



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO:

ABORDAJE DE LAS ALTAS CAPACIDADES EN EDUCACIÓN INFANTIL. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Curso Académico : 2020-2021

Presentado por IRENE SACRISTÁN LAGUNA para optar al Grado de
Educación Infantil por la Universidad de Valladolid

Tutelado por: XOÁN MANUEL GONZÁLEZ GONZÁLEZ.

ÍNDICE

RESUMEN.....	4
ABSTRACT	4
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO	6
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO.....	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
4.1. CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES	10
4.2. MODELOS EXPLICATIVOS DEL CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES ..	12
4.2.1. Modelos basados en el rendimiento	12
4.2.2. Modelos basados en las capacidades.....	13
4.2.3. Modelos de orientación sociocultural. Tannenbaum y Monks.....	15
4.2.4. Modelos cognitivos	17
4.3. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES	18
4.5. MITOS Y REALIDADES	23
4.6. LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES.....	23
4.6.1. Detección e identificación	24
4.6.2. Indicadores a tener en cuenta en la etapa de Educación Infantil	25
4.6.4. Evaluación psicopedagógica	25
4.6.3. Respuesta educativa al alumnado con altas capacidades	28
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	32
5.1. JUSTIFICACIÓN	32
5.2. DESTINATARIOS.....	32
5.3. OBJETIVOS.....	33
5.4. TEMPORALIZACIÓN	33
5.5. METODOLOGÍA	34
5.6. DESARROLLO DE LA PROPUESTA EDUCATIVA.....	35
5.7. EVALUACIÓN	45
6. REFLEXIONES FINALES.....	47
6.1. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	47
6.2. LIMITACIONES Y CONSIDERACIONES DE MEJORA.....	49

7. REFERENCIAS	51
8. ANEXOS	58

RESUMEN

Las personas con Altas Capacidades se caracterizan principalmente por presentar un cociente intelectual superior a la media, además de mostrar grandes capacidades y aptitudes en otras áreas intelectuales, como pueden ser en el razonamiento abstracto, la creatividad y la memoria. Todos estos aspectos contribuyen a que, en ocasiones, los alumnos con estas características tengan dificultades de adaptación durante su escolarización. En este sentido, es necesario dotar a este tipo de alumnado de las adaptaciones curriculares pertinentes para que así, puedan desarrollarse plenamente sus potencialidades desde la etapa de Educación Infantil. Por ello, el presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo principal la realización de una propuesta educativa que sirva para dar cabida a las necesidades de dichos estudiantes y potenciarlas desde una perspectiva lúdica y motivadora.

Por esta razón, se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica acerca del concepto de Altas Capacidades y los modelos explicativos, analizando de la misma manera sus características y los tipos de adaptaciones curriculares, existentes hoy en día en el ámbito de las altas capacidades. Partiendo de la fundamentación teórica, se desarrollará como propuesta educativa, un programa de enriquecimiento curricular, proponiendo una serie de actividades basadas en la metodología por rincones.

Palabras Clave: Altas Capacidades, superdotación, programa de enriquecimiento curricular, rincones.

ABSTRACT

High Capacity People characterize by presenting an Intelligence Quotient above average, in addition to showing bigger capacities and habilities in another intellectual areas as abstract reasoning, creativity and memory. All of these aspects often contribute to the difficulties in adaptation for said students during their education. In this sense, it is necessary to bestow appropriated curricular adaptation on this kind of students, so they can fully develop their potential since the infant's education stage. For that matter, the current thesis has as its main goal an educational proposal that serves the needs of such students and enhance them from a recreational and motivational perspective. For that reason, a bibliographic review of the concept of high capacities and explanatory models was conducted, analizing in the same way its features and the kind of curricular adaptations, existing nowadays in the high capacities field. On the basis of this teoretical foundation, a educational proposal as a curricular enrichment program will be developed, proposing a set of activities based on the methodology of corners.

Keywords: High capacities, giftedness, curricular enrichment program, corners.

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) tiene como objetivo dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades del alumnado con Altas Capacidades en la etapa de Educación Infantil, ya que es importante realizar una intervención temprana ajustada a sus características. De esta forma, se podrá evitar situaciones como fracaso escolar provocado por la desmotivación y una estimulación inadecuada.

En este trabajo se puede diferenciar claramente dos secciones. Por un lado, se presenta una revisión bibliográfica, donde se expone la investigación más relevante, a mi juicio, en torno al concepto de Altas Capacidades. En él se incluyen aspectos como sus antecedentes históricos, sus modelos explicativos, así como, un análisis de las características de este tipo de alumnado. Además, se reflejan las fases que conforma una adecuada intervención educativa como son la detección e identificación de las necesidades del alumno, la evaluación psicopedagógica y la respuesta educativa mediante el empleo de medidas tanto ordinarias como específicas.

Partiendo de la fundamentación teórica, en la segunda sección de este trabajo se desarrollará una propuesta educativa dirigida al alumnado de altas capacidades pertenecientes al segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil (5 años). Este programa tiene como objetivo dar una respuesta adecuada a las necesidades de los alumnos con Altas Capacidades, potenciando el desarrollo de sus capacidades mediante actividades que fomenten la creatividad e imaginación, las relaciones sociales, el reconocimiento y regulación de las emociones entre otros. Dicha propuesta trata de un programa de enriquecimiento curricular basado en el trabajo de diferentes rincones, los cuales favorecen el desarrollo de habilidades de una forma globalizada.

Por último, se expondrá las conclusiones a las que se ha llegado tras la realización del trabajo y las limitaciones encontradas durante el desarrollo de este.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO

En este apartado se van a exponer los objetivos tanto generales como específicos que se persiguen con la realización de este Trabajo Fin de Grado.

Como objetivos generales nos hemos propuesto:

- Conocer la situación actual en la que se encuentra el alumnado de altas capacidades en la etapa de Educación Infantil.
- Adquirir una formación adecuada sobre el tema de altas capacidades para ser capaz de detectar posibles casos y darles respuestas a través del diseño de una propuesta de intervención educativa acorde a sus necesidades.

A nivel específico, deseamos conseguir como objetivos:

- Realizar una revisión bibliográfica sobre el tema, para así complementar el conocimiento ya adquirido durante el Grado de Educación Infantil.
- Comprender el concepto de altas capacidades a través del análisis de los diferentes modelos explicativos.
- Profundizar en el concepto de altas capacidades, sus características, evaluación y diagnóstico.
- Elaborar una propuesta de intervención educativa ajustada a las necesidades individuales de cada alumno de infantil con altas capacidades.
- Ofrecer diversos recursos y estrategias para trabajar con los alumnos que presentan altas capacidades que se encuentran en la etapa de Educación Infantil, tanto en el ámbito educativo como fuera de éste.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

En la actualidad, uno de los aspectos más importantes de la educación de calidad es la atención a la diversidad, que consiste en adoptar una serie de medidas que den una respuesta adecuada a las características de cada alumno ofreciendo una igualdad de oportunidades, de manera que se les garantice una calidad educativa. De esta manera, todos podrán conseguir desarrollar sus capacidades y potencialidades al máximo (Casanova, 2002).

Cuando hablamos de atención a la diversidad suele ir ligada a alumnos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), dejando de lado a aquel alumnado que presenta altas capacidades ya que, en ocasiones se considera que estos no precisan de apoyos o adaptaciones curriculares. Esto genera una desatención y una falta de estimulación, que les impide desarrollar su máximo potencial.

Por este motivo, es imprescindible apostar por la formación de docentes y educadores en lo relativo a las altas capacidades, para que puedan realizar una correcta identificación temprana que les permita dar solución a las necesidades que presenten dichos alumnos; elaborando una adaptación curricular adaptada a cada estudiante. Además, es necesario que esta formación sea constante y continua, para así crear y elaborar recursos y materiales variados e innovadores propios de un ambiente estimulante y motivador, favoreciendo de esta forma, el desarrollo máximo de sus capacidades.

Algunas de las razones que me han llevado a realizar este trabajo en torno a las altas capacidades son mis inquietudes y la experiencia en prácticas docentes, pues el centro donde desarrollé el practicum II era preferente de alumnos con altas capacidades. Todo ello me ha llevado a hacerme preguntas como: ¿qué son las altas capacidades?, ¿cómo se trabaja con ellos?, ¿qué procedimientos se llevan a cabo para la identificación de estos alumnos?, ¿qué recursos y materiales se emplea para trabajar con ellos? Por tanto, este TFG ha supuesto un incentivo para dar respuesta a todas mis preguntas.

Por ello, en este trabajo se pretende profundizar sobre las altas capacidades y las características que presenta este alumnado, procurando dar respuesta a sus necesidades, además de elaborar una propuesta de intervención en la que se aportan estrategias de intervención, consideradas útiles y eficaces para la consecución de una educación de calidad para estos alumnos, ya que dicha propuesta se va a ajustar a las necesidades de los mismos.

En último lugar, se expondrán las competencias pertenecientes al Título de Grado de Maestro de Educación Infantil que se han pretendido alcanzar con la realización del presente trabajo.

Competencias Generales:

1. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.
2. Que los estudiantes tengan la capacidad de 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.
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado
6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva 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.

Competencias Específicas

A. De Formación básica:

1. Comprender los procesos educativos y de aprendizaje en el periodo 0-6, en el contexto familiar, social y escolar.
2. Conocer los fundamentos de atención temprana.
4. Capacidad para saber promover la adquisición de hábitos en torno a la autonomía, la libertad, la curiosidad, la observación, la experimentación, la imitación, la aceptación de normas y de límites, el juego simbólico y heurístico.
5. Conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual.
7. Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.
9. Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.
27. Conocer el desarrollo psicomotor y diseñar intervenciones destinadas a promoverle.
29. Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente.
32. Valorar la importancia del trabajo en equipo.

34. Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.
35. Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada alumno o alumna como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.
39. Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.

B. Didáctico Disciplinar:

4. Ser capaz de promover el desarrollo del pensamiento matemático y de la representación numérica.
7. Conocer las estrategias metodológicas para desarrollar nociones espaciales, geométricas y de desarrollo del pensamiento lógico.
12. Promover el interés y el respeto por el medio natural, social y cultural.
15. Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
16. Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.
31. Ser capaces de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
32. Ser capaces de elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.

C. Prácticum y Trabajo Fin de Grado.

2. Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.
5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.
9. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en el alumnado.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES

La *National Association for Gifted Children* (2010, p.1) define a las personas de alta capacidad como:

aquellas que demuestran un nivel de aptitud sobresaliente (definido como una capacidad excepcional para razonar y aprender) o competencia (desempeño documentado o rendimiento que los sitúe en el 10% superior, o por encima, respecto al grupo normativo) en uno o más dominios.

Sin embargo, definir las Altas Capacidades (AACC) es una tarea compleja, ya que este término ha ido evolucionando con el tiempo. Por ello, cabe mencionar que dicho concepto se empezó a estudiar paralelamente a la Inteligencia, por lo que se puede decir que su inicio estuvo marcado, en cierto modo, por la elaboración de los Test de Inteligencia de Binet (1905) en los que se medía la capacidad cognitiva del alumnado. De este modo, se consideraba con “capacidades superiores” a los alumnos que obtenían puntuaciones por encima de la media en dichas pruebas (Cit. en Bisquerra et al., 2015).

Por otro lado, Renzulli y Geasser (2015) definen alta capacidad, desde su perspectiva, como un “conjunto de conductas desarrollables dentro del marco de la resolución de problemas” (cit. en Tourón, 2020, p. 21).

Paralelamente, Olszewski-Kubilius, Subotnik y Worrel (2015, p. 143) definen alta capacidad como “la manifestación del rendimiento que se encuentra claramente en el extremo superior de la distribución en un dominio de talento específico, incluso en relación con otros individuos de alto nivel de funcionamiento en ese dominio”.

Cabe mencionar que, en sus inicios, el término de altas capacidades se conceptualizaba como “superdotación”, refiriéndose éste a las personas que presentan un nivel elevado de recursos en todas las aptitudes intelectuales y cognitivas, como, por ejemplo: el razonamiento lógico, verbal, gestión de la memoria, creatividad y capacidad espacial. Las personas con superdotación intelectual suelen realizar tareas complejas, en las cuales muestran gran implicación, creatividad y alta capacidad intelectual (López y Moya, 2011).

Sin embargo, en ocasiones, se utilizan de manera indiferente los términos superdotación, precocidad intelectual, genio, talento y altas capacidades; no obstante, dichos términos difieren entre sí:

- **Precocidad:**

Según Cordero (2017, p.43), los estudiantes precoces son aquellos que,

muestran un desarrollo muy rápido durante las primeras etapas de la infancia, pero no necesariamente presentan un nivel de habilidades intelectuales superior al final del desarrollo. Esto no significa que no deba atenderse, sino todo lo contrario, hay que estimular el desarrollo potencial del alumnado que presenta dicha precocidad.

- **Talento:**

Elices, Palazuelo y Del Caño (2013, p.50), definen talento como “el conjunto de destrezas y habilidades que capacitan al individuo para dominar la información dentro de un área concreta del saber. Se trata de individuos que son extremadamente buenos en un campo determinado del saber: música, pintura, literatura, matemáticas...”.

Se pueden diferenciar a su vez varios tipos de talentos:

- *Talento simple:* se refiere a aquella persona que “sólo destaca en un área concreta, mientras que en el resto de áreas presenta un nivel normal y en algunos casos deficitario” (Martínez y Guirado, 2010, p.18).
- *Talento múltiple:* es aquel que presenta una combinación entre dos o más talentos. Además, muestra una habilidad múltiple en una o varias formas de procesar la información.
- *Talento complejo:* es la combinación de distintos talentos simples y muestra habilidad en áreas concretas o formas de procesar la información (Martínez y Guirado, 2010). Se pueden dar diferentes talentos complejos:
- *Talento académico:* se produce por la combinación de la aptitud verbal con la aptitud matemática y la gestión de la memoria (Martínez y Guirado, 2010).
- *Talento artístico figurativo:* “es la combinación entre la aptitud creativa, el razonamiento lógico, la aptitud espacial y la gestión perceptual” (Martínez y Guirado, 2010, p.18).
- *Talento figurativo:* combinación del razonamiento lógico y el espacial.

- **Genio:**

Es la máxima expresión de las capacidades superiores, debido a que presenta niveles de inteligencia o de rendimiento extremadamente altos en un área o dominio

particular (Alonso y Benito, 1996). Por otro lado, la genialidad depende de cierto tipo de capacidades, rasgos de temperamento, personalidad y motivación. Sin embargo, el concepto define a los genios como aquellas personas que han creado una obra importante para la sociedad gracias a su alta capacidad intelectual y alto nivel de creatividad (López y Moya, 2011).

4.2. MODELOS EXPLICATIVOS DEL CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES

Mönks (1999) define modelo como “una vía simplificada para demostrar las líneas generales del objeto de estudio” (Elices et al., 2013, p. 35).

