



Universidad Internacional de la Rioja

Facultad de Educación

APLICACIONES DE PROCESOS METACOGNITIVOS AL TRABAJO DIARIO EN TERCERO DE PRIMARIA

Trabajo fin de Grado presentado por:

José Borrás Camarasa

Titulación:

Grado Maestro en Educación Primaria

Línea de investigación:

Proyecto educativo

Directora:

Angélica Ferro Cid

Valencia

19/07/2016

Firmado por: José Borrás Camarasa

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos

RESUMEN

En este Trabajo fin de Grado planteamos inicialmente qué es la metacognición, tarea que no resulta sencilla ya que como mostramos en la primera parte de este documento no existe un acuerdo teórico al respecto.

A continuación analizamos los posibles beneficios de una intervención a través de esta perspectiva en el aula de Primaria, definiendo las estrategias a emplear por el alumnado para poder realizar un aprendizaje de forma metacognitiva y relacionando metacognición y motivación, ya que entendemos que la significatividad en el aprendizaje condiciona directamente todo el proceso, sin olvidarnos de la evaluación como parte fundamental del mismo.

Finalmente ofrecemos un diseño educativo trasladando las bases teóricas del trabajo metacognitivo a un aula de Educación Primaria, planteando actividades en las que consideramos que el proceso de enseñanza – aprendizaje es realmente significativo y con el pleno convencimiento de que aprender desde este enfoque resulta más eficaz y además es posible.

PALABRAS CLAVE : Metacognición, estrategias, motivación, evaluación, enseñanza-aprendizaje.

ÍNDICE

1 INTRODUCCIÓN	1
2 OBJETIVOS	2
2.1 OBJETIVO GENERAL	2
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	2
3 MARCO TEÓRICO	3
3.1 METACOGNICIÓN Y APRENDER A APRENDER	3
3.2 CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	7
3.2.1 Estrategias cognitivas	7
3.2.2 Estrategias metacognitivas	8
3.2.3 Estrategias de control de los recursos	9
3.3 EL PAPEL DEL PROFESORADO	10
3.4 METACOGNICIÓN Y MOTIVACIÓN	12
4 PROYECTO DE TRABAJO EN EL AULA	13
4.1 INTRODUCCIÓN	13
4.2 OBJETIVOS	14
4.2.1 Objetivo general	14
4.2.2 Objetivos específicos	14
4.3 CONTEXTUALIZACIÓN	15
4.4 METODOLOGÍA	15
4.5 CONTENIDOS	16
4.6 COMPETENCIAS	18
4.7 ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	19
4.7.1 Área de Lengua Castellana y Literatura	19
4.7.2 Área de Matemáticas	24
4.8 PLANIFICACIÓN TEMPORAL	27
4.9 EVALUACIÓN	28
4.9.1 Evaluación de la Lengua Castellana y Literatura	30
4.9.2 Evaluación del área de Matemáticas	31
4.9.3 Evaluación de la labor docente	34

5. CONCLUSIONES.....	35
6. CONSIDERACIONES FINALES.....	36
7 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37
8 BIBLIOGRAFÍA	40
9 ANEXOS	41

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1 Elementos comunes en la metacognición.....</i>	<i>6</i>
<i>Tabla 2 Objetivos</i>	<i>14</i>
<i>Tabla 3 Contenidos Lengua Castellana y Literatura curso 3º Primaria</i>	<i>16</i>
<i>Tabla 4 Contenidos Matemáticas curso 3º Primaria</i>	<i>17</i>
<i>Tabla 5 Trabajo área de Lengua Castellana y Literatura</i>	<i>19</i>
<i>Tabla 6 Trabajo área de Matemáticas</i>	<i>23</i>
<i>Tabla 7 Criterios de evaluación área Lengua Castellana y Literatura</i>	<i>27</i>
<i>Tabla 8 Criterios de evaluación área Matemáticas</i>	<i>28</i>
<i>Tabla 9 Notas del alumnado.....</i>	<i>31</i>
<i>Tabla 10 Notas del alumnado</i>	<i>31</i>
<i>Tabla 11 Notas del alumnado.....</i>	<i>32</i>

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Diana evaluación.....</i>	<i>31</i>
<i>Figura 2. Diana evaluación.....</i>	<i>31</i>
<i>Figura 3. Diana evaluación.....</i>	<i>32</i>
<i>Figura 4. Mapa mental.....</i>	<i>41</i>
<i>Figura 5. Portada cuento.....</i>	<i>45</i>

1 INTRODUCCIÓN

El Trabajo Fin de Grado que presentamos tiene como finalidad desarrollar unas herramientas para que el profesorado de Primaria, en concreto el profesorado de tercero de Educación Primaria, pueda realizar un proceso de enseñanza- aprendizaje con su alumnado de forma metacognitiva, es decir, teniendo muy en cuenta una de las competencias básicas y desde nuestro punto de vista de las más importantes como es la competencia de aprender a aprender. Nuestra misión como docentes no es únicamente transmitir conocimiento, sino dotar de herramientas a nuestro alumnado para que ellos vayan constituyendo su propio conocimiento.

La condición enormemente cambiante del mundo actual, que lleva consigo continuas alteraciones también en el ámbito laboral, demanda personas con altas inteligencias emocionales y capaces de adaptarse a estas exigencias. Siendo conscientes de este aspecto, la formación desde edades tempranas debe aportar estrategias de aprendizaje que posibiliten este entrenamiento en capacidades y competencias, alejado de la tradicional transmisión en grandes dosis de contenidos conceptuales vacíos de interés y significado a corto y largo plazo para nuestro alumnado.

Si observamos la evolución de las leyes educativas de nuestro país advertimos como en la *Ley 14/1970 Ley General de Educación (LGE)* ya se ponía énfasis en la importancia de enseñar a aprender, lo que en aquel momento se denominaban, técnicas de estudio, pero no es hasta la reforma de los años 90 con la aprobación de la *Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de 1990 Ley General del Sistema Educativo (LOGSE)*, donde se establecen las intenciones educativas en términos de capacidades y de contenido diferenciando además estos últimos en tres tipos, conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Pero no es hasta llegar a la nueva *Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de educación (LOE)*, donde a través de su concreción en el *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*, se expresan y definen las competencias básicas, entre ellas la competencia de aprender a aprender que se define como,

Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades. Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (...) Por otro lado, disponer de un sentimiento de competencia personal, que redundará en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender. Significa ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender, de cómo se aprende, y de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los procesos de aprendizaje, optimizándolos y orientándolos a satisfacer objetivos personales. Requiere conocer las propias potencialidades y carencias, sacando provecho de las primeras y teniendo motivación y voluntad para superar las segundas desde una expectativa de éxito, aumentando progresivamente la seguridad para afrontar nuevos retos de aprendizaje (Anexo I. Punto 7).

La LOE por tanto incluía los aprendizajes que permiten desarrollar el aprendizaje autónomo en todas las áreas de Educación Primaria y no solo en alguna asignatura específica. La importancia de este hecho reside en que trabajar habilidades metacognitivas nos permitirá formar

personas capaces y resolutivas a lo largo de toda su vida, ya que no educamos solo en competencias, sino que estamos formando ciudadanos. Por esto consideramos fundamental que los docentes entiendan la importancia y necesidad de desarrollar una pedagogía basada en esta competencia, es decir, de cómo se enseña a aprender de forma metacognitiva.

Por último, tenemos que tener en cuenta, la nueva *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*, y las competencias clave en el Sistema Educativo Español, tal y como son enumeradas y descritas en la *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*.

Hemos visto que en el desarrollo de las diferentes leyes educativas, se han ido incorporando diversas técnicas y herramientas para facilitar el aprendizaje del alumnado. Teniendo esta base legislativa en cuenta, en el presente Trabajo fin de Grado revisaremos inicialmente la definición de esas técnicas y su posible aplicación al aula. En el apartado destinado al diseño del proyecto de trabajo en el aula centrado en las áreas de Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura, mostrando cómo puede el profesorado trabajar con el alumnado de una forma metacognitiva en un aula de tercero de Primaria, mediante diferentes estrategias que el alumnado tendrá que ir interiorizando, para que en un futuro esta sea su forma de aprendizaje natural.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta educativa que concrete la competencia “aprender a aprender” a través de metodologías y estrategias aplicables en el aula de tercero de Primaria.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar, a través del estudio de las fuentes bibliográficas más relevantes en esta temática, las estrategias de aula adecuadas para que el alumnado trabaje de forma metacognitiva.
2. Seleccionar las metodologías didácticas oportunas para que el alumnado trabaje de forma metacognitiva.
3. Diseñar una metodología organizativa para que el alumnado trabaje de forma metacognitiva en el aula.
4. Analizar y valorar la importancia del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje como clave del proceso educativo planteado.
5. Descubrir la influencia del factor motivación en el alumnado.
6. Fomentar la capacidad del alumnado para gestionar el trabajo de forma eficaz.
7. Elaborar un proyecto educativo donde se vea reflejado el resultado de la investigación.

3 MARCO TEÓRICO

En este apartado presentamos el resultado de la investigación realizada acerca del concepto metacognición y su relación con las estrategias y metodologías de aula, con la finalidad ofrecer el panorama teórico de herramientas a nuestro alcance para su uso cotidiano en el aula de tercero de Primaria, teniendo muy en cuenta que el alumnado debe ser una parte fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje.

3.1 METACOGNICIÓN Y APRENDER A APRENDER

En el año 1996 la UNESCO publicó un informe sobre educación mundial denominado *Informe Delors* y en él, aprender a aprender ya era uno de los desafíos al que se debía enfrentar la educación ante la rápida transformación en que la sociedad estaba inmersa. Posteriormente, en el marco de la Comisión Europea, se llegaba a una serie de acuerdos sobre la necesidad de instaurar en el humanismo y prestar una mayor atención a las personas, que quedaron concretados en el programa Consejo Educativo (2000) relacionado con la estrategia de aprender a aprender desde dos vías diferenciadas, por un lado averiguar qué competencias serían más necesarias para la sociedad del conocimiento y para el aprendizaje a lo largo de la vida y por otro lado cómo estas competencias y esos conocimientos se conseguirían a través de la educación.

El informe del Consejo Educativo de ese año recordaba que la más importante de las competencias era aprender a aprender. Más adelante la Comisión Europea incluyó el aprender a aprender en una de las ocho áreas de las competencias clave, definiendo que consiste en la habilidad y la persistencia en el aprendizaje, tanto individual como en grupo. Y se concreta en saber organizar el propio aprendizaje, en controlar el tiempo dedicado y en regular la entrada de información.

Cuando desde el ámbito pedagógico hacemos alusión al término aprender a aprender nos estamos refiriendo a un concepto que implica el desarrollo de una serie de estrategias metacognitivas, es decir, a nuestra metacognición. Sobre el término metacognición existen muchas y muy diversas definiciones. De forma etimológica podemos definir que la palabra metacognición “Capacidad de regular tu propio aprendizaje” viene del elemento compositivo *meta*; -“más allá” y la palabra cognición del latín *cognitio*, “acción y efecto de conocer”.

A nivel teórico, el primer autor en acuñar el concepto metacognición fue Flavell en 1976, que definía metacognición como,

Metacognición se refiere al conocimiento de uno mismo respecto de los propios procesos cognitivos y sus productos o a cualquier cosa relacionada con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje(...) Metacognición se refiere, entre otras cosas, al control activo y a la consecuente regulación y orquestación de estos procesos en relación con los objetos de conocimiento a los que se refieren, normalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo (Flavell, 1976, p.232).

Unos años más adelante Wellman (1985) nos define la metacognición como el conocimiento que alguien tiene de su propio proceso cognitivo que es, conocer aspectos de su memoria, de su atención, de sus conocimientos, de sus dudas y todo lo referido al mundo de la mente, además decía que la metacognición era un proceso que duraba toda la etapa escolar, pero no se quedaba ahí sino que ya decía que además de la escolaridad también ocupaba todo el desarrollo de la vida adulta. Wellman desde su forma de entender la metacognición señaló cinco tipos de percepciones mentales entrelazadas:

1. La existencia: Por el conocimiento metacognitivo quien aprende se da cuenta de que los estados mentales existen y que difieren de los acontecimientos externos
2. La distinción de los procesos: La persona que reflexiona sobre su actividad mental identifica los procesos mentales y diferencia unos de otros
3. La integración, se es consciente que los procesos mentales están relacionados entre si
4. El conocimiento de las variables, el proceso cognitivo está influido por las características de las tareas o el tipo de estrategias que se vayan a usar para resolverlas
5. El control cognitivo, capacidad de interpretar los estados cognitivos a la vez que se controlan mientras están sucediendo.

Sin embargo Giasson (1990) lo que sugiere son varios niveles de conocimiento, y los divide del siguiente modo:

1. El conocimiento de los procesos, lo que la persona sabe de si misma en el acto de aprender, sobre sus recursos y sus limitaciones.
2. El conocimiento de la tarea, conocer las exigencias que requiere la tarea a realizar y cuales son las estrategias más eficaces para realizarla.
3. El conocimiento de las estrategias y la autogestión.

Durante el mismo año Gibbons (1990) nos ofrece una visión algo diferente, refiriéndose al aprendizaje como una función operativa del intelecto, pero que aprender como se aprende está por encima de esto, está en un nivel superior, por tanto dividimos el aprendizaje en dos partes, por una parte el hecho de aprender y por otra el como se aprende, nos tenemos que dar cuenta del hecho de que si aprendemos como se aprende, no solo aumentamos el potencial cognitivo sino que también se ven aumentadas las capacidades generales de gestionar operaciones específicas .

Otro concepto dentro de la metacognición es el concepto de autocontrol al que se refieren Mazzoni y Nelson (1998), que diferencian entre el control a distancia en el que se va eligiendo estrategias antes de ejecutar la actividad y el control simultáneo que es el que se da mientras se realiza la actividad. Esto se concreta en saber cuando se aprende y cuando no se aprende y que cree la persona que es necesario aprender o que hay que hacer cuando algo no se comprende.

