



MÁSTER UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN ESPECIAL

**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN. TRABAJO POR PROYECTOS EN EL ÁREA DE
CONOCIMIENTO DEL MEDIO DESTINADO AL ALUMNADO CON ALTAS
CAPACIDADES INTELECTUALES**

Presentado por:

EMPAR MAÑÓ ABAD

Dirigido por:

LAURA CALATAYUD REQUENA

CURSO ACADÉMICO

2022-2023

Índice de contenidos

RESUMEN	2
PALABRAS CLAVE	2
1. INTRODUCCIÓN	3
1.1. Justificación	4
2. OBJETIVOS	6
2.1. Objetivo general	6
2.2. Objetivos específicos	6
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1. Alumnado con altas capacidades intelectuales	7
3.1.1. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL	7
3.1.2. PERFILES DE LAS AACC.....	8
3.1.3. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.....	9
3.1.4. MODELOS TEÓRICOS EXPLICATIVOS DE LAS AACC	10
3.1.5. MARCO LEGISLATIVO A NIVEL NACIONAL Y DE LA COMUNIDAD VALENCIANA	13
3.1.6. FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA ATENCIÓN DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES	14
3.1.7. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DERIVADAS DE ALTA CAPACIDAD INTELECTUAL.....	15
3.1.8. METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS DE INCLUSIÓN FAVORECEDORAS DE LA MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS.....	16
3.1.9. MATERIA CURRICULAR DE CIENCIAS SOCIALES EN ESPAÑA	21
4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	23
4.1. Características del contexto social	23
4.2. Características del grupo y organización espacial	23
4.3 Justificación y objetivos de la propuesta de intervención	24
4.3.1. Justificación y necesidades detectadas	24
4.3.2. Objetivos de la intervención.....	25
4.4. Metodología	25
4.5. Contenidos y desarrollo de la propuesta de intervención: Actividades	27
4.6. Temporalización: Cronograma	36
4.7. Recursos necesarios para implementar la intervención	37
4.8. Instrumentos de evaluación	38
4.9. Evaluación	43
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	48
6. REFERENCIAS	51

RESUMEN

En el camino hacia una educación inclusiva y enriquecedora, es esencial reconocer y nutrir el potencial excepcional de cada estudiante, especialmente aquellos dotados de grandes capacidades intelectuales. La propuesta de aprendizaje basada en proyectos brinda un viaje educativo único, donde los estudiantes son los protagonistas de su propio crecimiento. A través de proyectos inspiradores, explorar el conocimiento de manera profunda y creativa, desarrollando habilidades cruciales como el pensamiento crítico y la colaboración en equipo. Este enfoque no solo los prepara para el éxito académico, sino también para enfrentar desafíos del mundo real con ingenio y creatividad. En un mundo que valora la adaptabilidad y la innovación, el aprendizaje basado en proyectos se convierte en una herramienta poderosa para el florecimiento de cada estudiante.

PALABRAS CLAVE

Altas capacidades intelectuales, programa de intervención, aprendizaje por proyectos y conocimiento del medio.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, se ha reconocido cada vez más la importancia de atender las necesidades educativas de todos los estudiantes. Esto incluye a aquellos dotados de altas capacidades intelectuales, individuos cuyo potencial cognitivo excepcional demanda una atención pedagógica diferenciada y específica para fomentar un desarrollo integral y garantizar su éxito académico. (Colangelo, 2004). En este contexto, surge la propuesta de intervención basada en el aprendizaje por proyectos como estrategia pedagógica efectiva y enriquecedora para este grupo de alumnos. (VanTassel-Baska, 2005); (Renzulli, 2014)

El aprendizaje basado en proyectos se centra en el aprendizaje tanto activo como significativo, donde los estudiantes se convierten en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. (Bell, 2010). Mediante la ejecución de proyectos interdisciplinarios, los estudiantes no solo exploran los contenidos de manera holística, sino que también intervienen en la investigación, la resolución de problemas y la presentación creativa de sus descubrimientos. (Blumenfeld, 1991). Esta metodología fomenta habilidades vitales como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la autonomía y la motivación intrínseca, que son elementos esenciales para el desarrollo pleno de sus capacidades intelectuales. (Sternberg, 1996). A su vez, el aprendizaje basado en proyectos propicia un entorno para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas complejos y pensamiento crítico. Al enfrentarse a desafíos reales, los estudiantes no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también aprenden a aplicarlos de manera práctica y creativa (Darling-Hammond, 2008). La resolución de problemas en contextos auténticos no solo fortalece la comprensión de conceptos, sino que también fomenta la habilidad para abordar situaciones ambiguas y encontrar soluciones innovadoras (Blumenfeld, 1991). Esta capacidad de pensamiento crítico y resolución de problemas se erige como una herramienta invaluable en el mundo actual, donde la adaptabilidad y la creatividad son cualidades altamente valoradas (Trilling, 2009)

Además de su impacto en el desarrollo intelectual, el enfoque del aprendizaje basado en proyectos también ofrece un terreno fértil para el cultivo de habilidades socioemocionales fundamentales. A medida que los estudiantes se involucran en la planificación, ejecución y presentación de proyectos, se ven inmersos en un entorno que promueve la comunicación efectiva, la empatía y el liderazgo compartido. (Eccles, 2011). La colaboración activa en equipos multidisciplinarios no solo enriquece la comprensión de los contenidos, sino que también fomenta la apertura a perspectivas

diversas y el respeto por la pluralidad de ideas). Esta dimensión socioemocional, a menudo pasado por alto, se convierte en un punto crucial para la formación de ciudadanos activos y empáticos en la sociedad del siglo XXI (Zins, 2004)

Aunque la propuesta de intervención basada en el trabajo por proyectos para el alumnado con altas capacidades intelectuales aún no ha sido ampliamente aplicada, representa una oportunidad valiosa para la mejora de la educación inclusiva (Winebrenner & Brulles, 2008). Se invita tanto a investigadores como a profesionales de la educación a utilizar esta propuesta como punto de partida, adaptándola y modificándola según las necesidades específicas de cada contexto educativo. Asimismo, se les anima a continuar explorando y contribuyendo con nuevas investigaciones en este campo para enriquecer aún más las prácticas pedagógicas destinadas a este grupo de alumnos (Renzulli, 2014)

En el presente trabajo, se ha optado por el uso del masculino genérico al referirse a personas de ambos géneros. Cabe resaltar que esta elección no tiene como objetivo excluir ni invisibilizar a ninguna identidad de género, sino que se fundamenta en razones de índole lingüísticas y de concisión. Utilizar el masculino genérico en este trabajo facilitará la comprensión y coherencia lingüística. (American Psychological Association, 2020)

1.1. Justificación

La importancia de atender las necesidades educativas de todos los alumnos, incluyendo aquellos con altas capacidades intelectuales, se ha reconocido mucho más en los últimos años. Este alumnado posee un potencial excepcional que precisa de una atención especializada para fomentar tanto su desarrollo integral como promover su éxito académico. (Colangelo, 2018). Sin embargo, a pesar de ser reconocidos de esta manera, todavía existe una brecha en la atención y el enfoque pedagógico para este grupo particular de estudiantes. Como destaca (Garaigordobil, 2015), “la intervención psicopedagógica es crucial para desplegar el potencial de los niños con altas capacidades”.

Para realizar este programa de intervención, que más adelante se explicará con más detalle, se ha utilizado el aprendizaje basado en proyectos, ya que surge como una estrategia pedagógica efectiva y enriquecedora para este tipo de alumnado. (Blumenfeld, 1991). Esta metodología se centra en el aprendizaje significativo y activo, consiguiendo que el alumno sea el protagonista de su propio proceso de aprendizaje. A través de la realización de los diferentes proyectos que plantea esta metodología, los estudiantes tienen la oportunidad de explorar, investigar, resolver problemas y buscar soluciones de manera creativa.

Según (Monjas, 2011) el aprendizaje basado en proyectos fomenta diferentes competencias como el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la autonomía y la motivación, las cuales son fundamentales para el desarrollo pleno de las diferentes capacidades intelectuales de estos estudiantes. Además, diversas investigaciones y estudios, que a continuación se nombrarán, respaldan la eficacia de esta metodología en el contexto de las altas capacidades.

A pesar de los beneficios de este programa de intervención basado en el trabajo por proyectos para el alumnado con altas capacidades intelectuales aún no ha sido aplicada. Por lo tanto, este trabajo pretende explorar y analizar la manera de aplicarla como enfoque educativo para estos estudiantes.

Es muy importante destacar que se invita a futuros investigadores y profesionales de la educación a utilizar este programa como punto de partida, siempre adaptándola y modificándola según las necesidades específicas de cada contexto educativo. Además, se anima a seguir explorando y contribuyendo con nuevas investigaciones para enriquecer la atención y el enfoque pedagógico destinado a este tipo de alumnado.

En resumen, la justificación de este trabajo radica en la creciente necesidad de atender las necesidades educativas de los estudiantes con altas capacidades intelectuales, así como en el reconocimiento de la propuesta de intervención basada en el aprendizaje por proyectos como una estrategia pedagógica efectiva y enriquecedora para este grupo de alumnos.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

El objetivo general de este trabajo final de máster es presentar una propuesta de intervención basada en el aprendizaje por proyectos para el alumnado con altas capacidades intelectuales del tercer ciclo de Educación Primaria.

2.2. Objetivos específicos

Para poder conseguir el objetivo general, se necesitará conseguir primeramente una serie de objetivos específicos que a continuación se nombrarán detalladamente:

- Analizar las características y las necesidades específicas de este grupo de estudiantes.
- Investigar los diferentes tipos de alumnado con altas capacidades intelectuales.
- Estudiar el marco legislativo a nivel europeo, nacional y basado en la Comunidad Valenciana.
 - Resaltar la importancia de la formación del profesorado
 - Explorar en las medidas de atención a la diversidad y su impacto en el desarrollo educativo de estudiantes con altas capacidades intelectuales.
- Indagar en las diferentes metodologías pedagógicas de inclusión favorecedoras de la motivación del alumnado con AA.CC
- Profundizar en la metodología del aprendizaje basado en proyectos.
- Examinar la materia curricular de las ciencias sociales en España

3. MARCO TEÓRICO

En este apartado se busca establecer las bases teóricas que enmarcan el trabajo, a través de la exposición de las perspectivas de distintos autores que serán resaltadas en lo que sigue.

3.1. Alumnado con altas capacidades intelectuales

3.1.1. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

El alumnado con altas capacidades intelectuales se caracteriza por su notable potencial cognitivo y su capacidad para procesar la información de manera rápida y profunda. Estos estudiantes poseen habilidades intelectuales excepcionales en una o varias áreas de conocimiento o en una o varias funciones cognitivas que se pueden manifestar en un rendimiento alto que no siempre está presente. (Gardner, 2006)

Presentan una forma única de procesar y asimilar la información, lo que les permite poder abordar desafíos intelectuales de manera muy avanzada. Sin embargo, los alumnos con altas capacidades intelectuales son, ninguna duda, diferentes y poseen una gran diversidad de habilidades y talentos. (Colangelo, 2018). Al igual que cualquier grupo de estudiantes, no se puede generalizar ni categorizar a todos ellos de la misma manera. Cada alumno con altas capacidades intelectuales es único, con fortalezas y debilidades diferentes y áreas de interés específicas.

