

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

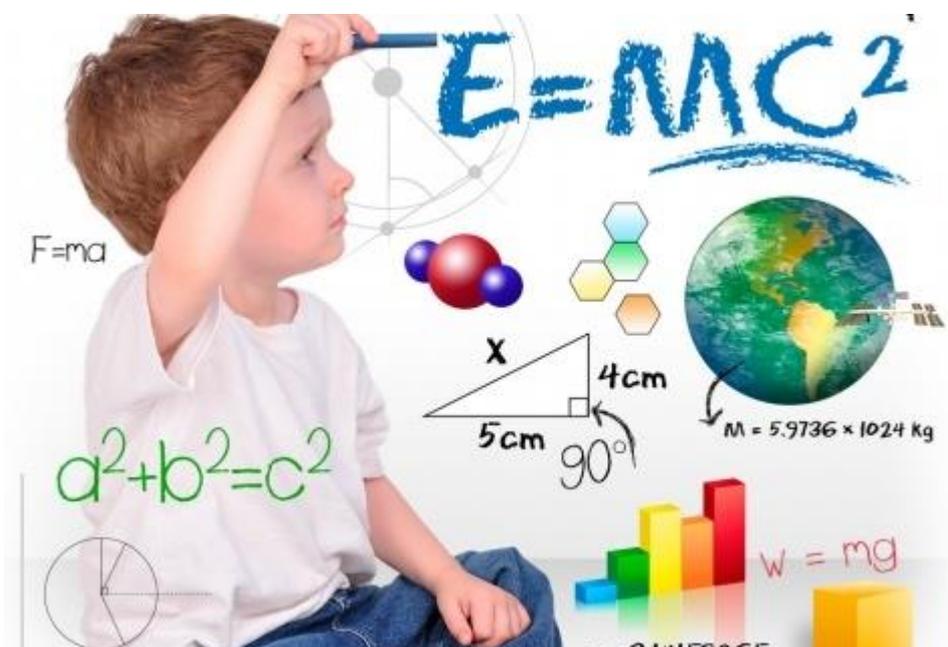


FACULTAD DE EDUCACIÓN CAMPUS DE SEGOVIA

TRABAJO FIN DE GRADO

Educación Infantil

**Indicio de altas capacidades en Educación Infantil.
Propuesta de un programa de enriquecimiento
curricular.**



Autora: *Natalia Vílchez García*

Tutor: *José María Arribas Estebaranz*

Agradecimientos

Este trabajo va dedicado a todos aquellos que creyeron en mí. En primer lugar, mi familia. Nunca tendré palabras suficientes para agradecerles todo lo que me han dado estos años.

En segundo lugar, a mi pareja, con la que comparto absolutamente todo, incluida mi profesión. Gracias por caminar junto a mí y demostrarme tanto día tras día.

Por último, este trabajo va dirigido a todos aquellos que se guían por la perseverancia y la constancia. Luchen por sus sueños, no dejen de hacerlo. Los sueños nunca desaparecerán si ustedes no los abandonan. Ir en busca de la felicidad es estar dispuesto a “no cansarse nunca, de estar empezando siempre”.

Trabajo de Fin de Grado
Indicio de altas capacidades en Educación Infantil.
Propuesta de un programa de enriquecimiento curricular.

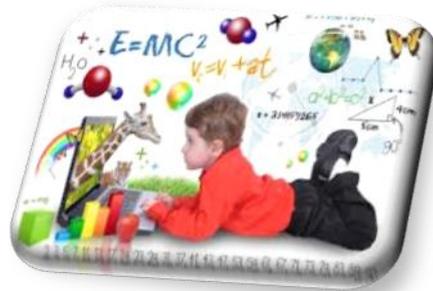
NOTA: con el objetivo de facilitar la fluidez de la lectura de este TFG voy a emplear el sufijo correspondiente al género masculino entendiendo que se está haciendo alusión a ambos sexos.

ASPECTOS PRELIMINARES

Título: Indicio de altas capacidades en Educación Infantil. Propuesta de un programa de enriquecimiento curricular.

Autora: Vílchez García, Natalia

Tutor: Arribas Estebaranz, José María.



RESUMEN

El presente documento pretende dar respuesta a una realidad educativa que por estadística todo maestro a lo largo de su docencia tendrá frente sí. Este es el caso de alumnos con altas capacidades intelectuales. Abogando por el fin último de la educación, os presento brevemente cómo poder detectar y ayudar a dichos niños desde edades muy tempranas. Por otro lado, propongo un programa de enriquecimiento curricular que se ofrece como estrategia educativa para estimular la motivación y favorecer el aprendizaje de dichos educandos.

PALABRAS CLAVE: altas capacidades, superdotación, educación infantil y programas de enriquecimiento.

ABSTRACT

This document pretends to give an answer about an educative reality that every teacher has to face in his professional life. This is the case of the students with high intellectual capacities. I present briefly how to detect and help this students since very early ages. On the other hand, i propose a curricular enrichment program that is offered as an educative strategy aiming to stimulate the motivation and favor the learning of this students.

KEY WORDS: high capacities, giftedness, childhood education and enrichment programs.

ÍNDICE

1. Introducción.....	p. 6
2. Justificación.....	p. 6
3. Objetivos.....	p. 8
a) General.....	p. 8
b) Específicos.....	p. 8
4. Marco teórico.....	p. 8
4.1- Fundamentación teórica y antecedentes.....	p. 8
4.1.1- Características que presentan los superdotados.....	p. 9
4.1.2- Aclaración de términos.....	p. 11
4.1.3- Principales modelos explicativos de las altas capacidades.....	p. 11
4.1.4- Falsos mitos.....	p. 16
4.1.5- Diferencias entre niños y niñas.....	p. 17
4.2- Controversia ante la identificación de alumnos superdotados en Educación Infantil.....	p. 18
4.3- Detección e identificación del niño superdotado.....	p. 20
4.3.1- Características del proceso de detección.....	p. 21
4.3.2- Indicadores en Educación Infantil.....	p. 21
4.3.3- Instrumentos para la identificación.....	p. 21
4.3.4- Orientaciones para las familias.....	p. 22
4.4- Intervención educativa.....	p. 23
5. Propuesta de un programa de enriquecimiento curricular.....	p. 27
5.1- Objetivos específicos del programa.....	p. 28
5.2- Trabajo en el aula con alumnos que presentan indicios de altas capacidades.....	p. 28
a) Enriquecimiento a través de rincones.....	p. 28
b) Enriquecimiento fundamentado en los contenidos del Curriculum.....	p. 29
c) Otras actividades.....	p. 33
5.3- Evaluación.....	p. 33
6. Consideraciones finales, conclusiones y recomendaciones.....	p. 34
7. Referencias bibliográficas.....	p. 36
8. Anexos.....	p. 41

CUERPO DEL TRABAJO

1. INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, la sociedad ha mostrado interés y preocupación por aquellos individuos, sobre todo en edad escolar, que presentan una inteligencia fuera de lo común. Mi interés, además de ser académico, pretende abarcar inquietudes personales acerca de este tipo de alumnado.

Podemos diferenciar tres tipos de altas capacidades: alumnos talentosos, alumnos con un desarrollo intelectual precoz y alumnos superdotados. El presente trabajo se centra en este último grupo.

Mi propósito parte del interés personal de dar respuesta a interrogantes tales como: ¿Qué es la superdotación o sobredotación? ¿Se detecta fácilmente? ¿Qué debo hacer si tengo algún caso en el aula? ¿Se trata de igual forma en Infantil que en Primaria?...

Finalmente llevaré a cabo una propuesta práctica de un caso concreto con su correspondiente modelo de respuesta educativa

2. JUSTIFICACIÓN

Uno de los aspectos más relevantes de una educación de calidad es la atención a la diversidad. Con frecuencia este concepto, se ve ligado a alumnos que, por sus características, requieren de un apoyo o adaptación para lograr los objetivos mínimos establecidos por ley. Sin embargo, esta concepción “deja desatendido” al alumnado con altas capacidades.

Por ello veo imprescindible el concienciar a los maestros de la importancia que tiene el desarrollo máximo de cada individuo con respecto a sus potencialidades. Dicho alumnado, no presenta ningún problema académico, pero requiere de un modelo de intervención específico.

Trabajo de Fin de Grado
Indicio de altas capacidades en Educación Infantil.
Propuesta de un programa de enriquecimiento curricular.

La mejor justificación la encontramos en el propio Preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa LOMCE, donde se establece que “el alumnado es el centro y la razón de ser de la educación”.

En el artículo 71 del Título II, Capítulo I, se afirma que: “las administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley”.

Asimismo, también se establece que son las administraciones educativas a las que corresponde asegurar los recursos necesarios para que aquellos alumnos que presenten necesidades educativas especiales, en el caso que nos concierne, los diagnosticados como altas capacidades, puedan lograr un desarrollo pleno de sus capacidades personales.

Por otro lado, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en el Título II, Capítulo I, Sección II en relación al alumnado con altas capacidades intelectuales establece en su artículo 76 que:

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

La redacción del artículo antes citado tiene su origen en la modificación introducida por el apartado 58 del artículo único de la Ley Orgánica 8/2013 del 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE 10 de diciembre), vigente desde el 30 de diciembre del 2013.

Otrosí, la escuela tiene una función compensatoria. Con ella, se pretende llegar a garantizar una atención individualizada a quien le fuere necesario. Se debe de promover en cualquier circunstancia una enseñanza de calidad, que responda verdaderamente, a las necesidades de cada alumno. Por tanto, la docencia exige una formación amplia, consistente y continua que permita dar respuesta a la diversidad real que subyace en las aulas.

3. OBJETIVOS

El *objetivo general* del trabajo es adquirir una formación docente que me ayude no solo a detectar posibles casos de sobredotación, sino a ser capaz de diseñar una propuesta práctica que permita que el sujeto se desarrolle de forma íntegra dentro del centro y fuera del mismo.

A su vez los *objetivos específicos* son:

- Conocer las características de los niños con altas capacidades y sus diferentes estrategias de identificación.
- Analizar la información recogida con el fin de dar una respuesta educativa ajustada a las necesidades individuales de este tipo de alumnado.
- Ofrecer una guía de pautas de intervención en el aula y recursos prácticos para trabajar con alumnos superdotados.
- Concienciar de la necesidad de utilizar métodos educativos adecuados en el aula de educación infantil, en el caso de detectar posibles indicios de altas capacidades.

4. MARCO TEÓRICO

4.1- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

Los términos de superdotación y altas capacidades han admitido a lo largo de la historia variabilidad en sus definiciones. En los últimos años se han utilizado como sinónimos de forma que, en el presente documento, se emplearán indistintamente ambos conceptos. Los alumnos con altas capacidades conforman un grupo muy heterogéneo, debido a la excepcionalidad que cada individuo presenta.

En primer lugar, veo la necesidad de responder la siguiente pregunta: ¿Qué es la inteligencia? “El término de inteligencia, compuesto de "Intus lego", que significa leer dentro de mí, fue acuñado por Cicerón con el fin de designar la capacidad para entender, comprender e inventar”. (Pérez, 2010, p.48).

Trabajo de Fin de Grado
Indicio de altas capacidades en Educación Infantil.
Propuesta de un programa de enriquecimiento curricular.

Por lo tanto, la inteligencia es la capacidad de entender, asimilar, elaborar información y utilizarla adecuadamente. Otrosí, el desarrollo de la inteligencia se debe a factores ambientales (educación, motivación...), genéticos y biológicos (Pérez, 2008).

Los *alumnos superdotados*, son aquellos cuyo rendimiento intelectual es superior a la media y aprenden con facilidad en cualquier área de conocimiento (López & Gutiérrez, 2011).

El Coeficiente Intelectual es una puntuación numérica que sirve para determinar el grado de inteligencia de cada persona. Este coeficiente se obtiene mediante la realización de varias pruebas y tests. Se calcula dividiendo los resultados de esos tests entre la edad cronológica de la persona evaluada y luego se multiplican por cien. (González, del Olmo, Vera & Lázaro, 2010, p.5)

La media de inteligencia de un individuo se sitúa en unos 100 puntos. De tal manera que la mayoría de la población, varía entre 80 y 120 puntos.

“Las personas con un CI entre 120 y 130 se consideran brillantes, con una inteligencia superior, y a partir de 130 puntos podemos hablar de superdotación Intelectual (aproximadamente 2 de cada 100 personas)” (Sanz, S.F.).

4.1.1- Características que presentan los superdotados

Para poder atender esta necesidad dentro de nuestras aulas, lo primero que debemos hacer es identificar al alumnado con sobredotación. ¿Pero cómo sabemos que un niño posee altas capacidades? Distinguir a estos niños no es tarea fácil. Para ello lo primero que debemos hacer es establecer unas características generales que suelen presentar estos individuos.

1- Su creatividad

Aunque es difícil de medir, Stenberg ha realizado una serie de cuestionarios en relación a este término. Un niño creativo propone soluciones originales, hace asociaciones y combina elementos de una forma asombrosa. Son curiosos y tienen mucha imaginación.