Mönks y Mason (1993) proponen diferentes modelos explicativos a la hora de tratar de definir el concepto de “altas capacidades” (Elices, et al, 2013, p. 35). Estos modelos han ido variando con el paso del tiempo y, frente a lo que pudiera pensar, no todos estos parten del concepto de inteligencia concebida como capacidad. Unos prestan atención a las capacidades del individuo, otros ponen mayor atención al rendimiento o a los componentes cognitivos y, por último, algunos modelos ponen su acento en aspectos socioculturales (Elices, et al. 2013).

4.2.1. Modelos basados en el rendimiento

Los modelos basados en el rendimiento consideran la inteligencia como condición necesaria para expresar la superdotación “pero no suficiente para un alto rendimiento” (Martínez, 2012, p.40).

Dentro de estos se destaca, por un lado, Renzulli (1978) con el modelo de los tres anillos convirtiéndose así en el más significativo dentro de los centrados en la condición de rendimiento. Este sitúa la superdotación en la intersección de tres características personales (Aroca y Vera, 2012).

Figura 1

Teoría de los tres anillos



Nota. Elaboración propia a partir de Martínez y Guirado (2012).

En la figura 1 se puede observar la interacción de los tres anillos que componen dicho modelo, los cuales son:

- **Anillo 1: *Alta Capacidad Intelectual*:** referida a las habilidades generales de inteligencia. Según este modelo, la capacidad intelectual debe de ser superior a la media.
- **Anillo 2: *Creatividad*:** es otra de las condiciones necesarias para el alto rendimiento; se refiere a la manera de procesar la información de forma característica, es decir, “a la fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento” (Martínez, 2012, p. 41).
- **Anillo 3: *Compromiso o implicación en la tarea*:** se trata de la motivación, perseverancia y dedicación de la persona ante una determinada tarea. También hace referencia a la persecución del logro de los objetivos marcados para resolver un determinado problema o tarea.

En definitiva, Renzulli y Reis (1997) opinan que el comportamiento de los superdotados se refleja en la capacidad que poseen para desarrollar este conjunto de rasgos, haciendo mención a la figura 1, y aplicarlos a cualquier área (Renzulli y Reis, 2010).

Por otro lado, se puede destacar el modelo ideado por Gagné en 1985, el cual hace una diferenciación entre superdotación y talento. Gagné utiliza el término superdotación para referirse a las capacidades naturales o aptitudes de una persona; sin embargo, utiliza la palabra “talento” haciendo alusión a las capacidades desarrolladas a lo largo de su vida o a las destrezas adquiridas (Martínez, 2012).

4.2.2. Modelos basados en las capacidades

Los modelos centrados en capacidades dan protagonismo a las capacidades intelectuales de la persona, es decir la inteligencia y las aptitudes que tiene el estudiante. Estos modelos toman especial relevancia en el ámbito educativo (Aroca y Vera, 2012).

Dentro de estos, el modelo más destacado es el de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983), el cual definió la inteligencia como la “capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas” (Gardner, 1994, p.10). El término “capacidad”, así mismo, se refiere a “una competencia demostrable en algún ámbito, que se manifiesta en la interacción del individuo con el entorno” (Cit. en Aroca y Vera, 2012, p. 15). Es decir, todas las personas tienen diferentes capacidades, independientes unas de otras, las cuales se deben desarrollar en la escuela en función del perfil cognitivo de cada estudiante.

Por este motivo, Gardner da origen a la teoría de inteligencias múltiples, compuesta por siete tipos de inteligencias en función de las aptitudes predominantes en cada persona (Martínez, 2012, p. 49):

- **Inteligencia lingüística:** es la habilidad para organizar el pensamiento en palabras y la habilidad para utilizar de forma correcta el lenguaje oral y escrito, tanto en la expresión como en la comprensión del mensaje (Martínez, 2012).
- **Inteligencia lógico-matemática:** referida a la habilidad lógico-matemática para manejar los números, los patrones y las relaciones abstractas. Se relaciona directamente con el razonamiento inductivo o deductivo (Elices, Palazuelo y del Caño, 2013).
- **Inteligencia musical:** se refiere a la habilidad para “apreciar, discriminar, transformar y expresar formas musicales” (Martínez, 2012, p. 50). Las personas con dicha inteligencia tienen facilidad para tocar diversos instrumentos pues tienen la capacidad de memorizar ritmos y melodías.
- **Inteligencia viso-espacial:** las personas que tienen desarrollada esta inteligencia tienen gran capacidad para percibir y analizar el mundo a través de imágenes y logotipos tridimensionales (Martínez, 2012). Es decir, se desenvuelven de forma óptima en el espacio a través de esquemas, gráficos y mapas.
- **Inteligencia corporal:** se refiere a la capacidad para utilizar el cuerpo como medio de expresión; además para estas personas es fácil “controlar movimientos, resolver problemas y elaborar productos empleando el cuerpo en su totalidad” (Elices, Palazuelo y del Caño, 2013, p. 51).
- **Inteligencia Interpersonal:** referida a la habilidad para relacionarse con los demás y el mantenimiento de las mismas. Suelen actuar para resolver conflictos, es decir, estas personas suelen ser empáticos y tienen facilidad para entender las emociones y sentimientos en los demás y tienden a asumir el papel de líderes.
- **Inteligencia Intrapersonal:** se trata de la habilidad para conocerse a sí mismo; son reflexivos y suelen tener su propio sistema de valores y actuar en base a ellos (Martínez, 2012; Elices et al. 2013).

Gardner, en 2001 añade otras dos inteligencias a su modelo (cit. en Bisquerra, Pérez y García, 2015):

- **Inteligencia naturalista:** las personas con esta inteligencia son capaces de interactuar con el medio natural, es decir “tienen habilidades para observar, clasificar, plantear y

comprobar hipótesis referidas al medio ambiente” (Martínez, 2012). Sus intereses se suelen centrar en la naturaleza.

- **Inteligencia existencial:** se refiere a la capacidad que tiene el individuo de dar sentido al mundo que le rodea, realizando un análisis sobre su forma de vivir de forma reflexiva acerca del existencialismo, el cual “permite llegar a estados de meditación continua ante los grandes enigmas de la vida, el porqué de la vida y la muerte” (Sandoval, González, González y Lauretti, 2013, p.292).

A continuación, se muestran las inteligencias propuestas por Gardner en la siguiente figura 2, pudiendo entenderlas de una forma más visual:

Figura 2

Modelo de las inteligencias múltiples



Nota. Tomada de Pérez, A. (2016).

4.2.3. Modelos de orientación sociocultural. Tannenbaum y Monks

Los modelos socioculturales “consideran que la superdotación solo se puede desarrollar si existe una interrelación favorable entre los factores individuales y sociales” (Martínez, 2012, p. 56), es decir, hay que tener en cuenta el contexto y el ambiente en donde vive la persona. Dentro de este enfoque se destaca el “Modelo Psicosocial de Superdotación” de Tannenbaum (1986). El modelo de Tannenbaum se representa a través de una estrella de cinco puntas (figura 3), cuyas puntas se corresponden a cinco factores claves para el diagnóstico de la superdotación (Elices, Palazuelo y del Caño, 2013):

- **Habilidades Generales (Factor G):** se refieren al nivel intelectual, medidas a través de pruebas psicométricas. Esta variable se relaciona con el potencial biológico ya que se debe tener en cuenta el uso que hace la persona de su potencial en su ambiente.

- *Habilidades Específicas*: referidas a habilidades concretas como el razonamiento verbal, numérico, memoria, creatividad, entre otras: Las personas superdotadas han de destacar prácticamente en cada una de ellas.
- *Factores No Intelectuales*: atienden a aquellas variables personales que “pueden influir en la utilización, el desarrollo y la mejora de las habilidades” (Martínez, 2012, p. 58).
- *Factores Ambientales*: referidos a todos aquellos factores que son propios del contexto social en el que se desenvuelve la persona (familia, escuela, cultura propia) diferentes en cada persona; además de las condiciones sociales y económicas que propician el desarrollo del individuo.
- *Factores de Suerte*: relacionados con la suerte y las oportunidades que influyen directamente en el desarrollo de las capacidades de la persona superdotada y así lograr el máximo potencial del sujeto.

Figura 3

Estrella del modelo de Tannenbaum

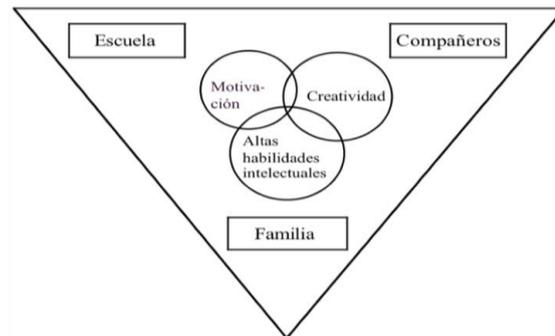


Nota. Elaboración propia a partir de Martínez y Guirado (2012).

Por otro lado, Mönks (1992), realiza una revisión de la teoría de los tres anillos de Renzulli (1977), el cual consideró que dicho modelo debía ser ampliado, ya que consideraba que la superdotación se debe contextualizar dentro de un marco evolutivo y social. Es decir que elaboró un nuevo modelo llamado “Modelo Triádico de la Superdotación”, donde, y como podemos ver en *la figura 4*, se incluyen los ámbitos sociales como la escuela, la familia y el grupo de iguales (Sastre y Acereda, 1998).

Figura 4

Modelo de Monks



Nota. Tomado de Mönks (1992).

4.2.4. Modelos cognitivos

Los modelos cognitivos se centran en el estudio del origen y el desarrollo de la inteligencia, es decir en la identificación y explicación de los procesos implicados en la adquisición, procesamiento y almacenamiento de la información. El modelo más destacado es el de Sternberg (1988), centrado en la explicación de estructuras cognitivas y mecanismos de autorregulación para llegar a una capacidad superior a la media a través del procesamiento de la información (Martínez, 2012).

Sternberg (1985) define el término de inteligencia como:

La capacidad mental de expresar un comportamiento contextualmente apropiado en determinadas zonas del continuum experiencial que requieren respuestas a la novedad o automatización del procesamiento de la información, como una función de los metacomponentes, componentes de ejecución, y componentes de adquisición del conocimiento (Cit. en Arocas y Vera, 2012, p. 18).

Por ello, este autor elabora la “Teoría Pentagonal de la Superdotación”, por la cual defiende la idea de la existencia varios componentes en la inteligencia que debe tener una persona para ser considerada superdotada (Arocas y Vera, 2012; Martínez, 2012):

- *Criterio de excelencia:* referido a que la persona es superior en una o varias dimensiones en comparación con sus iguales, en el mismo contexto y misma situación.

- *Criterio de rareza:* este criterio se refiere a la posesión de un atributo distintivo fuera de lo común en una población similar, es decir, se trata de un atributo poco o nada común respecto a los demás en un mismo contexto.
- *Criterio de productividad:* referido a la productividad real o el potencial que tiene una persona a la hora de desenvolverse ante una tarea. Este criterio va unido a la potencialidad que tiene un estudiante para realizar dicha tarea. No obstante, este criterio es “un elemento controvertido en cuanto a la identificación precoz, ya que los niños a menudo, pueden mostrar una potencialidad que no necesariamente vaya acompañada de rendimiento” (Martínez, 2012, p. 48).
- *Criterio de demostrabilidad:* la superdotación o altas capacidades han de ser demostradas por diversas pruebas psicométricas que evalúen tanto la inteligencia académica como la creatividad, sabiduría, la memoria, entre otros componentes.
- *Criterio de valor:* la persona superdotada debe mostrar un rendimiento superior en diversas áreas o dimensiones valoradas por la sociedad y entorno en el que se desenvuelve.

4.3. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

El alumnado con altas capacidades presenta características muy heterogéneas, no todos los estudiantes presentan un mismo perfil ni se rigen por un mismo patrón (Artiles, 2005; Berché, 2003). No obstante, se pueden apreciar algunas características comunes (Gómez y Mir, 2011):

- **Inteligencia:**

Puente y García (2019) consideran que en las personas con altas capacidades se suele apreciar una gran capacidad para retener, recordar y comprender la información de manera rápida y precisa. Además, suelen mostrar un gran nivel de atención, concentración y persistencia que puede aumentar o disminuir en función del tema que se esté tratando y del interés que presente ante él.

Por otro lado, son capaces de resolver problemas sociales buscando las estrategias más adecuadas en cada situación siendo diferentes a las de sus compañeros (Puente y García, 2019).

- **Aprendizaje:**

Según Gómez y Mir (2011) suelen responder a un perfil perfeccionista y meticuloso, por lo que estos estudiantes nunca se sienten satisfechos con los resultados obtenidos, siempre quieren profundizar más en los temas, en especial si son de su interés. Muestran altos niveles de motivación y concentración. En cambio, si el tema no es de su agrado y no le interesa, muestra poca concentración, motivación y bajo nivel de atención. Por tanto, las tareas repetitivas y las rutinas diarias no las acepta.

Por otro lado, suelen mostrar preferencia por el trabajo individual, en lugar del trabajo grupal, ya que poseen un alto grado de confianza en sí mismos. Además, en ocasiones, pueden mostrar algunos problemas de conducta cuando no se les estimula adecuadamente (Gómez y Mir, 2011).

- **Creatividad:**

Es una de las características más importantes que presenta este tipo de alumnado. Esta se manifiesta de manera significativa en las primeras edades desarrollándose de forma muy diferente dependiendo de la persona (Albes, Aretxaga, Etxebarria, Galende, Santamaría, Uriarte y Vigo, 2013). Algunos rasgos de la creatividad son los siguientes (Gómez y Mir, 2011):

- Muestran gran imaginación y una gran capacidad inventiva, ya que experimentan diferentes formas de hacer las cosas, aportan ideas nuevas, inventan relatos e historia con originalidad.
- Presentan gran curiosidad a la hora de hacer preguntas poco habituales para su edad.
- Muestran interés y atención hacia aspectos que pasan desapercibidos para el resto de los compañeros y cuestiona el porqué de las cosas.
- Tienen la capacidad de buscar y encontrar multitud de alternativas y respuestas a cualquier cuestión.
- Observan un problema desde diferentes perspectivas y busca multitud de soluciones.
- Presentan un pensamiento independiente, ya que buscan la solución más lógica para resolver un problema.

- **Memoria:**

Los alumnos con altas capacidades suelen presentar una gran capacidad para almacenar y recordar información con gran rapidez, dando detalles sobre ello sin realizar un gran esfuerzo. Son capaces de aplicar el contenido aprendido en una asignatura a otra y

abordar varios aspectos simultáneamente. Por último, aprenden conceptos más complicados que los correspondientes a su edad (Gómez y Mir, 2011).