Además, los alumnos con altas capacidades intelectuales pueden presentar diferentes estilos de aprendizaje y diferentes necesidades educativas (Monjas, 2011). Algunos de ellos puede que requieran de un ritmo de aprendizaje más rápido, mientras que otros pueden necesitar desafíos intelectuales adicionales para poder mantener su motivación y compromiso hacia cualquier asignatura. (Renzulli, 2002). Algunos de ellos pueden beneficiarse de un entorno de aprendizaje individualizado, mientras que otros puede que prefieran la cooperación con sus compañeros de clase. (Vila, 2014)

Es muy importante que los docentes y las diferentes instituciones educativas se adapten a estas necesidades proporcionando oportunidades de enriquecimiento, programas personalizados y apoyo emocional adecuado, para ayudarles a alcanzar su máximo potencial y poder promover su bienestar integral. (Garaigordobil, 2015)

Tal y como la revista de investigación educativa afirma, en definitiva, es fundamental evaluar de manera integral a dicho alumnado, considerando todas sus características, habilidades y potencialidades, con el fin de poder determinar de

manera completa, precisa y sistemática sus necesidades educativas y potencialidades individuales. Esta evaluación exhaustiva permitirá diseñar y aplicar planes de intervención y apoyo personalizados, con el objetivo de brindar una respuesta educativa adecuada y efectiva a las necesidades específicas de estos estudiantes. (García-Valcárcel Muñoz-Repiso, 2017)

3.1.2. PERFILES DE LAS AACC

Las altas capacidades nos dan un gran abanico de disposiciones: superdotación, talentos simples, talentos múltiples y talentos complejos.

“Los estudiantes con superdotación presentan un nivel de rendimiento intelectual que es superior a la amplia gama de capacidades y pueden aprender con facilidad cualquier área o materia. Esta superdotación es una condición personal resultado de una combinación de diferentes recursos intelectuales, personalidad del sujeto, contexto, elevado coeficiente intelectual, motivación intrínseca y alta creatividad”. (Terman, 1925); (Gardner, 2006).

En relación con la condición de alto coeficiente intelectual, dependerá del punto de corte según autores y lugares. Sin embargo, generalmente se encuentra alrededor de 130. (Wechsler, 2008). Para que se cumpla esta condición, en todas y cada una de las áreas que evalúan las habilidades cognitivas, la puntuación percentil debe ser igual o superior a 75.

Además, es fundamental resaltar la definición precisa de “inteligencia cristalizada” y establecer una clara distinción respecto a la “inteligencia fluida”. Raymond Cattell, autor que acuñó los términos y las diferencias, define la inteligencia fluida como la capacidad innata para pensar y razonar de forma abstracta, mientras que la inteligencia cristalizada se desarrolla a partir de la experiencia, el contacto con la cultura, la educación y el aprendizaje. (Cattell, 1971)

La inteligencia fluida se refiere a la habilidad de una persona para enfrentarse a nuevas situaciones y adaptarse rápidamente, y está vinculada a variables neurofisiológicas y, por lo tanto, depende de la predisposición genética de la persona. Por otro lado, la inteligencia cristalizada se basa en el historial de aprendizaje de una persona, que incluye conocimientos, estrategias y capacidades adquiridas, y depende del nivel de aprendizaje obtenido en su contexto cultural. (Horn, 1967)

El talento hace referencia al conjunto de destrezas y habilidades que permiten al individuo tener un dominio extraordinario dentro de un área concreta. Los talentos pueden clasificarse en talento simple, múltiple o complejo.

Según Mercé Martínez y Àngel Guirado, en su libro “Escuela inclusiva: alumnos distintos, pero no diferentes” (Martínez, 2012), podemos encontrar las grandes características de estos tres tipos de talento:

→ El talento simple se refiere a un área específica en la que el estudiante muestra un alto nivel de habilidad o capacidad. Por ejemplo, un estudiante puede tener un talento simple en matemáticas, lo que significa que muestra un rendimiento excepcional en ese campo en particular. Este enfoque se centra en identificar y desarrollar un área de talento destacada.

→ El talento complejo considera que el alumnado con altas capacidades tiene una combinación de habilidades y talentos en diferentes áreas. Por ejemplo, puede sobresalir tanto en matemáticas como en inglés. Este enfoque busca entender y desarrollar los talentos que el alumno posee.

→ El talento múltiple, propuesto por Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples, sostiene que todos podemos tener diferentes tipos de inteligencia y, por lo tanto, podemos tener talentos en varias áreas diferentes.

La investigación de (Gardner, 2006) ha logrado identificar y definir ocho inteligencias distintas: la inteligencia lingüística, lógico-matemática, musical, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal, espacial y naturalista.

En definitiva, la identificación y el adecuado apoyo a estos diferentes talentos pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar su gran potencial en las áreas en las que sobresalen. Autores como Joseph S. Renzulli o Howard Gardner, junto con otros expertos en el campo de la educación y la psicología, han destacado la importancia de identificar y apoyar adecuadamente a los estudiantes con altas capacidades intelectuales para que puedan desarrollar su gran potencial. Mediante estrategias educativas personalizadas y enriquecimiento curricular, se puede fomentar el crecimiento y el logro de estos alumnos. (Gardner, 2006) (Renzulli, 2014)

3.1.3. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES

Es importante reconocer que las características de los estudiantes con altas capacidades intelectuales se manifiestan de diversas maneras, y cada individuo posee fortalezas y necesidades únicas. Estos estudiantes sobresalen en varios aspectos.

En primer lugar, suelen tener un coeficiente intelectual superior al promedio, generalmente por encima del 130 en la escala de CI, lo que les permite procesar la información de manera más rápida y profunda. Además, poseen habilidades destacadas en el razonamiento abstracto y la capacidad para establecer conexiones complejas entre conceptos. (Colangelo N. A., 2004)

Asimismo, los estudiantes con altas capacidades muestran una motivación intrínseca y una persistencia en su búsqueda de conocimiento. Son apasionados por adquirir nuevos aprendizajes y demuestran una notable dedicación y compromiso hacia las tareas que les interesan. Su perseverancia es evidente en su constante búsqueda de desafíos intelectuales. (Robinson, 2008)

En el ámbito académico, estos estudiantes se caracterizan por su gran curiosidad intelectual. Tienen la capacidad extraordinaria de retener y asimilar la información compleja de manera eficiente. Además, suelen exhibir habilidades superiores en el pensamiento crítico y analítico. Son capaces de plantear preguntas profundas y desafiantes, así como generar soluciones innovadoras a problemas complejos. (Silverman, 2009)

En cuanto al ámbito socioemocional, los estudiantes con altas capacidades intelectuales muestran un alto nivel de autoexigencia y sensibilidad emocional cuando se enfrentan a desafíos específicos. Además, destacan por su gran empatía hacia los demás, siendo conscientes de las emociones y necesidades de quienes les rodean. Esta combinación de características los convierte en líderes efectivos y cuidadosos.

En los próximos apartados, se abordarán los modelos teóricos que explican y fundamentan el perfil de estos estudiantes con altas capacidades intelectuales.

3.1.4. MODELOS TEÓRICOS EXPLICATIVOS DE LAS AAC

En la comprensión y estudio de las altas capacidades intelectuales, se han desarrollado diversos modelos teóricos que buscan explicar y comprender las características y necesidades de este grupo de alumnos. Estos modelos proporcionan marcos conceptuales que ayudan a los educadores y profesionales a comprender y abordar de manera efectiva las necesidades de los estudiantes con altas capacidades intelectuales.

En la siguiente sección, se explorarán algunos modelos teóricos más influyentes en el campo de las altas capacidades intelectuales. Estos modelos abarcarán diferentes enfoques y ofrecerán una perspectiva única sobre ellos.

- Basados en las capacidades

La teoría (Gardner, 2006) acerca de las inteligencias múltiples es altamente reconocida para explicar las altas capacidades intelectuales, ya que considera las diversas habilidades que una persona puede poseer. Su teoría ha sido un hito significativo en el campo de las altas capacidades al destacar la influencia del entorno en el desarrollo de las habilidades heredadas y al ampliar la noción de inteligencia más allá de los aspectos cognitivos fundamentales. Gardner, como bien se ha comentado anteriormente, amplió la lista de inteligencias que se habían considerado hasta ese momento.

- Basados en el rendimiento

Los enfoques explicativos de las altas capacidades intelectuales centrados en el rendimiento dirigen su atención hacia los resultados obtenidos, argumentando los factores que intervienen en conjunto con el alto nivel de capacidad.

La teoría de los tres anillos de (Renzulli J. S.-D., 2011), destaca como uno de los enfoques prominentes para explicar las altas capacidades intelectuales basadas en el rendimiento de las personas. Según esta teoría, se señala que para que una persona logre un rendimiento elevado, se requiere una combinación de tres elementos o factores: alta inteligencia, alta creatividad y un compromiso con la tarea.



La alta inteligencia hace referencia a un coeficiente intelectual superior al promedio y a una capacidad cognitiva excepcional para procesar y comprender la información de manera rápida y efectiva.

La alta creatividad se refiere a la capacidad de generar ideas originales, soluciones novedosas y perspectivas únicas. La creatividad implica pensar de manera divergente y ser capaz de encontrar conexiones no convencionales entre conceptos.

El compromiso con la tarea implica un grado alto de dedicación, motivación intrínseca y persistencia en la realización de tareas desafiantes. Las personas con altas capacidades intelectuales muestran un gran compromiso y una pasión por aprender, como bien se ha comentado anteriormente, lo que les impulsa a cumplir objetivos y alcanzar metas.

La teoría de Renzulli proporciona una perspectiva integral para comprender las altas capacidades intelectuales basadas en el rendimiento, no solo centrándose en la inteligencia, sino también en la creatividad y el compromiso con la tarea.

- Basados en los procesos cognitivos

En estos modelos se examinan y analizan en detalle los procesos cognitivos de las personas con altas capacidades intelectuales.

Uno de los autores más destacados en este tipo de enfoque es Robert Sternberg (1997), quien propuso la teoría triárquica de la inteligencia y la teoría pentagonal implícita de la superdotación.

Según la teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg (1997), para explicar las altas capacidades es necesario considerar la interacción de tres subteorías que determinan un comportamiento inteligente:

La subteoría componencial que hace referencia a los componentes cognitivos básicos que intervienen en la inteligencia, como el procesamiento de información, la capacidad de razonamiento y la resolución de problemas. La subteoría experiencial que se refiere a la forma en que una persona utiliza y aplica sus conocimientos y habilidades en situaciones reales. Incluye la capacidad para saber adaptarse, aprender de la experiencia y aplicar el conocimiento de manera efectiva. Y la subteoría contextual que considera el impacto del entorno y los factores sociales en el despliegue y la manifestación de la inteligencia.

Estos tres componentes interactúan y se potencian mutuamente en el desarrollo de la superdotación.

Sternberg y Zhang (2004) señalan la relevancia de diferenciar, a su vez, tres categorías de individuos con altas capacidades: aquellos con habilidades analíticas, creativas y prácticas. Además, destacan la importancia de tomar en cuenta ciertos criterios, como la excelencia, la rareza, la productividad, la demostrabilidad y el valor.

- Basados en procesos socioculturales

Las AA.CC desde este modelo se fundamentan en la relevancia e influencia de aspectos del entorno (contextuales, sociales y culturales) en cuanto a si se promueve o no el desarrollo de las habilidades. Desde esta perspectiva, destacarían las teorías de Mönks y Van Boxtel (1985) y Tannebaum (1997)

Estos primeros autores basándose en la teoría del modelo triádico de la superdotación, introdujeron factores psicosociales como la familia, la escuela y el círculo social, resaltando la importancia del contexto en el que la persona interactúa. (Tárraga et al, 2018)

Por otra parte, (Tannenbaum, 1997), en su modelo estrella, considera que la excelencia se logra mediante la combinación de cinco factores representados como las cinco puntas de una estrella: habilidad general, habilidad especial, factores no cognitivos, factores del entorno y factores fortuitos.

Destaca la importancia de un entorno que fomente y valore el talento, los atributos personales del individuo y que la persona evaluada tenga cierta madurez para que el diagnóstico sea confiable.

Al examinar estos modelos teóricos, se puede comprender mejor las dimensiones de las altas capacidades intelectuales, así como las implicaciones prácticas para la educación y la intervención pedagógica. Los modelos teóricos permiten considerar la gran diversidad de perfiles dentro de un mismo grupo de estudiantes y adaptar las estrategias educativas para satisfacer sus necesidades individuales.

