

**“EL PROYECTO QVO COMO PROPUESTA INNOVADORA DE ENRIQUECIMIENTO”
“PROJECT QVO AS AN INNOVATIVE PROPOSAL OF ENRICHMENT”**

Carmen M^a Pomar Tojo. Guillermo Calviño Santos. Andrea Irimia Nores. Luis Rodríguez Cao

Universidad de Santiago de Compostela. (carmen.pomar@usc.es)

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.713>

Fecha de recepción: 6 de Febrero de 2014

Fecha de admisión: 30 de Marzo de 2014

ABSTRACT

The project is a QVO school enrichment for children with high abilities that develops in the Museum of Man in La Coruña. Based on current theories about intelligence, from an innovative and revolutionary axis against an inert, static educational system, we start from the need for an open and interdisciplinary space in which children freely express their ideas and creative needs. The six sides coming together to give our QvO are for, not hierarchical alphabetical order: Science, Space, Expression, Image, Language and Sound. Repeat as many times as this project, we will get many different results. Cinema is the art that allows us to reach this will go brewing parameters of time and space as dynamic and alive so that we could not establish a priori a detailed schedule, just talk 7 “workshops” that are going to be developed to over a four month period of time and be mixed punctually according to the demands created by the course of the project itself.

Key Words:

Enrichment, High Ability, Education Project, Creativity, Multidisciplinary

RESUMEN

El proyecto QVO es un proyecto de enriquecimiento extracurricular para niños y niñas con altas capacidades que se desarrolla en el Museo del Hombre en La Coruña. Fundamentado en las actuales teorías sobre la inteligencia, a partir de un eje innovador y revolucionario frente a un sistema educativo inerte e inmovilista, partimos de la necesidad de un espacio abierto e interdisciplinar en el que los niños expresen libremente sus ideas y necesidades creativas. Las seis caras que se unen para dar lugar a nuestro QvO son, por orden alfabético, que no jerárquico: Ciencia, Espacio, Expresión, Imagen, Lenguaje y Sonido. Tantas veces como repitamos este proyecto, tantos resultados diferentes obtendremos. El CINE será el arte que nos permita llegar a esta se irá gestando en los parámetros tiempo y espacio de modo tan dinámico y vivo que no podríamos establecer a priori un cronograma

“EL PROYECTO QVO COMO PROPUESTA INNOVADORA DE ENRIQUECIMIENTO”

detallado, simplemente hablar de 7 “talleres” que se van a ir desarrollando a lo largo de un período de tiempo cuatrimestral y que se van a mezclar, puntualmente, en función de las demandas creadas por el propio transcurso del proyecto.

Palabras Clave:

Enriquecimiento, Altas Capacidades, Proyecto Educativo, Creatividad, Multidisciplinar

ANTECEDENTES

El proyecto QvO responde a una estructura poliédrica en la que seis caras se unen para formar un todo que es más que la suma de las partes, el contenido del cubo es un misterio que se desentraña al abrir la caja... Podríamos haberle llamado “CUBO” y ser convencionales, pero queremos acercarnos a la realidad de la alta capacidad desde un esquema abierto, flexible y rompedor. La construcción creativa es la base de nuestro proyecto, una construcción dinámica, multidisciplinar, en un contexto cambiante, aunque con base sólida y unos objetivos psicoeducativos claros.

Al convertir el “Cubo” en un “QvO”, facilitamos un lema que nos parece muy adecuado a la filosofía de nuestro proyecto: “Queremos vivir Oportunidades”. En un mundo académico que se inclina a un planteamiento lineal, secuencial, programado, es difícil permitir vivencias educativas creativas y reforzadoras del pensamiento lateral; por esto mismo consideramos fundamental que los niños y niñas, especialmente los de altas capacidades, tengan oportunidades para demostrar sus habilidades, ideas, sus interpretaciones de la realidad, y para que al compartir unas y otras lleguen a la construcción de algo único, original y con proyección real.