Tras investigaciones realizadas entre el 2000 y 2007 Higgins (2009, citado en Rodríguez

2015) la define como “un proceso de descubrimiento del aprendizaje que engloba un conjunto de habilidades que, si se entienden y se usan, ayudan a los aprendices a aprender con más eficacia y, por lo tanto, a devenir aprendices de por vida” (p.50). Por otra parte Higgins propone concienciar al profesorado sobre el uso de técnicas más apropiadas para equipar al alumnado para el futuro tanto en necesidades individuales como sociales se esta refiriendo al uso de portafolios, de plantillas de evaluación, como también apela a la relación dialógica con las familias, como también ofrece sugerencias sobre los espacios escolares como también, sugiere la formación del profesorado en nuevas metodologías y en nuevas tecnologías, por tanto ya se acercaba mucho a lo que se quiere conseguir en la escuela actual.

Desde una perspectiva totalmente diferente el profesorado Di Rienzo (2008) nos aporta una visión ecologista del concepto. Este autor se centra en la dimensión relacional, hace un recorrido desde la persona consigo y de si misma, hasta el aprendizaje con los otros y con el mundo la persona pasa a ser conciente una situación dada y analiza e el presente comparándolo con el pasado para actuar en un futuro.

Ya en nuestro país De la Fuente (2007) y Justicia (1996) la definen como autorregulación durante el aprendizaje, toma de decisiones en situaciones diversas, reflexión sobre el propio aprendizaje y aprendizaje a lo largo de la vida, viendo la metacognición como competencia. De La fuente propone dividirla en subcompetencias: el saber, el saber hacer y cuándo hacerlo. El saber ser y querer hacerlo, pero lo más interesante es que hace confluir el desarrollo de la competencia en las dos variables más importantes del aprendizaje quien aprende y quien enseña a aprender, en definitiva estos autores nos encaminan un aprendizaje autorregulado, donde el papel del profesorado difiere mucho del solo ser transmisor de conocimiento.

Siguiendo en nuestro país, el departamento de educación del País Vasco se acoge al planteamiento del la Comisión Europea en la que la metacognición tratada como competencia, “supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios intereses y necesidades.” Y también “aprender a aprender implica la conciencia, la gestión y el control de las propias capacidades conocimientos desde un sentimiento de competencia o eficacia personal , e incluyen el pensamiento estratégico , como la capacidad de cooperar , de autoevaluarse y el manejo eficiente de un conjunto de recursos y técnicas de trabajo intelectual, todo lo cual se desarrolla a través de experiencias de aprendizaje consciente y gratificante tanto individual como colectivo” (Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa, 2012, p.5 y 15) desde el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa afirman que la metacognición entendida como competencia “aprender a aprender” se caracteriza por ser integral y por estar compuesta en tres grandes fases:

1. Planificar las tareas según los objetivos, según el contexto y valorando las propias capacidades y los recursos que tengan a su alcance.

2. Ejecutar las tareas y gestionar las estrategias, las técnicas y los tiempos.
3. Reflexionar sobre el resultado, donde se expliciten los obstáculos que puedan ir saliendo al paso y las posibilidades de aplicar lo aprendido a otras situaciones.

Por último podemos definir metacognición usando el término que usa la psicología del aprendizaje o el término aprender a aprender en caso de que hablemos de competencia, como nos la define Jesús Jornet y sus colaboradores (Jornet, García-Bellido & González-Such, 2012),

Aprender a aprender es un proceso que requiere interactuar con el medio, tanto educativo como social que implica poner en marcha diferentes procesos cognitivos y estrategias (identificación, conceptualización, resolución de problemas, razonamiento, pensamiento crítico), que nos ayuden a acceder a los recursos necesarios en el desempeño de nuestra tarea, así como a comprender la información que se nos presenta. Pero también implica la puesta en marcha de procesos no cognitivos, que nos permiten mejorar y actualizar los conocimientos que ya tenemos como es disponer de una actitud abierta y flexible ante los nuevos conocimientos y una motivación intrínseca hacia la tarea (P.103).

Si observamos todas las definiciones de metacognición, de una manera u otra aparecen elementos comunes, los cuales pueden ser divididos en dos:

Tabla 1: Elementos comunes en la metacognición.

EL CONOCIMIENTO DE LOS ELEMENTOS DEL APRENDIZAJE	LA SUPERVISIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE
Sobre la persona	La regulación del aprendizaje
Sobre la tarea o el contenido	El control del aprendizaje
Sobre las estrategias para aprender	

Fuente: Elaboración propia.

Por tanto podemos afirmar que el término metacognición conlleva dos vertientes, una hace referencia al conocimiento de los elementos de aprendizaje y otra en la supervisión o regulación de los elementos que entran en juego, por ello, vamos a profundizar más en cada uno de estos elementos.

Sobre la persona en primer lugar el que aprende debe ser consciente de que aprender requiere una actitud mental activa y un esfuerzo, en segundo lugar debe desarrollar la capacidad de juzgar lo que sabe y lo que ignora en una situación concreta de aprendizaje, esta situación hace que el que aprende adopte acciones para superar estas situaciones como es por ejemplo pedir ayuda a compañeros o servirse de materiales, como resultado de esta experiencia el estudiante llegará a tener un auto concepto de él mismo como estudiante.

En relación con las tareas primero hay que preguntarse ¿cuál es el objetivo de esta tarea? después valorarla ¿es fácil o difícil? ¿Se algo sobre lo que se va a realizar? En función de las respuestas que de a estas preguntas se decidirá la organización, del tiempo y del esfuerzo que hay que dedicar a la misma.

En relación a las estrategias tenemos que saber cual es la mejor estrategia a aplicar

para el aprendizaje concreto y cual es la mejor manera de aplicarla.

En relación con los aspectos de control y regulación incluiríamos fundamentalmente la planificación, que enfoque hay que dar al trabajo a realizar, como lo empiezo y que estrategias elijo a partir de aquí valoraré y el trabajo que se va realizando es el adecuado para conseguir los objetivos propuestos si esta valoración es positiva seguiremos adelante con lo previsto si no es así tendré que replantear la manera en que se ha enfocado el trabajo.

Y llegados a este punto, nos planteamos ¿Por qué es necesario que enseñemos a aprender de forma metacognitiva? Consideramos que existe un doble motivo. Por una parte porque entendemos que ayuda directamente a mejorar el aprendizaje y por otro porque estimula la motivación, dos razones que por si solas ya justifican enseñar este tipo de aprendizajes, pero nos vamos a centrar en las que nos da (Aebli 2001), este autor lo plantea como el para que del aprendizaje autónomo, nos da cinco situaciones en la que el aprendizaje metacognitivo es de gran valor.

1-Aprendizaje autónomo para aprender más.

2-Aprendizaje autónomo para preparación para el siguiente nivel escolar.

3-Aprendizaje autónomo como preparación par el trabajo.

4-Aprendizaje autónomo para poder responder las obligaciones de la vida ciudadana y de la vida privada.

5- Aprendizaje autónomo para hacer más enriquecedor el tiempo libre.

Estas cinco situaciones no muestran el porqué, es evidente que el hecho de aprender de forma metacognitiva no nos servirá solo mientras seamos estudiantes, este tipo de aprendizaje resultará útil a lo largo de toda nuestra vida.

3.2 CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Aunque existe gran diversidad a la hora de clasificar las estrategias de aprendizaje existen coincidencias entre varios autores que clasifican las estrategias de aprendizaje en tres grandes grupos: Estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y estrategias de gestión de los recursos, seguidamente vamos a desarrollar cada una de ellas:

3.2.1 Estrategias cognitivas

Las estrategias cognitivas hacen referencia a la integración de nuevos conocimientos con conocimientos previos. Serían un conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje (González y Tourón, 1992). Es lo que denomina Kirby (1984) *microestrategias* que son más específicas para cada tarea.

En las estrategias cognitivas (Weinstein y Mayer 1986) distinguen tres clases de estrategias:

estrategias de repetición, estrategias de elaboración y estrategias de organización. Las estrategias de repetición son los procedimientos que nos ayudan a que aprendamos de memoria, pero no estemos entendiendo lo que memorizamos, serían tareas como copiar información de un listado que luego se ha de memorizar. Las estrategias de elaboración, nos hacen relacionar el nuevo aprendizaje, con un aprendizaje que ya teníamos, esto nos hace comprender mejor así este aprendizaje nos resulta mas significativo y enriquecedor, como también facilita el almacenamiento de la información, un ejemplo de esto sería realizar resúmenes o utilizar recursos nemotécnicos como utilizar imágenes mentales para recordar elementos. La estrategia de organización intenta combinar los elementos informativos seleccionándolos en un todo coherente y significativo (Beltrán, 1993), consiste en el agrupamiento, ordenación y categorización de la información, ejemplos de esto son seleccionar las ideas principales de un texto, jerarquizar las ideas principales y secundarias de un texto o hacer mapas conceptuales.

3.2.2 Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas “hacen referencia a la planificación, control y evaluación sobre los procesos mentales implicados en el aprendizaje. Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje” González y Tourón(1992, citado en Valle, González, Cuevas, Fernández, 1998, p.58) es lo que denomina Kirby (1984) macroestrategias que son estrategias de más alto nivel que ayudan a planificar, controlar y dirigir los procesos mentales. Las estrategias metacognitivas son las que conforman la clave del aprender a aprender, este tipo de estrategias requieren: “tener consciencia y conocimiento de las variables de la persona, de la tarea y de la estrategia” (Flavell, 1987; Justicia, 1996 citados en Valle et al.1998, p.58)

En lo que se refiere a las variables de la persona está la consciencia y conocimiento que tiene uno de si mismo y de sus capacidades y limitaciones cognitivas, en lo que se refiere a las variables de la tarea tenemos que reflexionar sobre el tipo de problema que vamos a resolver, se trata de averiguar el objetivo de la tarea, cual es su dificultad y si esta tarea es familiar o es novedosa , y en cuanto a las variables de la estrategia, incluyen el conocimiento que se tenga acerca de las estrategias que pueden ayudar a resolver la tarea (González y Tourón, 1992; Moreno, 1989).

Las estrategias metacognitivas las podemos clasificar en tres tipos: estrategias de planificación, estrategias de control y estrategias de regulación. Las estrategias de planificación (antes) incluyen tácticas como el establecimiento de metas de aprendizaje, la lectura preliminar del material a estudiar por encima, realizarse preguntas etc. Las estrategias de control (durante) incluyen los procesos de autorregulación en la que los alumnos autoevalúan su comprensión, se preguntan por el proceso de aprendizaje seguido. Las estrategias de regulación (después) son procesos de autorregulación, como el ajuste de la velocidad de la lectura, releer el material, autoevaluación del éxito o fracaso obtenido del progreso en el aprendizaje.

3.2.3 Estrategias de control de los recursos

Las estrategias de gestión de los recursos son estrategias de control de los diferentes recursos que contribuyen a que la tarea se lleve a buen término. Tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que se va a aprender y esta sensibilización hacia el aprendizaje integra tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto (Beltrán 1996; Justicia, 1996). Estos autores coinciden con lo que Weinstein y Mayer (1986) llaman estrategias afectivas y otros autores (Beltrán 1996; Dansereau 1985; Justicia, 1996) denominan estrategias de apoyo como son la gestión del tiempo y el ambiente de estudio, gestión del esfuerzo y el apoyo de otros.

En lo referido a la gestión del tiempo son estrategias relacionadas con la capacidad del alumno para especificar sus propias metas de trabajo y establecer una planificación u horario para alcanzar los mejores resultados, y en lo referido al ambiente de estudio se relaciona con la habilidad del alumno de crear un ambiente de estudio adecuado para el aprendizaje. Se debe definir un sitio fijo de estudio que sea tranquilo y este bien organizado.

En lo que respecta a la gestión del esfuerzo, podemos decir que es el proceso en el que el alumnado utiliza tácticas como la autodisciplina, el esfuerzo, la persistencia, la constancia, etc, Tácticas que pueden ser los componentes de la motivación para el estudio. Como maestros nos tendremos que preocupar por desarrollar en nuestros alumnos un hábito de estudio ya que es un importante objetivo para ellos. Por último cabe destacar el apoyo de terceras personas, referido a la necesidad de que los estudiantes aprendan a sacar provecho de otros pidiendo ayuda a compañeros y profesorado.