- **Motivación:**

Es muy importante tener claro la diferencia entre motivar y presionar, ya que si se les presiona puede generar rechazo hacia el aprendizaje. Por tanto, es importante llevar a cabo una estimulación adecuada que les facilite el desarrollo de todas sus potencialidades (Gómez y Mir, 2011). Además, suele ser común en este tipo de estudiantes, el interés y motivación por temas que no son propios de la edad, como, por ejemplo, la muerte, el universo, la justicia, biografías de personas relevantes, etc. Si se trata de temas que son del interés del niño, manifiestan un alto nivel de motivación e implicación en la tarea (Albes et al., 2013).

- **Desarrollo socio-afectivo:**

Suelen presentar hipersensibilidad hacia temas relacionados con la pobreza en el mundo en el que vivimos, problemas medioambientales o sobre lo que sucederá en el futuro. Además, son conscientes de que son diferentes, ya que desde pequeño se dan cuenta que aprenden a un ritmo diferente al resto de sus compañeros y a veces se sienten inferiores a ellos, puesto que, en ocasiones ven sus diferencias como algo negativo (Benito, 2000 en Cordero, 2017).

Por otro lado, respecto al autoconcepto, influye el hecho de ser valorado y aceptado por el resto de sus compañeros repercutiendo positivamente en éste (Gimeno, 1976 en Cordero, 2017). También, suelen presentar mayor autoconfianza, aunque hay algunos que tienen una autoimagen negativa provocada por la poca aceptación social por parte de sus iguales y determinados alumnos muestran una baja autoestima (Cordero, 2017).

En cuanto a la empatía, la mayor parte de las personas con altas capacidades suelen mostrar altos niveles de empatía hacia los demás, poniéndose en el lugar de las otras personas, incluso llevándolos a afectar determinadas situaciones. Además, muestran preocupación por la amistad sacrificando, en algunas ocasiones, sus virtudes para sentirse aceptados por su grupo de iguales (Guirado y Martínez, 2010 en Cordero, 2017).

Por último, necesitan que reconozcan y valoren sus esfuerzos, que se les permita participar activamente durante la clase, sin embargo, no todos necesitan tanto reconocimiento social (Cordero, 2017, p.37).

- **Disincronía:**

Terrasier (1981-1993) es el primero en realizar observaciones sobre los posibles desajustes que pueden surgir en los diferentes contextos o áreas. Para describir este fenómeno

utilizó el término disincronías. Estas pueden ser de dos tipos: externas, haciendo referencia al contexto en el que se desenvuelve el individuo e internas, que están relacionadas con los niveles alcanzados en los diversos ámbitos del desarrollo (cit. en Elices et al., 2013, pp. 47-48):

- *Disincronía externa o social*: presentan un desequilibrio tanto en las relaciones sociales como en el aprendizaje, ya que tienen una evolución intelectual superior al de sus compañeros, lo cual les dificulta enlazar relaciones con sus pares. Esto se produce debido a que no muestran los mismos intereses y no se encuentran en el mismo nivel intelectual.
 - *Disincronía niño-escuela*: se produce cuando se da prioridad a otras necesidades dejando de lado las altas capacidades. Esto provoca casos de frustración, desmotivación y aburrimiento, desembocando en resultados más bajos de los esperados.
 - *Disincronía hijos-padres*: este tipo de desajuste se produce cuando la atención y la estimulación llevada a cabo por los padres es insuficiente, debido al desconocimiento que tienen sobre el tema. Esto les provoca frustración, desánimo, abandono de nuevas metas e incluso buscan respuestas fuera del contexto familiar, causando inquietud en los padres.
 - *Disincronía niño-compañeros*: los niños de altas capacidades suelen relacionarse con personas de mayor edad. Sin embargo, estas relaciones se ven limitadas por el centro escolar. Este hecho provoca que muestren pasividad e introversión hacia la comunicación con sus compañeros.
- *Disincronía interna*: hace referencia a la descompensación de diferentes ámbitos que influye en el desarrollo del niño.
 - *Disincronía inteligencia/psicomotricidad*: es posible que presenten un mayor avance en el aspecto cognitivo, pues aprenden a leer de forma precoz, sin embargo, el desarrollo del ámbito psicomotor es más lento, suponiéndoles serias dificultades a la hora de aprender a escribir, lo que implica un impedimento importante para seguir el ritmo de la programación mental (Trujillo, 2010).
 - *Disincronía entre sectores del desarrollo intelectual*: los niños con altas capacidades suelen mostrar un gran desarrollo en los ámbitos cognitivos, como la capacidad de razonamiento abstracto (puzzles o analogías), frente al ámbito verbal ya que, “pese a que tienen buena memoria, su rapidez en la

comprensión puede condiciones que a veces no ponga atención en memorizar la información que recibe y comprende” (Elices, Palazuelo y del Caño, 2013, p. 48).

- *Disincronía inteligencia/afectividad*: se produce antes el desarrollo cognitivo respecto al desarrollo afectivo, tienen dificultad para comprender y saber controlar las emociones. Por ello, es importante dotar a este tipo de alumnado de una buena educación emocional, que les permita desde sus primeras etapas de escolarización, saber gestionar y hacer uso de sus emociones y sentimientos.

- **Doble excepcionalidad:**

Dentro del alumnado con altas capacidades se puede encontrar con la doble excepcionalidad. Arroyo (2020) considera que los alumnos doblemente excepcionales son aquellos que presentan simultáneamente AACC y dificultades de aprendizaje específico.

La doble excepcionalidad provoca que una de las excepcionalidades pase por alto, lo que conlleva un rendimiento medio, problemas de conducta, emocionales y/o pasividad. También puede darse el caso contrario, es decir las altas capacidades pueden pasar desapercibidas, ya que estas pueden quedar eclipsadas por las limitaciones u otras problemáticas asociadas, impidiendo que se exploten o se fomenten las habilidades en las que destacan (Arroyo, 2020).

Artiles, Jiménez, Alonso, Guzman, Vicente y Álvarez (2013) describen los siguientes casos (en Cordero, 2017):

- *TEA*: Las personas con TEA se caracterizan por presentar deficiencias en la interacción social, patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos e intereses; además, son inflexibles en cuanto a rutinas y presentan hiper o hipo reactividad ante determinados estímulos. Los escolares con este tipo de doble excepcionalidad, de acuerdo con el DSM-5 (2013) presentan, además de las altas capacidades, un diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA), en concreto, TEA (nivel 1), correspondiente al síndrome de Asperger. Esta doble excepcionalidad resulta complicada de detectar debido a que la valoración diagnóstica del TEA nivel 1 es compleja y presentan características comunes:
 - Gran memoria.
 - Fluidez verbal.
 - Hipersensibilidad.
 - Monotemáticos o intereses restringidos.

- *Trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad*: las características que presentan los estudiantes con TDA/H, son principalmente la falta de atención, la impulsividad y en ocasiones, ésta va acompañada de hiperactividad. Por ello, es necesario prestar atención a estos signos para realizar una adecuada evaluación diagnóstica en cuanto a la doble excepcionalidad, pues “en ocasiones puede ocurrir que estemos ante un alumno o alumna con AACCII con características de sobreexcitabilidad psicomotora” (Cordero, 2017, p. 42).

- **Dificultades específicas de aprendizaje:**

Se puede dar casos de dislexia o de discalculia:

- *Dislexia*: en algunos casos, los alumnos con altas capacidades presentan dificultades en la adquisición de los procesos lectoescritores.
- *Discalculia*: hay algunos alumnos/as con AACC que pueden manifestar problemas en el manejo de los números y las operaciones.

4.5. MITOS Y REALIDADES

Rodríguez Rodríguez (2001) afirma que se han creado falsas ideas, muchas veces incluso contradictorias entre ellas, provocadas por la existencia de un gran desconocimiento de las características de las personas que presentan altas capacidades. Todo ello, dificulta la atención de los alumnos superdotados en el ámbito escolar. Por ello, para poder atender a los alumnos con AACC se deben eliminar todos los estereotipos y creencias falsas que interfieren en la atención educativa de este tipo de alumnos (Rodríguez, 2001).

Tourón (2000), es uno de los referentes más destacados en el estudio de las altas capacidades en nuestro país; enumera y describe en muchos de sus libros y artículos los principales mitos referentes a las altas capacidades con el contrapunto de un planteamiento más realista y con la finalidad de desmentirlos. Estos mitos y creencias quedan resumidas en la *Tabla 1 del Anexo 1* del presente trabajo.

4.6. LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

La intervención educativa que se lleva a cabo en el alumnado con altas capacidades sigue tres fases. La primera fase es la detección, seguido de una evaluación psicopedagógica y, por último, se da paso a la respuesta educativa. (Coletto, 2009). Cada una de ellas utiliza unos instrumentos de evaluación diferentes y persiguen unos objetivos singulares propios de cada fase o proceso. Dicha intervención será llevada a cabo por el Equipo de Orientación Educativa y

Psicopedagógica (EOEP y los educadores que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos (tutor, profesorado especialista).

4.6.1. Detección e identificación

La identificación y detección de las altas capacidades es necesaria para poder conocer las características del alumnado y su funcionamiento intelectual para así, poder proponerles una respuesta educativa adecuada, ajustada en su totalidad a sus necesidades que ellos requieran. De esta forma, se podrán evitar situaciones de fracaso escolar provocadas por el desconocimiento de sus necesidades, sin la intención de ponerles una etiqueta (Albes et al, 2013).

Según Albes et al. (2013), el proceso de detección ha de ser:

- *Multidimensional*: se debe considerar al alumno en toda su globalidad, es decir, hay que tener en cuenta las capacidades tanto intelectuales como sociales, creativas, emocionales y su estilo de aprendizaje, sin olvidar del contexto social en el que se desenvuelven.
- *Cuantitativo y cualitativo*: por un lado, debe ser cuantitativa, ya que se realiza a través de test, pruebas estandarizadas, calificaciones escolares que midan su potencial y capacidades intelectuales. Por otro lado, de forma cualitativa deben evaluarse dichas capacidades a través de informes y observaciones tomadas por los docentes y educadores, junto con la recopilación de información, proporcionada mediante entrevistas a sus familiares.
- *Contextualizado*: es importante tener en cuenta los diferentes contextos en los que se desenvuelve el alumno, es decir, se debe considerar los comportamientos del alumnado en su entorno social, familiar y educativo.

Por último, el proceso de detección debe concebirse como un **proceso normalizado** cuyo fin es el de “detectar las variables que pueden favorecer o dificultar la satisfacción de sus necesidades” (Albes et al., 2013, p.31).

Cabe destacar que, para llevar a cabo una buena identificación se debe realizar un análisis y una observación activa y continuada por parte del docente, pues se deben analizar diferentes aspectos como, los cognitivos, las producciones, sus características y los comportamientos de los alumnos; ya que no se puede llevar a cabo una correcta detección, limitándose a la medición del cociente intelectual mediante pruebas estándar.

Por otro lado, se deben estudiar las diferentes producciones realizadas por los alumnos/as junto al grupo clase o de manera individual adaptadas a sus intereses, como, por

ejemplo: composiciones orales, escritas, artísticas, creaciones científicas, entre otras. Dicho estudio, va a permitir recoger información sobre su creatividad, originalidad y constancia en la tarea (Rogado et al. 1995).

Además, para que el proceso de detección e identificación sea completo, se debe recabar información acerca de:

- *Información social*: los compañeros de clase se convierten en una fuente de información muy importante, puesto que suelen tener una apreciación muy precisa de las capacidades de sus iguales, aportando datos necesarios, principalmente sobre liderazgo y socialización. Para obtener dicha información se deben utilizar diversos instrumentos como, por ejemplo, cuestionarios para los alumnos/as, elaboración de sociogramas, preguntas abiertas... (Rogado et al. 1995).
- *Información personal (autoinformes)*: los autoinformes van a posibilitar obtener datos sobre intereses, aspiraciones, aficiones, elementos motivacionales y actitudinales (Rogado et al. 1995).

4.6.2. Indicadores a tener en cuenta en la etapa de Educación Infantil

Para una detección e identificación clara es necesario tener en cuenta una serie de indicadores característicos de las altas capacidades, presentes durante la etapa de Educación Infantil. Esto puede ayudar tanto al profesorado como a la familia en el proceso de identificación, ya que no es fácil detectar las altas capacidades. Estos indicadores se van a representar mediante una serie de tablas expuestas en el *Anexo 2* teniendo en cuenta el ámbito cognitivo, los aspectos creativos e imaginativos, el ámbito socioemocional y los aspectos motivacionales e intereses del alumno (Puente y García, 2019).

4.6.4. Evaluación psicopedagógica

La evaluación que se lleva a cabo en el alumnado con Altas Capacidades es de carácter psicopedagógico, es decir que se trata de un “proceso de recogida, análisis y evaluación de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan o pueden presentar desajustes en su desarrollo personal y/o académico, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquellos puedan precisar para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades.” (Orden de 14 de febrero de 1996 del Ministerio de Educación y Ciencia).

Para llevar a cabo una evaluación adecuada es necesario tener en cuenta los aspectos mencionados en el punto 4.6.2. *Detección e identificación*, que son: capacidades emocionales,

intelectuales, sociales, creativas, estilo de aprendizaje y los diferentes contextos en los que se desenvuelve el alumno (personal, escolar, familiar y social). Estos van a ser evaluados mediante instrumentos de carácter objetivo, basados en procedimientos estandarizados, o de carácter subjetivo, como, por ejemplo, la observación, la entrevista o el análisis de producciones (Puente y García, 2019).

Por un lado, se evaluarán las capacidades intelectuales mediante test de inteligencia, los cuales permiten determinar la capacidad intelectual del alumno a nivel general teniendo en cuenta los criterios de edad, modalidad y tiempo de aplicación e información que proporcionan. A continuación, se mencionarán los más significativos en la *tabla 6* (Puente y García, 2019).

Tabla 6

Instrumentos para medir la Capacidad intelectual

INSTRUMENTOS	EDAD	QUÉ MIDE
WPPSI III D. Wechsler	2,5 - 7.	Capacidad intelectual (CI total, CI verbal y CI manipulativo)
WPPSI IV D. Wechsler	2,6 - 7,7.	La capacidad intelectual.
WISC-IV	6 - 16.	Comprensión, razonamiento y memoria.
MSCA D. McCarthy	2,5 a 8,5.	Desarrollo cognitivo y psicomotor.
ABC KAUFMANN	2,5 - 12,5.	Habilidades cognitivas y verbales razonamiento lógico.
MATRICES DE RAVEN	8 a 14 años	Razonamiento lógico.

Nota. Tomado de Puente y García, 2019. Elaboración propia

Del mismo modo, se utilizan test de aptitudes específicas que son aquellos instrumentos que tienen como finalidad analizar las capacidades específicas que presenta el alumno en las diferentes áreas de desarrollo (lenguaje, psicomotricidad, comunicación, área cognitiva...). Además, miden las habilidades específicas que desarrollan o el potencial de rendimiento que se

puede dar en las diversas habilidades a largo plazo. En *la tabla 7* se observará los más representativos (Puente y García, 2019):

Tabla 7

Test de Actitudes Específicas

INSTRUMENTOS	EDAD	QUÉ MIDE
BADyG	4- 16.	Inteligencia general y aptitudes mentales básicas, diferenciales y generales.
PMA-R (L. Thurstone, Th. G. Thurstone)	A partir de los 9 años.	Factores cognitivos
TEA. L.L. Thurstone y Th.G. Thurstone	8 – 18.	Aptitudes verbales y numérica y razonamiento.
BOEHM-3	3 – 6	Conceptos básicos para un adecuado rendimiento escolar.

