



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

Altas capacidades intelectuales: Cómo actuar en Educación Primaria

Presentado por Jesús A. Vargas Simal

Tutelado por:

Elena Jiménez García y Sergio Suárez Ramírez

Soria, 19 de junio de 2018

RESUMEN/ABSTRACT

RESUMEN

El propósito del presente trabajo de fin de grado es conocer las características del alumnado con altas capacidades intelectuales en la etapa de Educación Primaria con el fin de poder identificarlos y dar la respuesta educativa más adecuada dentro del marco legislativo actual. Se señalan sus características así como la clasificación que recomienda nuestro sistema educativo: precocidad intelectual, talento y superdotación. Una vez reconocidos cada uno de estos tipos, se podrán establecer las medidas o actuaciones específicas de apoyo educativo con el fin de ofrecer una respuesta educativa ajustada a las necesidades de estos alumnos. Estas medidas educativas se ofrecen desde todos los niveles de actuación: centro, familiar y aula (enriquecimiento, agrupamiento y/o flexibilización). Finalmente se concreta un plan de intervención o actuación centrado en un colegio de Educación Primaria que servirá de base para investigaciones futuras en el conocimiento y la atención al alumnado de altas capacidades intelectuales.

PALABRAS CLAVE: Altas Capacidades Intelectuales, Superdotación, talento, precocidad, enriquecimiento, agrupamientos, flexibilización, creatividad.

ABSTRACT

The purpose of this final degree project is to know the characteristics of students with high intellectual abilities in the Primary Education Stage, in order to identify them and give the most appropriate educational response within the current legislative framework. We start by pointing out its characteristics as well as the classification that our educational system: intellectual precocity, talent and giftedness.

Once recognized, we can establish the specific educational support needs they have in order to offer an adjusted educational response.

Later, we consider the different educational options that we can offer from all the contexts involved: school, social and family (enrichment, grouping and / or flexibilization). All this is reflected in an Intervention Plan focused on a Primary School which will serve as a basis for future research in knowledge and attention to students with high intellectual abilities.

KEYWORDS: Talented and Gifted, Giftedness, talent, precocity, enrichment, grouping, flexibilization, creativity.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	2
3. JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA.....	3
- RELACIÓN CON OBJETIVOS Y COMPETENCIAS DEL GRADO	
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
4.1. ANTECEDENTES.....	6
4.2. MODELOS DE SUPERDOTACIÓN, TIPOLOGÍA DE ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES Y SUS CONCEPTOS.....	7
4.2.1. Modelos de superdotación	
4.2.2. Tipología de altas capacidades intelectuales: conceptos	
4.3. NECESIDADES EDUCATIVAS.....	13
4.4. MEDIDAS EDUCATIVAS.....	15
4.5. ENSEÑANZA CREATIVA, CLAVE EN EL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.....	19
5. METODOLOGÍA.....	23
5.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	23
5.2. FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	26
6.1. INTRODUCCIÓN.....	26
6.2. OBJETIVOS DEL PLAN DE ACTUACIÓN.....	26

6.3. FUNDAMENTACIÓN LEGISLATIVA.....	27
6.4. CONTEXTO DEL CENTRO Y RECURSOS HUMANOS.....	27
6.5. CONCRECIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN.....	29
6.5.1. Primer nivel: Centro	
6.5.2. Segundo nivel: Familias	
6.5.3. Tercer nivel: aula	
6.6. EVALUACIÓN DE LA ALUMNA.....	38
6.7. AUTOEVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN.....	39
7. CONCLUSIONES.....	40
8. BIBLIOGRAFÍA.....	42
9. ANEXOS.....	48

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de fin de grado (TFG), se adscribe a la modalidad “propuesta de intervención educativa”. Dicha intervención se centra en una alumna de Educación Primaria con altas capacidades intelectuales.

Con él se pretende, tras analizar y exponer las teorías sobre este tema, diseñar, a partir de un contexto real, un plan de actuación o intervención para una alumna con estas necesidades. Para su realización se han seguido los objetivos y competencias propias del título de Grado en Educación Primaria.

Se ha comenzado con una consulta bibliográfica para profundizar en el conocimiento del tema, así como búsqueda de programas y experiencias existentes sobre esta temática. Igualmente, se ha revisado la legislación relativa a Educación Primaria y su referencia a las altas capacidades. En cuanto a las competencias propias del título de Educación Primaria, se encuentran reflejadas en la página 8 de este mismo trabajo, así como de forma más detallada en el anexo 1 (pág. 50).

Con este TFG se pretende conocer el fenómeno de las altas capacidades intelectuales en la escuela para exponer, a toda la comunidad educativa, las características propias (y necesidades) de estos alumnos. Así como los procedimientos de identificación e intervención y el importante papel que desempeña la familia y el centro educativo en su desarrollo.

2. OBJETIVOS

- Conocer las características del alumnado con altas capacidades intelectuales.
- Investigar qué medidas de atención se contemplan para el alumnado con estas necesidades, en la etapa de Educación Primaria.
- Analizar la respuesta educativa que se da a este tipo de alumnado en el sistema educativo actual.
- Conocer las estrategias para trabajar la creatividad en el aula de Educación Primaria, como elemento clave para trabajar con estos alumnos.
- Proponer recursos que fomenten la creatividad en el aula de Educación Primaria.
- Diseñar una propuesta de intervención educativa para una alumna de Educación Primaria con altas capacidades intelectuales.

3. JUSTIFICACIÓN Y RELEVANCIA

Los alumnos con altas capacidades que no han sido debidamente identificados y atendidos pueden presentar problemas de conducta. Según Acereda (2017), cuando un alumno con altas capacidades no se diagnostica o no se le estimula cognitivamente, pueden darse episodios de agresividad o pasividad. En ocasiones aparece la falta de confianza, inseguridad, preocupación, retraimiento, dificultades físicas o angustia al apreciar que sus centros de interés son diferentes a los de sus compañeros de clase. A partir de los once años las dificultades pueden empeorar y presentar disminución de interés o esfuerzo, actitud negativa en la escuela, conductas disruptivas y autoestima baja. Todos estos problemas son el resultado de una falta de conocimiento y atención educativa a sus necesidades específicas.

Estos alumnos saben que son distintos a sus iguales y, por ello, se sienten solos y temen entablar amistad con otros compañeros, no vayan a ser rechazados, y por esta causa, en ocasiones, rinden por debajo de su potencial. Las características cognitivas y socioemocionales propias del alumnado con altas capacidades intelectuales difieren de las de sus compañeros. Martínez y Guirado (2012, p. 100) señalan que algunos rasgos que presentan estos alumnos “pueden complicar la correcta adaptación social y emocional si no se lleva a cabo la intervención educativa adecuada”. Según estos autores, la falta de motivación por la escasez de retos intelectuales deriva en aburrimiento que puede afectar a su rendimiento académico. Otros rasgos como el perfeccionismo pueden generar sentimientos de insatisfacción.

Durante los últimos cursos académicos, el número de alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo derivado de altas capacidades intelectuales en el conjunto del territorio nacional se ha incrementado un 176,0 %, pasando de 8.603 alumnos en el curso 2011-2012 a 23.745 en el 2015-2016. Así lo refleja el Informe sobre el estado del sistema educativo del Consejo Escolar del Estado (2017).

Aun así, los datos mostrados se distancian, como recoge dicho informe, de forma significativa del 5% de alumnos con altas capacidades intelectuales que considera el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (MECD) que existen dentro de las aulas. Esto nos lleva a afirmar que quizá se fracase al identificar las altas capacidades de los alumnos,

dejando a más del 99% sin diagnosticar; y lo que es más grave, sin atenderlos debidamente.

En este informe (sobre el estado del sistema educativo del Consejo Escolar del Estado, 2017), en el apartado dedicado a la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales, se señala que “el alumnado que presenta altos niveles en todas o algunas de las aptitudes y competencias intelectuales, o que da muestras de precocidad a este respecto, identificado como alumnado con altas capacidades, presenta unas necesidades específicas de apoyo educativo” (p. 214). La Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), en su artículo 76, prevé la identificación y detección de sus necesidades, y especifica que concierne a las administraciones educativas tomar las medidas suficientes para llevar a cabo estas tareas.

Las administraciones educativas (distribuidas en comunidades autónomas) y los centros escolares atienden las necesidades de este alumnado con planes de actuación específicos, tales como programas de enriquecimiento curricular o agrupamientos especiales, a fin de que puedan desarrollar al máximo sus capacidades. Por otra parte, el Gobierno español establece, con independencia de la edad, las normas para la flexibilización de la duración de su periodo escolar para estos alumnos.

Como maestros se debe conocer las características de las altas capacidades intelectuales para poder intervenir y que haya menos estudiantes sin identificar. Pero esto no siempre ocurre. Tal y como demuestra un estudio dirigido por Acareda y Sastre en 1998 (a través de Acareda y López 2012), los docentes no poseen un conocimiento preciso y claro sobre el tema de las altas capacidades intelectuales. De hecho el estudio sugiere que la clave está en la identificación de este tipo de alumnado ya que presentan una serie de características específicas. En este trabajo fin de grado se explicará cuáles son estas características para que las conozca toda la comunidad educativa, y se concretará un plan de actuación en una serie de medidas según los distintos niveles de concreción (centro, aula y familias) para ayudar a la formación del profesorado y a las familias sobre esta temática, y para identificar y motivar a estos estudiantes en el aula. Tal y como afirma Renzulli:

“Los maestros sin una preparación específica sobre la superdotación, a menudo se muestran hostiles hacia ellos, generan un sentimiento de rechazo, puesto que no los

comprenden y no saben cómo actuar frente a ellos, mientras que un maestro preparado tiende a ser más comprensivo y entusiasta.” (2010, p. 33)

Precisamente éste es el punto de partida para la realización de este trabajo fin de grado.

RELACIÓN CON OBJETIVOS Y COMPETENCIAS DEL GRADO

El tema tratado, así como el diseño de un plan de intervención concreto, están vinculados con todos y cada uno de los objetivos planteados para el título de grado en Educación Primaria, sobre todo con el que hace referencia a la formación de profesionales que sean capaces de atender al alumnado de Educación Primaria y elaborar una propuesta de intervención educativa.

En relación con el objetivo de *capacitar para afrontar los retos del sistema educativo y realizar funciones mediante el trabajo colaborativo*, se han realizado tareas de búsqueda y selección de información, siempre en entornos colaborativos, elaborando al final una propuesta de formación para el profesorado de Educación Primaria sobre este tema, dentro de un marco de colaboración de profesionales y trabajo en equipo. La relación con cada objetivo del título pueden leerse en el anexo 1 (pág. 51).

A continuación se presenta de forma esquemática la relación de las competencias del título con la elaboración de este trabajo fin de grado:

- En este TFG se relacionan todos los conocimientos adquiridos a lo largo del Grado en Educación Primaria: desde los aspectos psicológicos a los organizativos, pasando por los pedagógicos, epistemológicos, etc.
- La formación teórica es fundamental para acometer de forma profesional una propuesta de intervención educativa que pueda aplicarse a los alumnos con estas necesidades.
- En este trabajo se da a conocer las características y necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales con el fin de dar una respuesta educativa de calidad acorde a ellas. Para ello no solo se han revisado diversos artículos, libros y manuales al respecto, sino que también se ha observado a una alumna de Educación Primaria con estas necesidades (en el periodo de prácticas).

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. ANTECEDENTES

En estas líneas se pretende resumir de la forma más nítida posible los planteamientos teóricos y modelos establecidos para explicar las altas capacidades, así como su concepto y las características que sirvan para lograr su identificación.

Si se revisa la bibliografía referente al alumnado con estas necesidades se encuentra que, a lo largo de la historia, se ha nombrado a este fenómeno con diferentes conceptos hasta llegar a la actual denominación.

Del Caño, Elices y Palazuelo (2003) realizan una breve referencia histórica en la que señalan a los distintos autores que se han interesado por este tema. Comienzan refiriéndose a Platón que en la época griega estuvo atento a la detección de los jóvenes con más capacidades y planteaba pruebas de aptitudes para seleccionarlos. También mencionan a Huarte de San Juan, quien, en 1575, en su libro “Examen de los ingenios”, establecía normas para los alumnos ingeniosos, para que no se malograrán. Pero también hacía clasificaciones según las aptitudes que tenía cada alumno para saber cuál sería su profesión más adecuada. Otro clásico que se ha interesado por las altas capacidades intelectuales, Galton (1869), puede considerarse el primero en desarrollar un estudio sobre la superdotación. Fue el primero en hablar de genios e intentó demostrar que la genialidad es heredada. Finalmente, Terman realizó a partir de 1921 un estudio longitudinal para tratar de revelar las peculiaridades de los niños que eran muy competentes.