El proyecto “QvO” parte de unos referentes teóricos muy claros. No es un proyecto diseñado al azar o siguiendo, meramente, criterios estéticos, ni siquiera se basa en el esquema típico de cualquier programa extra-curricular de actividades. Por el contrario, pretendemos, precisamente, alejarnos de lo establecido, para, desde una perspectiva multidisciplinar, trabajar conjuntamente diferentes inteligencias que puedan llegar a convivir para lograr un producto final novedoso, único, sorpresivo, imprevisible, con calidad, importante y adecuado, características del producto creativo para autores como Guilford, Hallman, McKinnon, Torrance, Perkins o Treffinger.

OBJETIVOS

Partimos de una idea de la inteligencia como un conjunto de habilidades, siguiendo planteamientos como los de Gardner (2000, 2005, 2011, 2013), con su teoría de las inteligencias múltiples, o Sternberg (1990, 1992, 1996, 2011) con su teoría triárquica. Creemos en la necesidad de ofrecer posibilidades para desarrollar los talentos decada uno, pero también en la conveniencia de favorecer el desarrollo máximo de las capacidades de cada uno. Es a través, entre otros, de estos dos objetivos como podremos favorecer una inteligencia exitosa y con proyección social. En cualquier caso nos interesa, todavía, más que la idea multidimensional de la inteligencia la idea de interacción entre las dimensiones y la posibilidad de transferir competencias de unas a otras. Entendemos la capacidad como un conjunto de “vasos comunicantes” que se nutren interactiva y recíprocamente, es, precisamente, en este contexto en el que el aprendizaje toma cuerpo y se construye el conocimiento.

Los niños y niñas de altas capacidades necesitan contextos enriquecidos y abiertos que respeten y que aprovechen, precisamente, sus aptitudes superiores. El esquema tradicional de conocimiento programado, tareas cerradas y repetitivas, la metodología tradicional y el nivel limitado de profundización en los temas no encaja con el estilo de aprendizaje de los niños de altas capacidades, contradiciéndose, plenamente, con el estilo de aprendizaje de los niños y niñas superdotados. Cuando el alumnado de altas capacidades (talentos, precoces, superdotados, etc) busca actividades fuera del contexto ordinario de la escuela o, al menos, del aula, se encuentra, generalmente, con metodologías de aprendizaje que no hacen sino reproducir las que se utilizan en el contexto escolar, reservando un espacio muy reducido a lo multidisciplinar, a lo creativo, a la expresión emocional, en definitiva, a lo que, realmente, necesita este colectivo. Nuestro proyecto se aproxima, en gran medida, al modelo de Enriquecimiento Triádico de Renzulli, especialmente a lo que Renzulli (1976, 1977, 1982, 1994) denomina Actividades “Type III”, dirigidas a profundizar e investigar sobre problemas que tengan una audiencia real a través del trabajo individual y en pequeño grupo.

Pero, además, tenemos en cuenta planteamientos como el de Treffinger (Treffinger y Selby, 1993) sobre la creatividad que habla de cuatro componentes básicos: características personales, operaciones implícitas en el proceso creativo, contexto y logros. Es imposible plantear unproyecto como éste sin tener en cuenta la teoría de Sternberg, (Sternberg y Lubart 1992, 1997) que plantea seis componentes en su modelo sobre la creatividad: Inteligencia (definición y redefinición de los problemas de manera inusual, componentes de insight), Conocimiento, Personalidad, Motivación, Estilos de Pensamiento y Contexto. Intentando completar la cuadratura del círculo, echamos mano de la teoría de Perkins (1981) que sugiere un modelo basado en el diseño para entender la creatividad, el diseño constituye un puente conceptual que facilita el paso entre lo concreto y simple a lo abstracto y complejo. En concreto, el proceso creativo para Perkins (1981, 1989, 1995) responde a los seis principios siguientes:

La creatividad incluye dimensiones estéticas y prácticas

La creatividad depende de la atención que se preste a los propósitos tanto como a los resultados

La creatividad se basa más en la movilidad de ideas que en la fluidez

La creatividad opera más allá de las fronteras establecidas en el pensamiento

La creatividad dependen más de pensar en términos de proyectos que en problemas aislados

