



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO

**PROGRAMA DE
ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR
PARA ALUMNOS CON ALTAS
CAPACIDADES**

Curso académico 2021/2022

Presentado por Marta Acedo Sanz

para optar al Grado de

Educación Primaria por la Universidad de
Valladolid

Tutelado por Carlos Salgado Pascual

Índice

RESUMEN.....	3
ABSTRACT	4
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS.....	6
3. JUSTIFICACIÓN	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
4.1 Definición del término de altas capacidades	8
4.2. Modelos explicativos de altas capacidades.....	9
4.2.1 Modelos basados en las capacidades.....	10
4.2.2 Modelos basados en el rendimiento	11
4.2.3 Modelos basados en los componentes cognitivos	12
4.2.4 Modelos socioculturales	13
4.3. Características alumnado	14
4.3.1 Inteligencia.....	14
4.3.2 Aprendizaje.....	16
4.3.3 Creatividad	16
4.3.4 Memoria	17
4.3.5 Motivación.....	17
4.3.6 Disincronía	17
4.4. Detección e identificación de los alumnos de altas capacidades.....	18
4.5 Atención alumnado	23
4.5.1 Marco legislativo estatal	23
4.5.2 Marco legislativo Castilla y León.....	26
4.5.3 Ámbito educativo.....	27
4.6. Programas de enriquecimiento	28
4.6.1 Definición programa de enriquecimiento.....	28
4.6.2 Tipos de programa de enriquecimiento.....	29
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	32
5.1 Justificación	32
5.2 Destinatarios	33
5.3 Objetivos	34
5.4 Temporalización.....	34

5.5	Diseño del programa de intervención.....	35
5.6	Evaluación del programa.....	46
6.	CONCLUSIONES.....	47
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
	ANEXOS	52

RESUMEN

Los alumnos con altas capacidades intelectuales se encuentran dentro del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Por ello, requieren de una respuesta educativa personalizada, para lograr el pleno desarrollo de sus capacidades e intentar favorecer al máximo sus procesos de aprendizaje. Sin embargo, a este tipo de alumnado no se le suele prestar la atención que necesita, provocando que un alto porcentaje acabe fracasando escolarmente.

Además, suelen presentar dificultades en habilidades sociales, en expresar sus opiniones o unos niveles demasiado altos de autoexigencia, algo que tampoco se suele trabajar en el centro escolar y que resulta imprescindible para su desarrollo personal.

En este trabajo se desarrolla una posible respuesta educativa para los alumnos con altas capacidades; una propuesta de enriquecimiento curricular pero que, además, trata aspectos de carácter emocional dentro del aula, con el objetivo de posibilitar un desarrollo completo al alumno.

PALABRAS CLAVE: altas capacidades, características, respuesta educativa, detección y programa de enriquecimiento curricular

ABSTRACT

Students with high capacities are considered like students with specific educational support needs. Therefore, it requires a personalized educational response to achieve the full development of their abilities and try to promote their learning processes to the maximum. However, this type of student is not usually given the attention they need, causing a high percentage to end up failing school.

In addition, they usually present difficulties in social skills, to express their opinion or too high levels of self-demand, something that is not usually worked on in the school

In this work, a possible educational response for students with high capacities is developed, specifically a proposal for curricular enrichment, but that, in addition, deals with aspects of an emotional nature in the classroom, with the aim of enabling a complete development for the student.

KEY WORDS: High capacity, characteristics, educational response, detection and curricular enrichment programme

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día, el alumnado con altas capacidades es algo que se encuentra cada vez más presente en el ámbito escolar. Ello lleva consigo que una gran cantidad de docentes se encuentran realizando cursos de formación para ampliar sus conocimientos sobre el tema, ser capaces de conocer las características y poder llevar a cabo una respuesta educativa adecuada para este tipo de alumnado.

Según el Ministerio de Educación y Formación Profesional, se tiene identificado un total de 39.173 alumnos con altas capacidades, lo que representa apenas un 0,47% del total de alumnos escolarizados. De la misma forma, aproximadamente un 70% de estos alumnos presentan un bajo rendimiento escolar a pesar de su elevada inteligencia. (Sanz, 2022)

En el siguiente trabajo se pretende conocer en profundidad las características del alumnado con altas capacidades, con el objetivo de conseguir una respuesta educativa que cubra todas sus necesidades y muestre al máximo sus potencialidades.

En primer lugar, se va a justificar la elección de este tema y los objetivos que se pretenden alcanzar con el desarrollo de este trabajo. Después se analizará la fundamentación teórica sobre el tema, cuestiones que nos harán ser capaces de conocer tanto el propio concepto de altas capacidades como los procesos de identificación y evaluación de los mismos.

A continuación, aparece desarrollada una posible propuesta educativa, que consiste en un programa de enriquecimiento curricular que nos permitirá trabajar con los alumnos contenidos que no suelen trabajarse en su aula ordinaria, con una metodología innovadora para intentar conseguir que el alumno se encuentre motivado y no caiga en el fracaso escolar.

Finalmente se expondrán unas conclusiones finales que reflejan el proceso de este trabajo y las sensaciones que me ha producido el mismo.

Para realizar esta propuesta, el contacto en el centro de prácticas con alumnos de altas capacidades me ha facilitado el conocimiento sobre sus necesidades e intereses. Sin embargo, la propuesta de intervención no se ha llevado a cabo debido a que resulta incompatible con la manera de trabajo que he observado en el aula de Pedagogía Terapéutica con este alumnado, en el que están realizando un proyecto de investigación sobre temas de su propio interés.

2. OBJETIVOS

Generales

- Comprender la terminología específica del alumnado con altas capacidades
- Analizar las características psicológicas, pedagógicas, sociales y académicas de los alumnos con altas capacidades

Específicos

- Plantear y llevar a cabo una propuesta de intervención para la mejora de las competencias emocionales del alumnado con altas capacidades.
- Conocer los principales modelos explicativos de las altas capacidades (a partir de ahora AACC) y las características de estos alumnos.
- Analizar las principales formas de detección de las altas capacidades dentro del marco de la escuela ordinaria.
- Observar la evolución normativa respecto a los alumnos con AACC.

3. JUSTIFICACIÓN

Algunos años atrás, prácticamente no se tenía en cuenta a los alumnos con altas capacidades, sino que se les consideraba como individuos con una elevada inteligencia, creyendo que no precisaban de ningún tipo de apoyo educativo.

Sin embargo, hoy en día el concepto de altas capacidades se ha maximizado y aunque no todo el mundo conoce plenamente sus características y necesidades, gran parte de los docentes han adquirido pautas para llevar a cabo una práctica educativa adecuada para este tipo de alumnado.

A pesar de los avances y mejoras en la atención a los alumnos con altas capacidades, la mayoría de las prácticas educativas que llevan a cabo se basan en los contenidos exclusivamente curriculares, sin tener en cuenta otros ámbitos como el aspecto emocional, las habilidades sociales o sus propios intereses.

Los programas de enriquecimiento son una respuesta adecuada a este tipo de alumnado, que a lo largo del trabajo se explicará en qué consisten y cómo llevarlos a cabo. Dentro de los programas de enriquecimiento, podemos encontrar dos tipos. Los programas de **enriquecimiento curriculares**, que tratan contenidos del propio currículo, como su nombre indica, y se realizan dentro del aula en las horas lectivas. Por otro lado, encontramos los programas de **enriquecimiento extracurricular**, que se trabajan fuera de las horas del horario escolar y tratan temas no relacionados con el currículo.

En este trabajo se va a proponer además de un conocimiento más amplio de lo que son las altas capacidades, un programa de enriquecimiento curricular que se llevaría a cabo en un centro escolar ordinario, pero que además de tratar elementos del currículo ampliará con otros aspectos considerados dentro del campo emocional, algo que en muy pocas ocasiones los profesores trabajan con estos alumnos. Para ello, se propondrán actividades para mejorar aquello en lo que los alumnos presentan mayores carencias como puede ser la expresión de sus emociones, habilidades sociales como la escucha activa o el respeto a las opiniones del resto, entre otros.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 Definición del término de altas capacidades

Para hacer una definición correcta del término de altas capacidades hay que comenzar estableciendo una definición de inteligencia. La inteligencia es un término amplio y con diferentes concepciones en función del autor que lo analice.

Anteriormente la inteligencia estaba considerada como algo innato e inamovible, algo que simplemente era cuestión de genética. Sin embargo, en la actualidad se sabe que también depende de otros factores, como los factores ambientales. Podría definirse la inteligencia como la capacidad de coordinar, gestionar, organizar el conocimiento y al mismo tiempo saber escoger la mejor opción para resolver un determinado problema, favorecida por un ambiente enriquecedor para desarrollarse (Costa, 2011). La inteligencia está en una evolución continua y puede ser modificada en función de los aprendizajes, el ambiente familiar, afectivo y social, la educación, la experiencia o la personalidad.

Una vez analizado el término de inteligencia, podemos comprender mejor el concepto de Altas Capacidades. Es un término que ha ido evolucionando a lo largo de la historia y que resulta complicado definir debido a las diferentes problemáticas relacionadas con su identificación e intervención, y las diferentes perspectivas con las que cuenta el análisis del propio término.

En cuanto a la historia de este concepto, los primeros estudios centrados en altas capacidades aparecieron paralelamente con el estudio de la inteligencia, ya que uno de los principales rasgos de las personas con alta capacidad es su elevada inteligencia. Podemos destacar los estudios de Galton recogidos en su obra *Hereditary Genius* (1869) los trabajos de Alfred Binet, en los que estableció el concepto de edad mental o los importantes estudios de Lewis Terman. Cabe destacar también a Letta Hollingworth en su apoyo a los niños que consideraba “más capaces” para optimizar su educación y desarrollar programas específicos para ellos.

A partir de los años ochenta, se produce un cambio de enfoque sobre cómo entender la dotación considerándola como una cualidad multifacética capaz de manifestarse de diferentes formas y no solo característica por un elevado CI. Pasa a considerarse como

algo multidimensional y con rasgos cualitativos, no meramente cuantitativos o psicométricos.