Ya hemos visto cuales son las estrategias de aprendizaje pero nuestro objetivo principal es que nuestro alumnado aprenda de forma metacognitiva, que como ya sabemos consiste en saber lo que hay que hacer, saberlo hacer y controlarlo mientras lo hacemos. ¿Cuáles son esas estrategias metacognitivas que tenemos que enseñar al alumnado?, tenemos diversos campos en los que se han desarrollado las investigaciones sobre estrategias metacognitivas como son, la metamemoria, la metacomprensión y aprendizaje, la metaatención y aprendizaje, la metalectura y aprendizaje, y la metaescritura y aprendizaje, por tanto estas son las estrategias que tenemos que enseñar a nuestro alumnado. Vamos a ver en que consiste cada una de ellas, metamemoria definida como el conocimiento que tenemos sobre el funcionamiento de nuestra memoria y las limitaciones de la misma. Este conocimiento nos capacita para hablar de nuestra propia memoria y poder crear estrategias para recordar mejor. Las peculiaridades de cada persona y su entorno harán que varíe este tipo de memoria en los diferentes individuos. La metacomprensión hace referencia a la comprensión significativa de los contenidos de aprendizaje y está claramente relacionada con la lectura y la comprensión lectora del alumnado, se relaciona con lo que entendemos de la información recibida y como la hilvanamos con conocimientos que ya poseíamos. Tenemos un punto de partida en el que el alumnado relaciona los nuevos conceptos con los que ya tienen y ahora tiene que integrarlos, el alumnado ha comprendido. Para conocer si se ha comprendido se tiene que ser capaz de realizar actividades como explicar con sus palabras, ver la correlación entre

esas ideas y otras ideas o hechos conocidos y sacar conclusiones personales entre otras. Por otro lado la metacompreensión implica saber cual es el objetivo de la lectura, autoobservar el proceso para ver si la acción que se está llevando a cabo conduce al objetivo y si esta es la más adecuada, en caso de que no lo sea tendremos que modificar o regular dicha estrategia para así conseguir el objetivo. Por ejemplo, si el alumnado hace una lectura rápida de un texto y se da cuenta de que no lo ha entendido, tendrá que regular la estrategia y haciendo una lectura más lenta para poder comprender mejor, para ayudarse puede resaltar las ideas más importantes del texto subrayándolas. Así ya no solo comprenderá lo que se ha leído sino que también se entenderá , consiguiendo así un aprendizaje con mayor significado, por otro lado la metaatención es el control que nuestro alumnado puede ejercer sobre su propio proceso en lo que respecta a la atención ante un estímulo, como todos los procesos cognitivos conlleva conocimiento y control, además el alumnado debe saber que tener una atención eficiente requiere un esfuerzo, y este esfuerzo tiene una duración determinada, este hecho, hace que la atención de forma eficaz durará mientras se pueda mantener el esfuerzo requerido. El alumnado debe ser consciente de que su atención puede estar alterada por factores externos, como pueden ser el ruido ambiente, o factores internos como su edad o la motivación que se tenga frente al estímulo al que se esté atendiendo. El conocimiento de estos hechos, hará que el alumnado pueda desarrollar un control y utilizar las estrategias más adecuadas para poder controlar su atención.

Por lo que respecta a la metalectura tenemos que ir más allá de comprender lo que significan unas grafías, que junto con otras forman palabras y que a su vez la unión de estas forman frases, la metalectura como la propia palabra dice, va más allá de la lectura y el entendimiento de un texto. Necesitamos saber cual es la finalidad de nuestra lectura, porqué en función de la misma abordaremos el texto de una manera u otra. No es lo mismo leer un texto por placer que leerlo para hacer un comentario de texto sobre el mismo. Algo muy similar nos ocurrirá con la metaescritura, que no consiste en saber escribir las letras, sino conocer cual es el objetivo final de nuestra escritura, para poder autorregularnos durante el proceso de la escritura y así llegar a un resultado óptimo.

3.3 EL PAPEL DEL PROFESORADO

El profesorado actual ya no es un transmisor de conocimientos, sino que debe ejercer como un facilitador del aprendizaje, por tanto las múltiples y variadas actividades mentales que el alumnado tiene que realizar para aprender deben haber sido planificadas de forma apropiada por el profesorado. En palabras de Bernardo (2004),“los profesores han de ser muy conscientes de que su forma de enseñar influye decisivamente sobre la forma de aprender de los sus alumnos” (p.203).

Por tanto ¿Cómo debe ser la enseñanza del profesorado para que el alumnado aprenda de forma metacognitiva? Algunas indicaciones señaladas por diferentes estudiosos del tema responden la pregunta planteada (Bernardo, 2004; Burón, 1993; De La Cruz y Scheruer, 2000;

Moreno, 1990, 2001; Selmes, 1998).

- Fomentar enseñanza por descubrimiento más que expositiva, enseñanza que requiera la participación del alumnado en la cual tenga que reelaborar la información de un modo personal, se huirá del aprendizaje memorístico que no favorece para nada, el desarrollo de los procesos memorísticos del alumnado.
- Complementar el razonamiento deductivo que va de lo general a lo particular con un tipo de razonamiento inductivo que permita extraer conclusiones partiendo de hechos concretos conocidos y vivenciados por ellos mismos. Este tipo de razonamiento inductivo permite el desarrollo en los alumnos de estrategias como la observación, la abstracción, la comparación, la experimentación o la generalización, implicadas en los procesos metacognitivos y de autoregulación del aprendizaje
- Explicar al alumnado cómo aprender la materia y qué se puede hacer con lo que se ha aprendido, ambos aspectos son fundamentales para el aprendizaje autónomo.
- Subrayar los vínculos relevantes que existen entre las distintas ideas y ayudar a los alumnos a extrapolar o transferir las ideas o conclusiones de una situación a contextos parecidos. Teniendo en cuenta que aprender significa hacer conexiones entre lo que aprendemos y lo que ya sabíamos con anterioridad, por tanto en la medida que ayudemos al alumnado a realizar estas conexiones le estamos ayudado a aprender.
- Integrar en las tareas cotidianas de aprendizaje la autoevaluación, esta evaluación nos dará información para poder regular los procesos de aprendizaje, en futuros contextos similares, por tanto hay que fomentar la autoevaluación como una forma más de aprendizaje de nuestro alumnado.
- Introducir actividades que fomenten la reflexión sobre los procedimientos mentales seguidos por los alumnos y sus mecanismos de aprendizaje. Hay que hacer consciente al alumnado del proceso que ha seguido para la resolución de la tarea y ayudarles a relacionar los requisitos de la tarea con las estrategias usadas para resolverla.
- Promover la reconstrucción de la propia historia como aprendices a través de materiales como portafolios o carpetas de trabajo.
- La evaluación continua del aprendizaje debe ir de la mano de realizar revisiones de las tareas o trabajos de forma individual y grupal, analizando los posibles errores en las mismas, hay que dar el feedback necesario a nuestro alumnado porque los aciertos o los errores pueden ser una importante fuente de conocimiento.
- Establecer un sistema de evaluación que premie la reelaboración y la reflexión sobre los contenidos.
- Integrar la enseñanza de estrategias de aprendizaje en el trabajo diario.

Con estas indicaciones, ofrecidas por los autores mencionados, queda resuelta la pregunta planteada, y además observamos que el rol del profesorado ha cambiado, ya no es transmisor de conocimiento sino facilitador del aprendizaje, que es el objetivo que queremos conseguir.

3.4 METACOGNICIÓN Y MOTIVACIÓN

El rendimiento escolar del alumnado no solo depende de elementos cognitivos. También existen elementos externos que afectan al rendimiento del alumnado. Un factor importante ante el rendimiento es la motivación que se tenga frente a una tarea determinada.

Vamos a suponer que el alumnado pretende realizar una tarea concreta, por ejemplo resolver un problema matemático, pero el resultado final después de la realización de la tarea no es el esperado, se ha resuelto mal, ante esta situación el alumnado se puede encontrar ante dos situaciones, en la primera situación, la causa del error no es controlada por el alumnado, entonces estos, tenderán a rechazar la tarea o a realizarla de forma que no se pretenda conseguir un éxito sino evitar el fracaso, la segunda situación que se nos puede dar es que el alumnado sí que aprecia que existen diferentes causas por las que la resolución del problema ha sido errónea, se dan cuenta del error porque el planteamiento del mismo se ha hecho de forma deficiente, pero aprecian que estas causas son modificables, simplemente con leer el enunciado con más atención el resultado hubiese sido otro, por tanto gracias al control y al conocimiento de los procesos el alumnado se ha replanteado la tarea y ahora la abordan tomando conciencia del error y esto les sirve como punto de mejora.

Ante esta situación nos damos cuenta que cuando el alumnado tiene mayor conocimiento y control de las variables que afecten a la resolución de sus tareas, mayor capacidad tiene para reajustar sus decisiones durante el proceso de resolución de las tareas, cosa que hará que se afronte las siguientes con un grado de motivación mayor.

Si entendemos la metacognición como el conocimiento que tenemos acerca de los procesos y productos cognitivos que implica el conocimiento de la propia actividad cognitiva y del control sobre dicha actividad, estamos hablando del conocimiento y control sobre esas estrategias que el alumnado está modificando y que controla y que al conocer, controlar y poder modificar, llega a una resolución de la tarea de forma satisfactoria sufre un aumento de la motivación para afrontar la siguiente tarea que se le proponga.

Por lo tanto, entendemos que el alumnado con mayor conocimiento metacognitivo, tiene unas expectativas más acordes con la realidad que el alumnado que tiene menor conocimiento metacognitivo. Este último alumnado espera mejores resultados de los que se dan en la realidad ya que estos no tienen tan bien determinadas sus capacidades, la dificultad de la tarea, la utilidad de las estrategias a emplear y el no controlar la aplicación de las estrategias, hace que en un principio este tipo de alumnado tenga peores resultados de los que ellos esperaban tener en un inicio. Por lo tanto, este alumnado no busca el éxito sino evitar el fracaso, por eso es importante abordar las tareas de forma metacognitiva, para evitar esta situación y que todo el alumnado no busque no fracasar sino conseguir el éxito.

El resto del alumnado, el que sí que ha adquirido estrategias metacognitivas, se dará cuenta

de que el manejo y el control de las estrategias que va usando durante la realización de las tareas le llevará a conseguir un final exitoso, y esto hace que se afronten nuevos retos con mayor motivación porque saben que la consecución del éxito depende de variables que ellos manejan y controlan. Para que esto suceda de la manera deseada McClelland (1976) nos aporta una serie de indicaciones pedagógicas:

- El profesorado debe captar la atención del alumnado. Al alumnado tiene que interesarle de lo que está hablando el profesorado, el alumnado tiene que apreciar que lo que le han enseñado sirve para algo.
- El profesorado debe asegurar la participación. El alumnado debe poder poner en práctica lo que se ha aprendido por tanto la resolución de un problema realizado en el aula, debe poder usarse para afrontar un problema de la vida real.
- Es imprescindible que el alumnado se sienta responsable de sus actuaciones, por tanto el profesorado les habrá tenido que indicar las estrategias a aplicar .

Con estas situaciones pretendemos que el alumnado se considere como responsable directo de lo realizado, así asumirán que la causa del éxito se relaciona con la aplicación de estrategias y el control de las mismas, si el alumnado no se considera responsable directo del éxito al haber aplicado las estrategias correctas dificultará la continuidad del esfuerzo y el grado de motivación se verá disminuido, al no verse responsable de la consecución del éxito.

Nuestra finalidad nos invita a manejar estrategias metodológicas en busca de un aprendizaje que permita al alumnado ser consciente de que el logro obtenido viene dado por las aplicaciones de determinadas estrategias y modificaciones de las mismas durante la ejecución de las tareas. Esto le motivará a seguir y de ahí la importancia de trabajar de forma metacognitiva.

4 PROYECTO DE TRABAJO EN EL AULA

4.1 INTRODUCCIÓN

En nuestro proyecto de aula, vamos a hacer que el alumnado vaya construyendo su propio aprendizaje de una forma que sea significativa, y respetando las individualidades de cada cual, y respetando su ritmo de aprendizaje, a partir de las directrices que les vaya dando el profesorado y como no a partir de sus iniciativas propias , tanto con trabajos individuales como con trabajos en grupo y de forma cooperativa. Además introduciremos la evaluación como una parte importante del proceso de enseñanza- aprendizaje, y no considerando el aprendizaje simplemente como una herramienta para superar una evaluación.

Queremos educar y formar personas capaces de regular controlar y si es necesario modificar el proceso para llegar a conseguir los objetivos de nuestra enseñanza aprendizaje, siendo conscientes de los procesos que se están usando para lograr los objetivos. En definitiva, plantear un diseño en el que el alumnado disfrute de un aprendizaje metacognitivo.

4.2 OBJETIVOS

4.2.1 Objetivo general

Ofrecer al profesorado un diseño con base en la aplicación de las estrategias metacognitivas para 3º de Primaria, centrado específicamente en las áreas de Lengua Castellana y Literatura y de Matemáticas.

4.2.2 Objetivos específicos

Para el diseño de nuestros objetivos específicos hemos tenido en cuenta el marco legislativo vigente para 3º de Primaria que además se relaciona de forma muy estrecha con nuestro proyecto educativo contemplando el *Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana*, que establece como objetivos para dicha etapa:

Tabla 2: Objetivos

Adaptar el currículo y sus elementos a las necesidades de cada alumno y alumna, de forma que se proporcione una atención personalizada y un desarrollo personal e integral de todo el alumnado.

Desarrollar buenas prácticas que favorezcan un buen clima de trabajo y la resolución pacífica de conflictos, así como las actitudes responsables y de respeto por los demás.

Incentivar valores como el respeto, la tolerancia, la cultura del esfuerzo y la superación personal.

Basar la práctica docente en la formación permanente del profesorado, la innovación educativa, el uso de metodologías didácticas innovadoras y en la evaluación de la propia práctica.

Elaborar materiales didácticos orientados a la enseñanza y el aprendizaje basados en la adquisición de competencias.

Utilizar las tecnologías de la información y de la comunicación como recurso didáctico habitual.

Emplear el valenciano, el castellano y las lenguas extranjeras como lenguas vehiculares de enseñanza, valorando las posibilidades comunicativas de todas ellas.

Profundizar en aspectos propios del currículo en el ámbito de la Comunidad Valenciana, y especialmente en lo referente a la historia, la geografía, el entorno natural, y el patrimonio artístico y cultural.

Fuente: Decreto 108/2014 de 4 de Julio(p.16329-16330)

Respetando completamente el cumplimiento de los objetivos establecidos legislativamente para esta etapa y para colaborar de cara a su cumplimiento, proponemos los objetivos específicos que se forma transversal se trabajarán en nuestra propuesta:

- Trabajar desde una perspectiva competencial, haciendo hincapié en aprender a aprender.
- Trabajar diferentes asignaturas desde una perspectiva interdisciplinar e intradisciplinar.
- Atender al alumnado desde una perspectiva inclusiva en el contexto normalizado del aula, respetando sus ritmos de aprendizaje, atendiendo así sus necesidades

individuales sin necesidad de que tengan necesidades educativas especiales.

