgo.



❷ La primera persona que presidió el Parlamento Europeo fue una mujer francesa, Simone Veil.

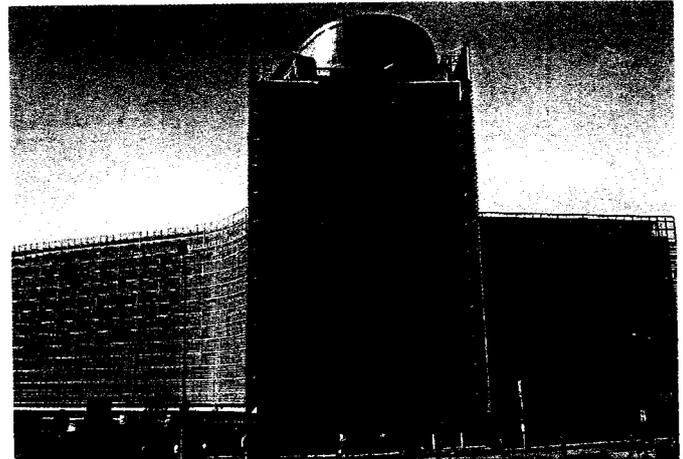


❸ Sede del Consejo de la Unión Europea. Se encuentra en Bruselas.

3. La Comisión Europea

La **Comisión Europea** es el gobierno de la Unión Europea. Propone leyes al Parlamento Europeo y al Consejo de la Unión Europea. Además, gestiona la aplicación de las normas establecidas y el uso de los fondos económicos de la Unión Europea. También garantiza que se respeten las leyes y los tratados europeos. ④

La Comisión Europea está formada por veintisiete **comisarios**, uno por cada Estado miembro, y por un **presidente**, que es elegido por los gobiernos de la Unión Europea.



④ Sede de la Comisión Europea en Bruselas.

4. El Tribunal de Justicia y el de Cuentas

Tanto el Tribunal de Justicia como el Tribunal de Cuentas tienen su sede en Luxemburgo.

El **Tribunal de Justicia** se ocupa del cumplimiento de las leyes comunitarias. Está formado por un **juez** de cada Estado miembro y ocho **abogados generales** designados por los gobiernos de los países de la Unión Europea.

El **Tribunal de Cuentas** controla que el dinero de la Unión Europea se utilice de forma correcta y para el fin previsto.

Las principales instituciones de la Unión Europea son el Parlamento Europeo, el Consejo de la Unión Europea, la Comisión Europea, el Tribunal de Justicia y el Tribunal de Cuentas.

EL MUNDO

QUE QUEREMOS



Los derechos de los ciudadanos

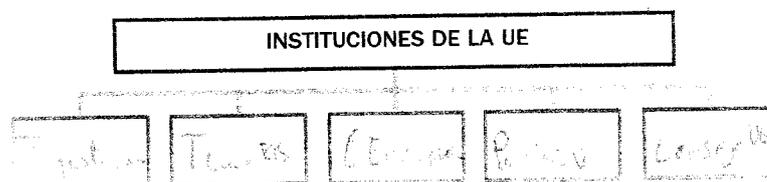
Los ciudadanos de la Unión Europea pueden recurrir al Defensor del Pueblo Europeo, elegido por el Parlamento Europeo, para defender sus derechos.

El Defensor del Pueblo Europeo recibe e investiga las denuncias de los ciudadanos sobre las malas gestiones de las instituciones europeas. Por ejemplo, injusticias, abusos de poder, discriminaciones...

- ¿Crees que es necesario que exista un Defensor del Pueblo Europeo? ¿Por qué?

Cuestiones

1. Explica el significado de estos términos: eurodiputados, comisarios, Tribunal de Cuentas, abogados generales, Comisión Europea.
2. Completa el esquema.



3. ¿De qué se ocupa el Parlamento Europeo? ¿Y el Consejo de la Unión Europea?

