



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria

Mención en Educación Especial

**PROPUESTA DE PROGRAMA DE
ENRIQUECIMIENTO PARA ALTAS
CAPACIDADES SIGUIENDO EL MODELO
DE RENZULLI**

Autora:

Rocío de Andrés Cabrera

Tutora:

M^a Marcela Palazuelo Martínez

Curso:

2016/2017

RESUMEN

Partiendo de la teoría propuesta por Joseph Renzulli y siguiendo su modelo para la superdotación, en este documento trata de proporcionarse un programa de enriquecimiento para alumnado con Alta Capacidad Intelectual. El trabajo consta de una primera parte de fundamentación teórica contrastada acerca de las Altas Capacidades y la intervención educativa en este ámbito, que sirve como base para la segunda parte: el diseño de un programa de enriquecimiento que parte de un contexto hipotético. Se trata solamente de un diseño, no un programa implementado, pero se incluyen todos los apartados necesarios para llevarlo a cabo.

Palabras clave: Alta Capacidad Intelectual, superdotación, Renzulli, programa, enriquecimiento, contexto, intereses.

ABSTRACT

Based on the theory proposed by Joseph Renzulli and following his model for giftedness, this document aims to proportionate an enrichment program for gifted students. The work has a first part of theoretical framework about high abilities and educational intervention in this area, which serves as a basis for the second part: the design of an enrichment program that departs from an hipotetical context. It is only a design, not a set up program, but it includes all necessary aspects to be conducted.

Key words: high intellectual ability, giftedness, Renzulli, program, enrichment, context, interests.

ÍNDICE

1. Introducción.....	3
2. Objetivos.....	4
3. Justificación del tema	5
4. Fundamentación teórica.....	6
Alta Capacidad Intelectual	6
Modelos explicativos	10
La Teoría de los Tres Anillos de Renzulli	11
El Enriquecimiento	15
5. Programa.....	22
Introducción	22
Contexto.....	23
Presentación	27
Objetivos	27
Contenidos	28
Metodología	29
Actividades	31
Organización espacio-temporal	37
Evaluación	38
6. Conclusiones.....	43
Referencias bibliográficas	45
Anexos.....	49

1. INTRODUCCIÓN

Este documento se presenta como resultado de un estudio en el marco de la asignatura de Trabajo de Fin de Grado, en el último tramo del grado de Educación Primaria, Mención de Educación Especial. Por tanto, se procura integrar un conjunto de competencias adquiridas a lo largo de la formación en el grado.

Se ha elegido para ello la temática de las Altas Capacidades, como una necesidad educativa del alumnado que merece ser atendida de una manera especializada, al igual que otras Necesidades Educativas Especiales derivadas de otro tipo de dificultades.

La elección del tema no ha supuesto un problema, pero sí un proceso de reflexión en el que se ha sopesado cuál sería la manera más completa, flexible y efectiva para la atención educativa de este alumnado. La selección final del modelo a seguir en este ámbito ha sido el propuesto por el autor estadounidense Joseph Renzulli, profesor de la Universidad de Connecticut. No obstante, no se trata del único modelo válido, tan solo es uno de ellos.

El trabajo se estructura en dos partes. En la primera parte se hace un análisis teórico de las Altas Capacidades, centrándose en su conceptualización, los modelos explicativos que existen actualmente, la descripción del Modelo de los Tres Anillos de Renzulli y por último el enriquecimiento. Se hace hincapié en este modo de intervención ya que en la segunda parte del trabajo se presenta el diseño de una propuesta de programa de enriquecimiento. Este programa sigue el Modelo Triádico de Enriquecimiento de Renzulli, estructurando las actividades en tres grupos de forma que todo el alumnado del aula participe en el proyecto. Por último, se presentan unas conclusiones finales del trabajo.

Quiero remarcar, para finalizar esta introducción, que este tipo de programas responden a la demanda de una educación inclusiva, capaz de garantizar que todas las necesidades de cada alumno sin excepción queden cubiertas.

2. OBJETIVOS

El presente trabajo pretende demostrar que tengo capacidad para cumplir con los retos del sistema educativo y de la Educación Especial, atender a la diversidad de necesidades del alumnado de manera colaborativa con el resto del equipo escolar y de la comunidad educativa.

Más concretamente, los objetivos del trabajo que aquí se desarrolla son los siguientes:

- Profundizar en la conceptualización de la Alta Capacidad Intelectual, sus modelos explicativos y los modos de intervención.
- Investigar en los modelos propuestos por Renzulli para la identificación e intervención en la Alta Capacidad Intelectual.
- Elaborar un programa de enriquecimiento como forma de intervención efectiva con el alumnado con Altas Capacidades, siguiendo un modelo antes estudiado.
- Generar experiencias de aprendizaje enriquecedoras para aquel alumnado que lo necesita.
- Visibilizar la necesidad de atención educativa especial al alumnado con Altas Capacidades.
- Favorecer la integración del alumnado con Alta Capacidad Intelectual en la comunidad educativa atendiendo a su individualidad.
- Aplicar las competencias adquiridas en el grado y concretamente en la Mención de Educación Especial.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El tema elegido es la intervención educativa dirigida al alumnado con Altas Capacidades a través de un programa de enriquecimiento. Se ha seguido el modelo que establece el autor Joseph Renzulli (1978).

Me ha interesado especialmente el tema de la intervención con este tipo de alumnado, pues es común oír el tópico de que, por poseer ciertas habilidades intelectuales, la tarea escolar les resulta más llevadera que a los demás. En este pensamiento se está obviando el hecho de que cada niño y cada niña que posee altas capacidades intelectuales es diferente y tiene unas habilidades distintas, y se merecen, al igual que el resto, una educación adecuada a sus necesidades, su estilo de aprendizaje, sus intereses y su bienestar social y emocional.

He escogido el modelo de Renzulli debido a que resulta una forma de enriquecimiento muy flexible, que permite la participación de todo el grupo clase y la profundización en el proyecto por parte de varios alumnos. Además, se contempla la realización de un producto final que se expone ante una audiencia, lo que es vital para la motivación del alumnado y su implicación en el proyecto.

En este trabajo intento demostrar una serie de competencias que he adquirido a lo largo de mi formación en este grado:

- La posesión de conocimientos sobre el área de estudio de la educación, concretamente sobre objetivos, contenidos curriculares y técnicas de enseñanza-aprendizaje.
- La elaboración y defensa de argumentos, integrando la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos.
- La reflexión sobre temas relevantes y búsqueda de información en distintas fuentes; la trasmisión de ideas utilizando habilidades de comunicación oral y escrita, habilidades de comunicación a través de internet y herramientas multimedia y habilidades interpersonales.
- El desarrollo de técnicas de aprendizaje autónomo, metodologías de autoaprendizaje e investigación y espíritu de iniciativa innovadora.
- La adquisición de un compromiso ético por una educación integral que fomente la igualdad de oportunidades.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

ALTA CAPACIDAD INTELECTUAL

No existe un consenso entre los estudiosos e investigadores sobre el concepto de Alta Capacidad Intelectual. Se ha propuesto una gran variedad de definiciones atendiendo a distintos paradigmas y modelos explicativos.

Por ejemplo, Siaud-Facchin (2013) afirma que la alta capacidad no se refiere a la inteligencia de manera cuantitativa, sino a una forma diferente de funcionamiento intelectual, y hace hincapié en la sensibilidad, afectividad y personalidad de los individuos.

Por otro lado, Sastre-Riba (2012) remarca su carácter personal y social, pues influye tanto en la persona como en la sociedad, al contribuir al progreso de la misma. En la alta capacidad intelectual son determinantes dos tipos de factores: por un lado, la configuración neurobiológica, la creatividad y la gestión de los recursos cognitivos y personales; y por otro lado, factores psicosociales (motivación, esfuerzo, educación, suerte, etc.) que posibilitan la expresión de los primeros. Las habilidades para gestionar los recursos que les brinda la alta capacidad precisan de un buen funcionamiento ejecutivo y metacognitivo (Dai & Renzulli, 2008, citado en Sastre-Riba, 2012; Sastre-Riba, 2014).

En algunos estudios realizados por López, García, Ferrándiz y Prieto (2000); Ferrando, Ferrándiz, Prieto, Bermejo y Sáinz (2008); Jiménez et ál. (2008); Parra, Ferrando, Prieto y Sánchez (2005); Navarro et ál. (2006); Montero et ál. (2005); Calero, García-Martín, Jiménez, Kazén y Araque (2007) y López y Sotillo (2009), recogidos por Hernández y Gutiérrez (2014), los alumnos con alta capacidad intelectual, demostraron mejores resultados en las características cognitivas de creatividad, atención mental, autorregulación, independencia de campo y habilidades para organizar la información. En cuanto al perfil socioemocional, los alumnos con altas capacidades muestran mayor autopercepción en la inteligencia interpersonal, adaptabilidad e inteligencia socioemocional, así como menores niveles de ansiedad.

Uno de los conceptos que más se ha utilizado tradicionalmente para definir la superdotación es el Cociente Intelectual (CI). Fernández y Sánchez (2010) lo definen como un cociente entre la edad mental y la edad cronológica del sujeto multiplicado por 100. Sin embargo, no existe acuerdo entre los profesionales a la hora de decidir a partir

de qué valor de CI se considera la Alta Capacidad Intelectual. Estas autoras hacen un análisis que se resume en el siguiente cuadro:

Autor	CI	Denominación
Binet	110-119	Normal Brillante
	120-129	Superior
	130 o más	Muy superior
Otras clasificaciones	115-130	Inteligencia alta
	130-145	Superior
	145 o más	Muy superior
Whiple y Ajuriaguerra	131-135	Dotado
	136-140	Sobredotado
	141-145	Superdotado
	146-155	Excepcional
	156 o más	Extraordinario
Wechsler	125	Superior
	133	Superior. Capacidad de aprendizaje rápido
	141	Superior. Dotación muy alta
	149	Superior. Dotación excepcional

Tabla 1: *Umbral de superdotación atendiendo al CI según varios autores.* Fuente: elaboración propia a partir de Fernández y Sánchez (2010).

Si queremos unificar este concepto podremos tomar como referencia lo que determina la Organización Mundial de la Salud: un Cociente Intelectual superior a 130 como umbral para la superdotación. Si se sigue este criterio, el 2% de la población se consideraría superdotada (Quintero y Morón, 2011).

Ahora bien, en contraste con lo anterior, existen otras concepciones de inteligencia, como la bien conocida teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. Ésta propone un modelo cognitivo de inteligencia multidimensional, considerando nueve formas diferentes en las que se manifiesta y se define como la “capacidad para resolver problemas y crear productos valorados culturalmente” (Gardner, 1983, p. 5, citado en Carpintero, Cabezas y Pérez, 2009).

Así, la inteligencia no es una dimensión única, sino un conjunto de capacidades o habilidades cognitivas independientes del resto, que interactúan entre ellas de forma fluida. Gardner estableció inicialmente siete inteligencias: lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, corporal-kinestésica, interpersonal e intrapersonal; y más tarde añadió la inteligencia naturalista y después la existencialista, con las que actualmente se identifican nueve. Para él, las altas capacidades intelectuales no sólo dependen de una inteligencia elevada, pues ésta tiene múltiples modos de expresarse, sino que son el resultado de la interacción entre las habilidades innatas del sujeto y un medio ambiente favorecedor de su desarrollo (Fernández y Sánchez, 2010; Larivée, 2010).

En los últimos años, la concepción de la superdotación ha cambiado. Actualmente, ya no se ve como algo único, sino que se contemplan varios tipos de talento y se ha generalizado el uso del concepto “altas capacidades” para englobar todas las habilidades extraordinarias, ya sean generales o específicas.

Autores como Peña del Agua (2004), Sastre-Riba y Pascual-Sufrate (2013) o Del Caño (2001), explican el modelo diferenciador que establece Gagné para la superdotación y el talento. Para él, la superdotación serían aquellas habilidades que, sin ser entrenadas, sitúan al individuo en el 10% superior, como mínimo, respecto al resto de individuos de su edad, al menos en un campo. Es el potencial inicial susceptible de ser desarrollado, la materia prima, en la que influyen catalizadores intrapersonales y ambientales. El talento correspondería a las habilidades desarrolladas sistemáticamente, destacando en la práctica de al menos un campo en el 10% más alto respecto a sus compañeros de su misma edad que están o han estado activos en ese campo.

Palazuelo, Elices y Del Caño (2013) analizan la propuesta de Castelló (1996) para esta diferenciación, el cual prefiere hablar de un continuo en el que la superdotación ocuparía un extremo, correspondiente a la generalización, es decir, a la distribución de los recursos intelectuales de manera homogénea en los distintos ámbitos. En el otro extremo, el de la especialización, estarían los talentos simples, en los que estos recursos se concentran en una sola área o tipo de información. En el resto del continuo se repartirían los talentos múltiples y los talentos complejos. En los primeros se da una alta especialización en dos o más campos de habilidades independientes, mientras que en los segundos existe una relación entre los diferentes recursos utilizados.

Estos mismos autores hablan de distintos tipos de talento. Uno de los talentos complejos más destacados es el talento académico. Es el que más fácilmente se detecta en las aulas a causa de los buenos resultados que obtienen en el rendimiento académico, por una especial habilidad para las tareas escolares, sobre todo cuando requieren recursos verbales, lógicos y memorísticos, y un buen acceso y gestión de la información. Otro talento complejo sería el talento artístico, pero éste no suele detectarse en el ámbito escolar, sino más tarde cuando los resultados son muy destacados o han alcanzado cierto éxito social. En los talentos múltiples y simples, que suelen destacar en las aulas pero resultan difíciles de diagnosticar, se consideran el creativo, lógico, verbal, matemático y social. En este caso el rendimiento académico es variable, destaca en las habilidades relacionadas con su perfil mientras se mantiene un rendimiento más bien bajo en el resto de habilidades.

En lo que concierne a sus diferencias respecto a su desarrollo social, Martínez y Guirado (2010) indican que los talentos verbales, creativos, artísticos y sociales no suelen presentar problemas en el área de las interacciones con sus compañeros, mientras que los talentos lógicos, académicos y matemáticos suelen tener dificultades para comunicarse y relacionarse. Además, los niños con talento académico en algunas ocasiones desarrollan cierto egocentrismo.

Existen otros autores que, en concordancia con la definición de talento que estamos empleando (habilidades específicas en un área o áreas concretas), establecen otras clasificaciones; sin atender a los grandes grupos de talentos simples, múltiples y complejos. Por ejemplo, Torrego (coord.) (2011) considera: talento académico, matemático, verbal, motriz, social, artístico, musical y creativo; mientras que Sánchez (2006) habla de talentos creativos, sociales, artístico visuales, representativos y psicomotores.

No obstante, la clasificación de los tipos de talento entre simples, múltiples y complejos está justificada no sólo en la teoría, sino también en la práctica. Es razonable pensar que a la hora de diseñar las intervenciones para este tipo de alumnado no se enfocarán de la misma manera si el talento se presenta de una forma u otra. En un talento simple, la intervención deberá ir dirigida a potenciar esas habilidades concretas a la vez que compensar las dificultades en otras áreas y reducir la disincronía, mientras que en un talento complejo la actuación se hará de forma más global, abarcando todos los ámbitos en los que el alumno destaca y tratando las relaciones entre ellos.

MODELOS EXPLICATIVOS

Palazuelo, Elices y Del Caño (2013) dividen los modelos explicativos de la Alta Capacidad Intelectual en cuatro categorías.

Los modelos basados en capacidades son los que ponen su foco de análisis en la estructura de la inteligencia, medida con test psicométricos. Dentro de esta corriente pueden encontrarse autores con una concepción monolítica de la inteligencia, considerando un único factor en ella: la capacidad intelectual general; y otros autores con una concepción factorial, es decir, que defienden que la inteligencia depende de un conjunto de varios factores.

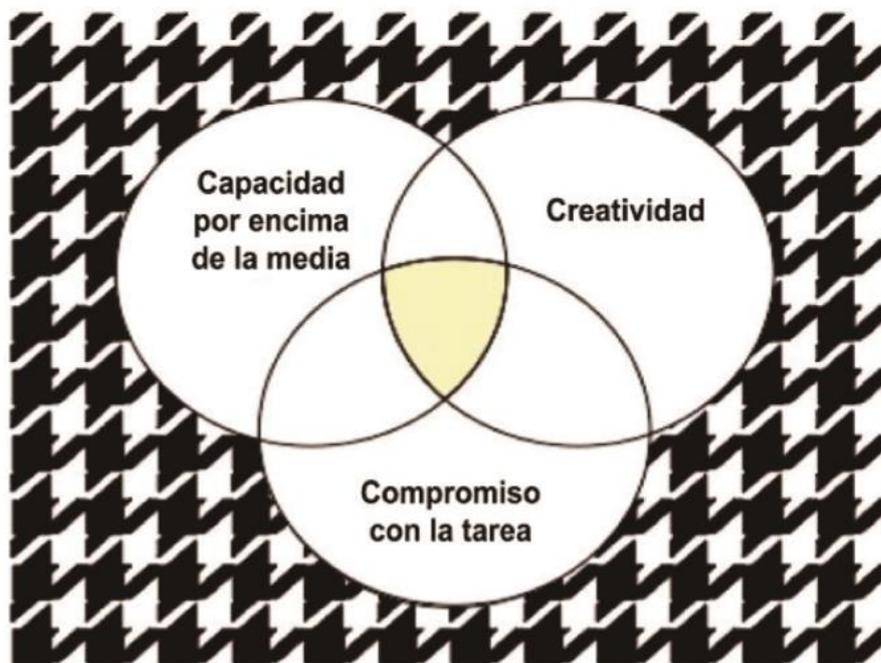
Los modelos de procesos cognitivos se centran en el origen y desarrollo de la inteligencia y su funcionamiento. Uno de los autores de este modelo es Sternberg, que analiza una serie de componentes en funcionamiento e interacción.