2- Intensidad emocional

“La intensidad emocional de los superdotados no se trata de una cuestión de sentir más que el resto de la gente sino de una manera de experimentar el mundo distinta: viva, absorbente, penetrante, abarcadora, compleja, dominante” (Kay, 2012).

Quisiera destacar esta característica, ya que, por lo general se presta poca atención a las emociones. Históricamente la expresión de sentimientos intensos ha sido vista como un signo de inestabilidad emocional.

Por tradición, en Occidente se ha considerado a las emociones y al intelecto como dos partes separadas y contradictorias. Sin embargo, existe una relación innegable entre ambas. “Es la intensidad emocional la que alimenta la alegría de vivir, la pasión por aprender, el motor de la expresión de un área de talento, la motivación para los logros de los superdotados” (Kay, 2012).

Sentir más intensamente que los demás puede ser desconcertante a la par que doloroso. Lo imprescindible es ayudar a estos niños a aceptar sus emociones. Que se sientan comprendidos y apoyados en todo momento, tanto en la escuela como en el entorno familiar.

3- Su perseverancia y constancia en las tareas

Son perfeccionistas y autocríticos, pueden llegar a sentir insatisfacción personal. Esto se da siempre y cuando haya un componente motivador en la tarea y se presente ante ellos como un reto. Si por el contrario la tarea se presenta como algo rutinario y excesivamente sencillo puede desembocar en aburrimiento y dar lugar a un bajo rendimiento escolar.

4- Relacionan ideas y conceptos fácilmente

La anticipación y aplicación de los contenidos se produce de manera casi inmediata.

5- Manifiestan un gran dominio en el lenguaje

Las expresiones que utilizan suelen ser elaboradas (ricas en vocabulario y complejas en estructura). Esto junto con una excelente comprensión lectora (son buenos

lectores) y la capacidad de relacionar conceptos hacen que los procesos de comunicación con este alumnado sean fluidos.

6- Socialización

Generalmente prefieren interactuar con adultos, siempre que las relaciones con sus iguales les parezcan demasiado superfluas o carentes de sentido (poco maduras). Por otro lado, cuando la tarea lo requiere y se integran en la realización de dicha actividad suelen interactuar bien con los compañeros pudiendo ser en ocasiones líderes de grupo.

Actualmente no existe una teoría única de lo que es la superdotación, sino que se dan diferentes modelos explicativos y descriptivos (consultar pág. 13) que tratan de definir este concepto. Lo que sí que está claro, es la importancia de garantizar experiencias de aprendizaje tanto en el entorno familiar como escolar. La realidad es que muchos centros, no responden a las necesidades que presenta dicho colectivo.

"Un niño inteligente no lo es siempre y, si no recibe apoyo adecuado, sus dotes pueden acabar por desaparecer" Ésta es una de las conclusiones de la "IX Conferencia Mundial de niños superdotados. La Haya, 30 de julio al 2 de agosto de 1991".

4.1.2- Aclaración de términos

El desarrollo de este apartado queda recogido en la tabla 1, anexo I. En él, se definen los términos: superdotado, talentoso, precocidad, genio, prodigio y eminencia.

4.1.3- Principales modelos explicativos de las altas capacidades

A) Modelos basados en capacidades

A.1- Modelo de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1984)

Trabajo de Fin de Grado
Indicio de altas capacidades en Educación Infantil.
Propuesta de un programa de enriquecimiento curricular.

Gardner (2005), desarrolla la teoría de las Inteligencias Múltiples, cambiando la concepción de inteligencia como elemento único y estático (citado por Albes et al., 2013, p. 17).

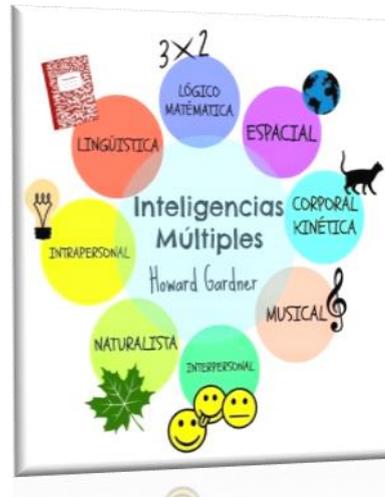


Figura 1. Inteligencias múltiples. Fuente: google imágenes

Tabla 2. Inteligencias múltiples. Fuente: autoría propia.

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE HOWARD GARDNER

• Inteligencia cinético-corporal	Habilidad para resolver problemas, crear o transformar objetos, utilizando el cuerpo o partes de él de manera efectiva (Gardner, 2005)
• Inteligencia cinético-corporal	Capacidad de resolver problemas lógicos y razonar ante ellos.
• Inteligencia musical	Capacidad de percibir y reproducir la música.
• Inteligencia espacial	Capacidad de vislumbrar un modelo mental del espacio.
• Inteligencia lingüística	Capacidad para dominar el lenguaje (verbal o escrito).
• Inteligencia interpersonal	Facilidad para captar el lenguaje no verbal. Comprender a los demás (empatía) y relacionarse.
• Inteligencia intrapersonal	Facilidad para comprender nuestros propios sentimientos y emociones.
• Inteligencia naturalista	Capacidad de relacionarse con el entorno natural: conocer e interpretar la naturaleza.

B) Modelos basados en el rendimiento

- Modelo de Renzulli. Teoría de los tres anillos (Renzulli, 1978)

Según este autor, hay tres áreas de análisis en el superdotado que debemos explorar detenidamente: la capacidad intelectual, la implicación o compromiso con la tarea y la creatividad.

Este modelo rompe con el sistema tradicional, basado principalmente en el coeficiente intelectual. El modelo de los tres anillos, concibe la superdotación como la capacidad superior a la media para aprender.



Figura 2. Teoría de los tres anillos. Fuente: google imágenes

Además, este enfoque no concibe la superdotación intelectual como una característica absoluta y estable (Arellano, 2016).

Sino que el comportamiento superdotado se concibe más bien como un conjunto de conductas desarrollables dentro del marco de la solución de problemas. Distintos tipos y grados de comportamientos superdotados podrán ser por tanto desarrollados y, en definitiva, reconocibles en ciertas personas, en ciertos momentos y bajo ciertas circunstancias. (Arellano, 2016)

Otros factores que, según Renzulli, también influyen en la Superdotación son:

Tabla 3. Otros factores que influyen en la superdotación. Fuente: Arco y Fernández, 2004.

Factores de personalidad

- Percepción de uno mismo
- Carácter
- Estado de ánimo
- Intuición
- Encanto o carisma
- Necesidad de logro
- Fuerza del ego
- Energía
- Sentido del destino
- Atractivo personal

Factores ambientales

- Estatus socioeconómico. Personalidad de ambos padres. Educación de los padres.
- Estimulación de interés en la infancia. Posición familiar.
- Educación formal.
- Disposición de un modelo de rol. Enfermedad física y/o bienestar.
- Factores de oportunidad (herencia, vivir cerca de un museo de arte, etc.).
- Espíritu de la época.

- Modelo diferenciado de superdotación y talento (Gagné 1993, 1998).

Para el autor, la superdotación se refiere a aquellos sujetos que presentan competencias naturales que no son entrenadas y aparecen de un modo espontáneo. El talento, sin embargo, se refiere al dominio de habilidades desarrolladas en un área específica. (Citado por EducaMadrid, 2016)

C) Modelos cognitivos

- Teoría Triárquica de Sternberg

Explica el funcionamiento cognitivo y los mecanismos de auto-regulación que utilizan los individuos para procesar y automatizar información con el fin de adaptarse al entorno social en el que se encuentran. Para ello analiza las relaciones que establecen entre la inteligencia y tres sub categorías:

- ✓ competencial (relaciona inteligencia y mundo interno del individuo),
- ✓ experiencial (relaciona inteligencia y experiencia)
- ✓ contextual (relaciona inteligencia y mundo externo del individuo). (Belda, 2012, p.13)

- Teoría Pentagonal Implícita de Sternberg

Para este autor una persona superdotada debe reunir al menos cinco criterios: criterio de *excelencia*, criterio de *rareza*, criterio de *productividad* y criterio de *demostrabilidad*.

D) Modelos socioculturales

Estos modelos, consideran que la sociedad del momento establece lo que se considera talento especial. El contexto social y familiar será fundamental para el correcto y adecuado desarrollo del sujeto superdotado.

- Modelo de Tannenbaum.

Este modelo de 1986, que posteriormente completa el propio autor en (1997). Considera que el rendimiento superior resulta de cinco factores determinantes:

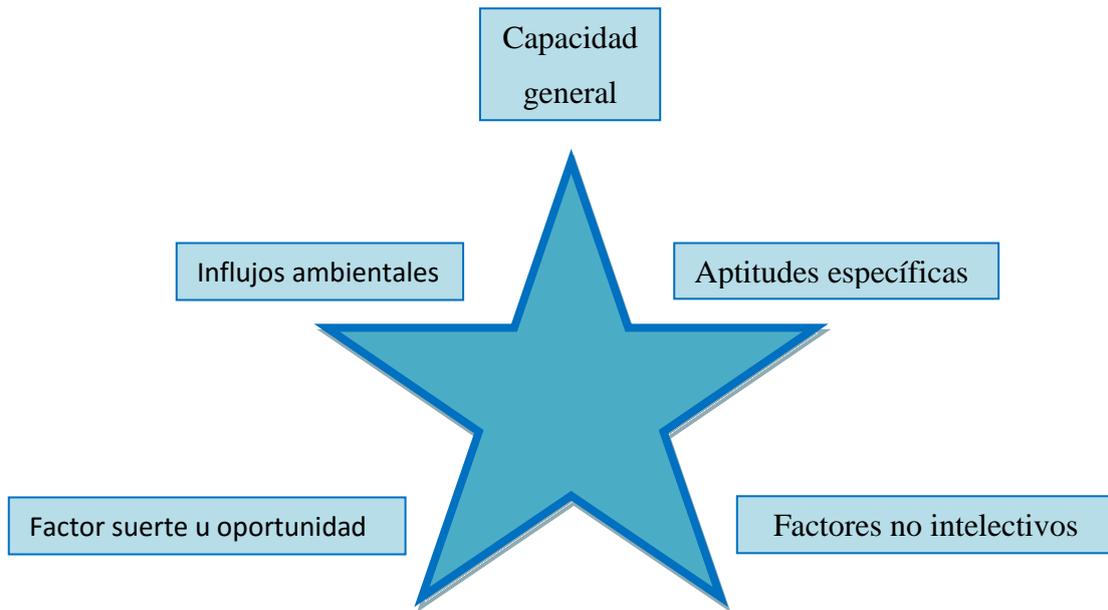


Figura 3. Estrella modelo de Tannenbaum. Fuente: autoría propia.

- Modelo de Mönks (1992)

Este autor revisa la “Teoría de los tres anillos” de Renzulli desde una perspectiva social y cultural desarrollando “el Modelo Triádico de la Sobredotación en el que introduce tres nuevos factores: la familia, el colegio y los compañeros, que interactúan con los tres anteriores (inteligencia, creatividad y compromiso con la tarea). (Citado por EducaMadrid, 2016)

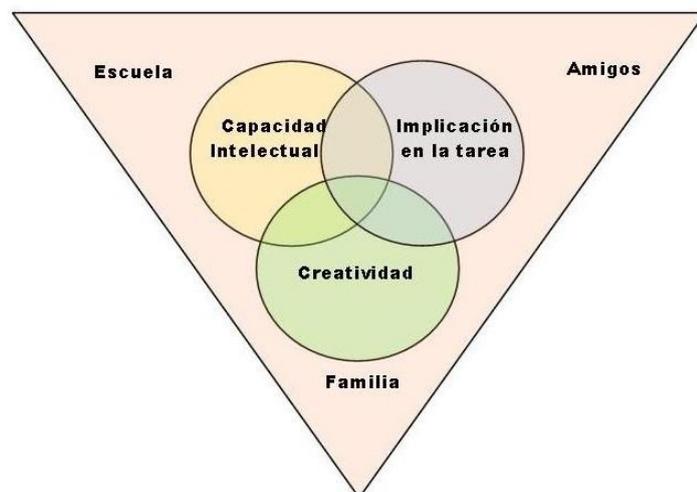


Figura 4. Modelo triádico de Mönks. Fuente: google imágenes.

4.1.4- Falsos mitos

Hoy en día los docentes están mejor preparados que hace unos años, para detectar posibles casos de alumnos superdotados en el aula. Aun así, parece no ser suficiente. Los maestros se encuentran con situaciones que complican una observación y una atención más detenida del alumnado. Las clases son una masificación de alumnos, hay una mayor presencia de estudiantes extranjeros que suelen requerir un ritmo más lento para adaptarse... todo ello se une a la falta de iniciativas institucionales y del gobierno.