La creatividad depende de la objetividad o subjetividad

La última de las bases teóricas de nuestro programa se refiere a la inteligencia emocional, constructo controvertido en el que no vamos a profundizar a nivel conceptual porque estaríamos desviándonos del objetivo principal de este documento. Independientemente de los modelos que se han sucedido a lo largo de las tres últimas décadas sobre lo que es y/o debe ser la inteligencia emocional (véase Bar-On, 1997, 2000; Extremera y Fernandez Berrocal, 2003; Fernández-Berrocal y Extremera, 2002; Goleman, 1995, 1998; Hernández 2005, Mayer y Salovey, 1997; Mayer, Caruso y Salovey, 1999; Salovey, 2008; Salovey y Mayer, 1990)

Consideramos que es fundamental introducir como objetivo transversal a lo largo de todas las actividades propuestas en este proyecto, el trabajo de las emociones, en cuanto a la expresión, discriminación, control y autorregulación de las mismas, así como el reconocimiento y la comprensión de emociones ajenas y la empatía con ellas.

PARTICIPANTES

El proyecto QvO, que actualmente se encuentra en su segunda edición, se viene realizando desde el pasado curso 2012-13.

En la pasada edición contábamos con 24 alumnos, 17 de ellos niños y 7 de ellas niñas, de entre 7 y 13 años. Con objeto de optimizar el aprovechamiento del proyecto se dividió al grupo total en 3 grupos de 8 niños y niñas, creados en base a un criterio de edad cronológica.

En la presente edición contamos con 34 alumnos, 22 de ellos niños y 12 de ellas niñas, de entre 6 y 14 años. Con objeto de optimizar el aprovechamiento del proyecto se dividió al grupo total en 3 grupos de número variable de alumnos, creados teniendo en cuenta el interés que presentase cada individuo por las diferentes opciones educativas que ofrece el QvO.

Todos los niños y niñas para ser aceptados como participantes del proyecto necesariamente debieron cumplir dos requisitos: estar empadronados en el ayuntamiento de Coruña o en ayuntamientos colindantes, y poseer un informe especializado en el que se garantice su condición de alta capacidad.

MÉTODO

Las seis caras que se unen para dar lugar a nuestro QvO son, por orden alfabético, que no jerárquico: Ciencia, Espacio, Expresión, Imagen, Lenguaje y Sonido. Son 6 caras del mismo poliedro que al unirse darán como resultado algo único, irrepitible, imprevisible y fruto de una idiosincrasia que solo puede adjudicar un tiempo, un espacio y unas personas concretas. Tantas veces como repitamos este proyecto, tantos resultados diferentes obtendremos. Esta es la magia de nuestra “caja de sorpresas” que nunca busca un resultado concreto, no hay respuestas correctas e incorrectas, no hay aciertos o errores.

“EL PROYECTO QVO COMO PROPUESTA INNOVADORA DE ENRIQUECIMIENTO”

El CINE será el arte que nos permita llegar a esta conjunción tan real como imaginaria, tan corta como ilimitada, tan caótica como ordenada. . .

La organización del Cubo se irá gestando en los parámetros tiempo y espacio de modo tan dinámico y vivo que no podríamos establecer a priori un cronograma detallado, simplemente hablar de 7 “talleres” que se van a ir desarrollando a lo largo de un período de tiempo cuatrimestral y que se van a mezclar, puntualmente, en función de las demandas creadas por el propio transcurso del proyecto. Es fundamental la coordinación entre todos los profesionales implicados para que el proyecto sea, en efecto, ese poliedro formado por seis caras, pero cuyo contenido se va a ir descubriendo poco a poco, en una dialéctica constante y cambiante.

Para crear nuestra pequeña industria, lo primero es establecer un desglose de los procesos de creación puesto que unos no pueden existir sin los otros. Lo definen en las producciones cinematográficas norteamericanas como pipeline, la estructura tubular que guía todos los procesos, consiste en el diseño de una línea de trabajo organizada de manera que éste se optimice al máximo. Los participantes tienen acceso a dicho pipeline en la web o vía email. Así todos saben cómo se está desarrollando la actividad en cada momento y pueden elegir si incorporarse o no a dichas actividades. Además, con este método fomentamos la idea de que existe una estructura constructiva y coherente con respecto a lo que se está haciendo, algo totalmente en sincronía con las necesidades que tienen los niños con altas capacidades de controlar el rumbo de su propio aprendizaje.