Nota. Tomado de Puente y García, 2019. Elaboración propia.

Por otro lado, se utilizarán diversos instrumentos como: la observación, los cuestionarios, las pruebas estandarizadas, entrevistas, test sociométricos, inventarios y observación de producciones (escritas, orales y artísticas) para recoger información sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, aspectos socioemocionales, la creatividad y los intereses (Martínez Y Guirado, 2012).

Para finalizar el proceso de evaluación se debe considerar la información aportada por la familia, ya que es donde mayor tiempo pasa el alumno. Por tanto, se debe tener en cuenta los pensamientos, las expectativas familiares, los comportamientos y situaciones pertenecientes a este contexto. Dichos aspectos serán evaluados mediante la observación, la entrevista, los cuestionarios estandarizados y análisis de los documentos aportados (Puente y García, 2019).

Por último, todas las variables evaluadas y las conclusiones, a las que se ha llegado, deberán quedar recogidas en un informe psicopedagógico adecuado con la finalidad de aportar información, orientaciones y propuestas al centro educativo. De esta forma se le facilitará el empleo de estrategias organizativas y metodológicas que favorezcan el desarrollo integral del estudiante (Martínez Y Guirado, 2012).

4.6.3. Respuesta educativa al alumnado con altas capacidades

Los alumnos que presentan altas capacidades pertenecen a la tipología de alumnado con necesidades educativas específicas (NEE). Estos estudiantes requieren adaptaciones que den respuesta a sus necesidades para evitar así, situaciones de fracaso escolar y/o desmotivación. Para ello, se les ofrecerá una intervención educativa que les permita el desarrollo equitativo de sus capacidades y habilidades, conocimientos, recursos, intereses y motivaciones, teniendo en cuenta sus necesidades educativas respecto al nivel curricular, estilo de aprendizaje y relaciones con los demás (Molina, 2015).

Dicha respuesta educativa puede requerir desde ajustes curriculares significativos en alguna o varias áreas, ajustes educativos, programaciones didácticas o de aula, modificación de horarios, flexibilización, reducción de la jornada escolar hasta documentos del centro. Para poder llevar a cabo estos cambios se requiere la adopción de diversas medidas. Estas son de dos tipos: medidas ordinarias, que pueden ser generales y singulares, y medidas específicas (Boal y Expósito, 2011).

4.6.3.1. Medidas Ordinarias Generales

Las medidas ordinarias generales son las actuaciones y programas que se llevan a cabo teniendo en cuenta las características del alumnado. Estas medidas tienen la finalidad de prevenir posibles dificultades a través de actuaciones organizativas, de coordinación y de adecuación (Albes et al., 2013).

- **Organizativas:** hacen referencia a aspectos relacionados con la organización del centro, de los espacios y el tiempo y del alumnado que conforma la clase. Estas medidas pueden ser:
 - Facilitar la coordinación del profesorado que interviene con el alumnado de altas capacidades desde la organización del centro.
 - Organizar y adecuar los espacios, el tiempo y los recursos materiales y humanos, de manera que se permita la aplicación de las medidas establecidas en el Plan de Atención a la Diversidad del centro escolar que van dirigidas a los estudiantes de altas capacidades.
 - Organizar los grupos de alumnos/as según sus características y necesidades para poder ofrecerles una atención adecuada que favorezca su inclusión social y escolar.
 - Favorecer el trabajo cooperativo y la ayuda entre iguales.

- Adecuar los espacios, tiempos y agrupamientos flexibles para realizar pequeños proyectos o determinadas actividades en las que se desarrolle su creatividad y aumente su nivel de motivación.
- **Curriculares:** estas incluyen los aspectos relacionados con el currículo (objetivos, contenidos y actividades):
 - Organizar los contenidos de una manera integradora e interdisciplinar y eliminar aquellos que resulten repetitivos.
 - Elaborar una serie de actividades y recursos complementarios en las diversas áreas permitiendo enriquecer el currículo del alumno/a.
 - Planificar actividades motivacionales que presenten diferentes grados de dificultad, combinando así el trabajo grupal con el individual y favoreciendo la autonomía.
 - Introducir contenidos cada vez más elaborados que permitan el desarrollo de actividades más complejas.
- **De coordinación:** estas medidas tratan sobre el seguimiento y utilización de estrategias dirigidas al AACC:
 - Llevar a cabo un seguimiento mediante el intercambio de información y la coordinación entre la familia y el profesorado.
 - Elaborar modelos de enriquecimiento curricular.

4.6.3.2. MEDIDAS ORDINARIAS ESPECÍFICAS

Según Albes et al. (2013, p.55) “son medidas que hacen referencia a la flexibilización o aceleración del período de escolarización (anticipación del inicio de la escolaridad obligatoria, reducción del tiempo de escolarización...), a las adaptaciones curriculares de ampliación y a las distintas modalidades de enriquecimiento curricular”. Dentro de las medidas ordinarias específicas se encuentran las siguientes:

- ***Adaptaciones curriculares***

Consiste en la modificación de los elementos del currículo ajustándose a las necesidades y posibilidades de cada estudiante. Esta estrategia posibilita el acceso y avance de los alumnos que presentan necesidades educativas específicas en las diversas áreas (Grau y Fernández, 2018).

Grau y Fernández (2018) distinguen entre dos tipos:

- *Adaptaciones curriculares no muy significativas*: el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2020) lo define como “adaptaciones que, utilizan estrategias metodológicas, actividades de enseñanza aprendizaje y secuencias temporales diferentes, así como técnicas o instrumentos de evaluación adaptados, tratando de conseguir los mismos objetivos y contenidos marcados por el grupo ordinario, aplicando los mismos criterios de evaluación” (Grau y Fernández, 2008, p.5).
- *Adaptaciones curriculares significativas*: consisten en la adaptación de los contenidos, objetivos y criterios de evaluación que componen las diferentes áreas del currículum, lo que conlleva, la modificación del grado de consecución de las capacidades de la etapa correspondiente (Grau y Fernández, 2008).

- ***Aceleración***

Se trata de una estrategia que permite al alumno/a seguir el programa educativo a un ritmo mayor que el resto de compañeros. Esta medida se puede llevar a cabo de diversas formas: adelantar al alumno uno o más cursos para ubicar en el que se corresponda con los conocimientos que posee, realizar dos o más cursos en un año o escolarizar al estudiante en una etapa educativa antes de la edad correspondiente (Apraiz, 1995).

Esta medida no se adapta a las características del alumnado con altas capacidades, ya que no se modifica el currículo en torno a su estilo de aprendizaje, intereses y motivaciones. Por tanto, la aceleración no se considera una buena medida para aplicarla a este tipo de alumnado, especialmente en los primeros niveles educativos. Además, adelantarles un curso puede generar que el alumno sufra problemas de adaptación social y emocionales (Apraiz, 1995).

- ***Enriquecimiento curricular:***

Artola (2011, p.2) define el enriquecimiento curricular como “el ajuste de los programas de instrucción a las características y necesidades especiales del alumno más capaz, permitiéndole así seguir su instrucción en el aula ordinaria con sus compañeros habituales de clase. Se trata, por tanto, de elaborar un currículo cualitativamente diferente que se adecue a las necesidades e intereses de los alumnos más capacitados”. Este programa debe suprimir aquellos contenidos que resulten repetitivos para el alumnado.

Dicha estrategia es considerada la medida más adecuada para estos alumnos posibilitando su aplicación de manera individual o grupal dependiendo de las necesidades del grupo-clase (Artola, 2011).

Teniendo en cuenta el modelo de Renzulli (1978), se pueden nombrar diversos tipos de enriquecimiento explicado a continuación (Apraiz, 1995, p.48):

- *Enriquecimiento tipo I:* se proponen temas y contenidos que resultan interesantes y novedosos para el alumnado los cuales no están insertos en el currículo.
- *Enriquecimiento tipo II:* se proponen actividades complementarias que favorecen el desarrollo de habilidades que posibilitan un pensamiento crítico y creativo, habilidades para aprender y habilidades de comunicación verbal, visual y escrita y habilidades que posibilitan el buen uso de los materiales y fuentes de información proporcionados.
- *Enriquecimiento tipo III:* se plantean actividades de investigación en las que los alumnos trabajan de forma individual o en grupo empleando sus conocimientos adquiridos, creatividad y motivación en temas de elección propia.

- ***Adaptación curricular individualizada:***

Garnica (2013) define esta medida como “la adaptación del currículo ordinario a las capacidades del alumno superdotado ajustando los objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación y ampliando los contenidos de forma horizontal, es decir, sin adelantar materia de otros cursos” (Cit. en Molina, 2015, p.49).

- ***Agrupamientos***

Artola (2011, p.2), explica que este tipo de medida, “consiste en juntar o agrupar a los niños excepcionales en grupos, o incluso en centros especiales, donde se llevan a cabo programas adecuados a sus destrezas y capacidades”.

Esta estrategia posibilita al alumno trabajar durante una o varias horas al día, o a la semana, diversas áreas con profesores especializados favoreciendo la estimulación en distintas áreas en las cuales, otros profesores no están preparados para desarrollarlo (Artola, 2011).

Estos programas se pueden adoptar de diversas maneras, desde agrupar al alumno en clases especiales hasta la formación de grupos en los que se trabajan durante varias horas al día (Apraiz, 1995).

- ***Seguimiento individualizado: mentorías***

Consiste en un seguimiento por parte de un profesor especializado, el cual acompaña al alumno con AACC durante su proceso de enseñanza-aprendizaje. Tras la elección del profesor, se procede a la elección de un tema de investigación delimitando sus objetivos, actividades y temporalización. Dicho proceso de investigación consiste en

buscar soluciones o alternativas al tema objeto de investigación. Esta medida no es extendida en los centros de enseñanza obligatoria (Puente y García, 2019).

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

5.1. JUSTIFICACIÓN

A lo largo de este trabajo, se ha expuesto la importancia de considerar los interés y motivaciones de los alumnos favoreciendo el desarrollo de sus capacidades y potencialidades al máximo al mismo tiempo que la necesidad de trabajar con ellos las relaciones sociales y la expresión de sus sentimientos y emociones, ya que en algunos casos presentan gran dificultad en estos aspectos. Por consiguiente, la propuesta educativa del presente Trabajo Fin de Grado está orientada al diseño de un programa de enriquecimiento curricular dedicado a trabajar las diferentes capacidades y habilidades adaptándose a los intereses y necesidades del alumno, de manera que se fomente el desarrollo de habilidades sociales que les ayudará a mejorar sus relaciones sociales con sus compañeros.

Con la elaboración de esta propuesta quiero tomar conciencia de cómo trabajar con niños que presentan altas capacidades dentro del aula de la etapa de Educación Infantil proponiéndoles diversas actividades que les resulten motivadores y que no les hagan perder el interés por aprender a través de una educación inclusiva favoreciendo su integración con el resto de compañeros.

5.2. DESTINATARIOS

La propuesta de intervención va dirigida al alumnado de 5-6 años perteneciente a la etapa de Educación Infantil, especialmente, para aquellos que presentan señales de altas capacidades. Esta propuesta de intervención consiste en la elaboración de un programa de enriquecimiento curricular a través del trabajo por rincones. Dicha metodología, es una herramienta muy útil para el alumnado de altas capacidades que se encuentra en esta etapa, ya que les permite realizar diversas actividades adaptadas a sus necesidades e intereses, los cuales van más allá de los contenidos y objetivos curriculares.

5.3. OBJETIVOS

Teniendo en cuenta el carácter globalizado de la presente propuesta educativa, los objetivos específicos que se pretenden alcanzar son:

- Incentivar la creatividad, motivación e imaginación de los alumnos.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades y habilidades lingüísticas, lógico-matemáticas, emocionales, sociales y corporales.
- Promover la integración de los alumnos con altas capacidades.
- Favorecer el pensamiento crítico y el desarrollo del razonamiento divergente.
- Despertar el interés del alumno evitando el aburrimiento durante la realización de las actividades propuestas.
- Favorecer las relaciones interpersonales.

5.4. TEMPORALIZACIÓN

Esta propuesta está diseñada para llevarla a cabo durante un año escolar. Cada semana se trabajarán cuatro de los ocho rincones planteados, donde su organización será flexible y el docente podrá combinarlos según las necesidades del aula.

Dentro del horario del aula se destinará una hora y media para el trabajo de dichos rincones. A modo de ejemplo se expone, a continuación, el cronograma realizado para la aplicación de esta propuesta durante un mes.



Nota. La semana del 1-2 se realizará rincones libres debido a que esta semana está compuesta de dos días, por lo que al no poder realizarse las rotaciones correctamente, se establecen rincones libres donde el alumnado elegirá el que prefiera. Además, la última semana de cada mes se introducirá el rincón del proyecto.

5.5. METODOLOGÍA

Se pretende llevar una metodología activa y práctica, a través del trabajo por rincones, definido éste por Rodríguez (2011) como espacios determinados, en los cuales los niños trabajan de forma paralela diferentes contenidos. Este autor considera los rincones como espacios de aprendizaje, siendo estos una fuente de motivación que generan un entorno de diversidad de contenidos y actividades dirigidas hacia la experimentación, juego y expresión a través de materiales y retos que despiertan el interés y motivación del alumnado.

El trabajo por rincones se llevará a cabo en aquellos momentos en los que el alumnado requiera un tiempo de descanso, entre actividades poco motivadoras o que supongan un mayor esfuerzo en ellos. Además, podrán llevarse a cabo de forma simultánea en el día a día, cuando los escolares finalicen las tareas previamente establecidas por el/la docente.

Las actividades que van a constituir los diversos rincones son actividades adaptadas a las características del alumnado favoreciendo así tanto el trabajo individual como el trabajo en grupo dependiendo del momento en el que nos encontremos en el aula y lo que requiera la situación. Los momentos en los que se realice el trabajo en grupo, se constituirán agrupamientos formados por cuatro alumnos cada uno, los cuales trabajarán en un rincón diferente cada día. Estos, serán flexibles, elaborados desde una perspectiva más integradora, combinando a alumnos con diferentes niveles de aprendizaje, de manera que el alumno con altas capacidades podrá tomar un papel de ayudante hacia el resto de sus compañeros en algunas situaciones.

Por otro lado, con ellas, se pretende potenciar las relaciones interpersonales y el desarrollo de sus capacidades, convirtiéndose en un método idóneo para el alumnado con altas capacidades (Torrego, 2012). Además, éstas se adaptarán a los diferentes ritmos de aprendizaje, intereses y a su vez posibilitarán la estimulación del trabajo individual y la ayuda entre iguales (cit. en Barrera, 2011).