Además, a esta realidad se le une el desconocimiento de las familias sobre los indicios y las necesidades que requieren estos niños. Todo ello promulga que en la sociedad se extiendan afirmaciones falsas sobre este tipo de alumnado.

a) *“Los alumnos superdotados destacan por sí solos”.*

La realidad demuestra que el grado de eficacia y eficiencia en la detección de los alumnos superdotados se sitúa en torno al 50-60% siendo cierto que si los profesores se entrenan en estrategias de detección pueden alcanzar unos niveles superiores que se situarían alrededor del 80%. (López Andrada, 1991 y 1997 (citado por Martín, 2000, p.18).

b) *“Los alumnos superdotados siempre sacan buenas notas”*

Es frecuente encontrar personas con alta capacidad que sufren fracaso escolar. Como he descrito anteriormente en las características de este tipo de alumnado, los niños acaban aburriéndose si no se les propone retos que consideren motivadores.

c) *“Los alumnos con altas capacidades no requieren de un apoyo especializado”*

El docente debe trabajar con el objetivo de conseguir que todos sus alumnos desarrollen al máximo sus potencialidades. Atender a la diversidad es un principio básico. Partiendo de esta base, los alumnos superdotados pasan a formar parte de un colectivo denominado alumnos con necesidades educativas especiales. Aunque consigan los contenidos mínimos establecidos por ley, el maestro será responsable de incentivar y motivar al niño para llegar a ese objetivo.

d) Los superdotados existen especialmente en clases sociales medias o altas.

Aunque una adecuada estimulación en los primeros años de vida puede favorecer a ello, se ha comprobado que la alta capacidad puede surgir en cualquier ambiente social. También es cierto que las familias que dispongan de medios, pueden ofrecer al niño una serie de servicios y de programas, que ayuden al desarrollo personal del sujeto en cuestión.

e) “Ser superdotado, es tener éxito asegurado”

Por muy raro que parezca, esta condición puede suponer más inconvenientes que ventajas. Desde la Educación Primaria en adelante, suelen vivir etiquetados. Se sienten incomprendidos, señalados, marginados por ser considerados raros. En muchas ocasiones, objeto de burlas y mofas.

4.1.5- Diferencias entre niños y niñas

De todos es sabido, que existen diferencias entre hombres y mujeres tanto en los aspectos físicos como psíquicos. Además, muchos expertos consideran, que nos diferenciamos en relación al ámbito emocional. Esto es debido a varios factores tanto internos como externos. Un ejemplo de ello sería la genética o la educación que hemos recibido.

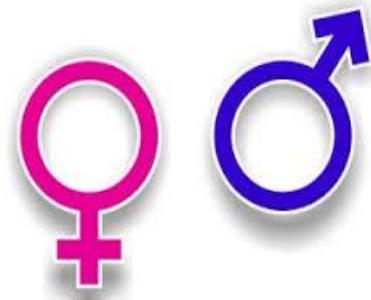


Figura 5. Fuente: google imágenes

Por otro lado, los científicos están encontrando evidencias que sugieren que el cerebro de hombres y mujeres se forma a partir de distintas “programaciones” genéticas y que existen diferencias entre algunos circuitos neurológicos y la concentración de neurotransmisores (Espada, 2015).

Teniendo en cuenta todo esto como premisa, también encontramos diferencias entre los niños y las niñas superdotados.

Según una investigación dirigida por María Inmaculada Ramírez Salguero, (...) las niñas son mejores en las destrezas verbales que los niños. (...) Por otro lado, los niños suelen tener mayores problemas de lectura (...) y son más aventajados en el área de

matemáticas. Si bien es cierto, estas ventajas desaparecen con el tiempo. (Citado por Vargas, 2012)

Muchos investigadores de la superdotación están de acuerdo con que los valores cognitivos entre niños y niñas varían, porque sus experiencias de socialización son muy distintas. El modelo explicativo más razonable es el referido a las presiones de socialización de padres, profesores, amigos... (Berruezo, Campos & Iglesias, S.F.)

4.2- Controversia ante la identificación de alumnos superdotados en Educación Infantil

Este apartado me parece fundamental por ser tema de debate para muchos profesionales. La dificultad de diagnóstico es evidente. Debido a la edad temprana de los sujetos, sus inteligencias no están consolidadas y por ello surgen dos grandes posturas sobre la identificación y el diagnóstico de este tipo de alumnado.

Posturas a favor

Los autores que defienden la identificación creen que es la única manera de poder proporcionar al sujeto un desarrollo íntegro.

Cuando un niño superdotado permanece sin identificar, tanto en la escuela como en la familia, puede llegar a ocurrir lo que se denomina como *efecto Pigmalión negativo*. Las expectativas que sobre él se tienen, tienden a ocasionar su conformidad. Se aburren, se distraen, cometen errores en tareas simples. El niño puede sentirse culpable de esa precocidad e intentar ser igual que sus compañeros. En edades posteriores si no se acepta como es, puede llegar a suspender a propósito para no destacar entre sus iguales.

“White ya en 1988 (en Alonso y Benito, 1996) señalaba que a los tres años de vida la predicción es bastante segura y aconsejaba no esperar hasta los 6 o 7 años para comenzar con la detección” (citado por Omaetxebarria, 2013, p.24).

En Acereda, (2000), se establece que las razones para la detección precoz son las siguientes:

- El beneficio que obtienen los alumnos en Educación Infantil con ambientes más enriquecedores.

Trabajo de Fin de Grado
Indicio de altas capacidades en Educación Infantil.
Propuesta de un programa de enriquecimiento curricular.

- Detrás de un talento o posible superdotación se pueden estar escondiendo puntos débiles sobre los que se puede empezar a trabajar, tras una detección precoz.
- Conocer las puntuaciones, hace a los padres trabajar sobre los aspectos a tener en cuenta en la educación y ayuda a sus hijos.
- Las pruebas ponen en marcha a todo el ámbito educativo del niño.

Posturas en contra

El argumento más sólido sobre el que se basan la mayoría de autores es que no se debería llevar a cabo la identificación hasta una edad en la que la inteligencia se establezca.

Castelló defiende en 1986, 1988 y en 2013 (Acedera, 2000) junto con Genovard en 1990, que no se puede hablar de un diagnóstico fiable de la combinación de los distintos talentos de cada persona hasta los 12-13 años; debido a la maduración y por existir identificaciones precoces que pueden suponer consecuencias negativas al niño por expectativas generadas por su entorno. También opinan, que existe una baja predictibilidad de las medidas CI durante los primeros tres años de vida.

Acedera (2000) informa que existen autores que propugnan que no debería llevarse a cabo la identificación hasta una edad en la que la inteligencia se hubiera estabilizado, evitando así confundir la misma con otros términos como talento, precocidad, genio, etc. (Citado por Omaetxebarria, 2013, p.24)

A criterio personal, como futura maestra de educación infantil, considero necesario el detectar posibles indicios de altas capacidades en dicha etapa. Al ser un periodo expuesto a múltiples cambios y variabilidad a la hora de adquirir ciertos hitos, no podemos asegurar que un niño es superdotado hasta que alcanza cierta madurez física y cognitiva. Esto no implica dejar de desarrollar al máximo sus capacidades. Con lo cual si somos conscientes de que un niño puede dar más de sí mismo, será nuestra función como docentes, el darle los medios y materiales necesarios para que así sea.



4.3- Detección e identificación del niño superdotado

Unas décadas atrás, la identificación de los sujetos superdotados se basaba únicamente en el cociente intelectual determinado por una serie de test. Con el paso del tiempo, se aceptó que un sujeto de estas características puede reconocerse sin necesidad de realizar dichas pruebas. Aun así, “la mayoría de ellos suelen pasar inadvertidos” (Martín, 2004, p. 45). “Según un informe sobre estadísticas e indicadores de la educación en España (MECD, 2013), el número de alumnos identificados en España es inferior al esperado independientemente de la definición que utilicemos para su diagnóstico (2,2-15%)”. (García, 2014).

Las estrategias básicas empleadas para los procesos de identificación están basadas en medidas formales e informales y análisis individualizados. (Consultar anexos V-VI y VIII).

Como ya he expuesto en el epígrafe anterior sobre la controversia ante la identificación de este tipo de alumnado en Infantil, considero que, ante la sospecha de un sujeto con altas capacidades, no repercute negativamente el estimular y motivarle independientemente de si es diagnosticado como tal en cursos posteriores. Me atengo al famoso refrán: “mejor prevenir que curar”. Unos indicios deberían ser suficientes para estar alerta, con el fin de poder detectar lo más tempranamente posible.

La detección es una de las principales fases. Sin ella, no daría lugar el resto del proceso. Por otra parte, cabe destacar que etiquetar precozmente a un niño como “superdotado” puede acarrear problemáticas tales como:

- a) Proporcionar unos resultados con poca validez de pronóstico.
- b) Puede confundirse con otros estados (precocidad, talento... explicados en la tabla 1, anexo I.
- c) Crea expectativas en el sujeto y en su entorno, que no siempre responden a la realidad.

Normalmente los primeros en detectarlo, son el maestro de referencia o los familiares que pasan más tiempo con el niño. Si el docente tiene sospechas, se pondrá en contacto con el equipo psicopedagógico del centro. Por tanto, es imprescindible que

todo el profesorado independientemente de su especialidad tenga unas nociones básicas para poder detectar y tratar a este alumnado.

4.3.1- Características del proceso de detección

Para la detección, se debe utilizar información proporcionada por diferentes fuentes (profesores, padres...). Este proceso debe ser:

- Multidimensional, considerando al alumnado en su globalidad: capacidades intelectuales, sociales, emocionales, creativas, motivación, estilos de aprendizaje y contexto social. Sin olvidar que esta población es muy heterogénea y que no tiene por qué mostrar alto rendimiento en todas las dimensiones antes citadas.
- Cuantitativa (test y pruebas estandarizadas, calificaciones escolares, ...) y cualitativa (informes y observaciones del profesorado, información de las familias, nominaciones de iguales, autoinformes).
- Contextualizada, que recoja todos los aspectos y entornos (social, educativo, familiar).
- Concebida como un proceso normalizado con el fin de detectar las variables que pueden favorecer o dificultar la satisfacción de sus necesidades. (Albes et al., 2013, p.31)

4.3.2- Indicadores en Educación Infantil.

Como he descrito en anteriores apartados, en esta etapa educativa es extremadamente complicado estar 100% seguros de que un niño posee altas capacidades. Por ello expongo a continuación dos tablas que pueden ayudar al maestro y a los padres a corroborar si el sujeto presenta rasgos de maduración precoz.

- Indicadores de alta capacidad en Educación Infantil. (Consultar tabla 4, anexo II)
- Hitos del desarrollo en meses de (Harrison 1.995). (Consultar tabla 5, anexo III)

4.3.3- Instrumentos para la identificación

“Carreras, Arroyo y Valera (2006), exponen que la correcta identificación es el paso previo y necesario para una buena actuación educativa posterior” (citado por Ballart, 2013 p.22).



Es necesario que las pruebas que se realicen valoren tanto habilidades cognitivas como no cognitivas. Casado (2008) hace referencia a los criterios a tener en cuenta a la hora de escoger los instrumentos para la detección de discentes con altas capacidades propuestos por Feldhusen y Jarwan (1993). Dichos criterios son: relevancia de los test, fiabilidad, validez, baremos, efectos de sesgo y el efecto techo. Este último concepto, quizás más desconocido que el resto, sucede cuando la mayoría de las personas obtienen la máxima puntuación en un test debido a la escasa dificultad de la prueba.

Finalmente comentar la existencia de multitud de test que contemplan diferentes cuestiones. “Test para detectar intereses, para detectar motivaciones, para funciones adquisitivas integradoras, para funciones de razonamiento, evaluación de niveles de conocimientos y aprendizaje, medición de la creatividad, pruebas para medir rasgos de personalidad y adaptación emocional” (Fernández, 2004, p.12).

Es necesario que todas estas pruebas sean realizadas por personal cualificado y que pueda determinar si los datos obtenidos son fiables y el proceso ha sido el adecuado.

4.3.4- Orientaciones para las familias

La familia es el lugar en el que crecemos, donde aprendemos a ser quienes somos, donde formamos nuestra personalidad y el principal pilar de nuestro entorno emocional (...) Los niños aprenden por medio de la imitación y las primeras personas que hacen de modelos serán los que conformen su familia. (Imaginarium S.A., 2013)

La familia, además de cubrir las necesidades básicas, desempeña un papel fundamental en el desarrollo social y emocional del niño en sus primeros años de vida. (Consultar anexos VII, IX y X). Durante estos años se forjará la personalidad del sujeto. Con lo cual es imprescindible brindarles la oportunidad de crecer en un ambiente que permita adquirir y desarrollar las habilidades personales que queremos para ellos en su vida adulta (Imaginarium S.A., 2013).

Tabla 6: Orientaciones para trabajar con niños que presentan altas capacidades. Fuente: autoría propia

SE DEBERÍA	NO ES RECOMENDABLE
Aceptar cómo son y lo que ello conlleva. Evitar etiquetarles.	Realizar comentarios constantes sobre su inteligencia, sobre todo en relación con sus iguales.
Estimularles, con el fin de que desarrollen al máximo todas sus potencialidades.	Forzar situaciones o exigirles demasiado.
Darles libertad de pensamiento e incentivar su creatividad.	Evitar que sean originales o diferentes en sus respuestas.
Proporcionarles materiales que sean de su interés.	Saturarlos de materiales innecesarios o ajenos a sus necesidades/intereses.
Retarles a realizar todo tipo de tareas.	Cortarles mientras están concentrados en alguna tarea.
Ser partícipes de sus inquietudes, de sus miedos...	Mostrar indiferencia.
Fomentar su autonomía.	Ser pacientes. No exasperarse con su afán por saber y sus constantes preguntas.