- Utilizar materiales que el alumnado conoce por ser de uso habitual en sus casas, como son los listados de precios de diferentes supermercados, acercando así el trabajo de aula al contexto de la vida cotidiana.
- Plantear problemas que respondan a necesidades del aula.
- Implicar a las familias en el proceso de enseñanza aprendizaje.

4.3 CONTEXTUALIZACIÓN

El centro educativo en el que se contextualiza esta propuesta es el colegio Ave Maria De Peña-Roja. El centro está ubicado en la ciudad de Valencia, en la zona suroeste de la misma. Su ubicación es peculiar, ya que por la parte oeste del mismo pertenece a un barrio antiguo de la ciudad, pero por la parte este se ha creado, una zona de nueva expansión debido a que en los últimos 15 años se han construido una gran cantidad de viviendas nuevas y actualmente cuenta con muchos menores en edad de escolarizar. Las familias que han ido a vivir en las proximidades del centro cuentan con un nivel socioeconómico medio-alto. Por lo que el centro, que siempre ha sido un centro de barrio, ha visto en estos últimos años crecer su alumnado ya que en las proximidades no se ha construido ningún centro escolar nuevo. Esto hace que no puedan acoger a todo el alumnado que demanda escolarizarse en el centro.

El centro educativo Ave Maria de Peña-Roja, es un centro concertado que cuenta con educación infantil desde 0 a 6 años, Educación Primaria y Educación Secundaria con dos líneas en cada curso, también tienen Formación Profesional Básica en las especialidades de electricidad y cocina y cuenta actualmente con un número de alumnado de aproximadamente 750 estudiantes.

El centro nace gracias al testamento de la familia Coltell Chuliá para atender a las necesidades educativas de la zona desde una visión cristiana. Actualmente como escuela católica vive por y para la evangelización en el ámbito escolar, de manera que la buena nueva de Jesús irradie a toda la comunidad educativa.

El grupo destinatario de proyecto es la clase de tercero b de Educación Primaria, la clase está compuesta por 27 alumnos 14 chicos y 13 chicas, por lo que existe bastante paridad entre ambos sexos, aunque no hay ninguna unidad del alumnado que tenga necesidades educativas especiales (Nee), si que existe una diferencia importante en los ritmos de aprendizaje, por lo que hemos tenido en cuenta esta característica importante del alumnado para diseñar el proyecto de ahí el fomento del trabajo cooperativo y el planteamiento de actividades diversificadas para respetar los ritmos de trabajo individuales del alumnado.

4.4 METODOLOGÍA

El aprendizaje de las Matemáticas y la Lengua Castellana y Literatura, para el alumnado siempre suele ser farragoso y aburrido, se manejan conceptos no palpables o gran cantidad de

textos de difícil comprensión, entonces les es muy difícil entenderlas. Además tenemos que tener en cuenta las diferencias en los ritmos de aprendizaje, sin necesidad de que tengamos a alguien entre nuestro alumnado con necesidades educativas especiales, tenemos que entender que todos y cada uno de nuestros alumnos tendrá unas características únicas e irrepetibles. Por ello tenemos que tener esto muy presente a la hora de plantear la enseñanza-aprendizaje de nuestro alumnado, no solo en estas dos áreas, aunque si es cierto que en éstas se aprecian mayores desajustes que en otras.

En nuestra propuesta mostramos un planteamiento de aprendizaje en estas áreas en el aula de tercero de Primaria para que estas tengan sentido para el alumnado y ellos sean conscientes del proceso de su propio aprendizaje, realizando modificaciones durante el proceso y correcciones si es necesario, de forma que estaremos realizando un aprendizaje de forma metacognitiva.

Para la consecución de los objetivos mencionados utilizaremos una metodología de inclusividad que nos permita atender la diversidad del alumnado presente en el aula, y diseñaremos los objetivos en función de esta diversidad, y atendiendo a las individualidades del alumnado, este hecho, beneficiará tanto al alumnado que tenga más dificultades para llegar al nivel curricular exigido, como aquella parte del alumnado que lo supere.

Otro aspecto positivo es que con esta metodología reducimos la angustia de aquella parte del alumnado que le cueste más y no lleguen al nivel curricular como a aquella parte que superen el nivel curricular, además les estamos haciendo conscientes de sus propios progresos y dificultades que puedan ir apareciendo.

4.5 CONTENIDOS

Teniendo en cuenta la legislación vigente de la Comunidad Autónoma en la que se contextualiza nuestro proyecto, según el *Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana*, indicamos a continuación la selección de contenidos sobre los que gira el desarrollo de nuestras actividades:

Tabla3 Contenidos Lengua Castellana y Literatura curso 3º Primaria

Lengua: Bloque 1 y 3: COMUNICACIÓN ORAL HABLAR Y ESCUCHAR Y COMUNICACIÓN ESCRITA: ESCRIBIR

Conocimiento y uso guiado de los elementos básicos de textos (apoyo textual, silueta, variaciones tipográficas, presencia de ilustraciones, etc.) del ámbito escolar y social, como anotaciones, murales, definiciones, resúmenes, anuncios, noticias, cuentos, cartas, normas de juego u ortográficas, etc.

Respeto a los otros en las producciones escritas, mediante el uso de un léxico adecuado.

Planificación: inclusión de los recursos lingüísticos más adecuados, para escribir textos narrativos, descriptivos, explicativos y predictivos.
Escritura y reescritura, individual o colectiva, de textos con diferentes intenciones, tanto del ámbito escolar como del social.
Uso del lenguaje no verbal en las producciones escritas.
Aplicación de las normas ortográficas tanto en las producciones escritas propias como en dictados, entre otras técnicas, con el fin de consolidar las normas gramaticales y ortográficas.
Uso de un vocabulario adecuado al nivel educativo.
Redacción de textos narrativos con elementos básicos como el argumento, el escenario espacio-temporal y la identificación del narrador y de los personajes.
Redacción, siguiendo modelos, de textos descriptivos, con especial atención al orden en la descripción y explicativos, distinguiendo claramente la introducción del desarrollo e incluyendo apoyos gráficos y visuales.
Redacción, siguiendo modelos, de textos predictivos, acompañados de apoyos gráficos y visuales.
Resumen y presentación de la información utilizando los conectores y el vocabulario conceptual de forma adecuada al nivel educativo, poniendo especial atención en los estilos de letra, títulos, puntuación y ortografía correcta.
Resumen y presentación de la información utilizando los conectores y el vocabulario conceptual de forma adecuada al nivel educativo, poniendo especial atención en los estilos de letra, títulos, puntuación y ortografía correcta.
Estrategias y normas de interacción orales aprendidas: escuchar atentamente y respetar las normas de cortesía además de las intervenciones i experiencias de los otros

Fuente: Decreto 108/2014 de 4Julio (p.16542-16544)

Tabla 4 Contenidos Matemáticas curso 3º Primaria

Matemáticas Bloque 2: NÚMEROS
Significado y utilidad de los números naturales en facturas, folletos, revistas, calendarios, etc.
Sistema monetario de la Unión Europea: Reconocimiento y utilización de las monedas y billetes de curso legal y establecimiento de equivalencias.
Realiza sumas y restas en horizontal de tres números.
Cálculo mental de sumas, restas y multiplicaciones con estrategias tales como: composición y descomposición aditiva y aditiva multiplicativa, construcción y memorización de tablas
Resolución de problemas numéricos con sumas, restas, multiplicaciones y divisiones referidas a situaciones reales sencillas de cambio, combinación, igualación y comparación.
Conocimiento de equivalencias de monedas y billetes de €, y uso del dinero para compras con devolución.

Fuente: Decreto 108/2014 de 4 Julio (p.16565-16566)

4.6 COMPETENCIAS

Para la consecución de todos los objetivos planteados en nuestro diseño, planteamos estrategias metodológicas concretadas en sesiones de trabajo que van a afectar transversalmente a las 7 competencias y más directamente a la competencia de aprender a aprender. Estas competencias han sido establecidas por la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (LOMCE) y se encuentran reguladas en el *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* en su artículo 2, “Comunicación lingüística, Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Competencias sociales y cívicas, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y Conciencia y expresiones culturales”.

Además teniendo en cuenta la naturaleza de nuestro proyecto destacamos lo establecido por el *Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana*, para el área de Castellana y Literatura. La contribución de esta área al trabajo específico de las competencias clave en consonancia con lo regulado a nivel nacional en la LOMCE(2013), se resume en los siguientes argumentos;

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura es básica para la adquisición de la Competencia lingüística. Además, las posibilidades de comunicación que plantean las TIC están presentes en elementos curriculares de todos los bloques (obtención, tratamiento y comunicación de la información), por tanto, mediante el aprendizaje de la lengua se contribuye a la adquisición de la Competencia digital. Por otra parte, las diferentes destrezas comunicativas se aplican a la obtención, tratamiento y comunicación de la información en diferentes ámbitos, pero especialmente en el escolar, con lo cual la asignatura de Lengua y Literatura Castellana contribuye en gran medida a la competencia de Aprender a aprender, mientras que el planteamiento de elaboración de productos lingüísticos y literarios, de manera individual o cooperativa, la sitúa claramente en el plano de las Competencias sociales y cívicas y permite que se estimule el Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. Finalmente, el estudio de las diversas variedades del castellano y de las lenguas habladas en España y el conocimiento de la propia literatura y de la literatura universal contribuyen al desarrollo de la Conciencia y las expresiones culturales (p. 16536).

En el caso del tratamiento específico de las competencias clave a través del área de Matemáticas, queda establecido por el *Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana*, también en consonancia con lo establecido a nivel nacional en la LOMCE(2013) que,

En el marco de las competencias clave, las matemáticas contribuyen a la competencia en comunicación lingüística al utilizar continuamente la comunicación tanto oral como escrita en la formulación y expresión de las ideas. Las oportunidades para comunicar ideas matemáticas y el proceso de escuchar, exponer, dialogar y redactar, favorecen la expresión y comprensión de los mensajes orales y escritos en situaciones diversas. Es en la resolución de problemas donde adquiere especial importancia la expresión tanto oral como escrita de los procesos realizados y de los razonamientos seguidos. Las matemáticas aportan al alumnado el conocimiento de un je específico, necesario en el desarrollo de las ciencias y en general para la vida (p. 16560).

4.7 ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

4.7.1 Área de Lengua castellana y Literatura

Tabla 5 Trabajo área de Lengua Castellana y Literatura.

ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA		
COMPETENCIAS		OBJETIVOS
1- Comunicación lingüística		1,2,3,4
2- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología		2,3
3- Competencia digital		
4- Aprender a aprender		1,2,3,4,5,6,7
5- Competencias sociales y cívicas		6,7,
6- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor		2,4,5,6,7
7- Conciencia y expresiones culturales		2,4,5,6
OBJETIVOS		CONTENIDOS
1. Comprender textos sobre la elaboración de los cuentos		1. Comprensión de textos
2. Elaborar textos de diferentes tipos		2. Planificación y recursos para elaborar textos
3. Conocer las normas ortográficas		3. Aplicación de las normas ortografía
4. Realizar mapas mentales		4. Uso del lenguaje no verbal
5. Expresar de forma oral y escrita un cuento		5. Planificación y aplicación de técnicas de escritura
6. Realizar trabajo cooperativo		6. Respeto y aceptación hacia los otros
7. Realizar autoevaluación y coevaluación		7. Conocimiento y autorregulación de uno mismo
DURACIÓN	RECURSOS Y MATERIALES	ESPACIO
El trabajo que hemos planteado se realizará en cinco sesiones del área de Lengua Castellana y Literatura, y un espacio de las siguientes clases de la misma área para que cada grupo lea su cuento.	Recursos materiales: Papel continuo para realizar nuestro mural, Libreta de alumno, donde realizará su mapa mental, bolígrafos, lápices de colores, soporte donde escribiremos el cuento, material para encuadernar. Recursos humanos: el profesor de aula.	El trabajo se realizará en la clase habitual, que distribuiremos en función del trabajo que realizamos.

<p>ACTIVIDAD 1 Motivación</p>	<p>En primer lugar tendremos que motivar al alumnado y despertar en ellos ganas de crear un cuento y además haciéndoles ver que ellos también pueden ser unos buenos escritores y contadores de historias, para conseguirlo leeremos un cuento siguiendo las indicaciones de Concepción Jiménez (2015) que propone las siguientes premisas en la preparación previa para la escucha de un cuento son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none">- Elegir un lugar cómodo y suficientemente iluminado libre de ruidos.- Los niños deben de colocarse de forma que puedan ver al lector sin ningún problema u obstáculo, por ejemplo en semicírculo o en forma de u.- Para en el momento en que el alumnado esté cansado.
<p>ACTIVIDAD 2 El mural</p>	<p>En segundo lugar lanzamos una serie de preguntas para empezar un diálogo abierto con todo el alumnado a la vez, elaborando una lluvia de ideas a partir de estas preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Qué crees que es un cuento?- ¿Qué partes crees que tiene un cuento?- ¿Qué elementos crees imprescindibles que tienen que aparecer en un cuento? <p>Con las respuestas que nos vaya dando el alumnado se crea un mural, para el que necesitamos un gran panel donde cada alumno que tenga una respuesta a una de las preguntas planteadas pueda escribir y dar sus razones al resto de sus compañeros indicando el porqué de esa respuesta.</p> <p>Con las respuestas obtenidas, conseguimos información acerca de qué es, qué partes y cuáles son los elementos imprescindibles de un cuento. Para verificar que las aportaciones del alumnado han sido las correctas se les presenta un texto con el título cuentos donde se contestan de forma indirecta todas las preguntas planteadas con anterioridad</p>

El cuento es una narración o una historia corta en la que intervienen personajes que realizan acciones en un lugar y un tiempo determinados.