Todos estos estudios sobre las altas capacidades intelectuales, y su atención educativa, ha sido un tema que ha preocupado, desde época helenística hasta nuestros días, no solo a investigadores, administraciones y profesorado sino también a las administraciones educativas y a las familias. Son muchos los términos que se han utilizado a lo largo de la historia para referirse a este tipo de alumnado así como la clasificación que se ha hecho de este fenómeno. En la actualidad existe un consenso para incluir dentro de la denominación de altas capacidades intelectuales tanto la precocidad, como el talento y la superdotación.

4.2. MODELOS DE SUPERDOTACIÓN, TIPOLOGÍA DE ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES Y SUS CONCEPTOS

4.2.1. MODELOS

Del Caño et al. (2003), recogen los diferentes modelos que distintos autores han estudiado a lo largo del tiempo sobre la superdotación. Existen varios modelos: (1) basado en capacidades; (2) de procesos cognitivos; (3) socioculturales; y (4) basados en el rendimiento. Trataremos de explicarlos a continuación.

Los **modelos basados en capacidades**, para los partidarios de la concepción monolítica de la inteligencia (concebir la inteligencia como una única variable), alta capacidad intelectual general y superdotación serían términos equivalentes. Otros consideran que puede hablarse de individuos superdotados y talentosos cuando destaquen en una o varias áreas. Esta teoría se basa en la interpretación factorial de la inteligencia (cuando está formada por distintos factores).

El estudio de Terman (1921), citado anteriormente, es uno de los primeros estudios sobre la superdotación basado en la psicometría. Se asocia superdotación a alto cociente o coeficiente intelectual (CI). Para ello se establecen diferentes puntos de corte, siempre sobre un CI igual o superior a 130.

Según la propuesta de la Oficina de Educación de Estados Unidos, (citado por Del Caño et al, 2003), los superdotados o talentosos suelen presentar potencial en una o diferentes áreas de conocimiento, y tienen una alta capacidad intelectual demostrada.

Por otro lado, **los modelos de procesos cognitivos** explican la superdotación desde la óptica de cómo funciona el intelecto. La superdotación según Sternberg y Davidson (1986) se asociaría a procedimiento o proceso: cómo se genera el comportamiento inteligente, cuáles han de considerarse como inteligentes y en qué momento debe considerarse como tal. Un superdotado es aquel que demuestra una capacidad superior, a la de sus iguales, en la búsqueda de soluciones nuevas a un problema.

Entre **los modelos socioculturales** se encuentra el modelo psicosocial de Tannembaum (1983). Este modelo presenta distintos factores claves en la superdotación, como son: la capacidad general “G”, las aptitudes específicas –tales como las habilidades mentales

primarias o los factores no intelectuales (motivación y autoconcepto)-, los influjos ambientales y familiares además del denominado factor suerte.

Los **modelos basados en el rendimiento** se basan en la teoría de Feldhusen (1990). Para este autor la superdotación es una serie de predisposiciones psicológicas y físicas hacia el proceso de aprendizaje que se concretan en un rendimiento superior. Por ejemplo, se puede encontrar el modelo de los “tres anillos” o de la puerta giratoria (citados por Renzulli, 1977 y 1994). A través de estos modelos, el autor explica cómo concurren de modo simultáneo, e interactivo, tres características propias de los superdotados como son la capacidad intelectual superior a la media, la implicación en la tarea y la creatividad. Este modelo incluye, sin dudarlo, la creatividad como clave en las altas capacidades intelectuales.

Del Caño et al. (2003), señalan que el cambio de paradigma se produce en los años 90 y “se pasa a contemplar la existencia de diferentes tipos de talento en lugar de considerar la superdotación como un todo” (p. 24). Esta nueva perspectiva permite una mejor identificación y diagnóstico, así como determinar mejor las necesidades educativas de este alumnado con el fin de aplicar las medidas más pertinentes.

Acereda (2000) recoge los estudios realizados sobre las inteligencias múltiples de Gardner quien piensa que los individuos poseen distintas posibilidades cognoscitivas, que se despliegan en un contexto social y cultural concreto, en relación con el ambiente próximo que envuelve al individuo. Gardner hace referencia a siete tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, espacial, kinestésico-corporal, musical, interpersonal e intrapersonal. Así, puede considerarse la existencia de talentos lógico-matemáticos, interpersonales..., cuando una persona sobresale de manera elevada sobre los demás y despliega en nivel elevado alguna de dichas inteligencias.

No será hasta la entrada de la Ley Orgánica de Educación (2006) cuando todo este fenómeno reciba el nombre de altas capacidades intelectuales.

4.2.2. TIPOLOGÍA DE ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES: CONCEPTOS.

Según la ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, “por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”, en su capítulo 4, apartado 19:

“Se entiende por alumnado con altas capacidades intelectuales aquel que presenta necesidades educativas derivadas de su alta capacidad intelectual, de la adquisición temprana de algunos aprendizajes o de sus habilidades específicas o creativas en determinadas áreas o materias y, por tanto, precisa de una respuesta educativa distinta y diferenciada respecto a otras necesidades específicas de apoyo educativo.”
(2010, p. 64463).

Dentro de la alta capacidad intelectual existe un grupo muy heterogéneo de alumnos con configuraciones cognitivas, perfiles intelectuales y socio-emocionales muy diversos, y por lo tanto, con necesidades educativas diferenciadas.

Con la llegada de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2006), la denominación de “sobredotación” pasa a ser suplida por la de “altas capacidades”. Del mismo modo se recoge en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Como este trabajo se sitúa más concretamente en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, se tomará como referencia la clasificación y tipología de altas capacidades intelectuales que establece dicha Comunidad para este tipo de alumnado. La aplicación informática de atención a la diversidad (ATDI) distingue dentro del “Grupo 3”, referido a las altas capacidades intelectuales, tres tipos: precocidad intelectual, talento -simple, múltiple o complejo-, y superdotación intelectual. Pasaremos a analizar cada uno de estos tipos.

Precocidad intelectual

La precocidad intelectual hace referencia a una maduración temprana. Es un concepto evolutivo que está relacionado con el ritmo de desarrollo. Según Castelló y Martínez (1999), en los alumnos precoces el progreso madurativo cognitivo es más rápido que el habitual, pero se normaliza cuando consigue la madurez intelectual.

Castelló (2008), señala que la precocidad es un hecho que no tiene que ver con la superdotación y el talento. Se trata de un fenómeno evolutivo. El desarrollo cognitivo sigue un camino, con ritmos y fases intermedias que se suponen desarrollo estándar. Existen diferencias individuales, en cuanto al ritmo de desarrollo, ya que algunos alumnos manifiestan un ritmo más lento, y otros más acelerado, al menos en algunas etapas, siendo éste el caso de la precocidad intelectual.

El mismo autor, pero años antes, Castelló (1999), afirma que los niños superdotados son precoces, pero no todos desarrollan capacidades fuera de lo común. Es por lo que no debería hacerse el diagnóstico de un niño como superdotado hasta llegar, al menos, a los trece años.

Los niños con precocidad intelectual, en cuanto a su competencia social, tienden a ser líderes en el grupo, toman frecuentemente la iniciativa, organizan juegos y actividades, en algunas situaciones, prefieren la compañía de otros niños mayores o adultos.

Referido a la competencia lingüística, presentan vocabulario extenso y avanzado para su nivel, se explican con exactitud, tienen habilidad para relacionar ideas, cuentan muy bien historias y cuentos, y formulan opiniones de formas diversas.

Respecto a la competencia de aprendizaje suelen aprender a leer pronto así como a manejar las nociones básicas.

En cuanto a creatividad, realizan preguntas y respuestas avanzadas para su edad, memorizan con facilidad, controlan gran información sobre cuestiones variadas, se interesan por lo que les rodea, tienen avidez por aprender, son curiosos, atentos y perspicaces, resuelven cuestiones problemáticas con rapidez, les gustan actividades de investigación, sus ejecuciones son originales e imaginativas y tienen habilidad para plantear cuestiones atractivas.

Talento

Otro de los tipos de altas capacidades intelectuales que sigue la clasificación de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, el talento, se referiría al conjunto de destrezas y habilidades que sirven al individuo para dominar la información dentro de un área del saber. Su rasgo sería la especificidad (según Elices, 2013). Se trata de alumnos con grandes habilidades en áreas como la música, la pintura, la literatura, las matemáticas, etc.

El talento simple y el talento múltiple serían demostrar ciertas aptitudes en un área de conocimiento concreto, o en la forma de procesar la información, en la que se obtendría un percentil muy alto. Se caracteriza por no existir apenas interacciones entre los distintos recursos cognitivos.

En el talento complejo, Elices (2013, p. 55), señala que “se produce una combinación entre varios recursos cognitivos que presentan un nivel razonablemente elevado y con interacciones entre ellos”. El talento complejo el más próximo a la superdotación. Dentro de éste podemos diferenciar el talento complejo académico, muy indicado para el aprendizaje formal, en el que los alumnos presentan un nivel superior en aptitud verbal, lógica y de memoria. Y, por otro lado, el talento complejo artístico figurativo (Castelló y Battle, 1998) cuya disposición cognitiva es una mezcla de aptitud creativa, espacial y de informaciones con representación no verbal, figurativa.



Figura 1. Tipos de talentos. Elaboración propia

Superdotación intelectual

Es el último de los tipos a los que se refiere la clasificación de Castilla y León es la superdotación. Renzulli (1994) en su modelo de los Tres Anillos, la concibe como el resultado de combinar tres variables complejas interdependientes: creatividad, capacidad intelectual mayor a la media y motivación o compromiso.



Figura 2: Modelo de los Tres Anillos de Renzulli (Acereda, 1999, p.25)

Las características cognitivas que presentan los alumnos superdotados son: la alta capacidad para manejar símbolos, una buena memoria, altos niveles de comprensión y generalización, gran atención y concentración, curiosidad, múltiples intereses y metamemoria.

Relacionado con la motivación y la personalidad, presentan buen autoconcepto y locus de control interno, gran motivación, perseverancia y perfeccionismo, gusto por relacionarse con personas mayores que ellos, ingenio, habilidad para resolver problemas, liderazgo, sentido del humor e intensidad emocional.

Si se tiene en cuenta la creatividad, estos alumnos muestran originalidad, opiniones poco frecuentes, perseverancia por investigar ideas nuevas, pensamiento holístico, creaciones excelentes, singularidad, imaginación e independencia de pensamiento.

A través de estas características, padres y profesores pueden tener una pauta de observación para la identificación de alumnos con superdotación intelectual pero sin

olvidar que el diagnóstico deberá hacerlo un profesional cualificado. En nuestro caso, el Orientador del Centro educativo.

La disincronía es otro rasgo significativo de la superdotación. Como señalan Martínez y Guirado (2012) este término fue descrito por Terrasier y alude a un desarrollo heterogéneo o con falta de equilibrio de las áreas: cognitiva, psicomotora, social y afectiva.

En ocasiones se usa indistintamente el nombre “superdotación”, “precocidad” o “talento”, incluso “genio”, sin tener en cuenta los aspectos que los diferencian, a pesar de que todos ellos formen parte de un todo que es el fenómeno de altas capacidades intelectuales.

4.3. NECESIDADES EDUCATIVAS

Para establecer estrategias de intervención, es preciso conocer las características concretas de cada alumno para trazar una respuesta educativa encauzada para que desarrolle al máximo sus capacidades, y dé respuesta a sus necesidades. Los expertos proponen que cuanto antes se produzca la identificación mucho mejor para el alumnado.

Para la correcta identificación conviene seguir la clasificación realizada por Aretxaga, Albes, Etxebarria, Galande, Santamaría, Uriarte y Vigo (2013) que observan una serie de indicadores cognitivos, creativos, de ámbito socioemocional así como indicadores de motivación e intereses. Entre los indicadores referidos al ámbito cognitivo, Aretxaga et al. (2013, p. 39) creen que se podrían identificar a alumnos con altas capacidades intelectuales si el alumno en cuestión comprende la información con facilidad, y la recuerda, o si el alumno sabe aplicar los conocimientos que ha adquirido de una materia a otra distinta, o si usa recursos (por ejemplo de lengua y matemáticas) superiores a los otros alumnos de la misma clase. También conviene observar e identificar a aquellos alumnos que muestren gran conocimiento y profundidad en los temas, o que resuelvan los problemas con estrategias distintas, que aprendan con rapidez y facilidad sin necesidad de recurrir a técnicas de repetición, que terminen las tareas de clase antes que sus compañeros o que tengan aversión por actividades repetitivas o memorísticas.

Siguiendo a los mismos autores (Aretxaga et al. 2013), existen una serie de indicadores referidos a la creatividad e imaginación como son: (1) demostrar originalidad al combinar ideas, métodos y formas de expresión artísticas; (2) componer juegos, música y discursos

de forma libre sin influencias de la familia o del profesor; y (3) formular preguntas variadas y de calidad o que sea crítico consigo mismo y con su entorno.