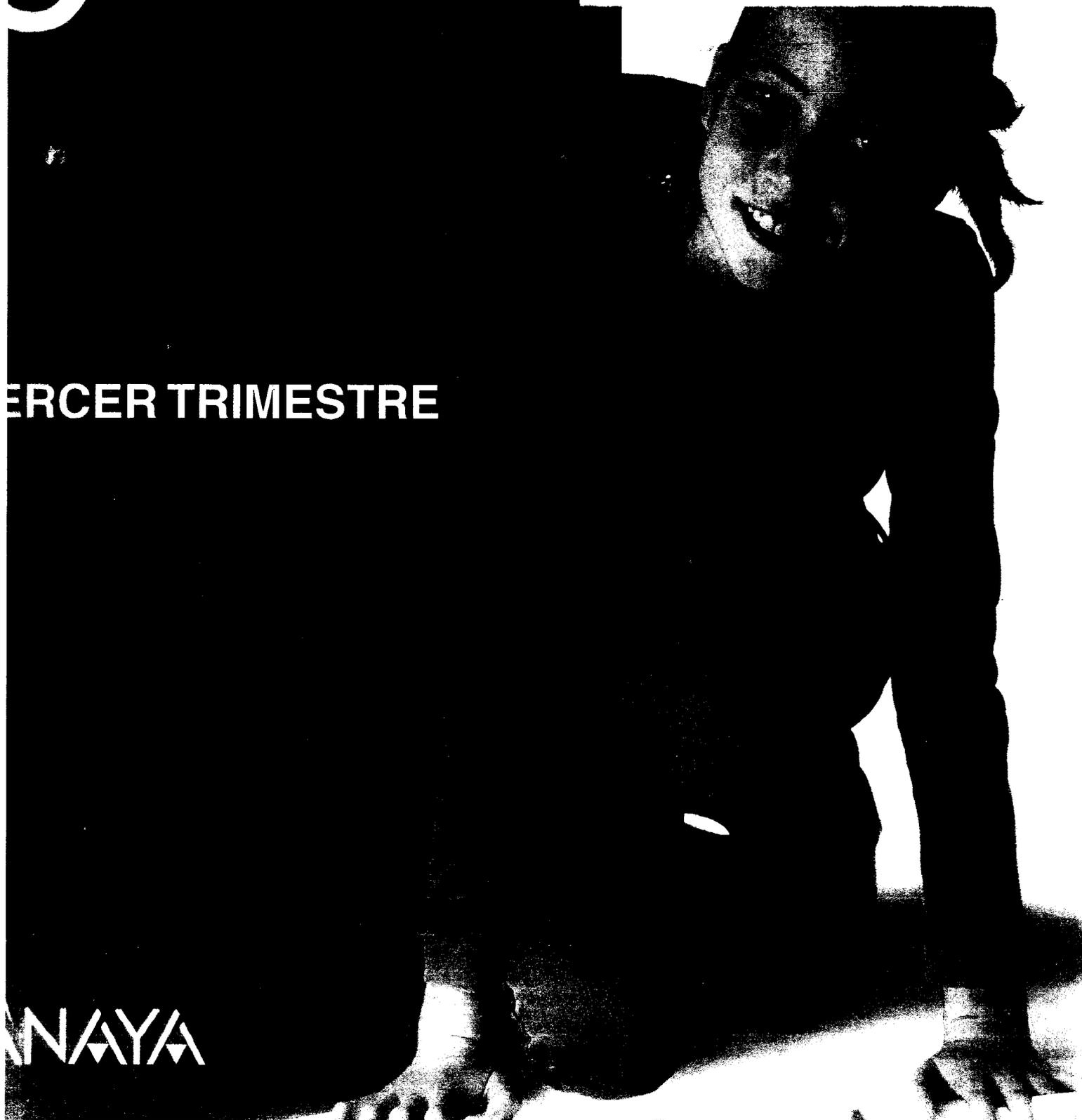
PRIMARIA · TERCER CICLO

Matemáticas

6

TERCER TRIMESTRE

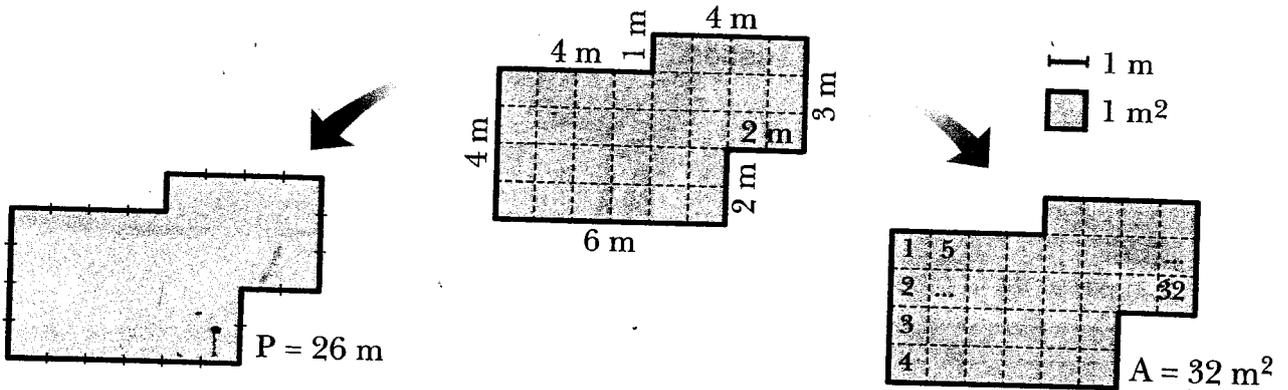
ANAYA



Perímetro y área o superficie.

Medimos el borde y el interior

En una figura plana, diferenciamos el contorno (perímetro) y la superficie (área).



Perímetro \rightarrow 26 metros.

Área \rightarrow 32 metros cuadrados.

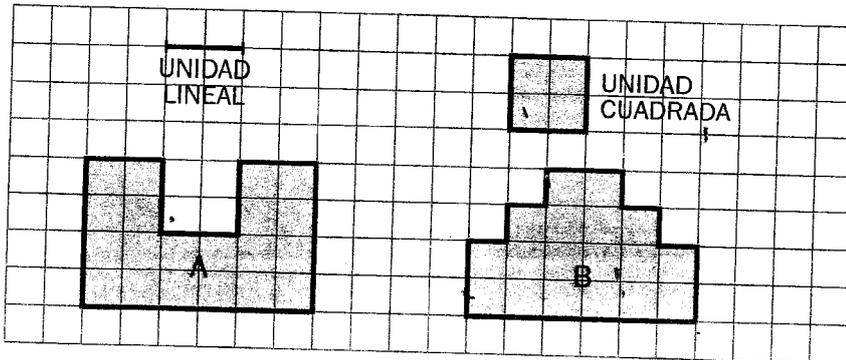
El **perímetro** es la **medida** del **contorno**.

El **área** es la **medida** de la **superficie**.

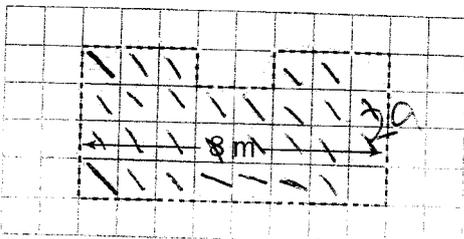
Actividades

APLICO LO APRENDIDO

- 1 Mide el perímetro y el área de estas figuras en las unidades que se indican:

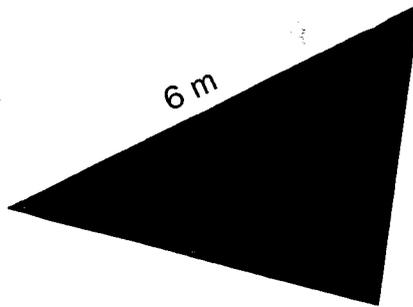
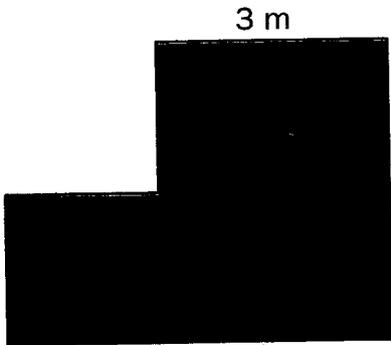


- 2 Estima los valores del perímetro y del área de esta figura:

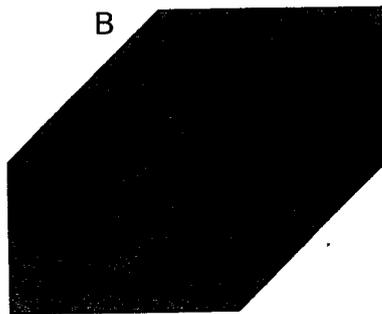
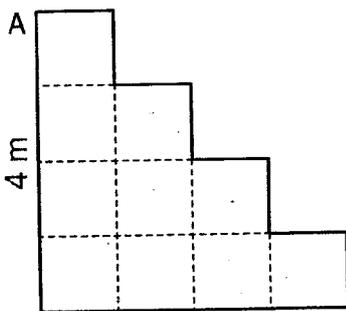


Perímetro.

3 Mide con la regla y calcula los perímetros de estos polígonos:

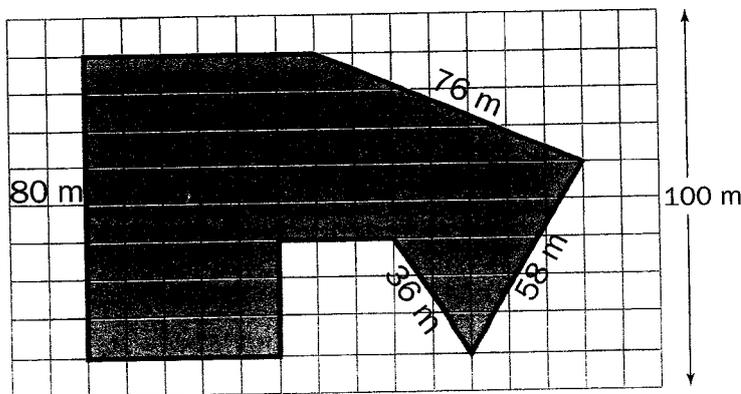


4 Calcula las áreas de estos polígonos:



AVANZO

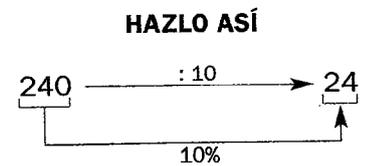
5 Calcula el perímetro y el área de esta finca:



HAGO PROBLEMAS

- 6 El perímetro de un cuadrado mide 20 m. Calcula su área.
- 7 El área de un cuadrado mide 36 metros cuadrados. ¿Cuánto mide el perímetro?

Cálculo mental



10% de 240 = 24

Y PRACTICA

- | | |
|-----------|------------|
| 10% de 30 | 10% de 120 |
| 10% de 40 | 10% de 150 |
| 10% de 60 | 10% de 230 |
| 10% de 65 | 10% de 270 |
| 10% de 82 | 10% de 550 |

Unidades de medida de longitud

Recordamos los múltiplos y los submúltiplos del metro

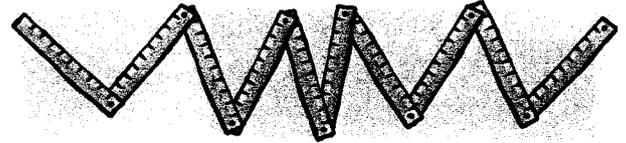
Las unidades de longitud del Sistema Métrico Decimal se organizan de 10 en 10; es decir, cada unidad es igual a 10 veces la inmediata inferior y a la décima parte de la inmediata superior.