El cuento sería por tanto la enumeración de hechos con la finalidad de contar una historia a la persona que la lee, de forma que le sea divertida y agradable.

Todo cuento debe tener un principio, un nudo, y un desenlace o fin

Todos los cuentos siguen una estructura muy parecida:

- Una estructura básica (como es un esqueleto) a la que le iremos añadiendo elementos (como serían los músculos, los órganos para finalmente tener un cuerpo completo).
- Todos los cuentos tienen personajes (personas o animales del cuento),
- Un escenario (el tiempo y el lugar donde sucede el cuento),
- Un problema, o situación que el personaje o personajes tienen que superar y resolver ,

Un desenlace, en que se soluciona el problema o se supera la dificultad.

ACTIVIDAD

3

Analizamos un cuento

ACTIVIDAD

4
Mapa
mental

A partir del texto utilizado en la actividad 3 realizamos un mapa mental sobre que forma y como se estructura un cuento, este trabajo lo realizaremos utilizando el trabajo cooperativo, no vamos a detenernos en que consiste el trabajo cooperativo, aunque en la siguiente actividad daremos unas pequeñas pinceladas de porque trabajar de esta forma pero tenemos que tener en cuenta que uno de nuestros objetivos es que el alumnado aprenda a trabajar en equipo

¿Por qué un mapa mental?:

- Se usan los dos hemisferios del cerebro estimulando la evolución de ambos hemisferios a la vez.
- Se trabaja con todas las partes del cerebro para su realización, (percepción, asociación de ideas, imágenes frases, recuerdos, etc...).
- Estimula la creatividad del alumnado ya que su forma y diseño tiene infinidad de posibilidades
- Es una herramienta efectiva, además su realización es estimulante para el alumnado funcionando muy bien en la adquisición de información durante el aprendizaje del alumnado.
- Rompe paradigmas en lo referente a los métodos estructurados y lineales de aprendizaje.
- Pueden ser utilizados en todos los aspectos de la vida diaria tanto en el personal, como en el familiar, social y el profesional.

¿Cuáles son las ventajas de utilizar mapas mentales?

1. Ahorramos tiempo en:

- 1.1. Anotar solo las palabras que nos interesan.
- 1.2. Solo leer las palabras necesarias.
- 1.3. No tener que buscar las palabras clave entre las que se encuentran en un texto.
- 1.4. Revisar las notas del mapa mental.

2. Aumenta la concentración en los problemas reales:

- 2.1. Las palabras claves se yuxtaponen en el tiempo y en el espacio.
- 2.2. Se establecen asociaciones claras y apropiadas entre las palabras clave.
- 2.3. Al cerebro se le hace más fácil aceptar i recordar los mapas mentales.

Utilizando constantemente todas las habilidades corticales el cerebro está cada vez más alerta y receptivo.

Véase Figura 4 en el anexo 1

ACTIVIDAD 5 Escribimos un cuento	<p>Después de la realización del mapa mental se escribirá un cuento, antes de empezar la escritura se les proporcionará dos hojas de ayuda (anexo 3 y 4) para que estructuren su cuento, esta actividad se realizará mediante la técnica de folio giratorio con el propósito que la actividad se realice con un aprendizaje cooperativo ya que esta forma de trabajo nos da:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interdependencia positiva, donde los esfuerzos personales no va en beneficio de uno mismo sino en beneficio del grupo, el éxito de uno depende del éxito de todos sin interdependencia positiva no hay cooperación. • Responsabilidad individual, cada miembro del grupo debe asumir su responsabilidad dentro del mismo teniendo presente que esa responsabilidad afectará al buen o al mal funcionamiento del grupo. • Interacción cara a cara, esto promueve el aprendizaje de los otros miembros del grupo, ayudando, compartiendo, enseñando. • Habilidades interpersonales y de pequeño grupo. • Evaluación individual y grupal. <p>Una vez tengan realizada esta actividad, empezarán con la redacción, e ilustración de su cuento, para realizar dicha actividad en primer lugar tendrán que organizarse el trabajo, es importante que se organicen de forma correcta, ya que una buena organización nos proporcionará un buen clima de trabajo y los resultado finales serán óptimos, con el trabajo realizado por todo el alumnado conseguiremos tener un nuevo ejemplar para nuestra biblioteca de aula (anexo 5).</p>
---	--

Fuente: Elaboración propia

En el apartado anexos, los anexos 1,2,3,4,5,6,7,8 nos proporciona todos los materiales necesarios, así como ejemplos, tanto para realizar nuestro trabajo de aula como para realizar la evaluación en esta área.

4.7.2 Área de Matemáticas

Tabla 6. Trabajo área de Matemáticas

ÁREA DE MATEMÁTICAS	
COMPETENCIAS	OBJETIVOS
1- Comunicación lingüística	1,2,3,4,5
2- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	1,2,3,
3- Competencia digital	2,5
4-Aprender a aprender	1,2,3,4,5
5- Competencias sociales y cívicas	
6- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor	4,5
7- Conciencia y expresiones culturales	5
OBJETIVOS	CONTENIDOS
1-Realizar actividades, teniendo en cuenta la diversidad del alumnado, así como sus diferente ritmos de aprendizaje.	1-Resolución de problemas numéricos.
2--Realizar actividades de forma transversal entre la asignatura de Matemáticas y Lengua Castellana, atendiendo así a los objetivos planteados en lengua de una forma transversal y a los de Matemáticas de una forma directa.	2-Conocimientos de textos y resolución de problemas a partir e estos.
3-Aprender a aplicar operaciones matemáticas, con diferente nivel de dificultad, a situaciones de la vida real.	3- Significado y utilidad de de los números naturales.
4-Aprender a autoevaluarse y hacer coevaluación.	4-Confiar en sus propias capacidades para des- arrollar las tareas encomendadas.
5-Aprender a realizar trabajo de forma cooperativa y saber aprovechar las ventajas que nos da este tipo de trabajo.	5-Planificar el proceso y resolución de una tarea

DURACIÓN	RECURSOS Y MATERIALES	ESPACIO
<p>El planteamiento del trabajo en el área de Matemáticas, no lo vamos a secuenciar por sesiones, como pretendemos que sea una forma de trabajo, tendrá una implantación gradual, no obstante la muestra que presentamos tendrá una duración de 6 sesiones, la primera, será la visita al supermercado, para conseguir el material que nos será necesario para realizar las actividades, el las dos siguientes sesiones realizaremos las actividades diversificadas, las dos siguientes sesiones las usaremos para realizar el trabajo, de investigación y recibiremos la visita de nuestro amigo el panadero, la última sesión la usaremos, para compartir el trabajo con las familias.</p>	<p>Recursos materiales: Material conseguido en el supermercado (catálogo),bolígrafos, folios , aula de informática donde realizaremos el trabajo de investigación, ingredientes para realizar el pan, recipientes para amasar y bandejas donde depositar los panes para hornearlos, hojas con los anexos correspondientes , para facilitar realizar las actividades</p> <p>Recursos humanos: el profesor de aula y los familiares que vengan a ayudar para realizar la activad.</p>	<p>La mayor parte de trabajo se realizara en el aula clase , también usaremos el aula de informática para realizar nuestra pequeña investigación, recordando también que parte de nuestro trabajo lo haremos fuera del centro escolar , por tanto tendremos que tener en cuenta pedir a los padres las autorizaciones correspondientes.</p>
<p>ACTIVIDAD 1 Visitamos el supermercado</p>	<p>Nuestra primera actividad consistirá en visitar un supermercado, esta visita tiene como finalidad que el alumnado tome nota de los precios de los alimentos, que necesitará para realizar las siguientes actividades (Anexo 9) así como, conseguir un folleto del supermercado que también nos hará falta para realizar nuestras actividades posteriores.</p>	

<p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 2 Actividades diversificadas 1</p>	<p>Realizaremos actividades por niveles de dificultad, cada alumno empezará por las actividades de su nivel, este nivel vendrá dado por la evaluación final del curso anterior que nosotros la consideraremos la evaluación inicial. Las actividades del nivel más bajo serán las actividades “circulo O”</p> <p>Actividad ○1: Realiza una macedonia con dos tipos de fruta y calcula su valor.</p> <p>Actividad ○2: Realiza una macedonia con tres tipos de fruta y calcula su valor.</p> <p>Actividad ○3: Realiza una macedonia con cuatro tipos de fruta y calcula su valor.</p> <p>Actividad ○4: Diseña un postre a base de frutas para cuatro personas y calcula su valor, ten en cuenta que nuestro presupuesto máximo es de 15 euros.</p> <p>Actividad ⊙1: ¿Qué nos costará elaborar macarrones para cinco personas, si para ello necesitamos 1 paquete de queso rallado, 1 paquete de 1Kg de macarrones, 1 bote de tomate frito y 1/2 Kg de magro de cerdo picado?</p> <p>Actividad ⊙2: ¿Qué nos costará comprar, 5 batidos de chocolate, 5 batidos de fresa, 8 yogures y un paquete de galletas?</p> <p>Actividad ⊙3: ¿Cuántos euros nos gastaríamos si nuestra compra fuera 6 botellas de leche, 2 paquetes de galletas, 1 paquete de azúcar de 1 Kg y un bote de cacao.</p>
<p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 3 Actividades diversificadas 2</p>	<p>Actividades △: En casa nos hemos quedado, sin productos de limpieza, necesitamos productos de limpieza para :</p> <ul style="list-style-type: none"> - poner la lavadora - fregar los platos (no tenemos lavavajillas) <p>Haz un listado de los productos que creas necesarios para realizar estas tareas, calcula el valor de los productos para fregar los platos, y el valor de los productos para poner la lavadora, así como el valor total de todos los productos.</p>

<p>ACTIVIDAD</p> <p>4</p> <p>Actividades diversificadas</p> <p>3</p>	<p>Actividades □: Lee atentamente y resuelve. En casa ponemos la lavadora 4 veces a la semana, en cada lavadora usamos, 250 ml de jabón y la misma cantidad de suavizante, tenemos una botella de jabón de 2 L que cuesta 5 euros y una botella de suavizante que cuesta 5 euros .</p> <p>Calcula. ¿ Cuánto jabón uso a la semana? Expresa tu respuesta en ml y L</p> <p>¿Cuántas lavadoras podre poner con el jabón y el suavizante que tengo?</p> <p>¿Cuántos euros gastaré poniendo cada lavadora?</p> <p>¿Cuántos euros gastaremos en suavizante y en jabón al mes?, mira el calendario del mes en el que estamos y calcúlalo para ese mes.</p>
<p>ACTIVIDAD</p> <p>5</p> <p>Grupo cooperativo</p> <p>“Hagamos pan”</p>	<p>Actividades en grupo cooperativo: El pan es un alimento básico en todas las dietas, nuestra actividad va a consistir en realizar un pequeño trabajo de investigación, para saber como se realiza el pan, este trabajo se realizará en pequeños grupos, y se realizará de forma cooperativa.</p> <p>La primera labor será hacer una investigación de cómo se elabora el pan, y cuales son los ingredientes necesarios para su elaboración, con nuestro catálogo que recogimos en el supermercado, realizaremos una lista de la compra y calcularemos el coste de los productos para realizar el pan. Como también calcularemos el coste para elaborar el pan para el bocadillo del almuerzo de toda nuestra clase, para esta actividad nos apoyaremos en el anexo 10 .</p> <p>Para implicar a las familias, las invitaremos que vengan un día a clase y nos ayuden a elaborar el pan ahora que el alumnado ya será experto en esta materia. Para hornear al pan podemos, pedir la colaboración de la Panadería cercana al colegio. También podemos invitar a los dueños para que nos explique un poco de su oficio.</p>

Fuente: Elaboración propia

4.8 PLANIFICACIÓN TEMPORAL

En este punto vamos a secuenciar el trabajo del aula teniendo en cuenta como dice la ley que por norma general el horario lectivo para el desarrollo del currículo en Educación Primaria constará de 30 sesiones lectivas semanales, cada sesión lectiva tendrá una duración de 45 minutos.

Empezaremos por el área de de Lengua Castellana y Literatura. La activad se realizará en la primera semana del tercer trimestre. Aunque ya hemos dado una pinceladas sobre la secuencia de trabajo, vamos a hacerla con más detalle.

1ª sesión en la primera sesión se realizará una lectura motivadora y se plantearán las preguntas para realizar una lluvia de ideas y plasmar en el mural las conclusiones sobre la estructura del cuento a la que llegue el alumnado, en esta sesión trabajaremos los contenidos del

bloque 1 del área de Lengua Castellana y Literatura descritos en el punto 4.4.

2ª y 3ª sesión se realizará un mapa mental sobre las conclusiones sacadas a raíz de nuestra lluvia de ideas y las conclusiones a las que se llegaron en la sesión anterior, el trabajo lo realizaremos de forma cooperativa, con el objetivo que el alumnado vaya interiorizando esta forma de trabajo en su día a día, una vez realizado nuestro mapa mental realizaremos una evaluación sobre la realización del mismo, esta evaluación nos servirá para modificar aspectos que no hayan salido bien durante este trabajo y modificar lo que sea necesario de cara los trabajos siguientes.

4ª y 5ª sesión se realizará la escritura del cuento donde estaremos trabajando, los contenidos del bloque tres del área de Lengua Castellana y Literatura descritos en el punto 4.4, una vez realizado nuestro trabajo, procederemos a una evaluación del mismo. En sesiones siguientes el alumnado mostrará el resultado de su trabajo a los compañeros.

En el área de Matemáticas estamos mostrando una forma de trabajo por lo que no secuenciaremos el trabajo por sesiones sino que plantearemos como podríamos introducir esta forma de trabajo en esta área, lo ideal será que desde la dirección del centro se motive al profesorado para trabajar de una forma diferente, teniendo mucho más en cuenta al alumnado de una forma más individualizada, para esto hace falta diversificar las programaciones. Tenemos que evitar caer en el error de hacer programaciones paralelas y no diversificadas.