La comprensión de los modelos teóricos explicativos de las altas capacidades intelectuales ha sido fundamental en la elaboración del marco legislativo de la Comunidad Valenciana en materia de educación. Estos modelos han proporcionado fundamentos teóricos sólidos para desarrollar políticas y programas educativos que atiendan las necesidades específicas de los estudiantes con altas capacidades intelectuales. A continuación, se explica de manera detallada el marco legislativo a nivel nacional y de la Comunidad Valenciana.

3.1.5. MARCO LEGISLATIVO A NIVEL NACIONAL Y DE LA COMUNIDAD VALENCIANA

En la Comunidad Valenciana, el marco legislativo para el alumnado con altas capacidades en educación primaria se basa principalmente en la normativa autonómica. A continuación, se mencionan algunas leyes y decretos relevantes:

- Decreto 39/2016, de 15 de abril, por el que se establece las medidas de identificación y atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en la Comunidad Valenciana. (Decreto 39/2016)
- Decreto 23/2018, de 20 de abril por el que se establece el currículo y se regula la atención a la diversidad en la educación primaria en la Comunidad Valenciana. (Decreto 23/2018)
- Orden 7/2016, de 27 de mayo, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Valenciana. (Orden 7/2016)
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)

3.1.6. FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA ATENCIÓN DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES

La atención a los estudiantes con altas capacidades intelectuales en cualquier entorno educativo es una responsabilidad crucial para asegurar que reciban una educación adaptada a sus necesidades y potencialidades. En este sentido, resulta muy importante que el cuerpo docente esté debidamente capacitado y preparado para ofrecer una atención de calidad a estos alumnos.

La formación del profesorado desempeña un papel fundamental. Estos alumnos suelen poseer un nivel intelectual superior al promedio, lo que implica un ritmo de aprendizaje más rápido, una mayor profundidad en el procesamiento de la información y una capacidad de abstracción más avanzada. Por tanto, requieren una respuesta educativa que se adapte a sus necesidades específicas. (Colangelo, 2004)

Para que un profesor esté bien formado en este ámbito, debe poseer unos conocimientos teóricos y prácticos necesarios para identificar y comprender las características y necesidades de este alumnado. (Winebrenner & Brulles, 2008). Además, deben familiarizarse con diferentes estrategias pedagógicas para poder desafiarles y estimularles, fomentando así su desarrollo integral. (Tomlinson, 2005)

Es muy importante establecer un entorno educativo adecuado que implique poder realizar prácticas pedagógicas diferenciadas que se ajusten al ritmo de aprendizaje de estos alumnos.

Asimismo, la formación del profesorado en altas capacidades intelectuales promueve un enfoque integral e inclusivo, que considere tanto el aspecto académico como el socioemocional de estos alumnos. Los docentes deben saber identificar y abordar las necesidades emocionales y sociales específicas de los alumnos con altas capacidades, ayudándoles a desarrollar las habilidades socioemocionales, fomentando su autoestima y brindándoles el apoyo necesario para que puedan alcanzar su máximo potencial. (Falk y Miller, 2019)

3.1.7. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DERIVADAS DE ALTA CAPACIDAD INTELECTUAL

Las medidas de atención a las necesidades educativas derivadas de la alta capacidad intelectual se refieren a las estrategias y prácticas implementadas en el entorno educativo para brindar una educación adecuada y desafiante a los estudiantes con altas capacidades intelectuales. Estas medidas buscan proporcionar un entorno de aprendizaje enriquecedor, adaptado a las necesidades específicas de estos alumnos. La recopilación de todas aquellas medidas, programaciones y planes del centro están recogidas en el PADIE y en el PEC. (Pérez, 2011)

Uno de los enfoques comunes en la atención a las altas capacidades intelectuales es la ampliación. La ampliación implica una adaptación curricular individual de carácter extraordinario, ya que en aquellas asignaturas en las que el estudiante demuestre habilidades superiores, se propone el avance de contenidos correspondientes al nivel superior al que está cursando. Esto permite aumentar la información y elevar su nivel de complejidad de las actividades en comparación con el grupo de referencia del estudiante. Cuando la ampliación se centra en ampliar los contenidos que se van a aprender, se denomina ampliación vertical, mientras que cuando se busca profundizar o establecer conexiones entre los contenidos existentes, se denomina ampliación horizontal. (Colangelo N. A., 2004)

Otra medida importante es la aceleración curricular. Esto implica permitir que los alumnos con altas capacidades intelectuales avancen a un ritmo más rápido a través del contenido curricular, brindándoles la oportunidad de aprender conceptos más avanzados o participar en cursos superiores. Tanto (Colangelo, 2004) como (VanTassel-Baska, 2005) destacan la importancia de la aceleración como una estrategia efectiva para atender las necesidades de los estudiantes con altas capacidades intelectuales.

Por último, otra de las medidas comunes en la atención de estos alumnos es la implementación de programas de enriquecimiento curricular. Según (Renzulli,1997), estos programas buscan ofrecer experiencias educativas más amplias y profundas que van más allá del currículo regular, brindando oportunidades para que estos alumnos desarrollen su potencial intelectual de manera significativa. (Castelló, 2009)

3.1.8. METODOLOGÍAS PEDAGÓGICAS DE INCLUSIÓN FAVORECEDORAS DE LA MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Las pedagogías inclusivas se basan en un conjunto de principios conectados entre sí que guían la planificación y la ejecución de las diferentes prácticas educativas. Reconocen que cada alumno posee unas habilidades, talentos y desafíos únicos y promueven la creación de diferentes entornos que valoren y aprovechen esta diversidad para enriquecer el aprendizaje colectivo. Garantizan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, esto implica que tanto el currículo como las diferentes metodologías de enseñanza estén adaptados para abordar las diferentes necesidades individuales de los alumnos. Enfocan su atención en la diferenciación pedagógica, para que el proceso de enseñanza sea accesible y significativo para todos. En este sentido, la tecnología y las herramientas pedagógicas innovadoras desempeñan un papel muy importante al permitir la adaptación y la flexibilidad en el proceso educativo. Se basan en un enfoque colaborativo y cooperativo.

La historia de las pedagogías inclusivas se ha desarrollado a lo largo de décadas como respuesta a la necesidad de proporcionar igualdad de oportunidades educativas de todos los alumnos. Estas pedagogías tienen sus raíces en la lucha por la equidad, los derechos civiles y el reconocimiento de la diversidad en el ámbito educativo.

En la década de 1970, se produjo un cambio significativo hacia la inclusión educativa. Se comenzó a cuestionar el sistema de segregación y se promovió la idea de que todos los alumnos debían recibir una educación equitativa.

En la década de 1980-1990, la idea de la inclusión educativa se expandió a nivel internacional. La Declaración de Salamanca, respaldada por la UNESCO en 1994, marcó un hito importante al reafirmar el compromiso de proporcionar una educación inclusiva para todos. Esto hizo que se adoptaran diferentes políticas y prácticas inclusivas en el sistema educativo de todo el mundo.

Las pedagogías inclusivas continúan evolucionando y enfrentando nuevos desafíos. Si bien ha habido avances significativos en la promoción de entornos educativos inclusivos, pero todavía persisten barreras como la falta de recursos.

Existen diversas metodologías pedagógicas inclusivas que pueden favorecer la motivación del alumnado, y una de ellas es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). A continuación, se realizará una introducción a las metodologías pedagógicas inclusivas y luego se centrará en el ABP.

-Aprendizaje basado en el pensamiento

Tal y como comentan (Ritchhart, 2011) el aprendizaje basado en el pensamiento es una metodología de inclusión educativa que se enfoca en desarrollar las habilidades de pensamiento crítico, creativo y metacognitivo en los estudiantes. Esta metodología busca promover el razonamiento, la resolución de problemas y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, con el objetivo de crear alumnos autónomos. Se caracteriza por utilizar preguntas desafiantes, situaciones de resolución de problemas auténticas, fomentar la colaboración y la comunicación y valorar la diversidad de perspectivas.

-Aprendizaje cooperativo

Con esta metodología, los alumnos aprenden a trabajar juntos, desarrollan habilidades de comunicación y resolución de conflictos y se benefician mutuamente para conseguir un aprendizaje más significativo y enriquecedor. Esta metodología, al promover la participación de todos los alumnos y valorar la diversidad de habilidades y perspectivas, fomenta un ambiente inclusivo para el éxito académico y social de todos los alumnos. Un autor relevante en esta metodología es David W. Johnson, quien, en su libro, presenta una amplia gama de estrategias y técnicas para implementar esta metodología en diferentes niveles educativos.

-Aprendizaje-servicio

William Kilpatrick (1967), quien ha sido uno de los referentes en el desarrollo e implementación de esta metodología en diferentes contextos educativos, afirma que es una propuesta educativa que combina el aprendizaje académico con la realización de actividades de servicio a la comunidad. Los alumnos aprenden a través de experiencias prácticas en las que se involucran en proyectos que tienen un impacto positivo en la sociedad. Esta metodología promueve la responsabilidad social, el compromiso cívico y el desarrollo de competencias ciudadanas. Proporciona a los alumnos la oportunidad de conectar lo que aprenden en el aula con situaciones del mundo real, esto aumenta su motivación y compromiso con el proceso educativo.

-Aprendizaje por contrato

Tal y como Robert J. Menges afirma, el aprendizaje por contrato permite a los estudiantes personalizar su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus intereses, estilos de aprendizaje y ritmos individuales.

Es una metodología educativa que brinda a los alumnos la oportunidad de asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje al establecer acuerdos y objetivos personalizados. Esto hace promover la autonomía y el desarrollo de habilidades de aprendizaje.

-Clase invertida

Uno de los autores más destacados en esta metodología es Jonathan Bergmann (2012), esta metodología invierte el tradicional modelo de enseñanza en el aula, permitiendo que los alumnos adquieran conocimientos previos de forma autónoma y participen de manera activa en actividades prácticas durante todo el tiempo de clase.

-Gamificación

Karl M.Kapp (2012), ha sido un referente en la investigación y aplicación de esta metodología en el campo de la educación. Él explica que esta metodología utiliza elementos y dinámicas propias de los juegos para mejorar la motivación de los alumnos. Busca incorporar elementos lúdicos, como desafíos o recompensas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

-APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Como bien se ha comentado anteriormente, en el presente trabajo final de máster, se ha elegido esta metodología como enfoque principal para el programa de intervención dirigido a alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria con altas capacidades intelectuales. Esta elección se basa en la evidencia de que el aprendizaje basado en proyectos es una metodología activa y significativa que se alinea con las características y necesidades particulares de estos alumnos.

El aprendizaje basado en proyectos se caracteriza principalmente por ser una modalidad de enseñanza-aprendizaje centrada en la realización de proyectos que involucran a estos alumnos en tareas auténticas y desafiantes.

Tal y como la Dra. Lourdes Galeana afirma, el aprendizaje basado en proyectos implica la formación de equipos compuestos por individuos con distintos perfiles, disciplinas, ocupaciones, lenguajes y culturas que colaboran conjuntamente en la ejecución de proyectos destinados a abordar problemas tangibles. Estas diversidades ofrecen amplias oportunidades para el aprendizaje y preparan a los alumnos a

desenvolverse en un entorno global. Para que los resultados del trabajo en equipo bajo el aprendizaje basado en proyectos sean exitosos, se necesita un diseño bien definido. (Galeana, 2016)

Este enfoque de aprendizaje ofrece numerosas ventajas al proceso educativo, ya que fomenta que los alumnos diseñen y ejecuten un proyecto, creando un plan con estrategias concretas para abordar preguntas y no solo para cumplir con metas académicas. Facilita el aprendizaje en un entorno diverso al trabajar de manera colaborativa. Aprenden unos de otros y desarrollan la capacidad de ayudarse mutuamente en el proceso de aprendizaje. También aprenden a evaluar y valorar el trabajo de sus compañeros y a proporcionar retroalimentación constructiva tanto para sí mismo como para sus compañeros. El proceso de elaboración de un proyecto permite y alienta a los alumnos a experimentar, realizar aprendizaje basado en descubrimientos, aprender de sus errores y enfrentar y superar desafíos complicados e inesperados.