En los modelos basados en el rendimiento el interés se focaliza en los productos, no en las capacidades. Destacan dos autores principales: Feldhusen y Renzulli. Feldhusen estudia el rendimiento en distintos momentos de la vida, y para él la superdotación es la confluencia de una capacidad intelectual general, autoconcepto positivo, motivación y talento personal en las áreas académico-intelectual y artístico-creativa. Por su parte, Renzulli propone un modelo distinto, el de los tres anillos, en el que profundizaremos más tarde.

Por último, los modelos socioculturales son aquellos que hacen hincapié en los factores socioculturales y sociofamiliares del entorno del individuo. Tannenbaum plantea un modelo psicosocial con cinco factores que conforman la superdotación: capacidad general “G”, aptitudes específicas, factores no intelectuales (motivación y autoconcepto), influjos ambientales y familiares y el factor suerte.

LA TEORÍA DE LOS TRES ANILLOS DE RENZULLI

Joseph Renzulli desarrolló, en 1978, la teoría de los tres anillos, que establece que la superdotación responde a la agrupación e interacción entre tres variables complejas: la capacidad intelectual elevada, la alta dedicación a la tarea y la creatividad. Este modelo se representa mediante la forma de tres anillos entrelazados (figura 1), cada uno de los cuales simboliza una de las variables. El punto de intersección entre los anillos se interpreta como la interacción entre los componentes, la capacidad del individuo para ponerlos en relación y aplicarlos en distintas situaciones de la vida diaria. Ninguno de los factores, tomado de forma aislada, puede explicar la superdotación (Torrego (coord.), 2011).



El fondo con el diseño en pata de gallo (*houndstooth* en inglés) representa los factores ambientales y de personalidad que posibilitan el desarrollo de los tres conjuntos de rasgos.

Figura 1: *Modelo de los tres anillos*. Fuente: Renzulli y Gaesser (2014)

Debido a esta relación entre los anillos, Renzulli habla de dos tipos de sobredotación: académica y creativa-productiva. El primer tipo responde al alumno que habitualmente tenemos en nuestro imaginario: con brillantes resultados escolares. El segundo sería el que trata otros ámbitos de originalidad y producción de soluciones, sin destacar en los resultados. (Fernández y Sánchez, 2010). De hecho, el propio Renzulli

destaca junto a Gaesser (2014) la importancia de la interacción entre los componentes, que resulta ser la responsable de que ocurran esos procesos creativos-productivos.

Capacidad intelectual superior

Este primer componente consiste en una inteligencia superior a la media. Como hemos visto anteriormente, la Organización Mundial de la Salud identifica como inteligencia superior un Cociente Intelectual superior a 130, pero se trata de un dato insuficiente para explicar el concepto. Renzulli define esta habilidad intelectual como una “habilidad general que consiste en la capacidad de procesar la información, integrar experiencias que tienen como resultado respuestas apropiadas y que se adaptan a nuevas situaciones, y la capacidad de desarrollar un pensamiento abstracto” junto con unas “habilidades específicas que consisten en la capacidad para realizar una o más actividades de un tipo especializado” (Benito, 1994, citado en García y Abaurrea, 1997, p. 9).

Se trata del componente más estable en el tiempo. Sin embargo, las investigaciones realizadas por Renzulli en 1978, 1986 y 2005 demostraron que las aptitudes intelectuales y académicas del sujeto no aseguran un logro profesional en la vida real, pues se dan muchas otras variables personales que tienen una influencia mayor en estos logros. Esto pone en evidencia los límites de las pruebas tradicionales de inteligencia y aptitudes que aún se utilizan para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales. (Renzulli y Gaesser, 2014).

Alta dedicación a la tarea

Las personas que poseen esta habilidad destacan por una serie de rasgos, como la perseverancia o la fuerza de voluntad, que se traducen en una manera especial de motivación hacia un área de conocimiento, una capacidad para concentrarse completamente en una tarea y superar las dificultades, manteniendo la energía constante y la determinación para conseguir un propósito. Su interés acostumbra a darse hacia una gran variedad de temas, lo que les exige seleccionar la información y planificar su trabajo. Suelen presentar también un alto grado de perfeccionismo hacia ellos y hacia los demás, y confianza en su propia habilidad (García y Abaurrea, 1997; Sánchez, 2006; Renzulli y Gaesser, 2014).

Creatividad

Sánchez (2006) describe la creatividad como “la capacidad de pensamiento divergente que favorece la búsqueda de soluciones o alternativas diferentes ante la presentación de un problema” (p.13). Los alumnos superdotados suelen mostrar una actitud abierta y flexible hacia nuevas ideas y originalidad y fluidez a la hora de buscar nuevas soluciones o vías de actuación.

Ahora bien, la creatividad no es un concepto sencillo de analizar, por lo que los investigadores han desarrollado modelos en torno a ella. Fernández y Peralta (1998) analizan el modelo componencial de creatividad de Urban. Éste plantea una idea de creatividad como resultado de la interacción entre tres componentes cognitivos, tres componentes personales y tres niveles de actuación. Todos estos elementos mantienen una interdependencia tal que cada uno complementa y determina al resto, a la vez que es complementado y determinado por el resto.

Componentes cognitivos	Componentes de personalidad	Niveles de actuación
<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento divergente • Conocimiento general y pensamiento base • Conocimiento específico 	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso con la tarea • Motivación y motivos • Apertura y tolerancia a la ambigüedad 	<ul style="list-style-type: none"> • Individual • Local • Histórico-social

Tabla 2: *Componentes de la creatividad según el modelo de Urban.* Fuente: Fernández y Peralta (1998)

Por tanto, en este acto creativo están involucradas habilidades cognitivas como el razonamiento, el procesamiento de la información y la memoria. Esta última ejerce un papel vital en la producción del pensamiento divergente y de la fluidez, indicadores clásicos de la creatividad. Pero estos procesos cognitivos no son suficientes para identificar a las personas creativas, pues deben existir, según este modelo, ciertas características personales como la concentración, la motivación intrínseca, la inconformidad y la autonomía, entre otras.

En 1994, Renzulli realizó una revisión en la que añadió unas consideraciones: la necesidad de tener en cuenta el marco social y otros grupos de habilidades relacionadas

con la personalidad y el entorno; y el hecho de que los anillos no tienen por qué darse en la misma medida, pues pueden compensarse unos a otros. De hecho, el compromiso con la tarea y la creatividad pueden no darse en algún momento, ya que su presencia depende de las circunstancias y el contexto. De esto se deduce que estos dos elementos son susceptibles de desarrollo y estimulación y variables a lo largo del tiempo, por lo que la motivación y la creatividad de las personas dependen de las experiencias, oportunidades y recursos que se les proporcione. Además, en la relación de estos dos anillos existe una retroalimentación en los dos sentidos: el interés por un tema puede generar nuevas respuestas y soluciones, al igual que una idea creativa puede provocar el compromiso con la actividad. (Palazuelo, Elices y Del Caño, 2013; Renzulli y Gaesser, 2014).

Más tarde, Renzulli siguió enriqueciendo su modelo y planteó una nueva idea: la interacción entre personalidad, capacidad y ambiente, lo que enfatiza la importancia de no dejar de lado el trabajo de las habilidades personales además de las cognitivas.

El Centro Renzulli, un centro para el Desarrollo del Talento ubicado en España y asociado con otro centro en Estados Unidos, aclara en su blog algunas concepciones sobre la superdotación que pueden crear confusión sobre el modelo de Renzulli. Se indica que el autor utiliza la terminología de “conductas superdotadas”, refiriéndose al hecho de que la interacción entre los tres elementos no crea una característica absoluta de una persona, sino las condiciones para que se produzcan en ella una serie de conductas que se dan bajo ciertas circunstancias. Por lo tanto, el objetivo de las intervenciones será fomentar rasgos propios de la creatividad y el compromiso con la tarea y la interacción entre ellos para provocar la aparición de estas conductas a través de la generación de las situaciones y oportunidades necesarias. De este modo, se hace hincapié en que no existen “personas superdotadas” sino que hay “conductas superdotadas” de personas. (Renzulli y Gaesser, 2014)

Por otro lado, actualmente se hace una interpretación errónea del modelo de los tres anillos, confundiendo la situación de partida con la de llegada. Se entiende como un modelo de diagnóstico, cuando realmente es de intervención.

“Joseph Renzulli no emplea sus tres anillos para definir esa potencialidad o “alta capacidad” (punto de partida) que -dicho sea de paso- tanta falta hace detectar, sino que lo que verdaderamente hace es emplear los tres anillos y más

exactamente la interacción de estos tres anillos o conjuntos de rasgos para definir ese rendimiento superior o conductas superdotadas que no serían otra cosa que el producto de una adecuada atención provista a nuestros alumnos con alto potencial (objetivo final)”. (Centro Renzulli)

En realidad, el sistema que utiliza Renzulli para la identificación es el de “puerta giratoria” o “*Revolving Door*”. La selección de los alumnos para que participen en los programas de intervención se fundamenta en la creencia de que existe una cantidad relativamente grande de personas que muestran “conductas superdotadas” en ciertos momentos, en ciertos campos de estudio y bajo ciertas circunstancias. Este sistema permite elegir a los alumnos por el grado en que sus habilidades aportan al área de trabajo específica que se está estudiando. Así, se incrementa el número de estudiantes que participan en el proyecto, a través de la creación de una “cantera de talento” o “*talent pool*” donde caben alrededor del 15-20% del alumnado, y se proporcionan los servicios en el momento y en el área donde tienen más potencial de ser beneficiosos para el alumno. (Renzulli y Delisle, 1982).

EL ENRIQUECIMIENTO

Las ideas que tiene la población hoy en día sobre el aprendizaje del alumnado con altas capacidades intelectuales en el entorno escolar suelen referirse a la facilidad con la que estos alumnos aprenden y se desenvuelven, una idea muy poco acertada. La realidad es que suelen aprender de forma más rápida y profunda, lo que provoca que el profesorado se desborde por su necesidad de atención. Por ello, es necesario encontrar la mejor forma de intervención educativa para cada uno, evitando el aburrimiento y la falta de interés (Torrego (coord.), 2011).

En este apartado se pretende exponer las características de la modalidad de intervención escogida para el programa de este trabajo: el enriquecimiento, y más concretamente, el modelo de enriquecimiento desarrollado por Renzulli.

Sin embargo, antes se deben abordar también el resto de modos de intervención que existen, ya que, aunque el enriquecimiento se considera la forma más adecuada, presentándose como la más flexible, cada alumno en su situación y sus circunstancias precisará una actuación distinta. Además, siempre pueden combinarse varias

modalidades para conseguir la forma más óptima para sus necesidades, tanto educativas como personales, emocionales y de integración en el grupo clase.

En la tabla 3 se resumen las modalidades de intervención más comunes clasificadas por el tipo de medida a la que pertenecen.

Tipo de medida	Modalidad y/o estrategias	Observaciones
<p>Ordinarias: su objetivo es asegurar el desarrollo pleno de las capacidades que marcan los fines generales del currículo ordinario.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación de la dificultad de los contenidos, de recursos, materiales, organización, procedimientos y evaluación. • Diseño de actividades interdisciplinares y variadas. 	<p>La medida más eficaz en cuanto a los cambios organizativos es el agrupamiento.</p> <p>Consiste en agrupar al alumnado con capacidades excepcionales en un aula (agrupamiento interno) o un centro (agrupamiento externo). Los grupos del agrupamiento interno pueden ser homogéneos o heterogéneos y de carácter fijo o temporal, pueden hacerse en unas asignaturas concretas o espontáneamente dentro de la clase.</p>
<p>Extraordinarias: proporcionan al alumnado experiencias variadas y ricas de aprendizaje.</p>	<p>Enriquecimiento. Estrategias para llevarlo a cabo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ampliación curricular • Programas extracurriculares • Enriquecimiento instrumental • Adaptaciones curriculares (forma más común). 	<p>El enriquecimiento consiste en diseñar unos ajustes curriculares individualizados. Además de desarrollar sus potencialidades profundizando en los contenidos que les resultan más interesantes, es compatible con su desarrollo emocional, así como con sus relaciones interpersonales y su integración. Se trata de la forma más adaptable a cada caso, por la variedad de maneras de llevarlo a cabo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Extracurricular: programas de desarrollo personal en otras entidades, fuera del horario escolar y tratando contenidos variados • Curricular: trata contenidos del currículo y profundiza en ellos. Para llevar a cabo el enriquecimiento, antes debe hacerse un proceso de eliminación de los contenidos ya dominados por el alumno, que se conoce como compactación del currículo.

<p>Excepcionales: están destinadas al alumnado que presenta un avance de nivel académico significativo respecto a sus compañeros del aula.</p>	<p>Aceleración. Estrategias para llevarlo a cabo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Admitir al alumno en un ciclo o etapa educativa antes de la edad que corresponde • Adelantar uno o más cursos durante la escolarización. • Reducir el tiempo de realización de una parte del currículo (por ejemplo, dos cursos en un año) • Adelantar contenidos o cursos sólo en una o varias materias • Cursos por correspondencia, a distancia 	<p>En general, la aceleración suele entenderse como servicio. En este caso el currículo no sufre modificaciones, solamente la temporalización y la velocidad. Sin embargo, puede tomarse como un modelo curricular, el cual sí permite modificaciones en el currículo, tanto en los contenidos como en la velocidad.</p>
--	--	--

Tabla 3: *Modalidades de intervención*. Fuente: elaboración propia a partir de Apraiz (coord.) (1995); Barrera, Durán, González y Reina (2008); García y Abaurrea (1997) y Tourón, Reyero y Fernández (2009)

Otros autores, como Palazuelo, Elices y del Caño (2013) consideran otra modalidad básica de intervención: el mentorazgo. Es la actuación que una persona, el mentor, realiza con otra persona, el mentorizado, para potenciar sus posibilidades de aprendizaje, ya sea en el ámbito escolar o personal.

A modo de conclusión podemos decir que es necesario que las medidas organizativas propuestas, como son los agrupamientos por capacidad, se encuentren coordinadas con aquellas otras relacionadas con el currículo. En el caso de los alumnos superdotados, la utilización de materiales curriculares de alto nivel, junto a unos determinados procedimientos organizativos, y la actuación del profesorado (conocimiento y métodos empleados, actitudes, interés...), son determinantes del éxito de toda actuación educativa con este grupo de alumnos. (Tourón, Rejero y Fernández, 2009)

Carpintero, Cabezas y Pérez (2009) reflexionan sobre las ventajas del enriquecimiento. Además de facilitar la profundización en un ámbito de estudio concreto (en contraste con lo que el currículo y la dinámica de la clase suelen permitir), se desarrollan otras áreas como la social, afectiva y emocional. Por esto, “se favorece el ajuste de los alumnos superdotados a los ambientes tanto escolar como familiar” (Pomar, Fernández y Fernández, 2006, citado en Carpintero, Cabezas y Pérez, 2009, p. 6). Asimismo, el enriquecimiento potencia la creación de oportunidades de aprendizaje muy variadas, de manera que el alumnado puede utilizar sus habilidades en la consecución de “retos”, y sentir una recompensa en sus esfuerzos de aprendizaje.

Uno de los modelos más reconocidos dentro del enriquecimiento sería el Modelo de Enriquecimiento para Toda la Escuela o *School Enrichment Model* (SEM) de Renzulli. Su particularidad reside en que es un programa desarrollado por la escuela en beneficio de todo el alumnado del centro, a través de la disposición de un paquete de servicios integrados que permiten el desarrollo del talento de cada uno partiendo de sus intereses. De esta manera cada escuela organiza sus recursos para formar una cultura de centro y cada profesor genera entornos de aprendizaje enriquecido que posibilitan estas oportunidades de aprendizaje para cada alumno. (Ranz, S.F.)

El núcleo y origen de este modelo, que supone además una concreción metodológica, sería el Modelo Triádico de Enriquecimiento. Gubbins (1995) indica que éste inicialmente respondía dos preguntas que frecuentemente se hacían los educadores:

¿qué es diferente en las experiencias de aprendizaje que se atribuyen a los alumnos con altas capacidades? y ¿lo que hacemos para los alumnos superdotados, no debería ser también beneficioso para los demás? El modelo de enriquecimiento que propuso Renzulli supone una guía para responder este tipo de preguntas y algunas otras sobre la mejor respuesta para el alumnado con altas capacidades.

El objetivo de los programas es doble: por un lado, dar la oportunidad a los estudiantes de que persigan sus propios intereses y sed de conocimiento en la medida que deseen y con su propio estilo de aprendizaje; por otro lado, proporcionar la asistencia necesaria por parte del profesor a la hora de identificar problemas, adquirir los recursos necesarios para resolverlos y encontrar las salidas apropiadas para los productos del alumnado. De ahí que la base de este modelo se sustente en encontrar y solucionar problemas, proporcionando al alumnado el rol de jóvenes profesionales investigadores y creadores de información.