Un decámetro contiene 10 metros.

$$1 \text{ dam} = 10 \text{ m}$$

$$1 \text{ m} = 0,1 \text{ dam}$$



Un metro contiene 10 decímetros.

$$1 \text{ m} = 10 \text{ dm}$$

$$1 \text{ dm} = 0,1 \text{ m}$$

Las principales medidas de longitud son:

MÚLTIPLOS			UNIDAD PRINCIPAL	SUBMÚLTIPLOS		
km	hm	dam	m	dm	cm	mm
1 000 m	100 m	10 m	1 m	0,1 m	0,01 m	0,001 m

Actividades

APLICO LO APRENDIDO

- 1 Expresa en metros.
- a) 3,5 km d) 5,7 dam g) 74 cm
 b) 12 hm e) 8 dm h) 2 500 mm
 c) 0,85 hm f) 13 dm i) 350 mm
- 2 Copia y completa la tabla colocando cada cantidad en su lugar.

	km	hm	dam	m	dm	cm	mm
0,025 km			2	5			
124,8 m							
45,94 dm							
3 560 mm							

Ten en cuenta

La tabla facilita los cambios entre unidades.

× 1 000

km	hm	dam	m	dm	cm	mg
		2,	4	3	0	

$$2,43 \text{ dam} = 2,43 \times 1 000 = 2 430 \text{ cm}$$

Caso 1

“Caso 1” sometido a un método tradicional con una nula influencia por parte de la familia en las tareas del alumno/a.

Su rendimiento es bajo lo que le hace obtener unos resultados en su mayoría insuficientes.



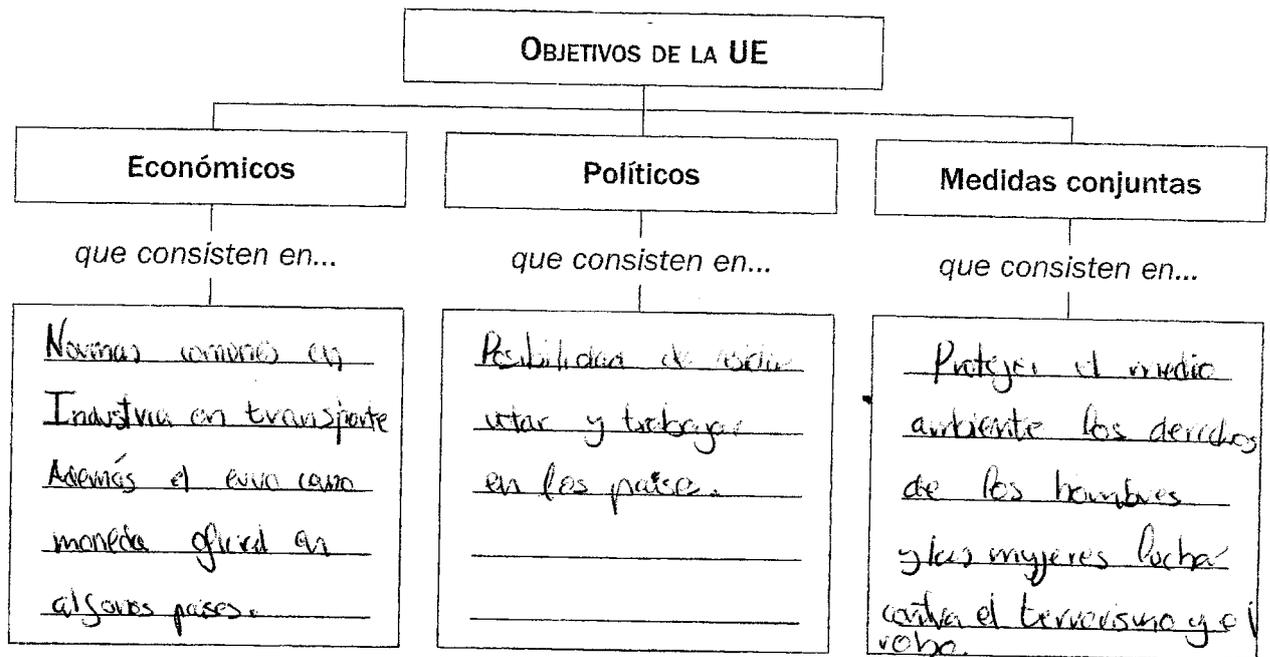
Nombre _____

Fecha 11/11/2009

Recuerda

- La Unión Europea tiene como principal objetivo promover la unidad política y económica de sus miembros.
- Los Estados que forman la Unión comparten unos símbolos: la bandera europea, el himno y el Día de Europa.

1. Completa el esquema.



2. Marca la respuesta correcta.

- La Comunidad Económica Europea (CEE) se constituyó en el año:

<input checked="" type="checkbox"/> 1957.	<input checked="" type="checkbox"/> 1992.	<input type="checkbox"/> 2004.
---	---	--------------------------------
- En 1992, la Comunidad Europea se convirtió en la Unión Europea por el Tratado de:

<input type="checkbox"/> París.	<input checked="" type="checkbox"/> Maastricht.	<input type="checkbox"/> La Haya. ✓
---------------------------------	---	-------------------------------------
- España ingresó en la UE en el año:

<input type="checkbox"/> 1957.	<input checked="" type="checkbox"/> 1986.	<input type="checkbox"/> 2004. ✓
--------------------------------	---	----------------------------------
- El himno oficial de la UE es:

<input checked="" type="checkbox"/> La «Oda a la alegría».	✓
<input type="checkbox"/> No existe himno oficial.	
<input type="checkbox"/> Viva Europa.	