Actualmente, podemos encontrar diversas definiciones sobre este término en las que se tratan diferentes aspectos en función del enfoque en el que se centren. “La alta capacidad es 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...” (Olszewski-Kubilius, F.Subotnik, & C.Worrel, 2015) ; “la dotación designa posesión y el uso de capacidades naturales sobresalientes sin entrenamiento y espontáneamente expresadas, en al menos un dominio de capacidad en un grado que coloca al individuo entre el 10% superior de los compañeros de su edad.” (Gagné, 2015)

Como podemos observar el término de AACC presenta diversas perspectivas, pero cuentan con una importante base común. Las capacidades cognitivas constituyen una parte esencial de la dotación particularmente al hablar de su dimensión académica, aunque factores tanto innatos como ambientales juegan un importante papel en el desarrollo de la misma. Por todo ello, la alta capacidad e inteligencia son conceptos que se han desarrollado paralelamente. También es importante tener en cuenta otras dimensiones no cognitivas como la creatividad, motivación, afecto, variables de la personalidad y del entorno social y familiar de la persona.

En conclusión, las personas con altas capacidades son aquellas que presentan un rendimiento intelectual superior en varias capacidades y son capaces de aprender con facilidad cualquier área. Aquellas que presentan un modo de funcionamiento diferente a la hora de enfrentarse y resolver una tarea.

4.2. Modelos explicativos de altas capacidades

Al no poder establecer una única teoría explicativa de la superdotación se presentan diversos modelos explicativos, atendiendo a la clasificación de Mönks (1993). Estos modelos pueden pertenecer a una u otra agrupación en función del autor que haga la clasificación.

4.2.1 Modelos basados en las capacidades

Son aquellos que iniciaron el estudio de los superdotados comenzando a darle contenido al término. Estos modelos se caracterizan por la importancia de las aptitudes intelectuales tanto en la definición como en la identificación de las personas superdotadas. Se apoyan en la evaluación psicométrica de la inteligencia a través de pruebas como la medida del coeficiente intelectual, por lo que el concepto se asocia a una puntuación superior a 130 en los test de inteligencia.

El exponente más significativo de este modelo fue Lewis M. Terman (1921) quien define al individuo superdotado como aquel que posee aptitudes superiores que sobrepasan la capacidad media de los niños de su edad, aquel que obtiene un C.I medio superior a 140. Realizó estudios con alumnos entre 12 y 14 años que habían sido identificados como superdotados.

En este modelo también destaca la teoría multifactorial de Gardner, que parte de la concepción de la inteligencia como una estructura intelectual compuesta por múltiples recursos o capacidades diferenciadas frecuentemente independientes entre sí, que además deben plasmarse en ejecuciones en alguno de los siete tipos de inteligencia que propone. Supone la ampliación del concepto de inteligencia mostrando un carácter más plural y moldeable.

Este criterio ha perdurado en el tiempo e incluso hoy en día es utilizado por algunos profesionales del ámbito.



Figura 1: Modelo explicativo inteligencias múltiples Gardner

4.2.2 Modelos basados en el rendimiento

Este modelo se basa en que un nivel superior de capacidad es una condición necesaria pero no suficiente para el logro de un rendimiento excepcional. A partir de diferentes aportaciones que pretenden analizar el tipo de condiciones personales que son necesarias para lograr un rendimiento excepcional, se empiezan a considerar factores diferentes a los intelectuales.

Destaca el “Modelo de los tres anillos” de Renzulli, autor centrado en la identificación de talentos y su desarrollo, así como en los modelos organizativos y estrategias para la mejora de la escuela.

En este modelo se proponen tres variables complejas de cuya interacción se obtendrán conductas superdotadas o rendimientos excepcionales. Los tres anillos son: capacidad por encima de la media, creatividad y compromiso con la tarea. La combinación de estos tres rasgos muestra un comportamiento dotado, por lo que para alcanzar la máxima potencialidad los estudiantes requieren desafíos más complejos que los ofrecidos en el aula.

Ninguno de los componentes en sí mismo, constituye la superdotación, sino que es la interacción entre los tres componentes el elemento necesario para un rendimiento creativo-productivo.



Figura 2: Modelo tres anillos de J.S. Renzulli

Autores como Martín y González (2000) destacan que el elemento motivacional es el más innovador de esta teoría. Con este modelo se introduce que las características personales y factores ambientales son necesarias para considerar un alto rendimiento.

4.2.3 Modelos basados en los componentes cognitivos

Los teóricos cognitivos se centran en los procesos de elaboración de la información y en las fases del procesamiento de la misma. Centran su atención en la elaboración de modelos y en el análisis de tareas. Se prioriza el proceso, no el resultado o el producto.

Estos modelos se fundamentan en los principios de la psicología cognitiva con el objetivo de identificar qué procesos y estrategias se ponen en funcionamiento a la hora de realizar tareas de nivel superior para poder detectar los procesos intelectuales que suelen utilizar las personas superdotadas.

Las teorías más destacadas dentro de este modelo son la *Teoría Pentagonal Implícita* y la *Teoría Triárquica* de Stenberg (1986).

La Teoría Triárquica de la inteligencia pretende explicar el funcionamiento cognitivo y los mecanismos de auto-regulación que utilizan las personas para procesar y automatizar la información para adaptarse al entorno social en el que se encuentran. Considera que la medición de la capacidad intelectual se ha centrado únicamente en un aspecto de la inteligencia, ignorando otros de gran relevancia. Para Stenberg, la inteligencia es toda actividad mental que orienta a la adaptación consciente al entorno, un conjunto de capacidades de pensamiento que se utilizan en la resolución de problemas tanto cotidianos como abstractos. Elaboró una teoría según la cual considera tres tipos de inteligencia que explican el procesamiento de la información a nivel interno, externo y de interacción entre ambos:

- Inteligencia analítica o componencial: capacidad de captar, almacenar, modificar y trabajar con la información. Trata la capacidad de establecer planes y gestionar los recursos cognitivos para realizar operaciones mentales como definir o tomar decisiones. En esta inteligencia podemos encontrar los procesos elementales que permiten trabajar sobre las representaciones cognitivas de la realidad.
- Inteligencia práctica o contextual: hace referencia a la capacidad del ser humano de adaptarse al entorno aprovechando las oportunidades que se le ofrecen.
- Inteligencia creativa o experiencial: este tipo de inteligencia se considera como la integración de la información obtenida del exterior con nuestro propio interior, es decir, aprender a partir de la experiencia. Un aspecto relevante es la automatización, replicar una conducta sin necesitar un esfuerzo consciente.

Stenberg defiende la idea de que para conseguir el éxito tanto personal como profesional es necesaria la presencia de los tres tipos de inteligencia.

Por otra parte, la teoría Pentagonal Implícita (1986) ofrece una teoría que facilite el funcionamiento intelectual de los alumnos superdotados. Para él, una persona superdotada debe reunir al menos cinco criterios o condiciones:

- Criterio de excelencia: el individuo es superior en alguna o varias dimensiones en relación con sus compañeros.
- Criterio de rareza: debe poseer un alto nivel de una cualidad considerada excepcional o rara con respecto al resto. Complementa al criterio de excelencia,
- Criterio de productividad: las dimensiones por las que se evalúa a un individuo superdotado deben contar con una productividad real o potencial.
- Criterio de demostrabilidad: la superioridad debe ser demostrada mediante una o más pruebas que resulten válidas y fiables.
- Criterio de valor: debe mostrar un rendimiento superior en una dimensión individual y socialmente.

A través de estas teorías Stenberg nos corrobora la superdotación como algo complejo y que puede manifestarse de diversas formas, permitiendo considerar la existencia de habilidades diferentes según se destaque en un campo u otro. Este autor da una visión más amplia del concepto, valorando la superdotación como de naturaleza plural y no singular.

4.2.4 Modelos socioculturales

Pretenden destacar que el superdotado es un producto de la sociedad en la que vive y que ésta misma le potencia o le inhibe ciertas conductas u habilidades. Defienden la idea de que la superdotación sólo puede desarrollarse a través del intercambio entre los factores individuales y los sociales. Reconocen el protagonismo de las variables contextuales, ambientales y experienciales como condicionantes del desarrollo de la persona superdotada cuestionando la estabilidad de la alta capacidad sin tener en cuenta los determinantes sociales.

Entre los modelos más importante destaca el “Modelo Psicosocial” o “Sea Star” de Tannenbaum, que amplió la definición de alta capacidad más allá de las aptitudes académicas ya que incluyó la capacidad de desarrollar o producir trabajo que realce la moral, el estado físico, emocional, social, intelectual o estético de la vida humana. Este autor creía que los niños con altas capacidades debían acceder a la mayor variedad de información y experiencias posibles durante su niñez y adolescencia para poder maximizar las oportunidades y desarrollar al máximo su potencial.

El modelo de Tannenbaum incluía también rasgos como la motivación, compromiso, creencia en uno mismo, el bienestar mental y la autoconfianza. Teorizaba sobre que todas las variables internas y externas debían estar presentes, aunque en diferentes grados para que el niño fuese considerado superdotado.

En definitiva, existen diferentes modelos explicativos y descriptivos de las altas capacidades. Unos se basan en pretender explicar la superioridad intelectual, y por otra parte, otros tratan de observar el desarrollo y las posibles variables que influyen en los mismos. Actualmente, a la hora de conceptualizar las altas capacidades se integran parte de todos los modelos analizados anteriormente para conseguir tener en cuenta todas las condiciones posibles de las personas.

4.3. Características alumnado

A la hora de hablar de las características de este tipo de alumnado, cabe destacar que no existe un grupo único que lo defina, sino que cuenta con una gran diversidad de características diferentes que hacen que no se pueda generalizar y establecer unos criterios iguales para cada persona con altas capacidades. Sin embargo, vamos a analizar algunas características comunes que suele manifestar la mayoría del alumnado con altas capacidades. Principalmente, manifiestan una inteligencia excepcional, una gran facilidad para aprender y utilizar sus conocimientos. Para analizarlo mejor, vamos a dividirlo en diferentes categorías.

4.3.1 Inteligencia

La inteligencia de estos alumnos podemos analizarla según la teoría de las inteligencias múltiples (Costa, 2011). En cuanto a la inteligencia lingüística, cuentan con un alto

potencial tanto en comprensión como en expresión verbal. Suelen aprender a leer precozmente y tienen un vocabulario muy rico y amplio que les hace ser buenos comunicadores.

En el ámbito lógico-matemático tienen una gran capacidad para resolver problemas por camino no habituales y hacer cálculos. También destaca su agilidad mental para resolver cuestiones tanto lógicas como abstractas, inducir y deducir, sintetizar y conceptualizar.

En inteligencia espacial son capaces de manejar figuras en el espacio. Se orientan con facilidad desde pequeños, siendo capaces de disfrutar con puzzles difíciles. Son observadores y extraordinariamente perceptivos, fijándose mucho en los detalles.