Las actividades se dividen en tres tipos:

- Tipo I: actividades generales de exploración. Dirigidas a todo el alumnado, su objetivo es provocar interés en ellos a través de interacciones con profesionales, clases magistrales, presentaciones multimedia... actividades de introducción al tema, en definitiva. Los campos de conocimientos se proponen a partir de los intereses del alumnado.
- Tipo II: actividades de entrenamiento de grupo. Se desarrollan habilidades de trabajo en grupo, emocionales, de aprender a aprender, de comunicación y de investigación. Están dirigidas también a todo el grupo.
- Tipo III: investigaciones individuales y de pequeño grupo sobre problemas reales. Los estudiantes se convierten en investigadores reales que resuelven problemas y los resultados se presentan ante una audiencia (sus compañeros u otro tipo de público). Se dirigen únicamente a los alumnos con altas capacidades o muy motivados con el tema.

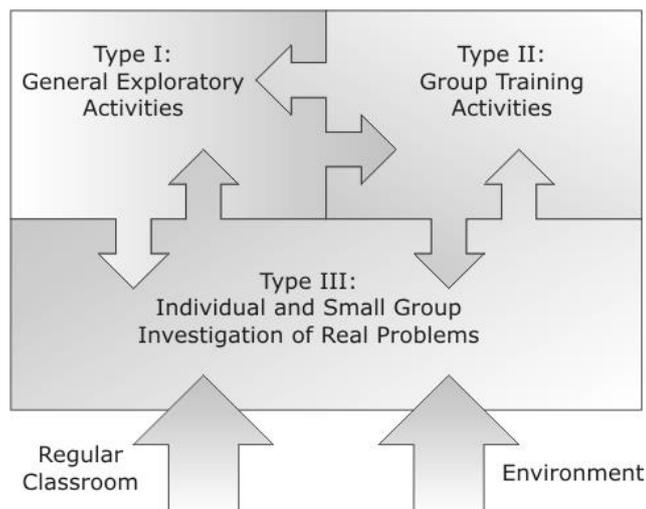


Figura 2: *Tipos de enriquecimiento del Modelo Triádico de Enriquecimiento.* Fuente: Ranz (S. F.)

Palazuelo, Elices y Del Caño (2013) analizan las implicaciones de la aplicación de este modelo en el aula y en el centro. Para llevar a cabo este tipo de enriquecimiento, hace falta realizar cambios en el currículo: horarios, objetivos, metodología y contenidos, que deben ser más desafiantes y con otras estrategias de trabajo, e incluir recursos como la orientación, la formación del profesorado en enriquecimiento o la incorporación de especialistas. Se realizan agrupamientos heterogéneos temporales donde se da la posibilidad de especialización y en condiciones concretas.

Antes de empezar, es necesario evaluar al alumnado para ver sus intereses, habilidades, estilos de aprendizaje y potencialidades, y seguidamente poner en marcha un proceso de compactación del currículo, es decir, tratar de evitar contenidos o aprendizajes repetidos, determinar los objetivos, eliminar los libros de texto como único material y añadir otros materiales más adecuados, otras experiencias más significativas o relevantes para el campo a desarrollar.

Este modelo de enriquecimiento implica más costes y recursos, otros profesionales y más relación con la familia, pero los beneficios son muy notables: es flexible, favorece la formación continua de los docentes, fomenta el trabajo en equipo y permite suplir los puntos débiles y potenciar los fuertes.

5. PROGRAMA

INTRODUCCIÓN

Tras el análisis de la fundamentación teórica sobre el tema, se presenta en este apartado una propuesta de programa de enriquecimiento para Altas Capacidades, a partir de un caso hipotético centrado en un Centro Rural de Agrupamiento de Peñafiel, en la provincia de Valladolid.

En Castilla y León existen varios centros y organizaciones que están llevando a cabo programas de enriquecimiento, tanto curricular como extracurricular. Dentro de estos, destaca el programa llamado SICO, desarrollado por el Departamento de Psicología de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid desde hace siete años.

El proyecto que se presenta ahora es de carácter curricular y se centra en el entorno rural. Sigue el Modelo de Enriquecimiento para toda la Escuela o *School Enrichment Model* (SEM), descrito anteriormente.

“El modelo SEM propone a los educadores que se planteen nuevos caminos para hacer de las escuelas lugares más divertidos, amigables y atractivos que favorezcan el desarrollo del talento en vez de ser espacios donde se trata a los alumnos como repositorios de información que posteriormente son evaluados mediante test estandarizados en reválidas sucesivas”. (Renzulli y Reis, 2016, p. 39)

Para poder llevar a cabo este proyecto en la escuela será necesario compactar el currículo. Este proceso consiste en eliminar los contenidos que los alumnos seleccionados para el programa ya dominan. Esto permite la no repetición de contenidos innecesariamente liberando tiempo y recursos para realizar otro tipo de actividades que les planteen mayores retos y mayor motivación. La aplicación del programa, además, requerirá una adaptación en los procesos y en la organización, que Renzulli y Reis (2016) definen como el “continuo de servicios especiales”. Estos servicios incluyen asesoramiento individual o en grupo, aceleración y apoyo directo, entre otros.

La aplicación del SEM se concreta en el Modelo Triádico de Enriquecimiento, por lo que las actividades de este programa se dividirán en Actividades tipo I, Actividades tipo II y Actividades tipo III. Los dos primeros tipos estarán destinados a

todo el alumnado de un aula, mientras que el último se dirigirá únicamente a la alumna con Altas Capacidades y los alumnos que muestren una motivación e interés especiales por el proyecto, siguiendo el modelo de identificación de Puerta Giratoria ya expuesto. Con esto se permite la optimización del aprendizaje de aquellos alumnos que lo precisen. Se otorga una especial consideración a la presentación de los resultados del proyecto ante una audiencia, de forma que el alumnado encuentra aquí una significatividad y una motivación, pues la exposición siempre supone una valoración del trabajo propio.

CONTEXTO

El programa está destinado al alumnado del aula de 5ºA de un Centro Rural Agrupado, ubicado en la zona de Peñafiel, y más concretamente a una de las alumnas de esta clase que presenta Altas Capacidades. Este centro atiende la educación de los niños de todos los pueblos de la comarca que no cuentan con aula propia, y ofrecen servicio de transporte y comedor.

Con dos aulas por curso, se trata de un centro digitalizado que participa en el proyecto Red XXI, el cual dota a los colegios de ordenadores portátiles para el alumnado. Cuenta con una revista escolar y un pequeño museo dedicado a la antigua escuela.

Al ser un centro rural, la ratio de alumnos por aula es menor que en un colegio de la ciudad. Los niños y las niñas se conocen y establecen relaciones que van más allá de su grupo-clase y de su curso.

El aula concreta, de 5º curso de Educación Primaria, se compone de 18 alumnos: 10 niñas y 8 niños. Entre las niñas encontramos a Carolina, de 11 años, diagnosticada de Alta Capacidad Intelectual por el equipo de orientación del colegio hace dos años. Ella vive en un pueblo cercano a Peñafiel.

Desde que se estableció el diagnóstico, no se han tomado medidas extraordinarias, es decir, ha seguido el curso normal de su escolarización, trabajando los mismos contenidos que el resto de sus compañeros de clase. Sin embargo, el profesorado sí ha tomado medidas no significativas realizando cambios en su metodología y ampliando las actividades, ya que ella siempre terminaba antes que los

demás y continuamente indicaba que le resultaba “demasiado fácil”.

En este curso el equipo de orientación ha aplicado un seguimiento de evaluación de sus rasgos intelectuales, su estilo y estrategias de aprendizaje, su nivel de motivación y su autoconcepto (Anexo 1, Torrego (coord.), 2011). Se ha concluido:

- Respecto a los rasgos intelectuales
 - Puede observar la realidad desde diferentes puntos de vista
 - Puede reflexionar antes y después de la actividad y establecer conclusiones.
 - Hace preguntas que denotan su alto grado de comprensión de los contenidos
 - Es muy observador, analiza con detenimiento procesos que para alumnos de su edad pasarían desapercibidos
 - Es independiente a la hora de realizar las tareas, para las que no suele necesitar ayuda
- Respecto al estilo de aprendizaje
 - Prefiere trabajar sola.
 - Prefiere tareas abiertas.
 - Responde mejor ante tareas de indagación y búsqueda.
 - Su forma de trabajar es autónoma
 - Independencia de campo
 - Tiene un estilo reflexivo
 - Su sistema de representación predominante es visual.
- Respecto a las estrategias de aprendizaje
 - Tiende a pensar el procedimiento antes de comenzar una tarea
 - Mantiene centrada la atención en las tareas
 - Las estrategias que aprende no es capaz de generalizarlas a otros aprendizajes

- No suele tener interés en analizar y evaluar el proceso realizado
- Respecto a la motivación
 - Su actitud hacia las actividades escolares es poco motivada.
 - Su nivel de participación en las actividades escolares es “algo participativa”
 - En el trabajo escolar, disfruta con las tareas que le presentan alguna dificultad.
 - Su motivación es intrínseca.
 - Sus motivos para estudiar son el disfrute por aprender.
- Respecto al autoconcepto
 - Cuando obtiene una buena calificación lo atribuye a sus cualidades
 - Cuando obtiene una mala nota lo atribuye a la mala suerte.
 - Cuando se equivoca, lo entiende como una oportunidad de aprender.
 - Sus producciones las valora positivamente.

De esto se extrae que a Carolina tiene curiosidad e interés por aprender, pero las tareas escolares le resultan poco desafiantes, por lo que su motivación en el colegio es baja, aunque tiene un autoconcepto positivo. Prefiere trabajar sola, ya que considera que los demás entorpecen su trabajo al ir demasiado lento y se siente superior a ellos. Cuando resuelve las tareas lo hace de forma reflexiva y pensando los procedimientos, pero como lo hace muy rápido no pone interés en el proceso y no aplica las estrategias a otros contextos o tareas. Por lo tanto, en el programa se deberán tomar medidas para mejorar su motivación, su relación con el resto, el trabajo en grupo y la planificación.

Asimismo, se ha realizado una tabla de observación grupal de destrezas (Anexo 2, Torrego (coord.), 2011) de la que se deduce:

- Los alumnos prefieren trabajar en parejas o en pequeño grupo y manifiestan cohesión grupal.

- En cuanto a la interdependencia, algunos miembros del grupo no cumplen con sus compromisos.
- Los grupos cooperativos realizan las tareas de forma precipitada y demandan ayuda.
- Se establecen relaciones tanto conflictivas como útiles.
- Los alumnos necesitan refuerzo y dialogan con el profesor aspectos relacionados con el aprendizaje, estableciendo interacciones con él con una frecuencia normal.
- El clima de convivencia es bueno.
- El grupo es heterogéneo respecto a aspectos académicos, socio-culturales, motivacionales y conductuales.

Aunque el ambiente de la clase es bueno y se establecen buenas relaciones, cuando los alumnos trabajan en pequeños grupos tienen dificultades para hacerlo autónomamente y sin conflictos, pues suelen surgir roles en los grupos. En el proyecto se fomentará el desarrollo de las habilidades de trabajo en grupo.

En lo que atañe a los intereses del alumnado, se ha pasado el cuestionario de Arocas, Martínez, Martínez y Regadera (2002) (Anexo 3), y se ha concluido que suelen manifestar un afán por conocer elementos de su entorno, los pueblos en los que viven sus compañeros... en definitiva, sienten un arraigo especial por su lugar de origen, además del gusto por el manejo de las TICs (ordenador, tablet...) y el rechazo a las tareas habituales de la escuela. En concreto, Carolina muestra este interés por su entorno al igual que sus compañeros, pero además presenta una curiosidad especial por la lectura, especialmente de novelas de misterio; la escritura; la historia y los juegos de lógica, adivinanzas y acertijos.

PRESENTACIÓN

El proyecto se desarrollará durante el tercer trimestre del curso 2017/2018 y abarcará las áreas de Ciencias Sociales y Lengua Castellana y Literatura. La temática versará sobre el Palacio de los Zúñiga de Curiel de Duero, la historia del siglo XV y los juegos de lógica, con un producto final que consistirá en la organización de una visita guiada interactiva para el público visitante del Palacio.

OBJETIVOS

Generales

- Investigar sobre temas concretos relacionados con los intereses de los alumnos.
- Valorar los recursos naturales y culturales del contexto
- Dar a conocer las investigaciones y los documentos realizados

Específicos

- Descubrir detalles artísticos e históricos de un monumento en ruinas.
- Conocer distintos aspectos sobre la vida cotidiana del siglo XV.
- Aprender la historia sobre un pueblo cercano al colegio y sobre una familia influyente en el pueblo y la provincia.
- Organizar una visita cultural a un monumento cercano.
- Planificar los pasos necesarios para organizar una visita en un lugar público.
- Aprender distintas técnicas de publicidad para dar a conocer la visita.
- Editar un vídeo publicitario.
- Escribir un artículo para la revista del colegio.
- Diseñar y elaborar un folleto publicitario.
- Desarrollar habilidades de trabajo en grupo: empatía, respeto y colaboración.
- Fomentar una actitud de iniciativa e interés por aprender e investigar.
- Manejar las TICs como recurso para el aprendizaje.

CONTENIDOS**Contenidos del currículo de Educación Primaria para el quinto curso**

Extraídos de la ley. (Consejería de Educación. ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL nº 117 de 20 de Junio).

Área	Bloque	Contenido
Ciencias Sociales	Bloque 4: Las huellas del tiempo	Los reinos peninsulares en la Edad Media.
Ciencias Sociales	Bloque 4: Las huellas del tiempo	Nuestro Patrimonio artístico, histórico y cultural. Cuidado y conservación del Patrimonio: museos, sitios y monumentos.
Lengua Castellana y Literatura	Bloque 1: Comunicación oral: hablar y escuchar	Estrategias y normas en el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, organización del discurso, escucha, respeto al turno de palabra, entonación, respeto por los sentimientos y experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.
Lengua Castellana y Literatura	Bloque 1: Comunicación oral: hablar y escuchar	Estrategias para utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, participar en encuestas, entrevistas y debates.
Lengua Castellana y Literatura	Bloque 2: Comunicación escrita: leer	Lectura de distintos tipos de texto: descriptivos, argumentativos, expositivos, instructivos, literarios.
Lengua Castellana y Literatura	Bloque 2: Comunicación escrita: leer	Identificación y valoración crítica de los mensajes y valores transmitidos por el texto.
Lengua Castellana y Literatura	Bloque 3 Comunicación escrita: escribir	Creación de textos utilizando el lenguaje verbal y no verbal con intención informativa.

Lengua Castellana y Literatura	Bloque 3 Comunicación escrita: escribir	Normas y estrategias para la producción de textos: planificación (función, destinatario, audiencia, estructura,...) y revisión y mejora del texto.
Lengua Castellana y Literatura	Bloque 3 Comunicación escrita: escribir	Utilización guiada, y progresivamente más autónoma de tecnologías de la información y la comunicación.

Tabla 4: *Contenidos curriculares*. Fuente: Elaboración propia a partir de la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL nº 117 de 20 de Junio.

Otros contenidos que se desarrollan en el proyecto

- Organización de eventos culturales.
- Habilidades de investigación.
- Habilidades de trabajo en grupo.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de este programa se seguirán una serie de principios metodológicos que posibilitarán su funcionalidad y el desarrollo pleno del alumnado:

- Principio de actividad: Este principio potencia el trabajo autónomo y los autoaprendizajes, teniendo en cuenta que el alumno aprende haciendo. Se desarrolla en todas las actividades.
- Principio de individualización: El principio de individualización es aquel que afirma que el profesor o profesora siempre debe atender las características particulares de cada alumno. Se pondrá en práctica durante todo el proceso, ya que es un principio fundamental.
- Principio de socialización: Este principio defiende la relación entre los alumnos y alumnas para su completo desarrollo personal. Crea un ambiente en el que el alumnado es capaz de decidir y el profesor ya no está por encima de ellos, sino que es su asesor u orientador. Se plantea a través de las actividades grupales.
- Principio de autonomía: Este principio está estrechamente relacionado con los anteriores, mediante la autonomía el alumno podrá descubrir y ser el dueño de

su propio aprendizaje. Este principio se desarrolla con las actividades de investigación.

- Principio de globalización: La globalización se tiene en cuenta en todo el proyecto, ya que los contenidos están organizados de manera que giran en torno al mismo eje. Además, se relacionan contenidos de distintas áreas, tipos y temas.
- Principio de creatividad: El desarrollo de la creatividad es un aspecto importante, así el alumnado aprenderá a resolver diferentes cuestiones de distintas formas. Se desarrolla a partir de las actividades con respuestas abiertas, la investigación y el diseño de la visita.
- Principio de juego: Algunas de las tareas se plantean como un juego interactivo, de manera que el alumnado aprende divirtiéndose, encontrando la motivación.

Además de seguir estos principios, se hará especial hincapié en el uso de las TICs como forma de integrar la sociedad de hoy en día, la era digital en la educación primaria.

La significatividad estará presente durante todo el proyecto. Los contenidos que los alumnos traten deben tener siempre un significado y una funcionalidad en su desarrollo, por lo que se ha partido del entorno concreto para el diseño del programa, acercando así los aprendizajes al mundo real del alumnado.

Para favorecer esta significatividad y además la motivación, el proyecto estará basado en la elaboración de un producto final tangible, que puede verse y exponerse delante de una “audiencia”.