Si se pretende identificar a un alumno con altas capacidades intelectuales conviene también fijarse en indicadores referidos al ámbito socioemocional. En este sentido Aretxaga et al. (2013) afirman que es importante valorar si el alumno “suele tener opiniones muy independientes, lleva a otros a trabajar los temas que se propone, si es revoltoso, inquieto o respondón, si tiene mucho sentido del humor con comentarios divertidos, jocosos e irónicos, si se involucra en problemas e injusticias sociales, si le cuesta aceptar las normas o si le preocupan los temas trascendentales. Todos estos indicadores ayudarían a identificar a un alumno con estas necesidades” (p. 39-40).

En cuanto a los indicadores referidos a motivaciones e intereses, los alumnos con altas capacidades intelectuales demuestran: (1) concentrarse en un tema y persistir hasta que lo acabe; (2) buscar la calidad en las ejecuciones de sus trabajos; (3) trabaja de forma independiente sin ayuda; (4) muestra curiosidad por casi todo; (5) trabaja a su ritmo y el tema le gusta lo hace rápido y con más calidad; (6) pide más trabajo y con tareas más difíciles.

Si se aprecian estos indicadores a tiempo se podrá dar respuesta a un alumno con altas capacidades intelectuales. La familia y la escuela son niveles fundamentales de intervención y observación, son los principales entornos en los que se mueven estos alumnos y por eso es importante que esa identificación temprana la realice el docente o algún miembro de la familia del alumno, para actuar a tiempo.

La finalidad de la evaluación psicopedagógica es identificar estas necesidades educativas así como sus potencialidades y debilidades. El encargado de realizarla es el orientador/a del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) del centro, quien recoge también datos psicométricos, personales, emocionales y sociales. En la evaluación siempre intervienen padres, profesores, otros alumnos y el propio alumno/a.

Si el alumnado presenta necesidades educativas específicas, para darles respuesta educativa, es importante partir de sus necesidades específicas para ayudarle al desarrollo completo y equilibrado de sus capacidades. Este es un grupo muy heterogéneo de alumnos (talentos, precoces o superdotados) por lo que la atención será distinta según la tipología.

Por ello, sin olvidar que existen diferencias, se muestran algunas de las necesidades que pueden presentar. Acereda y López (2012) recogen las que plantea Verhaaren en 1991, que son: necesidades psicológicas, sociales e intelectuales.

Psicológicamente necesitan reconocimiento de éxito en un contexto rico, flexibilidad en el tiempo y actividades, reglas como sus iguales, animar su iniciativa, contexto rico en estímulos, estimulación y respeto de su insaciable interés por todo, respetar el ritmo de los iguales.

Socialmente estos alumnos necesitan ser conscientes de su hipersensibilidad, superando miedos, inquietudes y preocupaciones, sentirse aceptados, compartir sus ideas, encajar la crítica, trabajar en grupo, un ambiente respetuoso y manejar su ironía.

Intelectualmente necesitan estimular el pensamiento creativo, alimentar su curiosidad natural, oportunidad de expresar lo que saben, lo que han trabajado en el aula mediante la escritura, el dibujo, el ordenador, la expresión oral, etc., recursos adicionales, ajustes curriculares y planteamientos metodológicos adecuados a su estilo de aprendizaje.

Si se da respuesta a estas necesidades, se ayuda a mejorar su potencial, y aumentar un grado de exigencia acorde con sus posibilidades así como un nivel de pensamiento más complejo.

4.4. MEDIDAS EDUCATIVAS

En la ORDEN EDU/ 1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE), publicada en el Boletín Oficial de Castilla y León (BOCyL) de 13 de agosto de 2010, quedan reflejadas las distintas medidas para la atención a este alumnado, clasificándolas en dos tipos: ordinarias y extraordinarias.

Las medidas ordinarias están relacionadas con la organización y metodología dirigida al alumnado en general. Contribuyen a la adaptación del currículo, a las peculiaridades individuales y al entorno social y cultural de los centros docentes, para facilitar una atención específica en la enseñanza-aprendizaje sin cambiar los objetivos generales de las etapas educativas. En el caso del alumnado con altas capacidades intelectuales las

medidas ordinarias para dar respuesta a sus necesidades son las siguientes: agrupamiento y enriquecimiento.

En cuanto a las medidas extraordinarias son aquellas que necesita el alumnado con necesidad de apoyo educativo y que no se han resuelto con las medidas anteriores (ordinarias). En el caso del alumnado con altas capacidades intelectuales, esta medida se concreta en la flexibilización.

En definitiva, según Martín (1997), la respuesta educativa utilizada fundamentalmente con alumnos superdotados es la aceleración (actualmente conocida como flexibilización), el enriquecimiento y el agrupamiento.

Medidas ordinarias I: el enriquecimiento

Arocas y Vera (2012, p. 53) consideran el enriquecimiento como “una serie de medidas curriculares y organizativas que resultan beneficiosas tanto para ellos, como para el resto de alumnado del centro”. Su propósito, según Jiménez (2000, p.42) es “ofrecer aprendizajes más ricos y variados modificando en profundidad y extensión el contenido así como la metodología a emplear en la enseñanza”. Esta medida es integradora ya que cubre sus necesidades sin separarlo del resto del grupo-clase. El equipo docente es el que realiza las adaptaciones / ampliaciones.

El enriquecimiento puede ser curricular y extracurricular. El primero se refiere al contexto de aprendizaje (el enriquecimiento en el centro y en el aula) y a los contenidos del currículo. El segundo enriquecimiento, el extracurricular, es el que se realiza fuera del horario lectivo y tiene que ver con actividades de ocio y tiempo libre, enriquecimiento y proyectos especiales.

En el enriquecimiento curricular del contexto de aprendizaje, el centro adapta las prescripciones establecidas en la normativa a su contexto y alumnado, indicando las medidas para dar respuesta a la diversidad, reflejándolas en el proyecto educativo de centro (PEC). Del mismo modo en el plan de atención a la diversidad se recogen las actuaciones y medidas organizativas adecuadas a las necesidades de los alumnos de altas capacidades. Por último las medidas recogidas en el plan de atención a la diversidad se concretan en la programación didáctica ya que es en el aula donde se explicita la diversidad de capacidades, motivaciones e intereses, aspectos fundamentales para adaptar la enseñanza al aprendizaje del alumno.

Los ajustes en la organización y en la metodología, en cuanto a espacios, tiempos y agrupamientos, implican organización del aula por rincones (rincón de la ciencia, rincón de matemáticas y lógica, etc.), la organización del aula para realizar trabajos en grupo cooperativo, debates y asambleas, y la distribución del horario diario, semanal..., entre otros.

Respecto al material didáctico y el uso de TIC, es necesario contar con bibliografía, recursos informáticos, materiales multimedia..., así como facilitar el acceso a espacios como la biblioteca, laboratorios, aula de idiomas, de música, aulas de tecnología... Es necesario también favorecer el aprendizaje autónomo, la investigación por proyectos y cuidar el clima y dinámica de la clase.

En el ajuste en las actividades y en los contenidos, Renzulli (1992) plantea compactar el currículo, es decir, suprimir el material redundante y aburrido. Esto se consigue tras realizar un análisis previo del libro de texto, de los materiales curriculares y del nivel de competencia curricular del alumno. Así podremos eliminar aquellas prácticas y actividades redundantes o el contenido superado por estos alumnos.

Enriquecer el currículo desde el aula es plantear actividades más motivadoras y atractivas, trabajar con mayor profundidad, extensión e interdisciplinariedad y que el alumno ponga en práctica procesos cognitivos más complejos.

Medidas ordinarias II: el agrupamiento

La segunda medida ordinaria es el agrupamiento. Esta estrategia se basa en congregar a los niños con altas capacidades intelectuales en grupos, o colegios específicos, en los que se diseñan los programas curriculares según el nivel de cada clase o grupo, para seguir una forma de trabajo similar para todos los alumnos (Acereda, 2000). El agrupamiento no es otra cosa que formar grupos, de manera fija o temporal, con alumnos con características cognitivas similares, adaptando la metodología a las necesidades de estos.

El agrupamiento total se basa en juntar al alumnado con superdotación en escuelas especiales en las que se diseñan los programas según el nivel de cada clase (Acereda, 2000). Este tipo de agrupamiento no se lleva a cabo en España pero sí en otros países como Austria, Alemania o Reino Unido, por ejemplo.

El agrupamiento flexible consiste agrupar a los alumnos de diferentes niveles en función de las capacidades y conocimientos previos en las distintas áreas. Mientras que el agrupamiento parcial se materializa llevando a los alumnos con altas capacidades intelectuales a otra aula diferente a la habitual, solo un tiempo programado, para que pueda desarrollar competencias en áreas curriculares instrumentales, idiomas, programas específicos, etc.

Medida extraordinaria: la flexibilización

Por último, la medida extraordinaria que se contempla para la atención a este alumnado es la flexibilización. Esta propuesta de intervención consiste en que el alumnado avance uno o varios cursos para ajustar el aprendizaje a su capacidad y velocidad de aprendizaje.

La normativa por la que se rige es el RD 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente (BOE 31/07/2003).

La Orden EDU/1865/2004, de 2 de diciembre, relativa a la flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente (BOCYL 17/12/2004), especifica los requisitos para solicitar la flexibilización. Entre estos requisitos está que el alumno posea un desarrollo alto de razonamiento verbal, un razonamiento lógico-matemático y un manejo eficaz de la información.

Volvemos a insistir en lo necesaria que es la evaluación psicopedagógica inicial para justificar la adecuación de esta medida a su equilibrio personal y a su socialización. De este modo se consigue que el alumno conserve, también en el grupo al que se incorpora, un equilibrio afectivo y social tras haber superado los estándares de aprendizaje de su curso. Esta evaluación psicopedagógica inicial confirmará que las medidas ordinarias son insuficientes y abogará por incorporar un plan de atención individualizado.

Como conclusión de este capítulo, sea cual sea la medida conviene tener claro el decálogo de buenas prácticas docentes que propone Aretxaga (2013). Entre las actuaciones del profesorado cabe destacar: (1) realizar una buena evaluación o identificación inicial; (2) ajustar las expectativas sobre el alumnado con estas necesidades según la edad que tengan; (3) utilizar materiales y actividades estimulantes –mejor clasificar que identificar, mejor comparar que enumerar-; (4) disponer de materiales diversos de ampliación para aquellos alumnos/as que terminan pronto las tareas; (5) ofrecer al alumnado actividades equilibradas; (6) permitir que los alumnos aventajados muestren lo que saben; (7) aceptar que haya alumnos que hallen las respuestas antes que el profesor; y (8) mantener una comunicación fluida y efectiva con las familias.

4.5. LA ENSEÑANZA CREATIVA, CLAVE PARA EL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES

La ORDEN EDU/1152/2010, que ya se citó anteriormente (pág. 16 de este trabajo fin de grado), identifica “las habilidades específicas o creativas en determinadas áreas o materias” (p. 64463) como un rasgo de las altas capacidades intelectuales. De ahí que este apartado está dedicado a conocer el papel que juega la creatividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y cuáles son sus principales características, técnicas y estrategias para su aplicación en este tipo de alumnos.

Centrándonos en el término de creatividad, éste ha ido adquiriendo un papel fundamental en educación y más específicamente en la atención al alumnado con altas capacidades intelectuales. A partir de la década de los 70 autores como Torrance, Feldhusen, Renzulli, entre otros, abordan una nueva línea de investigación, que se basa en el estudio de la creatividad al considerarla una dimensión que interviene en el diagnóstico de la superdotación. A partir de entonces, como señala Fernández (1998):

“La creatividad, se convierte en un factor de referencia obligada para abordar desde una perspectiva multidimensional el concepto de superdotación y el de talento, ya que explica conductas de estos niños, como la resolución de problemas de manera intuitiva y original, que obedecen a un modo de trabajar más divergente que lógico, y que por tanto no se encuentran relacionadas exclusivamente, con una alta capacidad o superioridad intelectual” (p. 68).

Actualmente existen gran cantidad de publicaciones y materiales sobre creatividad que pretenden promover la enseñanza creativa por medio de una serie de destrezas o técnicas y que suponen una importante ayuda al profesor. Por lo tanto, se abre el camino para diferenciar el caso de la superdotación o el de los niños que destacan por su talento creativo.

Según Treffinger (1980) la creatividad sirve para definir el concepto de superdotación en dos sentidos. Primero, puede utilizarse como criterio para la identificación y educación de superdotados. En este caso estaríamos entendiéndola como una dimensión de la inteligencia. El segundo sentido es considerarlo como un tipo de sobredotación o talento específico (talento creativo). Según estas afirmaciones, es interesante entender, como hace Esquivias (2004), la creatividad como proceso cognitivo que todas las personas poseen, influida por muchas experiencias, y que se puede manifestar en muchos campos.