La cinestésica-corporal es un campo en el que suelen presentar dificultades, sobre todo en el aspecto psicomotriz y deporte. Aun así, suelen manifestar mucha energía y afán por actuar.

En la naturalista, tienden a interesarse por cuestiones de la actualidad que hagan referencia al universo, a la ecología o a cuestiones de interés científico como el cambio climático.

En la inteligencia musical suelen tener muy buenas aptitudes para la música, ya que es un área conectada con las matemáticas, en donde suelen destacar este tipo de alumnado.

La inteligencia intrapersonal la demuestran con un alto nivel de pensamiento crítico y autocrítico (Costa, 2011).

En cuanto al aprendizaje, son alumnos muy perfeccionistas que nunca están del todo satisfechos con los resultados que obtienen. Hacen preguntas hasta que quedan claras las ideas que quieren comprender. Suelen tener baja autoestima especialmente en el ámbito social y personal ya que necesitan reconocimiento y tienen miedo al fracaso. Tienen un autoconocimiento muy desarrollado, conociendo sus posibilidades y también sus limitaciones.

Finalmente, en la inteligencia interpersonal es algo bastante variable entre unos alumnos y otros. Algunos de ellos son populares entre sus compañeros, son aquellos a los que recurren para hacer consultas o para formar equipo, ya que este tipo de alumnado también tiene capacidad de liderazgo intelectual. Sin embargo, otros alumnos más retraídos pueden tender a sentirse solos y establecer menos relaciones con sus compañeros.

También suelen tender a preferir la compañía de los mayores y de los adultos para las conversaciones y los debates. Normalmente expresan desconfianza en compartir sus intereses con los demás, ya que son más elevados que los de sus iguales y tienen la sensación de sentirse diferente. Se sienten muy afectados debido a las críticas a su persona, el rechazo y todos desean ser aceptados.

4.3.2 Aprendizaje

En el ámbito del aprendizaje son alumnos muy perfeccionistas que buscan defectos en sí mismos y no acaban de sentirse satisfechos con sus resultados si no son extremadamente adecuados.

Generalmente muestran buenos niveles de concentración y persistencia, aumentando estos cuando el tema les interesa y están motivados. No les gusta la repetición y suelen manifestar aburrimiento ante la rutina escolar, llegando a presentar problemas de conducta cuando no son tratados o estimulados correctamente, pudiendo llegar a manifestar cierta agresividad física como verbal, o bien pasivos, viviendo en su propio mundo de fantasía y evitando a los demás. (Costa, 2011).

4.3.3 Creatividad

La creatividad es la capacidad de generar ideas, innovar y arriesgarse, que involucra el pensamiento, las emociones y las acciones del ser humano de una forma integral (Costa, 2011). Les gusta experimentar nuevas formas de hacer las cosas aportando ideas nuevas, inventando relatos e historias originales y con facilidad. Manifiestan gran curiosidad por determinados temas e interés por cuestiones que para otros alumnos pueden pasar desapercibidas.

Además, poseen una gran capacidad para encontrar alternativas y respuestas a cualquier cuestión, siendo capaces de observar, por ejemplo, un problema y analizándolo desde diferentes puntos de vista. También cuentan con un pensamiento independiente, suelen buscar la solución más lógica, aunque no sea la más habitual llegando a provocar sensación de excentricidad.

4.3.4 Memoria

Tienen muy buena memoria siendo capaces de almacenar, recordar y recuperar información de datos muy diversos. Cuentan con una gran habilidad para establecer relaciones y conectar áreas de conocimiento intentando aplicar lo que han aprendido en una asignatura al resto de materias. Comprenden y recuerdan fácilmente las cosas y son capaces de abordar diversas ideas a la vez.

4.3.5 Motivación

Cualquier niño con altas capacidades posee una motivación alta hacia el conocimiento, que puede ser potenciada, modulada o reducida por componentes externos. Es importante estimular correctamente a estos alumnos para conseguir que desarrollen sus potencialidades, planteándoles metas que sean asumibles y temas que les motiven realmente. Utilizan numerosos conocimientos generales y concretos cuando el tema es de su interés.

4.3.6 Disincronía

Este tipo de alumnado presenta unas grandes capacidades en todos los ámbitos analizados anteriormente, pero a su vez, presentan ciertos desajustes en algunos aspectos. Cabe destacar la disincronía social, ya que los alumnos con altas capacidades se encuentran en un nivel de evolución intelectual superior al de sus compañeros, hecho que produce un desequilibrio tanto en el aprendizaje como en las relaciones con sus iguales. La disincronía fisiológica también tiene gran importancia debido a que las necesidades emocionales e intelectuales no corresponden a su edad cronológica, mientras que las fisiológicas sí que lo hacen.

4.4. Detección e identificación de los alumnos de altas capacidades

Para llegar a conseguir unas adecuadas estrategias de intervención con los alumnos de altas capacidades es realmente importante conocerlos bien, después de una buena detección e identificación de los mismos. Una gran cantidad de autores (Regadera López & Sánchez Carrillo, 2002) consideran que la identificación del alumnado tiene dos fases: **detección e identificación.**

La finalidad de la primera fase es detectar a aquellos alumnos con posibilidades de ser reconocidos, es algo que hay que efectuar cuanto antes para que no pierdan su potencial intelectual. Por otra parte, el objetivo de la identificación es ajustar las respuestas de los programas de enriquecimiento, adaptación, aceleración de cursos, es decir, las medidas a llevar a cabo.

La detección se realiza principalmente teniendo en cuenta tres aspectos: el profesorado, la familia y el propio alumno. En cuanto a la primera opción, la opinión del profesorado es muy valiosa siempre y cuando los docentes estén bien informados sobre lo que son realmente las altas capacidades. La observación es algo subjetivo, por lo que no siempre la relación coincide con la identificación. Por otra parte, la familia puede observar manifestaciones que difícilmente se aprecian en el ámbito escolar ya que los aspectos evolutivos y actitudinales son observaciones muy fiables. Para una mejor información y fiabilidad deben realizar una serie de cuestionarios que definirán las conductas a observar, incluso llevar a cabo una recogida de datos de los rasgos significativos, actitudes que les hayan sorprendido o propias anécdotas.

El proceso de identificación es un proceso algo más complejo. El principal objetivo de este proceso es poder anticipar y planificar mejor el trabajo para ajustar la programación de forma que puedan conseguir el desarrollo más completo de sus potencialidades. Para ello, es necesario el uso de varias fuentes en todo el proceso, ya que solo de una valoración global del sujeto podremos conseguir un acercamiento a la correcta identificación del alumno (Rodríguez, Rabassa, Salas, & Pardo, 2017).

En este proceso, sin embargo, también existen una serie de problemas, ya que el uso de pruebas no es una ciencia exacta, sino que cuenta con variables incontrolables y, por lo tanto, diferentes. Conseguir una puntuación por debajo de los puntos de corte establecidos

(CI por debajo de 130) en un test de inteligencia, no descarta la posibilidad de que el alumno posea Altas Capacidades (Calero & García-Martín, 2014)

Para llevar a cabo una identificación lo más completa y segura posible, juegan un papel fundamental la colaboración tanto del profesorado como de la familia, ya que pueden aportar información diferente sobre las características que se precisan. Hay que recoger datos de diferentes tipos:

- Instrumentos o pruebas subjetivas: entrevistas con padres y profesorado, observación del comportamiento en el aula, entrevista al propio sujeto, etc.
- Instrumentos o pruebas formales/estandarizadas: test de inteligencia y creatividad, aptitudes, personalidad...

La identificación de la superdotación requiere un estudio especializado que se considera provisional y susceptible de revisión antes de los 12 años, edad a partir de la cual se puede realizar un diagnóstico definitivo. En general, los diversos autores especialistas en el tema dividen el proceso de identificación en dos fases (Casado, 2008).

La primera fase se considera fase de nominación o *screening*. Habitualmente consiste en la evaluación de todos los alumnos de una misma edad para seleccionar un porcentaje de los más capacitados, con el objetivo de encontrar de una forma rápida y económica posibles candidatos para realizar una identificación individualizada de las Altas Capacidades. En esta fase se suelen utilizar métodos no formales o subjetivos, que recogen la información de las personas más relevantes para analizar los sujetos. Dentro de esta fase podemos incluir pruebas como observaciones e informes de los profesores, autonominaciones,, inventarios de intereses, escalas conductuales o muestras de creatividad entre otras.

Muchos autores han construido escalas y cuestionarios para los maestros, con el objetivo de que sus aportaciones sean aún más precisas. Estos instrumentos plantean al profesorado preguntas sobre diferentes aspectos del alumnado. Podemos citar algún ejemplo como:

- Escalas para evaluar las características del comportamiento de los estudiantes superiores (Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students. Revised Edition, SRBCSS; Renzulli et al., 2002).

- Escalas de evaluación para superdotados y talentosos (Gifted and Talented Evaluation Scales, GATES, Gilliam, Carpenter y Christensen, 1996).

Completada esta etapa se obtiene una muestra que se sitúa entre el 5% y el 15% de la población total inicial. A este nuevo grupo se le aplicarán pruebas específicas en la siguiente fase por áreas, en función de los datos previos obtenidos sobre sus aptitudes más relevantes.

La segunda fase es la fase de identificación o diagnóstico, en la que se aplican procedimientos más rigurosos de identificación y en la que se suelen emplear los instrumentos estandarizados y pruebas objetivas y formales. La evaluación psicopedagógica constituye el paso fundamental para determinar si un alumno presenta Altas Capacidades. Los instrumentos disponibles para realizar esta evaluación se clasifican de acuerdo con las siguientes categorías:

- Inteligencia general

Constituye el sistema clásico de identificación, aunque el valor de estas medidas psicométricas ha sido muy cuestionado, afirmando incluso algunos autores que las puntuaciones de CI son discriminatorias y basadas en diferencias de clases (Kincheloe & Shirley, 1991).

Aun así, hoy en día el criterio más aceptado a nivel internacional es aquel que define la superdotación como un ejercicio de dos desviaciones estándar por encima de la media, el equivalente a un CI mínimo de 130 obtenido en una prueba de inteligencia individual. Esto es algo que no siempre es determinante en cuanto a la precisión ni al reflejo de las necesidades reales de los individuos.

En cuanto a las pruebas a destacar en este ámbito, vamos a destacar las tres principales pruebas que miden esta cualidad.