Todo el proyecto estará guiado por una página web elaborada con ayuda de la plataforma Wix, a través de la cual el alumnado puede navegar, encontrando las actividades en el orden preciso. En esta web aparecerá un personaje, Diego López de Zúñiga (que mandó construir el Palacio de los Zúñiga) que anuncia que se ha perdido en su máquina del tiempo y al ver su Palacio en ruinas, quiere hacer ver cómo era cuando estaba en pie, cómo se vivía en esa época y cuál era su familia. A partir de esa idea inicial, surgen las actividades como una necesidad de ayudar a ese personaje, con un fin, aunque sea ficticio. Estas actividades serán variadas: unas en soporte papel, otras en soporte digital, otras son juegos, otras están dirigidas al producto final, etc. Incluso las que están en soporte digital presentan variedad de formatos, como formularios para

rellenar, documentos de Google Drive e incluso un *quiz*. En la última página a la que se llega en la web, se recogen todos los recursos utilizados durante las actividades, los cuestionarios de evaluación del proyecto y dos botones para el profesorado: el enlace para proyectar en *quiz* y las rúbricas de evaluación del aprendizaje. Estos cuestionarios y rúbricas se explican en el apartado de evaluación más adelante en este trabajo.

A continuación se muestra el enlace y una vista inicial de la página web:

<https://rociodeandres.wixsite.com/elpalaciodeloszuniga>



Imagen 1: *Vista inicial de la página web*. Fuente: página web de elaboración propia “El Palacio de los Zúñiga”.

Si bien las actividades son autónomas, la guía del profesor o profesora siempre estará disponible, y se dará importancia a las interacciones establecidas entre profesorado y alumnado.

ACTIVIDADES

Actividades tipo I

Éstas son de carácter exploratorio y dirigidas a todo el grupo-clase.

Para conocer el Palacio de los Zúñiga, en torno al cual se articula todo el programa de enriquecimiento, se organiza esta primera actividad de introducción en la que el alumnado visita el Palacio físicamente, en Curiel de Duero, en una excursión organizada desde el colegio. Asistirá el tutor o la tutora y se seguirá el procedimiento habitual que se sigue en el centro para organizar las salidas.

Se trata de un pueblo cercano a Peñafiel, donde se sitúa el CRA, por lo que la actividad podrá durar dos horas en Curiel de Duero y tres en total.

Allí, los alumnos deberán rellenar una ficha que previamente habrán descargado de la página web e impreso (puede imprimirlo el tutor o tutora) acerca de cómo se imaginan el Palacio cuando fue construido, en el siglo XV (Anexo 4). Podrán realizarla comentando las respuestas entre ellos, dejándolo a su libre elección.

Actividades tipo II

Estas actividades se realizan en pequeño grupo y están orientadas a fomentar las habilidades de trabajo en grupo y de investigación, también destinadas a todo el alumnado del aula. Se dividirá al alumnado en tres grupos de seis personas, a criterio del tutor o tutora para que los grupos sean heterogéneos en niveles, estilos de aprendizaje y personalidades, de forma que puedan aprovechar esta interacción como oportunidad de aprendizaje.

Cada grupo se especializará en una línea de investigación en torno al Palacio: el grupo A trabajará la historia del Palacio, el grupo B la historia de la Casa Zúñiga y el grupo C la vida cotidiana del siglo XV y la Edad Media en general. Después, expondrán los resultados de sus investigaciones al resto de grupos, y se hará una actividad de comprobación y evaluación de los aprendizajes a través de un *quiz* elaborado mediante la plataforma Kahoot, que puede verse en el siguiente enlace y en el Anexo 5, donde también se detalla su funcionamiento.

<https://play.kahoot.it/#/k/00dfbb7b-7d10-40ef-91e6-8ee15b1146de>



Imagen 2: Vista de una de las preguntas del quiz. Fuente: Kahoot de elaboración propia “El Palacio de los Zúñiga”.

En la página dedicada a cada grupo, se proporcionarán unos enlaces útiles para sus investigaciones. A continuación se detallan las actividades planteadas para cada grupo.

Grupo A: Historia del Palacio

Las actividades del grupo A se dividen en tres bloques. El primer bloque tratará del Palacio como propiedad. Los alumnos deberán descargar una ficha técnica y rellenar los datos, y por último dibujar un friso cronológico indicando a quién ha pertenecido el Palacio a lo largo de la historia (Anexo 6).

El segundo bloque estará centrado en el Palacio como monumento artístico, donde los alumnos rellenarán una ficha artística e investigarán sobre las características principales del estilo gótico y el arte mudéjar (Anexo 7).

El tercer bloque se centrará en el Palacio como monumento histórico, y la ficha histórica (Anexo 8) comenzará con unas actividades de Educaplay (Anexo 9) elaborada personalmente, en la que descubrirán qué función tenía el Palacio y algunos hechos relevantes que sucedieron en él. Después investigarán sobre los personajes aparecidos en estas actividades.

Grupo B: Historia de los Zúñiga

Para empezar, se presentarán seis personalidades influyentes o importantes de la Casa Zúñiga. Cada alumno escogerá uno de ellos e investigará para apuntar en un papel los hechos más relevantes sobre él. Se cambiarán los papeles y deberán salir a hacer una pequeña demostración teatral donde describan al personaje que les ha tocado, y los demás intentarán adivinarlo. Por último, se hará un juego parecido en el que se peguen en la frente unos papeles con los nombres de los personajes, y mediante preguntas de sí o no adivinarán quién son.

Grupo C: Vida cotidiana

El grupo C deberá dividirse a su vez en dos equipos. Se les dará unas preguntas para contestar a través de formularios de Google. Al equipo 1, sobre la época histórica a la que pertenece el siglo XV (Anexo 10) y la vivienda, la comida y el ocio (Anexo 11). Al equipo 2, sobre el trabajo y el feudalismo (Anexo 12) y la vestimenta (Anexo 13). En el formulario de la vestimenta aparece una actividad de Educaplay (Anexo 14) en un enlace, que deben pinchar y volver al formulario para contestar la pregunta.

Después lo pondrán en común y harán un crucigrama, elaborado en Educaplay (Anexo 15); para más tarde hacer un mapa conceptual para organizar los conocimientos que han aprendido, con la herramienta text2mindmap, cuyo enlace se proporciona en la página web.

Actividades tipo III

Estas actividades estarán dirigidas únicamente a Carolina y a los alumnos que, tras haber sido observados en las actividades anteriores, hayan mostrado un interés y motivación especiales en el tema, una alta dedicación a la tarea, una creatividad destacada y/o una aportación muy significativa al proyecto. De esta manera, se darán oportunidades de aprendizaje a quienes esta área de conocimiento les resulte más susceptible de ser enriquecedora. La participación de estos últimos, sin embargo, será voluntaria tras habérselo propuesto.

Estas actividades se plantean como investigaciones individuales o en grupo para resolver un problema real, que se correspondería con la necesidad de dar uso al espacio del Palacio de los Zúñiga y dar a conocer a la comunidad datos interesantes sobre el mismo y sobre su momento histórico.

Las actividades se dividen en tres bloques sucesivos que coinciden con tres “páginas” de la página web por las que la alumna o los alumnos navegan: el misterio, la organización y la publicidad.

En todos los bloques, se trabaja con documentos de Google Drive. Los alumnos acceden a ellos a través de los botones de la página web y pueden editarlo en línea desde su ordenador sin necesidad de tener una cuenta o descargar el documento. Este recurso permite que la información que ellos crean se almacene en la nube de internet y puedan acceder a ella siempre que lo necesiten, para consultarla o editarla, si cambian de opinión o si necesitan modificar lo que habían escrito anteriormente.

El misterio

Se les plantea primero una pregunta: ¿qué queremos contar?, para que con ayuda de una guía (Anexo 16) recopilen y ordenen toda la información que han aprendido en las actividades I y II.

La segunda pregunta es ¿cómo queremos contarlo? Se les proporciona otro documento para que rellenen una ficha estructurando los datos que necesitan para

empezar a plantear el misterio (Anexo 17).

Después, deben escribir la historia, investigando previamente cómo hacen los escritores profesionales para redactar un misterio. La escribirán en otro documento del mismo tipo que los anteriores (Anexo 18).

Para finalizar este bloque, deben estructurar como se organizará la visita y qué pistas quieren dar a los visitantes para que lleguen a la solución. Esta vez, en el documento (Anexo 19) se les pregunta cómo se planteará la situación inicial, cómo se estructura el recorrido en espacios y cuáles serán las pistas.

Así, los alumnos habrán conseguido pensar en un misterio y estructurarlo para la visita en unos pasos sencillos y con la posibilidad de cambiar siempre sus ideas, en un trabajo autónomo.

Organización

En forma de camino de pasos a seguir, se presentan dos partes de este bloque: los disfraces y el permiso del Ayuntamiento de Curiel de Duero.

Para que elaboren los disfraces, se les plantean tres indicaciones: el diseño, la selección de los materiales y la elaboración. Se les dejará libertad para el proceso, pues son ellos quienes tendrán que confeccionar los disfraces con sus manos y son quienes lo llevarán puesto en la visita. No obstante, el profesor o profesora hará una supervisión y guía, sobre todo en la parte de los materiales.

Para el permiso del Ayuntamiento, se propone primero que organicen la información en una presentación de Google Drive (Anexo 20) que, en caso necesario, podría presentarse también al Ayuntamiento.

Después se pide que redacten una carta en otro documento (Anexo 21) para enviar.

Publicidad

Para este bloque, se plantean tres creaciones distintas como técnicas para hacer publicidad de la visita: un vídeo de YouTube, un artículo para la revista del centro y un folleto publicitario. Estas actividades buscan fundamentalmente la autonomía del alumnado, pues se les otorga un protagonismo a la hora de encontrar las técnicas que deben seguir para elaborar estas tres creaciones.

Todas ellas se plantean de la misma manera: primero se les dan ejemplos, a los que se llega a través de los enlaces que aparecen tras pulsar un botón de la página. Después, ellos deben deducir las estrategias para ese formato concreto, seleccionar la información y por último realizar la creación. Trabajan siempre en Google Drive, como en los bloques anteriores de las Actividades III, para permitir volver a editar el documento cuando lo necesiten.

Para el vídeo de YouTube, tras presentar tres ejemplos en los que se anuncian exposiciones o visitas culturales, se les proporciona un documento para que deduzcan las técnicas que se utilizan para editar vídeos publicitarios (Anexo 22), y después otro para que seleccionen la información que quieren utilizar para el vídeo, cómo empezará y acabará, las imágenes, los vídeos y la música (Anexo 23). Después, se les pide que abran el programa Windows Movie Maker para editar un vídeo sobre la visita cultural al Palacio de los Zúñiga. Si los ordenadores portátiles cuentan con este programa, lo abrirán directamente; si no, se proporciona el enlace para descargarlo de forma gratuita. En caso de que el sistema operativo no sea Windows, se contemplará la utilización de otros programas de edición de vídeo.

Para el artículo destinado a publicarlo en la revista con la que cuenta el colegio, también se muestran tres ejemplos de artículos relacionados con eventos, museos y ferias. Deben deducir esta vez las instrucciones básicas para escribir artículos (Anexo 24) y seleccionar las ideas que desean presentar en el artículo (Anexo 25). Por último escribirán el artículo definitivo en un documento nuevo (Anexo 26).

Finalmente para la elaboración del folleto, se enlazan tres ejemplos de trípticos que publicitan exposiciones y ferias. Las herramientas que analizan en ellos las escribirán en un documento (Anexo 27) y la selección de textos, imágenes y títulos para cada parte se hará en otro (Anexo 28). Se trabaja constantemente con el formato de folleto en forma de tríptico, ya que se considera que es un buen formato, completo, cercano a los chicos y chicas y sencillo de estructurar.

Al finalizar, los alumnos que han participado en esta parte harán una primera visita dirigida al resto del alumnado de la clase, a modo de exposición del proyecto, y después pondrán en marcha, si el Ayuntamiento de Curiel de Duero lo permite, la temporada de visitas culturales al Palacio, abiertas al resto de público que previamente han elegido. Serán probablemente el alumnado del colegio, los habitantes del pueblo de

Curiel y de otros pueblos cercanos.

ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL

Para explicar la organización espacio-temporal dividiremos este apartado en los grupos de actividades que se desarrollan.

Actividades tipo I

En este bloque, como se trata de una excursión a visitar el Palacio de los Zúñiga en Curiel de Duero, la duración será de tres horas y el espacio será el propio Palacio, su interior y los alrededores, al que se llegará en autobús siguiendo las normas del centro para este tipo de actividades extraordinarias.

Actividades tipo II

La ubicación de estas actividades será en el aula ordinaria, donde se moverán las mesas y las sillas para organizarse por los grupos de trabajo que se establezcan (A, B y C).

Se dividirá el trabajo en cuatro sesiones de una hora, coincidentes con el horario de Ciencias Sociales y Lengua Castellana, intercaladas.

La primera sesión se dedicará a leer las instrucciones de la página web, hacer la división en los grupos de trabajo cooperativo y comenzar con las investigaciones. En las dos siguientes sesiones los grupos dispondrán de tiempo para continuar y terminar sus actividades de investigación. La última sesión se empleará para que los grupos expongan los resultados de su trabajo (cada grupo dispondrá de 15 minutos) y en el último cuarto de hora se hará el *quiz*.

Actividades tipo III

La organización de este bloque dependerá del número de alumnos que participen en él. Por lo tanto, aunque aquí se hace una propuesta, estará sujeta a cambios, atendiendo a la flexibilidad necesaria para que los alumnos dispongan de tiempo suficiente para desarrollar su trabajo autónomo, siguiendo su propio ritmo. Por otro lado, para que los alumnos puedan atender estas sesiones del programa se les compactará el currículo, de forma que trabajarán los contenidos de las asignaturas de las que pierden horas de una manera más rápida y concisa, sin repeticiones de contenidos que ya dominan.

La ubicación será en un aula distinta a la ordinaria. Se utilizarán la biblioteca y

el laboratorio de idiomas, según la disponibilidad de éstos.

Los alumnos dedicarán, dos días a la semana, el tiempo que hay después del recreo para continuar con el proyecto. Estos dos días no serán siempre los mismos, con el objetivo de que no pierdan demasiadas horas de la misma asignatura. Se estima que este sistema de trabajo tendrá una duración de siete semanas antes de la presentación final del proyecto ante los compañeros y la puesta en marcha de la visita cultural abierta al resto del público.

EVALUACIÓN

Evaluación del aprendizaje

La evaluación se aplicará únicamente a las actividades tipo II y III, debido a que las actividades tipo I son de carácter exploratorio e introductorio del proyecto.

No tendrá un carácter cuantitativo, sino más bien cualitativo, de manera que favorezca la valoración de las potencialidades de los alumnos antes que las debilidades. Así será más beneficiosa para el desarrollo del alumnado, tomándola como oportunidad de aprendizaje y no como determinación de lo que el alumnado puede o no puede hacer.

No se hará únicamente por parte del profesorado hacia el alumnado (heteroevaluación), sino que también habrá una auto-evaluación en la que el alumnado se evalúe a sí mismo y una co-evaluación en la que evalúen a sus compañeros de trabajo.

Las rúbricas de evaluación del aprendizaje se adjuntan en el Anexo 29.

Evaluación de las actividades tipo II

Se evaluarán distintos aspectos: el trabajo cooperativo, el tratamiento de la información y la utilización de las TICs, las habilidades de investigación, la valoración del entorno cultural y la adquisición de contenidos.

Los procedimientos y los instrumentos de evaluación que se utilizarán se detallan en la tabla 5, así como el porcentaje de peso en la evaluación final:

Aspecto a evaluar	Procedimiento	Instrumento	Porcentaje
Trabajo cooperativo	Observación directa y seguimiento del trabajo.	Rúbrica de trabajo cooperativo (autoevaluación) Rúbrica de trabajo cooperativo (co-evaluación) Rúbrica de trabajo cooperativo (heteroevaluación)	25%
Habilidades de investigación	Observación directa, resultados de las actividades y exposiciones de los grupos	Rúbrica de investigación	25%
Adquisición de contenidos	Exposiciones de los grupos	Ficha de evaluación de las exposiciones (co-evaluación) Ficha de evaluación de las exposiciones (heteroevaluación)	10%
	Kahoot “El Palacio de los Zúñiga”	Resultados del <i>quiz</i>	10%
Tratamiento de información y utilización de TICs	Observación directa y resultados de las actividades.	Rúbrica de información y TICs	15%
Valoración del entorno cultural	Observación directa.	Rúbrica de valoración del entorno	15%

Tabla 5: *Procedimientos e instrumentos de evaluación de las Actividades II.*

Evaluación de las actividades tipo III

En las actividades tipo III, la evaluación se dirigirá únicamente a los alumnos que participen en esta fase, en caso de que los haya además de Carolina, la alumna con Alta Capacidad Intelectual.

Si es así, se evaluará entonces el trabajo cooperativo, además del tratamiento de información y utilización de las TICs, la expresión escrita, la creación artística y la organización de la visita. Estos últimos tres aspectos se evaluarán de forma colectiva a partir de la observación y los resultados de las actividades que hayan desarrollado en grupo.