4.4- Intervención

Estrategias de atención educativa

Para intentar dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos con altas capacidades existen diversas estrategias. A continuación, basándome en las investigaciones realizadas por Rubio (2009), procedo a exponer las estrategias más utilizadas: aceleración, agrupamientos y enriquecimiento.

1º Estrategia: La aceleración o adelantamiento

Durante años, ha sido en algunos países la estrategia más utilizada. Consiste en la incorporación de un ritmo más rápido en el aprendizaje de los infantes según las necesidades manifestadas. Así pues, se basa fundamentalmente en la reducción del periodo de escolarización. El principio base del que se parte, es el dominio en las diversas materias (Hidalgo & Losa, 2001). Existen dos opciones: a) Realizar uno o más cursos en un año escolar. b) Avanzar uno o más cursos saltando los cursos intermedios.

La opción “a” es difícil de llevar a la práctica ya que supone cantidad de recursos humanos y materiales. Sin contar por otro lado, que el trabajo del alumno se



verá incrementado notablemente. Por otro lado, la opción “b” es más factible de una puesta en práctica debido a la posibilidad de aprovechar los recursos ya existentes. Es más rápida y más económica.

Adelantar cursos podría considerarse una estrategia adecuada para los alumnos que requieren mayor cantidad de información o contenidos más complejos. Sin embargo, no lo sería para aquellos que precisan actividades más estimuladoras o una mayor interconexión entre las informaciones, cuyas necesidades educativas podrían ser atendidas, más bien, con ajustes metodológicos. (Hidalgo & Losa, 2001, p. 160)

La desventaja de esta medida es que puede llegar a crear problemas emocionales o de adaptación social en el individuo. El bagaje de experiencias en todos los sentidos, será mucho menor que el de sus nuevos compañeros. De tal manera que, aunque tenga un desarrollo intelectual por encima de sus iguales, puede que los aspectos físicos o sociales, correspondan más a los de su edad cronológica (Hidalgo & Losa, 2001).

El llevar a cabo esta medida no implica sustituir o eliminar otras medidas como el enriquecimiento curricular, programas de apoyo... ya que por sí misma no garantiza la adecuada respuesta a las necesidades del alumno. Además “el adelantamiento no debería ser concebido como un fin sino como un medio facilitador para que la adopción de otras medidas resulte más ajustada y con menor grado de significatividad” (Junta de Castilla y León, S.F., p. 28).

La mayoría de autores consultados hablan de la aceleración como un proceso y no solo del hecho de adelantar de curso a un alumno. Es necesario que, para obtener resultados con esta estrategia, se tomen medidas para valorar la adaptación del individuo. Tras el adelantamiento no se debe dar por terminada la intervención. Es necesario realizar un seguimiento y una valoración de la consecución de nuestros objetivos (desarrollo cognitivo, emocional, social...)

Condiciones que se deben cumplir:

- 1- El sujeto debe mostrar niveles de competencia curricular superiores en todas las áreas.
- 2- El alumno debe tener capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, ser capaz de establecer relaciones sociales sin dificultad...



3- Debe ser una persona madura en todos los ámbitos: cognitivo, social y afectivo. Con el fin de prevenir posibles disincronías. “El síndrome de disincronía, descrito por Terrasier, es definido como: “el desarrollo heterogéneo y normal de los sujetos intelectualmente superdotados”. Consiste en un desfase, una ruptura, entre la esfera intelectual y las otras facetas de la personalidad” (citado por Gibaja & López, 2012).

4- La familia debe estar de acuerdo. A su vez, se tendrán en cuenta las características de dicho ambiente. Es necesario que el niño proceda de un entorno capaz de ofrecerle apoyo y estimulación.

Por lo tanto, me gustaría concluir afirmando que, a menos que se cumplan la mayoría de las condiciones previamente expuestas, la aceleración no es una elección adecuada.

2º Estrategia: El agrupamiento

“Consiste en juntar o agrupar a los niños excepcionales en grupos, o incluso en centros especiales, donde se llevan a cabo programas adecuados a sus destrezas y capacidades” (Artola, 2011).

a) Agrupamiento parcial

“El alumno puede trabajar durante algunas horas al día, o a la semana, con profesores especialistas que pueden estimular al niño en áreas concretas en las que profesores no especializados no están preparados para desarrollar” (Artola, 2011). La salida del aula ordinaria debe ser concebida por el resto del alumnado de igual forma, que los que requieren apoyo por otro tipo de circunstancias (audición y lenguaje, compensatoria...)

b) Agrupamiento total

Los centros especiales proporcionan a los alumnos programas adecuados a su capacidad e intereses asegurando un alto grado de motivación y un máximo rendimiento escolar. No obstante, su principal desventaja es que supone para los niños un universo cerrado y artificial, que no les prepara para desenvolverse en el exterior (Hidalgo & Losa, 2001).



La agrupación total es considerada como una estrategia socialmente desintegradora que puede producir efectos muy negativos en los niños (Genovard y Castelló, 1990).

3º Estrategia: El enriquecimiento

Es, posiblemente, la estrategia más utilizada en el sistema educativo español. Consiste en ajustar los programas de instrucción a las características y necesidades especiales de los educandos con altas capacidades, permitiéndole así seguir su instrucción en el aula ordinaria con sus compañeros. Se trata, por tanto, de elaborar un currículo cualitativamente diferente que se adecue a las necesidades e intereses de dicho alumnado (Artola, 2011).

Todo este proceso se realizará tomando como base el currículo del grupo donde el educando está escolarizado. El objetivo es que participe de forma activa en el trabajo que se lleva a cabo diariamente en el aula (Apraiz et al., 1996).

“El enriquecimiento ha de ir precedido de la supresión o eliminación de aquellos contenidos repetitivos y accidentales que el alumno ya domina. Es lo que se entiende por compactación o condensación del currículo” (Apraiz et al., 1996, p.42).

a) Enriquecimiento Extracurricular

Se entiende como una serie de programas destinados básicamente a anticipar las preguntas y los problemas a aquellos alumnos superdotados y/o con talentos específicos que en el contexto del aula ordinaria superan el ritmo y contenidos del currículo destinado al grupo clase, proporcionándoles actividades y ocupaciones extra. (Junta de Castilla y León, S.F., p. 31)

b) Enriquecimiento Curricular

Consiste en ofrecer un conjunto de experiencias que son adicionales y complementarias a lo establecido en el currículo ordinario (...). Los materiales que se contemplan pretenden proporcionar a los profesores un modelo de trabajo orientado a favorecer el desarrollo de habilidades superiores del pensamiento. (Ferrándiz, Rojo & Ferrando, S.F., p. 5)



A continuación, enuncio someramente otras estrategias de intervención:

- a) **Tutoría.** “Consiste en responsabilizar al niño superdotado del rendimiento de un niño de capacidad inferior” (Fernández, 2004, p.23). Con esta medida el alumno superdotado no solo interacciona con los de su edad, sino que permite que “se adapte a sus compañeros en cuanto al lenguaje y al comportamiento” (Soto, S.F.).
- b) **Homeschooling.** También conocido por “educación en el hogar” Permite educar atendiendo al principio de individualización. No es asequible para cualquiera, ya que, requiere estar capacitado y disponer del tiempo necesario para ello. Los principales detractores de esta estrategia abogan por la importancia de la socialización, que se ve reducida notoriamente en estas circunstancias.
- c) **Aula de apoyo.** “Abandonan a tiempo parcial el aula ordinaria para recibir atención diferenciada por un profesor especialista” (Fernández, 2004, p.23). Resulta beneficioso para el alumno en la mayoría de los casos, aunque se precisa de un tiempo muy limitado para poder atender adecuadamente estas necesidades.

5. PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR

Esta propuesta va dirigida aquellos alumnos que presentan indicios de altas capacidades durante la etapa de Educación Infantil. Este programa de enriquecimiento se contempla como una medida de atención a la diversidad con carácter preventivo. Como he expuesto en la justificación del presente trabajo, el fin último de la educación consiste en el desarrollo máximo de cada una de las potencialidades del individuo. Con lo cual es tarea del maestro, favorecer las habilidades del pensamiento y considerar los intereses y motivaciones de nuestros educandos.

Mi programa de enriquecimiento se asemeja al programa de las tres etapas de enriquecimiento de Feldhusen (1981). Este programa se basa en cuatro aspectos fundamentales: el pensamiento creativo, la investigación, el autoaprendizaje y el autoconcepto positivo (citado por Casanova et al., 2007).



5.1- Objetivos específicos del programa

- Favorecer el pensamiento crítico y creativo del alumnado.
- Incentivar la investigación en sus centros de interés.
- Potenciar la iniciativa, el compromiso y la responsabilidad.
- Trabajar la Inteligencia emocional (autoestima, autoconcepto...)
- Fortalecer las habilidades sociales, con el fin de mejorar las relaciones con el prójimo, y favorecer el crecimiento personal.

5.2- Trabajo en el aula con alumnos que presentan indicios de altas capacidades

Una de las cuestiones que puede surgirnos es, cuándo podemos dedicar tiempo al alumnado que presenta altas capacidades. A continuación, propongo tres momentos clave que permitirán que dichos discentes trabajen, de forma paralela a sus compañeros, otras actividades acordes a sus intereses y motivaciones personales.

1º- En las clases que preveamos poco motivantes por la sencillez de los contenidos, o porque simplemente dichos contenidos ya se tengan adquiridos. El docente deberá prepararse actividades de ampliación que permitan al niño ir más allá aumentando su campo de conocimiento.

2º- Cuando el educando que presenta altas capacidades acaba la tarea asignada antes que sus compañeros. En este caso, llevaría a cabo el trabajo por rincones que procedo a explicar en el próximo apartado.

3º- Trabajo en casa. Proponerle otro tipo de tareas para incentivar la investigación en campos que sean de su interés. Se puede llevar a cabo una ficha de seguimiento, donde pueda plasmar sus avances y aprendizajes sobre la materia.

a) Enriquecimiento a través de rincones

En primer lugar, quisiera destacar la metodología de trabajo por rincones. Los rincones son “espacios de trabajo con un valor, actividad o significado concreto” (Castroviejo, 2014).

Para ello se les ofrece de manera constante a los niños y niñas la posibilidad de



enfrentarse a distintos escenarios, representativos de situación cuasi reales, donde se les plantean determinadas problemáticas que han de resolver con autonomía empleando para ello sus conocimientos experiencias previas y destrezas adquiridas. (Castroviejo, 2014)

Además, dicha metodología permite el desarrollo de capacidades cómo: toma de decisiones, trabajo en grupo, organizar espacial y temporalmente... Otrosí desarrolla la creatividad, la imaginación, la autonomía, crea el gusto por la investigación y la resolución de problemas; etc.

He distribuido la clase en 10 rincones. En ellos se trabajan contenidos del curriculum del segundo ciclo de la Educación Infantil (Consultar tabla 7, anexo IV)

b) Enriquecimiento fundamentado en los contenidos del Curriculum

Mi propuesta a su vez, está fundamentada en las áreas establecidas en dicho documento. Cabe destacar, que todo lo que expongo a continuación son contenidos que pueden trabajarse con el resto de alumnado. Para que supongan un reto a aquellos con indicios de altas capacidades, valdría con cambiar el enfoque o el grado de dificultad de dichas tareas.

Área I: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

Las emociones están presentes en nuestras vidas desde que nacemos y juegan un papel relevante en la construcción de nuestra personalidad e interacción social. Las emociones intervienen en todos los procesos evolutivos: en el desarrollo de la comunicación, en el conocimiento social, en el procesamiento de la información, en el apego, en el desarrollo moral, etc. (López, 2005, p.154)

Por todo ello considero imprescindible que el alumnado sea capaz de reconocer y entender sus sentimientos. Aprender a gestionarlos y manifestarlos es fundamental para un desarrollo armónico de la personalidad.

A continuación, presento contenidos referentes a la educación emocional que son factibles de llevar a cabo en un aula de Infantil (López, 2005).

- a) Conciencia emocional. Implica, por una parte, ser consciente de cómo nos sentimos y por otra ser capaces de manifestarlo (verbal, corporalmente...)



- b) Regulación emocional. Según Bisquerra (2009), “la conciencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las de los demás” (p.148).
- c) Autoestima. Es la capacidad de quererse uno mismo, aceptando los defectos y las virtudes. Los niños deben aprender que, aunque somos iguales en derechos y deberes, cada ser humano es único en su especie. Somos especiales porque somos diferentes. Deben creer en sí mismos, en qué son capaces de conseguir aquello que se propongan.
- d) Habilidades socioemocionales y de la vida. Reconocer los sentimientos y las diversas emociones en nosotros mismos y en los demás (empatía), nos abre muchas puertas de cara al futuro. Las personas necesitan sentirse escuchadas y comprendidas.