Dichos espacios se componen de diversos materiales y recursos flexibles, lo que permitirá al alumnado desarrollar su creatividad y autonomía personal, posibilitando del mismo modo la participación activa del niño y la construcción de su conocimiento dejándoles libertad de elección.

Por último, se pretende con este tipo de metodología, el desarrollo y la adquisición de destrezas, habilidades y competencias de manera integral, globalizada y progresiva a través de los distintos juegos y actividades de carácter manipulativo y exploratorio (Trianes y Gallardo, 2008).

No obstante, cabe destacar que, antes de elaborar la propuesta se debe recoger información detallada de cada alumno mediante la observación directa y a través de entrevistas con los familiares y profesionales que están a cargo de los alumnos. Estas permitirán conocer las características de cada uno, sus intereses y motivaciones, así como la manera de relacionarse con

el resto de compañeros, además de sus limitaciones y dificultades para así poder diseñar actividades que se ajusten a sus necesidades educativas.

5.6. DESARROLLO DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

La propuesta planteada se organizará en ocho rincones donde en cada uno de ellos se trabajarán diversos contenidos pertenecientes al segundo ciclo de Educación Infantil. Las actividades que se plantean para cada uno de ellos tienen distintos grados de dificultad, suponiendo un reto para aquellos alumnos que presentan sospechas de altas capacidades. Estos rincones son los siguientes:

- ***Rincón de la Ciencia***

En este rincón se busca despertar la creatividad e interés científico del alumnado mediante la realización de experimentos en los que van a manipular, transformar, descubrir, investigar y observar los efectos que se producen sobre los objetos. Dependiendo del experimento, se trabajará de forma individual o grupal. (*Ver anexo 3*).

Tabla 8

Rincón de la Ciencia

RINCÓN DE LA CIENCIA	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Despertar el interés científico del alumno. - Observar las transformaciones que se producen en los objetos. - Experimentar y manipular con diferentes materiales.

ACTIVIDADES*Actividad 1: “Arcoíris en un vaso”*

Consiste en elaborar varios colores hasta formar el arcoíris, quedando en la parte de arriba de menor densidad y en la parte de abajo los de mayor densidad. Para ello se irán realizando las mezclas en vasos pequeños e incorporando, las mismas, al vaso principal. Los pasos a seguir serán los siguiente:

1. Color (Púrpura): en un vaso pequeño se echa miel, una gota de colorante azul y rojo. Removemos y lo vertemos en un vaso grande.
2. Color (Azul): se echa jabón azul en un vaso, y se incorpora al vaso principal.
3. Color (Verde): se llena hasta la mitad el vaso pequeño de agua, se añade una gota de colorante verde y se incorpora al vaso principal.
4. Color (Amarillo): se llenará el vaso pequeño hasta la mitad de aceite y se incorporará dicha mezcla al vaso grande.
5. Color (Rojo): se llena el vaso pequeño de alcohol hasta la mitad, se añade una gota de colorante rojo y se incorpora al vaso principal.

Actividad 2: “Agua viajera”

Se colocarán siete vasos de plástico formando una fila. En cuatro de ellos se verterá colorante de color amarillo, rojo y azul, es decir que en el primer, tercer, quinto y séptimo vaso echaremos colorante, quedando así el primer y el último de color rojo. Tras esto, se doblará unas hojas de papel de cocina y se colocarán de un vaso al otro, formando un puente. Con ello se verá de forma visual la creación de los colores secundarios, a través de los primarios.

**RECURSOS
MATERIALES**

Colorante alimenticio, vasos y papel de cocina.

- **Rincón ABC**

Este rincón va a posibilitar el desarrollo del razonamiento lógico y la expresión oral a través de las diversas actividades como, por ejemplo, juegos de palabras (adivinanzas, trabalenguas y palabras encadenadas), creación de historias o sopas de letras (*Ver anexo 4*).

Tabla 9

Rincón ABC

RINCÓN ABC	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar el razonamiento lógico. - Aumentar el vocabulario del niño. - Trabajar y mejorar la fluidez lectora. - Mejorar la memoria y la atención. - Fomentar la creatividad y originalidad.
ACTIVIDADES	<p><i>Actividad 1: “Adivinanzas”</i></p> <p>Las adivinanzas son un recurso didáctico que mejora la concentración del niño, fomenta la creatividad y la imaginación, ya que les motiva a crear sus propias adivinanzas y acertijos, ayuda al desarrollo de las diversas habilidades intelectuales de forma progresiva e incentiva la curiosidad y la fantasía por parte del niño.</p> <p>Por tanto, esta actividad consiste en proponerles a los alumnos una serie de adivinanzas o acertijos que ellos deben adivinar, de forma individual o a través del diálogo entre los compañeros para así llegar a la respuesta correcta y poder descifrar el acertijo o la adivinanza. Tras adivinar el acertijo o adivinanza se les propondrá la creación de una adivinanza entre todo el grupo.</p> <p><i>Actividad 2: “Contamos historias”</i></p> <p>Esta actividad se puede desarrollar de diferentes maneras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A través de “las ruletas de las historias”: se trata de varias ruletas distribuidas por secciones (personajes, lugares, emociones, transportes, lugares, etc); cada niño tendrá que girar la ruleta para ver qué elementos tiene que tener la historia que van a crear entre todos. Esta actividad sirve para trabajar la escritura creativa o la producción de historias de forma oral. - A través del “Panel de historias creativas”: se les dotará a los alumnos de una ficha en la que aparezcan distintos personajes, escenarios y situaciones dependiendo del número que obtengan tras tirar un dado. Así podrán elaborar una historia creativa y original entre todos, marcando las pautas para un correcto orden temporal.

	<p><i>Actividad 3: “Palabras encadenadas”</i></p> <p>Esta actividad se puede desarrollar tanto de manera oral como de manera visual, es decir, por medio de palabras o por medio de imágenes en las que aparezcan objetos. Se trata, por tanto, de buscar la última sílaba de cada palabra y buscar una palabra diferente que comience por la sílaba por la que acabó la anterior. Así entre todos los alumnos podrán aprender nuevo vocabulario y desarrollar su conciencia fonológica.</p> <p><i>Actividad 4: “Trabalenguas”</i></p> <p>Se les expondrá a los alumnos una serie de trabalenguas acordes a su nivel para que puedan aprenderlos y repetirlos.</p>
RECURSOS MATERIALES	Tarjetas con diversos objetos, bits de trabalenguas y adivinanzas, ruleta de las historias.

- **Rincón de matemáticas**

En este rincón se va a ofrecer al alumno la posibilidad de experimentar con conceptos matemáticos a través de la manipulación con diversos materiales que se pondrán a su disposición, de manera que despierten la motivación e interés hacia las matemáticas (*Ver Anexo 5*). Entre las actividades que se desarrollarán se encuentran:

Tabla 10

Rincón de Matemáticas

RINCÓN DE MATEMÁTICAS	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar el pensamiento lógico. - Fomentar la concentración y la memoria. - Trabajar la orientación espacial.
DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	<p><i>Actividad 1: “Rompecabezas”</i></p> <p>Se les presentará diferentes sobres, clasificados por colores en función de su dificultad. Cada sobre tendrá un color: verde (fácil); amarillo (medio) y rojo (difícil) y dentro de él se encontrarán las piezas de un puzzle determinado.</p>

Actividad 2: “Sudokus”

Consiste en colocar números o formas geométricas, dependiendo del sudoku que escojan, de manera consecutiva en cualquier orden, de tal forma que no se repita ninguno de ellos ni en la columna horizontal ni en la vertical.

Actividad 3: “Seguimos la serie”

Con esta actividad se fomenta la capacidad de atención permanente y la percepción visual de los diferentes elementos que conforman la serie por parte del alumno, pudiendo aumentar la dificultad si la situación lo requiere. Se les va a presentar diferentes series y tendrán que formar esta con objetos de clase observando el orden que sigue la serie escogida.

Actividad 4: “Batalla de las formas geométricas”

Consiste en tres cartulinas con el contorno de varias formas geométricas (triángulo, círculo, cuadrado y rectángulo) de diversos tamaños y, por otro lado, las diferentes formas geométricas que encajan en las siluetas. Primero se colocará un niño delante de cada una de las cartulinas y cuando escuchen la señal de inicio tendrán que colocar cada figura en la silueta correspondiente.

**RECURSOS
MATERIALES**

Puzzles de diferente dificultad, tarjetas de seriaciones, cartulinas, material de carácter lógico-matemático, etc.

- ***Rincón del artista***

Este rincón va a ofrecer al niño la posibilidad de realizar actividades plásticas con diversos materiales y recursos. Dichas actividades fomentarán el desarrollo de la creatividad, la imaginación, y la originalidad de cada alumno. Además, se les dejará ser y expresar lo que sienten mediante producciones plásticas o dramatizaciones. (Ver Anexo 6).

Tabla 11

Rincón del Artista

RINCÓN DEL ARTISTA	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la creatividad y la originalidad. - Fomentar la autonomía personal. - Promover el trabajo cooperativo y el trabajo individual.
ACTIVIDADES	<p><i>Actividad 1: “Teatros y dramatizaciones”</i></p> <p>Se trata de obras teatrales/dramatizaciones, donde van a crear diversos aspectos que forman parte de una obra teatral, como disfraces, escenarios, complementos... mediante el trabajo en equipo, es decir, cada alumno deberá participar de manera grupal favoreciendo la socialización. Para ello, se van a proporcionar todo tipo de materiales (disfraces, máscaras, materiales caseros, maquillaje, materiales para la elaboración de los escenarios, etc.</p> <p><i>Actividad 2: “Manualidades”</i></p> <p>En este espacio también se permitirá al alumnado realizar actividades plásticas y manualidades, con diversos materiales y recursos para que así, puedan desarrollar la creatividad y la imaginación, reflejados éstos en sus creaciones. Con ello se persigue dejarles trabajar de forma autónoma, libre e independiente.</p> <p>Algunas de las actividades plásticas que se realizarán en este rincón van a ser: cuadros con diferentes técnicas como el sople, elaboración de collages, realización de manualidades con diversos materiales reciclados, elaboración de producciones artísticas con plastilina...</p>
RECURSOS MATERIALES	Cuentos, disfraces, material escolar (plastilina, témperas, cartulinas, pinturas...).

- ***Rincón emocional***

Este rincón va a estar constituido por diferentes actividades, las cuales favorecerán la gestión y expresión emocional, así como la identificación y regulación de las emociones propias y ajenas. Dicho espacio es necesario, ya que los niños de altas capacidades presentan dificultades para comprender y hacer frente a los aspectos emocionales como la frustración, miedo al fracaso, timidez, alta sensibilidad, etc. Por ello, este rincón constituirá un espacio íntimo donde los niños podrán expresarse libremente ante sus compañeros, así como acudir a él en situaciones de enfado o frustración para encontrar la calma y aprender a gestionar sus sentimientos y emociones (Ver Anexo 7).

Tabla 12

Rincón Emocional

RINCÓN EMOCIONAL	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer, identificar y comprender las emociones propias y ajenas. - Imitar y reproducir diferentes estados emocionales a través del lenguaje facial, gestual y plástico. - Aprender a autocontrolar sus emociones.
DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	<p><i>Actividad 1: “Caja Come-Miedos”</i></p> <p>Los niños deberán dibujar una situación que les produzca miedo, tras dibujarlo lo romperán y lo meterán en la caja come miedos. De esta manera, sentirán la sensación de deshacerse de esos miedos que sienten y liberarse de ellos.</p> <p><i>Actividad 2: “Cada Imagen con su Emoción”</i></p> <p>Consistirá en presentarles varios botes, cada uno representando una emoción, y varias situaciones. Después, tendrán que colocar cada situación en el bote de la emoción que represente, como, por ejemplo, una imagen en la que aparece una niña contenta lo pegarán en el bote de la alegría.</p>

	<p><i>Actividad 3: “Rueda de las Emociones”</i></p> <p>Con la ayuda de un dado con varias expresiones, los niños deberán colocar la emoción que salga en el dado (ojos y boca) sobre la cara sin rostro, de manera que sean capaces de identificar y reconocer la emoción representada en el dado.</p> <p><i>Actividad 4: “¿Qué tengo en el coco?”</i></p> <p>Esta actividad se realizará de dos en dos y consistirá en que un miembro de la pareja escogerá una tarjeta sobre emociones o situaciones, se lo pondrá sujeto con una cinta sobre cabeza y su compañero tendrá que imitar lo que representa la tarjeta con la finalidad de que lo adivine.</p>
RECURSOS MATERIALES	Caja, botes, tarjetas de emociones, folios, pinturas, dado.

- ***Rincón del Juego***

En este rincón se van a desarrollar juegos que requieran el trabajo cooperativo favoreciendo las relaciones interpersonales del grupo-clase. Los alumnos con altas capacidades suelen mostrar dificultades en la socialización, ya que en muchas ocasiones sus compañeros no comparten sus mismos intereses. Por ello, en este espacio se propondrán juegos, los cuales serán adaptados a los intereses del alumnado y necesitarán del trabajo en grupo para conseguir los objetivos. Además, en estos juegos el alumno con altas capacidades podrá convertirse en ayudantes, siempre que sus compañeros lo necesiten (*Ver Anexo 8*).

Tabla 13

Rincón del Juego

RINCÓN DEL JUEGO	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer el trabajo cooperativo. - Fomentar el respeto de las reglas. (respetar el turno, seguir las reglas del juego...). - Aprender a diseñar estrategias para conseguir el objetivo propuesto.

ACTIVIDADES	<p><i>Actividad 1: “Pillado”, “Bandido”</i></p> <p>Son dos juegos que necesitan del trabajo en grupo para conseguir la misión, lo que fomenta la comunicación entre los compañeros, la socialización y les ayuda a familiarizarse con las reglas del juego, espera de los turnos y favorece la creación de estrategias para ganar a través del diálogo con el resto de niños.</p> <p><i>Actividad 2: “Vuela búho, vuela”</i></p> <p>Se trata de un juego cooperativo en el que primero se reparten tres cartas a cada jugador y se colocan, por un lado, los búhos en las casillas de salida y, por otro lado, la ficha del sol en la casilla de la luna. Después, cada jugador, por turnos, moverá el búho a la siguiente casilla en función del color que le haya tocado en la tarjeta, pero, si le toca una carta de sol debe avanzar con el sol de manera obligatoria. Finalmente, tendrán que conseguir meter a todos los búhos en el nido antes de que se haga de día cuando el sol esté en el otro extremo, mediante la colaboración y el trabajo en equipo</p> <p><i>Actividad 4: “Construimos”</i></p> <p>Consistirá en proponerles diferentes figuras y las tendrán que plasmar mediante la utilización de piezas de construcción con la finalidad de conseguir construir la figura entre todos. Dichas figuras irán variando en función de la dificultad.</p>
RECURSOS MATERIALES	Juegos de mesa, construcciones.