En la tabla 6 se detallan los procedimientos e instrumentos como en el apartado anterior:

Aspecto a evaluar	Procedimiento	Instrumento	Porcentaje
Trabajo cooperativo	Observación directa y seguimiento del trabajo.	Rúbrica de trabajo cooperativo (autoevaluación) Rúbrica de trabajo cooperativo (co-evaluación) Rúbrica de trabajo cooperativo (heteroevaluación)	15%
Tratamiento de información y utilización de TICs	Observación directa y resultados de las actividades.	Rúbrica de información y TICs	10%
Expresión escrita	Resultados de las actividades.	Rúbrica de expresión escrita.	15%
Creación artística	Observación directa y resultados de los disfraces.	Rúbrica de creación artística.	10%
Organización de la visita	Asistencia y participación en la visita cultural.	Ficha de evaluación de la organización de la visita (co-evaluación) Rúbrica de organización de la visita (heteroevaluación)	50%

Tabla 6: *Procedimientos e instrumentos de evaluación de las Actividades III.*

Evaluación del proyecto y de la práctica docente

La evaluación del proyecto y de la práctica docente se hará mediante cuestionarios de evaluación. Habrá tres modelos: uno para el alumnado general del grupo-clase, otro para el alumnado participante en las actividades tipo III y otro para el profesorado. Así cada uno evaluará desde su perspectiva. Estos cuestionarios pueden consultarse en el Anexo 30.

6. CONCLUSIONES

En el presente trabajo se ha pretendido dar respuesta a las Necesidades Educativas Especiales del alumnado con Alta Capacidad Intelectual, y para ello se ha propuesto un programa de enriquecimiento planteando un caso y un contexto hipotéticos como punto de partida. Esto implica que el programa no se ha llevado a la práctica, aunque si algún día ciertos profesionales quisieran hacerlo, tendrían las herramientas necesarias. Deberían, en ese caso, adaptarlo a las necesidades e intereses de su alumnado, pues se ha partido de un contexto rural muy concreto y de unos intereses específicos.

La ley actual que regula la Educación, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en su texto consolidado de 2016, especifica en los artículos 71 y 76 lo siguiente:

“Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

[...]

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.”(p. 37)

La mención de estas necesidades en la ley evidencia y justifica la exigencia de elaborar este tipo de programas, como forma de garantizar el máximo desarrollo del alumnado con Altas Capacidades Intelectuales.

Del mismo modo, se busca el desarrollo de todo el alumnado. Los programas de enriquecimiento que siguen el modelo propuesto posibilitan la participación de todo el alumnado en el mismo proyecto, así como la realización de las actividades más avanzadas por parte de algunos estudiantes además de los que presentan Alta Capacidad Intelectual. De esta manera se facilita que, en un área concreta y bajo unas circunstancias concretas, ciertos alumnos manifiesten “conductas superdotadas”, explicadas en la fundamentación teórica de este trabajo.

Es importante que los programas de enriquecimiento se desarrollen dentro del entorno escolar, pues aunque muchos de los programas extracurriculares suponen un gran beneficio para el alumnado, la atención de sus necesidades debe hacerse en la escuela. Si fuera de otra manera, los alumnos sólo encontrarían motivación fuera de ella, y debemos intentar que sea el colegio el agente que consiga compensar sus dificultades y favorecer su desarrollo, de la manera más normalizada posible.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apraiz, J. (coord.) (1996). *La educación del alumnado con altas capacidades*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Arocas, E.; Martínez, P.; Martínez, M. D. y Regadera, A. (2002). *Orientaciones para la Evaluación Psicopedagógica del Alumnado con Altas Capacidades*. Valencia: Conselleria de Cultura i Educació.
- Barrera, A.; Durán, R.; González, J. y Reina, C. L. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Carpintero, E.; Cabezas, D y Pérez, L. (2009). Inteligencias múltiples y altas capacidades. Una propuesta de enriquecimiento basada en el modelo de Howard Gardner. *FAISCA. Revista De Altas Capacidades*, 14(16), pp. 4 - 13. doi:10.5209/rev_FAIS.2009.v14.n16.8518
- Centro Renzulli (S.F.). *Comprendiendo a Renzulli*. [Mensaje en Blog]. Recuperado de <http://centrorenzulli.es/es/blog/comprendiendo-renzulli-1/>
- Consejería de Educación. ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL nº 117 de 20 de Junio.
- Del Caño, M. (2001). Formación inicial del profesorado y atención a la diversidad: alumnos superdotados. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 40, pp. 135-146.

- Fernández, R. y Peralta, F. (1998). Estudio de tres modelos de creatividad: criterios para la identificación de la producción creativa. *FAISCA. Revista De Altas Capacidades*, 6, pp. 67 - 83. doi:10.5209/rev_FAIS.1998.v6.8729.
- Fernández, M. T. y Sánchez, M. T. (2010). *Cómo detectar y evaluar a los alumnos con altas capacidades intelectuales. Guía para profesores y orientadores*. Sevilla: Editorial MAD, S. L.
- García, J. M. y Abaurrea, V. (1997). *Alumnado con sobredotación intelectual /altas capacidades. Orientaciones para la respuesta educativa*. Pamplona: Gobierno de Navarra.
- Gubbins, E. J. (Ed.) (1995). *Research Related to the Enrichment Triad Model*. Storrs, CT: University of Connecticut.
- Hernández, D. y Gutiérrez, M. (2014). El estudio de la alta capacidad intelectual en España: Análisis de la situación actual. *Revista de Educación*, 364, pp. 251-272.
- Larivée, S. (2010). Las Inteligencias Múltiples de Gardner. ¿Descubrimiento del Siglo o Simple Rectitud Política? *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 2(2), pp. 115-126.
- Martínez, M. y Guirado, A. (2010). *Alumnado con altas capacidades*. Barcelona: Graó.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Texto consolidado*. Extraído de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>
- Palazuelo, M. M., Elices, J. A. y Del Caño, M. (2013). *Alumnos con Altas Capacidades Intelectuales. Características, evaluación y respuesta educativa*. Madrid: Omagraf S. L.

- Peña del Agua, A. M. (2004). Las teorías de la inteligencia y la superdotación. *Aula abierta*, 84, pp. 23-38.
- Quintero, J. y Morón, A. (2011). Alumnado con altas capacidades intelectuales. *Cuaderno de recursos*, 4.
- Ranz, R. (S.F.). *El Modelo de Enriquecimiento para toda la Escuela de Renzulli (I)* [mensaje en Blog]. Recuperado de <https://robertoranz.com/2014/11/28/el-modelo-de-enriquecimiento-para-toda-la-escuela-de-renzulli-i/>
- Renzulli, J. S., & Delisle, J. R. (1982). The revolving door model of identification and programming for the academically gifted: Correlates of creative production. *Gifted Child Quarterly*, 25, pp. 89-95.
- Renzulli, J. S. y Gaesser, A. H. (2010). Un sistema multicriterial para la identificación del alumnado de alto rendimiento y de alta capacidad creativo-productiva. *Revista de Educación*, 368, pp. 96-131.
- Renzulli, J. S. y Reis, S.M. (2016). *Enriqueciendo el currículo para todo el alumnado*. Madrid: Apeiron Ediciones.
- Sánchez, C. (2006). *Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas habilidades*. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/10993/SanchezLopez04de12.pdf?sequence=4>
- Sastre-Riba, S. (2012). Alta capacidad intelectual: perfeccionismo y regulación metacognitiva. *Revista de Neurología*, 54(Supl 1), pp. S21-S29.
- Sastre-Riba S. (2014). Intervención psicoeducativa en la alta capacidad: funcionamiento intelectual y enriquecimiento extracurricular. *Revista de Neurología*, 58(Supl 1),

pp. S89-S98.

Sastre-Riba, S y Pascual-Sufrate, M. T. (2013). Alta capacidad intelectual, resolución de problemas y creatividad. *Revista de Neurología*, 5(Supl 1), pp. S1-S10.

Siaud-Facchin, J. (2013). *¿Demasiado inteligente para ser feliz? Las dificultades del adulto superdotado en la vida cotidiana*. Barcelona: Paidós.

Torrego, J. C. (coord.) (2011). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. Madrid: Fundación SM.

Tourón, J., Reyero, M. y Fernández, R. (2009). La superdotación en el aula: claves para su identificación y tratamiento educativo. En Bautista García-Vera, A. (coord.) *Formación de profesores de educación secundaria. Programación y Evaluación curricular*. Madrid: ICE, Universidad Complutense.

ANEXOS

ANEXO 1**EVALUACIÓN INDIVIDUAL**

RASGOS INTELECTUALES		
DATOS RELEVANTES	Observación del docente	
Aumenta la capacidad de abstracción a partir de la experiencia concreta	SÍ	NO
Puede observar la realidad desde diferentes puntos de vista	SÍ	NO
Puede reflexionar antes y después de la actividad y establecer conclusiones	SÍ	NO
Muestra un alto nivel lector, a nivel comprensivo y de velocidad lectora	SÍ	NO
Comprende y resuelve los problemas matemáticos con rapidez y precisión	SÍ	NO
Hace preguntas que denotan su alto grado de comprensión de los contenidos	SÍ	NO
Presenta una elevada capacidad de abstracción	SÍ	NO
Presenta un desarrollo alto de las habilidades sociales, que le permiten resolver situaciones conflictivas con mayor autonomía que la de sus compañeros	SÍ	NO
Es muy observador, analiza con detenimiento procesos que para alumnos de su edad pasarían desapercibidos	SÍ	NO
Es independiente a la hora de realizar las tareas, para las que no suele necesitar ayuda	SÍ	NO

ESTILO DE APRENDIZAJE			
Prefiere trabajar...			
SOLO	EN GRUPO	AYUDANDO A OTROS	
Prefiere tareas...			
ABIERTAS		ESTRUCTURADAS	
Responde mejor ante tareas...			
REPETITIVAS Y MEMORÍSTICAS		DE COMPRENSIÓN Y RAZONAMIENTO	
DE INDAGACIÓN Y BÚSQUEDA		OTRAS...	
Su forma de trabajar es...			
AUTÓNOMA		DEPENDIENTE	
REFLEXIVA Y PLANIFICADA		IMPULSIVA E IMPROVISADA	
Dependencia / independencia de campo			
Procesa la información en general, global, de forma contextualizada			SÍ NO
Procesa la información de forma analítica, no se deja influir por el contexto			SÍ NO
Se centra en hechos concretos			SÍ NO
Se centra en hechos generales			SÍ NO
DEPENDIENTE DE CAMPO		INDEPENDIENTE DE CAMPO	
Impulsividad / reflexividad			
Se muestra impulsivo y poco constante en la tarea			SÍ NO
Responde mejor cuando las tareas son cortas			SÍ NO
Se para a pensar antes de abordar una tarea			SÍ NO
Al comenzar a abordar una tarea actúa de forma precipitada			SÍ NO
Cuando se le presenta una dificultad, toma una decisión rápida, sin pensar			SÍ NO
Es capaz de anticipar ordenadamente los pasos que requiere una tarea			SÍ NO
Omite pasos esenciales al anticipar una tarea			SÍ NO
IMPULSIVO		REFLEXIVO	
Sistemas de representación predominantes			
Aprende mejor con ayudas visuales que facilitan la entrada de información			SÍ NO
Aprende muy bien con juegos y canciones			SÍ NO
Encuentra muy reforzante la expresión artística y la pintura			SÍ NO
Su acceso al conocimiento lo basa en elementos visuales: lectura, observación			SÍ NO
Su acceso al conocimiento lo basa en elementos auditivos: hablar, escuchar			SÍ NO
Su acceso al conocimiento lo basa en la manipulación, experimentación			SÍ NO
VISUAL	AUDITIVO	CINÉTICO	

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE		
DATOS RELEVANTES	Observación del docente	
Extrae las ideas principales de lo que lee o escucha	SÍ	NO
Enlaza las ideas extraídas	SÍ	NO
Las estrategias que aprende es capaz de generalizarlas a otros aprendizajes	SÍ	NO
Controla la ansiedad que le provocan sus tareas	SÍ	NO
Mantiene centrada la atención en las tareas	SÍ	NO
Tiende a pensar el procedimiento antes de comenzar una tarea	SÍ	NO
Suele tener interés en analizar y evaluar el proceso realizado	SÍ	NO
Destaca su habilidad para transferir conocimientos	SÍ	NO

MOTIVACIÓN		
La actitud / el interés del alumno hacia las actividades escolares es...		
NADA MOTIVADO	POCO MOTIVADO	
NORMALMENTE MOTIVADO	BASTANTE MOTIVADO	
MUY MOTIVADO	MOTIVACIÓN INTERMITENTE	
Su nivel de participación en las actividades escolares es...		
NO PARTICIPA	ALGO PARTICIPATIVO	
PARTICIPA NORMALMENTE	BASTANTE PARTICIPATIVO	
MUY PARTICIPATIVO		
En el trabajo escolar...		
Tiende a abandonar la tarea cuando encuentra alguna dificultad	SÍ	NO
Persiste en la tarea aunque encuentre dificultades	SÍ	NO
Disfruta con las tareas que le presentan alguna dificultad	SÍ	NO
Manifiesta curiosidad por los objetos y fenómenos nuevos	SÍ	NO
Su motivación es...		
EXTRÍNSECA	INTRÍNSECA	
Los motivos que tiene para estudiar son...		
LE GUSTA APRENDER, DISFRUTA	AGRADAR A SUS PADRES Y PROFESOR	
OBTENER BUENAS CALIFICACIONES	CONSEGUIR PREMIOS Y REGALOS	
NO SENTIRSE HUMILLADO	Otros...	

AUTOCONCEPTO		
Cuando obtiene una buena calificación lo atribuye a...		
SU ESFUERZO	BUENA SUERTE	SUS CUALIDADES
Cuando obtiene una mala nota lo atribuye a...		
FALTA DE ESFUERZO	MALA SUERTE	SE LE DA MAL
Cuando se equivoca, lo entiende como...		
UNA OPORTUNIDAD DE APRENDER	UN FRACASO, SE FRUSTRA	
Sus producciones las valora...		
ESCASAMENTE	POSITIVAMENTE	

Fuente: Torrego (coord.) (2011).

ANEXO 2

EVALUACIÓN GRUPAL

AGRUPAMIENTOS	
Los alumnos prefieren trabajar solos	
Los alumnos prefieren trabajar en parejas	
Los alumnos prefieren trabajar en pequeño grupo	
Los alumnos prefieren trabajar en gran grupo	
Los alumnos se sienten satisfechos al trabajar con sus compañeros de grupo	
Los alumnos manifiestan cohesión grupal	
Observaciones:	
.....	
INTERDEPENDENCIA	
Grado de eficacia en cuanto a los objetivos y compromisos propuestos.	
El grupo inicia las actividades pero las abandona	
El grupo inicia y acaba la actividad.	
El grupo cumple con todos sus compromisos	
Algunos miembros del grupo no cumplen con sus compromisos	
El grupo no cumple con sus compromisos	
Observaciones:	
.....	

Entre los miembros del grupo	
Los grupos cooperativos realizan las tareas de forma...	Reflexiva
	Precipitada
	Planificada
	Buscan las respuestas dialogando
	Con retroalimentación inmediata de alguno de sus miembros
	Se bloquean ante cualquier dificultad
	Actúan de forma autónoma
	Demandan ayuda
Observaciones:	
¿Qué tipos de relaciones se establecen?	Conflictivas
	Competitivas
	Dominantes
	Afectivas
	Útiles (relacionadas con un trabajo eficaz)
	Cordiales
	Indiferentes
Observaciones:	
Con el profesorado	
Los alumnos reclaman la presencia del profesor frecuentemente	
Necesitan refuerzo.	
Eligen sus propias actividades, materiales, juegos, etc.	
Hacen sus propias creaciones.	
Negocian con el profesor aspectos relacionados con el aprendizaje	
Dialogan con el profesor sobre aspectos relacionados con la convivencia	
¿Con qué frecuencia interactúa el grupo con el profesor?	Escasa
	Normal
	Elevada
Observaciones:	

Fuente: Torrego (coord.) (2011).

ANEXO 3

EVALUACIÓN DE INTERESES

CUESTIONARIO PARA VALORAR INTERESES

1. Explícame que es lo que te gusta hacer en casa en tu tiempo libre:

2. ¿Qué programas de televisión te gustan más?:

3. ¿Te gusta coleccionar cosas?. ¿Cuáles?:

4. ¿Te gusta lo que haces en clase?. ¿Qué es lo que más y lo que menos te gusta?:

5. ¿Qué te gustaría aprender en el colegio que no se enseña?:

6. ¿Cuándo seas mayor que quieres ser, qué te imaginas haciendo?:

7. Explica cómo crees que vas a ser cuando seas mayor:

Fuente: Arocas, Martínez, Martínez y Regadera (2002)

ANEXO 4

ACTIVIDADES TIPO I

Nombre _____

Fecha _____

¿Qué ves? ¿Qué queda del Palacio de los Zúñiga? Descríbelo



¿Qué habitaciones y dependencias crees que tenía el Palacio en el siglo XV?