Taller de Sonido

La música despierta la emoción que se transmite a través de las imágenes y del movimiento, llega a las áreas más profundas de nuestro cerebro y nos ayuda a sentir, a comunicar, a recordar lo vivido, etc. Nadie imaginaría una vida sin música, pues ésta acompaña al son todas nuestras vivencias. De la misma forma, el cine serían imágenes vacías sin música. Desde los inicios del séptimo arte, cuando el cine todavía era mudo y la palabra no era un medio de expresión, la música ejerció un papel fundamental para comunicar los mensajes creados, para crear un clima que ayude a empatizar con el personaje, para sintonizar a todos los espectadores en la misma emoción, etc. Nunca en el cine se ha prescindido de la música. Todos recordamos películas que forman una parte imprescindible del álbum de la vida gracias a sus bandas sonoras, a sus canciones de amor, a sus melodías country del oeste, a los golpes de sonido en los momentos de suspense, a los bajos continuos que crean terror en ciertas escenas de pánico, etc. Por ello, junto a los actores, directores, productores, guionistas, y un largo etcétera de personas implicadas en la elaboración de una película se necesita el trabajo conjunto de personas que sepan captar el fondo de la escena y transmitirlo a través del lenguaje de la música y del sonido. En el proyecto QvO no pueden faltar esas personas, capaces de identificar la emoción que se quiere despertar en el espectador, conocedores del lenguaje de la música y de sus infinitas posibilidades de expresión, y creadores de melodías y efectos sonoros que doten a la imagen de un sentido que pueda llegar a las personas y transformarse automáticamente en mensaje y en emoción.

Taller de Imagen

El pensamiento es, en gran medida, de naturaleza visual. Las artes visuales, al desarrollar la sensibilidad hacia la comprensión y elaboración de imágenes, ofrecen un vehículo extraordinario para estimular los procesos del pensamiento. La percepción visual bien entendida va más allá del fenómeno fisiológico y engloba aspectos relacionados con lo cultural y psicológico. En un mundo en el que permanecemos rodeados de imágenes, es fundamental desarrollar habilidades para una mejor comprensión de éstas, tanto para su lectura como para su construcción.

En el área de Imagen de QvO incluimos todos los aspectos del proyecto que tienen alguna relación con el aspecto visual del proyecto: fotografía, vestuario, maquillaje, atrezzo y story-board. La fotografía se está revelando en los últimos años como un medio a tener en cuenta a la hora de elaborar proyectos que intentan estimular la creatividad y expresividad entre niños y adolescentes, tal y como demuestra la creciente influencia del *Photo Based Research*. La alfabetización visual pasa por iniciar a los chicos en la comprensión de unas imágenes que son polisémicas por naturaleza y tiene por objetivo desarrollar habilidades creativas que mejoren la efectividad del mensaje y sean amplificadoras de la imaginación. Una fotografía es producto de un dispositivo mecánico, de un contexto y un operador que toma decisiones individualmente o en colaboración y que, en su aparente sencillez,

llez, esconde una complejidad que ofrece la posibilidad de reflexionar sobre conceptos como audiencia, narrativa visual, género, icono, contexto cultural, distancia interpersonal, espacio público y privado, materiales, signo, símbolo, territorialidad...

En el conjunto del proyecto QvO emplearemos la fotografía para las localizaciones, fichas de personajes, foto fija, making off, cartelería, etc. El vestuario, maquillaje y atrezzo son elementos de expresión visual muy potente en las artes escénicas y tiene una relación muy estrecha con la narrativa. El modo en que se viste y maquilla a un actor se deriva de la dramaturgia, de las características psicológicas y físicas del personaje.

Taller de Lenguaje

En las primeras fases de la creación de una producción audiovisual estándar nos encontramos con la búsqueda de la idea o del tema, con la creación del argumento o con el diseño de la trama y la estructura del guión. Para todos estos trabajos puede ser útil tener una idea, al menos superficial, de los mecanismos que actúan en los múltiples ejemplos de narración que nos encontramos en la vida diaria, ya sea en la calle, en casa, en las artes o en los medios. Pero creemos que antes es necesario fomentar la creatividad de los participantes en el proyecto QvO así que en este módulo de narrativa ha de ser un buen punto de partida organizar tormentas de ideas, fomentar procesos de escritura automática, ejercitar la escritura de cadáveres exquisitos (narraciones creadas por múltiples participantes que hacen avanzar la trama), etc.