- ***Rincón de la Naturaleza***

El rincón de la naturaleza va a permitir a los niños desarrollar la observación, manipulación a través del cuidado de plantas y experimentación con objetos y materiales de su entorno. Los aspectos relacionados con la naturaleza son de gran interés para los niños de Educación Infantil, sobre todo para el alumnado con altas capacidades. Mediante este rincón desarrollarán la autonomía personal y el respeto hacia la naturaleza (*Ver Anexo 9*).

Tabla 14

Rincón de la Naturaleza

RINCÓN DE LA NATURALEZA	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la experimentación con materiales del entorno. - Desarrollar la autonomía personal. - Favorecer el cuidado de la naturaleza.
ACTIVIDADES	<p><i>Actividad 1: “Mi pequeña planta”</i></p> <p>Por un lado, se les proporcionará semillas de alubia que tendrán que plantar en pequeñas macetas, decoradas por ellos mismos, para después cuidarlas y regarlas a diario, de manera que la semilla germine y crezca.</p> <p><i>Actividad 2: “Herbario”</i></p> <p>Esta actividad se llevará a cabo a lo largo del trimestre. Los alumnos tendrán que realizar un cuaderno de hojas. Para ello deberán recoger diferentes tipos de hojas con las que podrán experimentar y observar sus características mediante lupas, para después plasmarlas en un cuaderno y poder ver las diferencias entre unas y otras (texturas, colores, tamaños...). Esta actividad es de carácter individual, es decir cada alumno tendrá su propio cuaderno de hojas.</p> <p><i>Actividad 3: “Cada animal en su lugar”</i></p> <p>Esta actividad consiste en esconder dibujos o pictogramas de diferentes animales en cuatro bandejas con arena, de modo que los animales estén enterrados. Los alumnos tendrán que buscarlos con palos y rastrillos para después clasificarlos en función de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El hábitat donde viven. - Según su alimentación. - Según su estructura (vertebrados o invertebrados). - Según el tipo de animales (mamíferos, reptiles, anfibios...) - Etc.
RECURSOS MATERIALES	Semillas, macetas, arena, hojas de árboles, bandejas, pictogramas de animales, lupas, palas y rastrillos.

- *Rincón del Proyecto*

Tabla 15

Rincón del Proyecto

RINCÓN DEL PROYECTO	
OBJETIVOS	- Ampliación de los contenidos vistos en el aula.
ACTIVIDADES	Este rincón se destinará a la complementación de actividades o materiales alternativos al proyecto que se esté desarrollando en clase en un momento determinado (p. ej: el espacio, los continentes, etc). Para así trabajar los contenidos de forma creativa y dinámica permitiéndoles experimentar e investigar sobre los conceptos trabajados en el aula.
RECURSOS MATERIALES	Materiales diversos dependiendo del proyecto trabajado.

5.7. EVALUACIÓN

Para llevar a cabo la evaluación de este programa, será necesario que se reúnan los profesionales de la educación (PTs, orientadores, tutores, etc.) que tratan a diario con los alumnos a los que va destinado este proyecto para que comparen, contrasten información y reflexionen sobre algún aspecto relevante que se haya dado durante el proceso teniendo una función muy importante la tutor/a del alumno, ya que es la persona que mayor tiempo va a pasar con él y podrá observar y obtener mayor información de diversos aspectos.

En esta propuesta se llevará a cabo una evaluación que nos permita medir y valorar el proceso de aprendizaje del alumnado en su totalidad. Por ello, habrá tres procesos de evaluación:

En primer lugar, será en forma de **evaluación inicial o diagnóstica**: se realizará al inicio del proceso educativo, esto nos permitirá averiguar los conocimientos previos. También nos permitirá conocer un poco mejor las necesidades que se requieren, tanto individuales como colectivas. Es el punto de partida que nos permite modificar y ajustar la programación realizada para poder facilitar a nuestros alumnos la adquisición de conocimientos. Por tanto, se ha elegido evaluar las ideas previas mediante una escala de observación, este instrumento registra la presencia y el grado de intensidad en el que se dan las conductas observadas. En dicha escala de estimación, se recogerá una serie de ítems e irá completando la tabla en relación al nivel alcanzado de cada alumno que podrá ser: (1) nunca, (2) pocas veces, (3) a menudo, (4) casi siempre o

siempre (5). Por otro lado, durante el proceso se llevará a cabo una **evaluación continua** de tipo formativo, dado que es prioritario evaluar de forma conjunta el progreso de cada alumno a lo largo de la propuesta educativa. Para ello, se han diseñado una serie de instrumentos de evaluación adaptados a cada tipo de actividad propuesta, con el fin de poder evaluar tanto los aprendizajes, como los procedimientos y las actitudes del alumnado. Algunos ejemplos de instrumentos empleados durante la propuesta han sido:

- Rúbricas analíticas, las cuales nos permiten evaluar los procedimientos, las distintas fases del ejercicio, otorgando diferentes niveles de realización (p.ej., 1=nunca; 2=Casi nunca; 3=casi siempre; 4=siempre).
- Rúbricas gráficas: si/no...

Otra de las razones por las que se ha decidido plantear la evaluación desde el punto de vista formativo, es que permite a los educadores evaluar a través de la observación distintas variables (actitudes, esfuerzo, ritmos, capacidades). Además de poder reajustar las actividades en caso de ser necesario. Este tipo de evaluación nos posibilita el obtener un feedback continuo durante el desarrollo de las actividades.

Por último, se llevará a cabo una evaluación final en la que se valorará los aprendizajes adquiridos y objetivos alcanzados por parte del alumno al finalizar la propuesta. En la siguiente escala de observación se valorarán aspectos relacionados con la participación, el interés mostrado hacia las actividades, la socialización y el aprendizaje adquirido.

- Escala de observación (Ver Anexo 10).

Los grados de cumplimentación de la siguiente tabla son:

- Nunca.
- Pocas veces.
- A menudo.
- Casi siempre o siempre.

5.7.1. Evaluación De La Práctica Docente

Para evaluar la práctica docente y la totalidad de la propuesta de intervención, se ha elegido utilizar la técnica “MIMO”, la cual consiste en evaluar de forma crítica y constructiva, tanto los aspectos a Mantener, Incorporar, Mejorar y Omitir. Se ha elegido dicho método, pues permite obtener un feedback real acerca de las actuaciones llevadas a cabo en el aula. Para

conseguir una retroalimentación efectiva a través de la autocrítica y la autoreflexión, es pertinente que se reúnan tras finalizar el proyecto, los distintos educadores que se han implicado en esta propuesta, es decir, tutores, especialistas o el equipo de orientación, para así construir entre toda una mejora significativa del programa para los próximos cursos (Morales, 2016). (*Ver Anexo 11*)

6. REFLEXIONES FINALES

6.1. CONSIDERACIONES FINALES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

En este apartado, se va a reflexionar y desglosar las diversas conclusiones generales que hemos obtenido a lo largo de este Trabajo Fin de Grado. Dichas conclusiones se han conseguido mediante el complejo estudio teórico y la revisión bibliográfica que engloba el término de altas capacidades y del diseño de un programa de enriquecimiento curricular dirigido a este alumnado. Además, respecto a los objetivos tanto generales como específicos que se querían conseguir con el desarrollo de este trabajo han sido alcanzados de manera satisfactoria gracias a la ayuda de las competencias adquiridas a lo largo del Grado de Educación Infantil.

En primer lugar, se debe comenzar por un análisis de la evolución del término “altas capacidades” a lo largo de la historia. Se ha podido comprobar a través de una revisión bibliográfica, que el desarrollo del concepto superdotación hasta llegar al término actual de altas capacidades tiene en cuenta el contexto inmediato de la persona, su experiencia y la socialización como aspectos que inciden en el alto rendimiento. A pesar de la existencia de diversos modelos que explican el concepto de altas capacidades, no hay una congruencia en torno a este término, ya que podemos encontrar una gran variabilidad de definiciones realizadas por diversos autores, cada uno dando importancia a un aspecto, como la inteligencia, la creatividad, el compromiso con la tarea, la relación con el entorno, etc. Estas aportaciones teóricas han originado una situación de confusión y contradicciones entre las diferentes concepciones y en las intervenciones que se llevan a cabo. Por ello, considero que se tiene que seguir investigando sobre este término para poder llegar a tener una definición concreta de altas capacidades.

En segundo lugar, teniendo como base las consideraciones teóricas, se debe dar gran importancia a una identificación temprana de las altas capacidades presentes en el alumnado, que nos va a permitir dar la respuesta educativa adecuada que se adapte a sus necesidades y características, de modo que va a resultar imprescindible para el desarrollo integral del niño de Educación Infantil. Para ello, se debe reflexionar sobre la intervención, teniendo claro cuál es el proceso que se debe llevar a cabo en cuanto a la detección y evaluación delimitando las necesidades que presenta, para así asegurar una correcta respuesta educativa. Esta respuesta

educativa debe favorecer y potenciar el desarrollo de todas las capacidades de estos alumnos potenciándolas al máximo y teniendo en cuenta las características de cada uno. Además, permitirá el desarrollo de la creatividad, imaginación, las relaciones interpersonales e intrapersonales, la disminución de las disincronías que pueden presentar y despertar su curiosidad mediante una educación inclusiva que permita la integración y adaptación de los alumnos con altas capacidades con el grupo-clase. La escuela inclusiva puede ser una gran oportunidad para atender y dar respuesta a las necesidades educativas específicas del alumnado, ya que el de altas capacidades sigue siendo un colectivo un poco olvidado, rodeado de prejuicios, como, por ejemplo, se piensa que estos niños son muy inteligentes y no necesitan ayuda ni presentan necesidades educativas, y se poseen informaciones contradictorias que impiden la oferta de oportunidades educativas para desarrollar su potencial y talento.

En tercer lugar, cabe destacar la importancia de la cooperación de las familias y el profesorado, aspecto muy importante en la identificación e intervención de este alumnado, convirtiéndose en las dos personas más importantes en este proceso.

Por un lado, el profesorado proporciona información complementaria a la obtenida en los test, informan y asesoran a los padres sobre que significa que su hijo presente altas capacidades y cómo pueden atender a sus necesidades, puesto que es un tema desconocido para ellos. Además, considero de vital importancia que los profesores reciban una formación especializada y continua para conocer y entender sus características y necesidades. Esta formación les va a proporcionar habilidades que les facilita y favorece la enseñanza hacia estos alumnos y el conocimiento de materiales y recursos que son apropiados y se ajustan a los intereses del niño. Así mismo, se deben actualizar continuamente respecto a las altas capacidades en aspectos metodológicos, legislativos, acceso a recursos y materiales innovadores...

Por otro lado, los padres, constituyen un agente imprescindible en el proceso de identificación, puesto que comparten mucho tiempo con estos niños y proporcionan información adquirida en diferentes situaciones y contextos no académicos que son difíciles de observar dentro de un aula. Debido al desconocimiento que poseen respecto a este término, considero que deben recibir una formación especializada para que sean capaces de estimularles de la forma más adecuada a través de estrategias y utilización de recursos que se adecuen a ellos. Además, no se les debe etiquetar por parte de la familia sino al contrario, se tiene que mostrar una actitud que muestra igualdad respecto al resto evitando hacerles sentir diferentes.

Por último, se va a llevar a cabo un análisis y valoración de lo que se ha pretendido conseguir con la elaboración de la propuesta de intervención educativa para alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil con altas capacidades. Con la propuesta elaborada se pretende

desarrollar las habilidades y capacidades de los estudiantes con altas capacidades desde una educación inclusiva y de calidad integrando a estos alumnos con el resto de sus compañeros.

Las actividades que se han diseñado se pueden aplicar a cualquier alumno de Educación Infantil, ya que durante esta etapa es difícil determinar la presencia de altas capacidades. Sin embargo, son actividades motivantes, despiertan su curiosidad y ajustadas a los intereses y necesidades de los niños convirtiéndose en complementarias a los contenidos trabajados en clase permitiendo variar el nivel de dificultad, de manera que se va a convertir en un reto para los alumnos de altas capacidades. Además, les permite adquirir habilidades y capacidades lingüísticas, sociales, emocionales, lógico-matemáticas, ya que son diferentes a las tareas propuestas a diario dentro del aula, potenciando su creatividad, imaginación y originalidad. Estas actividades van a permitir el desarrollo de las capacidades que en muchas ocasiones no se potencian o se desperdician, debido a que no reciben una respuesta educativa adecuada.

En la elaboración de la propuesta es de gran importancia proponer actividades y materiales innovadores que capten la atención del niño creando un ambiente de confianza y comodidad para estos estudiantes.

Respecto a los resultados de la propuesta, no se puede realizar un análisis real, puesto que no sé ha podido llevar a cabo en un aula con alumnos de Educación Infantil. Por tanto, dicha propuesta se ha elaborado en base a la parte teórica obtenida, utilizando estrategias y metodologías que se han considerado más idóneas.

6.2. LIMITACIONES Y CONSIDERACIONES DE MEJORA

Tras la elaboración del presente Trabajo Fin de Grado, se han encontrado ciertas limitaciones a lo largo de su ejecución, tanto de la parte teórica, como en la parte práctica.

En primer lugar, es importante mencionar las dificultades presentadas a la hora de sintetizar toda la información que gira en torno al concepto de altas capacidades, siendo esta muy numerosa pero poco actualizada. A su vez, he percibido, tras la revisión de la bibliografía, una falta de consenso acerca del concepto de “altas capacidades” y “superdotación”, pues ambos son similares y pueden llegar a confundir.

Otro límite destacable es la dificultad a la hora de ajustar la propuesta educativa a la realidad debido a que, para idear una intervención dirigida a este colectivo, lo primero que se tiene que hacer es realizar una evaluación inicial que permita a los docentes y educadores, conocer las características y necesidades individuales de cada estudiante. Por tanto, en la misma línea que lo anteriormente mencionado, considero que la situación provocada por el COVID-19 me ha imposibilitado la puesta en práctica de dicha propuesta educativa, impidiendo comprobar su efectividad, así como, la observación de los posibles logros y avances conseguidos tras su

realización. De igual manera, la no implementación del programa realizado me ha imposibilitado realizar cualquier modificación o propuesta de mejora requerida en cualquier muestra real.

Por otro lado, se debe mencionar que, a pesar de haber realizado las prácticas en un centro preferente de alumnos con altas capacidades, en la etapa de Educación Infantil no había ningún alumno con un diagnóstico claro que indicara la presencia de altas capacidades. Esto se debe a que normalmente la evaluación psicopedagógica se suele realizar en cursos superiores. No obstante, considero de gran importancia comenzar desde la etapa de Educación Infantil a solventar las necesidades de estos alumnos y potenciar al máximo sus capacidades para un óptimo desarrollo tanto vital como educativo.

Del mismo modo, debido a lo mencionado anteriormente, se han encontrado escasos programas de intervención dirigidos al alumnado de Educación Infantil, viéndose una carencia que solventar y una necesidad para elaborar propuestas educativas para edades tempranas que servirán para orientar a los futuros maestros de Educación Infantil.