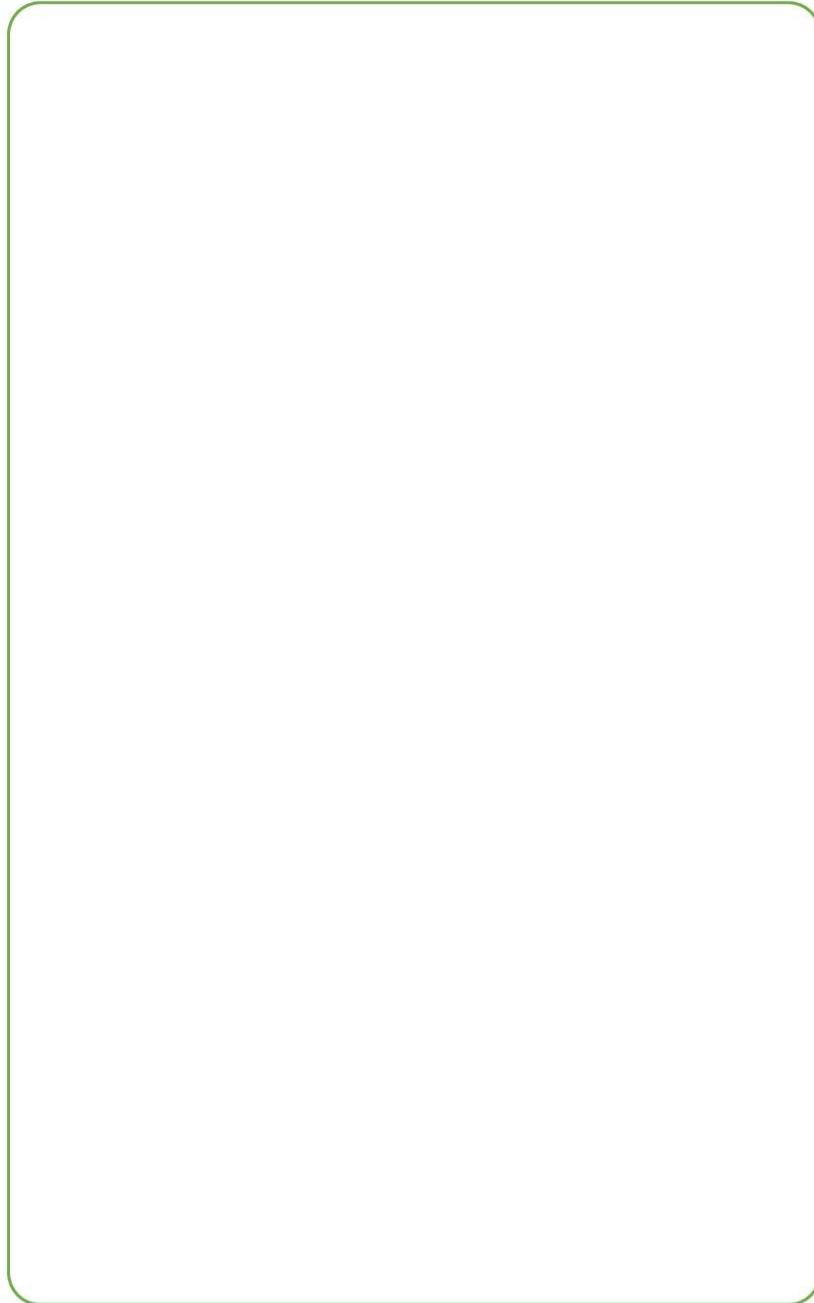
¿Quiénes crees que vivían dentro?



En frente del Palacio se pueden ver unas gradas, donde antes se erigía un Rollo. ¿Sabes lo que es? Imagina su función.



¿Cómo te imaginas el Palacio en esa época? Dibújalo



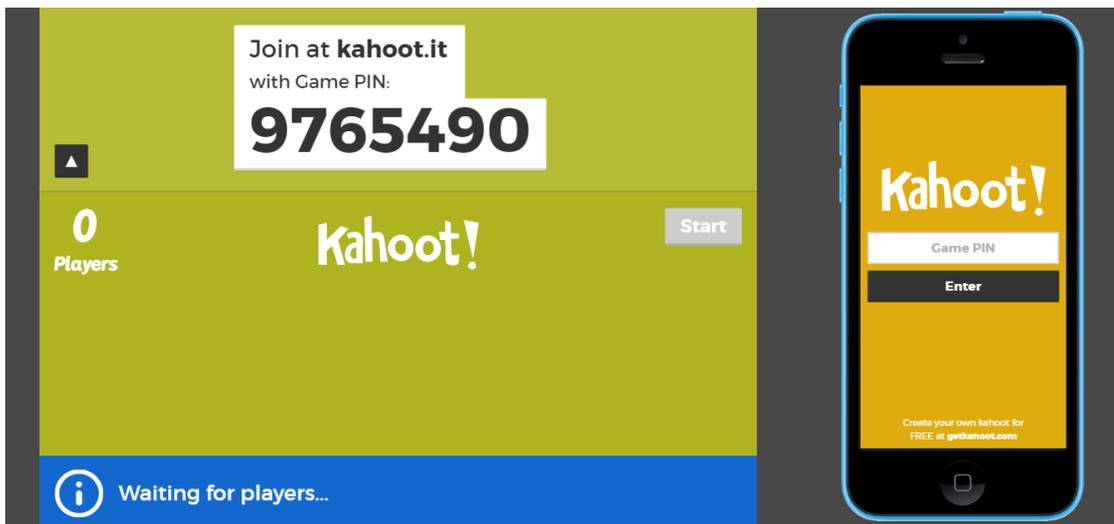
ANEXO 5

QUIZ

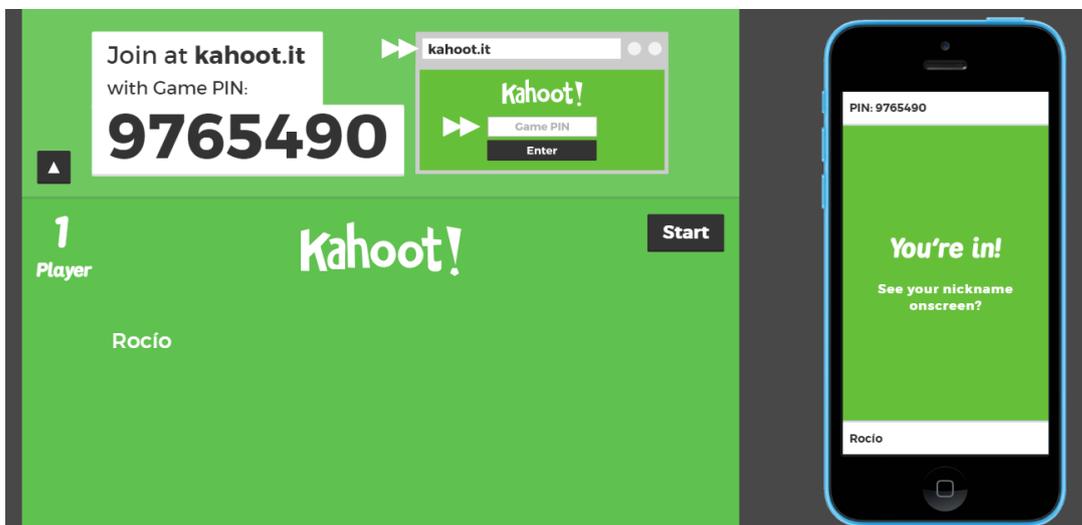
Para comenzar el juego, los alumnos entran con sus ordenadores portátiles en el enlace kahoot.it (redireccionado desde la página web “El Palacio de los Zúñiga”), mientras que el profesor o profesora entra en el enlace <https://play.kahoot.it/#/k/00dfbb7b-7d10-40ef-91e6-8ee15b1146de> desde la pizarra digital o proyector, pero debe entrar en su cuenta de la plataforma Kahoot o registrarse.

En la imagen de la izquierda se ve la pantalla que mostraría el profesor, mientras que en la imagen del móvil se ve lo que verían los alumnos en sus ordenadores.

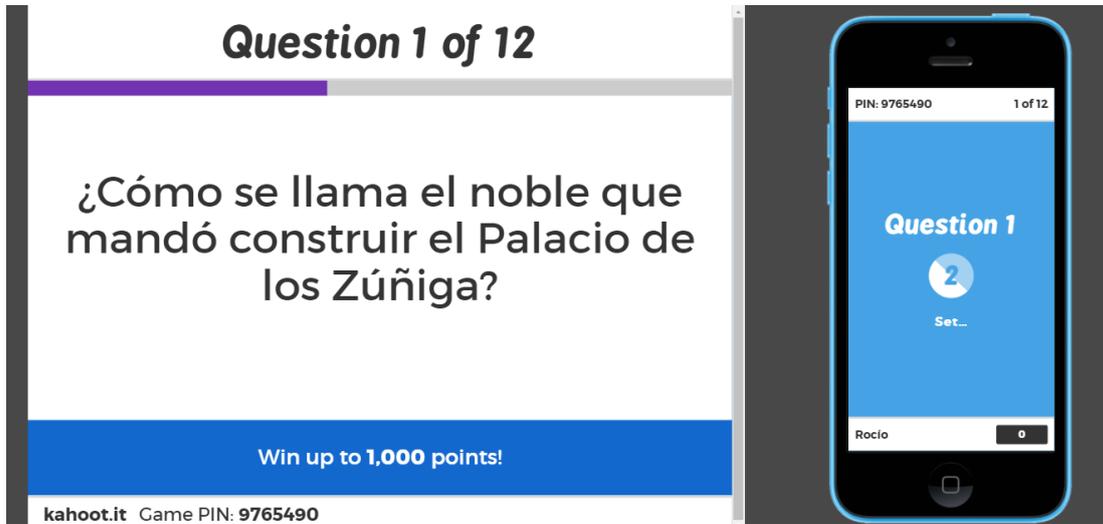
Deben introducir el código que aparece para comenzar el juego.



Después deben introducir su nombre, que aparecerá en la pantalla.



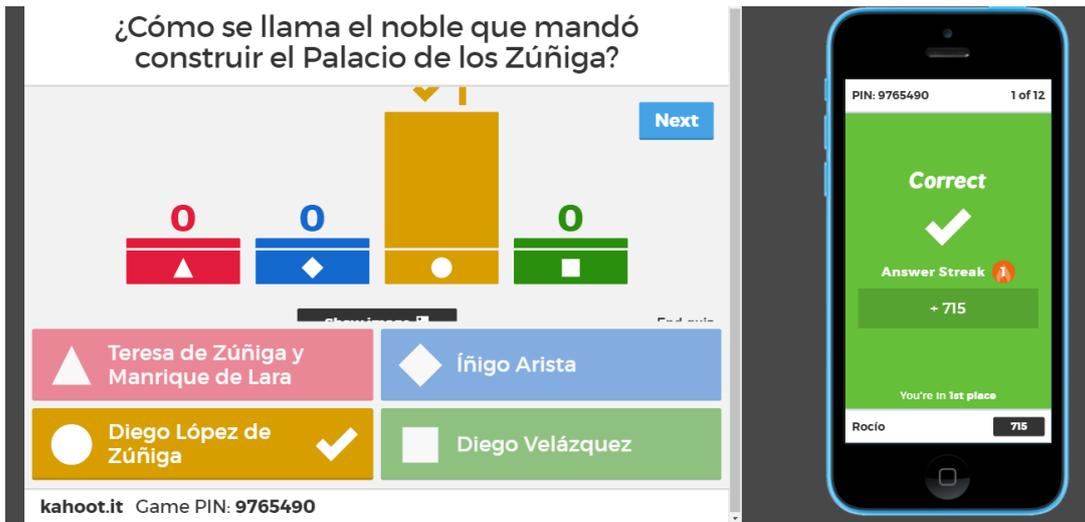
El profesor o profesora pinchará en el botón “start” para comenzar el juego e irán apareciendo las preguntas. Primero aparece la pregunta durante unos segundos.



Después aparecen las respuestas con un código de figuras y colores. Los alumnos deben responder en su dispositivo haciendo clic en el color que indica la respuesta correcta.



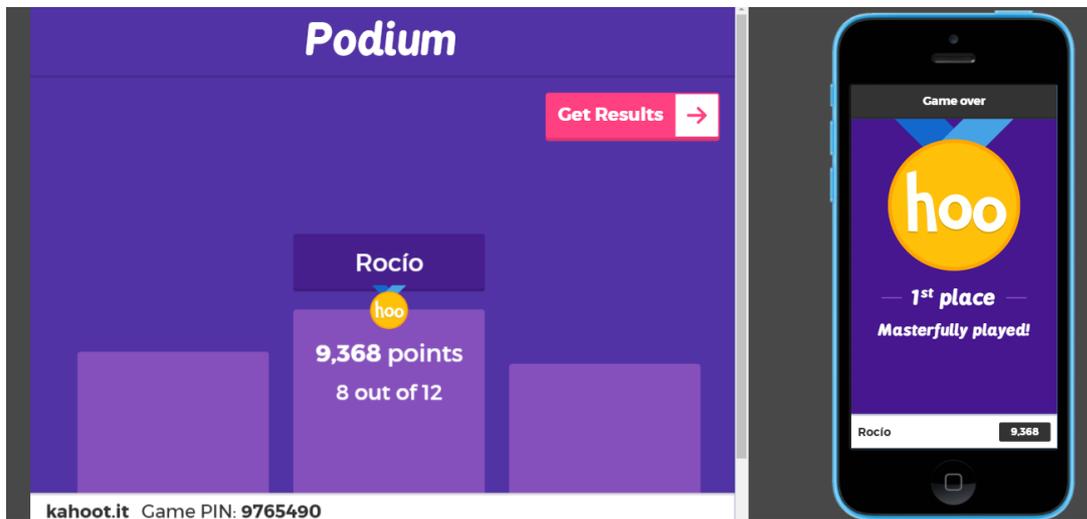
Si han acertado con la respuesta, aparece esta pantalla.



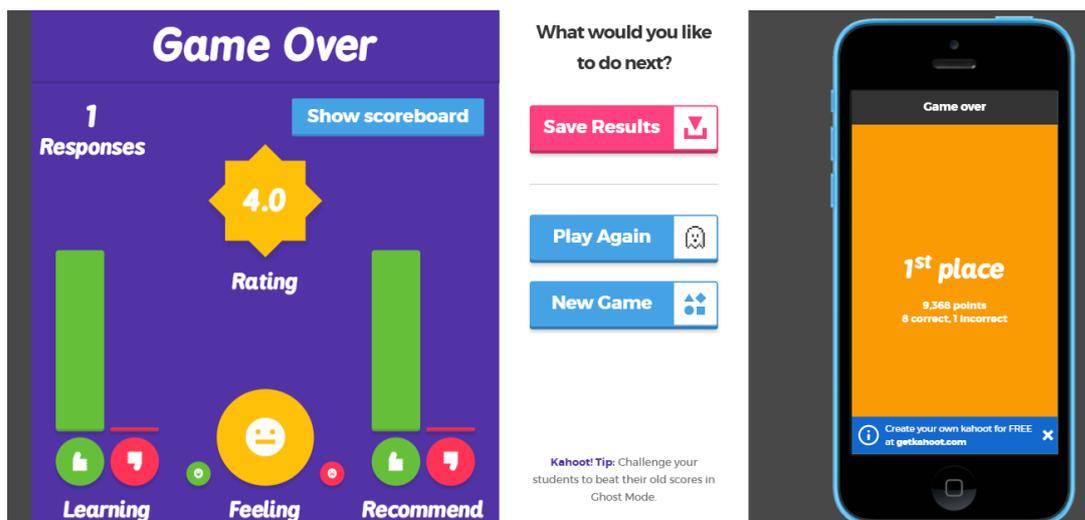
Si no han acertado, también se les indica.



Cuando termina el concurso, aparece el ranking de nombres y las respuestas acertadas.



El profesorado puede descargar los resultados, mientras que el alumnado puede evaluar su satisfacción con el juego y puede mostrarse también en la pantalla.



Las preguntas y respuestas planteadas en el *quiz* son:

1. ¿Cómo se llama el noble que mandó construir el Palacio de los Zúñiga?
 - a. Teresa de Zúñiga y Manrique de Lara
 - b. Íñigo Arista
 - c. Diego López de Zúñiga
 - d. Diego Velázquez

2. ¿Cómo se llama este monumento que había delante del Palacio (y ya no está)?
 - a. Rollo justiciero
 - b. Rollo de Justicia
 - c. Monumento de Justicia
 - d. Rollo de los Zúñiga
3. ¿En qué año se construyó el Palacio?
 - a. 1410
 - b. 1420
 - c. 1520
 - d. 1415
4. ¿Cuál era la función principal del Palacio durante sus primeros años?
 - a. Palacio Mayor
 - b. Palacio de Justicia Mayor
 - c. Residencia de la familia Zúñiga
5. Álvaro de Luna estuvo preso en el Palacio
 - a. Verdadero
 - b. Falso
6. El arte que se observa en el Palacio es
 - a. Estilo gótico en el interior y arte mudéjar en el exterior
 - b. Estilo románico en el exterior y arte mudéjar en el interior
 - c. Estilo gótico en el exterior y arte cristiano en el interior
 - d. Estilo gótico en el exterior y arte mudéjar en el interior
7. El origen del linaje de los Zúñiga está en...
 - a. Álvaro de Zúñiga
 - b. Juan II
 - c. Íñigo Arista
 - d. Diego López de Zúñiga

8. Álvaro de Zúñiga y Guzmán obtuvo el oficio de Alguacil Mayor de Castilla por parte de...
- Su padre
 - Íñigo Arista
 - Los Reyes Católicos
9. ¿Cuánto duró la Edad Media?
- 500 años
 - 1000 años
 - 1 siglo
 - 5 siglos
10. El espacio más importante de la vivienda en la Edad Media era...
- La cocina
 - El patio
 - El dormitorio
 - El salón
11. Ceremonia en la que el vasallo juraba fidelidad y servicios a su señor
- Feudalismo
 - Señoría
 - Homenaje
 - Jura
12. Las materias primas utilizadas para confeccionar los vestidos en la Edad Media son
- Sólo pieles de animales
 - Sólo lana
 - Lana, seda, lino, algodón y pieles
 - Terciopelo, seda, algodón

ANEXO 6

FICHA TÉCNICA

FICHA TÉCNICA: EL PALACIO COMO PROPIEDAD



Nombre: _____

También es conocido como: _____

Localización: _____

Año de construcción: _____

Lo mandó construir: _____

Estado de conservación actual: _____

Propiedad a lo largo del tiempo:

*Elabora un friso cronológico indicando a quién perteneció el palacio desde su construcción hasta la actualidad

ANEXO 7

FICHA ARTÍSTICA

FICHA ARTÍSTICA: EL PALACIO COMO MONUMENTO ARTÍSTICO

Rellena los espacios:

El estilo arquitectónico del Palacio es _____.