Si trabajamos adecuadamente estos conceptos el niño poco a poco irá adquiriendo la seguridad suficiente para desenvolverse de forma autónoma.

Área II: Conocimiento del entorno

Este apartado engloba multitud de aspectos que se pueden trabajar. La interacción con los adultos y la estimulación que estos les ofrezcan servirá de motor para que el niño construya experiencias de aprendizaje, habilidades y competencias.

Quisiera hacer especial mención al libro de Alan Thwaites “Conocimiento del entorno. 100 ideas para descubrir, comprender, experimentar, interaccionar y comunicarse con el mundo, desde el nacimiento hasta los 6 años”.

Considero imprescindible a estas edades dar pie a todo tipo de actividades que impliquen: manipulación, experimentación y descubrimiento, a través de los recursos y el entorno más inmediatos.

Área III: Lenguajes: Comunicación y representación

En esta área de conocimiento y experiencia procedo a explicar brevemente algunas de las actividades que considero que enriquecen considerablemente el trabajo que previamente se realiza en el aula.



- ADIVINANZAS

Son un recurso didáctico que “ayuda al desarrollo progresivo de las capacidades del intelecto, fomenta la imaginación y despierta la fantasía” (Nuevo, S.F.).

- TRABALENGUAS

Es una herramienta muy útil para ejercitar y mejorar la forma de hablar de los niños. Favorece la fluidez lectora, aumenta el vocabulario, adquieren rapidez en el habla... (Jiménez, 2013).

- DESCRIPCIÓN DE IMÁGENES

Ayuda a organizar las ideas, se promueve la expresión oral o escrita en función de lo que queramos trabajar. Podemos comprobar su vocabulario e introducir nuevos vocablos. A través de estas descripciones se pueden desarrollar procesos de clasificación espacio temporales (ordenar o construir historias a través de las imágenes).

- JUEGOS DE MÍMICA

A través de estos juegos, se utiliza el lenguaje corporal. Desarrollan empatía con aquellas personas que no pueden hablar para poder comunicarse. Experimentan gestos, movimientos, sentimientos...

- CUENTOS INTERACTIVOS

Consiste en presentar un cuento en el que a lo largo de la historia es necesaria la participación activa y la toma de decisiones por parte del alumnado. En función de las decisiones tomadas la historia se verá afectada llegando a contemplar múltiples finales acordes a la selección de valores tomada a lo largo de ella.

Por otro lado, la socialización se trabaja como curriculum oculto en cualquier tarea que conlleve un contacto con el prójimo. En Infantil cobra especial relevancia, debido a las disposiciones espaciales que se establecen (asamblea, mesas por equipos...)

Respecto a la creatividad, puede trabajarse en cualquiera de las tres áreas. Esta incluye adaptabilidad y flexibilidad de pensamiento. Es necesario que tanto padres como maestros ayudemos al desarrollo del pensamiento divergente, el cual “es un



proceso mental o un método que se utiliza para generar ideas creativas explorando muchas soluciones posibles” (Jencquel, S.F.). Podemos hacerlo:

- a) Proporcionándoles un entorno propenso a la exploración. Es bueno realizar excursiones, que los niños vean otros espacios, jueguen en otros ambientes.
- b) Dejar que los niños jueguen libremente y no cortar su imaginación.
- c) Jugar con ellos a juegos de mesa. Ayudan a familiarizarse con unas reglas, trabaja los turnos, favorece que creen estrategias para ganar...
- d) Dibujando. Con el dibujo los niños pueden expresar todo aquello que sienten: alegrías, miedos, inseguridades...
- e) Crear historias escritas o contadas. Darles el inicio de un relato y que lo continúen, proporcionarles los personajes y que creen ellos todo el cuento; etc.
- f) Realizar pequeñas obras de teatro/dramatizaciones. Para ello se puede utilizar todo tipo de material (objetos caseros, disfraces...). Sería bueno también, trabajar la improvisación para perder la vergüenza y el miedo escénico.
- g) Proporcionarles recursos para que no se aburran. Hacer actividades con ellos: cantar, bailar, tocar un instrumento...
- h) Fomentar la manipulación de objetos. Jugar con construcciones, con plastilina, juegos de lego... El tangram, por ejemplo, “estimula habilidades de carácter clave para el aprendizaje”, como son la orientación espacial, la estructuración espacial, la coordinación visomotora, la atención, el razonamiento lógico espacial, la percepción visual, la memoria visual y la percepción de figura y fondo (Giner, 2008).

Además, y siempre que el centro disponga sería conveniente que el alumnado de estas características saliera al menos dos o tres días en semana para recibir clases individuales que refuercen y motiven sus aptitudes.

Teniendo en cuenta que el objetivo es responder a las necesidades particulares de cada educando. El seguimiento debe ser flexible en función de la edad del alumnado. Así pues, en Infantil, “Los contenidos educativos se organizan en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordan por medio de actividades globalizadoras que tengan interés y significado para



los niños” (MEC, S.F.).

c) **Otras actividades**

Se puede mantener la motivación del alumnado realizando al menos una vez por trimestre excursiones a la naturaleza, a centros de interpretación, a museos... Asimismo existen también programas de verano y campamentos específicos que permiten que los niños se relacionen, lleven a la práctica de forma lúdica sus conocimientos y compartan experiencias e intereses.

Cabe destacar que, con este tipo de metodologías, los infantes que presentan problemas académicos debido al aburrimiento o a la monotonía de las clases, suelen mejorar notablemente.

5.3- Evaluación

La evaluación está orientada a saber el grado de asimilación de los objetivos que previamente se han definido. Tiene que tener carácter global. Además, debe ser continua y formativa donde a través de una observación sistemática se plasmen los avances y aprendizajes del alumnado.

Es imprescindible tener una comunicación periódica con las familias, coparticipes del proceso educativo de sus hijos.

Finalmente, la evaluación nos ha de permitir obtener respuestas a las siguientes preguntas: ¿qué han aprendido?, ¿han mostrado interés?, ¿cómo están evolucionando?, ¿han adquirido nuevas estrategias de aprendizaje?, ¿aplican de una forma práctica los conocimientos adquiridos en su día a día?...

Para ello se elaborará un test (ad hoc) para cada individuo. Esta prueba, se volverá a repetir al finalizar el curso tras el programa de enriquecimiento. Mediante la comparación de ambos resultados se puede cuantificar la efectividad de la propuesta, así como los avances alcanzados por el niño. Se valorará el número de respuestas correctas, el tiempo de ejecución, así como aspectos trabajados durante el programa: creatividad, interés...



6. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A lo largo de este documento pretendo poner de manifiesto la importancia que tiene el bienestar y crecimiento personal de los educandos, como primera premisa del docente.

Los métodos de enseñanza han ido cambiando a lo largo de los años, pero lo que permanece inmutable es la búsqueda de la integración del alumnado en la sociedad. Para que un niño crezca “sano” y busque un lugar en esa estructura social considero que es necesario el desarrollo pleno del individuo de forma integral. Es necesario pues, formar sujetos aptos e innovadores, mentes abiertas y brillantes en pos del desarrollo de nuestra sociedad.

Por consiguiente, la formación del profesorado es indispensable para desarrollar sujetos competentes. Esta formación ha de ser, al igual que la de nuestros discentes, de carácter global e integrador. Es necesario actualizarse en temas legislativos, terminología, metodologías, recursos...

Con esta propuesta he pretendido hacer hincapié en un grupo de alumnado que precisa de necesidades educativas especiales. El ser diagnosticado como superdotado encierra mucho más de lo que a simple vista se puede apreciar. Todas las implicaciones, adaptaciones y trabajo requerido quedan ocultas tras el “título de superdotado”. “Destacan por encima de la media, no necesitan ayuda”. Esta premisa, es el error más extendido y el peor aliado. “No hay nada más alejado de la igualdad que tratar de igual modo a seres desiguales” Jefferson.

Aunque la mayoría de casos de superdotación no son diagnosticados hasta que finaliza la maduración cognitiva de ese individuo, los infantes que destacan notablemente a edades tempranas se sienten perdidos e incomprensidos. Muchos no son capaces de asimilar qué está pasando y se ven diferentes al resto del mundo. El que figuras tan importantes como los padres o sus maestros sean capaces de ofrecer una respuesta a sus necesidades, es decisivo para su posterior desarrollo.



Las actividades y métodos que he recogido, seleccionado y expuesto a lo largo del trabajo buscan dotar de estrategias concretas al profesorado, para atender esta realidad.

A lo largo de las diferentes formas de actuación que describo, aparecen una serie de ítems los cuales vertebran toda esta intervención. No debemos quedarnos con el máximo nivel de concreción de esta propuesta (actividades de manera aislada). Es necesario crear una relación o línea de trabajo que cohesionen toda la intervención. Para ello considero imprescindible el desarrollo de la motivación, la curiosidad, la creatividad, la autonomía, el espíritu emprendedor, la inteligencia emocional.... En definitiva, cualquier modelo, que atienda este tipo de competencias desde una perspectiva cognitiva, procedimental y actitudinal, ayuda fervientemente a la formación de este alumnado.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acereda, A. (2000). *Niños superdotados*. Madrid: Pirámide.
- Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B. & Vigo, P. (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Apraiz, J., Rogado, M., Nograro, C., Zabala, B., Etxebarria, A., Albes, M.,... Fernández-Matamoros, I. (1996). *La educación del alumnado con altas capacidades*. Vitoria-Gasteiz: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Arellano, C. (2016). *El modelo de los tres anillos*. Madrid: Centro Renzulli para el desarrollo del talento. Recuperado de <http://centrorenzulli.es/es/contacto/>
- Artola, T. (2011, febrero). Estrategias de intervención en el ámbito educativo para alumnos con altas capacidades. *Infocop online*. Recuperado de: http://www.infocoponline.es/view_article.asp?id=3335
- Belda, V. (2012). *Alumnado con Altas Capacidades Intelectuales: Conceptualización, identificación e intervención desde el marco escolar y familiar*. (TFG). Universidad Internacional de la Rioja, La Rioja, España.
- Benito, Y. (1992). *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Berruezo, A., Campos, A. & Iglesias, T. (S.F.). *Superdotación*. Recuperado de <http://www.ugr.es/~iramirez/Superdo.doc>
- Bisquerra, R. (2006). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona. Praxis.
- Casado, M. (2008). Identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales. Revista digital: *innovación y experiencias educativas*. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MANUEL_CASADO_BARRAGAN01.pdf



- Casanova, M., Reyzábal, M., Boal, M., Expósito, M., Plaza, D. & Caminero, S.,...Ramos, N. (2007). *Programa de Enriquecimiento Educativo para alumnado con altas capacidades en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Conserjería de Educación.
- Castroviejo, A. (2014, enero-febrero). Trabajo por rincones en el aula. *CENTROLAN*. Recuperado de: <http://www.centrolan.org/index.php/familias/revista-centrolan-padres-y-educadores-2/la-metodologia-por-rincones>
- EducaMadrid. (2016). *Historia del concepto de altas capacidades*. Madrid: EducaMadrid. Recuperado de <http://www.educa2.madrid.org/web/acdca/historia-conceptos-a.c>.
- Espada, B. (2015). *Diferencias entre hombres y mujeres*. Madrid: Depsicología. Recuperado de <http://depsicologia.com/diferencias-entre-hombres-y-mujeres/>
- Feldman, D. (2015). Por qué son importantes los niños prodigio. *Revista de Educación*, 368 (1), 158-173. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2015-368-295
- Ferrándiz, C., Rojo, A. & Ferrando, M. (S.F.). *Intervención educativa en alumnado con altas capacidades intelectuales* (Documentación unidad 9). Recuperado del sitio de Internet de PsiE. División de psicología educativa, Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos: <http://www.psie.cop.es/uploads/murcia/Intervenci%C3%B3n%20Altas%20Capacidades.pdf>
- Fernández, R. (2004). Intercambio de monografías. *Bases pedagógicas de la educación especial*. Toledo: Universidad de Castilla y la Mancha. Recuperado de: <http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/AlumnosEE/Sobredotados.ppt>
- García, A. (2014, 16 de noviembre). *Altas capacidades intelectuales: del aburrimiento a trastorno del aprendizaje* [Web log post]. Recuperado de: <http://neuropedwikia.es/content/altas-capacidades-intelectuales-del-aburrimiento-trastorno-del-aprendizaje#.V0V-pfmLTIV>
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Genovard, C. & Castelló, A. (1990). *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide.