La Dra Lourdes asegura que el marco del aprendizaje basado en proyectos, el docente desempeña un rol de facilitador, proporcionando recursos y orientación personalizada a los estudiantes mientras llevan a cabo sus investigaciones. No obstante, son los estudiantes quienes recopilan y analizan la información, realizan descubrimientos y presentan sus hallazgos. El docente no actúa como la principal fuente de acceso a la información. La enseñanza se guía por una amplia gama de objetivos explícitos, algunos de los cuales pueden estar enfocados de manera precisa en el contenido específico del tema. (Galeana, 2016)

El profesor emplea las herramientas y métodos de la evaluación y se enfrenta al desafío que implica que cada estudiante esté construyendo su propio conocimiento en lugar de simplemente estudiar el mismo contenido que los demás. Él aprende junto a sus alumnos, dando ejemplo de que el aprendizaje es un proceso continuo a lo largo de toda la vida.

La evaluación debe ser auténtica y abarcar todos los aspectos. A veces, este tipo de evaluación se denomina “evaluación basada en el desempeño”.

Esta metodología se puede definir como una metodología educativa centrada en la realización de tareas con el objetivo principal de crear un producto final. Esta modalidad promueve la autonomía y el aprendizaje individual, estableciendo un plan de trabajo con objetivos y procedimientos definidos. Los alumnos adquieren la plena responsabilidad sobre su propio aprendizaje, descubriendo sus preferencias y estrategias a lo largo del proceso. Además, tienen la oportunidad de participar en la toma de decisiones relacionadas con los contenidos y la evaluación del aprendizaje.

Los proyectos representan una forma innovadora de trabajo en el aula, fomentando la indagación de los estudiantes mediante preguntas relevantes y significativas, muchas veces generadas por ellos mismos. Durante el desarrollo de un proyecto, los estudiantes exploran y descubren sus intereses, formulan preguntas, organizan su trabajo, buscan información en diversas fuentes, comparan sus ideas previas con nueva información, enriqueciéndolas o transformándolas, y comunican sus resultados obtenidos, proponiendo soluciones o ideas.

El aprendizaje basado en proyectos tiene una larga trayectoria, ya que las primeras propuestas surgieron a principios del siglo XX. (Dewey, 1933) resaltó la importancia de la experiencia en el aprendizaje, abogando por proyectos que abarquen múltiples disciplinas, permitiendo a los estudiantes trabajar con diferentes conceptos y áreas de conocimiento. Dewey enfatizó el aprendizaje social, otorgando un carácter colaborativo a los proyectos. Este modelo se sustenta en una creciente comprensión del funcionamiento del cerebro humano, en cómo almacena y recupera información, en cómo adquiere conocimientos y en cómo el aprendizaje enriquece y amplía el conocimiento previo. El constructivismo considera que el aprendizaje es el resultado de la construcción de ideas o conceptos nuevos por parte de los individuos, utilizando como base los conocimientos actuales y previos. (Karlín, 2001)

Es de suma importancia que todos los involucrados comprendan con claridad los objetivos, de modo que el proyecto se pueda diseñar y ejecutar de manera eficaz. A pesar de que la formulación puede variar en su presentación, debe incorporar los siguientes elementos, que a continuación se mostrarán. (Bottoms, 1998)

- Situación o problema: Se describe el tema o problema que el proyecto busca atender o resolver.
- Descripción y propósito del proyecto: Se explica el objetivo.
- Reglas: Guías o instrucciones para desarrollar el proyecto.
- Listado de los participantes para desarrollar el proyecto: Se le asigna un rol diferente a cada uno.

- Evaluación: cómo se va a valorar el desempeño de los estudiantes.

Es recomendable que tanto los profesores como los estudiantes trabajen de manera cooperativa en su elaboración. Cuanto más participen los alumnos en este proceso, más probable es que retengan conocimientos y asuman la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje. (Bottoms & Webb, 1988)

Se recomienda, además, para enriquecer el proceso educativo, que se empleen las tecnologías de la información y comunicación, aunque esto pueda plantear un desafío adicional para el profesor. Es muy importante mantener una actitud abierta y positiva hacia estas herramientas y tener la disposición de aprender junto a ellas

Se ha elegido esta metodología, siguiendo las palabras de un pedagogo impulsor de esta metodología, (Kilpatrick, 1918), el cual defendió que el aprendizaje basado en proyectos en la escuela era la mejor manera de aprovechar el potencial innato de los estudiantes, en este caso, con altas capacidades intelectuales, preparándolos para ser ciudadanos responsables y motivados en su proceso de aprendizaje

3.1.9. MATERIA CURRICULAR DE CIENCIAS SOCIALES EN ESPAÑA

De acuerdo con (Ley Orgánica 3/2020)), se establecen nuevas directrices y objetivos para la enseñanza de las ciencias sociales en el currículo de Educación Primaria. En este contexto, se detallan los contenidos y competencias que los estudiantes deben alcanzar en esta área a lo largo de su etapa educativa.

Siguiendo la normativa de este decreto, las Ciencias Sociales en Educación Primaria tienen como finalidad principal proporcionar a los estudiantes una comprensión sólida del entorno social, cultural y geográfico que los rodea. Asimismo, se busca estimular el desarrollo de habilidades de análisis, reflexión crítica, investigación y comunicación en relación con temáticas sociales e históricas.

El currículo de Ciencias Sociales en Educación Primaria se organiza en torno a diferentes bloques de contenido que incluyen aspectos como la identidad personal y colectiva, la diversidad cultural, la organización social, los cambios en el tiempo y el espacio, entre otros. A través de actividades y materiales didácticos adecuados, se busca que los estudiantes adquieran conocimientos y competencias relacionados con estas temáticas.

La LOMLOE también destaca la relevancia de una metodología didáctica participativa, activa y significativa en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Enfatiza la utilización de recursos didácticos variados, así como la realización de investigaciones y proyectos relacionados con el entorno social y geográfico de los alumnos.

En el ámbito educativo, la enseñanza de la geografía desempeña un papel fundamental para que los alumnos puedan comprender el mundo en el que viven y desarrollen una visión global de su entorno. En el marco del programa de intervención, que seguidamente, se desarrollará, se ha decidido centrar la atención en el bloque 2 del currículo de Ciencias Sociales de Educación Primaria, llamado: “El mundo en el que vivimos”.

El bloque 2, se centra en el estudio de la geografía, abordando tanto el entorno cercano de los alumnos como realidades más lejanas. El objetivo principal es que los estudiantes adquieran una comprensión profunda de su entorno inmediato, al mismo tiempo que desarrollan una perspectiva más amplia y global sobre el mundo en el que vivimos. A lo largo del programa de intervención, se diseñarán actividades y recursos didácticos que permitan a los estudiantes explorar y comprender el entorno cercano y el mundo en general desde una perspectiva geográfica, de acuerdo con las pautas establecidas por la LOMLOE.

4. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

4.1. Características del contexto social

El alumnado al que va dirigido el trabajo por proyectos para fomentar su desarrollo integral es a aquellos alumnos diagnosticados con altas capacidades intelectuales, de edades comprendidas entre los 11 y 12 años.

En este caso, el siguiente programa se contextualiza en el colegio Escolapias, situado en Gandía (Valencia), en la zona céntrica de la localidad. Es un colegio concertado que atiende a alumnos de diferentes edades, desde niños hasta adultos. Este centro se especializa en orientación educativa, estrategias de estudio, abordaje de desafíos en el proceso de aprendizaje, atención a necesidades educativas especiales, promoción y desarrollo personal, terapia individual, seguimiento de casos y elaboración de evaluaciones e informes psicológicos y pedagógicos.

4.2. Características del grupo y organización espacial

La propuesta didáctica va a destinarse a dos alumnos que presentan un diagnóstico por altas capacidades intelectuales. No obstante, podrán ser incluidos en la misma aquellos que al comienzo de cada curso, o en el momento que se detecten indicios, sean susceptibles de una evaluación psicopedagógica y como resultado se obtenga un nuevo diagnóstico por altas capacidades.

Se considera importante valorar la posibilidad de incluir en el programa todos los alumnos que forman la clase, para poder observar cómo estos dos alumnos se desenvuelven de manera conjunta con el resto de sus compañeros.

El primer alumno, se pasará a denominar “Juan” como nombre ficticio para preservar el anonimato. Tiene 11 años, lleva escolarizado en el mismo colegio desde infantil. Desde el primer curso de infantil, obtuvo unos resultados académicos muy altos y siempre ha sido un niño muy curioso. Se caracteriza por siempre querer trabajar solo, ya que su ritmo de aprendizaje es rápido, pero le motiva el tutorizar y ayudar al compañero.

Al utilizar la metodología de aprendizaje basado en proyectos con actividades tan variadas que satisfacen las necesidades de todos los tipos de alumnos que podemos encontrar en nuestra aula, logramos también nuestros objetivos propuestos que suponen dar respuesta a todas y cada una de las competencias clave y atender a todos nuestros alumnos.

El segundo alumno, se pasará a denominar “Pepe” como nombre ficticio para preservar el anonimato. También de 11 años, lleva escolarizado en el mismo colegio desde infantil como Juan. El profesorado que estaba a cargo de este alumno consideró que era necesario realizar una evaluación a cargo del equipo de orientación psicopedagógica después de hacer las siguientes observaciones:

- Comportamiento problemático en clase, en ocasiones sugiriendo la posibilidad de hiperactividad.

- Destacado desempeño en diversas áreas del plan de estudios, con especial énfasis en el ámbito de las ciencias.

- Tendencia ocasional al perfeccionismo al abordar tareas, aunque es importante notar que esta conducta no era constante, ya que, en muchas otras ocasiones, sus trabajos se caracterizaban por una presentación deficiente o quedaban incompletos.

El equipo de orientación realizó una evaluación psicopedagógica y determinó un diagnóstico de altas capacidades.

La clase en la que se va a realizar el programa de intervención está compuesta por 20 alumnos. Por lo tanto, para desarrollar la metodología de aprendizaje basado en proyectos, se va a dividir la clase en 4 grupos de 5 personas.

Hay que tener en cuenta que esta información es ficticia, y que la propuesta de intervención no se ha llevado a cabo.

4.3 Justificación y objetivos de la propuesta de intervención

4.3.1. Justificación y necesidades detectadas

Los alumnos con altas capacidades intelectuales a menudo enfrentan desafíos en el sistema educativo debido a que su ritmo de aprendizaje puede llegar a ser más rápido o sus intereses suelen ser más avanzados. Un programa de intervención que se centre en el aprendizaje basado en proyectos les proporciona un entorno que se adapta mucho mejor a sus necesidades individuales al permitirle explorar diferentes temas que les interesen y avanzar a su propio ritmo.

El aprendizaje basado en proyectos promueve la toma de decisiones independientes por parte de los estudiantes. Al darles la responsabilidad de diseñar, planificar y realizar sus propios proyectos, se les anima a desarrollar diferentes habilidades de organización, gestión del tiempo y autorregulación, siempre contando con la ayuda del docente cuando sea necesario. Además, permite que los alumnos investiguen, analicen, evalúen y tomen decisiones importantes. Esto ayuda a que

tanto su independencia como autoconfianza aumente y promueve el desarrollo de su pensamiento crítico y su capacidad de buscar información relevante.

Gracias a esta metodología, los alumnos aprenden a trabajar de manera conjunta, en equipo, compartiendo diferentes ideas y aprendiendo a comunicarse de manera eficaz, lo que es muy importante en la sociedad actual.