7. REFERENCIAS

- Acereda, A. y López, A. (2012). La problemática de los niños superdotados. Síntesis.
- Acrbio (2020). “La ruleta de los cuentos mágicos” en *imágeneseducativas.com*.
<https://www.imageneseducativas.com/la-ruleta-de-los-cuentos-magicos/>
- Acrbio. (2016). “Trabalenguas” en *imágeneseducativas.com*.
<https://www.imageneseducativas.com/trabajamos-con-trabalenguas-la-conciencia-linguistica/trabalenguas-3-2/>
- Acrbio. (2020). “Generador de cuentos. Tira un cuento” en *imágeneseducativas.com*.
<https://www.imageneseducativas.com/generador-de-cuentos-tira-un-cuento/>
- Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B., Vigo, P y Aretxaga, L (coord.). (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Servicio Central de publicaciones del Gobierno Vasco.
<https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn doc esc inclusiva/es def/adju ntos/escuela-inclusiva/100012c Pub EJ altas capacidades c.pdf>
- Alonso, J.A., Benito, Y. (1996). Superdotados: Adaptación escolar y social en Secundaria. Narcea. Madrid.
- American Psychiatric Association. (2013). *DSM-V: Manual Diagnóstico Estadístico de los Trastornos Mentales*. Editorial Médica Panamericana.
- Annibel. (2 de septiembre de 2019). “Bandido, un juego para toda la familia” en *revizando.es*.
<https://revizando.es/revisiones/juegos/bandido/>
- Artola, T. (2011). Estrategias de intervención en el ámbito educativo para alumnos con altas capacidades. *Infocop Revista Online* (16-18).
http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3335
- Artmann, P. (2021). “Experimento del agua viajera” en *árbolABC.com*.
<https://arbolabc.com/experimentos-caseros-para-ni%C3%B1os/agua-viajera>
- Arocas, E y Vera, G (2012). *Altas capacidades intelectuales. Programas de enriquecimiento curricular*. Cepe.

- Arroyo, E. (25 de noviembre de 2020). *Las altas capacidades: mitos, realidades y detección en el aula* [Discurso principal]. *Altas Capacidades y educación: retos y realidades*.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. y García-Navarro, E. (2015). *Inteligencia Emocional en Educación. Síntesis*.
- Boal, M. T y Expósito, M.M. (2011). Medidas de intervención específicas para alumnos con altas capacidades en la Comunidad de Madrid: respuestas educativas y programa de enriquecimiento. En Torrego, J.C. (coord.), Boal, M. T., Bueno, A., Calvo, E., Expósito, M. M., Maillo, I., Miguel, A., Moruno, P., Moya, A., Rodríguez, G., Rodríguez, A., Ruiz, V., Sánchez, M., Torrego, Y., Varas, M., Vega, S y Zariquiey, F., *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. (pp. 53-84). Fundación SM. https://www.fundacionpryconsa.es/media/Altas_capacidades_y_aprendizaje_cooperativo.pdf
- CEIP La Motilla. (15 de junio de 2021). *Infantil 3 años*. <https://colegiolamotilla.com/infantil-3-anos/>
- Chacón, M. (2020). 3 años. *Colegio público San Sebastián*. <https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/ceipsansebastiandemijas/3-anos-lunes-30-marzo/>
- Coletto, C. (2009). Intervención educativa con alumnado que presenta altas capacidades intelectuales. *Revista digital*. (17) https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_17/CLARA_COLETO_RUBIO_1.pdf
- Cordero, M.C. (2017). Las características del alumnado con altas capacidades intelectuales. En M, Dorado (coord.), *Altas capacidades intelectuales. Guía práctica de atención al alumnado*, (pp. 19-42). Altaria.
- Cristina. (2 de mayo de 2019). “Juego cooperativo ¡Vuela Búho, Vuela!” en *melodas.com*. <http://www.melodas.com/juego-cooperativo-vuela-buho-vuela/>
- Elices, J.A., Palazuelo, M. M. y Del Caño, M. (2013). *Alumnos con Altas Capacidades intelectuales. Características, evaluación y respuesta educativa*. Madrid: Cepe.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La Teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Gómez, M. T y Mir, V. (2011). Altas capacidades en niños y niñas. Detección e integración en la escuela y en la familia. Narcea.
- Grau, C.y Fernández, M. (2008). La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(3), 3-16.
<https://roderic.uv.es/handle/10550/40588>
- Guerrero, J.A. (13 de diciembre de 2020). 60 adivinanzas cortas y divertidas con respuesta para niños. *Docentes al día*. <https://docentesaldia.com/2020/12/13/60-adivinanzas-cortas-y-divertidas-con-respuesta-para-ninos/>
- Hocevar, D. (1981). Medida de la Creatividad: revisión y crítica. *J. of Personality Assessment*, 45, 5, 450 – 464.
- Iriarte, J. (2021). “¡Pillado!: un juego cooperativo de detectives y pistas” [Lúdilo] en *bebéamordor.com*. <https://bebeamordor.com/juego-de-mesa-pillado-ludilo/>
- Jaime, A., Gutiérrez, A. (2014). *La resolución de problemas para la enseñanza a alumnos de educación primaria con altas capacidades matemáticas*. En B. Gómez, L. Puig (Eds.), *Resolver problemas. Estudios en memoria de Fernando Cerdán* (pp. 147-190). Valencia: Universidad de Valencia. https://www.researchgate.net/figure/Modelo-de-superdotacion-de-Moenks_fig2_319838594
- Kid, K. (1 de octubre de 2010). Viernes vertiginosos: Sudoku-imprimibles. *Kid giddy*.<https://kidgiddy.blogspot.com/2010/10/giddy-up-friday-sudoku-printables.html>
- Maestro innovador. (22 de febrero de 2021). Actividades para el reconocimiento de emociones. Educación socioemocional. *Material educativo*.
<https://materialeseducativos.net/2021/02/22/actividades-para-el-reconocimiento-de-emociones/>
- Maite. (2015). Recursos: Actividades y materiales sobre la Naturaleza para la Escuela de Educación Infantil y Primaria. *Lluvia de ideas*.
<http://lluviadeideasyrecursos.blogspot.com/2015/05/recursos-actividades-y-materiales-sobre.html>
- Márquez, B. (6 de marzo de 2015). Arcoiris de azúcar. *Mundo lilalimón*.
<https://mundolilalimon.wordpress.com/2015/03/06/arcoiris-de-azucar/>

- Martínez, M., Guirado, A., Prieto, A., Reverter, R., Ruiz, N y Valera, M. (2012). *Altas capacidades. Pautas de actuación, orientación, intervención y evaluación en el período escolar*. Graó.
- Martínez, M., y Guirado, A. (2010). *Alumnado con altas capacidades*. Graó.
- Martínez, M. (2012). Altas capacidades intelectuales. Marco teórico. En M. Martínez, A. Guirado (coords.), *Altas capacidades intelectuales. Pautas de actuación, orientación, intervención y evaluación en el período escolar*. (pp. 33-63). Graó.
- Miguel, A y Moya, A. (2011). Conceptos Generales del alumno con altas capacidades. En Torrego, J.C. (coord.), Boal, M. T., Bueno, A., Calvo, E., Expósito., M. M., Maillo, I., Miguel, A., Moruno, P., Moya, A., Rodríguez, G., Rodríguez, A., Ruiz, V., Sánchez, M., Torrego, Y., Varas, M., Vega, S y Zariquiey, F., *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. (pp. 13-33). Fundación SM.
https://www.fundacionpryconsa.es/media/Altas_capacidades_y_aprendizaje_cooperativo.pdf
- Molina, A. (2015). Alumnos con Altas Capacidades: Detección y Respuesta Educativa. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 2(1), 39-54.
https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7016_d_AlumnosConAltasCapacidades-Deteccion.pdf
- Montero, M y Guillén, A. (2017). De patrones y series. *Diez dedos en mis manos*.
<http://diezdedosenmismanosmaticas.blogspot.com/2017/11/de-patrones-y-series.html>
- Morales, J. (11 de mayo de 2016). Feedback con M.I.M.O. *Linkedin*.
<https://es.linkedin.com/pulse/feedback-con-mimo-jose-morales>
- Moreno, M. (1 de junio de 2021). Manualidades perfectas para trabajar la educación emocional. *Serpadres.es*.
<https://www.serpadres.es/3-6-anos/educacion-desarrollo/fotos/12-manualidades-para-educar-las-emociones/rollo-con-rostro>
- National Association for Children (2010). Redefining Giftedness for a New Century: Shifting the Paradigm.
<http://www.nagc.org/sites/default/files/Position%20Statement/Redefining%20Giftedness%20for%20a%20New%20Century.pdf>

- Nani. (19 de noviembre de 2019). Rincón de la naturaleza. *Mi “seño Nani”*. <https://infantilnanichacon.blogspot.com/2019/11/rincon-de-la-naturaleza.html>
- Olszewski-Kubilius, P., Subtonik, R.F. y Worrell, F.C. (2015). Conceptualizations of Giftedness and the Development of Talent: Implications for Counselors. *Journal of Counseling & Development*, 93(2), 143-152. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00190.x>
- Orden de 14 de febrero de 1996 del Ministerio de Educación y Ciencia. *Boletín Oficial del Estado*, 47, de 23 de febrero de 1996, 6918. [https://www.boe.es/eli/es/o/1996/02/14/\(3\)](https://www.boe.es/eli/es/o/1996/02/14/(3))
- Pardo, M. (22 de abril de 2018). Juegos de lógica-matemática: Batalla de formas geométricas. *La clase de Miren*. <http://laclasedemiren.blogspot.com/2018/04/juegos-de-logica-matematica-batalla-de.html>
- Pérez, A. (2016, agosto 22). 8 inteligencias- La teoría de las Inteligencias múltiples. CEOLEVEL. <https://www.ceolevel.com/8-inteligencias-la-teoria-de-las-inteligencias-multiples>
- Piñeiro, B. (24 de abril de 2015). “Cómo superar los temores infantiles: La cajita come-miedos” en *maestrdecorazon.com*. <https://maestrdecorazon.com/como-superar-los-temores-infantiles-la-cajita-come-miedos>
- Puente, L, García, J., Queipo, N y Troyano, A. (coords.) (2019). *Manual para la detección, evaluación y respuesta educativa del alumnado con altas capacidades*. Consejería de educación, cultura y deporte. https://www.educantabria.es/docs/Atencion_diversidad/manual_altas_capacidades.pdf
- Renzulli, J.S. y Reis, S. (2010) The Schoolwide Enrichment Model: A Focus on Student Strengths & Interests. *Gifted Education International*, 26, 140-156. <https://doi.org/10.1177/026142941002600303> / https://gifted.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/961/2015/01/Systems_and_Models-ReisRenzulli.pdf
- Reverter, R., Ruiz, N. (2012). Evaluación del alumnado con altas capacidades intelectuales. En M. Martínez, A. Guirado (coords.), *Altas capacidades intelectuales. Pautas de actuación, orientación, intervención y evaluación en el período escolar*. (pp. 119-193). Graó.
- Rodríguez, R.I. (2001). Mitos y realidades sobre la superdotación y el talento. *Revista del Colegio Oficial de Psicólogos en Baleares*. 11, 95-109. https://www.researchgate.net/publication/233915991_Mitos_y_realidades_sobre_la_superdotacion_y_el_talento

- Rodríguez, J. (2011). Los rincones de trabajo en el desarrollo de competencias básicas. *Revista Docencia e Investigación*, 21. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/9011/Los%20rincones%20de%20trabajo%20en%20el%20desarrollo%20de%20competencias%20b%C3%A1sicas%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rogado, M.I., Nograro, C.R., Zabala, B., Etxebarria, A., Albes, M.C., García, A., Gonzalo-Bilbado, P.I., Mauleón, J. M., Del Barrio, B., Fernández-Matamoros, I. y Apraiz, J. (coord.). (1995). *La educación del alumnado con altas capacidades*. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuantos/especiales/110005c_Doc_EJ_altas_capacidades_c.pdf
- Ruiz, M. C. (6 de septiembre de 2020). “Jirafa-Manualidades” en *Webdelmaestro.com*. <https://webdelmaestro.com/jirafa-manualidades/>
- Sandoval, Aída, González, Lesbia, Gonzalez, Odris, Lauretti y Paola (2013). Inteligencia Naturalista y Existencial: Una contribución al desarrollo emocional y al bienestar. *Multiciencias*, 13(3), 290-298. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90429040009.pdf>
- Trianes, M.V y Gallardo, J.A. (Coord.) (2008). *Psicología de la educación y del desarrollo en contextos escolares*. Pirámide.
- Torrego, J.C. (coord.), Boal, M. T., Bueno, A., Calvo, E., Expósito., M. M., Maillo, I., Miguel, A., Moruno, P., Moya, A., Rodríguez, G., Rodríguez, A., Ruiz, V., Sánchez, M., Torrego, Y., Varas, M., Vega, S y Zariquiey, F. (2011). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Fundación SM [https://www.fundacionpryconsa.es/media/Altas capacidades y aprendizaje cooperativo.pdf](https://www.fundacionpryconsa.es/media/Altas%20capacidades%20y%20aprendizaje%20cooperativo.pdf)
- Trujillo, A. (2010). ¿Cómo atender a un alumno/a superdotado en el aula? *Revista digital*. (29), 1-8. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_29/ANTONIO_TRUJILLO_FLORES_02.pdf
- Tourón, J y Reyeró, M. (2000). Mitos y realidades en torno a la alta capacidad. En Almeida, L; Oliveria, E.P y Melo, A. S. (Orgs). *Alunos sobredotados: contributos para a sua identificação e apoio*. Anais. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19979/1/Mitos%20y%20realidades%20en%20torno%20a%20la%20alta%20capacidad.pdf>

Tourón, J., Peralta, F., Repáraz, C. (1998). *La superdotación intelectual: modelos, identificación y estrategias educativas*. Eunsa.

8. ANEXOS

ANEXO 1: MITOS Y REALIDADES.