- Gibaja, C. & López, Y. (2012, 29 de junio). *La disincronía en el superdotado intelectual* [Web log post]. Recuperado de: <http://raicesyfloresdeltalento humano.blogspot.com.es/2012/06/la-disincronia-en-el-superdotado.html>
- Giner, M. (2008, enero). *El TANGRAM, un juego y una potente herramienta de estimulación.* [Web log post]. Recuperado de: <http://psicopedagogias.blogspot.com.es/2008/01/el-tangram-un-juego-y-una-potente.html>
- González, R., del Olmo, M., Vera, J. & Lázaro, M. (2010). *La superdotación el caso de María* (trabajo de aula). Universidad Autónoma, Madrid, España.
- Hidalgo, H. & Losa, I. (2001). Los alumnos y alumnas superdotados/as. Características, identificación y evaluación. En A. Caruana. (Coord.), *Orientación y tutoría. Intercambio de experiencias y recursos.* (pp. 154-166). Alicante: CEFIRE de Elda.
- Imaginariun S.A., (2013, 16 de mayo). *La importancia de la familia en el desarrollo de los niños* [Web log post]. Recuperado de: <http://www.lapuertapequena.com/aprender-jugando/relaciones-familiares-aprender-jugando/la-importancia-de-la-familia-en-el-desarrollo-de-los-ninos>
- Jiménez, N. (2013, 10 de abril). *Trabalenguas como terapia de lenguaje* [Web log post]. Recuperado de: <http://preescolenguaje.blogspot.com.es/2013/04/trabalenguas-como-terapia-de-lenguaje.html>
- Jencquel, J. (S.F.). *Creatividad y pensamiento divergente.* París: JENCQUELCONSULTING. Recuperado de: <http://es.jencquelconsulting.com/seminarios-de-aprendizaje/creatividad-y-pensamiento-divergente/>



- Junta de Castilla y León (S.F.). *Educacil portal de educación*. Zamora: Junta de Castilla y León. Recuperado de: www.educa.jcyl.es/dpzamora/es/informacion-especifica-dp-zamora/area-programas-educativos/atencion-diversidad/atencion-alumnado-altas-capacidades-intelectuales.ficheros/116590-Alumnos%20superdotados%20y%20de%20altas%20capacidades..doc
- Kay, L. (2012). *Supporting Emotional Needs of the Gifted*. New York: Seng. Recuperado de <http://sengifted.org/archives/articles/intensidad-emocional-en-los-ninos-superdotados>
- Ley orgánica de educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo). *Boletín Oficial del Estado*, n° 106, 2006, 4 de mayo.
- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado*, n° 295, 2013, 10 diciembre.
- López, A. & Gutiérrez, A. (2011). Conceptos generales del alumno con altas capacidades. En J. C. Torrego. (coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo* (pp. 13-33). Madrid: Fundación SM.
- López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 153-167.
- Martín, J. (2010). *Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, Centro de Publicaciones.
- Martín, M. (2004). *Guía para desarrollar sus talentos y altas capacidades*. Madrid: Ediciones Palabra.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MEC), (S.F.). *Contenidos de la Educación Infantil*. España: MEC. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/enseanzas/educacion-infantil/contenidos.html>
- Moya, A. & Miguel, A. (2011). Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades. En J. C. Torrego. (coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. (pp. 35- 51). Madrid: Fundación SM.



- Nuevo, M. (S.F.). *Las adivinanzas son un pasatiempo ideal para jugar con los niños* [Web log post]. Recuperado de: <http://www.guiainfantil.com/blog/1158/que-despierta-una-adivinanza-en-los-ninos.html>
- Omaetxebarria, A. (2013). *Altas capacidades en Educación Infantil en Guipúzcoa* (TFG). Universidad Internacional de la Rioja, La Rioja, España.
- Ortuño, P. (2014, enero). Superdotación y talento. En P. Ortuño (presidencia), *Aspectos clínicos en el diagnóstica de altas capacidades*. Conferencia llevada a cabo en la Universidad de Valencia, Valencia, España.
- Pérez, C. R., (2008). *Teoría Triárquica de Sternberg* (maestría). Universidad de Concepción, Concepción, Chile.
- Pérez, C., (2010). Niños/as de infantil con un talento especial: superdotados/as. *Autodidacta*, 1(6), 45-56.
- Rubio, F. (2009, junio). Los alumnos/as con altas capacidades intelectuales. Revista digital: *innovación y experiencias educativas*. Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/Francisco_Rubio_Jurado01.pdf
- Sanz, C. (S.F.). *El mundo del Superdotado*. Madrid: Fundación eMS. Recuperado de <http://www.elmundodelsuperdotado.com/Superdotacion.htm>
- Soto, T. (S.F.). *Niños superdotados*. Madrid: psicoPedagogía.com. Recuperado de: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=444>
- Vargas, B. (2012, 31 de enero). *Lección 5: diferencias entre niños y niñas superdotados*. [Web log post]. Recuperado de <http://genios2012.blogspot.com.es/2012/02/leccion-5.html>

ANEXOS

ANEXO I

Tabla 1. Aclaración de conceptos. Fuente: autoría

SUPERDOTADO	<p>“Podríamos decir que superdotada es aquella persona cuyas capacidades son superiores a las normales o a las esperadas para su edad y condición, en una o varias áreas de la conducta humana” (López & Gutiérrez, 2011, p.13).</p> <p>La Organización Mundial de la Salud (OMS) añade que superdotado es una persona con un cociente intelectual (CI) igual o superior a 130.</p>
TALENTO	<p>Son niños que destacan en una o varias áreas, pero en otras actividades tienen el mismo nivel o incluso menor que la media. Apraiz et al. (1996) afirma que: “Se utiliza para identificar una habilidad, una aptitud sobresaliente en un campo concreto” (p.17).</p> <p>Castelló y Battle (1998) distinguen entre simples y múltiples (matemático, lógico, social, creativo, verbal) y complejos (académico y artístico) combinando este último tipo varias aptitudes específicas (citado por Albes et al., 2013).</p>
PRECOZ	<p>El desarrollo del aprendizaje es más rápido que el resto de los niños de su edad. Esto no garantiza beneficios. Este hecho suele presentarse en casos de superdotación, aunque no siempre. (Benito, 1992).</p> <p>La Real Academia Española señala que precoz es aquel, “que en corta edad, muestra cualidades morales o físicas que de ordinario son más tardías...</p>
GENIO	<p>Según Apraiz et al. (1996), ser genio “implica la realización de una obra genial, merecedora de reconocimiento universal” (p.17). Según Miguel y Moya (2011), no se debe comparar al genio y al superdotado. Existe una tendencia de comparación que exige al superdotado, actuaciones propias de un genio y le genera una sobre exigencia.</p>



PRODIGIO

El niño prodigio no suele ser superdotado sino que destaca en un área específica, es decir “los niños prodigio no nos resultan increíbles por sus capacidades de conocimiento universal, sino por sus habilidades de dominio específico altamente especializadas” (Feldman, 2015, p.170).

EMINENCIA

“Persona que debido a la perseverancia, oportunidad, azar, suerte, etc. ha producido una obra genial sin que el nivel intelectual sea el factor determinante” (Ortuño, 2014, p.15).



ANEXO II

Tabla 4: Indicadores de altas capacidades en Educación Infantil. Fuente: Albes et al., 2013, p.38

ÁMBITO COGNITIVO	ÁMBITO SOCIOEMOCIONAL
<ul style="list-style-type: none"> • Posee un vocabulario inusual para su edad: rico, preciso, elaborado. • Comprende de manera precoz las relaciones causales. • Resuelve problemas y aprende por intuición utilizando métodos diferentes a sus compañeros. • Aprende por temas: números, letras, universo. • Reconoce números o letras antes de lo esperado para su edad. • Aparece de forma temprana el concepto de cantidad y número. • Pueden llegar a desarrollar métodos propios de cálculo y resolución de problemas. • Aprende precozmente y de forma autónoma a leer y a escribir. • Posee una buena expresión oral y alta capacidad para seguir una conversación. • Desarrolla prontamente el lenguaje. • Tarda menos que el resto de los niños/as en hacer las tareas. • Es capaz de adquirir conocimientos en profundidad. • Puede sorprender por haber adquirido aprendizajes por su cuenta. • Llega a adquirir conceptos abstractos difíciles para su edad cronológica. • Manifiesta interés por juegos reglados y de construcción. • Algunas veces le cuesta irse a la cama y puede necesitar dormir menos tiempo. • Este aspecto está relacionado con la activación cerebral y las fases del sueño. • Posee buena memoria: recuerda cuentos, canciones, relatos, explicaciones, datos... 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiende a arreglar los “conflictos”. • Manifiesta preocupación por temas como la muerte, el universo y la trascendencia. • Sensibilidad ante los problemas o el sufrimiento de los demás: pobreza, dolor, enfermedad, desastres naturales, guerras, violencia... • Opone resistencia a realizar actividades en las que pueda fracasar. • Tiene un alto sentido del humor: hace chistes, analogías divertidas utilizando el lenguaje, etc. • Busca la calidad en sus realizaciones y la insistencia en mejorar sus trabajos puede retrasar la finalización de sus tareas. En ocasiones puede finalizar muy rápidamente algunas actividades de clase. • Muestras de inquietud, movimientos, tics...



CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN

- Realiza preguntas inusuales por su diversidad, originalidad, profundidad o nivel de abstracción.
- Demuestra originalidad al combinar ideas, métodos y formas de expresión artísticas.
- Inicia, compone o adapta juegos, música, palabras, discursos, etc., libre de la influencia de la familia o el profesorado.
- Es muy hábil en hacer rompecabezas y puzles.
- Demuestra creatividad y originalidad en sus producciones tanto artísticas como en otros ámbitos de trabajo.
- La frecuencia de estas producciones creativas van aumentando con la edad.

MOTIVACIONES O INTERESES

- Se concentra en un tema y persiste hasta que lo acaba.
- Parece no cansarse nunca y tiene un elevado nivel de energía
- Prefiere trabajar independientemente y necesita poca ayuda.
- Es curioso, y un gran explorador del medio.
- Puede dejar tareas “rutinarias” inacabadas.
- Le cuesta aceptar la repetición de lo que ya conoce.
- Realiza preguntas adecuadas al tema y muestra curiosidad por el conocimiento.
- Es arriesgado y especulativo.
- Manifiesta preferencia hacia juegos intelectuales frente a actividades motoras o corporales.

ANEXO III

Tabla 5: Hitos del desarrollo en meses. Harrison. Fuente: Giftedness in early childhood.

ÁREAS DE DESARROLLO	DESARROLLO NORMAL	DESARROLLO AVANZADO
Desarrollo Motor Grueso		
Rueda sobre sí mismo	3	2,1
Se sienta solo	7	4,9
Permanece de pie solo	11	7,7
Camina solo	12,5	8,8
Sube las escaleras	18	12,6
Pasa las páginas de los libros	18	12,6
Corre bien, con soltura	24	16,8
Salta con ambos pies	30	21
Utiliza los pedales del triciclo	36	25,2
Tira la pelota sin dificultad	48	33,6
Salta con los pies alternos	60	42
Desarrollo Motor Fino		
Juega con el sonajero	3	2,1
Retiene objetos entre el dedo y el pulgar	9	6,3
Garabatea espontáneamente	13	9,1
Dibuja personas diferenciando las dos partes del cuerpo	48	33,6
Dibuja personas con un cuerpo reconocible	60	42
Dibuja personas con cuello, manos y ropa	72	50,4



Desarrollo del lenguaje		
Vocaliza dos sonidos diferentes	2,3	1,6
Dice su primera palabra	7,9	5,5
Responde a su nombre	9	6,3
Parlotea con entonación	12	8,4
Tiene un vocabulario de 4-6 palabras	15	10,5
Nombra un objeto	17,8	12,5
Posee un vocabulario de unas 20 palabras	21	14,7
Combina varias palabras espontáneamente	21	14,7
Usa frases simples	24	16,8
Utiliza pronombres personales	24	16,8

ANEXO IV

Tabla 7: Rincones en base a las tres áreas del Curriculum de Educación Infantil. Fuente: autoría propia.

ÁREA I Conocimiento de sí mismo y autonomía personal	ÁREA II Conocimiento del entorno	ÁREA III Lenguajes: Comunicación y representación
<ul style="list-style-type: none"> ✚ Rincón del juego simbólico Casita, cocinita, plancha, carrito de bebé, muñecos varios... ✚ Rincón sensorial Cajas con objetos de diferentes texturas, frascos de plástico con diferentes olores, audios grabados de animales... ✚ Rincón multimedia Ordenador, pizarra digital, tablet... ✚ Rincón de las emociones Elaboración de frascos de las emociones, carteles con diferentes estados de ánimo, emocionario... 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Rincón de los científicos Pequeño laboratorio con diferentes enseres propios del mismo. Ej.: microscopio. Un terrario, cajón de arqueología. ✚ Rincón social Construcciones, diversos juegos de mesa: parchís, cartas, dominó... 	<ul style="list-style-type: none"> ✚ <i>Rincón de las letras</i> Cuentos, prensa, juegos de formar palabras, juegos memorísticos, el buzón de las cartas... ✚ <i>Rincón de los números</i> Regletas, juegos de lógica, secuencias, figuras geométricas, puzzles... ✚ <i>Rincón de los artistas</i> Arcilla, témperas, acuarelas, pinturas y rotuladores, folios, cartulinas, tijeras y pegamentos. Elaboración de títeres y marionetas, disfraces... ✚ Rincón de los músicos Maletín con diferentes instrumentos musicales, radiocasete con CDs, cuentos musicales...