El estilo de la fachada y los torreones recuerda a un _____, aunque de esos ya hay otro en Curiel, que también perteneció a la familia _____.

Algunas de las piezas de las que se despojó, por ejemplo _____ y _____ se pueden encontrar en otros museos:

_____,
_____ y
_____.

La decoración interior pertenecía al arte _____.

El Palacio tenía __ torres elevadas y __ pisos.

Investiga sobre las principales características del estilo arquitectónico del edificio y del arte del interior:

Características del estilo.....

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

Características del arte

.....

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

ANEXO 8

FICHA HISTÓRICA

FICHA HISTÓRICA: EL PALACIO COMO MONUMENTO HISTÓRICO

Primero, entra en este enlace y resuelve las actividades en orden.

https://www.educaplay.com/es/coleccion/108334/1/funcion_del_palacio.htm

Apunta aquí la función principal del Palacio en sus primeros años:

Ahora, investiga sobre los personajes relevantes que han aparecido en la segunda actividad, y haz un breve informe de por qué han sido importantes en la historia.

ÁLVARO DE LUNA

EL CONDE DE PEMBROKE

LOS HIJOS DE PEDRO I

JUANA DE ZÚÑIGA

DON JAIME DE MALLORCA

ANEXO 9

ACTIVIDADES DE EDUCAPLAY “EL PALACIO COMO MONUMENTO HISTÓRICO”

Pueden visitarse en este enlace:

https://www.educaplay.com/es/coleccion/108334/2/hechos_y_personajes_relevantes.htm

Función del Palacio

NUM. INTENTOS: 0 / 3

PUNTOS: 100

TIEMPO: 00:11

Ordena las palabras para descubrir la función principal del Palacio durante muchos años

Forma la frase con estas palabras

Mayor de Justicia 1812 Palacio hasta

Comprobar

Hechos y personajes relevantes

NUM. INTENTOS: 0 / 3

PUNTOS: 100

TIEMPO: 00:03

ESTUVIERON PRESOS EN EL PALACIO	CONDE DE PEMBROKE
RESIDIÓ COMO PRESO EN EL PALACIO	ÁLVARO DE LUNA
VIVIÓ ENCARCELADO EN EL PALACIO	JUANA DE ZÚÑIGA
DESDE EL PALACIO SALIÓ UN EJÉRCITO QUE CONSIGUIÓ ATRAPARLO	LOS HIJOS DE PEDRO I
SE HOSPEDÓ EN EL PALACIO DURANTE UN TIEMPO	DON JAIME DE MALLORCA

ANEXO 10

FORMULARIO: EL PERIODO HISTÓRICO DEL SIGLO XV

Puede visitarse en este enlace:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScv9DY2J3EuleiPiWJEFYmKxxyTf--5P304Nh8JTKdmO0yyJA/viewform>

El periodo histórico del siglo XV

Contestad a las preguntas

*Obligatorio

Dirección de correo electrónico *

Tu dirección de correo electrónico _____



¿De qué periodo se trata? Escribe el nombre. *

Tu respuesta _____

¿Cuánto duró esta época? *

Tu respuesta _____

¿Dónde se sitúa el siglo XV en el periodo? *

Al principio

Al final

A mediados

¿Qué es lo que marca su inicio y su fin? *

Tu respuesta _____

¿Cómo se llaman el periodo anterior y el siguiente? *

Tu respuesta _____

¿Cómo fue el desarrollo cultural? *

Tu respuesta _____

Enviame una copia de mis respuestas.

No soy un robot 

reCAPTCHA
Privacidad · Condiciones

ENVIAR Página 1 de 1

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

ANEXO 11

FORMULARIO: LA VIVIENDA, LA COMIDA Y LA DIVERSIÓN

Puede visitarse en este

enlace: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd_5VR9ZiGOSMSdGrj0xDH1jLFVppUj-y9Q7Zwj9Z537aUhfQ/viewform

La vivienda, la comida y la diversión

Contestad a las preguntas

***Obligatorio**



¿Cuál era el espacio más importante de la vivienda? *

Cocina

Patio

Dormitorio

Salón

¿Por qué? *

Tu respuesta

Quando se ampliaron las casas, se añadió el patio. ¿Qué podía haber en él? *

Tu respuesta

Todos podían tener una cama para dormir y una vajilla para comer *

Falso

Verdadero

Trabajo Fin de Grado

¿Por qué había mal olor en las calles? *

Tu respuesta

¿Cuáles eran los alimentos básicos de la dieta en la Edad Media? *

Tu respuesta

¿Cuál era la comida más importante? *

- Desayuno
- Merienda
- Cena
- Comida

¿Cuál era el día de la semana más importante? *

- Lunes
- Martes
- Miércoles
- Jueves
- Viernes
- Sábado
- Domingo

¿Quiénes eran los juglares y cuál era su función? *

Tu respuesta

¿A qué solían jugar los adultos y los niños? *

Tu respuesta

ENVIAR

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

ANEXO 12

FORMULARIO: EL TRABAJO Y EL FEUDALISMO

Puede visitarse en este enlace:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe4o7qVIU6P-Of6vW2S8kYuVriTbSaeFJNOZTXOKAW5Xxnsw/viewform>

El trabajo y el feudalismo

*Obligatorio



En la baja edad media, comenzó la especialización de las profesiones. ¿Qué es lo que provocó este hecho? *

Tu respuesta

¿Dónde podemos apreciarlo hoy en día? *

Tu respuesta

¿Qué es el feudalismo? *

Tu respuesta

¿Cómo nació?

Tu respuesta

¿Qué relación mantenían los señores con los vasallos? *

Tu respuesta

Señala las frases correctas *

- Los terratenientes se llamaban señores
- Los terratenientes se llamaban vasallos
- Los campesinos se llamaban señores
- Los campesinos se llamaban vasallos

¿Cómo se llama la ceremonia en la que el vasallo juraba fidelidad y servicios a su señor? *

- Feudalismo
- Señoría
- Homenaje
- Jura

ENVIAR

ANEXO 13

FORMULARIO: LA VESTIMENTA EN LA EDAD MEDIA

Puede visitarse en este enlace:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf-QIgLKNiE52jwkYH63C7at8EI2_q7Ef8poFDtRzWcAnLmfg/viewform

La vestimenta en la Edad Media

*Obligatorio



¿Qué función tenía la vestimenta en la Edad Media? *

Tu respuesta

¿Qué materias primas eran las más comunes? *

Tu respuesta

¿Cuál era el color más apreciado? *

Azul

Verde

Rojo

Violeta

Resuelve la siguiente actividad para clasificar los tipos de prendas y después escribe aquí los nombres *

https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/2014943/las_prendas_en_la_edad_media.htm

Tu respuesta

ENVIAR

ANEXO 14

ACTIVIDAD DE EDUCAPLAY “LAS PRENDAS EN LA EDAD MEDIA”

https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/3014943/las_prendas_en_la_edad_media.htm

The screenshot shows the interface of an Educaplay activity. At the top, a green header displays the title "Las prendas en la Edad Media" and several icons. Below the header, a green bar shows the progress: "0/3" attempts, "100" points, and "00:04" time. The main content area is titled "0/2" and "Ropa de debajo". It contains eight buttons arranged in two rows of four, listing clothing items: Camisas, Bragas, Hopalarda, Brial, Jubón, Ajuba, Sayo, and Calzas.

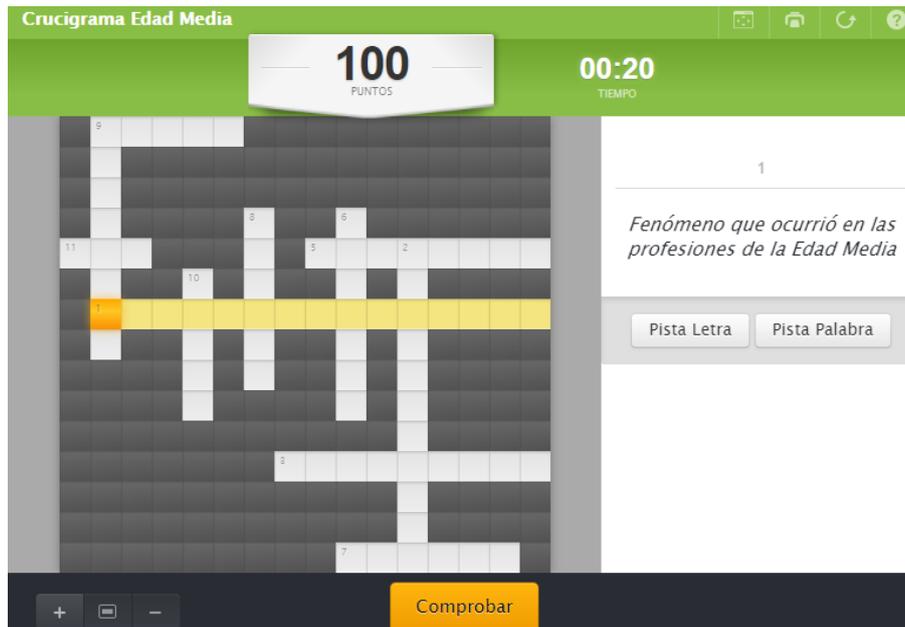
Las prendas en la Edad Media			
0/3 NUM. INTENTOS	100 PUNTOS	00:04 TIEMPO	
0/2 Ropa de debajo			
Camisas	Bragas	Hopalarda	Brial
Jubón	Ajuba	Sayo	Calzas

ANEXO 15

ACTIVIDAD DE EDUCAPLAY: CRUCIGRAMA EDAD MEDIA

Puede visitarse en este enlace:

https://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/3015058/crucigrama_edad_media.htm



ANEXO 16

GUÍA ¿QUÉ QUEREMOS CONTAR?

Puede visitarse en este enlace:

https://docs.google.com/document/d/1J3plC5djk1OI_BIuG_eUsdR6dBtJGKIBLpnJEdONyU/edit?usp=sharing

¿Qué queremos contar?

Datos básicos del edificio (nombre, año de construcción, descripción física, situación actual, localización):

Datos sobre su historia (quién lo construyó, qué función tuvo, qué hechos relevantes ocurrieron en él o a su alrededor):

Datos artísticos de su interior y exterior (estilos artísticos, piezas que se conservan y dónde, descripción):

Datos sobre la Casa Zúñiga. Destaca dos o tres miembros importantes y su función:

Datos sobre la Edad Media (qué es, qué siglos abarca, qué características destacarías):

Datos sobre la vivienda en la Edad Media

Datos sobre la alimentación en la Edad Media

Datos sobre la diversión en la Edad Media

Datos sobre el feudalismo (en qué consiste, qué es el feudo, qué relación mantienen los implicados):

Datos sobre la vestimenta en la Edad Media (características, prendas destacadas):

ANEXO 17

FICHA: ¿CÓMO QUEREMOS CONTARLO?

Puede visitarse en este enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1LcgBocRSnR2s1C1DvCh3uU0RiYctIGHe5swaN8bJ3VQ/edit?usp=sharing>

¿Cómo queremos contarlo?

Personajes implicados

-
-
-
-
-
-
-

¿Qué pasó?

¿Cuáles fueron las causas?

¿Qué papel tuvo el Palacio?

ANEXO 18

LA HISTORIA DEL MISTERIO

Puede visitarse en este enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1EjISsrJ3CBmMjlsndEWI4sAWQAKsFMit6Ts8pDw2Pqc/edit?usp=sharing>

La historia

Claves para escribir un misterio:

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

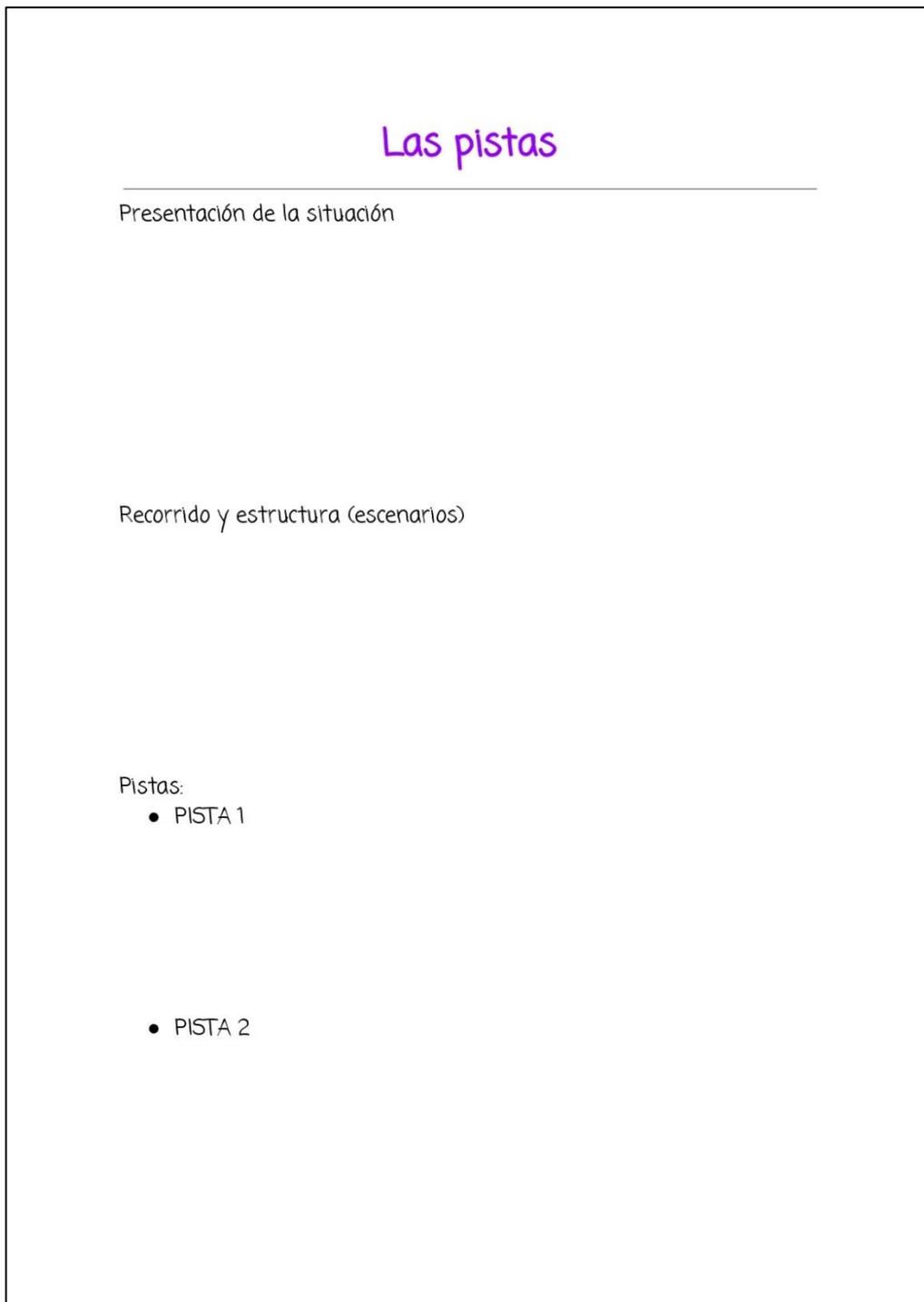
Escribid aquí la historia:

ANEXO 19

LAS PISTAS DEL MISTERIO

Puede visitarse en este enlace:

https://docs.google.com/document/d/1egRjJyPyZ8b7mS0Qb4YfgakyU-E6amVCDN20dfhD_Cs/edit?usp=sharing



The image shows a screenshot of a Google Document titled "Las pistas" in purple text. Below the title is a horizontal line. The document content includes the following sections:

- Presentación de la situación
- Recorrido y estructura (escenarios)
- Pistas:
 - PISTA 1
 - PISTA 2

- PISTA 3

- PISTA 4

- PISTA 5

- PISTA 6

- ...

ANEXO 20

NUESTRA PROPUESTA

Puede visitarse en este enlace:

<https://docs.google.com/presentation/d/1-jGqTVwyDdze-ZNxquYYgyu3HJtTLIEaSg3syiOZkGA/edit?usp=sharing>



¿Cómo hemos llegado hasta aquí?

Contad qué habéis hecho para llegar a este punto, cómo habéis conseguido la información, qué os ha motivado a hacerlo.

¿Qué objetivos perseguimos?

Escribid en una lista cuáles son vuestros propósitos al realizar esta visita.

-
-
-
-
-
-
-
-

¿A quién va dirigido?