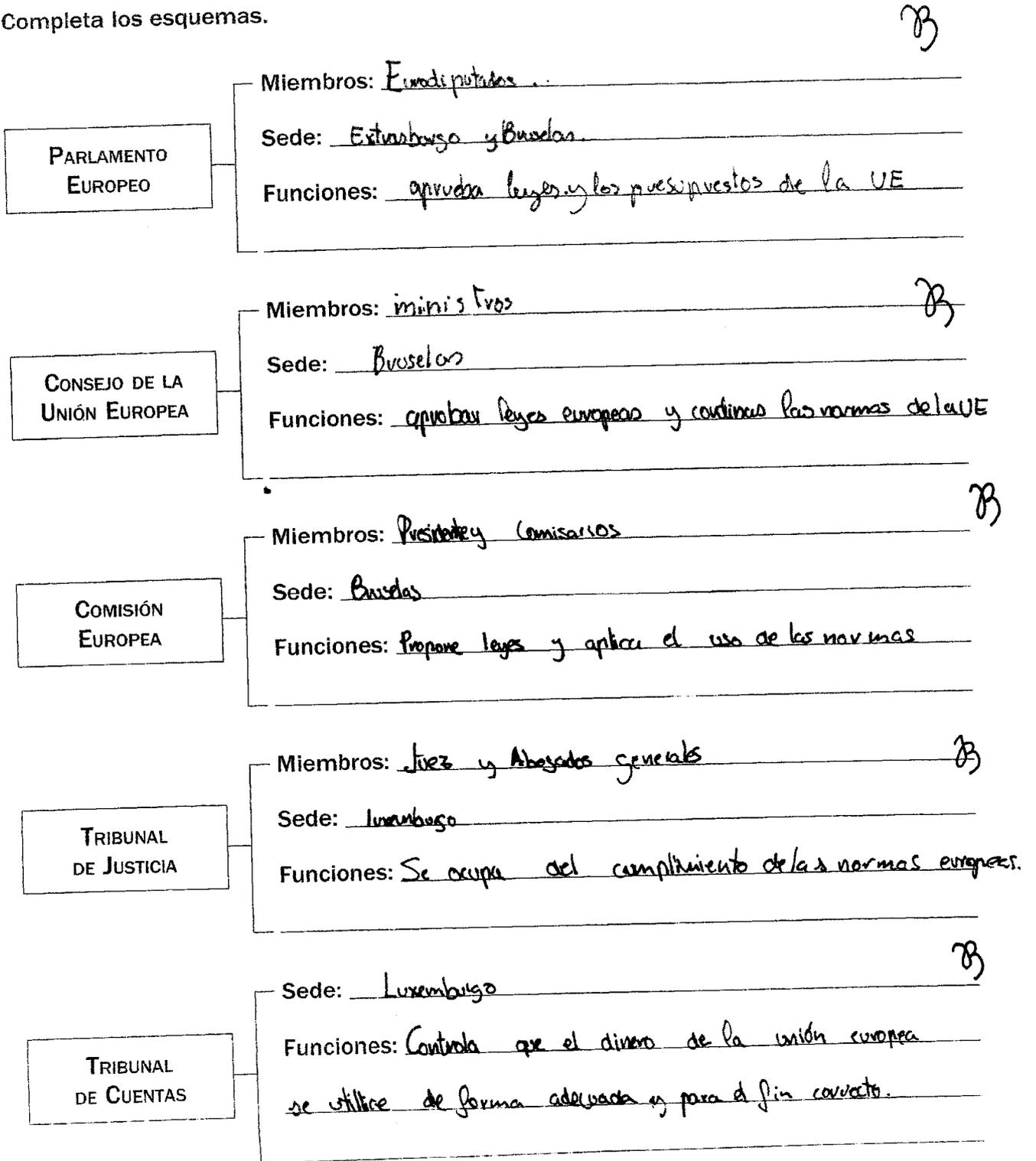
Nombre _____

Fecha _____

Recuerda

Las principales instituciones de la Unión Europea son: el Parlamento Europeo, el Consejo de la Unión Europea, la Comisión Europea, el Tribunal de Justicia y el Tribunal de Cuentas.

1. Completa los esquemas.



UNIDAD 11

Matemáticas

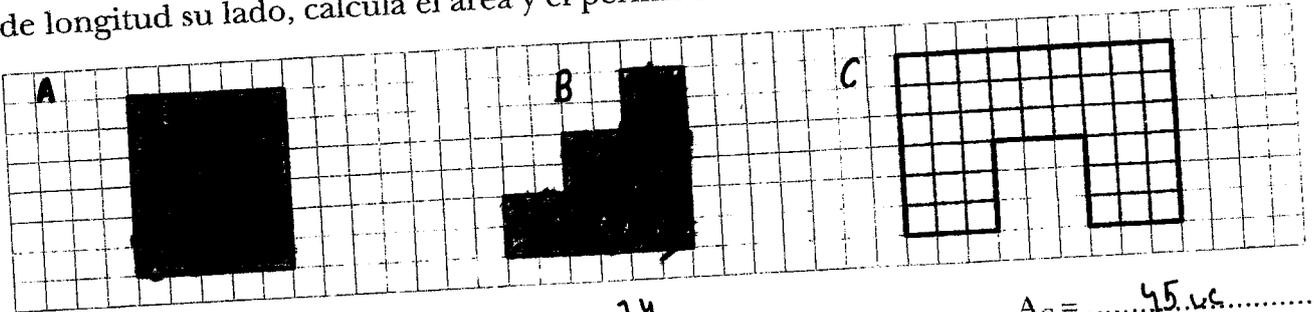
AR

Nombre y apellidos:

Fecha:

Curso: 6º A

Tomando como unidad de superficie el cuadro de la cuadrícula y como unidad de longitud su lado, calcula el área y el perímetro de estas figuras:



$A_A = 5 \times 6 = 30 \text{ uc}$

$P_A = 22 \text{ u.l.}$

$A_B = 27 \text{ uc}$

$P_B = 24 \text{ uc}$

$A_C = 45 \text{ uc}$

$P_C = 30 \text{ uc}$

Completa.

a) $32 \text{ hm} = 3200 \text{ m}$

b) $25 \text{ dam} = 250 \text{ m}$

c) $2,5 \text{ km} = 2500 \text{ m}$

d) $6,5 \text{ dam} = 650 \text{ m}$

Expresa en centímetros.

a) $3 \text{ dam } 5 \text{ m} = 3500 \text{ cm}$

b) $2 \text{ m } 4 \text{ dm} = 240 \text{ cm}$

c) $2 \text{ dam } 4 \text{ m} = 2400 \text{ cm}$

d) $6 \text{ m } 5 \text{ dm} = 650 \text{ cm}$

Expresa en forma compleja.

a) $7650 \text{ m} = 7 \text{ km } 650 \text{ m}$

b) $543 \text{ dam} = 5 \text{ km } 43 \text{ dam}$

c) $8450 \text{ dm} = 845 \text{ m}$

d) $345 \text{ cm} = 3 \text{ m } 45 \text{ cm}$

Calcula.

a) $(3 \text{ hm } 5 \text{ dam } 4 \text{ m}) \times 5 = 17 \text{ km } 200 \text{ m}$

b) $4 \text{ km } 3 \text{ hm } 7 \text{ dam} + 6 \text{ hm } 3 \text{ dam } 5 \text{ m} = 5 \text{ km } 9 \text{ dam } 25 \text{ m}$

UNIDAD 11

Matemáticas

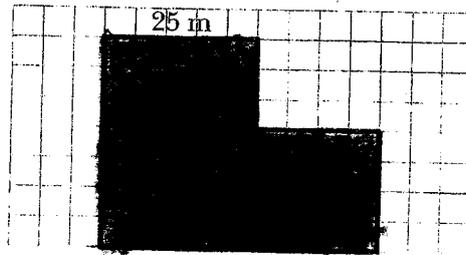
AA

Nombre y apellidos:

Curso: 6.º A

Fecha:

1. Calcula el perímetro y el área de esta finca:



P = 140

A = 985 m

2. Expresa en forma compleja.

a) 13,45 dam = 1 hm = 3 dam = 4 m = 5 dm

b) 35,6 hm = 3 km = 5 hm = 5 dam

c) 1,75 m = 1 mm = 7 dm = 5 cm

3. ¿Cuál es el submúltiplo del metro que expresa las centésimas de metro?