Del mismo modo, es necesario aclarar cuáles son las estrategias más adecuadas que debe utilizar el profesor para favorecer una enseñanza creativa, y si es suficiente con esta enseñanza de técnicas creativas para garantizar un pensamiento crítico. Enseñar a los alumnos a ser creativos, como señalan Fernández y Peralta (1998), para que sean capaces de descubrir y desarrollar su potencial creativo, a través de las diferentes vías de expresión, es uno de los grandes retos de la educación, pero que no ha calado de forma efectiva en la escuela.

Fernández (2011, pp. 115-141) explica que la creatividad implica cambio, originalidad, flexibilidad, acompañado de iniciativa y confianza en sí mismo. El desarrollo de esta capacidad creativa depende de los educadores y personas que el alumno tenga a su alrededor ya que se convierten en agentes que le ayudan a desarrollar sus potencialidades, y a mejorar los recursos que tengan o vayan adquiriendo a lo largo de su vida y/o proceso educativo.

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS CREATIVAS

Existen una serie de técnicas y estrategias creativas. Fernández (2011) recoge algunas de ellas como *lluvia de ideas* que consiste en pensar en otros usos posibles de objetos cotidianos, modificación de ideas preestablecidas, sustituir ideas (pensar en alternativas posibles) para solucionar un problema o utilizar un objeto; el *collage* (combinar diferentes ideas para crear un producto nuevo); la técnica de preguntas (realizar preguntas para cuestionar lo evidente); la síntesis creativa (o resumen original); los problemas de misterio; analogías verbales novedosas (encontrar la relación entre dos palabras aparentemente sin ninguna conexión).

En otro grupo de propuestas se encuentra la que consiste en plantear una situación y pedir a los niños que evalúen aspectos positivos, negativos e interesantes (PNI) que podrían implicar. Esto consiste en apreciar, mediante la observación, un objeto de uso cotidiano como un tenedor, folio, lápiz... y descubrir todo lo ingenioso que hay en él -mejora de diseños, diseño de procesos, etc.

La estrategia denominada *brainwriting* se realiza por escrito. Es una variante de la *lluvia de ideas*. Consiste en producir muchas ideas en un papel en blanco durante tres o cuatro minutos. El papel puede rotar hacia otro compañero de la clase, quien tras leer las ideas escritas aporta otra diferente, de forma que todos terminan escribiendo en todos los papeles siendo la cantidad de ideas aportadas muy elevada.

La estrategia *crear en sueños* consiste en que antes de ir a dormir, se deja un papel y lápiz para anotar las ideas que surjan antes de dormir profundamente o inmediatamente después de levantarnos.

También podemos utilizar la técnica de las *ideas animadas* basada en pensamiento visual creada por Alexander, Ishikana y Silverstein (1977). Se trata de elaborar o crear símbolos visuales abstractos que sustituyen a las palabras.

La técnica *Scamper* consiste en elaborar un listado de preguntas que sirvan para generar nuevas ideas. Alex Osborn estableció las primeras que Bob Eberle confirmó, en 1996, utilizando la regla mnemotécnica (S= Sustituir, C= Combinar, A= Adaptar, M= Modificar, P= Utilizarlo para otros usos, E= Eliminar o reducir al mínimo, R= Reordenar o invertir).

Y por último, *seis sombreros para pensar*, técnica creada por Edward de Bono en 1997. Facilita el análisis de problemas desde diferentes perspectivas. Los seis sombreros

simbolizan seis formas de pensar calificados como orientaciones de pensamiento. Promueve el pensamiento análogo y permite tomar un punto de vista diferente del propio. Cada uno de los seis sombreros ficticios se puede poner y quitar por cada una de las personas que participa en la técnica e indica el pensamiento que está usando.

5. METODOLOGÍA

5.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación, en palabras de Kerlinger (1975) ha de ser sistemática, controlada, empírica y crítica y debe plantear un punto de partida o hipótesis. En el caso de este trabajo fin de grado se ha partido de la idea de que los docentes no poseen un conocimiento preciso y claro sobre el tema de las altas capacidades intelectuales y, por esta causa, la identificación que se hace de estos alumnos con altas capacidades intelectuales no es la adecuada. De hecho el estudio sugiere que la clave está en la identificación prematura de este tipo de alumnado y, por ello, se hace necesario conocer sus características específicas.

Este conocimiento servirá para diseñar una propuesta o plan de intervención. Como dice Kerlinger (a través de Suárez-Ramírez, 2015) la investigación debe ser “sistemática y controlada porque demanda una disciplina constante para que los hechos no se dejen a la casualidad. Es empírica porque se basa en fenómenos observables de la realidad. Y crítica porque se considera de forma objetiva y se eliminan las preferencias personales y los juicios de valor” (p. 301).

Este trabajo fin de grado ha seguido una investigación sistemática porque ha adoptado una serie de pasos previamente diseñados para no dejar nada a la casualidad. Es un trabajo empírico porque se ha basado en una observación continuada de una alumna con altas capacidades intelectuales durante el periodo de prácticas. Y es un trabajo crítico porque propone una serie de recursos y actuaciones desde el ámbito de la creatividad, eliminando los juicios de valor.

Sola, citado por Porta (1999), define la investigación en el ámbito educativo es “un proceso de aplicación de método y técnicas científicas a situaciones y problemáticas concretas que se puedan presentar en el área educativa, con objeto de buscar respuesta a los mismos para de esta manera obtener nuevos conocimientos o mejorar los ya adquiridos” (1999, p.280).

Otros autores, como Tamayo (1981), distinguen cuatro notas significativas con respecto a la investigación:

“(1) La investigación es un proceso y por tanto estará conformado por una serie de fases de actuación orientadas al descubrimiento de la realidad del campo educativo o de uno de sus aspectos; (2) es importante que la investigación tenga como finalidad el dar respuesta a problemas desconocidos para así promover el descubrimiento de principios generales; (3) la investigación exigirá la rigurosa aplicación de un método y unas técnicas científicas en consonancia con el campo educativo; y, por último, (4) la investigación deberá referirse a problemas concretos, precisos y específicos que estén inmersos en la realidad educativa”. (Tamayo, 1981, p. 21-22)

En el caso de este TFG, las fases de la investigación a las que alude Tamayo (1981) se recogen a continuación y van encaminadas a dar respuesta a la necesidad de formación del profesorado en el campo de las altas capacidades para poder dar una atención adecuada a estos alumnos.

5.2. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Para elaborar el presente trabajo fin de grado se han seguido varias fases:

Fase 1: Elección de tema de estudio. Para ello se buscó que fuera novedoso y que surgiera de una necesidad de mejora y progreso en nuestra realidad educativa. En esta primera fase debía quedar claro por qué era importante desarrollar este tema y cuál era la relevancia del mismo. Para justificarlo, se recopilaron datos sobre el fenómeno de las altas capacidades intelectuales.

Fase 2: Desarrollo de la fundamentación teórica, a través de la revisión bibliográfica de distintos autores, explicando el concepto de altas capacidades intelectuales, los tipos que existen, las características específicas de cada tipo y las medidas educativas que se proponen para atender a estos alumnos según sus necesidades específicas. En este punto se planteó la viabilidad del proyecto, es decir, la posibilidad de llevarlo a cabo en un colegio de Educación Primaria.

Fase 3: Diseño de la metodología de investigación así como de la propuesta de intervención concreta para un centro de Educación Primaria de la ciudad de Soria, el mismo donde se ha realizado el *practicum II*, y cuyo nombre no se cita al considerarlo

irrelevante para este TFG. Dicha propuesta se basa en técnicas y estrategias que fomenten el trabajo creativo en el aula pero también en una serie de actuaciones a nivel de centro y familiar.

Fase 4: Redacción de las conclusiones con el alcance del trabajo y las oportunidades o limitaciones que han aparecido a lo largo del proceso de elaboración de este trabajo fin de grado, y la aplicación de la propuesta de intervención educativa.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

6.1. INTRODUCCIÓN

La propuesta de intervención consiste en un plan de actuación para identificar y atender adecuadamente a una alumna con altas capacidades intelectuales, fruto de la observación y aplicación del *practicum II*. De esta forma se pretende culminar, de forma práctica, toda la teoría recabada en el presente trabajo de fin de grado. Después de profundizar en el tema se aspira a aunar todos los elementos analizados en una propuesta coherente que sirva de nexo entre la teoría y la práctica.

Este plan de actuación está diseñado para llevarlo a cabo en cualquier colegio de Educación Infantil y Primaria, de ahí que no sea relevante contextualizarla en un centro concreto, y se concreta en los tres niveles de actuación: centro, aula y familias.

Como se ha indicado en la justificación teórica, en los centros de Educación Primaria existe poca tradición en la actuación con alumnado de altas capacidades. También se ha demostrado la necesidad de proporcionar una respuesta adecuada y de calidad para conseguir un desarrollo armónico de sus distintas capacidades. Todo ello pasa por una sensibilización hacia este tema, así como por la realización de una propuesta sistemática que proporcione una formación y recursos necesarios para seguir avanzando en la atención al alumnado con altas capacidades intelectuales.

6.2. OBJETIVOS DEL PLAN DE ACTUACIÓN

Este plan de actuación concreto tiene como finalidad proporcionar a profesores y familias una formación específica en esta materia así como proponer una serie de estrategias que les permitan identificar, saber y actuar de forma adecuada ante alumnos con altas capacidades, concretándose, a nivel de aula, en el desarrollo de la creatividad literaria. Teniendo en cuenta las características del centro, del alumnado y sus familias así como los principios expuestos anteriormente, se definen los siguientes objetivos:

- Concretar un marco organizativo, psicopedagógico y metodológico, a nivel de centro, que sirva para satisfacer las necesidades de estos alumnos.

- Ofrecer al profesorado recursos de aula que sirvan para diagnóstico y valoración de las capacidades de estos alumnos y alumnas.
- Mostrar a las familias una propuesta de intervención educativa que sirva como marco de actuación ante este tipo de casos.

6.3. FUNDAMENTACIÓN LEGISLATIVA

Este plan de actuación para alumnos con altas capacidades intelectuales se fundamenta en las siguientes leyes a nivel regional (Castilla y León) y estatal (Gobierno de España):

- Real Decreto 943/2003 de 18 de julio, que regula las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente (BOE 31/07/2003).
- Orden EDU/1865/2004 de 2 de diciembre, que regula la flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente en Castilla y León (BOCYL 17/12/2004).
- Plan de Atención al Alumno con Superdotación Intelectual (resolución Orden del 7 de abril de 2005), aprobado por la Consejería de Educación de Castilla y León.
- Orden EDU/1603/2009, de 20 de julio, que establece los modelos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica.
- Orden EDU/1152/2010 de 3 de agosto, que regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en la Comunidad de Castilla y León.

6.4. CONTEXTO DEL CENTRO Y RECURSOS HUMANOS

Es importante, para que el plan de actuación tenga éxito, conocer el contexto donde está ubicado el centro educativo, así como los recursos humanos de los que dispone. De esta forma, este plan de actuación se podrá aplicar en centros educativos que tengan similares características a las que aquí se exponen, y será lo más ajustado a la realidad posible.

Contexto del centro

El colegio donde se ha llevado a cabo el plan de actuación diseñado es un centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP), por tanto de carácter público, situado en un municipio próximo a una capital de la provincia, en nuestro caso Soria. Se ha optado por no citar el nombre del centro porque estimamos que no es relevante para la propuesta que aquí se presenta ya que podría concretarse en cualquier centro que dispusiera de las características específicas que aquí se detallan. Entre los aspectos que dificultan una buena intervención, en nuestro caso al tratarse de un centro situado fuera de la capital de provincia, está el desplazamiento que debe asumir la familia de la alumna para realizar algunas actividades especiales. Además no existe en la provincia, de Soria, ningún programa de enriquecimiento extracurricular específico dirigido a alumnos con altas capacidades intelectuales.

El pueblo tiene instituciones y asociaciones, públicas y privadas, que colaboran siempre que se les requiere, diseñando actividades en el centro educativo. Entre las mismas se encuentran la asociación de madres y padres de los alumnos (AMPA), el Ayuntamiento, la guardería, el centro cívico, asociaciones deportivas, biblioteca municipal, etc.

Hay que destacar que este CEIP es un centro de doble vía que cuenta con el segundo ciclo de Educación Infantil y toda la Educación Primaria. Además se trata de un centro bilingüe de primero a sexto de Educación Primaria.

Recursos humanos

Entre los recursos humanos de los que dispone, cuenta con maestros especialistas en inglés, en pedagogía terapéutica, así como en audición y lenguaje. Además cuenta con equipo de orientación educativa y psicopedagógica. Los recursos humanos específicos para desarrollar un plan de intervención como el que aquí se presenta está formado por: una maestra especialista en audición y lenguaje (AL), una maestra especialista en pedagogía terapéutica (PT) -ambas a tiempo completo-, una orientadora educativa y psicopedagógica, tutores de los distintos grupos, profesorado especialista (educación física, lengua extranjera, música) y equipo directivo. Tendremos que contar con la opinión de un miembro del área de inspección educativa, otro del área de programas educativos y un asesor del centro de Formación e Innovación Educativa.