Es decir, intentaremos introducir conceptos e ideas que, más allá de la libertad absoluta que nos puede proporcionar la escritura del guión, nos lleven a pensar en las fronteras y las premisas a las que un guión técnico o un presupuesto de producción obligan.

Entrando en aspectos más teóricos del conocimiento de la narrativa, intentaremos encontrar la estructura de los cuentos clásicos como referencia inicial para la escritura y, posiblemente, avanzar en el análisis, siempre desde un punto de vista participativo y lúdico, de aquellas películas, series, novelas, cómics y obras en general que se propongan para ser "estudiadas".

Queremos que este módulo de narrativa sea útil también, dada la transversalidad del proyecto, para descubrir el papel del narrador como filtro entre quien escribe y quien lee o entre quien filma y quien ve, del narrador como personaje. Y, de paso, aprovechando esos momentos en que los participantes se ponen de un modo sutil en el lugar del otro, favorecer la entrada en el proceso de dramatización que es imprescindible para llegar a buen fin la producción audiovisual. Pero para contar una historia, y mucho más para escribir un guión, no llega con conocer los mecanismos de la narrativa: creemos imprescindible estudiar también el ritmo en el verso, en la música, en nuestras canciones favoritas o en nuestras composiciones musicales, dado que es sin duda el ritmo de la pieza el factor que, de una manera más efectiva, ayuda a establecer un vínculo entre creador y espectador. Intentaremos, además, avanzar en la imprescindible escritura de los diálogos, como elemento fundamental para la creación de personajes pero también como factor de enriquecimiento de la trama. Y, por supuesto, intentaremos analizar y jugar con los ejemplos narrativos que podemos encontrar en géneros como el cómic o los productos aparecidos gracias a las tecnologías de la información y el conocimiento.

Taller de Ciencia

La cinematografía se ha desarrollado siempre de la mano de la ciencia. Sin ir más lejos, el principio de esta hermandad se debe al origen del cinematógrafo de los hermanos Lumière, gracias a los avances tecnológicos que se producen en la segunda fase de la Revolución industrial. Casualmente, la supervivencia de las salas de cine está en manos de otras fórmulas que basan su esperanza en el estudio científico de nuevas herramientas tales como la realidad aumentada, la estereoscopia o la simulación en tres dimensiones, capaces de generar un espectáculo exclusivo de las salas.

Pero más allá de la cuestión tecnológica, encontramos grandes coaliciones ciencia-cinematografía, es el caso tan llamativo de la sci-fi (ciencia-ficción), películas de este género como *2001: Una odisea en el espacio* (1968), *Alien el octavo pasajero* (1979) o *Blade Runner* (1982), además de ser obras maestras funcionan como simulacros de un mundo posible, adelantado futuros sucesos y preparándonos para ellos. Otras como *Metrópolis* (1927), *Avatar* (2009) o *Inteligencia Artificial* (2001) son metáforas de lo que ya somos y no nos atrevemos a aceptar. Luego es interesante emprender una toma de conciencia y un diálogo con los niños/as en la búsqueda

“EL PROYECTO QVO COMO PROPUESTA INNOVADORA DE ENRIQUECIMIENTO”

de ideas, por ejemplo a base de brainstorming, sobre la construcción de un posible mundo simulado a partir de lo que ya somos y cuyo fin sea la escritura del guión o, al menos, lo complemente.

La biología es otra de las ramas de la ciencia fruto de inspiración de cientos y miles de películas. Muchas de ellas nos introducen en un contexto de conocimiento únicamente posible gracias a la ficción, véase el caso de *Parque Jurásico* (1990) por ejemplo. Si bien el sci-fi constituye una gran metáfora del ser humano y su civilización, la biología se comporta de igual manera, mostrándonos comportamientos muy similares a los de nuestras comunidades en una escala diferente, es el caso de los microorganismos, *El Chip Prodigioso* (1987), o los insectos, *Antz* (1998). Es por ello que deseamos incluir dentro del proyecto QvO un espacio para el desarrollo de estrategias de aprendizaje relacionadas con los insectos, que aproximen a los niños/as con AC a la búsqueda de información y al tratamiento de la misma con un objetivo final, el desarrollo de personajes que reflejen la naturaleza de los insectos, que sean verosímiles a la vez que respetuosos con su realidad, tanto anatómico-funcional como ecológica y, a un mismo tiempo, asimilables a características humanas en función de lo marcado en el proceso creativo global.