Los centímetros

4. Expresa en forma incompleja.

a) 45 km 32 hm = 482 km B

b) 35 dam 235 dm = 3,735 km B

c) 36 m 46 dm = 36,46 m B

5. El perímetro de un cuadrado es de 1 320 decímetros. ¿Cuántos metros mide su lado?

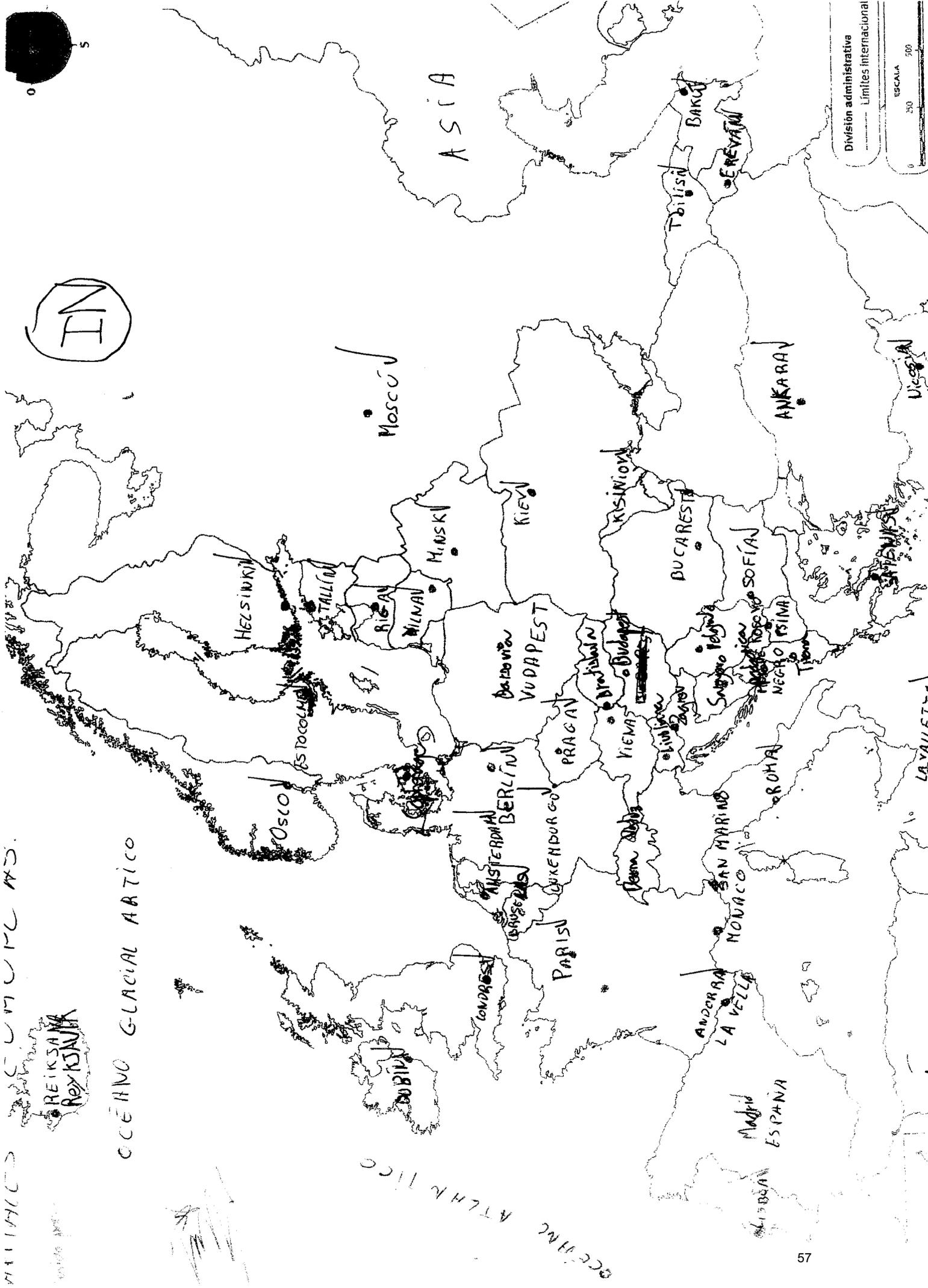
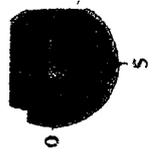


ATLANTICO

REIKSANA
REIKSANA

OCEANO GLACIAL ARTICO

OCEANIC ATLANTICO



División administrativa
Límites Internacionales
ESCALA
0 250 500

Caso 2

“Caso 2” quien se nutre en el aula de un método tradicional, pero quien realiza todas sus tareas de una manera clara y ordenada. A pesar de solo querer optar al aprobado, su buena actitud hace que pueda pasar de un enfoque superficial a un enfoque profundo.

Su rendimiento es excelente y sus resultados son buenos, aunque mejorables si la familia se implicara y la ayudara en casa.

UNIDAD 8

Lengua

AR

Nombre y apellidos:

Curso: 6 - A

Fecha:

■ Completa las definiciones con los verbos *encorvar*, *asir*, *ocupar*.

invadir: ocupar anormal o irregularmente un lugar.

combar: torcer, encorvar algo.

agarrar: asir fuertemente.

■ Escribe el verbo de la segunda conjugación al que corresponde cada definición:

Tejer : entrelazar hilos, cordones, esparto.

Prever : ver con anticipación.

■ Escribe las comillas donde corresponda:

- Me he apuntado a un curso de "snowboard."

- Los "fusilamientos del dos de Mayo" es un cuadro de Goya.

- Estuvo "acertadísimo"; no dio ni una.

■ Escribe paréntesis donde sea necesario:

- El puerto de Bermeo está en la provincia de Vizcaya (País Vasco.)

- El Escorial (construido en el reinado de Felipe II) es impresionante.

- EL SOLDADO: (Con el dedo índice en alto) ¡No digas nada a nadie!

■ Indica qué tipo de adverbios son cada una de estas palabras:

hábilmente: adverbio de modo

también: adverbio de afirmación

detrás: adverbios de lugar

quizás: adverbio de duda

más: adverbio de cantidad

tampoco: adverbio de negación

después: adverbio de tiempo

así: adverbio de modo

■ A qué palabra complementa el adverbio en cada oración? Márcalo con una flecha.

- Estás muy guapa a un verbo

- Póntelo bien a un adjetivo

- Apareció más tarde a otro adverbio

UNIDAD 11

Lengua

[Handwritten signature]

7'75

EV

Nombre y apellidos:

Curso: 6^a A

Fecha:

ARMONÍA: [...] Es que... Es que mi padre, el rey, quería que me casara con el que acabara contigo, y yo creo que eso tampoco está nada bien...

DRAGONA: [...] No, la verdad es que eso es muy duro.

ARMONÍA: Yo, si me caso, lo haré con quien yo quiera, con quien me guste, y no con un bravucón matadragones...

DRAGONA: *(Tras unos segundos pensativa)*. Vaya, vaya... Veo que, además de valiente, eres inteligente. ¿Y tú no quieres mi tesoro?

ARMONÍA: Pues... No, de verdad. Yo no.

DRAGONA: ¿Ni siquiera quieres conocerlo?

ARMONÍA: Bueno... Si tú quieres enseñármelo.

DRAGONA: *(Grita girándose hacia dentro de la gruta)*. Tesoro... ¿Puedes venir un momento? [...]

DRAGONA: *(Con un orgullo exagerado)*. Este es mi tesoro. Un dragón con el que me casé por amor. Y para mí es el más preciado de los tesoros, porque lo compartimos todo, lo bueno y lo malo. Y treinta y siete dragoncitos, que son lo mejor de la vida.

Rafael Ordóñez Cuadrado, *El tesoro del dragón*. Ed. Alfaguara.

■ ¿Qué había prometido el rey?

El rey había prometido enseñar el tesoro.

¿Qué pensaba la princesa de esta promesa? *La princesa pensaba que*

eso no estaba nada bien.

R+ Los caballeros del reino habían oído que había un tesoro y todos lo querían, ¿pero cuál era en realidad el tesoro de la dragona? *El tesoro de la dragona era un*

dragón con el que se casó con amor y treinta y siete dragoncitos.

■ Sustituye la palabra *cosa* por otra de significado más preciso:

- El fontanero recogió sus cosas.

Herramientas.

- Tener un problema físico no es cosa de risa.

Nada. motivo.

- El compás es una cosa para hacer circunferencias.

Material. instrumento

3 Escribe qué sonidos representan las siguientes onomatopeyas:

miau: *Un gato maullando (maullido)* gluglú: *El agua borbotando goteando.*

tictac: *Un despertador.* be: *Una oveja balanceando.*

4. Completa con ll o y:

zambuyir

inyección

tablilla

arrodilllado

7 Copia las oraciones sustituyendo las palabras comodín por otras más precisas:

- Ese cacharro no funciona; se ha estropeado el enchufe.
- Ese electrodoméstico no funciona; se ha estropeado el enchufe.
- En el colegio nos han mandado hacer una redacción.
- En el colegio nos han mandado realizar una redacción.
- Esa cosa que has leído no se entiende bien.
- Esa poesía que has leído no se entiende bien.