Encontramos la escala WISC-R (Wechsler Intelligence Scale) y su actualización el WISC-IV. Ambas pruebas son de aplicación individual y nos permiten obtener puntuaciones en tres escalas: la verbal, la manipulativa y la total, a partir de las cuales proporciona el valor de CI (Banús, 2022). Son pruebas para niños entre 6 y 16 años constituidas por pruebas como semejanzas, laberintos o historietas, entre otros.

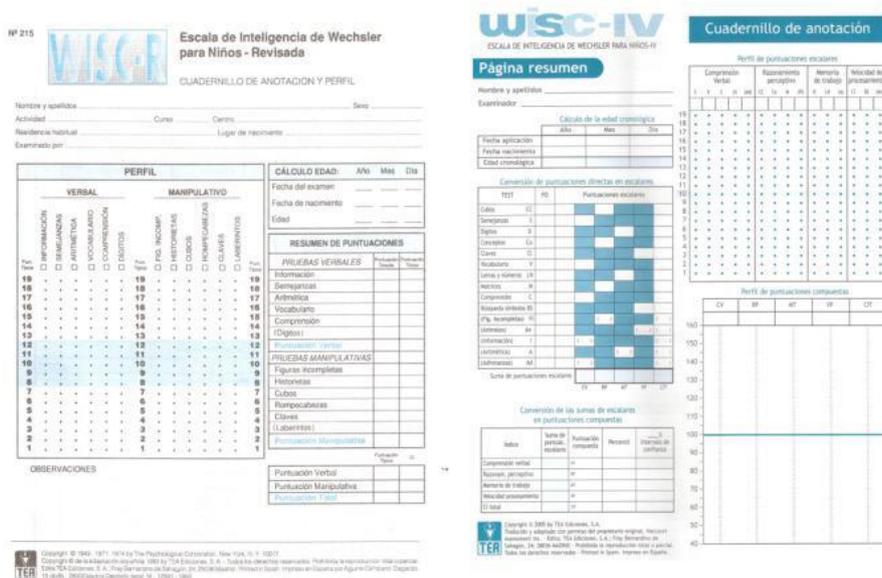


Figura 3: Portada de protocolo de la prueba WISC-IV

Otra prueba de especial relevancia es la escala de inteligencia de Stanford-Binet. Mide cinco factores principales que son el razonamiento cuantitativo, el procesamiento visual-espacial, la memoria de trabajo, el razonamiento fluido y el conocimiento general, permitiendo determinar el funcionamiento intelectual y cognitivo de niños desde la edad de preescolar hasta adultos.

Finalmente, vamos a hablar de la Batería de Evaluación para niños de Kaufman. Incluye dos tipos de escalas globales que son el procesamiento mental que mide el funcionamiento intelectual, es decir, el tipo de procesamiento de la información que utiliza el sujeto, en la que encontramos las subescalas de procesamiento simultáneo y procesamiento secuencial. La otra escala que trabaja este tipo de pruebas son los conocimientos académicos, destinada a medir los conocimientos adquiridos y el nivel de aprendizajes escolares, en el que encontramos la subescala de la escala no verbal. Se aplica a niños entre 6 y 12 años.

- Aptitudes específicas

En esta categoría se engloban los instrumentos que analizan las capacidades específicas que muestra el alumnado en diferentes áreas de su desarrollo, como puede ser el lenguaje, la psicomotricidad, etc.

Estas pruebas suelen ser instrumentos bastante complejos de aplicar, pero que aportan información muy completa sobre el perfil del sujeto.

Una de las pruebas que más destaca en este ámbito son las Escalas McCarthy de aptitudes y psicomotricidad para niños, que no es un instrumento que evalúe la inteligencia sino el desarrollo de los alumnos. Los test del MSCA constan de una amplia serie de tareas cognitivas y motrices de carácter lúdico que permiten la obtención de índices o puntuaciones en seis escalas: verbal, perceptivo-manipulativa, numérica, general cognitiva, memoria y motricidad (Santana & Pacheco, 2006). Está destinada para niños con una edad comprendida entre los 2 y los 8 años de edad.

Podemos encontrar otra gran diversidad de pruebas como el Test de Talento Musical de Seashore, Test de aptitud artística de Meyer, Test de destrezas mecánicas de Likert y Quasha o Practical Intelligence for School de Sternberg.

- Ejecución o rendimiento

Son pruebas que evalúan el nivel de conocimientos o aprendizaje de los sujetos más que sus capacidades o aptitudes, es decir, test estándares sobre el rendimiento académico en diferentes contenidos escolares. Suelen ser baterías de subtest que abarcan todos los campos del currículo escolar.

Se utilizan pruebas como el Metropolitan Achievement Test, Iowa Test of Basic Skills o Stanford Achievement Test.

- Creatividad

Finalmente, este apartado trata sobre el talento específico de la creatividad ya que suele tomarse como un apartado independiente debido a la importancia que este componente tiene en la investigación de la Alta Capacidad. Algunos expertos consideran la creatividad como un componente de la superdotación y otros como una capacidad superflua para la construcción de la superdotación.

La creatividad es un complejo constructo, donde intervienen variables cognitivas y no cognitivas, esenciales para el desarrollo del pensamiento creativo. La creatividad necesita

un nivel mínimo de inteligencia, de memoria y de otros procesos mentales complejos que conducen al pensamiento original. (Marín, 1975).

Hay diversas pruebas para medir la creatividad en el alumnado, pero cabe destacar el Torrance Test of Creative Thinking, que tiene una de las normas y guías de puntuación más completas y ha sido traducido a treinta y cuatro idiomas, midiendo la creatividad elaborando dibujos, valorando componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración.

La prueba PIC elaborada a partir de los estudios clásicos de Guilford y Torrance que permite una aproximación factorial a la medición de la creatividad, ofreciendo puntuaciones en diferentes variables: fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración, sombras y color y detalles especiales. Estos factores permiten obtener una medida de Creatividad Gráfica y otra de Creatividad Narrativa, que a su vez obtienen una puntuación global en creatividad.

En conclusión, el proceso de identificación actualmente propone un modelo multidimensional y dinámico. La identificación es un proceso continuo, que nos servirá para detectar al alumnado, conocer sus características y necesidades con el objetivo de implementar en los programas educativos las medidas adecuadas para que puedan desarrollar al máximo todas sus potencialidades.

4.5 Atención alumnado

4.5.1 Marco legislativo estatal

El alumnado con altas capacidades intelectuales presenta unas necesidades educativas generadas por sus características y potencialidades, las cuales precisan una atención educativa adecuada y de calidad. En España han existido numerosas leyes de educación, pero no todas han contemplado las necesidades educativas especiales y mucho menos las necesidades de los alumnos con Altas Capacidades. Por lo tanto, es fundamental que las autoridades educativas legislen sobre el tema para lograr y asegurar que el alumnado reciba una atención adecuada y lograr así el desarrollo pleno de sus capacidades (Comes, Díaz, & Ortega, 2019)

El primer documento legal que hace referencia a las Necesidades Educativas Especiales de los alumnos superdotados y la necesidad de dar respuesta a las mismas con medidas específicas es el *Real Decreto 696/1995 del 28 de abril de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales*.

El objetivo de este texto tiene como objetivo la regulación de las condiciones para la atención educativo a los alumnos con necesidades. Además, especifica que la atención educativa a los alumnos con necesidades asociadas a sobredotación intelectual promoverá un desarrollo equilibrado de las distintas capacidades establecidas en los objetivos generales de las diferentes etapas educativas.

En 1990 se aplica en el Sistema Educativo la *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*. Esta ley introduce el concepto de “necesidades educativas especiales” haciendo referencia a la compensación de desigualdades en educación. Sin embargo, no se especifica de una manera clara a que tipo de alumnado se hace referencia bajo este término.

Destaca la *Orden del 14 de febrero de 1996 (BOE de 23 de febrero)* por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Esta orden pretende regular el proceso de valoración psicopedagógica y determinar los procedimientos técnicos y administrativos adecuados para asegurar a los alumnos la respuesta educativa que mejor garantice su progreso y orientar a los profesionales. Todo lo dispuesto abarca en general tanto a los alumnos superdotados como a los que presentan cualquier clase de discapacidad.

Con la *Resolución de 29 de abril de 1996 de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual*. Tiene como objetivo establecer un procedimiento para solicitar la adecuación de la evaluación y las medidas curriculares para orientar la respuesta educativa al alumnado superdotado.

Por lo tanto, la Resolución establece principalmente los criterios generales de atención educativa, la evaluación psicopedagógica, medidas curriculares, estrategias

metodológicas, evaluación de aprendizajes y el procedimiento para solicitar la flexibilización.

En 2002 se aprueba la *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación* (LOCE). La presente ley establece que el alumnado con superdotación intelectual será objeto de una atención específica por parte de las Administraciones educativas, quienes adoptarán las medidas necesarias para identificar y evaluar de forma temprana sus necesidades.

También determina que corresponde a las Administraciones promover la realización de cursos de formación específica para el profesorado.

En 2006 se pone en marcha la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE) en la que los alumnos con necesidades educativas especiales pasan a formar parte de un grupo más amplio llamado “alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo” (ACNEAE), que también engloba a los alumnos con altas capacidades intelectuales sustituyendo términos como superdotados intelectualmente o alumnos con necesidades educativas personales de sobredotación intelectual. La LOE contempla en dos artículos a este tipo de alumnado.

“Artículo 76. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades

Artículo 77. El Gobierno, previa consulta de las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.”

(LOE 2006, BOE 106).

En 2013 entra en vigor la *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (LOMCE), siendo una modificación de la anterior ley educativa.

La LOMCE cita ampliamente el término talento en su preámbulo, aunque sin incorporar ninguna otra mención expresa al concepto de talento o al desarrollo en el resto de sus artículos, que permanecen invariables respecto con la LOE en los puntos relacionados con las Altas Capacidades.

4.5.2 Marco legislativo Castilla y León

Además del marco legislativo estatal que deben cumplir todas las comunidades de España, cada comunidad autónoma se guía por unas órdenes y decretos diferentes, en función de su legislación autonómica. Las comunidades autónomas, al tener traspasadas competencias en materia de educación han elaborado normativas propias sobre la atención educativa de los alumnados con altas capacidades, aunque esta no puede contradecir al ordenamiento jurídico superior ni restringir los derechos ya reconocidos (Instituto Internacional de Altas Capacidades, 2021).