Taller de Espacio

Dentro del QvO el espacio se fragmenta y el tiempo se contrae para luego expandirse de nuevo. Nace una nueva idea en la mente del espectador. Se trata de esa relación tan mágica que existe entre cine y arquitectura. Cuando hablamos de crear espacios fraccionados, nos referimos a la capacidad que tiene el cine para captar retazos de arquitecturas y luego construir una idea –ilusión– con la suma de todas ellas. Es interesante ver como esta “idea” puede tejer una memoria colectiva formada por millones de espectadores y provocar una reacción en masa. Cabe recordar la *salida de los obreros de la fábrica*

(Lumière 1864), las escaleras de *Odessa* (Sergei Eisenstein 1925) o los famosos paseos por un *Manhattan* idílico (Woody Allen 1979). Cabe también fomentar una actitud crítica entre los niños y niñas del taller, pero no desde los típicos sermones que son habituales en el contexto escuela, sino mediante el uso de las manos como herramienta de pensamiento.

La idea es desarrollar arquitecturas que luego pueden ser fraccionadas con el uso de la cámara tanto desde el taller de imagen como de cine, quizá también en la búsqueda de una ilusión que sale del taller de narrativa. Para ello será necesario un sistema constructivo flexible y versátil. El antiprisma de base cuadrada es un objeto que se obtiene a través, únicamente, de operaciones de doblado, partiendo de una lámina de cartón estándar de dimensiones 70x105 cm, que se vuelve a desdoblar y apilar en plano, una vez cumplida su función. De tal manera éste sistema lleva asociado: un desaprovechamiento nulo de material, facilidad de apilamiento, almacenaje en el mínimo espacio, comodidad en el transporte, sencillez en la construcción. La acumulación del módulo permite configuraciones espaciales infinitas. La pieza se repite cuantas veces se desee y se configuran elementos verticales, horizontales, lineales o curvos, en función de los deseos y las necesidades de uso y de espacio. Por todo esto, aparece la pieza como una solución eficaz para configurar espacios-escenarios dedicados al encuentro y al soporte de relaciones.

Taller de Expresión

Desde la dimensión actoral de QvO se desea reflejar luz a todas aquellas caras que lo conforman, a su vez, absorber los matices y colores que de ellas se desprenden. Porque el trabajo actoral se debe desarrollar desde una conciencia omnisciente cuyo ímpetu es llegar a tocar todas las esquinas del prisma creativo. De esta manera, el actor se transmutará en un fractal de la totalidad de la historia (en la definición de Robert McKee en Story) para así poder tomarla y convertirse en su fiel metáfora.

Cabe diferenciar dos esferas que a menudo se retroalimentan pero son distintas y abordan diferentes contextos de actuación. Hablamos del trabajo para la cámara - cine, televisión, video etc.- y el teatro. Como argumenta Michael Caine en *Actuado para la cámara*, ésta –la cámara– posee una enorme sensibilidad, es el ojo que lo ve y lo sabe todo, no hay más que fijarse en el tacto perceptivo de un primer plano donde un simple parpadeo puede transmitir información crucial para el desarrollo de la trama. Ya decía John Ford que el cine son solo miradas. De tal manera, el actor de cine posee diferenciadas calidades en la acción física, en la técnica corporal, desplazamiento en el espacio, vocalización, ritmo etc. El trabajo corporal y expresivo se hace muy patente en el teatro, sin embargo, en el audiovisual es más sutil pero no por ello menor. El trabajo para la cámara es, como decía anteriormente, multidimensional, se debe

conocer todo el grueso de la historia para no agotar la verosimilitud dentro de su seno, controlar la energía, pero también dominar el espacio que limita el encuadre, las angulaciones o los movimientos físicos de la cámara. También cabe estar preparado para el ritmo vertiginoso de un rodaje de cine donde, en muchas ocasiones, no hay tiempo para ensayar y es necesario realizar improvisaciones para salir del paso.