8 Completa las oraciones con las palabras *rayar, rallar, halla, haya*:

- El haya creció a la orilla del río.
- Esta herramienta puede ~~hacer~~ rayar el cristal.
- María no halla la solución del jeroglífico.
- Me gusta rallar la cáscara de limón.

9 Completa las oraciones con formas verbales que lleven **ll** o **y**:

- Un lobo solitario aula en el bosque.
- Mi abuela resbaló y se cayó en la calle.
- Tu tío no creyó lo que dijiste.
- El motorista casi atropella a un gato.
- Cuando otro hable, te tienes que callar y escuchar.

8 Subraya los predicados de las oraciones, indica de qué tipo son y señala su núcleo:

- La princesa habló con la dragona. Grupo predicado verbal.
- La dragona era amable. Grupo predicado nominal.
- El dragón parecía cariñoso. Grupo predicado nominal.
- Los dragones tenían muchos hijos. Grupo predicado nominal.

9 Escribe una oración con el verbo *ser*, y otra con *estar*, que no tengan predicados nominales.

- El teatro es en el Colegio Cervantes.
- Me tra Earmen está en Guadalajara.

10 Escribe cuatro normas de convivencia para hacer un viaje en grupo en un autobús

- Llevar el cinturón de seguridad puesto.
- No levantarse de los asientos.
- ~~No fumar~~ Prohibido fumar.
- No...

Caso 3

“Caso 3” quien está en el aula con un método tradicional pero quien lucha y se esfuerza por aprender, hacerlo bien y sacar buenas calificaciones.

A pesar de sus dificultades y la demanda de ayuda; sus resultados son buenos y su actitud y trabajo la hace posicionarse en un estado profundo quien la ayuda a sacar cada vez mejores notas.

UNIDAD 11

Matemáticas

AR

Nombre y apellidos:

Curso: Fecha:

6 Completa.

a) $5\ 000\ 500\ m^2 = \dots\dots\dots 50005\ dam^2 = \dots\dots\dots 500^2 \cdot 5 \dots hm^2 = \dots\dots\dots 5/0005 km^2$

b) $475\ 320\ mm^2 = \dots\dots\dots 47536\ cm^2 = \dots\dots\dots 475320\ dm^2 = \dots\dots\dots 47532\ m^2$

7 Expresa en centímetros cuadrados.

a) $46\ m^2\ 15\ dm^2 = \dots\dots\dots 461500\ cm^2$ c) $32\ m^2\ 8\ dm^2 = \dots\dots\dots 320800\ cm^2$

b) $83\ dm^2\ 25\ cm^2 = \dots\dots\dots 8325\ cm^2$ d) $6\ dm^2\ 94\ cm^2 = \dots\dots\dots 694\ cm^2$

8 Expresa en forma compleja.

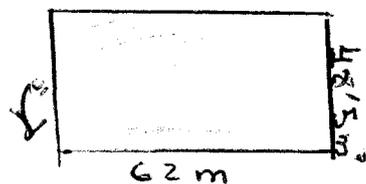
a) $328,4\ hm^2 = \dots\dots\dots 3\ km^2\ 28\ hm^2\ 40\ dam^2$

b) $15,46\ m^2 = \dots\dots\dots 15\ m^2\ 46\ dm^2$

c) $146,73\ dm^2 = \dots\dots\dots 1\ m^2\ 46\ dm^2\ 73\ cm^2$

d) $2\ 354\ 680\ mm^2 = \dots\dots\dots 2\ m^2\ 35\ dm^2\ 46\ cm^2\ 80\ mm^2$

9 ¿Cuál es el precio de un terreno rectangular de 62 metros de largo y 48,5 metros de ancho a 55 € el metro cuadrado?



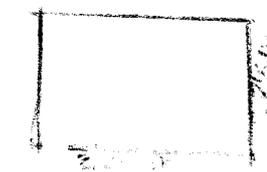
$A = b \times a$ $A = 3007\ m^2$

$48,5 \times 62 = 3007\ m^2$

$3007 \times 55 = 165385\ €$

..... Su cuenta en total 165.385 €

10 Una finca se compone de un terreno rectangular de 200 metros de largo por 27,5 metros de ancho, y de un terreno cuadrado de 45 metros de lado. ¿Cuál es la superficie total de la finca en áreas?



$A = l \times a$

$A = l \times a$

$200 \times 27,5 = 5500\ m^2$

$45 \times 45 = 2025\ m^2$

$A = 5500 + 2025$

$A = 7525\ m^2$

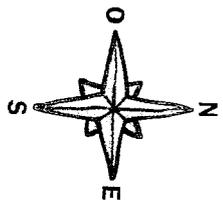
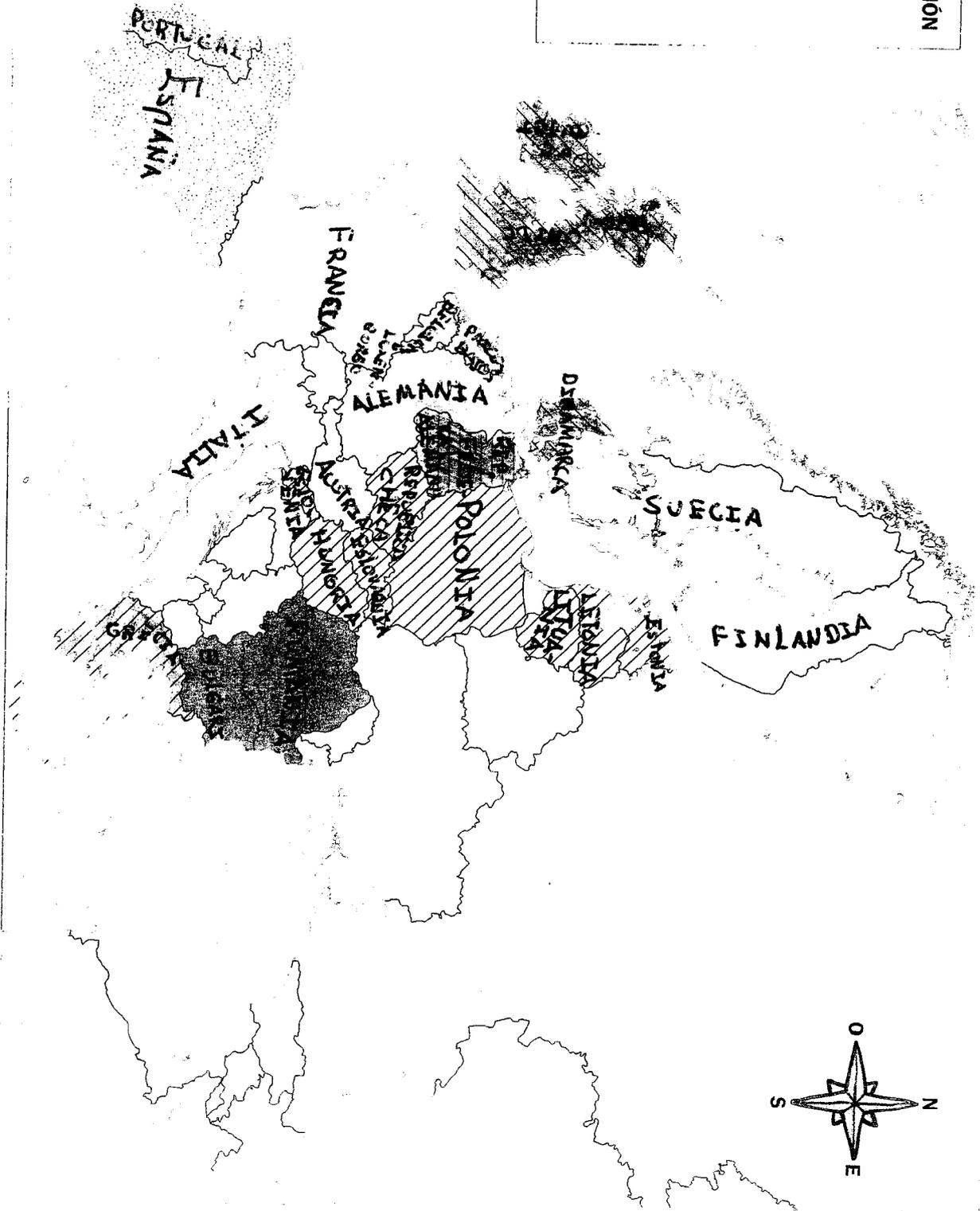
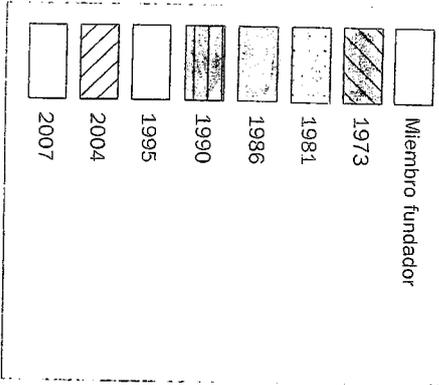
A