ANEXO V. MODELO DE DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR



DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA

CURSO ACADÉMICO

20__ / 20__

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO/A:

Nombre:	Apellidos:		
Fecha de nacimiento:		Edad:	
Nº de hermanos:		Lugar que ocupa:	
Padre / tutor legal:			
Madre / tutora legal:			
Domicilio:			
Localidad:		Código Postal:	
Provincia:		Teléfono:	

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO:

Denominación:	Código del centro:
Dirección:	

Localidad:		Código Postal:
Teléfono:	Fax:	Correo electrónico:
Nombre del tutor/a:		
Etapa:	Curso:	Grupo:

1. ÁREAS/MATERIAS OBJETO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA:

Área / Materia
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

2. FECHA DE ELABORACIÓN Y DURACIÓN PREVISTA:

Fecha de elaboración:	
Duración prevista:	<input type="checkbox"/> Un curso académico <input type="checkbox"/> Un ciclo

3. PROFESIONALES IMPLICADOS EN LA REALIZACIÓN DEL DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA:

Nombre	Función

4. SÍNTESIS DE LA INFORMACIÓN CONTENIDA EN EL INFORME PSICOPEDAGÓGICO:

4.1. Datos y aspectos relevantes de la historia personal del alumno/a:

a) **Historia escolar:**

b) **Desarrollo general:**

c) **Aspectos de adaptación y relación social:**

d) **Estilo de aprendizaje:**

4.2. Datos y aspectos relevantes del contexto educativo:

4.3. Datos y aspectos relevantes del contexto familiar:

4.4. Datos y aspectos relevantes del contexto social:

4.5. Identificación de las necesidades educativas especiales que motivan la realización de la Adaptación Curricular Significativa:

5. MEDIDAS DE ACCESO:

5.1. Medidas de accesibilidad física:

- Usuario de transporte adaptado.
- Eliminación de barreras arquitectónicas.
- Utilización de ascensor.
- Otras (*especificar*):
 -
 -

OBSERVACIONES:

5.2. Recursos materiales:

- Materiales didácticos adaptados.
- Mobiliario adaptado.
- Uso de tecnologías de la información y la comunicación.
- Otros (*especificar*):
 -
 -

OBSERVACIONES:

5.3. Sistemas alternativos o aumentativos de la comunicación:

- SAAC sin apoyo** (*lenguaje de signos, gestos, dactilología...*)
- SAAC con apoyo** (*símbolos o elementos figurativos, pictogramas, sistemas de comunicación codificados [Braille, Morse...], ayudas electrónicas, recursos técnico informáticos de comunicación...*)

Especificar:

OBSERVACIONES:

5.4. Medios técnicos:	
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Silla de ruedas. <input type="checkbox"/> Utilización de andador, bastones, paralelas... <input type="checkbox"/> Emisoras de FM. <input type="checkbox"/> Máquina Perkins. <input type="checkbox"/> Libro hablado. <input type="checkbox"/> Otros (<i>especificar</i>): <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 	
OBSERVACIONES:	
5.5. Intervención de profesionales especializados no docentes:	
<input type="checkbox"/> Fisioterapeuta <input type="checkbox"/> Enfermero/a	<input type="checkbox"/> Ayudante Técnico Educativo <input type="checkbox"/> Intérprete de Lengua de Signos

6. ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA DEL ÁREA/MATERIA: _____

6.1. Competencia curricular:	
<i>Bloque de contenido</i>	<i>Nivel de competencia curricular</i>



6.2. Propuesta curricular adaptada:
a) Objetivos:
b) Contenidos:
c) Aspectos organizativos:
d) Metodología didáctica:
e) Actividades específicas:
f) Técnicas, pruebas e instrumentos específicos de evaluación:

7. SEGUIMIENTO DE LA ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA:

Primera evaluación
Valoración cualitativa del progreso del alumno:
Dificultades detectadas:
Propuesta de trabajo para la segunda evaluación:
OBSERVACIONES:

Segunda evaluación
Valoración cualitativa del progreso del alumno:
Dificultades detectadas:
Propuesta de trabajo para la tercera evaluación:



<hr/> OBSERVACIONES:

Evaluación final
Valoración cualitativa de los resultados de la evaluación:
Valoración general del progreso del alumno:
Propuesta de trabajo para el próximo curso:

En _____ a ____ de _____ de 20__

Vº Bº: El/la Director/a

El/la Tutor/a

Fdo.: _____

Fdo.: _____

SELLO DEL CENTRO

ANEXO VI. MODELO DE DOCUMENTO DE DERIVACIÓN



ANEXO I

DOCUMENTO DE DERIVACIÓN

(SOLICITUD DE INTERVENCIÓN DEL PROFESORADO ESPECIALISTA EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA)

1.- DATOS PERSONALES DEL ALUMNO/A:

Nombre			
Apellidos			
F. nacimiento		Edad	
Nº hermanos		Lugar que ocupa	
Padre / tutor legal			
Madre / tutora legal			
Domicilio			
Localidad		C. Postal	
Provincia		Teléfono	
Etapa educativa		Curso	
Curso / nivel de inicio de la escolarización			
Curso / nivel en que ingresó en el centro			
Repetición/es		<input type="checkbox"/> NO	<input type="checkbox"/> SÍ Indicar curso/s:
Incidencias escolares significativas			
Circunstancias relevantes y significativas del entorno familiar			
Informes previos	<input type="checkbox"/>	NO	
	<input type="checkbox"/>	SI	Fecha
			<input type="checkbox"/> Psicopedagógico
			<input type="checkbox"/> Médico
		<input type="checkbox"/> Otros	

2.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO:

Nombre del centro				Código	
Dirección					
Localidad				C. Postal	
Teléfono		Fax		Correo electrónico	
Tutor/a					



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

3.- ASPECTOS A CONSIDERAR EN EL ALUMNO/A (señalar sólo los aspectos en los que sobresale o manifiesta dificultades *en este momento*):

ASPECTOS		SOBRESALE	DIFICULTAD
Capacidad intelectual		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Memoria		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atención – concentración		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autoestima - autoconcepto		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ritmo de aprendizaje		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Motivación e interés		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comportamiento en el aula / centro		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Control del plan de trabajo / técnicas de estudio / hábitos de estudio		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comprensión lectora		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Composición y expresión escrita		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Procesos de razonamiento y comprensión	Organización de ideas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Resolución de problemas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Razonamiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Cálculo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidad de relación e integración	Con el profesorado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Con los compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Con su familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Integración en el grupo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Áreas (indicar):			
Otros (indicar):			

4.- ACTUACIONES REALIZADAS PARA INTENTAR DAR RESPUESTA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS:

<input type="checkbox"/> Actividades de recuperación (especificar)	
<input type="checkbox"/> Refuerzo en el área de _____	<input type="checkbox"/> Priorización de objetivos/contenidos <input type="checkbox"/> Agrupamientos <input type="checkbox"/> Temporalización <input type="checkbox"/> Responsables:
<input type="checkbox"/> Refuerzo en el área de _____	<input type="checkbox"/> Priorización de objetivos/contenidos <input type="checkbox"/> Agrupamientos <input type="checkbox"/> Temporalización <input type="checkbox"/> Responsables:
<input type="checkbox"/> Utilización de materiales y recursos diferentes	
<input type="checkbox"/> Cambio metodológico	
<input type="checkbox"/> Acción tutorial (entrevistas con los padres, alumno...)	
<input type="checkbox"/> Participación en Programas específicos (enumerar)	
<input type="checkbox"/> Adaptaciones curriculares	
<input type="checkbox"/> Optatividad (Educación Secundaria)	
<input type="checkbox"/> Medidas de ampliación y enriquecimiento	
<input type="checkbox"/> Otras (indicar)	



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

5.- BREVE VALORACIÓN DE LO QUE HA SUPUESTO LA ADOPCIÓN DE ESTAS MEDIDAS:

6.- DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN QUE SE SOLICITA:

7.- OTRAS CONSIDERACIONES:

En a de de 20

Sello
del Centro

Director/a del Centro

Tutor/a

ANEXO VII. AUTORIZACIÓN PARA PADRES O TUTORES LEGALES PARA LA REALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



ANEXO II

AUTORIZACIÓN DE LOS PADRES O TUTORES LEGALES PARA LA REALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Don:

Doña:

como padre / madre / tutor legal del alumno/a:

Dirección

Población C. Postal

Tel. fijo Tel. móvil C. electrónico

AUTORIZAMOS a que nuestro hijo/a sea derivado al

Equipo de Orientación Educativa de:

Departamento de Orientación de:

para realizarle las valoraciones que se consideren adecuadas y determinar, en el caso que corresponda, sus necesidades específicas de apoyo educativo y poder dar la respuesta más adecuada a las mismas.

En a de de 20

Nombre y Firma
Padre/Tutor legal

Nombre y Firma
Madre/Tutora legal

OBSERVACIONES:

Se ruega adjuntar cualquier Informe (médico, psicológico, pedagógico) que puedan tener relación con la valoración planteada.

ANEXO VIII. MODELO DE INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

ANEXO III

MODELO DE INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

INFORME PSICOPEDAGÓGICO

Nº de Expediente

Fecha de realización del Informe

___ / ___ / _____

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO:

DEL ALUMNO/A:			
Nombre			
Apellidos			
F. nacimiento		Edad	
Nº hermanos		Lugar que ocupa	
Padre/tutor legal			
Madre/tutora legal			
Domicilio			
Localidad		C. Postal	
Provincia		Teléfono	
Etapa educativa		Curso	



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

1.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA / DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN:

<input type="checkbox"/> EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE:					
<input type="checkbox"/> DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN DE:					
Dirección			Código		
Población			C. Postal		
Teléfono		Fax		Correo electrónico	
Profesionales que han participado en la evaluación psicopedagógica					
Nombre y apellidos				Especialidad	

2.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO:

DEL CENTRO:					
Nombre del centro			Código		
Dirección					
Localidad			C. Postal		
Teléfono		Fax		Correo electrónico	
Tutor/a					

3.- MOTIVOS DE LA EVALUACIÓN:

Solicitado por:		
Situación tipo:		
<input type="checkbox"/> Nueva escolarización	<input type="checkbox"/> Revisión o seguimiento	
<input type="checkbox"/> Cambio de modalidad de escolarización	<input type="checkbox"/> Repetición extraordinaria	
<input type="checkbox"/> Cambio de Centro / Etapa	<input type="checkbox"/> Otras (especificar):	

4.- INFORMACIÓN PREVIA DISPONIBLE:

INFORMES	FECHA	BREVE DESCRIPCIÓN
<input type="checkbox"/> Informe médico		
<input type="checkbox"/> Informe psicopedagógico		
<input type="checkbox"/> Otros informes (especificar)		



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

5.- TÉCNICAS Y PRUEBAS UTILIZADAS:

TIPO	TÉCNICA/PRUEBA
<input type="checkbox"/> Análisis de información y documental	
<input type="checkbox"/> Observación (conducta observada durante la evaluación, conducta observada en el aula, conducta observada en el patio)	
<input type="checkbox"/> Entrevistas	
<input type="checkbox"/> Pruebas psicopedagógicas estándar	
<input type="checkbox"/> Otras:	

6.- DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES DE LA HISTORIA PERSONAL DEL ALUMNO:

Historia escolar:				
ESCOLARIZACIÓN PREVIA (dos últimos cursos)				
CURSO ACADÉMICO <small>(también otros centros)</small>	CENTRO	LOCALIDAD	ETAPA	CURSO
	Medidas adoptadas:	<input type="checkbox"/> Refuerzo educativo <input type="checkbox"/> Apoyos especializados <input type="checkbox"/> Otros	<input type="checkbox"/> Participación en Programas <input type="checkbox"/> Adaptación curricular	
CURSO ACADÉMICO <small>(también otros centros)</small>	CENTRO	LOCALIDAD	ETAPA	CURSO
	Medidas adoptadas:	<input type="checkbox"/> Refuerzo educativo <input type="checkbox"/> Apoyos especializados <input type="checkbox"/> Otros	<input type="checkbox"/> Participación en Programas <input type="checkbox"/> Adaptación curricular	
CURSO ACTUAL				
Modalidad de escolarización				
Medidas adoptadas:		<input type="checkbox"/> Refuerzo educativo <input type="checkbox"/> Apoyos especializados <input type="checkbox"/> Participación en Programas <input type="checkbox"/> Adaptación curricular <input type="checkbox"/> Otras:		
Otros aspectos relevantes de la Historia escolar				
Desarrollo general:				
Condiciones personales de salud, diagnósticos, valoraciones sobre discapacidad, superdotación...				