En concreto, Castilla y León no es una comunidad que haya aprobado numerosos documentos en relación a este tipo de alumnado, pero cabe destacar principalmente dos documentos.

El primero es el *Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León, aprobado por Acuerdo de 18 de diciembre de 2003 de la Junta de Castilla y León* que contempla dentro de una de sus líneas de actuación, la elaboración de normativa específica sobre atención educativa al alumnado superdotado y la flexibilización de la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo.

El siguiente documento a destacar es la *ORDEN EDU/1865/2004*, de 2 de diciembre, relativa a la flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente.

Esta orden está formada por ocho artículos referentes todos a las condiciones, criterios o procedimientos de flexibilización de la etapa educativa del alumnado superdotado. Podemos destacar el *Artículo 1* en el que se explica que esta orden tiene como objetivo desarrollar las condiciones y los criterios para establecer el procedimiento de flexibilizar la duración de los niveles del sistema educativo a los alumnos superdotados de Castilla y León.

Trata también de las condiciones generales de atención educativa de este tipo de alumnado, de los criterios y requisitos para la flexibilización, el procedimiento para autorizar este proceso tanto en enseñanzas escolares de régimen general como de régimen especial, de su registro y finalmente del seguimiento que se debe realizar.

4.5.3 Ámbito educativo

En la actualidad uno de los principales objetivos de los centros escolares debe ser la creación de una escuela inclusiva. El objetivo de estas escuelas es garantizar que todo el alumnado sea aceptado en condiciones de igualdad y reconocido por lo que puede aportar a la comunidad educativa, ya que, hasta para el alumnado más capaz, pueden existir barreras de aprendizaje (Stainback & Stainback, 2016).

Para atender al alumnado con altas capacidades es imprescindible adoptar una serie de medidas que resulten beneficiosos para el desarrollo completo de su aprendizaje. Estas medidas se dividen en tres grandes grupos: ordinarias, extraordinarias y excepcionales.

Las medidas ordinarias promueven el desarrollo pleno y equilibrado de las capacidades establecidas en los objetivos generales de la educación. Se concretan en estrategias específicas de enseñanza y aprendizaje como contenidos de distinto grado de dificultad, actividades de ampliación y libre elección, adecuar los recursos y materiales, modelos organizativos flexibles o adaptaciones en los procedimientos de evaluación.

Las medidas extraordinarias que se adoptan cuando las anteriores resultan insuficientes son aquellas que enriquecen las experiencias de aprendizaje de los alumnos mediante materiales, recursos y contenidos que pueden estar o no relacionados con el currículo. Dentro de estas encontramos las **adaptaciones curriculares** individuales, entendidas como estrategias de adecuación y equilibrio entre el currículo ordinario y las necesidades individuales.

Cuando después de haber modificado la programación del aula teniendo en cuenta a los alumnos con altas capacidades se observa que no se está dando una respuesta suficiente a sus necesidades, debe plantearse la necesidad de elaborar una propuesta curricular individualizada. Estos cambios pueden establecerse en todos los elementos de la programación; tanto en los objetivos como en los contenidos o actividades.

En cuanto a las posibilidades de ampliación de los contenidos basándonos en la estrategia de ampliación vertical, consiste básicamente en aumentar la cantidad de contenidos a aprender. La ampliación de contenidos debe partir siempre de los contenidos generales, ampliando la información y proponiendo actividades que requieran un mayor nivel de complejidad.

A la hora de destacar algunas aportaciones a tener en cuenta a la hora de desarrollar la adaptación curricular desde un marco inclusivo encontramos la iniciativa de programar actividades que sean amplias, con distintos grados de dificultad; diversas que permitan trabajar un mismo contenido, abiertas, con distintas posibilidades de ejecución y expresión y de libre elección por el alumnado, para responder correctamente a sus intereses (Arocas & Vera, 2012).

Por último, las medidas excepcionales o de aceleración son las que se aplican al alumnado que dispone de niveles superiores a los de su grupo de referencia. Dentro de estas medidas destaca principalmente la flexibilización del periodo de la escolarización.

La flexibilización del periodo de escolaridad obligatoria ha sido en muchos países la estrategia más utilizada con este tipo de alumnado. Sin embargo, se debe tener en cuenta que esta medida debe considerarse excepcional y sólo aplicarse cuando las medidas de adaptación al currículo no resulten suficientes y cuando se cumplan unas condiciones determinadas con el alumnado que va a adelantar el curso:

- Niveles de competencia curricular superiores (garantía de que se dominan los contenidos correspondientes al curso del adelanto).
- Desarrollo evolutivo armónico y equilibrado en los diversos ámbitos para evitar asincronías o desajustes entre distintos ámbitos del desarrollo.
- Capacidad de adaptarse a situaciones nuevas y relaciones con compañeros mayores.

4.6. Programas de enriquecimiento

4.6.1 Definición programa de enriquecimiento

El concepto de programas de enriquecimiento incluye las medidas que se llevan a cabo para profundizar en los contenidos, competencias y habilidades presentadas por el currículo de educación mediante actividades y experiencias de aprendizaje pensadas para los alumnos con altas capacidades, con el objetivo de conseguir un aprendizaje más variado y adaptado a su nivel de desarrollo, siendo capaces de potenciar las áreas necesarias para mejorar e impulsar sus capacidades (Unir revista, 2021). Estos programas se adaptan al ritmo de aprendizaje, a los intereses y motivaciones de cada estudiante.

Algunas de estas actividades pueden ser proyectos de investigación, talleres, secuencias con actividades de ampliación, proyectos colaborativos, etc.

También podemos definir el enriquecimiento como una estrategia de atención al alumnado con altas capacidades, en la que se aplican diferentes medidas de adaptación del currículo general o se desarrollan programas específicos, que pueden ponerse en marcha introduciendo modificaciones en la profundidad y extensión de los contenidos o en la metodología de trabajo (Arocas & Vera, 2012).

Las experiencias de enriquecimiento se dirigen en primer lugar a todo el alumnado de cada centro, aunque se pretende incidir especialmente en el alumnado que podría avanzar a un ritmo más rápido que el resto.

Por su parte, el maestro del aula tiene un papel fundamental en el desarrollo de las capacidades del alumnado, adaptando la metodología, los ritmos de trabajo o las actividades a las necesidades de los alumnos.

4.6.2 Tipos de programa de enriquecimiento

Se pueden establecer numerosos tipos de enriquecimiento, pero la primera diferencia la encontramos en programas de enriquecimiento curricular y extracurricular.

El enriquecimiento extracurricular es una estrategia complementaria que consiste en fortalecer el proceso educativo por medio de profesionales o instancias independientes de la escuela, que pretenden desarrollar programas que respondan a los intereses o aptitudes de los alumnos, y que difícilmente se pueden desarrollar dentro de los contenidos curriculares de la escuela. (Robles, 2015)

Por otra parte, el concepto de enriquecimiento curricular cumple con la definición aportada en el apartado anterior. Dentro de esta clasificación encontramos diversas formas de tratar el enriquecimiento curricular entre los que destacaremos el Programa de Enriquecimiento Triárquico de Renzulli, el Programa de Aprendizaje Autodirigido o el enriquecimiento basado en el método de proyectos.

El programa de Enriquecimiento Triárquico de Renzulli completa dos programas anteriores que son el modelo triádico de enriquecimiento de 1976 y el modelo de puerta

giratoria elaborado en 1981. Este programa está concebido para todos los niños y jóvenes en edad escolar y no solamente para los excepcionales. Se compone de tres estadios:

- Actividades Tipo I. Actividades de exploración general: Se diseña para exponer a los estudiantes una variedad amplia de disciplinas, asuntos, lugares u acontecimientos que no serían cubiertos en el plan de estudios ordinario.
- Actividades Tipo II. Actividades formativas de grupo: Se basa en actividades y métodos para promover el desarrollo de procesos de pensamiento y de experimentación. Incluyen actividades como el desarrollo del pensamiento y la solución creativa de problemas, habilidades sobre cómo aprender, habilidades de escritura y comunicación oral o del uso apropiado de materiales de referencia.
- Actividades Tipo III. Investigaciones individuales y en pequeño grupo con problemas reales: Está dirigido a estudiantes interesados en emplear un tiempo en investigar sobre algún problema de su interés. Entre las metas de este tipo de actividad encontramos dar oportunidad para dar respuesta a los intereses, adquirir conocimientos avanzados en una determinada área o proporcionar experiencias creativas y de autosatisfacción.

Las actividades tipo I y II son apropiadas para todo el alumnado, ya que permiten ampliar los intereses de los alumnos, sus procesos de pensamiento y su desarrollo afectivo, elementos imprescindibles en cualquier programa de enriquecimiento.

Sin embargo, las actividades tipo III son recomendadas para que el alumnado con altas capacidades dedique la mitad de su tiempo escolar a estas experiencias, pues gracias a ellas llegarán a ser verdaderos investigadores de temas o problemas reales.

En cuanto al Programa de Aprendizaje Autodirigido, este tiene como objetivo que el superdotado desarrolle las estrategias necesarias para ser independiente en el proceso de instrucción. Se trabaja el aprendizaje autónomo y cuestiones relacionadas con cómo controlar el propio aprendizaje, desarrollar un propio plan personal, poder observar en qué condiciones aprende mejor o participar en grupos de discusión y resolución de conflictos, entre otros.

A la hora de analizar el enriquecimiento basado en proyectos, es una estrategia que se ajusta especialmente a las características del alumnado con altas capacidades.

Esta forma de aprendizaje requiere que el alumno investigue temas motivadores, integrando ámbitos científicos y artísticos. Los estudiantes trabajan en equipos usando la tecnología, coordinando tiempos y calendarios y desarrollando productos reales que posteriormente podrán presentar a la comunidad educativa en una presentación final.

Este tipo de aprendizaje está formado por cinco estadios: planificación, análisis, articulación, comprobación y revisión final.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1 Justificación

A la hora de realizar una intervención con los alumnos de altas capacidades, hay que tener en cuenta que el tipo de actividades que se lleven a cabo deben potenciar las capacidades de estos alumnos y atender a sus necesidades.

Los sistemas curriculares ordinarios suelen resultar poco motivadores para ellos, provocando que muestren desinterés hacia ciertas actividades o que les resulten repetitivos ciertos trabajos.