Para esto durante un año escolar se deberá ir gestando el proyecto, en primer lugar ir preparando al profesorado para realizar trabajo de forma cooperativa e ir empezando a preparar las programaciones diversificadas. Durante este curso de preparación se pueden ir introduciendo algunas de estas actividades de forma diversificada de forma experimental y ver la respuesta del alumnado a esta forma de trabajo que no es su forma de trabajo habitual. En el curso siguiente se introducirán las programaciones diversificadas, con las modificaciones necesarias después de las pruebas experimentales del curso anterior.

Centrándonos en nuestro caso concreto, en el área de Matemáticas, el trabajo a realizar se realizará durante el primer cuatrimestre, debido a que los contenidos y objetivos trabajados será necesario tenerlos asentados para ir trabajando los siguientes contenidos, si nos ajustamos a nuestro caso concreto podemos dividir el trabajo en seis sesiones, en la primera sesión iremos de visita al supermercado, y recogeremos el material necesario, en las dos sesiones siguientes se realizará el trabajo diversificado, este trabajo podrá variar en función de las actividades que se quieran realizar, en las dos sesiones siguientes se realizará, el trabajo de investigación y se realizará el pan junto con las familias.

4.9 EVALUACIÓN

Teniendo en cuenta la legislación vigente de la Comunidad Autónoma en la que situamos la intervención y según el *Decreto 108/2014, de 4 de julio* anteriormente mencionado, vamos a extraer los criterios de evaluación:

Tabla 7 Criterios de evaluación área Lengua Castellana y Literatura.

Lengua. Bloque 1: COMUNICACIÓN ESCRITA: HABLAR Y ESCUCHAR
Participar en conversaciones y asambleas i utilizar el diálogo para resolver conflictos interpersonales, escuchando con atención, respetando el turno de palabra y las normas de cortesía, exponiendo ideas y opiniones, manteniendo el tema y ordenando el discurso con frases cortas y bien construidas.
Captar el sentido global y reconocer ideas principales, secundarias y datos específicos de la formación verbal y no verbal de textos orales próximos a su experiencia y resumir su contenido.
Producir, de manera guiada, textos orales de los géneros más habituales del nivel educativo, respetando sus características formales y organizando el discurso con entonación y la pronunciación adecuadas y utilizando el vocabulario pertinente y un lenguaje respetuoso.
Memorizar y reproducir, de forma guiada, textos orales de los géneros más habituales del nivel educativos, previamente escuchados o leídos en diferentes formatos, y aplicar con creatividad las estrategias de expresión oral adecuadas.
Interpretar textos orales próximos a su experiencia procedentes de medios de comunicación social, utilizando las estrategias de comprensión oral del nivel educativo, y resumir su contenido e imitar, por medio del juego y la simulación, las estructuras i el lenguaje propias de estos textos.
Lengua. Bloque 3: COMUNICACIÓN ESCRITA: ESCRIBIR Curso 3º
Planificar y escribir, de forma reflexiva y dialogada, mediante la observación de modelos y con la colaboración de sus compañeros, textos de los géneros más habituales del nivel educativo, redactando el borrador, sustituyendo elementos del modelo dado, respetando las características formales y el orden lógico, con un vocabulario apropiado y utilizando los recursos adecuados.
Realizar, mediante procedimientos guiados, el proceso de revisión de textos escritos, detectando errores, de forma reflexiva y dialogada, con ayuda de sus compañeros para mejorar el producto final y presentarlo cuidando los aspectos formales y respetando las normas de corrección gramatical y ortográfica del nivel educativo.
Utilizar de forma guiada la escritura para organizar la información, obtenida durante la escucha activa o la lectura reflexiva de fuentes preseleccionadas, mediante listas, tablas y gráficos para utilizarla en las tareas de aprendizaje o comunicar conclusiones.

Fuente: Decreto 108/2014 de 4 Julio (p.16542-16544)

Tabla 8 Criterios de evaluación área Matemáticas

Matemáticas. Criterios de evaluación Bloque 2: NÚMEROS Curso 3º
Leer y escribir el valor de números naturales hasta cuatro cifras y fracciones, en situaciones de carácter numérico de aula y personales tales como, folletos informativos publicitarios, resultados de competiciones, con la intención de comparar e interpretar la información de dichos números utilizando monedas, palillos, etc. Y cualquier material didáctico adecuado a su madurez.

Sumar y restar números naturales de cuatro cifras, multiplicar por una cifra y dividir por una cifra en el divisor como reparto en partes iguales con cualquier estrategia de cálculo (monedas, billetes y objetos, memorización de las tablas, descomposición de números, calculadora para investigar pequeñas situaciones numéricas, etc.), explicando oralmente y/o por escrito (algoritmos escritos) el proceso seguido, haciéndose valer si fuera necesario de una calculadora. Identificar las operaciones en situaciones habituales por medio de juegos o simulaciones como un mercadillo, la preparación de una fiesta-cumpleaños, etc.

Fuente: Decreto 108/2014 de 4 Julio (p.16565-16566)

4.9.1 Evaluación de la Lengua Castellana y Literatura

Tenemos que tener en cuenta que la evaluación es una parte más del proceso de aprendizaje, es muy importante que el alumnado, sea consciente del itinerario que han seguido sobre su aprendizaje, no se trata de que nosotros conozcamos su trabajo sino de que ellos se conozcan a ellos mismos como aprendices y a partir de aquí realizar un feedback de cómo ha sido el proceso de enseñanza aprendizaje, que hemos hecho, como lo hemos hecho y como lo hubiéramos podido hacer para mejorar , así es como se construyen los procesos metacognitivos que son la base de aprender a aprender.

Evaluar no significa solamente poner una nota, tenemos que conseguir que el alumnado cambie su mentalidad, no se debe trabajar para conseguir una nota, trabajamos para aprender y además no divertimos mientras trabajamos. La evaluación de nuestro trabajo la dividiremos en varias partes:

1. Autoevaluación entendiéndola por autoevaluación, como aquella evaluación en la que el alumnado interviene como agente principal en la misma. Por una parte evaluaremos el mapa mental que el alumnado ha elaborado, lo haremos mediante una rúbrica de evaluación mostrada en el anexo 2, que nos ayudará a ir corrigiendo errores para mejorar en el próximo trabajo que se realice con las mismas características, que es lo que pretendemos con la evaluación. También haremos una autoevaluación evaluándonos a nosotros mismos como componentes del grupo, para esta evaluación, contestaremos las preguntas propuestas en el anexo 6, las respuestas a estas preguntas nos tienen que hacer reflexionar sobre el trabajo en grupo cooperativo, este es el mensaje que tiene que llegar al alumnado.

2. Coevaluación, entendida como un método en que todos los componentes de un grupo se evalúan a sí mismos como miembros del grupo y evalúan al resto del grupo. Para conseguirlo nuestra propuesta para las actividades planteadas será realizar una coevaluación grupal (anexo 7) para evaluar el trabajo realizado por los miembros del equipo, y una coevaluación de la actividad realizada (anexo8) para revisar si la actividad realizada se ciñe a los objetivos propuestos.

Para conseguir que la coevaluación sea efectiva lo primero que tenemos que hacer es que el alumnado implicado tenga claro cuáles son los criterios de evaluación, y hacerles ver que no se

trata de echarse las culpas los unos a los otros sino que tienen que entender la evaluación como una parte más del proceso de enseñanza-aprendizaje, tenemos que desterrar el concepto de que evaluar sirve solo para poner la nota, lo que se pretende con este tipo de evaluación es:

- Mejorar la motivación y habilidades de comunicación.
- Aprender a aceptar críticas de los demás de forma constructiva.
- Desarrollar mayor asertividad entre iguales y con el profesorado.
- Enriquece el aprendizaje propio y el de los demás.

Para que este tipo de evaluación tenga sentido es muy importante que se reflexione sobre ella, y tener claros los errores, para no cometerlos la próxima vez, como también es interesante, ver la evolución que se va teniendo sobre trabajos anteriores.

3. Heteroevaluación, esta es la que realiza el profesorado sobre sus alumnos, una de las cosas más esenciales de la heteroevaluación es la observación directa del profesorado porque aunque en un primer momento pueda parecer que solo extraemos datos subjetivos, también observaremos aspectos de tipo relacional, emocional y de dinámica de grupo que influyen muy directamente en el desarrollo global del alumnado.

4.9.2 Evaluación del área de Matemáticas

Uno de los aspectos más importante de la evaluación es la autorregulación del alumnado, si el profesorado solo se limita a poner una nota a final del proceso no estamos dando la oportunidad de que el alumnado aprenda las razones de sus errores, pero como les ayudamos a que se autorregulen, para esto tenemos que buscar una evaluación que:

- Les suponga una actividad más de aprendizaje, para conseguir esto tenemos por una parte, regular la percepción de su aprendizaje y enseñarles a identificar cuales son los criterios de evaluación como herramienta para autorregularse.
- Tenemos que replantearnos que tipo de actividades proponemos, e intenta que sean productivas, que estén contextualizadas y tengan un destinatario claro.
- Hay que darle sentido a lo que se está evaluando, estas evaluaciones tiene que ser significativas para el alumnado.

Para conseguir esto en las actividades que hemos planteado, utilizaríamos las siguientes herramientas de evaluación. Dianas de evaluación, esta herramienta de evaluación es una herramienta menos conocida, por lo que haremos una breve explicación sobre ella y sobre como funciona, para ello usaremos un ejemplo de cómo hemos evaluado nuestra actividad, pero antes explicaremos cuales son las ventajas de esta herramienta:

- Es una herramienta precisa y rápida de evaluación.
- Se puede observar con un simple golpe de vista la puntuación obtenida por cada alumno en cada una de las preguntas.
- Del mismo modo que podremos ver cuales son las preguntas más mal resueltas.
- Nos sirve tanto para evaluar individualmente como grupalmente.
- Es un soporte para desarrollar la transversalidad, ya que podemos encontrar similitudes entre dianas de diferentes áreas.

Vamos a nuestro ejemplo concreto, hemos planteado 9 cuestiones en los que el alumnado obtiene una valoración con la escala que mostramos:

0=Respuesta incorrecta o no ha llegado

1=Resolución parcial de la cuestión

2=Comprensión del problema pero respuesta incompleta o incorrecta

3=Solución correcta

Primer ejemplo:

Tabla 9. Notas del alumnado.

Preguntas	Nota
Primera	3
Segunda	3
Tercera	3
Cuarta	3
Quinta	3
Sexta	2
Séptima	2
Octava	1
Novena	0

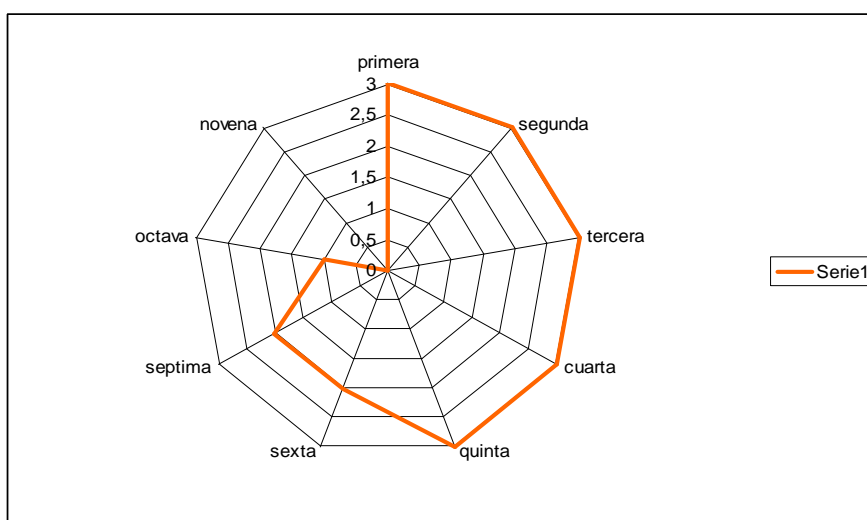


Figura 1. Diana evaluación. Fuente: Elaboración propia

Si observamos nuestra diana vemos solo con un golpe de vista que este alumno ha alcanzado la respuesta correcta al en todas las preguntas de la 1 a la 5 la pregunta 6 y 7 han sido contestadas pero de forma parcial, la pregunta 8 no ha llegado a terminarla y a la 9 no ha llegado, tenemos que valorar si este alumno ha alcanzado el objetivo que tenía planteado desde su evaluación inicial y esto lo podemos hacer rápidamente con un golpe de vista.

Segundo ejemplo:

Vamos a hacer otro gráfico de un alumno que no obtiene los resultados esperables en el área de Matemáticas :

Tabla 10. Notas del alumnado.