6.5. CONCRECIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN

A continuación se presenta un plan de actuación concreto tras observar y analizar a una alumna con altas capacidades intelectuales en 3º de Educación Primaria. Como recoge la normativa, es necesario elaborar una propuesta de intervención educativa para llevar a cabo el curso siguiente como respuesta a las necesidades educativas identificadas. Esta propuesta de intervención servirá de base para investigaciones futuras en el conocimiento y la atención al alumnado de altas capacidades intelectuales.

A continuación se presenta un ejemplo de plan de actuación donde se recogen las diferentes acciones que se llevarán a cabo en los tres niveles de concreción: centro, familia y aula.

6.5.1. PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN: CENTRO

Se parte del nivel de centro donde se decide y diseña una ficha de identificación (ver ejemplo en el anexo 2, pág. 53) que se utiliza habitualmente en tipo de casos. Una vez cumplimentada, al inicio del curso escolar, la alumna será derivada al Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) para evaluación psicopedagógica. En dicha evaluación se le diagnosticará como alumna con altas capacidades.

Los espacios para llevar a cabo el plan de actuación serán biblioteca, aula de música, sala de ordenadores, laboratorio de ciencias, laboratorio de idiomas, aula de educación física, sala de usos múltiples, salón de actos, aulas ordinarias, cocina y comedor, patio exterior.

A continuación se detallan las actuaciones o medidas sugeridas a nivel de centro para trabajar con esta alumna con altas capacidades intelectuales:

(1) Identificación de alumnos con altas capacidades intelectuales: en el mes de noviembre se comenzará con la identificación de los alumnos que puedan presentar altas capacidades intelectuales. Para ello se utilizará un cuestionario de elaboración propia, a partir de otros existentes (puede verse en el anexo 3, pág. 54).

El cuestionario servirá para una primera identificación. Se cumplimentará por el docente después de haber realizado el curso de formación sobre alumnos con altas capacidades intelectuales y al finalizar el primer trimestre. Pretende ser una forma rápida y fácil para realizar una primera identificación de aquellos alumnos que puedan presentar estas

necesidades. Se intenta que el profesor no tenga que invertir mucho tiempo en este primer acercamiento a la detección. Se podrá aplicar en cualquier curso de Educación Primaria. Algunas cuestiones que se preguntará a los tutores de aula son: (1) si el alumno se adapta rápidamente a nuevas situaciones siendo flexible; (2) si es aceptado o no por sus compañeros; (3) si expresa sus ideas de forma clara; (4) si es capaz de expresar ideas de diferentes formas; (5) si relaciona las cuestiones expuestas; (6) si razona problemas con rapidez; (7) si aporta ideas inusuales; (8) si prefiere actividades de investigación;...etc.

(2) Derivación al Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica: una vez identificados aquellos alumnos con altas capacidades intelectuales, el tutor de cada grupo, cumplimentará y entregará al orientador la hoja de derivación en la que se solicita la realización de la evaluación psicopedagógica de dichos alumnos y se señalan características relevantes a tener en cuenta, tales como estilo de aprendizaje, dificultades, áreas de su preferencia, etc.

(3) Curso de formación para el profesorado: en una quincena del curso, preferiblemente al comienzo del curso, se llevará a cabo unas jornadas de formación (o curso formativo) sobre altas capacidades intelectuales cuyos contenidos se centrarán en la delimitación conceptual de las altas capacidades, el conocimiento de la legislación estatal y autonómica sobre el tema, las medidas ordinarias y extraordinarias de atención a este alumnado y los procedimientos y recursos para su identificación.

(4) Charla informativa con las familias: esta charla versará sobre las características de los niños con altas capacidades intelectuales y cómo reconocerlos en el ámbito familiar. Se informará también de las becas convocadas por la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (publicadas en el Boletín Oficial del Estado – BOE-) , destinadas a alumnos con necesidad específica de apoyo educativo asociada a altas capacidades intelectuales. En esta charla se proporcionarán pautas sobre aquellos aspectos a tener en cuenta en el ámbito familiar en la educación de los niños que presentan altas capacidades, así como de las actividades de enriquecimiento extraescolar y de los campamentos centrados en distintas temáticas y dirigidos a estos alumnos.

(5) Evaluación y seguimiento del alumnado con altas capacidades intelectuales: al final de curso los responsables de realizar la evaluación y seguimiento serán el equipo

educativo, el directivo, orientador/a y especialista en pedagogía terapéutica, la familia y el propio alumno.

6.5.2. SEGUNDO NIVEL DE CONCRECIÓN: LA FAMILIA

Es importante que los padres, desde la etapa de Educación Infantil y, después, en Educación Primaria, **observen algunas características** o rasgos inequívocos en su hijo/familiar que les hagan pensar en una posible superdotación. Algunos de los indicadores son: el interés por aprender, el nivel de concentración, memoria, deducciones, preguntas, lenguaje, imaginación. Estos alumnos manifiestan curiosidad por temas impropios de su edad como el espacio, el origen de las cosas... y hacen preguntas complejas, difíciles de responder. Describen a su hija como una niña “muy sensible, cariñosa, alegre y brillante”.

Conviene que las familias **conozcan recursos** como los de Fernández y Sánchez (2010) para ayudar a sus hijos con altas capacidades o el libro de Gómez (2000) titulado “Mi hijo es sobredotado, ¿y ahora qué?”.

En el caso de la alumna observada, se ha constatado que existen una serie de aspectos que favorecen sus altas capacidades. Influye que la familia tenga un nivel sociocultural alto, por ejemplo. Tanto el padre como la madre poseen estudios superiores y están muy interesados por la educación de sus hijos. Ambos respetan las preferencias de su hija en cuanto a la realización de actividades extraescolares. Al formar parte del AMPA del centro, participa en varias actividades extraescolares y deportivas por las tardes. Se ha observado que alumna muestra interés en la realización de estas actividades extraescolares, que respeta la figura del maestro y las instalaciones del centro. Además la convivencia con el resto de alumnos es buena, incluso toda la familia participa en actividades deportivas y culturales organizadas por las administraciones locales, provinciales y autonómicas.

No obstante, también se han observado aspectos, desde el ámbito familiar, que dificultan el desarrollo de las altas capacidades intelectuales en esta alumna. Por ejemplo, que el padre sea muy exigente con los resultados académicos y pida mucha perfección en la ejecución de las tareas, por lo que a veces su hija se siente muy presionada.

Para estos casos de alumnos con altas capacidades intelectuales, es importante que se tengan en cuenta una serie de recomendaciones o actuaciones en el ámbito familiar.

Aretxaga (2013) asegura que una forma sería **buscar actividades extraescolares que permitan al alumnado desarrollar su capacidad**. Otras formas podrían ser proporcionando recursos variados (libros, música, experimentos, juegos educativos, uso de ordenadores, diccionarios, etc). Y, también, se pueden **seleccionar actividades de enriquecimiento extracurricular según los gustos y motivaciones** de estos alumnos. En cualquier caso, las familias deberían aprovechar las posibilidades del contexto social donde viven –colaboración con asociaciones de distintos tipos, escuela de idiomas, conservatorio de música, etc.- para que la oferta de actividades extraescolares sea más amplia. En el caso de la alumna con altas capacidades intelectuales observada, las actividades de enriquecimiento extraescolar en las que participa son gimnasia rítmica dentro del centro escolar, conservatorio de música, clases de inglés y matemáticas creativas. Todas han sido elegidas libremente por la propia y se ha observado que disfruta de todas ellas.

Desde el punto de vista emocional, las familias deben considerar que estos alumnos necesitan **comprensión y apoyo** sea cual sea su emoción o sensibilidad, por eso han de favorecer la socialización y relaciones de estos alumnos con sus iguales y nunca compararlos entre ellos. Tampoco es positivo cargarle de responsabilidades que no sean propias de su edad ni decirle o considerarle como un superdotado. Sí que es muy recomendable **animarle a ser original y creativo**, reconociendo sus habilidades y potencial, y favoreciendo su autonomía al hacerle participar en tareas de la casa, por ejemplo, u ofrecerle múltiples tareas presentadas como experiencias vitales.

6.5.3. TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN: EL AULA

Las medidas de enriquecimiento curricular en el aula se adoptan tras la evaluación psicopedagógica y se concreta en una serie de medidas adaptándose a las necesidades específicas de estos alumnos.

En el aula, la metodología para llevar a cabo las distintas actividades se basará en el **aprendizaje por descubrimiento, cooperativo y aprendizaje por investigación**. Las actividades serán variadas con distintas posibilidades de expresión y de ejecución, así como con distintos grados de dificultad. Se reducirán las actividades repetitivas y se planificarán algunas que elijan libremente los alumnos. Se sustituirán aquellas que son excesivamente fáciles y se combinarán actividades de enseñanza-aprendizaje de gran

grupo, pequeño grupo, trabajo por parejas e individual.

También se potenciará la biblioteca del aula con materiales de ampliación y consulta, ordenándolo por temas, por orden de dificultad: libros enciclopedias, vídeos científicos (del cuerpo humano, del universo...), juegos de ingenio, etc. La decoración del aula será por rincones irán variando a lo largo del curso en función de las necesidades, intereses, puntos fuertes, débiles... que se pretendan desarrollar.

En concreto, algunas medidas de enriquecimiento curricular en el aula serían:

1. Ampliación partiendo de las unidades didácticas. Se cambian actividades de refuerzo ya superadas por otras de profundización. Para ello, será necesario en todas las unidades prever actividades con distintos grados de complicación, suprimir ciertas actividades y ofrecer alguna más complicada a alumnos con altas capacidades intelectuales.

2. Rincones o talleres. Los primeros pueden ser de lógica, informática, construcciones, expresión plástica, lenguaje, etc. Mientras que los talleres pueden ser de escritura creativa, informática, matemáticas, pintura, iniciación científica... Se trata de planificar lugares en la clase donde se puedan llevar a cabo actividades muy motivadoras y presentarlas como talleres interactivos donde el alumno sea el protagonista, huyendo de este modo de la lección magistral. En los rincones habría una serie de juegos, libros, materiales y recursos que posibilitarían que los alumnos realicen sus actividades de manera más libre.

Los rincones y talleres se utilizan indistintamente aunque existen diferencias entre ambos. Los talleres se desarrollan en el aula específica, denominada “aula recurso”, de uso común. Las actividades están sistematizadas, muy dirigidas con progresión de dificultad ascendente; propician la adquisición de recursos y técnicas y el área de trabajo exige una realización práctica como producto (pintura, modelado). Los rincones, por su parte, se llevan a cabo en el aula-clase, normalmente los alumnos acceden libremente, propician investigación, imaginación, deducción y son un área de experiencia que no requiere una actividad productiva. No obstante se puede plantear un taller en la misma aula-clase.

3. Ampliación curricular/ adaptaciones curriculares. Cuando se habla de adaptar los contenidos del currículo distinguimos dos niveles: ampliaciones curriculares y enriquecimiento y adaptaciones curriculares. La ampliación se refiere a los conceptos y a

las actividades y no afecta a otros elementos del currículo. En la ampliación horizontal se tratan los contenidos con más extensión y profundidad y se busca una amplia cantidad de conexiones entre las áreas. Con la ampliación vertical se amplían o introducen nuevos contenidos en uno o varios temas concretos del área curricular de la que se trate.

Las adaptaciones curriculares se hacen cuando el alumno con altas capacidades se distancia significativamente del resto de alumnos de su grupo de edad. Constituye un cambio en los objetivos, contenidos y evaluación por una parte y, por otra, puede incluir medidas excepcionales como la aplicación de un programa de inteligencia emocional.

4. Trabajo por proyectos. Como dicen Martínez y Guirado (2012, p. 227), el trabajo por proyectos es “una opción metodológica que permite al profesor organizar las actuaciones para facilitar que los alumnos establezcan relaciones entre los conocimientos y la nueva información”. Es un aprendizaje cognitivo en el que una vez recogida la información tiene que ser capaz de transformar esos conocimientos y aplicarlos en la resolución del problema planteado. El aula es un centro de investigación y de interacción.

5. Programas de enriquecimiento específicos. Son muchos los que existen para tratar aspectos diferentes a lo incluido en el currículo oficial. Son programas que nos permiten trabajar aquellos puntos deficitarios del alumnado con altas capacidades, o favorecer y enriquecer los puntos en los que sobresalen según sus necesidades (desarrollo cognitivo, desarrollo de pensamiento divergente, creatividad, metacognición, aprender a pensar, desarrollo socioemocional y habilidades sociales).