La opción de respuesta educativa que se va a llevar a cabo es un programa de enriquecimiento curricular, en el que se trabajarán contenidos de diferentes áreas del currículo como inglés o lengua castellana y literatura, pero que a su vez en algunas sesiones se trabajarán aspectos extracurriculares relacionados con el ámbito emocional, algo que en muy pocas ocasiones se lleva a cabo con este alumnado dentro del propio colegio.

Con esta propuesta se pretende que los alumnos desarrollen al máximo su creatividad, habilidades sociales, una mejora en la expresión de sus opiniones y sentimientos, la inteligencia, etc. Todo ello desarrollado en su centro escolar ordinario, en compañía de la profesora de Pedagogía Terapéutica, cuyo papel será el de guía en el proceso de aprendizaje.

Se debe tener en cuenta que la propuesta que se muestra a continuación no va a ponerse en práctica, entre otros motivos, porque no es suficiente el tiempo del que se dispone en las prácticas para la correcta realización de la misma, y porque actualmente este alumnado está ya encaminado en otros proyectos de su curso.

5.2 Destinatarios

Los destinatarios de este proyecto son dos alumnos con altas capacidades de 5° curso de Educación Primaria.

El primer alumno fue diagnosticado con altas capacidades en 1° de Educación Primaria. Se empieza a ver que tiene un desarrollo y un rendimiento por encima de los demás, por lo que sus padres y profesora pidieron que se realizasen las pruebas. Se valoró también el aspecto emocional, ya que es un alumno que no comprendía al resto y se sentía diferente a sus compañeros. En las pruebas presenta puntuaciones muy altas, sobre todo en razonamiento lógico. Presenta un CI total de 130.

Es un alumno muy sensible, que se preocupa mucho por lo que ocurre a los demás y que es muy autoexigente consigo mismo. Actualmente sus profesores indican que ha evolucionado bastante ya que antes no era capaz de expresar sus opiniones.

El segundo alumno fue diagnosticado con Altas Capacidades en 3° de Educación Primaria. Presenta unas puntuaciones muy altas en las pruebas que se le realizaron, aunque es más variante que el anterior alumno en algunas pruebas. Presenta un CI de 126.

También comenzó a destacar sobre el resto de sus compañeros, motivo por el que decidieron pasarle las pruebas. Es un alumno muy crítico consigo mismo y perfeccionista, que en ciertas ocasiones pretende imponer sus opiniones por encima de las del resto y tener la razón.

Ambos alumnos presentan un nivel muy alto en el aula y afirman que en ocasiones las actividades realizadas las encuentran repetitivas. Además, los dos alumnos tienen un carácter muy diferente, pero ambos presentan una necesidad en el trabajo emocional y de habilidades sociales.

Por todo ello, para dar una respuesta más adecuada a las necesidades de este alumnado, se propone un programa de enriquecimiento en el aula de Pedagogía Terapéutica, que se expone a continuación.

5.3 Objetivos

- Aumentar la motivación en el alumnado con altas capacidades
- Trabajar diferentes habilidades sociales en las que encontramos carencias en los alumnos (escucha activa, asertividad, autoexigencia, etc.).
- Llevar a cabo un proyecto y los procesos de organización que este mismo requiere
- Fomentar un uso correcto y útil de las TICs.

5.4 Temporalización

Esta propuesta se llevará a cabo a lo largo de todo el curso escolar. Los alumnos trabajarán sobre ello dos horas a la semana en las que saldrán de su aula habitual para acudir al aula PT, en el que disponen de ordenador y material para llevar a cabo la realización correcta del proyecto.

La temporalización estará dividida de tal manera que, el primer trimestre lo dediquen a buscar información y realizar una Webquest con la información recogida sobre el país correspondiente. El segundo trimestre estará dedicado a la creación de la historia que será el hilo conductor del juego que presentarán a sus compañeros y a pensar y desarrollar las pruebas que llevarán a cabo. Finalmente, el tercer trimestre, al ser más corto de duración lo dedicarán a elaborar los materiales de las pruebas y preparar los últimos detalles para la exposición al resto del alumnado.



Figura 4: Calendario escolar de CyL curso 2021/2022, sobre el que se basa la programación

5.5 Diseño del programa de intervención

La propuesta de intervención girará en torno a un país de habla inglesa que seleccionarían las propias alumnas. Cada una elegirá diferentes aspectos sobre los que investigar (cultura, tradiciones, comida, flora y fauna, etc.) y después pondrán en común sus conocimientos, con el objetivo de aprender a elaborar una página web y ser capaces de reflejar la información que han buscado, a la vez que hacen un uso correcto de las TICs.

Después se les planteará elaborar un juego a sus compañeros para presentar la información sobre la que han estado trabajando de una forma dinámica y diferente. Para ello deben escribir una historia con sentido, exponiendo sus opiniones y respetando las de su compañero, para un juego tipo gymcana en el que irán apareciendo los datos que han aprendido hasta llegar a finalizar la historia. Las diferentes pruebas que plantearán estarán relacionadas con diferentes áreas del currículo como matemáticas, inglés, lengua, etc.

Durante el desarrollo de las diferentes sesiones se llevarán a cabo actividades de diferente tipo planteadas por el profesor para trabajar aspectos principalmente emocionales, para completar una correcta formación sobre aquello que están trabajando, y que no se quede en un trabajo simplemente con aspectos curriculares. Se plantea trabajar este tipo de actividades en una de las dos sesiones de trabajo con las que contamos a la semana, para no interrumpir y hacer más lento el desarrollo de su proyecto.

El desarrollo de las actividades será el siguiente:

PRIMER TRIMESTRE

SEMANA 1

Durante el día de hoy se explicará a los alumnos el proyecto para conocer las opiniones de los alumnos y que aporten también sus ideas. Además, se realizarán actividades de presentación para que, tanto entre ellos como con el profesor PT, se conozcan de una manera más cercana y profunda.

SEMANA 2

En la primera sesión de esta semana se expondrá a los alumnos una lista de países de habla inglesa. Ellos deberán analizarlo y seleccionar uno de los países sobre el que van a querer realizar el proyecto. Después, dispondrán de un tiempo para buscar información rápida y debatir con su compañero, expresando sus ideas y opiniones de por qué su país debe ser el elegido para realizar el proyecto.

De esta manera se trabajará la escucha activa, la expresión de las opiniones y habilidades de debate. En caso de que no consigan ponerse de acuerdo, el profesor echará a suertes qué país será el elegido.

En la segunda sesión ya comenzarán a buscar información sobre el país correspondiente y observaremos aquello sobre lo que vamos a poder investigar de una manera más adecuada. De esta manera, habilitaremos pequeños puntos importantes como la comida, tradiciones, cultura, bandera, comida, etc., que serán los apartados que posteriormente tenga nuestra página web.

Entre ellos deben ponerse de acuerdo para escoger qué apartados investigará cada uno. De esta manera trabajaremos el respeto a los demás, la tolerancia a la frustración y la expresión de sus opiniones.

SEMANAS DE LA 3 A LA 6

Durante estas semanas realizarán en el aula la búsqueda de la información, cada uno en su ordenador y de sus apartados correspondientes. Ellos mismos deben seleccionar la información adecuada, a la vez que aquella que les parece más interesante o relevante para que sus compañeros sean capaces de comprenderla.

SEMANA 7

Esta semana realizaremos una puesta en común entre la información que han recogido ambos alumnos. Cada uno leerá su parte y con la ayuda del profesor, se analizará si la información está bien seleccionada, si hay algún dato que falta, siempre haciendo partícipe al alumno de su propio trabajo.

SEMANAS DE LA 8 A LA 11

Estas semanas las dedicaremos a la elaboración de la Webquest. Para ello, el profesor impartirá una sesión para enseñarles lo que pueden hacer, cómo funciona o todos los elementos que aparecen, ya que al principio puede resultar un proceso algo complejo.

Esta web se elaborará con la aplicación WIX, ya que tiene una gran cantidad de posibilidades para realizar gratuitamente una página muy completa. Además, permite que en diferentes ordenadores trabajen dos personas a la vez en la misma página, y esto facilitará el trabajo a realizar en clase.

Un ejemplo de lo que se pretende conseguir es el siguiente. En este caso se ha seleccionado un país de habla inglesa, Papúa Nueva Guinea, para ejemplificar las grandes posibilidades que pueden desarrollar los alumnos con la creación de esta página:

<https://macedosanz2000.wixsite.com/my-site>

SEMANA 12

Durante esta semana revisaremos la página web. Observaremos que toda la información es correcta y los enlaces funcionan correctamente. Cada uno observará la parte que ha realizado el otro para realizar alguna modificación en caso de que sea necesario.

Además, durante este vamos a trabajar habilidades sociales intentando realizar las actividades antes de comenzar con el desarrollo en sí de la sesión. Las actividades se irán llevando a cabo en función de las necesidades de los alumnos y del avance del proyecto, para intentar realizarlas en momentos en los que no interrumpa la dinámica programada, por lo que el profesor deberá ir observando cuando es la mejor ocasión para ello.

Se han programado las siguientes actividades para llevar a cabo en las diferentes semanas, pero pueden ser modificadas en cualquier momento en función de las necesidades emocionales que encontremos en el alumnado.

Estas semanas estarán dedicadas a trabajar el autoconocimiento, la autoestima, la comunicación interpersonal o la tolerancia a la frustración. Se realizará una actividad aproximadamente a la semana, en función de los tiempos.

ACTIVIDAD 1- El árbol de la vida (Autoconocimiento)**Objetivos:**

- Aumentar el conocimiento sobre sí mismo de los propios alumnos
- Tener en cuenta sucesos del pasado para entender ciertas actitudes que presentan.
- Conocer los sueños y expectativas de futuro de los propios alumnos

Desarrollo de la actividad:

Cada alumno cuenta con un papel y diferente material escolar. Deberán realizar un árbol que represente su vida. Para ello, deben representar la raíz como el pasado, indicando sucesos o acontecimientos relevantes. El tronco será el presente. Por último, la copa y las hojas serán el futuro, en el que colocarán sus expectativas de vida, aspiraciones, etc.

Para terminar esta actividad comentaremos lo que cada alumno ha colocado en su árbol.

ACTIVIDAD 2- Mi propio yo (autoconocimiento)**Objetivos**

- Ser consciente de los puntos fuertes y dificultades de uno mismo
- Ser capaz de crear una representación sobre la propia persona

Desarrollo de la actividad

Cada alumno creará un dibujo o representación sobre sí mismo. Para ello dispondrá de material como rotuladores, pinturas, o incluso trozos de papel y revistas para crear su composición. Podrán utilizar tanto imágenes como palabras o símbolos. Se les pedirá que se definan a ellos mismos, tanto las partes que consideran buenas, como aquellas que no son tan buenas.