Los proyectos basados en los intereses de los alumnos aumentan su motivación intrínseca y compromiso con el aprendizaje. Al hacer que exploren temas que les apasionan, se crea en el aula un ambiente de aprendizaje positivo y enriquecedor.

En conclusión, una propuesta de intervención basada en el aprendizaje basado en proyectos para alumnos de sexto de primaria, en este caso, con altas capacidades intelectuales, ofrece una respuesta educativa significativa y efectiva. Esto no solo promueve el desarrollo integral de los estudiantes, sino que también los prepara para un futuro lleno de desafíos y oportunidades en una sociedad cada vez más diversa.

4.3.2. Objetivos de la intervención

→ Objetivo general

El objetivo general del programa de intervención es fomentar el desarrollo integral de los estudiantes con altas capacidades intelectuales, promoviendo su autonomía, creatividad, colaboración y pensamiento crítico a través de proyectos innovadores.

→ Objetivos específicos

- ✓ Identificar y explorar los intereses y pasiones individuales de los estudiantes.
- ✓ Desarrollar habilidades de investigación, resolución de problemas y presentación de proyectos.
- ✓ Fomentar la colaboración y el trabajo en equipo.
- ✓ Potenciar el pensamiento crítico y la toma de decisiones.
- ✓ Promover la comunicación efectiva y la presentación de resultados

4.4. Metodología

Se ha decidido realizar un programa llamado “Exploradores creativos”, diseñado para alumnos del tercer ciclo de Educación Primaria, con el objetivo de fomentar el desarrollo integral a través de proyectos basados en el juego de la Fallera Calavera. Esta propuesta utiliza la metodología basada en proyectos que se centra en

proporcionar a los alumnos experiencias de aprendizaje significativas y contextualizadas a través de la realización de proyectos.

John Larmer (2015) destaca la importancia del ABP para promover un aprendizaje más profundo y significativo. A través de su enfoque, enfatiza la necesidad de situar a los estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje, dándoles autonomía para explorar, crear y resolver problemas de manera colaborativa. Además, Larmer subraya cómo el aprendizaje basado en proyectos estimula la creatividad al desafiar a los estudiantes a encontrar soluciones originales y a pensar de manera innovadora. Tal y como él afirma, el ABP se basa en los siguientes principios:

- Autonomía: Los alumnos tienen un papel activo en la planificación y ejecución del proyecto. Tienen la libertad de tomar decisiones sobre cómo abordar el proyecto y presentar sus resultados.
- Creatividad: Los proyectos están diseñados para estimular la creatividad y la imaginación de los estudiantes. Se les anima a buscar soluciones originales y a pensar de manera innovadora.
- Colaboración: El aprendizaje basado en proyectos promueve el trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes. Fomenta la comunicación, el intercambio de ideas y el apoyo mutuo en la consecución de objetivos comunes.
- Pensamiento crítico: Los estudiantes son desafiados a analizar, evaluar y reflexionar sobre la información y los problemas relacionados con el proyecto. Se les anima a cuestionar, argumentar y tomar decisiones fundamentadas.

Esta metodología está diseñada específicamente para atender a dos alumnos con altas capacidades intelectuales, permitiendo que trabajen de manera colaborativa con sus compañeros de clase. Es decir, a pesar de estar diseñada para dos alumnos con AA.CC, la metodología tiene un enfoque inclusivo. Se fomenta la participación de todos los estudiantes en la clase, creando un ambiente en el que todos pueden contribuir y beneficiarse mutuamente.

Los proyectos y actividades propuestos están diseñados para desafiar y estimular el intelecto de los dos alumnos con altas capacidades, permitiéndoles explorar y aplicar los conocimientos y habilidades en un contexto real y relevante. Esto hace que puedan trabajar a un nivel que corresponda con su capacidad, al mismo tiempo que se adapta a las necesidades de aprendizaje de los demás estudiantes.

Gracias a esta metodología, se crea un ambiente de respeto mutuo entre todos los estudiantes. Se promueve la colaboración, la escucha activa y el apoyo entre ellos, creando un clima positivo y enriquecedor para el aprendizaje.

Como bien se ha comentado anteriormente, la clase se dividirá en cuatro diferentes grupos de cinco personas, Juan y Pepe no estarán en el mismo grupo.

4.5. Contenidos y desarrollo de la propuesta de intervención: Actividades

En cada sesión se realizará una actividad diferente, en el caso, en el que no dé tiempo a terminarla, se utilizará tiempo de otras sesiones. Para explicar todas y cada una de las actividades, se utilizarán las siguientes páginas, donde se detallarán los objetivos, los contenidos y los diferentes trabajos a realizar por parte de los estudiantes.

Sesión 1: Introducción al proyecto

Se introducirá a los alumnos el programa que se realizará durante dos semanas, y se dividirá en grupos

“Hoy comenzamos un emocionante viaje de exploración y creatividad con un programa especial llamado “Exploradores creativos”. A lo largo de las próximas semanas, vamos a sumergirnos en la rica cultura de nuestra Comunidad Valenciana y a desarrollar nuestra creatividad y habilidades a través de un proyecto muy especial”.

En este programa, vamos a abordar temas que están en línea con los contenidos específicos que se encuentran en el currículo de Educación Primaria. Vamos a explorar aspectos culturales, festivos y tradicionales de nuestra querida Comunidad Valenciana. Estudiaremos la historia y la evolución del juego de la Fallera Calavera, un juego que tiene raíces profundas en nuestra cultura.

Este programa nos brindará la oportunidad de desarrollar habilidades esenciales para nuestra formación integral:

- Seréis vosotros quienes lideren sus proyectos y tomen decisiones sobre cómo abordarlos.
- Buscaréis soluciones originales y pensaréis de manera innovadora al proponer adaptaciones al juego.
- Trabajaréis en equipos para crear y mejorar el juego, fomentando la comunicación y el apoyo mutuo.
- Analizaréis, evaluaréis y reflexionaréis sobre la información y los problemas relacionados con el juego.

Por un lado, vamos a aprender mucho sobre nuestra cultura y nuestras tradiciones valencianas, y por otro, vamos a aplicar nuestro conocimiento y creatividad para crear adaptaciones y personajes únicos para el juego de la Fallera Calavera. A medida que avancemos, cada paso que daréis estará alineado con lo que estaréis aprendiendo en la escuela, y todo lo que hagan tendrá un impacto en su desarrollo integral.

Estoy muy emocionada de ver las increíbles ideas y contribuciones que cada uno de vosotros aportará a este proyecto. ¡Vamos a empezar este viaje juntos!

Con esta sesión se les proporcionará a los alumnos una comprensión clara de cómo el programa se integra en el currículo de Educación Primaria y les motiva a participar activamente en el proyecto.

Sesión 2 y 3: Viaje por la Comunidad Valenciana

Objetivo: Introducir a los estudiantes en la riqueza cultural de la Comunidad Valenciana

Contenido: Conocimiento de la Comunidad Autónoma y sus características culturales y geográficas.

Actividades:

En primer lugar, se les mostrará una presentación interactiva que destaca los aspectos culturales, festivos y tradicionales de la Comunidad Valenciana. Se incluirán imágenes, vídeos cortos y narraciones para mantener el interés de los estudiantes.

En segundo lugar, se dividirá a los estudiantes en grupos pequeños (cada uno de los dos alumnos con altas capacidades en diferentes) y se les proporcionará materiales de lectura sobre diferentes aspectos culturales valencianos, como, por ejemplo, las fallas, festividades locales y lugares emblemáticos.

En tercer lugar, los estudiantes marcarán en un mapa de la Comunidad Valenciana los lugares emblemáticos y festividades mencionadas en la presentación anterior.

Una vez finalizadas las diferentes partes de la actividad, se les invitará como tarea final a compartir lo que más les llamó la atención y se realizarán preguntas sobre lo que han aprendido.

Las preguntas, por ejemplo, serán las siguientes:

- 1) Después de ver la presentación de tus compañeros, ¿Qué aspecto de la cultura valenciana te pareció más interesante o llamativo?
- 2) ¿Qué festividad o tradición valenciana te gustaría conocer más a fondo?
¿Por qué?
- 3) ¿Cuál crees que es la importancia de celebrar las tradiciones culturales de una región?
- 4) Si pudieras visitar un lugar emblemático de la Comunidad Valenciana, ¿cuál sería y por qué?
- 5) ¿Qué preguntas o curiosidades tienes sobre la cultura valenciana después de esta sesión?

Sesión 4 y 5: En busca del tesoro cultural valenciano

Objetivo: Profundizar en una festividad o tradición valenciana seleccionada por los alumnos. Cada grupo escogerá una diferente, por lo que se realizará un sorteo con algunas de las expuestas en la sesión anterior.

Contenidos: Conocimiento detallada de una tradición valenciana.

Actividades:

En la primera parte de la sesión, se les pedirá que realicen una presentación de la tradición que habrán investigado, deberán compartir datos históricos, significado cultural y cualquier dato interesante que hayan descubierto. Los alumnos cuentan con una Tablet que se les proporciona desde el inicio de curso, y la clase cuenta con una televisión con la que los alumnos pueden contar para proyectarlo.

Una vez terminadas las presentaciones, se realizará una discusión grupal, donde se facilitará una discusión sobre las tradiciones presentadas, destacando similitudes y diferencias entre ellas.

La segunda parte de la sesión se basará en realizar una actividad creativa relacionada con la tradición que habrán presentado. Esto podría ser una manualidad, una representación teatral o cualquier otra expresión artística. Tendrán de tiempo hasta finalizar la clase para poder acabar la manualidad o practicar la representación teatral. Si hiciera falta más tiempo, se utilizaría parte de la siguiente sesión.

Sesión 6 y 7: Descubriendo el juego de la Fallera Calavera

Objetivo: Acabar de realizar las manualidades o representaciones teatrales, y ponerlas en práctica y comprender la importancia histórica y cultural del juego de la Fallera Calavera.

Contenidos: Conocimiento de juegos y tradiciones locales.

Actividades:

En primer lugar, se realizarán las presentaciones de la sesión anterior. Una vez terminadas, se les presentará el juego de la Fallera Calavera, su historia y su relevancia en la cultura valenciana.

Se les proporcionará a los estudiantes material de lectura sobre los orígenes y tradiciones del juego, sus reglas, su tablero y todos los diferentes materiales para poder jugar. La lectura la realizaremos de manera conjunta con ayuda de una explicación de su página web y diferentes vídeos para que los alumnos entiendan el porqué del juego y cómo aprender a jugarlo. Juan y Pepe serán desafiados a profundizar aún más en el tema, y compartirlo con sus compañeros.

Una vez explicado lo anterior, realizaremos una actividad de Role-Play, donde los alumnos participarán en una simulación del juego para experimentar cómo se juega en su forma original. Esto les permitirá tener una experiencia práctica y una comprensión más profunda de las dinámicas del juego. Juan y Pepe serán animados a utilizar su agudeza intelectual para analizar y mejorar estrategias de juego.

Por último, se realizará una discusión en grupo sobre las experiencias de los estudiantes durante el juego. Se les preguntará si han aprendido a jugar, qué aprendieron sobre el juego y cómo se sintieron al participar. Juan y Pepe compartirán sus observaciones y reflexiones aprovechando su capacidad para ofrecer perspectivas únicas.

Sesión 8 y 9: Diseña tu propia Fallera calavera

Objetivo: Fomentar la creatividad de los estudiantes para proponer adaptaciones lúdicas al juego de la Fallera Calavera. Divirtiéndose al máximo.

Contenidos: Creatividad y modificación de juegos tradicionales

Actividades:

En grupos, los alumnos generarán ideas para adaptar el juego de la fallera calavera. Podrían pensar en formas de hacerlo más emocionante, agregar nuevas reglas o incluso inventar personajes especiales.

Cada grupo, junto con Juan y Pepe, presentarán sus ideas de adaptación de manera creativa y emocionante. Podrán utilizar disfraces, dibujos o incluso actuar con escenas cortas.