Desarrollo de capacidades: cognitivas, psicomotoras, lingüísticas...				
Adaptación y relación social:				
Autonomía, autoconcepto, autoestima, equilibrio emocional, habilidades sociales y competencia social...				
Nivel De Competencia Curricular:				
<i>Según normativa vigente</i>				
Estilo de aprendizaje:				
Atención y concentración	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Motivación	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Nivel de autonomía	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Aceptación de normas	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Resistencia a la frustración	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Actitud	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Memoria	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Actitud ante las ayudas y apoyos	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Actitud ante actividades que domina	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Actitud ante actividades difíciles	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Capacidad de trabajo	<input type="checkbox"/> NULA	<input type="checkbox"/> BAJA	<input type="checkbox"/> MEDIA	<input type="checkbox"/> ALTA
Preferencias de agrupamiento	<input type="checkbox"/> SOLO	<input type="checkbox"/> PAREJA	<input type="checkbox"/> PEQ-GRUPO	<input type="checkbox"/> GR-GRUPO
Terminación de las tareas	<input type="checkbox"/> NUNCA	<input type="checkbox"/> CASI NUNCA	<input type="checkbox"/> A VECES	<input type="checkbox"/> SIEMPRE
Preferencia en los tipos de lenguajes	<input type="checkbox"/> VISUAL	<input type="checkbox"/> AUDITIVA	<input type="checkbox"/> MANIPULAT.	<input type="checkbox"/> MIXTA
Refuerzos a los que responde	<input type="checkbox"/> MATERIALES	<input type="checkbox"/> ACTIVIDAD	<input type="checkbox"/> SOCIALES	
Ritmo de aprendizaje.	<input type="checkbox"/> LENTO	<input type="checkbox"/> NORMAL	<input type="checkbox"/> RÁPIDO	
Áreas en que muestra más interés				
Áreas en que muestra menos interés				
Otros aspectos a considerar				



7 - DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES, EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE, DEL CONTEXTO EDUCATIVO

Centro-aula: organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, recursos personales, organizativos y didácticos, relaciones e interacciones, alumnos, metodología, espacios, tiempos...			
Relación profesor/alumno	<input type="checkbox"/> INADECUADAS	<input type="checkbox"/> ADECUADAS	<input type="checkbox"/> BUENAS
Relación con compañeros	<input type="checkbox"/> INADECUADAS	<input type="checkbox"/> ADECUADAS	<input type="checkbox"/> BUENAS
Características del aula			
Características del grupo/clase	Total de alumnos		
	Alumnado con necesidades educativas		
	Clima de aula		
	Otros datos:		
Recursos generales y específicos para la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo:			
Recursos personales del centro			
Recursos organizativos y didácticos del centro			

8 - DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES, EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE, DEL CONTEXTO FAMILIAR:

Situación familiar, rasgos significativos de la familia y de su entorno: influencia en el desarrollo, relación con el centro, cooperación, expectativas..., que se consideren relevantes.	
Estructura familiar	
Relaciones familiares	
Nivel socio-cultural	
Pautas educativas familiares	
Expectativas respecto al alumno/a	
Colaboración con el centro	
Otros aspectos a considerar	

9 - DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES DEL CONTEXTO SOCIAL:

Recursos del contexto social relevantes para el desarrollo del alumno, utilización de los recursos...



**Junta de
Castilla y León**

Consejería de Educación

10 - CATEGORIZACIÓN

A efectos operativos, en la cumplimentación de este apartado, se utilizará la clasificación establecida para el fichero de la aplicación informática ATDI.

Grupo principal*:	
	Tipología:
	Categoría:
Grupo secundario:	
	Tipología:
	Categoría:

* Para ACNEE indicar todas las tipologías/categorías

11 - IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO:

Necesidades de tipo personal		
Aspectos cognitivos	<input type="checkbox"/> No presenta	
	<input type="checkbox"/> Estrategias de focalización y atención	<input type="checkbox"/> Estructuración de la información / Comprensión
	<input type="checkbox"/> Mejorar los hábitos de estudio	<input type="checkbox"/> Trabajo reflexivo y autodirigido
	<input type="checkbox"/> Memoria	<input type="checkbox"/> Capacidad de razonamiento
	<input type="checkbox"/> Otros (especificar)	
Equilibrio personal o afectivo-emocional	<input type="checkbox"/> No presenta	
	<input type="checkbox"/> Autoconcepto y autoestima	<input type="checkbox"/> Autonomía personal
	<input type="checkbox"/> Motivación	<input type="checkbox"/> Empatía
	<input type="checkbox"/> Estabilidad emocional	
	<input type="checkbox"/> Otros (especificar)	
Relación interpersonal y adaptación social	<input type="checkbox"/> No presenta	
	<input type="checkbox"/> Trabajo en grupo	<input type="checkbox"/> Autorregulación conductual
	<input type="checkbox"/> Habilidades de comunicación	<input type="checkbox"/> Habilidades sociales
	<input type="checkbox"/> Otros(especificar)	
Desarrollo Psicomotor	<input type="checkbox"/> No presenta	
	<input type="checkbox"/> Psicomotricidad fina	<input type="checkbox"/> Psicomotricidad gruesa/coordinación dinámica
	<input type="checkbox"/> Coordinación visomotora/visomanual	<input type="checkbox"/> Conductas respiratorias
	<input type="checkbox"/> Otros(especificar)	
Desarrollo comunicativo-lingüístico	<input type="checkbox"/> No presenta	
	<input type="checkbox"/> Expresión oral/articulación	<input type="checkbox"/> Comprensión oral
	<input type="checkbox"/> Expresión y composición escrita	<input type="checkbox"/> Otros
	<input type="checkbox"/> Desarrollo morfosintáctico	<input type="checkbox"/> Nivel semántico/vocabulario
	Otros	



**Junta de
Castilla y León**
 Consejería de Educación

Necesidades de tipo curricular
<input type="checkbox"/> No presenta
Aspectos de tipo socio - familiar a considerar
<input type="checkbox"/> No presenta

12 - ORIENTACIONES PARA LA PROPUESTA CURRICULAR:

Actualización de la adecuación curricular: medidas ordinarias o extraordinarias propuestas en el ámbito escolar, referidas a objetivos, contenidos y criterios de evaluación, para la respuesta educativa a las necesidades detectadas. Adaptaciones curriculares (concretar el compromiso y coordinación de los profesionales implicados)
Modalidad de escolarización recomendada, en su caso
Programas específicos, en su caso
Aspectos organizativos y metodología
Previsibles adaptaciones en los elementos de acceso al currículo (ubicación en aula - equipamiento específico, ayudas específicas)
Previsibles adaptaciones en la metodología y actividades
Estimación de los recursos personales y materiales que se consideran necesarios
Orientaciones para el ámbito extraescolar



**Junta de
Castilla y León**
 Consejería de Educación

13 - ORIENTACIONES A LA FAMILIA:

--

14 - PROPUESTA DE SEGUIMIENTO Y REVISIÓN

--

En a de de 20

Sello del EOE/Centro	Nombre y Firma	Nombre y Firma

(Nombre y firma de los profesionales que han intervenido)

	fecha	firma
Información al profesorado tutor		

Información a la familia, que manifiestan su con la propuesta realizada	<input type="checkbox"/> CONFORMIDAD	<input type="checkbox"/> DISCONFORMIDAD
--	--------------------------------------	---

En caso de disconformidad de los padres exponer los motivos

--

LOS DATOS DE ESTE INFORME ESTÁN RECOGIDOS CON AUTORIZACIÓN DE LA FAMILIA Y SON ESTRICTAMENTE CONFIDENCIALES Y CORRESPONDEN A UN MOMENTO DETERMINADO DEL DESARROLLO DEL NIÑO. LOS DATOS QUE SUPONGAN UNA ACTUALIZACIÓN O CAMBIO DE VALORACIÓN SUSTITUYEN A LOS REGISTRADOS EN INFORMES ANTERIORES. EL INFORME VIGENTE DEBE PERMANECER EN EL EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO DURANTE SU ESCOLARIDAD Y SER REMITIDO JUNTO CON ESTE EN CASO DE TRASLADO OFICIAL DE CENTRO ESCOLAR.

ANEXO IX. MODELO DE DICTAMEN DE ESCOLARIZACIÓN



ANEXO IV DICTAMEN DE ESCOLARIZACIÓN

DICTAMEN DE ESCOLARIZACIÓN

Nº de Expediente

Fecha de realización del Dictamen

___ / ___ / _____

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO:

DEL ALUMNO/A:			
Nombre			
Apellidos			
F. nacimiento		Edad	
Nº hermanos		Lugar que ocupa	
Padre/tutor legal			
Madre/tutora legal			
Domicilio			
Localidad		C. Postal	
Provincia		Teléfono	
Etapa educativa		Curso	



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

1.- PROPUESTA REALIZADA POR:

<input type="checkbox"/> EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE:					
<input type="checkbox"/> DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN DE:					
Dirección				Código	
Población				C. Postal	
Teléfono		Fax		Correo electrónico	

2.- OTROS DATOS DEL ALUMNO/A:

Información aportada por la familia	
<input type="checkbox"/> Calificación de Minusvalía	
<input type="checkbox"/> Informe Médico	
<input type="checkbox"/> Informe de Centro Base	
<input type="checkbox"/> Otros informes	

3.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO (escolarización actual):

Nombre del centro				Código	
Dirección					
Localidad				C. Postal	
Teléfono		Fax		Correo electrónico	

4.- MOTIVO DEL DICTAMEN:

<input type="checkbox"/> Nueva escolarización	<input type="checkbox"/> Revisión – Modificación
<input type="checkbox"/> Cambio de etapa	<input type="checkbox"/> Otros:
<input type="checkbox"/> Cambio de centro	

5.- SÍNTESIS DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA:

Apreciación global del desarrollo general del alumno, madurez y desarrollo social:
Datos relevantes de evaluación psicopedagógica:



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

Estilo de aprendizaje:
Nivel de competencia curricular:
Aspectos relevantes que pueden incidir en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

6 - CATEGORIZACIÓN

A efectos operativos, en la cumplimentación de este apartado, se utilizará la clasificación establecida para el fichero de la aplicación informática ATDI.

Grupo principal*:	
	<i>Tipología:</i>
	<i>Categoría:</i>
Grupo secundario:	
	<i>Tipología:</i>
	<i>Categoría:</i>

* Para ACNEE indicar todas las tipologías/categorías

7.- IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO:

Necesidades de tipo personal
Necesidades de tipo curricular
Aspectos de tipo sociofamiliar a considerar

8.- ORIENTACIONES PARA LA PROPUESTA CURRICULAR:

Valoración de la movilidad y la autonomía personal - Tipo de ayudas:				
ÁMBITOS DE FUNCIONALIDAD:	NULO	BAJO	MEDIO	Ayudas técnicas que requiere
• Autonomía en la comunicación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• Autonomía en los desplazamientos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• Autonomía personal (aseo, esfinteres...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• Otros (especificar):	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

Estimación de los programas específicos		
• No precisa	<input type="checkbox"/>	
• Precisa (especificar)	<input type="checkbox"/>	
Estimación de los apoyos educativos especializados y propuestas de adaptación		
APOYOS		OBSERVACIONES
• No precisa	<input type="checkbox"/>	
• Intérprete de Lengua de Signos	<input type="checkbox"/>	
• Ayudante Técnico Educativo	<input type="checkbox"/>	
• Atención Fisioterapéutica	<input type="checkbox"/>	
• Apoyo Pedagogía Terapéutica - PT	<input type="checkbox"/>	
• Apoyo Audición y Lenguaje - AL	<input type="checkbox"/>	
• Adaptaciones curriculares (especificar en áreas o materias)	<input type="checkbox"/>	

9.- PROPUESTA DE MODALIDAD DE ESCOLARIZACIÓN (en función de las necesidades educativas del alumno/a y de las características de los centros):

ETAPA	Ciclo:	Curso:
<input type="checkbox"/>	Escolarización en centro ordinario	
<input type="checkbox"/>	Escolarización en centro ordinario preferente	
<input type="checkbox"/>	Específica en centro de educación especial	
<input type="checkbox"/>	Específica en aula sustitutoria de centro de educación especial.	
<input type="checkbox"/>	Combinada.	
Revisión de la modalidad de escolarización		

10.- OBSERVACIONES:

(Indicar la propuesta de distribución de días y horas en los centros, en su caso)

En a de de 20

Vº Bº del
Director/a

Nombre y firma del Orientador/a

Sello
del EOE/Centro

ANEXO X. OPINIÓN DE LA FAMILIA



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

ANEXO V

OPINIÓN DE LA FAMILIA RESPECTO A LA PROPUESTA DEL DICTAMEN DE ESCOLARIZACIÓN.

A.- Centros de la zona con recursos para atender las necesidades educativas del alumno o alumna.

B.- Preferencias de centro manifestadas por los padres en la escolarización del alumno o alumna.

1º Centro:
2º Centro:
3º Centro:

C.- Opinión de los padres respecto a la modalidad de escolarización recogida en el dictamen.

D/Dña.:

en calidad de padre / madre / tutor o tutora (*táchese lo que no proceda*) del alumno/a al que se refiere este dictamen, soy informado/a por el Equipo de Orientación Educativa / Departamento de Orientación de la evaluación psicopedagógica realizada, de la modalidad de escolarización propuesta y de los servicios educativos de que dispone la zona.

Respecto a la modalidad de escolarización expresada en el dictamen deseo manifestar:

Estar de acuerdo

Estar en desacuerdo (especificar los motivos):

--

En a de de 20

Nombre y Firma
Padre/Tutor legal

Nombre y Firma
Madre/Tutora legal