En concreto, como ejemplo de este programa de enriquecimiento específico hemos querido detallar cómo actuar en el área de lengua castellana y literatura para fomentar el desarrollo de la creatividad. No obstante los contenidos que aquí se explican pueden incluirse en distintas materias o presentar distintos formatos. Estas actuaciones concretas serían:

5.1. Taller de escritura creativa. Se ofrecerán sugerencias para despertar su imaginación como comenzar el relato con una oración dada (*un perro pulgoso...*), incluir determinadas palabras en un texto corto (*luz, lana, sombra...*), hacer variaciones sobre un cuento, una historia, historias mudas (se reúnen imágenes que no tengan nada que ver, se ordenan y se inventa la historia), inventar una historia a partir de dos palabras sin relación evidente, por ejemplo *bolso* y *sombra*, escribir un cuento del revés o inventar una biografía a partir de un nombre ficticio, por citar algunos ejemplos.

Es de gran interés un programa de creatividad literaria en forma de taller, diseñado por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. La propuesta didáctica recoge un libro del profesorado, un libro del alumno y los recursos para realizar cada una de las actividades¹. En el anexo 4 (pág. 55), se muestra un ejemplo de una actividad desarrollada desde el punto de vista del profesor y del alumno.

5.2. Rincón de escritura y lectura. Dentro del aula se organizará este rincón en el que podrán participar el alumnado con altas capacidades intelectuales y el resto de compañeros de la clase. En una estantería se irán renovando los libros que podrán llevar los mismos alumnos de acuerdo con sus intereses. La creación en este espacio puede ser libre o bien responder a distintas propuestas como: cuentos, adivinanzas, refranes, cómics, poesías, trabalenguas, etc.

5.3. Concursos literarios. Suponen una gran motivación para los alumnos con altas capacidades intelectuales. Existen páginas web dónde dan orientaciones sobre quién los convoca, dónde buscarlos y elegirlos, aspectos a tener en cuenta para presentar la obra, etc. Se puede celebrar un concurso literario específico para todos los alumnos de la clase o para los alumnos con estas necesidades.

5.4. Trabajo con webquest. Se propone una actividad dirigida a la investigación en la que la información utilizada por los alumnos en su mayor parte está descargada de internet. Se realiza en grupo. Se anima a los alumnos a investigar, se favorece el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones. Constan de título, nivel, área curricular, introducción, tareas, proceso y evaluación.

Otros recursos para el profesorado pueden ser: (1) club de la escritura con talleres de iniciación de escritura creativa y otros videotalleres²; (2) concurso de microrelatos³; (3) otros concursos literarios con cortometrajes⁴; y (4) libros en los que los alumnos pueden dar vida a los personajes⁵.

¹ Visitar página web:<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/lecturas-y-bibliotecas-escolares/recursos-educativos1> (consultada en febrero de 2018).

² Club de la escritura: <https://fundacionescrituras.org/el-club-de-escritura>

³ <https://blog.sweek.com/es/como-escribir-un-microrrelato/>

⁴ <https://www.educaciontrespuntocero.com/conyocatorias/certamenes>

⁵ El libro se titula “Este libro lo escribes tú” de la editorial SM.

Además, entre los recursos para el profesorado es interesante consultar las obras de Caño, Elices, Palazuelo (2004), Torrego (2011), Barrera, Durán, González y Reina (2008) o el citado programa de creatividad literaria diseñado por la Junta de Andalucía (anexo 6).

Otros recursos que debe conocer y utilizar el profesorado, desde el punto de vista del desarrollo cognitivo, son: el programa de enriquecimiento instrumental de Feuerstein y Hoffman (1994), el aprendizaje inteligente y creativo en la escuela de Yuste (2002), programas para la estimulación de las habilidades de la inteligencia de Yuste y Quirós (2002) o el programa de desarrollo de la inteligencia de Vallés (2001).

También conviene conocer algunas obras sobre el desarrollo del pensamiento divergente que han escrito autores como Regadera y Sánchez (2004) y sus cuadernos de entrenamiento cognitivo creativo, Carrión y Carretero (1998) y su programa para el desarrollo del pensamiento creativo por citar los más relevantes. Además, en el ámbito de la creatividad conviene consultar a Betancourt y Valadez (2008) o a Batlolori (2001) y sus juegos para entrenar el cerebro.

Por último, y respecto al desarrollo socioemocional, es interesante tener en cuenta la obra de Garaigordobil (2003) sobre juegos cooperativos y creativos o los recursos que ofrece Vallés (2004, 2009) con actividades para trabajar la autoestima, las actitudes y el autocontrol.

En cualquier caso, existen interesantes páginas web para el desarrollo de las distintas inteligencias. En ellas se proporcionan múltiples recursos para profundizar y trabajar de forma motivadora en función de los intereses de los alumnos. Se ha hecho una selección de las más interesantes en el Anexo 5 (pág. 56).

RESULTADOS ESPERADOS

Tras la concreción de estas medidas se esperan unos resultados en cada una de las áreas del curriculum oficial que pasamos a detallar a continuación.

En el área de Lengua Castellana y Literatura, se busca que el alumnado tenga un amplio vocabulario, que se expresa muy bien y utilice frases muy elaboradas. Además es importante que comprenda y relacione los elementos esenciales de textos orales, que los lea eficazmente con buena fluidez, entonación, velocidad. Se pretende, al mismo tiempo, que presente sus escritos con claridad y buena presentación, que muestre originalidad y creatividad en sus escritos. Y, por supuesto que muestre mucho interés en las actividades.

En el área de Matemáticas, se pretende que tenga un nivel alto en manejo de los números, que realice operaciones de cálculo mental con rapidez y que conozca distintas unidades

de medida, que sepa resolver problemas con perseverancia y creatividad en la búsqueda de soluciones nuevas.

Por su parte, en el área de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales, se pretende que el alumnado con altas capacidades aprenda conceptos nuevos, que establezca relaciones entre los contenidos dados y la experimentación fuera del aula, que muestre interés por los problemas sociales así como curiosidad por aprender nuevas cosas.

En el área de Lengua extranjera (inglés) se busca que comprenda mensajes orales, que se exprese oralmente con fluidez en conversaciones sencillas, que lea y comprenda mensajes escritos, que domine el vocabulario y muestre interés por el área.

En Educación Artística se pretende que este alumnado conozca y utilice diferentes técnicas de expresión plástica, que sus obras sean originales y creativas.

En Educación Física es importante observar que este alumnado coordina sus movimientos, que sabe expresarse corporalmente a un nivel alto y que coopera en juegos y deportes con sus compañeros.

En el área de música, se pretende que domine los contenidos de su nivel educativo o superior, y que destaque en cuanto a ritmo, entonación, canto o manejo de algún instrumento.

En cuanto a su estilo de aprendizaje es importante que estos alumnos trabajen de forma reflexiva, con planificación y con confianza en sí mismos. Estos alumnos son muy observadores y prestan atención a los detalles. Por lo que resulta muy útil plantear actividades que impliquen investigación con distintos materiales de ampliación y consulta.

Según lo observado en la alumna con altas capacidades intelectuales, estos alumnos tienen un autoconcepto y una percepción y valoración alta de sí mismos. Algo que demuestran en su comportamiento, en su competencia intelectual. Se muestran felices y satisfechos aunque, en ocasiones, puedan presentar episodios de ansiedad. En concreto esta alumna tenía una percepción muy baja sobre su popularidad y, entre sus intereses, estaban la música, la lectura y la escritura.

6.6. EVALUACIÓN DE LA ALUMNA

La evaluación de la alumna se realizará con carácter general de acuerdo a los criterios establecidos para el grupo donde está escolarizada y en base a los resultados esperados en cada una de las áreas que hemos citado anteriormente.

Además de los exámenes, se apoyará también en la observación y en el análisis de cuadernos, y otros trabajos de clase. Se recogerá información tanto del progreso como de las características del alumnado, para valorar sus necesidades educativas específicas y su estilo de aprendizaje. También se utilizarán procedimientos de autoevaluación para el propio alumno. No solo se le preguntará por sus progresos sino también por sus nuevas necesidades. Que valore con nota su progreso, que diga en qué área lo ha hecho mejor o dónde ha fallado. Del mismo modo se valorará también cómo razona, cómo participa, cómo se expresa.

En cuanto a las acciones propuestas en el plan de actuación concreto, se valorarán cada trimestre para saber si están siendo eficaces o están produciendo el efecto motivador deseado. Igualmente se evaluará cada una de las actividades de enriquecimiento por si desarrollan la creatividad, la curiosidad o suponen un desafío intelectual.

Además se llevará a cabo reuniones periódicas con los padres (a través de las tutorías), para comprobar si están satisfechos con la respuesta que está dando el centro y con el ritmo de progreso del alumnado. Por ello estas reuniones deben ser periódicas y frecuentes.

En el proceso de evaluación intervendrán: (1) la alumna, quien manifestará sus logros y preocupaciones; (2) sus padres, quienes pueden valorar las previsiones educativas de su hija, y los efectos de las mismas; y (3) el equipo docente y la orientadora del centro educativo.

La supervisión del plan estará orientada a valorar: (1) si funcionan las medidas propuestas en el aula; (2) si los profesores ponen en práctica las acciones educativas previstas; (3) si el trabajo, realizado por la alumna en su casa, está acorde con los niveles de desarrollo, conocimientos previos y dominio de habilidades y estrategias de pensamiento; (4) si la organización y decoración del aula se ha hecho según los principios establecidos; o (5) si las actividades se están realizando tal y como se programaron.

El seguimiento y la revisión de las actuaciones previstas en el plan se realizarán al terminar cada trimestre, después de la sesión ordinaria de evaluación. En el mismo estarán presentes el equipo educativo, la profesora de pedagogía terapéutica y la orientadora del centro.

6.7. AUTOEVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN

La autoevaluación es un elemento esencial del proceso de enseñanza aprendizaje y consiste en la revisión de la propia práctica docente. La autoevaluación será continua, se recogerá metódicamente información relevante, con el fin de reajustar el plan de actuación concreto (en función de los aprendizajes reales del alumnado), mejorar el proceso de aprendizaje de cada uno de ellos, el funcionamiento del grupo y la propia práctica docente.

En el anexo 6 (pág. 58) se incluye una tabla donde se detallan los ítems a tener en cuenta para la autoevaluación de la propuesta.

Entre estos ítems se evaluarán: (1) si los objetivos planteados se han conseguido en su totalidad, para ello se evaluará si hemos conocido las características del alumnado con altas capacidades intelectuales tanto desde el punto de vista cognitivo, psicológico como social; (2) si se conoce, tras la investigación, cómo se atiende al alumnado con altas capacidades intelectuales en la etapa de Educación Primaria y si se han conocido las medidas de atención según la respuesta educativa que se da a este tipo de alumnado en el sistema educativo actual; (3) si se ha buscado y ofrecido, a toda la comunidad educativa, recursos para trabajar la literatura de una forma creativa en Educación Primaria mediante la presentación de técnicas, estrategias, medios didácticos y programas específicos; y, por último, (4) si el plan de actuación diseñado para una alumna con altas capacidades intelectuales en un centro de Educación Primaria de la ciudad de Soria, ha tenido éxito.

7. CONCLUSIONES

Las conclusiones de un trabajo fin de grado han de reflejar el alcance del mismo, las oportunidades y limitaciones del contexto en el que ha de desarrollarse. Están relacionadas con la situación analizada, la fundamentación teórica y los antecedentes.

Tras la investigación sobre las características del alumnado con altas capacidades intelectuales, de conocer sus necesidades específicas, formular medidas educativas o estudiar el marco legislativo en el que se encuadra este fenómeno, estamos en disposición de afirmar que la coordinación con las familias es fundamental para dar respuesta a estos alumnos. Es necesario mantener una buena comunicación con la familia para valorar los progresos del alumno no solo en el colegio, sino también fuera de él. De esta forma se está preparado para poder actuar en cualquier momento.

El trabajo fin de grado ha puesto especial interés en aquellos procesos de enseñanza y aprendizaje creativos destacando estrategias como los rincones y talleres, así como de implantación de medidas de organización de la respuesta educativa que tengan que ver con agrupamientos, horarios, o personal responsable.

Uno de los objetivos de este TFG es ofrecer un marco teórico y práctico para que la comunidad educativa pueda conocer y actuar ante alumnos con altas capacidades intelectuales. Se ha realizado una aproximación a esta realidad educativa, poco estudiada e investigada, para ofrecer las características que presentan estos alumnos y las medidas adecuadas para intervenir desde tres ámbitos (centro, familia y aula). En este sentido, ha resultado fundamental el diseño de un plan de actuación que concrete este marco teórico. Al mismo tiempo este trabajo fin de grado sirve para presentar una serie de recursos útiles y específicos para trabajar con este alumnado.

Tras investigar el tema, se ha demostrado que no existe un único modelo de intervención en el aula por parte de los maestros, y que es bueno conocer todos los modelos posibles. Además es muy importante que el profesorado sea flexible ante estos estudiantes, que participen en las inquietudes de sus alumnos e introduzcan cambios adecuados de acuerdo con los recursos de los que dispone el centro. Así mismo, la investigación sobre este tema ha permitido conocer la importancia de un diagnóstico precoz en este tipo de alumnos.