Tabla 1

Mitos y realidades sobre las altas capacidades

MITOS	REALIDADES
La alta capacidad es enteramente innata o aprendida en su totalidad	Ni la experiencia por un lado o el ambiente por si sólo pueden atribuirse la completa responsabilidad en el génesis de las altas capacidades.
Los niños con alta capacidad académica poseen una alta capacidad intelectual y triunfan en todas las áreas escolares.	Es cierto que los alumnos con altas capacidades en ocasiones son brillantes en todas las áreas académicas, pero en otras ocasiones es posible que presenten dificultades de aprendizaje o no es tan brillante con él espera en algún área.
Los niños con altas capacidades poseen recursos intelectuales, sociales y personales que les permiten alcanzar por si mismos un desarrollo pleno.	Estos niños debido a su potencial necesitan ayudas específicas para conseguir alcanzar un desarrollo pleno. Muchas veces la escuela no contribuye a su pleno desarrollo, ya que no les proponen retos que requieran esfuerzo, sino que consiguen un rendimiento óptimo con un esfuerzo mínimo.
Los niños con altas capacidades son más populares y felices que el resto de alumnos.	Son personas diferentes y ellos lo saben, aunque pueden encontrar personas que tengan la misma pasión por el aprendizaje, pero en ocasiones se encuentran aislados y desanimados pudiendo tener una actitud arrogante y despectiva hacia las otras personas y pueden llegar a estar bajos de autoestima. Por ello, es importante enseñar a los demás compañeros a aceptarlos como son

	aprendiendo a respetar y comprender a las personas tal y como son.
Los niños con altas capacidades provienen de unos padres apasionados y ambiciosos que sobreestimulan a sus hijos para que éstos tengan un alto rendimiento.	La alta capacidad no se crea a base de esfuerzo o exigencia paterna. Los padres deben ayudarles a que alcancen un desarrollo pleno ofreciéndoles ambientes intelectual y culturalmente estimulantes, pero estos estímulos no se tienen que convertir en presión, ya que si esto ocurre desencadena en fracaso.
Los niños con altas capacidades llegan a ser adultos creativos y eminentes.	No siempre los niños con altas capacidades llegan a la edad adulta siendo eminentes, ya que depende de muchos factores que pueden no darse en el proceso de desarrollo.
Los niños con alta capacidad suelen pertenecer a familias de clase social alta con unos medios y recursos suficientes que se adecuan a sus necesidades.	Vincular la alta capacidad con la clase social es un error, ya que puede surgir en cualquier ambiente social. Aunque si es cierto que un buen ambiente favorece el desarrollo personal y ofrece mayores oportunidades de aprendizaje y recursos.
Todos los niños son de altas capacidades, por tanto, no existe un grupo especial que necesite un trato especial en la escuela.	Es evidente que no todos los alumnos son de altas capacidades ni los niños con altas capacidades lo son en el mismo grado.
Crear programas especiales para los niños con altas capacidades o trabajar de manera diferente con ellos impide que se desarrollen a un ritmo normal propio de su edad.	Los niños con AACC necesitan programas especiales, ya que su desarrollo sigue unas pautas y ritmo diferente al del resto de los compañeros favoreciendo que se desarrollen con el ajuste a sus necesidades. Además, es importante ofrecerles otras posibilidades que vayan más allá de los contenidos escolares atendiendo a sus intereses lo que contribuirá al aumento de la motivación y el desarrollo de sus capacidades.

<p>Lo único que se consigue con una educación diferenciada es crear alumnos elitistas incrementando más sus diferencias.</p>	<p>Ofrecen a los alumnos con altas capacidades la oportunidad de alcanzar el máximo nivel a través de la forma que más le conviene, no es crear elitismo, sino es dar a cada uno lo que le corresponde. Además, no hay que confundir elitismo con excelencia. Hay que promover la excelencia ofreciendo alternativas a los alumnos para que alcancen su máximo desarrollo.</p>
<p>Se debe atender a los alumnos con altas capacidades solo cuando las otras necesidades más importantes del sistema educativo estén cubiertas.</p>	<p>Los alumnos con altas capacidades deben ser atendidos al igual que otros que presenten necesidades educativas sin priorizar ninguna necesidad. La atención a este tipo de alumnado no debe ser opcional en ningún sistema educativo.</p>
<p>Es fácil detectar e identificar a los alumnos que presentan altas capacidades intelectuales</p>	<p>Este tipo de alumnado es muy heterogéneo por lo que es muy importante llevar a cabo un proceso de detección muy riguroso.</p>
<p>El alumnado con altas capacidades generalmente se aburre en la escuela.</p>	<p>Es posible que al niño que no se le presta una atención adecuada se distraiga e incluso sea indisciplinado, pero si encuentra un apoyo adecuado suelen ser buenos alumnos.</p>
<p>Hay más varones que mujeres de altas capacidades.</p>	<p>La realidad es que no es que haya más niños de altas capacidades que niñas, sino que hay más niños diagnosticados, ya que las niñas tienden a ocultar su capacidad por miedo al rechazo.</p>

Nota. Tomado de Touron y Reyero (2000), pp.3-11.

ANEXO 2: INDICADORES A TENER EN CUENTA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Tabla 2.

Indicadores del ámbito cognitivo en materia de altas capacidades en E.Infantil.

INDICADORES DEL ÁMBITO COGNITIVO
Posee un vocabulario que es inusual para su edad: rico, preciso y elaborado
Reconoce los números y las letras antes de lo esperado.
Aprende a leer y a escribir de manera autónoma
Presente una expresión oral buena y alta capacidad para seguir una conversación.
Tarda menos en hacer las tareas que el resto de sus compañeros.
Manifiesta interés por los juegos reglados y de construcción.
En ocasiones adquiere aprendizajes por su cuenta lo que puede llegar a sorprender
Puede llegar a adquirir aprendizajes abstractos que son difíciles para su edad cronológica.
Aparece de forma temprana el concepto de cantidad y número.
Posee buena memoria: recuerda cuentos, canciones, vivencias...
Resuelve los problemas utilizando métodos distintos a los de sus compañeros.

Nota. Tomado de Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Santamaría, A., Uriarte, B. ... (2013), p.40.

Tabla 3.

Indicadores de altas capacidades en Educación Infantil relacionados con la creatividad e imaginación

INDICADORES DE LA CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN
Realiza preguntas inusuales, creativas, originales, diversas y profundas.
Es hábil a la hora de realizar puzles y rompecabezas.
Muestra originalidad y creatividad en sus producciones tanto artísticas como en otros ámbitos.
Demuestra originalidad en la combinación de ideas, métodos y formas de expresión artística.
Es capaz de adaptar, construir e iniciar juegos, cuentos, palabras...

Nota. Tomado de Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Santamaría, A., Uriarte, B. ... (2013), p.40.

Tabla 4.

Indicadores de altas capacidades en Educación Infantil relacionados con el ámbito emocional.

INDICADORES DEL ÁMBITO SOCIOEMOCIONAL

Muestra preocupación e interés por temas relacionados con la muerte, el universo y la trascendencia.

Demuestra sensibilidad frente a situaciones problemáticas o de sufrimiento como la pobreza, enfermedades, violencia, desastres naturales...

Tiene resistencia en aquellas actividades que piensa que va a fracasar.

Busca la perfección y poder mejorar en sus trabajos lo que en algunas ocasiones retrasa la finalización de la tarea.

En algunas ocasiones muestra inquietudes, algunos tics, movimientos...

Nota. Tomado de Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Santamaría, A., Uriarte, B. ... (2013), p.40.

Tabla 5

Indicadores de altas capacidades en Educación Infantil relacionados con la motivación y sus intereses.

INDICADORES RELACIONADOS CON LA MOTIVACIÓN Y LOS INTERESES

Se centra en un tema y continua hasta que lo acaba.

Prefiere trabajar de manera independiente y necesita poca ayuda.

Es curioso, explora e investiga sobre aspectos relacionados con el medio.

No le gustan las tareas rutinarias por lo que en ocasiones no las termina.

Muestra preferencia hacia los juegos intelectuales frente a juegos motores o corporales.

Cuando es un tema de su interés realiza preguntas adecuadas al tema y se muestra curioso por el conocimiento.

Nota. Tomado de Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Santamaría, A., Uriarte, B. ... (2013), p.40.

ANEXO 3: RINCÓN DE LA CIENCIA

Figura 5

Actividad 1: “Arcoíris en un vaso”



Nota. Tomado de Márquez (2015).

Figura 6

Actividad 2: “Agua viajera”



Nota. Tomado de Artmann, P (2021).

ANEXO 4: RINCÓN ABC

Figura 7

Actividad 1: “Adivinanzas”

Tengo agujas, pero no sé coser,

Tengo números, pero no sé leer,

Las horas te doy,

¿Sabes quién soy?

Solución: reloj

Nota. Tomado de Guerrero (2020).

Figura 8

Actividad 2: “Contamos historias”



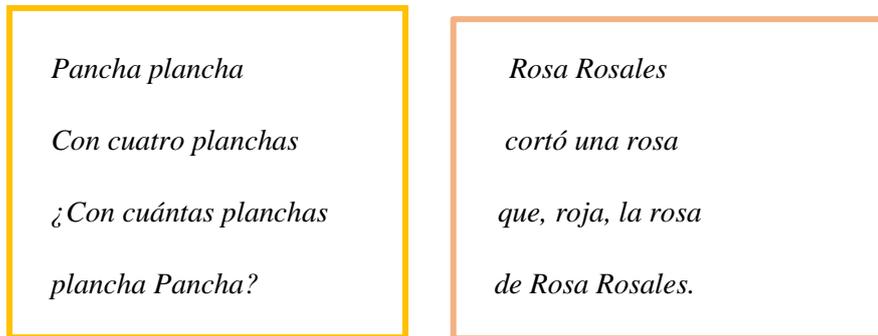
Nota. Tomado de Acrbio (2020).

	Personaje	lugar	objeto
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Nota. Tomado de Acrbio (2020).

Figura 9

Actividad 4: “Trabalenguas”

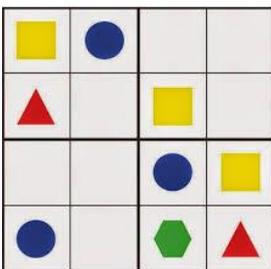


Nota. Tomado de ACRBIO (2020).

ANEXO 5: RINCÓN DE LAS MATEMÁTICAS

Figura 10

Actividad 2: “Sudokus”



Nota. Tomado de Kid (2010).

Figura 11

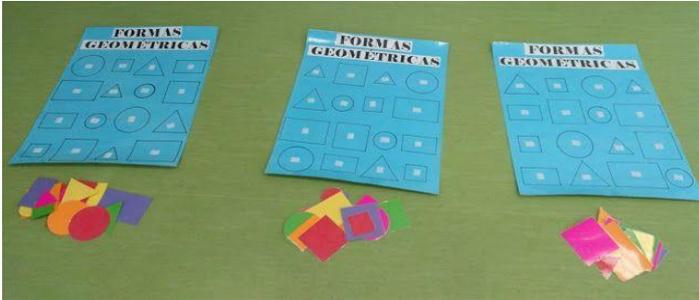
Actividad 3: “Seguimos la serie”



Nota. Tomado de Montero y Guillén (2017).

Figura 12

Actividad 4: “Batalla de las formas geométricas”



Nota. Tomado de Pardo (2018).

ANEXO 6: RINCÓN DEL ARTISTA

Figura 13

Actividad 2: “Manualidades”



Nota. Tomado de CEIP La Motilla (2021).



Nota. Tomado de Ruiz (2020).

ANEXO 7: RINCÓN EMOCIONAL

Figura 14

Actividad 1: “Caja Come-Miedos”



Nota. Tomado de Piñeiro (2015).

Figura 15

Actividad 3: “Rueda de las Emociones”



Nota. Tomado de Moreno (2021).

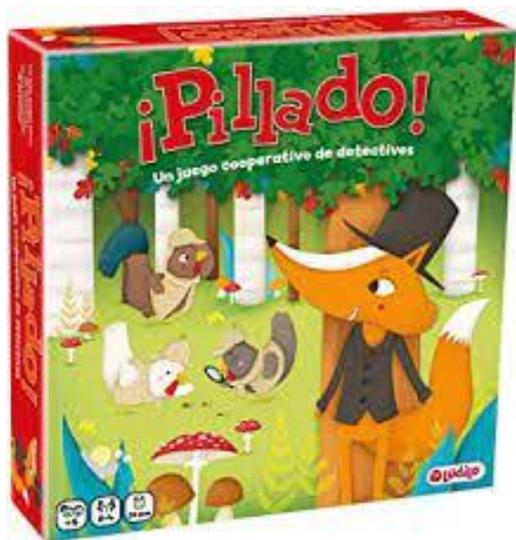


Nota. Tomado de Maestro Innovador (2021).

ANEXO 8: RINCÓN DEL JUEGO

Figura 16

Actividad 1: “Pillado”, “Bandido”



Nota. Tomado de Iriarte (2021).



Nota. Tomado de Annibel (2019).

Figura 17

Actividad 2: “Vuela búho, vuela”



Nota. Tomado de Cristina (2019).

ANEXO 9: RINCÓN DE LA NATURALEZA

Figura 18

Actividad 1: “Mi pequeña planta”



Nota. Tomado de Chacón (2020).

Figura 19

Actividad 2: “Herbario”



Nota. Tomado de Maite (2015).

Figura 20*Actividad 3: "Cada animal en su lugar"*

Nota. Tomado de Mi seño Nani (2019).

ANEXO 10: ESCALA DE ESTIMACIÓN

ESCALA DE ESTIMACIÓN					
Alumno.....		Curso.....		Grupo.....	
ÍTEMS A EVALUAR					
Muestra interés en las actividades.	1	2	3	4	5
Participa activamente durante las actividades.	1	2	3	4	5
Presta ayuda a sus compañeros cuando lo necesitan.	1	2	3	4	5

Es responsable en el cuidado de los materiales.	1	2	3	4	5
Muestra iniciativa frente al aprendizaje.	1	2	3	4	5
Adquieren buenos resultados tras las actividades.	1	2	3	4	5
Desarrolla capacidades lingüísticas.	1	2	3	4	5
Desarrolla capacidades lógico-matemáticas.	1	2	3	4	5
Desarrolla habilidades sociales y comunicativas.	1	2	3	4	5
Desarrolla capacidades socio-emocionales.	1	2	3	4	5
Muestra creatividad e imaginación en la realización de las actividades.	1	2	3	4	5
Se relaciona con todos sus compañeros, con independencia de sus características.	1	2	3	4	5
Muestra interés en la relación con sus compañeros.	1	2	3	4	5
Sigue las reglas establecidas en cada una de las actividades.	1	2	3	4	5

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 11: EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA EDUCATIVA

VALORACIÓN DE LA PROPUESTA EDUCATIVA	
Aspectos a Mantener	
Aspectos a Incorporar	
Aspectos a Mejorar	
Aspectos a Omitir	

Nota. Elaboración propia.

ANEXO 12: HORARIO SEMANAL

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-9:20	ASAMBLEA	ASAMBLEA	ASAMBLEA	ASAMBLEA	ASAMBLEA
9:20- 10:00	PROYECTO	PROYECTO	MÚSICA	PROYECTO	PROYECTO
10:00-10:30	RINCONES	RINCONES	RINCONES	RINCONES	RINCONES
10:30-11:00	RECREO				
11:00-11:30	TRABAJO INDIVIDUAL	TRABAJO INDIVIDUAL	TRABAJO INDIVIDUAL	TRABAJO INDIVIDUAL	TRABAJO INDIVIDUAL
11:30-12:00	ALMUERZO				
12:00-13:00	PSICOMOTRICIDAD	ESTIMULACIÓN A LA LECTURA	INGLÉS	PSICOMOTRICIDAD	ESTIMULACIÓN A LA LECTURA
13:00-14:00	RINCONES	RINCONES	RINCONES	RINCONES	RINCONES

Nota. Elaboración propia.