Como clase, discutirán las ideas presentadas y se votarán por las adaptaciones que les parezcan más divertidas y emocionantes. Se seleccionarán las que más nos hagan reír y disfrutar.

Los grupos, con la guía de Juan y Pepe, comenzarán a planificar cómo implementarán las adaptaciones en las próximas sesiones. Pensarán materiales que vayan a necesitar y cómo explicarán las nuevas reglas.

Una vez sepan todos los materiales necesarios, se escribir en una hoja, para poder buscarlos con antelación por el colegio, o por casa.

Sesión 10 y 11: Preparando la gran celebración

Objetivo: Poner en práctica las adaptaciones propuestas y evaluar su efectividad en el juego de la Fallera Calavera.

Contenido: Planificar y organizar eventos culturales.

Actividades:

Los grupos, con ayuda de los materiales recogidos, finalizarán la preparación y las reglas para implementar las adaptaciones que han realizado ellos mismos, es decir, planificarán los detalles de la celebración final, incluyendo decoraciones, roles y actividades.

Los equipos, prepararán los materiales necesarios para la celebración, como decoraciones, disfraces y escenografía.

Pepe y Juan supervisarán en todo momento los ensayos de la celebración y guiarán a los alumnos en ajustes y mejoras.

Cuando terminen, será hora de celebrar. Los alumnos llevarán a cabo la celebración final del juego de la Fallera Calavera. Jugarán con sus propias adaptaciones, y observarán cómo afectan la dinámica del juego.

Para finalizar la sesión, los grupos compartirán sus observaciones y reflexiones sobre cómo las adaptaciones influyeron en el juego.

Sesión 11 y 12: Creando personajes, tableros y fichas para la Fallera Calavera

Objetivo: Estimular la creatividad de los estudiantes al diseñar personajes para el juego.

Contenido: Diseño de personajes y elementos visuales (contenido específico de arte y educación plástica)

En primer lugar, se les explicará la importancia de los personajes en un juego y cómo pueden influir en la experiencia de los jugadores.

Después, los estudiantes serán los encargados de diseñar sus propios personajes para el juego de la Fallera Calavera. Podrán utilizar materiales de arte, dibujos o incluso recursos digitales si están disponibles.

Cada alumno presentará su personaje, explicando tanto su diseño como características.

Una vez terminados, realizaremos un concurso, en el que participará todo el colegio. Expondremos en el salón de actos todos los personajes creados, y permitiremos a los demás alumnos, votar el que más les ha gustado. Los personajes más votados serán los que se incorporarán al juego final.

Sesión 13 y 14: Creando el juego de la fallera calavera final

Objetivo: Ensamblar y probar la versión final del juego de la Fallera Calavera, incorporando las adaptaciones y personajes diseñados por los estudiantes.

Contenido: Integración de elementos culturales y tradicionales en juegos.

Actividad:

Los estudiantes organizarán y prepararán los elementos necesarios para el juego final. En grupos trabajarán juntos para ensamblar los tableros, fichas y otros componentes del juego.

Los alumnos probarán la versión final del juego y realizarán ajustes según sea necesario.

Para finalizar, jugaremos la primera partida con la versión final del juego, celebrando el trabajo y la creatividad de todos.

En esta sesión, se invitará al creador del juego a que venga al colegio para poder dar una charla a los niños sobre él, además de ver todo lo realizado anteriormente. Esto hará que los alumnos se motiven todavía más.

Los estudiantes compartirán sus reflexiones sobre el proceso y lo que han aprendido a lo largo del programa. También tendrán la oportunidad de expresar cómo se sienten al ver el resultado final del juego.

4.6. Temporalización: Cronograma

La temporalización del programa “Exploradores Creativos” se distribuye en catorce sesiones de una hora cada una, variando entre la asignatura de ciencias sociales y la asignatura de Arts&Crafts. A través de estas sesiones, los estudiantes se sumergen en una experiencia de aprendizaje basada en proyectos centrada en el juego de la Fallera Calavera.

El aprendizaje basado en proyectos ha sido reconocido por varios expertos en educación como una estrategia efectiva para el aprendizaje significativo. Muchos autores subrayan la importancia de involucrar a los estudiantes de manera activa y significativa en su propio proceso de aprendizaje a través de proyectos interdisciplinarios.

(Blumenfeld, 1991) destaca que no solo destaca la exploración de los contenidos de manera holística, sino que también promueve la investigación, la resolución de problemas y la presentación creativa de descubrimientos, lo cual está alineado con los objetivos de esta propuesta.

Además, (Sternberg, 1996)) han resaltado que el ABP fomenta habilidades vitales (pensamiento crítico, trabajo en equipo y la autonomía), elementos esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente aquellos con altas capacidades intelectuales, tal y como se menciona en el marco teórico del trabajo.

Por otro lado, la atención a la diversidad en esta propuesta, al estar diseñado para dos alumnos con altas capacidades intelectuales, demuestra una práctica inclusiva en el aula. (Colangelo, 2004) subraya la importancia de proporcionar una atención pedagógica diferenciada para satisfacer las necesidades específicas de los alumnos dotados de altas capacidades.

4.7. Recursos necesarios para implementar la intervención

MATERIAL DE CLASE	<p>Papel, lápices, bolígrafos, rotuladores, tijeras, pegamento, etc.</p> <p>Cuadernos o carpetas para los estudiantes.</p> <p>Pizarras, marcadores y borradores.</p> <p>Material para presentaciones multimedia (televisión o proyector)</p>
RECURSOS INFORMÁTICOS	<p>Dispositivos (Tablets) para investigaciones y presentaciones.</p> <p>Acceso a internet para investigaciones y recursos digitales.</p>
MATERIAL PARA LAS ACTIVIDADES PRÁCTICAS	<p>Material para la elaboración de disfraces, decoración y escenografía.</p>
MATERIAL DE LECTURA	<p>Libros, y otros recursos sobre la cultura valenciana y el juego de la Fallera Calavera</p>
ESPACIO	<p>El aula o cualquier otro espacio suficientemente grande para llevar a cabo las actividades, especialmente aquellas que requieran movimiento y creatividad.</p>
RECURSOS DE APOYO PARA LA DIVERSIDAD	<p>En caso de que haya alumnos con necesidades educativas especiales, se requerirán recursos adicionales para satisfacer sus necesidades.</p>

4.8. Instrumentos de evaluación

(Ramírez, 2016): “En ocasiones, al participar en una reunión de planificación donde un grupo de educadores intenta redactar el documento de evaluación requerido por las autoridades educativas, me viene a la cabeza la analogía de los spoilers”. Un spoiler consiste en revelar una parte importante de una historia antes de que sea presentada al público. Muchas planificaciones didácticas contienen auténticos spoilers en el apartado de evaluación, limitándose a prever unos resultados de aprendizaje en los que solo cabe una respuesta y su realización no aporta ningún beneficio al proceso de aprendizaje.

Es fundamental distinguir entre algunos elementos que resulta relevante tener en cuenta al diseñar la evaluación:

- Los logros de aprendizaje que el docente espera alcanzar en relación con los contenidos de su área de conocimiento.
- Cómo dicho aprendizaje se ha integrado en la vida de cada uno de los alumnos, convirtiéndose en objeto de reflexión. En qué medida los contenidos son percibidos como algo cercano y significativo por los propios alumnos.
- Las nuevas acciones que el grupo decide emprender como resultado de su proceso de aprendizaje.

“Evaluar es colgar un espejo en la clase donde todos puedan mirarse. Un momento de parar y reflexionar sobre ¿dónde están? ¿por qué están allí?, ¿hacia dónde quieren ir?, ¿cómo han cambiado con el proyecto? (Juan José Vergara Ramírez, 2016)

Para realizar la evaluación, tan solo se utilizarán encuestas de satisfacción y retroalimentación, realizadas por los alumnos, utilizadas para recopilar opiniones y percepciones de los estudiantes al finalizar cada sesión; pruebas o cuestionarios de aprendizaje, aplicadas al finalizar cada sesión para evaluar el grado de adquisición de conocimientos y habilidades por parte de los alumnos y además, una observación directa por parte del docente, para poder ver como los alumnos irán realizando todas y cada una de sus tareas, evaluar los cambios en el comportamiento de los alumnos y cómo irá el proceso desde el inicio hasta el final.

Los objetivos de la evaluación en el ABP son:

- Evaluar si se están logrando los resultados de aprendizaje previstos y confirmar su relevancia en el proyecto y como metas de aprendizaje individuales de cada alumno.

- Facilitar una reflexión sobre el punto en el proyecto en el que se encuentran.
- Planificar nuevas iniciativas o dar dirección a existentes.
- Compartir todo el proceso de reflexión con el resto de las personas involucradas en el proyecto.

Para evaluar el programa “Exploradores Creativos”, se puede utilizar el modelo de evaluación de Kirkpatrick, desarrollado por Donald Kirkpatrick (1996). Este modelo se centra en cuatro niveles de evaluación: reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados. A continuación, se detallará cómo aplicar este modelo para evaluar tanto a los estudiantes de la clase, en general, como a los dos alumnos con altas capacidades intelectuales, Pepe y Juan.

Nivel 1: Evaluación de reacción

En este nivel, se busca evaluar la respuesta inicial y la satisfacción de los participantes frente al programa. Para ello, se pueden utilizar encuestas de satisfacción y retroalimentación al finalizar cada sesión.

Encuesta de satisfacción- Sesión X

¡HOLA!

Esperamos que hayas disfrutado durante la sesión de hoy. Queremos saber tu opinión para hacer las próximas sesiones aún más divertidas y educativas. Por favor, responde con sinceridad. ¡GRACIAS! :)

1. ¿Qué tan divertida fue la sesión de hoy?

- Muy divertidas
- Divertida
- Más o menos
- No tan divertida
- Aburrida

2. ¿Qué parte te gustó más de la sesión? Puedes mencionar actividades, juegos o temas que te hayan interesado.

(Espacio para responder)

3. ¿Hubo algo que no entendiste o que te gustaría que se explicara de manera diferente?

(Espacio para responder)

4. ¿Te sentiste cómodo/a participando en las actividades?

- Sí, me sentí muy cómodo/a
- Sí, me sentí cómodo/a
- Más o menos
- No, me sentí un poco incómodo/a
- No, me sentí muy incómodo

5. ¿Qué más te gustaría aprender en futuras sesiones?

(Espacio para responder)

¡Gracias por tus respuestas! Tus comentarios son muy importantes para nosotros.
¡Esperemos que la próxima sesión os guste mucho!

Nivel 2: Evaluación de aprendizaje

Este nivel se enfoca en medir el grado de adquisición de conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes. Se pueden utilizar pruebas o cuestionarios al finalizar alguna sesión para evaluar el aprendizaje. Además, se debe comparar el nivel de conocimiento previo y posterior al programa para determinar el impacto en los alumnos. Por lo tanto, se deberá pasar el cuestionario antes y al terminar el programa.

Un ejemplo de cuestionario realizado para la sesión número 2 y número 3: Viaje por la Comunidad valenciana, sería el siguiente:

Por favor, responde las siguientes preguntas para evaluar lo que has aprendido en esta sesión.

1. ¿Cuál es el nombre de la comunidad autónoma que estamos explorando en esta sesión?

(Espacio para la respuesta del alumno)

2. Menciona al menos una festividad tradicional de la Comunidad Valenciana que se destacó en la presentación.

(Espacio para la respuesta)

3. Colorea en el mapa proporcionando los lugares emblemáticos de la Comunidad Valenciana que aprendimos hoy.

(Imagen del mapa)

4. ¿Qué te pareció más interesante o sorprendente de la cultura valenciana que descubrimos hoy?

(Espacio para respuesta)

5. ¿Qué te gustaría aprender más sobre la comunidad valenciana en futuras sesiones?