Finalmente, comentaremos lo que ha puesto cada uno y trabajaremos en mejorar las partes negativas, en aumentar el autoconcepto positivo, todo ello en función de lo que veamos que necesitan los alumnos.

ACTIVIDAD 3- Autoestima
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a ser consciente de que todos tenemos nuestra parte positiva • Mejorar las relaciones dentro del aula
<p>Desarrollo de la actividad</p> <p>Para realizar esta actividad, pediremos a la tutora de los alumnos poder hacerla en su aula habitual y trabajarla en gran grupo, ya que nos puede resultar de utilidad para todos los alumnos, no solo para aquellos con AACC. Para ello, entregaremos a cada alumno un sobre y en él debe escribir tres defectos y tres virtudes suyas. Después ese sobre irá rotando por el resto de los compañeros del aula, que deben escribir únicamente cosas positivas de la persona. De esta manera, podrán comprender que, aunque todos tenemos defectos, también muchas cualidades positivas que el resto de la gente aprecia y observa.</p>

ACTIVIDAD 4- Nos relajamos
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender técnicas para relajarse ante una situación que ellos consideren difícil
<p>Desarrollo de la actividad</p> <p>Para llevar a cabo esta actividad, pediremos a los alumnos que se sienten en una posición cómoda en sus sillas. Les pondremos un vídeo del método Koeppen, que deben ir siguiendo (https://www.youtube.com/watch?v=o9uaRmHiAwc).</p>

A su vez esta semana trabajaremos una habilidad social concreta, la comunicación interpersonal mediante la siguiente actividad:

ACTIVIDAD 5: ¿Quién soy?
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las formas correctas de actuar en determinadas situaciones • Utilizar la comunicación tanto verbal como no verbal en diferentes contextos • Aplicar las estrategias aprendidas en las actividades a la vida real.

Desarrollo de la actividad

Esta actividad la vamos a realizar mediante distintos juegos de roles. Para ello se pedirá a los alumnos que representen diferentes papeles para poder observar cuáles son las formas correctas de establecer una comunicación correcta, respetando las opiniones de los demás y con una actitud adecuada.

Entre las situaciones a representar, pediremos que actúen como dos personas que están discutiendo porque no se ponen de acuerdo, cuando una profesora riñe a un alumno en el aula o dos niños pegándose en el patio.

SEGUNDO TRIMESTRE

SEMANAS DE LA 1 A LA 7

Durante estas semanas se trabajará la elaboración de la historia que guiará el juego que presentarán a sus compañeros. Para ello, en cada sesión deberán ir poniéndose de acuerdo en los personajes, la trama, el comienzo y el final de la misma.

En estas semanas desarrollaremos la escucha activa y el respeto a las opiniones de los demás. Será un proceso lento, por eso hemos dedicado tantas semanas a ello, ya que puede resultar complicado poner en común y crear una historia con las ideas de ambos alumnos.

En caso de que no se pongan de acuerdo el profesor intervendrá como mediador, pero en todo momento utilizando la iniciativa de los alumnos. Si aun así no aceptasen la idea, estableceríamos un método de echar a suertes cuál es la idea ganadora.

Siguiendo con la línea de ejemplos anterior, se ha planteado un ejemplo de historia basándonos en el país Papúa Nueva Guinea para reflejar la idea de la propuesta ([ANEXO 1](#)).

SEMANAS DE LA 8 A LA 12

Estas semanas estarán dedicadas a pensar y crear las pruebas que realizarán para que sus compañeros las lleven a cabo. Indicaremos a los alumnos que en estas pruebas deben trabajar las diferentes áreas del currículo, por lo que deberán estar incluidas actividades

de matemáticas, inglés, lengua y otras diferentes, para que sean capaz de elaborar pruebas de diferentes tipos.

Primero haremos una lluvia de ideas para contemplar diferentes alternativas de pruebas que pueden realizar y después, cada alumno trabajará su prueba, introduciéndola en la historia y haciendo un pequeño borrador de cómo será.

Como se ha indicado anteriormente, las pruebas pueden tratar diferentes áreas del currículo, pruebas de ingenio o habilidad por lo que podemos observar diferentes ejemplos de ello ([ANEXO 2](#)).

A su vez, se trabajarán diferentes habilidades sociales antes de que comiencen en las diferentes sesiones con la propia historia. Para este trimestre trabajaremos la inteligencia emocional. La dinámica a seguir durante las semanas será la siguiente.

ACTIVIDAD 1: ¿Conozco las emociones?
Objetivos <ul style="list-style-type: none">• Ser capaz de nombrar e identificar diferentes emociones• Identificar como se pueden sentir los demás y ellos mismos ante diferentes situaciones
Desarrollo de la actividad <p>Para esta actividad se les presentará a los alumnos situaciones mediante imágenes o vídeos en las que deberán identificar cómo se sienten los protagonistas de esas acciones, y cómo se sentirían ellos mismos si se vieses en esa situación. Deberán nombrar las diferentes emociones (miedo, tristeza, enfado, etc.).</p>

ACTIVIDAD 2: Mis propias emociones
Objetivos <ul style="list-style-type: none">• Conocer las emociones de cada alumno y que ellos mismos sean capaces de relacionarlas
Desarrollo de la actividad <p>Se entregará un folio a cada alumno con una serie de frases escritas:</p> <ul style="list-style-type: none">- Me enfado cuando...- Me pongo triste cuando...

- Me genera frustración...
- Me preocupo cuando...
- Lo que me da más miedo es...
- Estoy contento si...

Ellos deben completar las oraciones e incluso añadir alguna emoción más que sienten. Después se comentará en alto y se analizarán las situaciones.

ACTIVIDAD 3- La música también tiene emociones

Objetivos

- Apreciar como las emociones están presentes en todos los ámbitos de la vida
- Reconocer sus propias emociones en piezas musicales

Desarrollo de la actividad

Pondremos en el aula diferentes canciones, de distinto estilo musical y época. Los alumnos deben definir qué es lo que han sentido al escucharlo y con qué emoción lo relacionarían.

ACTIVIDAD 4- Regulación emocional

Objetivos

- Enseñar a los alumnos qué es la regulación emocional y formas de controlar sus emociones

Desarrollo de la actividad

En esta actividad el profesor explicará lo que es la regulación emocional y formas de gestionar las propias emociones. Pondrá diferentes ejemplos como la parada de pensamientos, el cambio a pensamientos positivos, buscar apoyo social en amigos o familia, reinterpretar lo que se siente, técnicas de respiración etc. Después de esta explicación cada alumno escribirá una técnica que a él mismo se le ocurra o aquella de las explicadas que elegirá para llevar a cabo su control emocional.

ACTIVIDAD 5- Autorregulación

Objetivos

- Intentar darse cuenta de las actuaciones incorrectas que tiene tanto el propio alumno como los demás.
- Reconocer lo que está mal hecho
- Aceptar los errores

Desarrollo de la actividad

Al poder desarrollar esta actividad a finales del segundo trimestre, ya disponemos de un conocimiento elevado sobre las actitudes de nuestros alumnos. Por lo tanto, vamos a plantearles a cada uno situaciones en las que ellos no actúan correctamente (pegarse con su hermano, discutir con sus padres, no aceptar una riña del profesor, etc.). Para ello contaremos con la ayuda de sus otros profesores y de las familias. La actividad consistirá en plantear esta situación y preguntarles si se sienten identificados. En caso afirmativo, intentaremos que ellos mismos lleguen a la conclusión de por qué eso está mal y qué podemos hacer para solucionarlo, reconociendo las emociones tanto positivas como negativas, todo ello en situaciones cotidianas de su día a día.

TERCER TRIMESTRE

Este trimestre no cuenta con una programación en sí misma ya que estará dedicado a revisar lo realizado en los trimestres anteriores y finalizar los materiales que faltan para, finalmente, exponer a sus compañeros todo lo anterior.

SEMANAS DE LA 1 A LA 6

Durante las sesiones de estas semanas iremos revisando el sentido y el hilo conductor de la historia, completando las diferentes pruebas para que sean correctas y estén a un nivel adecuado para el alumnado, y realizando los materiales que necesitemos para ello.

SEMANA 7 y SEMANA 8

Las últimas semanas de curso realizarán una exposición a sus compañeros. En una primera sesión realizarán una presentación en clase para mostrarles la Webquest que realizaron en el primer trimestre. Realizarán una pequeña exposición en clase con ayuda de un Power Point y la página web para que conozcan las características del país, ya que alguna puede ser necesaria para conseguir superar la prueba que será propuesta en la siguiente actividad.

Por lo tanto, estas dos semanas estarán dedicadas a preparar la presentación y seleccionar la información que van a presentar.

SEMANA 9

Esta semana, es la última de curso por lo que, al tener dos sesiones a la semana la primera estará dedicada a la presentación en el aula y la segunda a la realización del juego a su clase.

Los alumnos realizarán la presentación y finalmente nos reuniremos en el aula para realizar una pequeña evaluación de qué les ha parecido la realización de este proyecto, cómo se han sentido delante de sus compañeros, si cambiarían algo en la realización, etc.