RESULTADO

Como resultado de todo este exhaustivo proyecto basado en los pilares teóricos señalados, se puso en marcha en el mes de Noviembre de 2012 el Proyecto QVO 1.0. Se trabajó con los participantes mencionados en sesiones semanales de dos horas y media que tuvieron lugar en las instalaciones del Museo del Hombre de La Coruña. Estas sesiones tuvieron como resultado el rodaje de un cortometraje inédito que se tituló *Metamorfosis 5* y el rodaje y montaje de un *Making Off* que sintetiza la filosofía educativa del proyecto.

De esto modo, siguiendo la teoría del enriquecimiento triádico de Renzulli, este planteamiento tipo III obtiene un resultado tangible para una audiencia real, en este caso, dada la proyección de un producto audiovisual, la audiencia potencial es enorme.

EVALUACIÓN Y CONCLUSIONES

Se llevaron a cabo varios tipos de evaluación en diferentes momentos del proceso, todas estas evaluaciones fueron de naturaleza cualitativa:

Una evaluación continua. A lo largo del desarrollo del proyecto se fueron modificando aquellos aspectos que se vieron poco operativos y se fueron introduciendo objetivos más específicos: trabajar a nivel psicológico el miedo escénico con alguno de los actores, resolver problemas de habilidades sociales en un grupo, etc.

La evaluación final del proceso: a través de reuniones entre todos los miembros del equipo y del equipo con las familias de los niños y niñas del proyecto. En estas reuniones informales, las familias manifestaron las dificultades que ellos habían percibido y las sugerencias de mejora del proyecto, éstas se han tenido en cuenta en la segunda edición del QVO.

La evaluación individual de todos y cada uno de los niños y niñas, a través de un informe único y específico para cada uno de ellos, uno de los cuales adjuntamos como anexo al presente trabajo (ver ANEXO1). Este informe se entregó a las familias el día del estreno del corto, resultado del proyecto. Esta evaluación fue la que más nos aportó como profesionales de la psicología y la educación y nos hizo ver los cambios de actitud y comportamiento de algunos de los integrantes del programa.

Tras el análisis de las diferentes evaluaciones se decidió presentar una segunda edición del QVO que ha comenzado el pasado mes de Octubre, en el que se intentará resolver los problemas de la pasada edición y modificar el producto final, aunque no los objetivos para darle continuidad a la propuesta. Este año se desarrolla en el mismo lugar, todos los jueves de 6 a 8 el QVO 2.0. Este año el QVO cuenta con 34 participantes. El desarrollo hasta su fase final de un proyecto que, en principio, parecía rozar la utopía y su resultado satisfactorio, nos demuestra que un programa de enriquecimiento de calidad, basado en una fundamentación teórica y científica sólida y organizado sobre un eje central bien asentado, aunque suficientemente flexible, cual serpiente encantada, utilizando la analogía simbólica, optimiza el desarrollo de los niños y niñas de altas capacidades en muchos aspectos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). *Emotional and Social Intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory*. En R. Bar-On, and J.D.A. Parker, (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence* (17, 363-388). Jossey-Bass, San Francisco.
- Bar-On, R. y Parker, J.D.A. (Eds.) (2000). *The Handbook of Emotional Intelligence*. Jossey-Bass, San Francisco
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, (332), 97-116.

“EL PROYECTO QVO COMO PROPUESTA INNOVADORA DE ENRIQUECIMIENTO”

- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, (29), 1-6.
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós
- Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro: un ensayo educativo*. Barcelona: Paidós
- Gardner, H. (2012). *Inteligencias múltiples: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Paidós
- Gardner, H. (2013). *El desarrollo y la educación de la mente: escritos esenciales*. Barcelona: Paidós
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Hernández, P. (2005). *Educación del pensamiento y las emociones*. La Laguna, Tenerife: Tafor Publicaciones.
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. (pp. 3-31) Nueva York: Basic Books.
- Mayer, J.; Caruso, D. y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, (27), 267-298.
- Perkins, D. (1981). *The mind's best work*. Cambridge: Harvard University Press
- Perkins, D. (1989). *El conocimiento como diseño*. Bogotá: Facultad de Psicología. Universidad Pontificia Javieriana.
- Perkins, D. (1995). *La escuela inteligente*. Barcelona: Gedisa
- Renzulli, J. (1976). The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, (20), 303-323.
- Renzulli, J. S. (1977). *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. (1982). What makes a problem real: Stalking the illusive meaning of qualitative differences in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, (26), 147-156.
- Renzulli, J. (1994). Research related to the Schoolwide Enrichment Model. *Gifted Child Quarterly*, (38), 2-14.
- Salovey, P. (2008). Foreword. En R. Emmerling, V. Shanwal y M. Mandal (Eds.). *Emotional intelligence: theoretical and cultural perspectives*. San Francisco: Nova Science Publishers
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9, (3), 185-211.
- Salovey, P. y Sluyter, D. (Eds.) (1997) *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*. Nueva York: Basic Books.
- Sternberg, R. (1990). *Más allá del cociente intelectual: una teoría triárquica de la inteligencia humana*. Bilbao: Desclee de Brouwer
- Sternberg, R. (1992). *¿Qué es la inteligencia?: enfoque actual de su naturaleza y definición*. Madrid: Pirámide
- Sternberg, R. (1996). *Successful intelligence: how practical and creative intelligence determine success in life*. New York: Simon & Sshuster
- Sternberg, R. (2011). *Inteligencia aplicada*. Madrid: TEA
- Sternberg, R. y Lubart, T. (1992). Creative giftedness in children. En Ps. Klein y A. Tannebaum (Eds.). *To be young and gifted*. (pp. 33-51). Norwood, N.J.: Ablex Publishing.
- Sternberg, R. y Lubart, T. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona. Paidós.
- Treffinger, D. y Selby, E. (1993). Giftedness, creativity and learning style: Exploring the connections. En R.M. Milgram, R. Dunn y G.E. Price (Eds). *Teaching and counseling gifted and talented adolescents. An international learning styles perspective*. (pp. 87-102). Wesport, Conn: Praeger.

ANEXO 1



Domus, Noviembre 2012–Abril 2013

· Implicación en los talleres

En general ██████ se ha implicado en el proyecto. Cuando alguna de las actividades le interesaba se mostraba muy participativo y muy interesado, por ejemplo en departamentos como el de música y el de ciencias. Sin embargo, ██████ es inquieto y se aburre con facilidad; de hecho si tiene que esperar porque otros compañeros hagan alguna actividad, le cuesta un poco tener paciencia y estar tranquilo.

La clave con él está en prestarle atención y proponerle actividades de forma que pueda estar siempre activo.

· Actitud

Su actitud empezó siendo muy positiva, tenía muchas ganas de participar en las actividades; no obstante, a medida que se sucedieron las sesiones, esta actitud ha empeorado. Al ganar confianza con algunos compañeros del grupo se distraía con más facilidad y, constantemente, buscaba excusas para evadirse de las tareas. Consideramos que este cambio de actitud puede resultar de una pose que adopta, bien porque quiere llamar la atención, bien porque quiere mimetizar conductas de sus amigos en el grupo. Sin embargo, ha sido un niño bastante normativo y obedecía, sin problemas, órdenes de dirección.

· Relación con el grupo

La relación con sus compañeros ha sido buena, aunque desde el primer momento ha creado alianzas, en un primer momento con Jorge y después con otros (dependiendo del día), y ha tendido a aislarse del grupo completo. Colabora con sus compañeros, se muestra respetuoso con ellos y le gusta interaccionar, aunque es inquieto y muy juguetón, y a veces su juego se puede entender mal por parte de los demás, aunque, conscientemente, él no tenga malas intenciones. Es un niño extrovertido, pero, en ocasiones, no canaliza bien sus habilidades sociales.

· Aportación al QVO

██████ en los talleres de música y ciencia ha aportado ideas interesantes con respecto a la orquestación de las escenas y a la creación del personaje, respectivamente. Además, se ha mostrado creativo a la hora de mostrar diferentes sonoridades de los instrumentos u objetos y ha aportado también ideas interesantes. Ha grabado varios instrumentos de la BSO.

· Observaciones

Destaca su irregularidad, tanto en la implicación como en la actitud demostrada, influyendo, en buena medida, variables como el tipo de tarea, los compañeros de trabajo o, incluso, el contexto concreto de trabajo