La observación de una alumna con altas capacidades intelectuales ha hecho que el planteamiento y diseño del plan de actuación sea lo más real y concreto posible, adaptado a las características y necesidades específicas de esta alumna. En la observación y los posteriores análisis con el equipo psicopedagógico del centro educativo se ha constatado que cada alumno tiene sus peculiaridades, fortalezas y debilidades que siempre deben ser tenidas en cuenta de cara a diseñar la respuesta educativa.

Además, suele ser contraproducente adelantar contenidos de cursos superiores, ya que puede ser perjudicial para estos alumnos en el futuro y se pueden desmotivar al conocer esos temas y volverlos a trabajar cuando les toque. Es mejor profundizar y enriquecer el currículo que aumentar la cuantía ya que repetir contenidos no tiene sentido para estos alumnos.

La atención de esta realidad por parte del profesorado consiste no solo en hacer un seguimiento a un alumno concreto sino diseñar tareas más complicadas y con mayor proyección práctica, favoreciendo así la creatividad o el planteamiento de propuestas interesantes que resulten motivadoras y atractivas para estos alumnos. El tipo de agrupamiento no puede centrarse en un tipo concreto sino que se debe trabajar de forma dinámica, tanto de manera individual como en pequeño y gran grupo.

En definitiva, la elección de este tema de estudio ha supuesto conocer los objetivos del plan de estudios del Grado de Educación Primaria y se ha pretendido desarrollar y demostrar, en la redacción del mismo, que se han logrado las competencias indicadas en el mismo.

El alumnado con altas capacidades es una realidad que no se puede obviar. Es responsabilidad de todos los que formamos la comunidad educativa indagar e investigar sobre recursos, materiales, diseños curriculares que permitan a estos alumnos desarrollar sus altas capacidades intelectuales. No podemos permitir que en el siglo XXI siga habiendo alumnos con estas necesidades que no sean diagnosticados a tiempo.

8. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Acereda, A. (2000). *Niños superdotados*. Madrid: Pirámide.
- Acereda, A. (2010). *Niños superdotados*. Madrid: Pirámide.
- Acereda, A. y López, A. (2012). *La problemática de los niños superdotados*. Madrid: Síntesis.
- Acereda, A. (s.f.). “Problemas de los superdotados”.
Recuperado en: <http://www.universia.es/problemas-superdotados/superdotados/at/1127099> (Consultado: 1 de abril de 2017).
- Agirre, J., Etxaburu, J., Hernández, M., Iturbe, X, López, J., Larrocea, O., Portillo, K., Redondo, I., Rodríguez, J., Uriarte, L. (2013). *Mejora de la práctica docente. Una experiencia de autoevaluación*. Vitoria-Gasteiz. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Apraiz de Elorza, J. (Coord) (1995). “La educación del alumnado con altas capacidades”.
Recuperado en: [http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/dia6/es_2027/r01hRedirectCont/contenidos/informacion/dif7/es_2082/adjuntos/libros/\(1\)%20Alcapa/DIVULGA.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/dia6/es_2027/r01hRedirectCont/contenidos/informacion/dif7/es_2082/adjuntos/libros/(1)%20Alcapa/DIVULGA.pdf)
(Consultado: 1 de mayo 2017)
- Aretxaga, L. (Coord.) (2013). *Orientaciones Educativas. Alumnado con Altas Capacidades Intelectuales*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- Arocas, E., Vera, G. (2012). *Altas capacidades intelectuales. Programas de enriquecimiento curricular*. Madrid: CEPE.
- Arroyo, S., Martorell, M., Tarragó, S. (2006). *La realidad de una diferencia, los superdotados: diagnóstico, asesoramiento, atención escolar, integración social*. Barcelona: Terapias Verdes.
- Barrera, A., Durán, R., González, J., Reina, C. (2008). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Batllori, J. (2001). *Juegos para entrenar el cerebro*. Madrid: NARCEA.
- Benito, Y. (Coord.), (1990). *Problemática del niño superdotado*. Salamanca: Amaru.

- Benito, Y. (Coord.), (1994). *Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados*. Salamanca: Amaru.
- Benito, Y. (1996). *Inteligencia y algunos factores de personalidad en superdotados*. Salamanca: Amaru.
- Benito, Y. (2001). *¿Existen los superdotados?* Barcelona: Praxis.
- Betancourt, J; Valadez, M. (2008) *Atmósferas creativas, Juega, piensa y crea*. México: Manual Moderno.
- Betancourt, J; Valadez, M. (2008). *Atmósferas creativas 2. Rompiendo candados mentales*. México: Manual Moderno.
- Caño, M; Elices, J. A; Palazuelo, M^a. M. (2003). *Alumnos Superdotados. Un enfoque educativo*. Valladolid: Junta Castilla y León.
- Caño, M; Elices, J. A; Palazuelo, M^a. M. (2004). *Necesidades educativas del alumno superdotado: Identificación y evaluación*. Valladolid: Junta Castilla y León.
- Caño, M., Elices, J. A., Palazuelo, M^a. M. (2007). *Alumnado con superdotación. Respuesta educativa*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Carrión J. J. y Carretero, M. (1998). *Programa para el desarrollo del pensamiento creativo*. Valencia: Promolibro.
- Castelló, A., Batlle, C. (1998): “Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo”. *Faisca: revista de altas capacidades*, n^o. 6, 26-66.
- Castelló, A. (2008). “Bases intelectuales de la excepcionalidad: un esquema integrador”. *Revista española de pedagogía*, año LXVI, n^o 240, 203-220. Recuperado en: <http://revistadepedagogia.org/20080903351/vol.-lxvi-2008/n%C2%BA-240-mayo-agosto-2008/bases-intelectuales-de-la-excepcionalidad-un-esquema-integrador.html> (Consultado: 12 de febrero de 2017).
- Gobierno de España (2017). *Informe 2017 sobre el sistema educativo. Curso 2015-2016*. Recuperado en http://ntic.educacion.es/cee/informe2017/i17cee_informe.pdf (Consultado el 01-01-2018).

- Elices, J. A., Palazuelo, M^a M., Caño del, M. (2013). *Alumnos con altas capacidades intelectuales. Características, evaluación y respuesta educativa*. Madrid: CEPE.
- Esquivias Serrano, M. T. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, volumen 5, número 1, 2-17. Recuperado en: http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf
(Consultado 15 de abril de 2017)
- Feenstra, C. (2004). *El niño superdotado: cómo reconocer y educar al niño con altas capacidades*. Barcelona: Editorial Médici.
- Fernández Reyes, M.T. y Sánchez Chapela, M.T. (2011). *Cómo favorecer el Desarrollo Social, Creativo y Emocional del Niño con Altas Capacidades Intelectuales. Guía para Profesores y Orientadores*. Sevilla: Mad.
- Fernández, M.T. y Sánchez, M.T. (2010). *Cómo ayudar a un hijo con altas capacidades intelectuales. Guía para padres*. Madrid: Mad.
- Feuerstein R. y Hoffman M. (1994). *Programa de enriquecimiento instrumental*. Madrid: Bruño.
- Garaigordobil, M. (2003). *Juegos cooperativos y creativos para grupos de 8 a 10*. Madrid: Pirámide.
- Genovard, C. y Castelló, A. (1990). *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide.
- Gómez Masdelvall, M.T. y Mir, V. (2011). *Altas Capacidades en niños y niñas. Detección, Identificación e integración en la escuela y en la familia*. Madrid: Narcea.
- Gómez, J.L. (2000). *Mi hijo es sobredotado. ¿Y ahora qué?* Madrid: EOS.
- Hallaahan, D.P. y Kauffman, J. M. (1994). "Exceptional children". En Acereda, A. y López, A (Coord.). *La problemática de los niños superdotados*. Madrid: Síntesis.
- Hernández, F. (2004). Una educación de calidad para los niños bien dotados desde la atención a la diversidad. *Revista Complutense de educación*, Vol. 15, nº 2, 597-620. Recuperado en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1097751>
(Consultado: 1 de mayo de 2017).
- Jiménez, C. (2000). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: UNED.

- Kerlinger, F.N. (1975). *Investigación del comportamiento: técnicas y metodología*. México: Nueva Editorial Interamericana.
- Martín, C. (1997). *Superdotados. Problemática e Intervención*. Valladolid: SAE.
- Martín, M P. (2004). *Niños inteligentes: guía para desarrollar sus talentos y altas capacidades*. Madrid: Palabra.
- Martínez, M., Guirado, A. (2012). *Altas capacidades intelectuales. Pautas de actuación*. Madrid: Grao.
- Martinson (1981) "Nurturing social-emocional development of gifted children". En Acereda, A. y López, A. (2012). *La problemática de los niños superdotados*. Madrid: Síntesis.
- Mönks, F.J. (1994). "Desarrollo socioemocional de los niños superdotados". En Benito, Y. (Coord.). *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca: Amaru Ediciones.
- Mönks, F. J., Ypenburg, I. H. (2010). *El superdotado: guía para padres y profesores*. Barcelona: Medici.
- Pérez L., Bados A., Beltrán J. (2000). *La aventura de aprender a pensar y resolver problemas*. Madrid. Síntesis.
- Pérez, L., Domínguez, P. y Díaz, O. (1998). *El desarrollo de los más capaces: guía para educadores*. Madrid: MEC.
- Poblador, C. y Quiroga, J. (2016). *Creatividad literaria. Fichas del profesorado 2016-17. Jóvenes creadores en el aula*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Porta, L. (1999). *La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa*. Recuperado en:
http://biblioteca.iplace.cl/RCA/La%20investigaci3n%20cualitativa_e1%20an3lisis%20de%20contenido%20en%20la%20investigaci3n%20educativa.pdf
(Consultado 29-04-2018).
- Regadera y Sánchez (2004). *Cuadernos de entrenamiento cognitivo creativo*. Madrid: CECC.

- Regadera, A., Sánchez, J. L. (2001): *Identificación y tratamiento de los alumnos con altas capacidades. Adaptaciones curriculares Primaria y ESO*. Valencia: Brief Ediciones.
- Renzulli, J.S. (1994). “El concepto de los tres anillos de la superdotación: un modelo de desarrollo para una producción creativa”. En Benito, Y. (dir): *Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados*, pp. 41-78. Salamanca: Amaru Ediciones.
- Renzulli, J.S. (1997): *Escalas para la Valoración de las características de Comportamiento de los Estudiantes Superiores*. Salamanca: Amaru Ediciones.
- Renzulli, J. (2010): “El rol del profesor en el desarrollo del talento”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 13, nº 1, 33-40
- Silverman, L. K. (1992). *Counseling the Gifted and Talented*. Denver: Love Publishing.
- Tamayo, M. (1981): *El proceso de investigación científica. Fundamentos de investigación*. México: Limusa.
- Terrasier, J.C. (1992). “La disincronía. Creatividad y rigidez de la escuela frente al derecho a la diversidad”. En Benito, Y. (Dir.): *Desarrollo y educación de los niños superdotados*, pp. 251-260. Salamanca: Amaru Ediciones.
- Torrego, J.C. (2011). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. Madrid: Ed. S.M.
- Vaili, J. (1996). “The gifted child. Brain Books”. En Acereda y López, (2012). *La problemática de los niños superdotados*. Madrid: Síntesis.
- Vallés A. (2001). *Programas de desarrollo de la inteligencia*. Madrid: Marfil.
- Vallés, A. (2004). *Autoestima*. Madrid: Marfil.
- Vallés, A. (2004). *Autocontrol (entrenamiento en actitudes, valores y normas)*. Madrid: Marfil.
- Vallés, A. (2009). *Educación de las actitudes*. Madrid: Marfil.
- Verhaaren, P. R. (1991). *Educación de Alumnos superdotados. Una introducción a sus características, necesidades educativas y a las adaptaciones curriculares que precisan*. Madrid: MEC.

Webb, J. T. (1993). "Nurturing social-emocional development of gifted children". En Acereda, A. y López, A. (2012): *La problemática de los niños superdotados*. Madrid: Síntesis.

Yuste, C. (2007). *PROGRESINT. Programas para la estimulación de las habilidades de la inteligencia*. Madrid: CEPE.

Yuste C. (2002). *Aprendizaje Inteligente y creativo en la Escuela*. Madrid: EOS.

Yuste C. y S. Quirós J.M. (2002). *Programas para la estimulación de las habilidades de la inteligencia*. Madrid: CEPE.

Yuste C. y Franco J. (2002). *Aprendo a Pensar Desarrollando mi Inteligencia*. Madrid. ICCE.

LEGISLACIÓN

BOE, nº 182, de 31 de julio (2003). *Condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente* (Real Decreto 943/2003, de 18 de julio).

BOCYL, nº242, de 17 de diciembre (2004). *Flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente en Castilla y León* (Orden EDU/1865/2004, 2 de diciembre).