(Espacio para respuesta)

¡Gracias por tu participación!

Si en clase hay alumnos con necesidades educativas especiales, es importante adaptar las estrategias de evaluación para asegurarse que se ajusten a sus necesidades. Por ejemplo:

→ Adaptaciones de formato

Proporcionar ayudas visuales o herramientas de apoyo para comprender y responder las preguntas.

→ Apoyo individualizado

Brindar apoyo adicional a los estudiantes que lo necesiten, como lectura asistida, aclaraciones o tiempo adicionales para responder.

→ Simplificar el lenguaje

Utilizar un lenguaje claro, evitando tecnicismos o frases que puedan dificultar su comprensión.

→ Flexibilidad en la presentación

Permitir que los estudiantes elijan la forma en que prefieren responder, ya sea por escrito, verbalmente o utilizando ayudas tecnológicas.

Nivel 3: Evaluación de comportamiento

En este nivel, se busca que los participantes reflexionen sobre su propio comportamiento y cómo aplican lo aprendido en el programa en situaciones reales. Además de la evaluación del profesor, los niños realizarán una autoevaluación para tener una visión más completa.

En primer lugar, se explicará la autoevaluación:

Al finalizar cada sesión, se proporcionará a los estudiantes un cuestionario de autoevaluación sobre su comportamiento y participación durante la actividad, el cuestionario se realizará de manera individual. Los niños reflexionarán sobre aspectos como su nivel de participación, colaboración con compañeros y respeto hacia las ideas de otros.

En segundo lugar, se explicará la evaluación del profesor:

El docente llevará a cabo observaciones y hará un seguimiento del comportamiento de los estudiantes, incluyendo a Juan y Pepe, durante las actividades regulares de la clase. Se prestará especial atención a la aplicación de lo aprendido en el programa en otros contextos educativos o personales. El profesor utilizará una escala de evaluación que refleje los criterios de comportamiento deseados.

Un ejemplo de cuestionario de autoevaluación sería el siguiente:

1. ¿Cómo te sentiste con respecto a tu participación en la actividad de hoy?

- Muy satisfecho/a
- Satisfecho/a
- Neutral
- Insatisfecho/a
- Muy insatisfecho/a

2. ¿Cómo te sentiste trabajando en equipo con tus compañeros?

- Muy bien
- Bien
- Ni bien ni mal
- Mal
- Muy mal

3. ¿Respetaste las ideas y opiniones de tus compañeros?

- Siempre
- La mayoría del tiempo
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

4. ¿Hubo algo que crees que podrías haber hecho mejor en esta actividad?

(Espacio para la respuesta)

Estas evaluaciones nos ayudarán a comprendernos mejor. ¡Gracias por vuestra sinceridad!

Nivel 4: Evaluación de resultados

Este nivel se centra en medir los resultados finales y el impacto a largo plazo del programa. Para evaluar a Juan y Pepe, se analizaría su desempeño académico y su participación en actividades relacionadas con el programa y con sus compañeros. También se podría evaluar si han desarrollado habilidades como el pensamiento crítico y la creatividad de manera sostenida.

Es muy importante recordar que la evaluación debe ser continua y adaptativa. Se pueden realizar ajustes en el programa en base a los resultados obtenidos en cada nivel de evaluación. Además, se deben considerar las necesidades individuales de los estudiantes, incluyendo a Juan y Pepe, para asegurar que estén siendo desafiados y beneficiándose plenamente del programa.

4.9. Evaluación

Los objetivos de la evaluación en el ABP son:

- Evaluar si se están logrando los resultados de aprendizaje previstos y confirmar su relevancia en el proyecto y como metas de aprendizaje individuales de cada alumno.
- Facilitar una reflexión sobre el punto en el proyecto en el que se encuentran.
- Planificar nuevas iniciativas o dar dirección a existentes.
- Compartir todo el proceso de reflexión con el resto de las personas involucradas en el proyecto.

Para evaluar el programa “Exploradores Creativos”, se puede utilizar el modelo de evaluación de Kirkpatrick, desarrollado por Donald Kirkpatrick (1996). Este modelo se centra en cuatro niveles de evaluación: reacción, aprendizaje, comportamiento y resultados. A continuación, se detallará cómo aplicar este modelo para evaluar tanto a los estudiantes de la clase, en general, como a los dos alumnos con altas capacidades intelectuales, Pepe y Juan.

Nivel 1: Evaluación de reacción

En este nivel, se busca evaluar la respuesta inicial y la satisfacción de los participantes frente al programa. Para ello, se pueden utilizar encuestas de satisfacción y retroalimentación al finalizar cada sesión.

Encuesta de satisfacción- Sesión X

¡HOLA!

Esperamos que hayas disfrutado durante la sesión de hoy. Queremos saber tu opinión para hacer las próximas sesiones aún más divertidas y educativas. Por favor, responde con sinceridad. ¡GRACIAS! :)

1. ¿Qué tan divertida fue la sesión de hoy?

- Muy divertidas
- Divertida
- Más o menos
- No tan divertida
- Aburrida

2. ¿Qué parte te gustó más de la sesión? Puedes mencionar actividades, juegos o temas que te hayan interesado.

(Espacio para responder)

3. ¿Hubo algo que no entendiste o que te gustaría que se explicara de manera diferente?

(Espacio para responder)

4. ¿Te sentiste cómodo/a participando en las actividades?

- Sí, me sentí muy cómodo/a
- Sí, me sentí cómodo/a
- Más o menos
- No, me sentí un poco incómodo/a
- No, me sentí muy incómodo

5. ¿Qué más te gustaría aprender en futuras sesiones?

(Espacio para responder)

¡Gracias por tus respuestas! Tus comentarios son muy importantes para nosotros. ¡Esperemos que la próxima sesión os guste mucho!

Nivel 2: Evaluación de aprendizaje

Este nivel se enfoca en medir el grado de adquisición de conocimientos y habilidades por parte de los estudiantes. Se pueden utilizar pruebas o cuestionarios al finalizar alguna sesión para evaluar el aprendizaje. Además, se debe comparar el nivel de conocimiento previo y posterior al programa para determinar el impacto en los alumnos. Por lo tanto, se deberá pasar el cuestionario antes y al terminar el programa.

Un ejemplo de cuestionario realizado para la sesión número 2 y número 3: Viaje por la Comunidad valenciana, sería el siguiente:

Por favor, responde las siguientes preguntas para evaluar lo que has aprendido en esta sesión.

1. ¿Cuál es el nombre de la comunidad autónoma que estamos explorando en esta sesión?

(Espacio para la respuesta del alumno)

2. Menciona al menos una festividad tradicional de la Comunidad Valenciana que se destacó en la presentación.

(Espacio para la respuesta)

3. Colorea en el mapa proporcionando los lugares emblemáticos de la Comunidad Valenciana que aprendimos hoy.

(Imagen del mapa)

4. ¿Qué te pareció más interesante o sorprendente de la cultura valenciana que descubrimos hoy?

(Espacio para respuesta)

5. ¿Qué te gustaría aprender más sobre la comunidad valenciana en futuras sesiones?

(Espacio para respuesta)

¡Gracias por tu participación!

Si en clase hay alumnos con necesidades educativas especiales, es importante adaptar las estrategias de evaluación para asegurarse que se ajusten a sus necesidades. Por ejemplo:

→ Adaptaciones de formato

Proporcionar ayudas visuales o herramientas de apoyo para comprender y responder las preguntas.

→ Apoyo individualizado

Brindar apoyo adicional a los estudiantes que lo necesiten, como lectura asistida, aclaraciones o tiempo adicionales para responder.

→ Simplificar el lenguaje

Utilizar un lenguaje claro, evitando tecnicismos o frases que puedan dificultar su comprensión.

→ Flexibilidad en la presentación

Permitir que los estudiantes elijan la forma en que prefieren responder, ya sea por escrito, verbalmente o utilizando ayudas tecnológicas.

Nivel 3: Evaluación de comportamiento

En este nivel, se busca que los participantes reflexionen sobre su propio comportamiento y cómo aplican lo aprendido en el programa en situaciones reales. Además de la evaluación del profesor, los niños realizarán una autoevaluación para tener una visión más completa.

En primer lugar, se explicará la autoevaluación:

Al finalizar cada sesión, se proporcionará a los estudiantes un cuestionario de autoevaluación sobre su comportamiento y participación durante la actividad, el cuestionario se realizará de manera individual. Los niños reflexionarán sobre aspectos como su nivel de participación, colaboración con compañeros y respeto hacia las ideas de otros.

En segundo lugar, se explicará la evaluación del profesor:

El docente llevará a cabo observaciones y hará un seguimiento del comportamiento de los estudiantes, incluyendo a Juan y Pepe, durante las actividades regulares de la clase. Se prestará especial atención a la aplicación de lo aprendido en el programa en otros contextos educativos o personales. El profesor utilizará una escala de evaluación que refleje los criterios de comportamiento deseados.

Un ejemplo de cuestionario de autoevaluación sería el siguiente:

1. ¿Cómo te sentiste con respecto a tu participación en la actividad de hoy?

- Muy satisfecho/a
- Satisfecho/a
- Neutral
- Insatisfecho/a
- Muy insatisfecho/a

2. ¿Cómo te sentiste trabajando en equipo con tus compañeros?

- Muy bien
- Bien
- Ni bien ni mal
- Mal
- Muy mal

3. ¿Respetaste las ideas y opiniones de tus compañeros?

- Siempre
- La mayoría del tiempo
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

4. ¿Hubo algo que crees que podrías haber hecho mejor en esta actividad?

(Espacio para la respuesta)

Estas evaluaciones nos ayudarán a comprendernos mejor. ¡Gracias por vuestra sinceridad!

Nivel 4: Evaluación de resultados

Este nivel se centra en medir los resultados finales y el impacto a largo plazo del programa. Para evaluar a Juan y Pepe, se analizaría su desempeño académico y su participación en actividades relacionadas con el programa y con sus compañeros. También se podría evaluar si han desarrollado habilidades como el pensamiento crítico y la creatividad de manera sostenida.

Es muy importante recordar que la evaluación debe ser continua y adaptativa. Se pueden realizar ajustes en el programa en base a los resultados obtenidos en cada nivel de evaluación. Además, se deben considerar las necesidades individuales de los estudiantes, incluyendo a Juan y Pepe, para asegurar que estén siendo desafiados y beneficiándose plenamente del programa.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Se han cumplido en su totalidad todos los objetivos específicos planteados al inicio de este trabajo. El análisis detallado de las características y necesidades de los alumnos con altas capacidades intelectuales ha proporcionado una base sólida para la formulación de la propuesta de intervención. Asimismo, la investigación sobre los diferentes perfiles de alumnado con AACC ha permitido comprender las variaciones dentro de este grupo.

El estudio del marco legislativo a nivel europeo, nacional y de la Comunidad Valenciana ha proporcionado el contexto normativo necesario para la implementación de la propuesta. La importancia de la formación del profesorado en la atención y educación de los estudiantes con altas capacidades intelectuales ha sido resaltada y se han ofrecido diferentes recomendaciones para su desarrollo profesional.

La exploración detallada de las medidas de atención a la diversidad y su impacto en el desarrollo educativo de estudiantes con altas capacidades intelectuales ha identificado áreas de mejora y propuesto adaptaciones pertinentes. La investigación sobre metodologías pedagógicas inclusivas que favorezcan la motivación del alumnado con altas capacidades intelectuales ha llevado a la selección y fundamentación de la metodología basada en el aprendizaje por proyectos como la más adecuada.

El objetivo general de este trabajo, que consistía en presentar una propuesta de intervención basada en el aprendizaje por proyectos para el alumnado con altas capacidades intelectuales en el tercer ciclo de Educación Primaria, se ha cumplido satisfactoriamente. Sin embargo, es importante señalar que, hasta el momento, la propuesta didáctica diseñada no ha sido implementada en el entorno educativo. Esto significa que no se ha tenido la oportunidad de observar directamente su efectividad y recepción por parte de los estudiantes y profesores. Por lo tanto, los resultados y conclusiones se basan en suposiciones teóricas y análisis conceptualizados.