A

66

Fases de incorporación a la UE

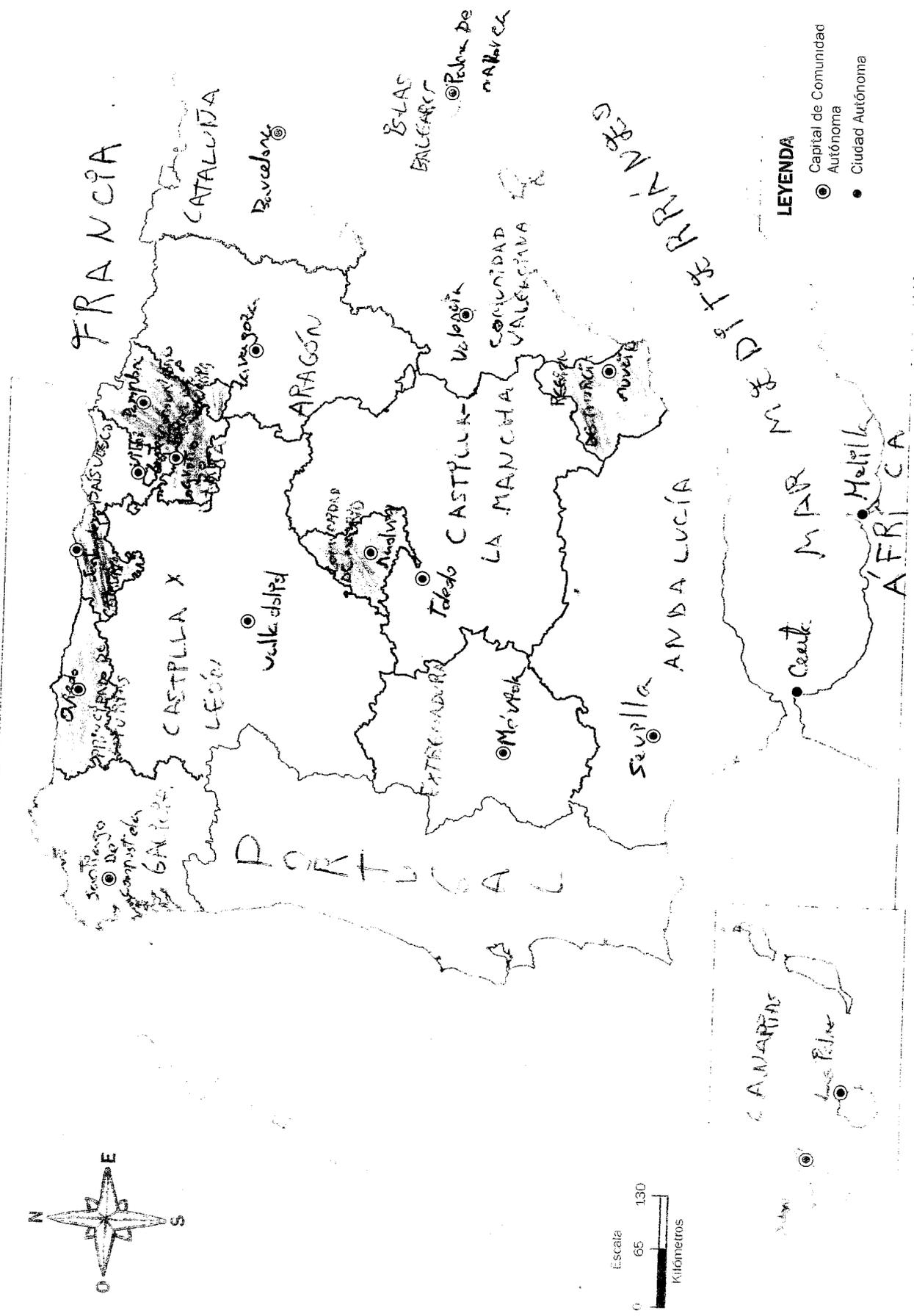
FASES DE INCORPORACIÓN A LA UNIÓN EUROPEA



Caso 4

“Caso 4” quien convive en un aula donde se utilizan estrategias en su mayoría tradicionales, pero quien trabaja y se esfuerza; aspectos que se reflejan en sus buenos resultados.

España política. Comunidades Autónomas



UNIDAD 8

Matemáticas

AA

Nombre y apellidos:

Curso: 6.º A

Fecha: 21-1-2012

- Manuel reparte una lata de $\frac{3}{4}$ de kilo de tomate en dos botes iguales. ¿Qué cantidad de tomate pone en cada bote?

B

$$\frac{3}{4} \text{ de } 1,000 = (1,000 : 4) \times 3 = 250 \times 3 = 750 \text{ gramos}$$

$$750 : 2 = 375 \text{ g}$$

S: 375 g de tomate en cada bote.

- ¿Cuántas botellas de tres cuartos de litro se pueden llenar con el contenido de este bidón?:

B



$$\frac{90}{1} : \frac{3}{4} = \frac{90 \cdot 4}{3} = \frac{360}{3} = 120$$

Si se pueden llenar 120 botellas.

- Pablo ha repartido un saco de azúcar de $\frac{3}{4}$ de kilo en bolsitas de $\frac{1}{8}$ de kilo. ¿Cuántas ha llenado?

B

$$\frac{3}{4} : \frac{1}{8} = \frac{3 \cdot 8}{4} = \frac{24}{4} = 6$$

S: 6 bolsitas.

- Azucena gasta en un MP3 la mitad del dinero que tenía ahorrado, y la tercera parte en una camiseta y aún le quedan 10 euros.

B

- a) ¿Qué fracción del dinero ha gastado?
 b) ¿Qué fracción le queda?
 c) ¿Cuánto tenía ahorrado?

$$\frac{1}{2} + \frac{1}{3} = \frac{2}{6} + \frac{2}{6} = \frac{4}{6}$$

$$1 - \frac{4}{6} = \frac{2}{6} = \frac{1}{3}$$

$$\frac{1}{2} = \frac{2}{4} = 10 \text{ euros}$$

S: a) $\frac{4}{6}$ b) $\frac{1}{3}$ c) 20 euros

Un patio rectangular 25m x 25 m de largo. Halla su perímetro?