Preguntas	Nota
Primera	3
Segunda	3
Tercera	2
Cuarta	2
Quinta	2
Sexta	1
Séptima	0
Octava	0
Novena	0

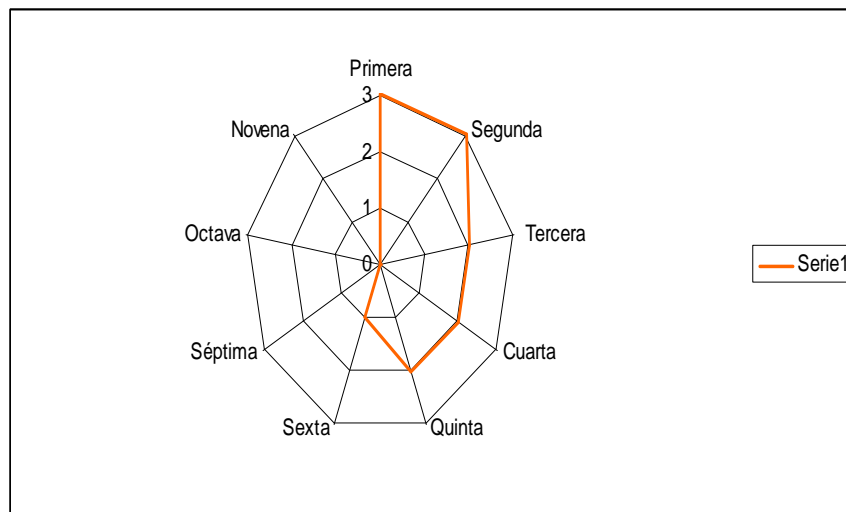


Figura 2. Diana evaluación. Fuente: Elaboración propia

En este gráfico observamos que este alumno alcanza muy poca valoración ya desde la pregunta 3, aquí lo que debemos valorar es si el alumno en cuestión ha llegado al objetivo que tenía marcado desde la evaluación inicial o no porque este alumno desde su evaluación inicial pensábamos que solo llegaría a la actividad 4 y sin embargo la ha superado e incluso ha ido más allá, vamos a ver un ejemplo de un alumno que por su evaluación inicial pensábamos que llegaría a resolver todas las cuestiones y sin embargo se queda en la séptima y sin acabarla de resolver correctamente.

Tercer ejemplo:

Tabla 11. Notas del alumnado

Preguntas	Nota
Primera	3
Segunda	3
Tercera	3
Cuarta	3
Quinta	2
Sexta	1
Séptima	0
Octava	0
Novena	0

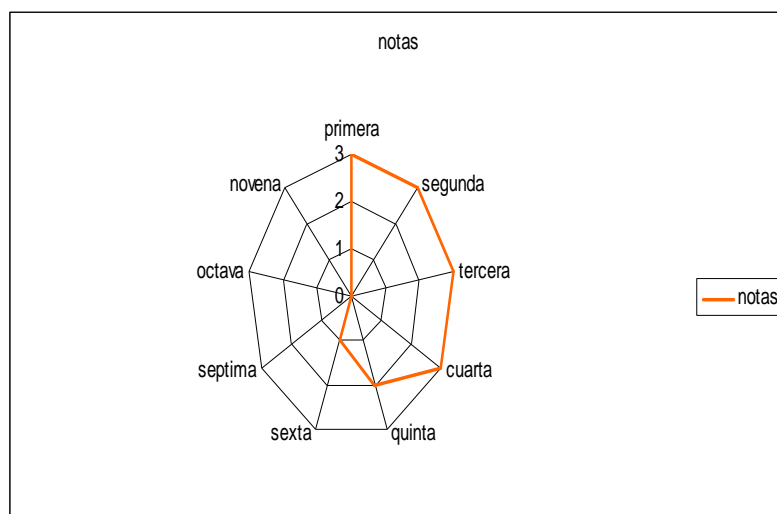


Figura 3. Diana evaluación. Fuente: Elaboración propia

Por tanto este tipo de evaluación nos sirve para evaluar a cada alumno/a individualmente y como está funcionando el grupo clase con respecto a la evaluación inicial.

Este punto lo consideraríamos una autoevaluación ya que cada alumnado podría ir viendo sus progresos, aunque también le servirá al profesorado como una heteroevaluación, porque el profesorado a golpe de vista puede ver como esta funcionando cada alumno individualmente y si existe una disparidad importante entre lo que se esperaba en función de la evaluación inicial y los resultados obtenidos en la realidad, no tenemos que dejar de lado la observación directa del profesorado respecto al alumnado porque como ya se comento con anterioridad nos puede dar datos interesantes.

Con respecto a la actividad “hagamos pan” no nos vamos a repetir sino que utilizaríamos las herramientas planteadas en los anexos 6 y 7, lo que sí añadiríamos en este caso es una valoración personal del alumnado sobre que le ha parecido trabajar con familias.

Como a lo largo del curso iremos utilizando esta metodología de evaluación con frecuencia el profesorado podrá ir viendo la evolución de las respuestas, y en función de estas irá variando todo lo que crea conveniente, aprovechando así las evaluaciones que va realizando el alumnado para ir reajustando la labor docente, i sacar el máximo rendimiento del alumnado que tenga delante durante ese curso

4.9.3 Evaluación de la labor docente

Si evaluamos a nuestro alumnado como una parte del proceso de enseñanza aprendizaje, también nos debemos evaluar al profesorado como parte implicada en ese proceso, en primera instancia nos debemos hacer unas preguntas sobre el trabajo realizado.

- ¿Se ha llegado a la consecución de los objetivos formulados?
- ¿Los objetivos que se plantearon eran los adecuados para el grupo clase?
- ¿Las actividades formuladas eran las adecuadas para la consecución de los objetivos?
- ¿El material facilitado ha sido el correcto y ha sido suficiente?
- ¿Qué cambiaría?
- ¿Qué mejoraría?
- ¿Qué eliminaría?

Todo esto que nos debemos preguntar siempre, y cualquier otro planteamiento que nos surja durante nuestra actividad docente, es conveniente que quede registrado, para esto una herramienta que nos será muy útil a lo largo de toda nuestra carrera profesional será un portfolio docente, en la que queden registrados todos los documentos y comentarios de nuestra actividad docente, donde se podrá revisar objetivos, metodologías, las tareas que llevó a cabo el alumnado y como fue el

resultado de las mismas, esta herramienta nos permitirá ir evaluándonos día a día e ir introduciendo mejoras en nuestra actividad docente.

5. CONCLUSIONES

Después de trabajar de una forma muy concreta, lo que pretendemos conseguir es que nuestro alumnado empiece a crear sus cimientos para que aprendan a aprender, en definitiva a aprender de forma metacognitiva. Que está sea la base para enfrentarse de ahora en adelante tanto a los retos que se les planteen dentro como fuera del aula, debemos conseguir que el alumnado:

- Sea consciente de lo que saben y como lo han aprendido
- Sepa como funciona su memoria
- Sea conscientes de cómo es el proceso de aprendizaje
- Sepa planificar, dirigir y controlar su propio aprendizaje
- Sepa entender las tareas y seleccionar las mejores estrategias para solucionar cada una de ellas
- Sepa modificar sus estrategias durante el proceso
- Sepa utilizar la evaluación como una parte más del aprendizaje

El profesorado, como responsables de la formación del alumnado. ¿Cómo tenemos que actuar? ¿De qué forma tenemos que plantear nuestro trabajo de aula, para que nuestro alumnado no pierda el interés? ¿Cómo llegamos al alumnado?

- Tenemos que construir un aprendizaje significativo.
- Tenemos que hacer que el alumnado investigue en diferentes fuentes y se profundice en lo que se está aprendiendo.
- Tenemos que ejercitar el sentido autocrítico y crítico a través de la evaluación.
- El alumnado tiene que poder transferir sus aprendizajes a la vida cotidiana.
- Tenemos que conseguir que el alumnado aprenda a hacer visibles sus aprendizajes a través de mapas mentales, exposiciones, role-plays ...
- Tenemos que conseguir que sean capaces de expresar ideas subjetivas y sentimientos.

Pero para que el aprendizaje del alumnado sea correcto y el desarrollo metacognitivo sea el correcto hay algunas situaciones que tenemos que evitar como son:

- Que se traten un exceso de contenidos de forma superficial o de forma descontextualizada.
- Que se realizan muchas actividades mecánicas de repetición y sin sentido para el

alumnado.

- Que se hagan preguntas cerradas con una única respuesta posible.
- Que se les permita poca autonomía en las decisiones que afectan al aprendizaje, que, cuando, y como aprende el alumnado.
- Usar el mismo recurso didáctico en períodos largos sin cambiar de actividad.
- Dar todo hecho sin opción a organizarse el propio trabajo.
- Dar desafíos que no son adecuados para cada estudiante.
- No dejar espacios y tiempos para la reflexión.
- Usar únicamente herramientas de evaluación que midan solo la memorización de contenidos.

Con la ejecución de estos planteamientos, conseguiremos nuestro objetivo primordial que es que nuestro alumnado aprenda a aprender, pero no solo en el ámbito escolar, sino como ya se comentó, para que esta forma de aprendizaje que se forjó en el colegio les sea útil durante toda su vida. Que no sirva solo para aprobar su etapa escolar, estamos educando a ciudadanos del planeta Tierra, que como tales se van a encontrar ante infinidad de situaciones a lo largo de su vida, pero nosotros como educadores desde el colegio tenemos que enseñarles a como afrontar esas situaciones que no sabemos cuales son, pero si sabemos que ante cualquier situación tengo que plantearme en primera instancia como la abordo, ver si la forma de abordarla es la correcta, sino lo es reestructurarla durante el proceso y finalmente evaluar el resultado. Esto es lo que pretendemos enseñar a nuestro alumnado, que en definitiva no es otra cosa que aplicar la metacognición en la vida real, es evidente que para conseguir este resultado la forma de plantear la enseñanza tiene que cambiar, que aunque queda mucho camino por recorrer ya son muchos los docentes e incluso escuelas que van remando en esa dirección.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Vamos a indicar cuales son las conclusiones finales a las que hemos llegado después de realizar una investigación sobre el concepto de metacognición, o aprender a aprender. En el caso de que nos expresemos en términos de competencias, lo primero que tenemos que darnos cuenta es que desde que Flavell allá por el año 1976 acuñara el término, ha habido infinidad de definiciones de distintos autores cada uno añadiendo su pequeño matiz o su punto de vista al concepto, aunque lo que nos parece realmente sorprendente es que ya hace 40 años que se trabaja sobre el tema pero no ha sido hasta hace relativamente poco tiempo que se enseña a aprender a aprender en las aulas, a pesar de que hace mucho tiempo que se conocen las estrategias a aplicar. Por suerte desde hace unos años tenemos en auge el término innovación educativa y es hacia donde todo el mundo en la comunidad educativa se dirige, pero realmente las bases de esta innovación ya estaban puestas desde hace mucho tiempo, nosotros como futuros docentes hemos tenido la suerte de

poder estudiar este grado donde todas las metodologías y formas de enseñanza aprendizaje, van en este sentido, y por tanto hemos encontrado infinidad de recursos para abordar nuestro aprendizaje basado en este tipo de enseñanzas.

Por tanto nos ha sido bastante fácil conseguir cumplir nuestro objetivo general, que es concretar la competencia de aprender a aprender por medio de estrategias y metodologías de aula, así como nuestros objetivos específicos, tanto los referentes a metodologías y estrategias didácticas como los referentes a estrategias organizativas. Por otro lado hemos puesto de manifiesto cual es el nuevo rol del profesorado, que ya no es un mero transmisor de conocimiento, el profesorado en nuestros días, es un facilitador del aprendizaje, aquí creo que es donde está la clave de todo el asunto hasta que no nos hemos dado cuenta que el profesorado tenía que cambiar su rol no se hacia necesario que el alumnado cambiara su forma de aprendizaje, el profesorado explicaba y el alumno aprendía lo que el profesorado explicaba y nunca llegaba más allá esto ha cambiado con el nuevo rol del profesorado, el alumno puede llegar a lo que explica el profesorado y mucho más allá lo cual es una ventaja para el alumnado.

Otro punto que hemos abordado y que consideramos de suma importancia es la evaluación, aquí nos hemos encontrado con otro cambio importante, ya no se considera evaluar como poner una nota a los conocimientos que tiene el alumnado sino que consideramos la evaluación como una parte y de las más importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto por parte del alumnado como por parte del profesorado.

Otro de los factores que hemos considerado es la motivación & metacognición, llegando a la conclusión de que a mejor conocimiento metacognitivo, más fácil es conseguir que el alumnado se motive para la ejecución de nuevas tareas.

Para concluir podemos decir en líneas generales que a lo largo del estudio del Grado de maestro en Educación Primaria y con la ejecución de este trabajo final de grado, hemos descubierto cual es el nuevo rol del profesorado en la enseñanza aprendizaje del siglo XXI , y todo lo que esto conlleva.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aebli, H. (1998). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Nancea.
- Beltrán, J. (1996). Estrategias de aprendizaje. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Bernardo, J. (2004). *Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor*. Madrid: Rialp.
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: introducción a la metacognición*. Bilbao: Mensajero.
- Consejo Educativo (2000). *Informe del Consejo "educación" al Consejo Europeo, 14 de febrero de*

2001, sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación [5680/91EDU 18 –no publicado en el Diario Oficial].

Dansereau, D. F. (1985). Learning strategy research. En J.V. Segal, S.F. Chipman y R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning skills. Vol 1: Relating instruction to research*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

De la Cruz, M. y Scheuer, N. (2000). *Concepciones y prácticas en el aprendizaje y la enseñanza*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

De la Fuente, J. (2007). El modelo DIDEPRO de regulación de la enseñanza y del aprendizaje. Avances recientes. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 13, 5 (3) pp. 535-564.

Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell por el que se establece el currículum y se establece la ordenación general de la educación primaria de la Comunidad Valenciana. Boletín oficial Comunidad Valenciana, 7311, de 7 de julio de 2014.

Di Rienzo, P. (2008). Una visione ecológica dell'apprendimento. Contesti formativi dell'apprendere ad apprendere. En A. Alberici (2008). *La possibilità di cambiare. Apprendere ad apprendere come risorsa strategica per la vita*. Milano: Franco Angeli, pp.119-136.

European Council (2000). *Presidency conclusions. Lisbon European Council. 23 y 24 de marzo 2000*. Brussels: Euroepan Council.

Flavel, J.H. (1976). *Metacognitive aspects of problem solving*. En Resnick, L. (Ed.): The nature of intelligence. Hillsdale: LEA.

Flavell, J. H. (1987). Speculations about the nature and development of metacognition. En F. E. Weinert y R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Giasson, J. (1990). *La comprehension en lecture*. Montréal: Gaëtan Morin.