La propuesta didáctica se ha diseñado específicamente para el tercer ciclo de Educación Primaria, lo que limita su aplicabilidad a este grupo de estudiantes en particular. La efectividad de la metodología en otros niveles educativos o con estudiantes de diferentes edades no ha sido evaluada en este trabajo.

Otra limitación radica en la disponibilidad de recursos y apoyo institucional. La implementación de proyectos educativos a menudo requiere de una infraestructura de recursos específicos que pueden no estar disponibles en todos los entornos educativos. Esto puede dificultar la replicabilidad de la propuesta en contextos con limitaciones de recursos.

Estas limitaciones proporcionan áreas de mejora y consideración para futuras investigaciones y aplicaciones prácticas de la propuesta de intervención. Es importante tener en cuenta estas limitaciones al interpretar y utilizar los resultados de este trabajo.

Además de la propuesta de intervención presentada, se abren diversas áreas de estudio que pueden enriquecer y expandir el ámbito de la educación para estudiantes con altas capacidades intelectuales. Estas posibles líneas de investigación ofrecen nuevas perspectivas y oportunidades para el desarrollo de prácticas educativas más inclusivas y efectivas.

Inicialmente, se sugiere explorar adaptaciones y expansiones de la propuesta de intervención. Estos ajustes podrían estar dirigidos hacia otros entornos educativos o grupos específicos de estudiantes con necesidades excepcionales. Al adaptar la metodología del aprendizaje basado en proyectos a diferentes contextos, se podría evaluar su efectividad y aplicabilidad en una variedad de situaciones educativas.

Otra área prometedora es la realización de estudios comparativos. Estos estudios podrían analizar cómo esta metodología se compara con otros enfoques pedagógicos en términos de impacto en el desarrollo de los alumnos.

La formación del profesorado es un aspecto fundamental para la implementación de cualquier metodología efectiva. Por lo tanto, se recomienda investigar y desarrollar programas de capacitación específicos orientados a familiarizar a los educadores con la aplicación efectiva de la metodología de aprendizaje basada en proyectos. Una formación bien diseñada puede potenciar la habilidad del profesorado para adaptar la metodología a las necesidades particulares de los alumnos con altas capacidades intelectuales.

Finalmente, se invita a considerar la diversificación y ampliación de la propuesta de intervención para abordar una gama aún más amplia de necesidades educativas y perfiles de estudiantes. La inclusión de estrategias específicas para atender a diferentes tipos de aptitudes y necesidades enriquecería la propuesta, contribuyendo a una educación más inclusiva y equitativa.

Estas futuras perspectivas de investigación prometen impulsar el campo de la educación para estudiantes con altas aptitudes intelectuales, proporcionando nuevas perspectivas y herramientas para optimizar su desarrollo educativo y personal.

Realizar este trabajo ha representado una experiencia enriquecedora y significativa en mi trayectoria educativa. Como afirma José Antonio Marina, reconocido filósofo y pedagogo español, "la educación es el alma de una sociedad" (Marina, 2016). A través de este proyecto, he tenido la oportunidad de adentrarme en el mundo de la educación inclusiva y las estrategias pedagógicas para estudiantes con altas capacidades intelectuales.

Al abordar esta temática, he podido comprender la importancia de adaptar y diversificar las prácticas educativas para atender las necesidades individuales de cada estudiante, tal como subraya José Antonio Marina al enfatizar que "la educación no consiste en enseñar y aprender cosas, sino en aprender a pensar y resolver problemas" (Marina, 2016). La propuesta de intervención basada en el aprendizaje por proyectos, respaldada por expertos como César Bona, ha demostrado ser una herramienta valiosa para promover un aprendizaje activo y significativo, permitiendo a los estudiantes ser protagonistas de su propio proceso educativo (Bona, 2018)

La educación inclusiva es un pilar fundamental en el desarrollo de una sociedad equitativa y justa, como apunta María Jesús Benedet, experta en educación inclusiva en España (Benedet, 2019). A través de este trabajo, he reafirmado mi compromiso con la creación de entornos educativos que sean accesibles y enriquecedores para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades.

La labor de los profesionales de la educación, como menciona José Antonio Marina, es fundamental en este proceso, ya que "la enseñanza es una vocación que se convierte en profesión" (Marina, 2016). La formación continua y el compromiso con la mejora de las prácticas pedagógicas son clave para garantizar una educación de calidad y adaptada a las necesidades de cada estudiante, como destaca César Coll, reconocido psicopedagogo español (Coll, 2017)

Como afirmó Paulo Freire, "la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo" (Freire, 1970). Esta travesía a través del mundo de la educación ha sido una fuente inagotable de aprendizaje y crecimiento personal. He comprendido que la verdadera esencia de la educación radica en la capacidad de inspirar y guiar a cada alumno hacia su máximo potencial. Las palabras de María Montessori resuenan con claridad: "La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor" (Montessori, 1948). Cada día, en cada aula, se presenta una

oportunidad para cultivar el amor por el conocimiento y el desarrollo integral de los alumnos.

6. REFERENCIAS

Álvarez, F. P. (2019). Altas capacidades y TDAH: una doble excepcionalidad poco abordada. *Revista de Psicología*, 417-428.

Bell, S. (2010). *Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for*.

Benedet, M. J. (2019). *Inclusión educativa: Un desafío para la educación del siglo XXI*. Octaedro.

Blumenfeld, P. C. (1991). *Motivar el aprendizaje basado en proyectos: Sostener el hacer, apoyar el aprendizaje*.

Bona, C. (2018). *La nueva educación: Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Plataforma.

Bottoms, G. &. (1998). *Connecting the curriculum to "real life."*

Castelló, M. &. (2009). *Intervención educativa con alumnado de alta capacidad intelectual*. Horsori.

Cattell, R. B. (1971). *Habilidades: su estructura, crecimiento y acción*. Pirámide.

Colangelo, N. &. (2018). *Educación de los niños superdotados y talentosos*. Pearson.

Colangelo, N. A. (2004). *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students* (Vol. 1). University of Iowa.

Coll, C. (2017). *Psicopedagogía de la diversidad en el aula*. Graó.

Darling-Hammond, L. B. (2008). *Powerful learning: what we know about teaching for understanding*. . San Francisco.

Decreto 23/2018. (s.f.). , de 20 de abril por el que se establece el currículo y se regula la atención a la diversidad en la educación primaria en la Comunidad Valenciana.

Decreto 39/2016. (15 de Abril de 2016). por el que se establece las medidas de identificación y atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en la Comunidad Valenciana.

Duran, T. &. (2017). Autorregulación en niños con TDAH. *Revista Venezolana de Salud Pública*, 6 (1), 23-29.

Eccles, J. S. (2011). Las escuelas como contextos de desarrollo durante la adolescencia. *Revista de Investigación sobre la Adolescencia*, 225-241.

EOEP específico de DEA, T. y. (s.f.). Obtenido de <https://www.educa2.madrid.org/web/dificultades-de-aprendizaje-trastornos-del-lenguaje-y-tdah/programa-inclusivo-hhcc-e.-infantil1>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Ariel.

Gabriel, J. R. (2021). *Mapfre*. Obtenido de <https://www.salud.mapfre.es/enfermedades/dermatologicas/epidermolisis-bullosa/>

Galeana, L. (2016). *Aprendizaje basado en proyectos*.

Garaigordobil, M. (2015). *Intervención psicopedagógica en niños con altas capacidades intelectuales*. Pirámide.

García-Varcácel Muñoz-Repiso, A. y.-P. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. 113-131.

Gardner, H. (2006). *La teoría de las inteligencias múltiples en el aula*. Paidós.

González, C. A. (s.f.). *Taller para el desarrollo de las funciones ejecutivas*. Canarias . Obtenido de <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2017/03/Programa-para-la-atencio%CC%81n-educativa-al-alumnado-con-TDAH-.pdf>

Horn, J. L. (1967). *Edad y aptitudes: Respuestas a los críticos*. Paidós.

Jannet Patti, M. A. (2011). ¿Por qué y cómo mejorar la inteligencia emocional de los alumnos superdotados? *DIALNET*, 14, Nº. 3, 145-156.

Jiménez, G. A. (2020). Control de la interferencia en el TDAH. *Psicología*, 13(1).

Karlin, M. &. (2001). *Project-based learning*. Medford, OR: Jackson Education Service District. Obtenido de <http://www.jacksonesd.k12.or.us/it/ws/pbl/>

Ley Orgánica 3/2020, d. 2. (s.f.). LOMLOE. 96922-97066.

Marina, J. A. (2016). *Teoría de la inteligencia creadora*. Ariel.

Martínez, M. &. (2012). *Altas capacidades intelectuales*.

Medici, D. &. (2017). Lenguaje y rendimiento escolar en el niño con diagnóstico en TDAH. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 89-99.

Monjas, M. I. (2011). *Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Narcea Ediciones.

Orden 7/2016. (s.f.). de 27 de mayo, de la Conselleria de Educaci3n, Investigaci3n, Cultura y Deporte, por la que se regula la atenci3n educativa al alumnado con necesidades espec3ficas de apoyo educativo en la Comunidad Valenciana.

P3rez, F. J. (2011). *Detecci3n y evaluaci3n de altas capacidades intelectuales*. EOS.

Quesada, M. d. (2003). Escuela inclusiva y cultura escolar: algunas evidencias emp3ricas. *55(1)*, 27-40.

Ram3rez, J. V. (2016). *Aprendo porque quiero* . SM.

Renzulli, J. S. (2002). *Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital*.

Renzulli, J. S. (2014). *El modelo de enriquecimiento en toda la escuela: Una gu3a pr3ctica para la excelencia educativa*. Prufrock Press.

Renzulli, J. S.-D. (2011). *La teor3a de los tres anillos*. Pearson.

Ritchhart, R. C. (2011). *Making thinking visible. How to promote engagement understanding, and independence for all learners*.

Robinson, N. M. (2008). *Estudiantes talentosos y aprendizaje autodirigido*. Ministerio de Educaci3n.

Romero, N. D. (2021). Epiderm3lisis bullosa en adultos: abordaje interdisciplinar del equipo sociosanitario de DEBRA Piel de Mariposa . *Revista ROL de enfermer3a 44 (19)*, 663-669.

Silverman, L. K. (2009). *Inteligencia visual-espacial: La brillantez al rev3s*. Gifted Psychology Press.

Sternberg, R. J. (1996). *C3mo desarrollar la creatividad de los estudiantes*.

Tannenbaum, A. J. (1997). *Gifted children: Psychological and educational perspectives* .

Terman, L. M. (1925). *Caracter3sticas mentales y f3sicas de mil ni1os superdotados*. Stanford University Press.

Tomlinson, C. A. (2005). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms (2nd ed.)*.

Tourón, J. (s.f.). *El desarrollo social y emocional de los alumnos con altas capacidades*. Unir.

Tourón, J. (s.f.). *El desarrollo social y emocional de los alumnos con altas capacidades*. Unir.

Trilling, B. y. (2009). *21st century skills: learning for life in our times [Habilidades del siglo XXI: Aprender para la vida en nuestros tiempos]*. San Francisco.

VanTassel-Baska, J. (2005). *Excellence gaps in education: Expanding opportunities for talented students*.

Vila, C. &. (2014). *Desarrollo del talento y altas capacidades*. Graó.

Wechsler, D. (2008). *Escala de inteligencia Wechsler para adultos*. Pearson.

Winebrenner, S., & Brulles, D. (2008). *The cluster grouping handbook: a schoolwidemodel: how to challenge gifted and improve achivement for all*.

Zins, J. W. (2004). *Construyendo el éxito académico en el aprendizaje social y emocional: ¿Qué dice la investigación?* Nueva York.