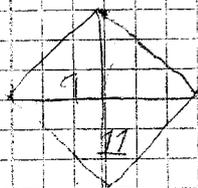
$$P = 4 \cdot l$$

$$P = (25 \times 2) + (25 \times 2) = 50 + 50 = 100 \text{ m}$$

El perímetro es 100 m

Halla el área de un rombo de cuyas diagonales mide 9 y 11 cm.

R

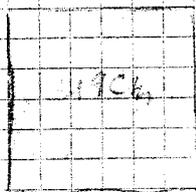


$$A = \frac{d_1 \cdot d_2}{2} = \frac{9 \cdot 11}{2} = 49.5 \text{ cm}^2$$

El área es 49.5 cm²

Halla el área de un rectángulo cuyo lado mide 7 cm.

R



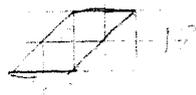
$$A = l \cdot l$$

$$A = 7 \cdot 7 = 49 \text{ cm}^2$$

El área mide 49 cm²

Halla el área de un romboide con 20 cm de b y 8 de altura.

R



$$A = b \cdot h$$

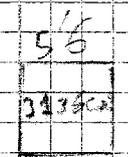
$$A = 20 \cdot 8 = 160 \text{ cm}^2$$

El área mide 160 cm²

Halla el área de un círculo de 3 cm de radio.

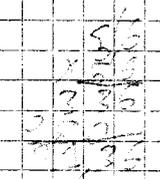
1 Calcular el área de estos paralelogramos:

a) Un cuadrado de 5.6 cm de lado



$a = l \times l = l^2$

$a = 5.6 \times 5.6 = 31.36 \text{ cm}^2$



Si el área es 31.36 del cuadrado es

b) Un romboide de 10 cm de base y 4 cm de altura

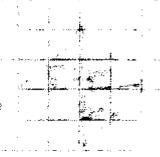


$a = b \times h$

$a = 10 \times 4 = 40 \text{ cm}^2$

El área es 40 cm²

c) Un rombo cuyas diagonales miden 7 y 5 cm



$a = \frac{d_1 \times d_2}{2}$

$a = \frac{7 \times 5}{2} = 17.5 \text{ cm}^2$

El área es 17.5 cm²

2 Calcular el área y el perímetro de este triángulo



Caso 5

“Caso 5” quien trabaja en el aula con un docente que utiliza estrategias constructivistas y en donde la familia está implicada al cien por cien y hace que su interés por la educación aumente al igual que sus resultados; haciendo que trabaje cada vez mejor y con mayor autonomía.

10. HISPANIA ROMANA

Nombre

¿Cuántos milenios hace aproximadamente que conquistaron los romanos la Península Ibérica? ¡¡¡ojo!!! MILENIOS Y DESDE HOY

2

¿A quiénes derrotaron para conquistarla?

Derrotaron a los cartagineses.

¿Qué nombre recibieron esas guerras?

Se llamaron guerras púnicas.

¿Qué nombre dieron a la Península Ibérica los romanos?

Los romanos la llamaron Hispania.

11. ¿Qué te dicen estos nombres?

Ampurias: Puerto donde desembarcaron los romanos.

Anibal: General cartaginés que luchó contra los romanos.

Augusto: Emperador romano que organizó las provincias de Hispania.

12. ¿Vinieron los romanos a conquistarnos deslumbrados por la belleza de nuestros paisajes? ¿Por qué les interesaba la Península Ibérica?

No, vinieron por los recursos minerales y estratégicos.

13. Transforma estas oraciones para que sean ciertas.

- En el 218 a.C. los cartagineses llegaron a Ampurias y vencieron a los romanos.

En el 218 a.C. los romanos llegaron a Ampurias y vencieron a los cartagineses.

- La máxima autoridad de cada provincia hispana era un legionario.

La máxima autoridad de cada provincia hispana era un gobernador.

- El derecho romano no tiene nada que ver con las leyes que tenemos actualmente.

El derecho romano tiene mucho que ver con las leyes que tenemos actualmente.

14. Escribe el nombre de las provincias en las que los romanos dividieron Hispania.

Tarraconense, Lusitania, Bética.

EJEMPLOS	INFINITIVO	CONJUGACIÓN	TIEMPO VERBAL	PERSONA	NÚMERO
HEMOS BEBIDO					
ESTUDIÉ					
HABRÍAIS SALTADO EJEMPLO	INFINITIVO	CONJUGACIÓN	TIEMPO VERBAL	PERSONA	NÚMERO
ARRANCASTE			X		
HUBIERON COMIDO			R		
TOMARÁN EJEMPLO	INFINITIVO	CONJUGACIÓN	TIEMPO VERBAL	PERSONA	NÚMERO
HABRÁN VISTO			X		
COGIERON			X		
SALTAREMOS					
HABÍAS SALTADO					

B B

B

Nombre y apellidos: _____

Fecha: 23/13

COMPOSICIÓN ESCRITA

NOT

1.- Escribe el retrato de Miguel Angel, tu profesor de Educación Física.

(Recuerda que un retrato es una descripción, y que hay unas normas que hemos estudiado)

Asocio

Miguel Ángel es un hombre alto y delgado, con el pelo corto y negro, ojos azules y nariz recta. Tiene una sonrisa amplia y es muy simpático. Le gusta jugar al fútbol y al tenis. Es un profesor muy bueno y paciente. Siempre nos ayuda cuando tenemos dudas. Me gusta mucho su clase y siempre nos enseña cosas nuevas. Es un hombre muy trabajador y responsable. Siempre llega a tiempo y nos hace sentir cómodos. Me gusta mucho su clase y siempre nos enseña cosas nuevas. Es un hombre muy trabajador y responsable. Siempre llega a tiempo y nos hace sentir cómodos. Me gusta mucho su clase y siempre nos enseña cosas nuevas.

Nombre y apellidos: _____

Fecha: 2013

GRAMÁTICA

MT

CONJUGACIÓN:

Tiempo verbal: PRETÉRITO PERFECTO COMPUESTO SALTAR

1ª Sing YO me salté

2ª Sing TÚ saltaste

3ª Sing ÉL/ELLA saltó

1ª Plural NOSOTROS/AS saltamos

2ª Plural VOSOTROS/AS saltasteis

3ª Plural ELLOS/AS saltaron

CORRER

Tiempo verbal: FUTURO

1ª Sing YO correré

2ª Sing TÚ correrás

3ª Sing ÉL/ELLA correrá

1ª Plural NOSOTROS/AS correremos

2ª Plural VOSOTROS/AS correréis

3ª Plural ELLOS/AS correrán

LABRAR

RECOGER

Tiempo verbal: PRETÉRITO ANTERIOR ACABAR

1ª Sing YO hube acabado

2ª Sing TÚ hubiste acabado

3ª Sing ÉL/A hubo acabado

1ª Plural NOSOTROS/AS hubimos acabado

2ª Plural VOSOTROS/AS hubisteis acabado

3ª Plural ELLOS/AS hubieron acabado

Tiempo verbal: PRETÉRITO IMPERFECTO

1ª Sing YO labraba

2ª Sing TÚ labrabas

3ª Sing ÉL/A labraba

1ª Plural NOSOTROS/AS labrábamos

2ª Plural VOSOTROS/AS labrabais

3ª Plural ELLOS/AS labraban

Tiempo verbal: CONDICIONAL

1ª Sing YO recogería

2ª Sing TÚ recogerías

3ª Sing ÉL/A recogería

1ª Plural NOSOTROS/AS recogeríamos

2ª Plural VOSOTROS/AS recogeríais

3ª Plural ELLOS/AS recogerían