Gibbons, M. (1990). A working model of the learning-how-to-learn proces. En R. M. Smith & Associates, *Learning to learn across the lifespan*. San Francisco: Jossey-Bass.

González, M. C. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento académico. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: EUNSA.

Higgins, S. (2009). *Learning to learn. Program Beyond Current Horizons. Technology, children, schools and families*. Durham: Durham University.

Instituto Vasco De Educación e Investigación Educativa (2012). *Marco para la competencia para aprender a aprender. Marco teórico*. Departamento de Educación, Universidades e Investigación, conjuntamente con Innovación Educativa e Inspección Educativa. Gobierno Vasco (<http://blog.isei-ivei.net>)

- Jiménez, C. (2015) *Didáctica de la literatura en Educación Primaria*. La Rioja: Unir Editorial.
- Jornet, J. , R García-Bellido & González-Such (2012). Evaluar la competencia aprender a aprender: Una propuesta metodológica. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. 16(1), enero-abril, 2012, pp. 103-123.
- Justicia, F. (1996). Metacognición y currículum. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis.
- Kirby, J. (1984). *Cognitive strategies and educational performance*. New York: Academic Press.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, *General de Educación*. Boletín Oficial del Estado, 187, de 6 de agosto de 1970.
- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, *General del Sistema Educativo*. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- MacLelland, D. (1976). ¿Qué efectos tienen los cursos sobre la motivación de logro en el rendimiento escolar? *La Educación hoy* (3-4).
- Mazzoni, G., & T. Nelson (1998). *Metacognition and cognitive neuropsychology: Monitoring and control processes*. Mahah, NJ: Erlbaum.
- Moreno, A. (1989). Metaconocimiento y aprendizaje escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 173, 53-58.
- Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Infancia y aprendizaje*, 50, pp. 3-26.
- Monereo, C. (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo: unidades didáctica de enseñanza estratégica*. Barcelona : Graó.
- Orden ECD 65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 25, de 29 de enero de 2015.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, *por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación primaria*. Boletín Oficial del Estado, 293, de 8 de diciembre de 2006.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, *por el que se establece el currículo básico de la educación primaria*. Boletín Oficial del Estado, 52, de 1 de marzo de 2014.
- Rodríguez, M. L. (2015). *La pasión por aprender a aprender. Desarrollo de la competencia*

estrategia. Guía didáctica para la universidad y empresa. Barcelona: Laertes Educación.

Selmes, I. (1988). *La Mejora de las habilidades para el estudio.* Barcelona: Paidós.

Valle, A.; González, R.; Cuevas, L. M.; Fernández, A. P. (1998) Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 6, 53-68. Recuperado de www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/.../83

Weinstein, C. E. y Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. En M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching.* New York: McMillan.

Wellman, H. M. A (1985). The Origins of Metacognition. En D. L. Forrest-Presley, G.E. Mackinton & T. G. Waller (eds.). *Metacognition, cognition and Human Performance.* Orlando: Academic Press, pp. 1-30.

8 BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Bernardo, J; Javaloyes, J.J; Carderero, J.F. (2008). *Cómo personalizar la educación. Una solución de futuro.* Madrid; Nancea.

Del Poza, M. (2009). *Aprendizaje inteligente.* Ed: Colegio Montserrat.

Marina, J. A.; Pellicer, C. (2015). *La inteligencia que aprende. La inteligencia ejecutiva explicada a los docentes.* Madrid: Santillana Educación.

Monereo, C.; Castelló, M.; Bassols, M.; Miguel, E. (1998) *Instantànies. Projectes per atendre la diversitat educativa.* Barcelona: Edicions 62.

Orientación Andujar (s.f.) *Recursos educativos.* Recuperado el 18 de marzo de 2015 de www.orientacionandujar.es

Pellicer, C.; Ortega, M. (2009). *La evaluación de las competencias básicas. Propuestas para evaluar el aprendizaje.* Madrid: PPC.

Ugartetxea, J. (2001). Motivación y metacognición, más que una relación. *RELIEVE*, vol. 7, n. 2. Consultado en www.uv.es/RELIEVE/v7n2/RELIEVEv7n2_1.htm

9. ANEXOS

9.1. ANEXO 1

EJEMPLO MAPA MENTAL

El mapa mental podía quedar del siguiente modo.



Figura 4: Mapa mental (Fuente : alumnado 3º Primaria colégio Ave Maria Peña- Roja)

9.2. ANEXO 2

EVALUACIÓN MAPA MENTAL				
	FLOJO 1	ACEPTABLE 2	NOTABLE 3	EXCELENTE 4
FORMA 40%	No utiliza colores. Dibujos poco apropiados. Mala organización espacial.	Utiliza colores. Dibujos aceptables. Organización espacial regular.	Utilización de colores. Tamaño de las letras adecuado. Dibujos bien elegidos. Buena organización espacial.	Utilización de colores. Utiliza elementos para resaltar. Dibujos muy bien seleccionados. Excelente organización espacial.
	2	3	5	6
CONTENIDO 60%	Mala categorización de las ideas. Inconexión entre ideas principales y secundarias.	Categorías bien expresadas. Comprensión oral y escrita adecuadas.	Categorías y subcategorías bien expresadas. Buena comprensión oral y escrita. Relación entre imagen e idea adecuada.	Categorías y subcategorías bien expresadas. Excelente comprensión oral y escrita. Relación imagen-idea muy apropiada. Utilización de símbolos. Asociación con vivencias propias.

Fuente: Elaboración propia

9.3. ANEXO 3

ORIENTACIONES PARA LA ELABORACIÓN DEL CUENTO

PRINCIPIO

Como su nombre indica es la parte inicial del cuento, está parte nos tiene que poner en situación , donde estamos, cuando suceden los hechos , a quien le suceden, los personajes a los que les suceden los hechos, los principios de los cuentos suelen ser del estilo:

- Érase una vez...
- Hubo un tiempo, o hace mucho, mucho tiempo...
- En algún lugar lejano

Una vez ponemos al lector en situación comenzamos nuestro cuento

NUDO

Es la parte central y principal del cuento, donde ocurren los hechos, donde los personajes les ocurre algún tipo de aventura, en definitiva, donde contamos todas las situaciones, líos, enredos en la que están inmersos los protagonistas de nuestro cuento

DESENLACE

Es la última parte del cuento y también la más corta. En ella debe terminar la historia, los personajes dejan atrás sus líos y enredos y todo vuelva a la normalidad. Los cuentos suelen tener un final feliz aunque no siempre es así. Cada escritor/a decide y para finalizar un cuento podemos recurrir a finales como:

- Y finalmente ...
- Y colorín colorado...
- Y fueron muy felices..

9.4. ANEXO 4

EJEMPLO ESTRUCTURA DE UN CUENTO
--

Título: _____

Tiempo y espacio: _____

Personajes: Pueden ser animales, personas, o elementos inanimados que cobran vida, como puede ser una escoba, o la luna que cobra vida

Principales: _____

Secundarios: _____

La trama de la acción: ¿Qué sucede a los personajes?

Principio: _____

Nudo: _____

Desenlace: _____

9.5. ANEXO 5

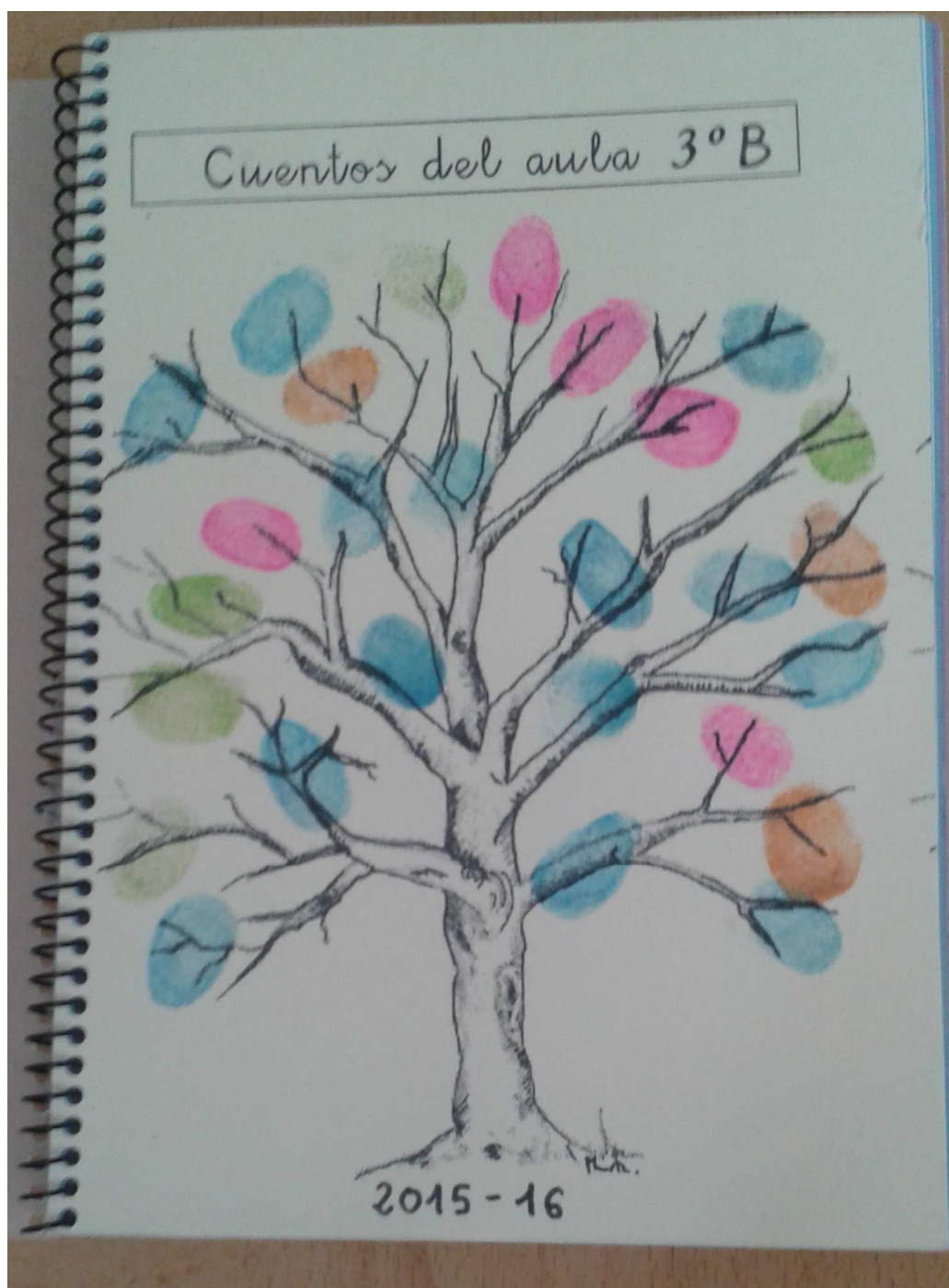


Figura 5: Portada cuento.(Fuente : Alumnos 3º Primaria colegio Ave –Maria Penyaraja)

9.6. ANEXO 6

AUTOEVALUACIÓN INDIVIDUAL

¿El trabajo en grupo me ha resultado provechoso o trabajo mejor en solitario?

¿Mi participación en el trabajo en grupo ha sido activa, o más bien he sido poco activo?

¿Es provecho para ti realizar trabajo en grupo?

¿Enumera cuales crees que son las ventajas y desventajas del trabajo en grupo?

¿Qué mejora propondrías para el trabajo en grupo?

Fuente: Elaboración propia

9.7. ANEXO 7

COEVALUACIÓN GRUPAL

Alumnado	Ha aportado ideas para el cuento			Tiene interés que el resultado final sea bueno			Respeto las opiniones del resto del grupo			Viene con ganas de aportar ideas al trabajo			Trae el material para el trabajo			Su participación en general es correcta		
	S	AV	N	S	AV	N	S	AV	N	S	AV	N	S	AV	N	S	AV	N
1.																		
2.																		
3.																		
4.																		
5.																		
6.																		
7.																		
8.																		
9.																		
10.																		
11.																		
12.																		
13.																		
14.																		
15.																		
16.																		
17.																		
18.																		
19.																		
20.																		
21.																		
22.																		
23.																		
24.																		
25.																		
S: siempre AV: a veces N: nunca																		

Fuente: Elaboración propia

9.8. ANEXO 8

RÚBRICA GRUPAL PARA EL CUENTO

Grupo		SI	NO
Tarea	Elaborar un cuento		
1	El cuento tiene todas sus partes bien definidas: principio, nudo y desenlace		
2	Aparecen de forma clara en vuestro cuento lugar espacio y tiempo en el que transcurre la historia y sus personajes.		
3	Hemos introducido descripciones de personajes o lugares.		
4	El principio y el final se ajusta al de un cuento.		
5	Hemos acompañado el texto con ilustraciones.		
6	La letra del cuento es legible.		
7	Hemos escrito sin faltas de ortografía.		
8	Hemos buscado un título sugerente para animar a la lectura.		

NOTA: Si hemos puesto algún **no** en nuestra autoevaluación, tendremos que revisar nuestro cuento, antes de entregarlo al profesor.

Fuente: Elaboración propia

9.9. ANEXO 9

FICHA SUPERMERCADO

Frutas	€/Kg	€/Bote
Manzanas		
Peras		
Plátanos		
Naranjas		
Kiwis		
Piña		
Melocotón		

Fuente: Elaboración propia

9.10. ANEXO 10

FICHA ELABORACIÓN PAN	
HAGAMOS PAN	
INGREDIENTES	
ELABORACIÓN	
¿QUÉ NOS CUESTA ELABORAR EL PAN?	
COSTE PARA REALIZAR UN BOCATA PARA TODO EL ALUMNADO	

Fuente: Elaboración propia