¿Quién podrá disfrutar más de la visita? ¿Los niños y niñas del colegio? ¿Los habitantes del pueblo de Curiel? ¿Toda la comarca?

¿Cuándo será y cuánto durará?

Exponed aquí los días en los que pensáis ofrecer la visita, cuántos pases habrá y en qué fechas.

¿Cuál será la repercusión?

Describid cómo creéis que influirá la visita en el pueblo, si gustará, si resultará interesante para la gente...

Conclusiones

En este apartado pensad en qué beneficios totales podéis contar de la visita para que resulte atractivo para el Ayuntamiento y el pueblo de Curiel.

ANEXO 21

CARTA AL AYUNTAMIENTO

Puede visitarse en este enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1lzWiqvJE8dz91rWDJbAmItT4nU2KoxTjn1BjFjfihkY/edit?usp=sharing>

CARTA AL AYUNTAMIENTO

Escribid aquí la carta que queréis enviar al Ayuntamiento. incluid todos los aspectos de vuestra propuesta, que habéis recogido en el paso anterior. Cuidado con el lenguaje, recordad que es una carta formal.

ANEXO 22

TÉCNICAS PARA EDITAR VÍDEOS PUBLICITARIOS

Puede visitarse en este enlace:

https://docs.google.com/document/d/1bM1uCX0LUyXRi_mYiWVOFNets2s5KhAahjzgyPwMXg/edit

TÉCNICAS PARA EDITAR VÍDEOS PUBLICITARIOS

¿Os habéis fijado en cómo se publicitan los eventos? Deducid, de todos los vídeos que habéis visto, cuáles son las técnicas para editar vídeos en los que se anuncia algo.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.

ANEXO 23

SELECCIÓN DE INFORMACIÓN PARA EL VÍDEO DE YOUTUBE

Puede visitarse en este enlace:

https://docs.google.com/document/d/1Sx1Jt00L_FJPasQ8Be0cwOr4CaelMzSUqw4G7VgvOPc/edit

SELECCIÓN DE INFORMACIÓN PARA EL VÍDEO DE YOUTUBE

Escribid aquí todos los datos que debéis decidir antes de hacer el vídeo. Pensadlo bien y recordad que se trata de una visita en la que hay juglares y se resuelve un misterio. Debe divertir y provocar algo de intriga al mismo tiempo.

- ★ Información sobre la visita:

- ★ ¿Cómo empezará el vídeo? ¿Cómo se titulará?

- ★ ¿Cómo acabará el vídeo?

- ★ Imágenes:

- ★ Vídeos:

- ★ Música de fondo:

ANEXO 24

INSTRUCCIONES PARA ESCRIBIR UN ARTÍCULO

Puede visitarse en este enlace:

https://docs.google.com/document/d/1prBI_WGo8OGh_Zk5Bqcms4j9IJYtCRQ15SsxK_AVAT_0/edit

INSTRUCCIONES PARA ESCRIBIR UN ARTÍCULO

Haced una lista de indicaciones a seguir para escribir un artículo de una revista en el que se informa y se anuncia un evento turístico. Cómo debe empezar, técnicas de redacción, párrafos, cómo debe acabar, qué elementos debe contener, etc.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.

ANEXO 25

SELECCIÓN DE INFORMACIÓN PARA EL ARTÍCULO

Puede visitarse en este enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1dwMxJF5AqIoizEeL5zLNPZGeIhG06UcPG4zhlE5K1U8/edit>

SELECCIÓN DE INFORMACIÓN
PARA EL ARTÍCULO

Pensad las ideas que deben aparecer en el artículo. Podéis tomar como referencia la selección de información que habéis hecho para el vídeo, pero no debe ser la misma, pues no se presenta de la misma manera.

ANEXO 26

ARTÍCULO

Puede visitarse en este enlace:

https://docs.google.com/document/d/1_3BPg7uw5jA7QDvrNgicn5WMWgi8o8hHaNBkExf4Wus/edit

ARTÍCULO

Redactad el artículo para la revista del colegio:

ANEXO 27

HERRAMIENTAS PARA ELABORAR UN FOLLETO

Puede visitarse en este enlace:

https://docs.google.com/document/d/1Mkp_Z-UfnvfLJy5G9C3hTvLHjNUc2-hvxnC59y5f2TU/edit

HERRAMIENTAS PARA ELABORAR UN FOLLETO

Haced una lista de las herramientas que habéis observado que se utilizan para elaborar un folleto, para que resulte atractivo para el público, cómo debe ser el lenguaje, qué tipo de imágenes aparecen...

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.
- 11.
- 12.
- 13.
- 14.
- 15.
- 16.

ANEXO 28

SELECCIÓN DE INFORMACIÓN PARA EL FOLLETO

Puede visitarse en este enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1ftH6wB3snm0AuJfIXoUAz6dOzyWR6SzcBojrlOg29E/edit>

SELECCIÓN DE INFORMACIÓN PARA EL FOLLETO

Al igual que con el vídeo, debéis seleccionar la información que queráis meter, escribir los textos, los títulos de los apartados, descargar las imágenes... Recordad que si queréis que tenga forma de tríptico, deberá contener 6 apartados que coincidan con las partes en las que se dobla el papel.

APARTADO 1:

Título:

Textos:

Imágenes:

APARTADO 2:

Título:

Textos:

Imágenes:

APARTADO 3:

Título:

Textos:

Imágenes:

APARTADO 4:

Título:

Textos:

Imágenes:

APARTADO 5:

Título:

Textos:

Imágenes:

APARTADO 6:

Título:

Textos:

Imágenes:

ANEXO 29

RÚBRICAS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Rúbrica de trabajo cooperativo (auto-evaluación)

Nombre:	4	3	2	1
Participación	Participo activamente en el desarrollo del trabajo sin que me lo pidan.	Participo casi siempre aunque algunas veces necesito que me lo indiquen.	Me mantengo en un segundo plano, pero si me lo piden, participo.	No participo en el trabajo.
Interacción	Me relaciono con todos los miembros del grupo por igual.	Me relaciono con los miembros del grupo con los que me llevo bien.	Me relaciono sólo con algún miembro del grupo si me cae bien.	No me gusta relacionarme con el grupo.
Contenidos	Me implico en buscar soluciones y apporto ideas relacionadas con el tema que estamos trabajando.	Aporto bastantes ideas relacionadas con el tema pero sólo las que nos piden.	Aporto algunas ideas si son fáciles.	No apporto ideas relacionadas con el tema.
Respeto	Siempre respeto los turnos de palabra e intento que todos los alumnos tengan oportunidad para hablar.	Respeto las normas del grupo, aunque algunas veces me llaman la atención.	Respeto algunas normas del grupo, pero no respeto a los compañeros con los que no me llevo bien.	No respeto las normas del grupo ni a mis compañeros.

Rúbrica de trabajo cooperativo (co-evaluación)

Nombre:	4	3	2	1
Participación	Participa activamente en el desarrollo del trabajo sin que se lo pidan.	Participa casi siempre aunque algunas veces necesita que se lo indiquen.	Se mantiene en un segundo plano, pero si se lo piden, participa.	No participa en el trabajo.
Interacción	Se relaciona con todos los miembros del grupo por igual.	Se relaciona con los miembros del grupo con los que se lleva bien.	Se relaciona sólo con algún miembro del grupo si le cae bien.	No le gusta relacionarse con el grupo.
Contenidos	Se implica en buscar soluciones y aporta ideas relacionadas con el tema que están trabajando.	Aporta bastantes ideas relacionadas con el tema pero sólo las que se les pide.	Aporta algunas ideas si son fáciles.	No aporta ideas relacionadas con el tema.
Respeto	Siempre respeta los turnos de palabra e intenta que todos los alumnos tengan oportunidad para hablar.	Respeto las normas del grupo, aunque algunas veces le llaman la atención.	Respeto algunas normas del grupo, pero no respeta a los compañeros con los que no se lleva bien.	No respeta las normas del grupo ni a sus compañeros.

Rúbrica de trabajo cooperativo (hetero-evaluación)

Nombre:	4	3	2	1
Participación	Participa activamente en el desarrollo del trabajo sin que se lo pidan.	Participa casi siempre aunque algunas veces necesita que se lo indiquen.	Se mantiene en un segundo plano, pero si se lo piden, participa.	No participa en el trabajo.
Interacción	Se relaciona con todos los miembros del grupo por igual.	Se relaciona con los miembros del grupo con los que se lleva bien.	Se relaciona sólo con algún miembro del grupo si le cae bien.	No le gusta relacionarse con el grupo.
Contenidos	Se implica en buscar soluciones y aporta ideas relacionadas con el tema que están trabajando.	Aporta bastantes ideas relacionadas con el tema pero sólo las que se les pide.	Aporta algunas ideas si son fáciles.	No aporta ideas relacionadas con el tema.
Respeto	Siempre respeta los turnos de palabra e intenta que todos los alumnos tengan oportunidad para hablar.	Respeto las normas del grupo, aunque algunas veces le llaman la atención.	Respeto algunas normas del grupo, pero no respeta a los compañeros con los que no se lleva bien.	No respeta las normas del grupo ni a sus compañeros.

Rúbrica de investigación

Nombre:	4	3	2	1
Actitud investigadora	Muestra interés e implicación en las tareas de investigación y se interesa por otras cuestiones que no se piden en las actividades.	Muestra interés en el tema pero sólo para solucionar las actividades.	Muestra poco interés en la investigación, pero realiza las actividades.	No muestra ningún interés en la investigación y la toma como una obligación escolar.
Selección de información	Tiene una actitud crítica ante la información que lee y sabe seleccionar cuál es válida y cuál no.	Selecciona la información importante centrándose en las preguntas que le piden.	Tiene dificultades para diferenciar entre información útil e inútil.	No selecciona, copia y pega lo que lee.
Establecimiento de conclusiones	Deduce las conclusiones correctamente de la información extraída	Extrae conclusiones, pero le cuesta.	Presenta algún problema para extraer las conclusiones.	No establece conclusiones.

Ficha de evaluación de las exposiciones (co-evaluación)

Escribe el número que corresponda para cada grupo: 1. No es cierto 2. Es algo cierto 3. Es bastante cierto 4. Es muy cierto			
Grupo	Han profundizado en el tema que les tocaba.	Han expuesto la información con claridad y la he entendido y aprendido.	Mostraban seguridad a la hora de exponer la información.
A			
B			
C			

Ficha de evaluación de las exposiciones (hetero-evaluación)

1. No es cierto 2. Es algo cierto 3. Es bastante cierto 4. Es muy cierto			
Grupo	Han profundizado en el tema que les tocaba.	Han expuesto la información con claridad permitiendo que el resto la asimile.	Mostraban seguridad a la hora de exponer la información.
A			
B			
C			

Rúbrica de información y TICs

Nombre:	4	3	2	1
Manejo de la página web	Maneja la web con soltura, cambiando de página, abriendo y cerrando enlaces, etc.	Maneja la web siguiendo las instrucciones básicas.	Necesita ayuda para manejar la web.	No maneja la web.
Búsqueda de información en internet	Busca distintas páginas para encontrar información, va más allá del apoyo de la web.	Entra en algunas páginas indicadas por el profesor o la web.	Necesita ayuda para buscar información.	No busca información en internet.
Actividades interactivas	Demuestra autonomía e independencia a la hora de realizar actividades interactivas.	Realiza las actividades con alguna guía del profesor.	Necesita ayuda para realizar actividades interactivas.	No es capaz de realizar las actividades o necesita mucha ayuda.

Rúbrica de valoración del entorno

Nombre:	4	3	2	1
Actitud ante el entorno	Muestra motivación intrínseca por su entorno, dónde vive, qué hay a su alrededor.	Muestra bastante interés por su entorno, aunque surge de las actividades.	Muestra poco interés por su entorno y lo toma como una obligación.	No muestra ningún interés por lo que tiene alrededor.
Actitud ante el Patrimonio	Reconoce la riqueza de nuestro Patrimonio y muestra respeto e implicación por su conservación.	Respeto el Patrimonio y desea su conservación, aunque no muestra gran implicación.	Reconoce el Patrimonio, aunque no lo respeta.	No reconoce ni respeta el Patrimonio.

Rúbrica de expresión escrita

Nombre:	4	3	2	1
Redacción	La exposición de ideas es clara y completa, y reflejan toda la información necesaria de manera ordenada.	Se refleja toda la información necesaria, aunque con poca claridad o con poco orden.	La información se presenta desordenada y confusa.	Falta información en los textos y se observa desorden y confusión.
Adecuación al tipo de texto	Los textos se adecúan a la tipología que se requiere y a la temática (léxico, lenguaje formal o no formal, extensión).	Los textos son adecuados para su tipología, aunque presentan un lenguaje excesivamente formal o informal, o bien una extensión inadecuada.	Los textos no se presentan con un léxico, una formalidad o una extensión adecuados.	Se observan errores en el léxico, en la formalidad del lenguaje y en la extensión.
Ortografía	Los textos no presentan errores ortográficos.	Los textos contienen algunos errores ortográficos no significativos.	Se observan errores ortográficos significativos.	Se observan muchos errores ortográficos significativos, de mayúsculas y signos de puntuación.

Rúbrica de creación artística

Nombre:	4	3	2	1
Adecuación de los disfraces	Los disfraces se parecen mucho a los trajes de los juglares de la Edad Media.	Los disfraces se parecen bastante a los trajes de los juglares de la Edad Media.	Los disfraces tienen detalles parecidos a los trajes de los juglares de la Edad Media.	Los disfraces no se parecen a los trajes de los juglares de la Edad Media.
Autonomía y esmero	Los alumnos han elaborado los disfraces con autonomía y esmero.	Los alumnos han precisado algo de ayuda en la elaboración.	Los alumnos han precisado ayuda en la elaboración y se observa descuido en la tarea.	Los alumnos no han puesto interés ni cuidado en la elaboración de los disfraces.
Creatividad	Los alumnos han demostrado creatividad en el diseño de los disfraces, con ideas, materiales o formatos innovadores.	Los alumnos han demostrado bastante creatividad en uno de estos aspectos: ideas, materiales o formatos.	Los alumnos han utilizado materiales y formatos clásicos de elaborar disfraces.	Los alumnos no se han esforzado en buscar ideas nuevas para el diseño de los disfraces.

Ficha de evaluación de la visita (co-evaluación)

Escribe el número que corresponda: 1. No es cierto 2. Es algo cierto 3. Es bastante cierto 4. Es muy cierto				
Los mecanismos que han utilizado para publicitar la visita cultural han sido eficaces.	Los acertijos han sido interesantes y han captado mi atención.	Con la visita he aprendido cosas interesantes sobre la Edad Media, la Casa Zúñiga y Palacio.	Me he divertido con los juglares.	Me gustaría volver a acudir a una visita cultural como ésta.

Rúbrica de la visita (hetero-evaluación)

Nombre:	4	3	2	1
Efectividad de la publicidad	La publicidad elaborada atrae al público y hace interesante la visita cultural.	La publicidad elaborada atrae a cierto porcentaje del público.	La publicidad elaborada podría mejorarse para atraer al público.	La publicidad elaborada no es atractiva ni interesante.
Coherencia e interés del misterio	El misterio plantea una situación coherente e interesante que se puede resolver, y hace que el público quiera resolverlo.	El misterio es coherente, pero no resulta del todo interesante.	El misterio presenta cierta confusión, aunque resulta interesante para resolver.	El misterio no tiene suficiente coherencia ni resulta interesante para el público.
Ingenio en los acertijos	Los acertijos son ingeniosos, enganchan al público y provocan la necesidad de resolver el misterio.	Los acertijos presentan bastante ingenio y resultan interesantes.	Los acertijos son muy básicos, aunque algunos resultan interesantes.	Los acertijos no atraen la atención del público.
Transmisión de información	Con la visita, el público aprende una gran variedad de cuestiones sobre la Edad Media, la Casa Zúñiga y la historia del Palacio.	Con la visita, el público aprende algunas cuestiones sobre la Edad Media, la Casa Zúñiga y la historia del Palacio.	Con la visita, el público aprende algunas cuestiones sobre alguna de estas tres áreas: la Edad Media, la Casa Zúñiga y la historia del Palacio.	Con la visita, el público no asimila ninguna información sobre el tema.
Disfrute del público	El público disfruta mucho de la visita.	El público disfruta bastante de la visita.	El público disfruta un poco de la visita.	El público no disfruta de la visita.

ANEXO 30

**CUESTIONARIOS DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO Y DE LA PRÁCTICA
DOCENTE**

Cuestionario para el alumnado general

1. Pon una nota al proyecto del 1 al 10.
2. Indica 3 aspectos que has aprendido con él.
3. Valora el tema con una nota del 1 al 10.
4. Valora las actividades con una nota del 1 al 10 e indica las dos actividades que más te han gustado.
5. ¿Volverías a trabajar con una página web?
6. ¿Repetirías una experiencia como ésta?

15. ¿Los profesores te han hecho interesarte por el tema?

Cuestionario para el profesorado

1. ¿El proyecto ha conseguido sus objetivos?

2. ¿El alumnado se ha implicado?

3. ¿El alumnado ha encontrado interés en el tema?

4. ¿El alumnado sentía la necesidad de completar el proyecto?

5. ¿La temporalización ha sido la correcta?

6. ¿La metodología ha sido la correcta?

7. ¿Ha habido alumnos, además de la alumna con Alta Capacidad Intelectual, que han querido participar en la última fase?