BOCYL, del 7 de abril (2005). *Plan de Atención al Alumno con Superdotación Intelectual* (resolución Orden del 7 de abril de 2005 aprobado por la Consejería de Educación de Castilla y León).

BOE, Nº 106, del 4 de mayo (2006). *Ley Orgánica de Educación (LOE)* (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo).

BOCYL, nº142, del 28 de julio (2009). *Modelos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica* (Orden EDU/1603/2009, de 20 de julio).

BOCYL, nº 156, del 13 de agosto (2010). *Respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en la Comunidad de Castilla y León*. (Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto).

BOE nº 295, del 10 diciembre (2013). *Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)* (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre).

ANEXOS

ANEXO 1. COMPETENCIAS Y OBJETIVOS DEL GRADO

- a) RELACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON EL TFG.
- b) RELACIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON EL TFG.

ANEXO 2. FICHA DE IDENTIFICACIÓN.

ANEXO 3. CUESTIONARIO DE IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.

ANEXO 4. MODELO DE ACTIVIDAD DEL PROGRAMA DE CREATIVIDAD LITERARIA DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA.

ANEXO 5. PÁGINAS WEB DE INTERÉS PARA FOMENTAR LAS DIFERENTES INTELIGENCIAS.

ANEXO 6. AUTOEVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

ANEXO 1. COMPETENCIAS Y OBJETIVOS DEL GRADO

a) RELACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON EL TFG

Vinculación con las competencias del título

De forma esquemática se recogen a continuación las competencias del título así como su relación con el TFG.

COMPETENCIAS PROPIAS DEL TÍTULO	RELACIÓN CON EL TFG
Poseer y comprender conocimientos básicos y algunos de vanguardia en el área de estudio de la Educación.	En este Proyecto se relacionan e incardinan todos los conocimientos adquiridos a lo largo del Grado: desde los aspectos psicológicos a los organizativos, pasando por los pedagógicos, epistemológicos, etc.
Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional.	La formación teórica es fundamental para acometer de forma profesional un proyecto de trabajo que se aplicará a toda la comunidad educativa.
Reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	En este trabajo en concreto se aúnan todos los datos necesarios para conocer las características y necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales con el fin de dar una respuesta educativa de calidad acorde a ellas.
Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	Es entre otros, el objetivo de este trabajo, transmitir información y medidas tanto a profesorado como familias.
Desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	Las habilidades de aprendizaje adquiridas a lo largo de la carrera, son las que hacen posible la realización del presente trabajo.
Desarrollar un compromiso ético en su configuración como profesionales, que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.	Uno de los objetivos propios de este trabajo es proporcionar una educación integral en igualdad de condiciones a un grupo de alumnos que presentan unas necesidades específicas que es necesario conocer y a las que hay que dar respuesta.

b) RELACIÓN DE LOS OBJETIVOS DEL GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON EL TFG

Estos profesionales deberán:	Concreción en este trabajo
Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.	<ul style="list-style-type: none"> • DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.	El Proyecto final, dentro de este trabajo, recoge este aspecto.
Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.	En este caso se concreta para el alumnado con Altas Capacidades Intelectuales. ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.	Se presenta un modelo de atención a alumnado con necesidad específica de apoyo educativo: altas capacidades intelectuales.
Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.	Queda plasmado en este trabajo un conocimiento exhaustivo de la organización del Centro así como de los órganos de gobierno y coordinación: Claustro, Equipo Directivo, Comisión de Coordinación pedagógica, labor tutorial... Su relación con otros estamentos: Área de Inspección Educativa, Área de Programas Educativos. Relación del Centro con las familias a través de la acción tutorial, Asociación de madres y padres de alumnos (AMPAS), etc.

	La adaptación a los cambios científicos, pedagógicos y sociales se reconoce en el tema tratado: Altas Capacidades Intelectuales.
Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.	Con AMPAS, Área de Programas Educativos, Área de Inspección, Ayuntamiento, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.	La atención al alumnado con Altas Capacidades requiere innovar y promover el trabajo autónomo y cooperativo entre los estudiantes.
Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.	Para la aplicación de los programas de enriquecimiento se requiere un conocimiento y utilización de las tecnologías de la información y la comunicación: pizarra digital, ordenadores, elementos multimedia, cañón...
Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.	Para la realización de este plan de intervención es necesario conocer que existe en los Centros posibilidad de participar en Planes de Mejora, Planes de Formación en Centros con itinerarios definidos y adecuados al Centro, que podemos contar con la colaboración de los Centros de Formación e Innovación Educativa...

ANEXO 2. FICHA DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO/A.

Datos de identificación.

DE LA ALUMNA:			
Nombre			
Apellidos			
F. nacimiento		Edad	
Nº hermanos		Lugar que ocupa	
Domicilio			
Localidad		C. Postal	
Provincia		Teléfono	
Etapas educativas		Curso:	

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

ANEXO 3. CUESTIONARIO DE IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.

CUESTIONARIO DIRIGIDO A PROFESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA. DETECCIÓN ALUMNOS CON POSIBLES ALTAS CAPACIDADES.

Pretende ser una forma rápida y fácil para realizar una primera identificación de aquellos alumnos que puedan presentar altas capacidades. Se intenta que el profesor no tenga que invertir mucho tiempo en este primer acercamiento a la detección. Se aplicará desde 1º a 6º de Educación Primaria.

OBJETIVO:

Identificar aquellos alumnos que presentan características propias de niños con altas capacidades intelectuales en el aula.

CUMPLIMENTACIÓN:

El profesor deberá señalar en cada ítem el alumno o alumnos de la clase que presentan las características descritas.

CUESTIONARIO:

Por favor, señale el alumno o alumnos de su clase que cumpla los siguientes ítems:

ITEMS	ALUMNOS
Adaptarse a distintas situaciones	
Es reconocido y apreciado por el resto de alumnos del aula.	
Formula sus opiniones claramente.	
Es versátil en la expresión de ideas.	
Es capaz de relacionar distintos temas con facilidad.	
Muestra habilidad para entender y solucionar problemas matemáticos.	
Es creativo solucionando complicaciones surgidas en el desarrollo de la clase.	
Siente predilección por aprender a través de proyectos en los que es necesario investigar.	
Observaciones:	

ANEXO 4. MODELO DE ACTIVIDAD DEL PROGRAMA DE CREATIVIDAD LITERARIA DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA.

PIES EN POLVOROSA |

ACTIVIDAD: Componer un pie de foto original

OBJETIVOS:

- Realizar asociaciones.
- Expresar y compartir sentimientos, emociones e ideas.
- Valorar la comunicación no verbal.

DESARROLLO:

MIRAR:



Almohada en reposo



Sueños equilibrados

PENSAR:

Hay un dicho que reza así "una imagen vale más que mil palabras". ¿Significa eso que ni siquiera mil palabras bastan para comunicar todo lo que una imagen puede transmitir? Si, si tenemos en cuenta que una misma imagen puede producir miradas muy diferentes. El mensaje se construye con la mirada, a partir de las emociones y sentimientos que despertan en nosotros. En este proceso el que mira no puede abstraerse de sus conocimientos del mundo, de sus experiencias personales y del estado de ánimo en que se encuentre.

HACER:



En esta actividad no buscamos la noticia ni el titular, sino sentimientos y emociones, buscamos, en cierto modo, el alma de una imagen. Es fundamental crear un ambiente que invite a la concentración, bien en silencio bien acompañados de una música relajante. Proponer la misma foto o imagen a varios/as alumnos/as. Trabajar de forma individual. Recoger las producciones pasados diez minutos. Compartirlas y comentarlas en grupos. Más ideas en el [anexo](#).

PROPUESTA DE USO DE RECURSOS TIC:
 Crear un tablero en [Pinterest](#).
 Elegir el pie de foto que más guste para cada imagen a partir de los pins recibidos.

PARA AMPLIAR:
 Blog Xataka Foto.
 Sitio web de la revista National Geographic.
 Bancos de imágenes gratuitas.
 Wikimedia Commons, repositorio multimedia libre.

CREATIVIDAD LITERARIA - JOVENES CREADORES EN EL AULA

PIES EN POLVOROSA

MIRAR



Espiral de vuelo luminoso



Volcán de fidelidad

PENSAR

El pie de foto es un texto conciso, la mínima expresión del lenguaje periodístico. Una misma imagen produce miradas diferentes. El mensaje se construye al mirar, a partir de las emociones y sentimientos que despierta en nosotros.

HACER

Observar una imagen durante tres minutos. Escribir emociones o ideas que la imagen sugiere. Pensar en adjetivos o elementos para añadir. Jugar con las palabras hasta crear un pie de foto representativo.

FUENTE: Poblador y Quiroga (2016, p.5).

Disponible en la web: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/0eb4c6b5-08c0-45e1-8378-87a33b925077>

ANEXO 5. FOMENTO DE LAS DIFERENTES INTELIGENCIAS. PÁGINAS WEB DE INTERES.

Todas estas páginas fueron consultadas en el mes de mayo de 2018.

MATEMÁTICAS

<http://www.estalmat.org/>

Historia de las Matemáticas con imágenes originales. Para alumnos que destaquen.

<http://www.elhuevodechocolate.com/mates/mates1.htm>

Curiosidades matemáticas.

<http://www.sectormatematica.cl/diccionario/diccb.htm>

Diccionario básico de matemáticas.

<http://platea.pntic.mec.es/~aperez4/html/presentacion.html>

Otra historia de las Matemáticas para alumnos de 7 a 12 años.

<https://www.mundoprimaria.com/primaria/15-curiosidades-matematicas.html>

Quince curiosidades matemáticas.

JUEGOS DE LÓGICA E INGENIO

<https://www.neuronilla.com/la-sala-neuronilla-ahora-espacio-encuentro/>

En el Menú habría que elegir el apartado dedicado a “Técnicas de creatividad”.

<http://www.juegosdelogica.com/index.php>

Juegos de lógica y de habilidad.

<https://www.mensa.es/juegosmensa/index.html>

Juegos de ingenio con problemas de matemáticas, publicados en revistas de MENSA.

<http://www.scientificpsychic.com/mind/enigmas-puzzles.html>

Acertijos, puzzles, rompecabezas...

<http://www.mlevitus.com/>

Juegos, acertijos y recreaciones matemáticas.

<http://www.acertijos.info/>

Acertijos, adivinanzas, problemas de lógica e ingenio, rompecabezas, pasatiempos.

LENGUAJE

<http://www.cajamagica.net/>

Para aprender palabras nuevas mediante cuentos, adivinanzas, etc.

<http://acertijos.net>

Página que contiene acertijos, adivinanzas, trabalenguas y enigmas

<http://www.internen.es/programas/categoria.php3?c=Lengua>

Juegos de lengua dentro del portal educativo INTERNENES. Sopa de letras, Scrabble, Juegos de lectura, cuentos, diferencias, trabalenguas para los más pequeños.

<http://www.imaginaria.com.ar>

Información sobre eventos, y lectura de libros...

<http://www.sol-e.com/index.php>

Banco de recursos, agenda de actos y un apartado para familias.

<http://www.fuentetajaliteraria.com/>

Información sobre talleres de escritura creativa, de lectura literaria, poesía....

<http://www.indiana.edu/~call/ejercicios.html>

Ejercicios e información de gramática y ortografía, enlaces sobre literatura. (Primaria)

<http://www.i2d.es/cuentos>

Contiene cuentos y unidades didácticas para trabajar la comprensión lectora. Niños de 5 a 8

<http://adigital.pntic.mec.es/~aramo/adivina/adivina.htm>

Adivinanzas para niños.

DICCIONARIO

<http://dle.rae.es/?w=diccionario>

Diccionario de la Lengua Española.

ARTÍSTICA

<http://www.transeduca.com/index.html>

Sobre el teatro infantil (múltiples recursos).

<http://www.poemitas.com/>

Recursos para los más jóvenes sobre poesía y teatro.

CIENCIAS SOCIALES Y CIENCIAS NATURALES

<http://www.natureduca.com/>

Ciencias Naturales para Educación Primaria.

<https://www.lesapiens.com/blog/educando-cientificos-6-webs-de-ciencia-para-ninos-y-jovenes/>

Seis páginas webs de ciencia para los más jóvenes.

<http://ciencianet.com/>

Experimentos, preguntas, y otros aspectos curiosos de la ciencia.

<http://www.curiosikid.com/>

Experimentos para niños.

<http://www.mitareanet.com/>

Diccionarios, Buscadores, Ciencias, Humanidades, etc.

ANEXO 6. AUTOEVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

	Sí	No
Se ha identificado a los alumnos con altas capacidades		
Se ha realizado la derivación al Equipo de Orientación		
Se ha llevado a cabo el curso de formación.		
Se ha informado a los padres sobre el tema de las altas capacidades		
Se ha realizado la evaluación psicopedagógica de los alumnos con altas capacidades		
Se ha planificado la respuesta adecuada para alumnos con altas capacidades		