Durante este trimestre las actividades emocionales a tratar estarán centradas en la asertividad, habilidad social que les servirá en su día a día, para sus relaciones personales y para la propia realización correcta de este proyecto con su compañero a través de la empatía y el respeto. La asertividad también consiste en defender tus derechos, expresar tus opiniones y realizar sugerencias, respetando tanto a los demás como a las necesidades de uno mismo. Las actividades a llevar a cabo serán las siguientes:

ACTIVIDAD 1: ¿Qué es la asertividad?
Objetivos <ul style="list-style-type: none">• Conocer el término asertividad
Desarrollo de la actividad <p>Para realizar esta actividad se les planteará a estos alumnos que estas semanas vamos a trabajar el concepto de asertividad. Se les hará una pequeña explicación de lo que</p>

ACTIVIDAD 2- ¿Cómo me comunico? (Tomado de https://cuentosparacrecer.org/blog/como-fomentar-la-asertividad-en-los-ninos-actividades/)
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el modelo comunicativo del alumnado • Responder con sinceridad preguntas sobre sí mismo
<p>Desarrollo de la actividad</p> <p>Los alumnos deben responder a una hoja de respuestas (ANEXO 3) para conocer su estilo de comunicación. Después comentaremos las respuestas y analizaremos el estilo de cada uno.</p>
<p>significa y después ellos investigarán más y añadirán información a la anterior explicación, para después hacer una definición completa de este término.</p>

ACTIVIDAD 3: Pregunta-respuesta
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender que hay diferentes tipos de opiniones • Respetar lo que piensa el resto • Hacer que los alumnos piensen que sus opiniones son útiles
<p>Desarrollo de la actividad</p> <p>Esta actividad se llevará a cabo junto con el resto de los compañeros de su clase ya que favorecerá la cohesión del grupo y una actitud positiva en todos los alumnos. Para ello se propondrá a los alumnos una lista de preguntas para las que deberán pensar una respuesta. Serán preguntas personales para las que deberán pensar una justificación de su respuesta, por ejemplo: ¿Prefieres ir a la playa o a la montaña? Explica por qué; ¿dónde te gustaría vivir en un futuro? Razona la respuesta; etc. Después deberán ir rotando entre compañeros respondiendo a la pregunta que les indiquen, escuchando las opiniones de los demás y respetándolas. Finalmente haremos una pequeña puesta en común sobre alguna respuesta de los compañeros que les haya sorprendido.</p>

ACTIVIDAD 4- Modelo de comunicación
<p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar sus opiniones de una manera respetuosa y adecuada • Debatir sobre temas de interés
<p>Desarrollo de la actividad</p> <p>Lo primero, se explicarán si no se ha hecho anteriormente los diferentes modelos de comunicación (agresivo, pasivo, asertivo). Se planteará un tema que pueda resultar interesante y no demasiado complejo, como, por ejemplo, ¿qué tres cosas salvarías si fuese la última vez que estás en tu casa? A cada uno se le asignará un estilo y durante el debate deben actuar según el modelo que les haya tocado.</p> <p>Entre los dos tienen que ponerse de acuerdo en la solución final, utilizando las habilidades aprendidas anteriormente.</p>

5.6 Evaluación del programa

La evaluación de este programa se llevará a cabo en la última sesión en la que los alumnos acudan al aula de Pedagogía Terapéutica. Para realizar la evaluación empezaremos comentando en clase todo lo realizado durante el curso, compartiendo experiencias y opiniones entre todos con el objetivo de mejorar el proyecto de cara al año que viene.

Finalmente, realizarán un breve cuestionario para que quede reflejado lo comentado anteriormente ([ANEXO 4](#))

6. CONCLUSIONES

Con la realización de este trabajo se ha pretendido desarrollar una posible propuesta de intervención más completa para los alumnos con altas capacidades, abarcando tanto el ámbito curricular como aspectos de carácter emocional. Es de vital importancia tener en cuenta los diferentes rasgos de este alumnado para poder ofrecerles una educación diferenciada y adaptada a sus necesidades. Los alumnos con altas capacidades cuentan con necesidades educativas de aprendizaje, por lo tanto, no deben caer en el olvido, sino que los docentes debemos conocer y trabajar en ello para evitar el fracaso escolar y la desmotivación.

Así mismo, se ha pretendido sensibilizar e informar tanto sobre las características, como de los diferentes procesos de detección o intervención de los alumnos con altas capacidades, conociendo la evolución de este término y las posibles respuestas educativas a llevar a cabo para conseguir un desarrollo favorecedor.

Los programas de enriquecimiento son una de las medidas que más integran diferentes habilidades para un desarrollo correcto del alumnado. Por todo ello, se ha planteado esta posible propuesta de intervención, para aumentar el interés de los alumnos, fomentar la curiosidad y su propia iniciativa, y para favorecer sus habilidades sociales, algo que en el aula habitual no se suele llevar a cabo.

Gracias a este trabajo, he podido comprender que hay que tener en cuenta que un alumno con altas capacidades no es simplemente un individuo con alta inteligencia, sino que presenta otras características que hay que tener en cuenta para una correcta identificación y respuesta.

Este proyecto se ha centrado en incluir actividades que trabajen los aspectos emocionales en los que estos alumnos suelen presentar más carencias, todo ello a la vez que realizan un proyecto de carácter curricular para que se encuentren motivados y acudan al aula sabiendo que van a aumentar su aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arocas, E., & Vera, G. (2012). *Altas capacidades intelectuales. Programas de enriquecimiento curricular*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

Llort, S. B. (26 de Abril de 2022). *WISC-R WISC-IV*. Psicodiagnos: Psicología Infantil y Juvenil. <https://psicodiagnos.es/areaespecializada/instrumentosdeevaluacion/wiscrwisciv/index.php>.

Calero, M. D., & García-Martín, M. B. (2014). Estabilidad temporal del C.I y potencial de aprendizaje en niños superdotados y aplicaciones diagnósticas. *Anales de psicología*, 30(2), 512-521. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.163801>

Casado, M. (2008). Identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales. Innovación y experiencias educativas. *Innovación y experiencias educativas*, (mes de 2008), 1-15. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_25/MANUEL_CASADO_BARRAGAN01.pdf

Comes, G., Díaz, E. M., & Ortega, J. M. (2019). Análisis de la legislación española sobre la educación del alumnado con altas capacidades. *Revista de investigación educativa del centro de enseñanza superior Cardenal Spinola*, (12), 9-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3277694>

Costa, M. T. (2011). *Altas Capacidades en niños y niñas. Detección, identificación e integración en la escuela y en la familia*. NARCEA, S. A.

Covarrubias, P. (2018). Del concepto de aptitudes sobresalientes al de altas capacidades y el talento. *Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(17). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000200053

Equipo de Orientación Educativa. (2021). *Pruebas Recomendadas para la evaluación de perfil compatible con AACCII*. Consejería de Educación y Deporte: <https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/orientadelegacionmalaga/files/2020/09/14.->

PRUEBAS-RECOMENDADAS-EVALUACION-PERFIL-COMPATIBLE-
CON-AACCII.-2-1.pdf

Federación de Enseñanza CC.OO de Andalucía. (2010). Altas Capacidades. *Temas para la Educación*, (8). <https://feandalucia.ccoo.es/>

Gagné, F. (2015). De los genes al talento: la perspectiva DMGT/CMTD. *Revista de Educación*, (368).

Genovard, C. (1982). Hacia un esquema previo para el estudio del superdotado. *Quaderns de Psicologia*, 115-144.

Gerson, K., & Carracedo, S. (2007). *Niños con altas capacidades a la luz de las múltiples inteligencias*. Magisterio del Río de la Plata.

Guerri, M. (1 de mayo de 2021). *PsicoActiva*. Qué mide la escala de inteligencia Stanford Binet: <https://www.psychoactiva.com/blog/mide-la-escala-inteligencia-stanford-binet/>

Instituto Internacional de Altas Capacidades. (2021). *Instituto Internacional de Altas Capacidades. Red de Centros de Evaluación Multidisciplinar o Diagnóstico Clínico de las Capacidades de los Estudiantes*. Legislación Autonómica sobre Altas capacidades : <https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/LEGISLACION%20AUTONOMICA%20SOBRE%20ALTAS%20CAPACIDADES.pdf>

Kincheloe, J., & Shirley, S. (1991). *Repensar el multiculturalismo*. Octaedro Editorial.

Learning, R. (2022). *RenzulliLearning*. Sistema de aprendizaje basado en la investigación: <https://renzullilearning.com/es/Articulos/Contenido/203-renzulli-learning-support-hub>

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2014, 17158 a 17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>

Marín, R. (1975). La creatividad. *Estudios y perspectivas*, 1-10.

Olszewski-Kubilius, P., F.Subotnik, R., & C.Worrel, F. (2015). Re-pensando las altas capacidades: una aproximación evolutiva. *Revista de Educación*, (368), 40-65. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/repensando-las-altas-capacidades-una->

aproximacion-evolutiva--rethinking-giftedness-a-developmental-
approach/investigacion-educativa/20299

Orden EDU/1865/04 de 2 de diciembre, relativa a la flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente (2004). Boletín Oficial de Castilla y León 242. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/edu-1865-2004-2-12-relativa-flexibilizacion-diversos-nivele>

Reche Morales, G. M. (2019). *Altas capacidades intelectuales conceptualización, identificación, evaluación y respuesta educativa*. Región de Murcia. Obtenido de http://www.carm.es/edu/pub/19638_2019/pub_contenido_08_respuesta-educativa-al-alumnado-con-altas-capacidades.html

Regadera López, A., & Sánchez Carrillo, J. L. (2002). *Identificación y Tratamiento de los Alumnos con Altas Capacidades. Adaptaciones Curriculares: Primaria y E.S.O.* Brief Ediciones.

Robles, C. (2015). *Estrategias de enriquecimiento extracurricular para alumnos con aptitud intelectual sobresaliente*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Rodríguez, R., Rabassa, G., Salas, R., & Pardo, A. (2017). *Protocolo de identificación y evaluación del alumnado de altas capacidades intelectuales en centros escolares*. Santillana.

Romero, E. M., & Jambrina, R. (10 de julio de 2013). La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales en el marco de la atención a la diversidad: detección y medidas. [https://www.educaweb.com/noticia/2013/07/08/atencion-educativa-alumnado-altas-capacidades-intelectuales-marco-atencion-diversidad-deteccion-medidas-](https://www.educaweb.com/noticia/2013/07/08/atencion-educativa-alumnado-altas-capacidades-intelectuales-marco-atencion-diversidad-deteccion-medidas-7682/#:~:text=Las%20principales%20medidas%20a%20implementar,abiertas%20otras%20posibilidades%20de%20interve)

[7682/#:~:text=Las%20principales%20medidas%20a%20implementar,abiertas%20otras%20posibilidades%20de%20interve](https://www.educaweb.com/noticia/2013/07/08/atencion-educativa-alumnado-altas-capacidades-intelectuales-marco-atencion-diversidad-deteccion-medidas-7682/#:~:text=Las%20principales%20medidas%20a%20implementar,abiertas%20otras%20posibilidades%20de%20interve)

Ruiz, L. (2021). *Psicología y Mente. La Batería de Evaluación para niños de Kaufman* <https://psicologiymente.com/desarrollo/bateria-evaluacion-ninos-kaufman>

Santana, A. c., & Pacheco, J. S. (2006). *Escalas McCarthy de aptitudes y psicomotricidad para niños*. <https://www.pearsonclinical.es/msca-escalas-mccarthy-de-aptitudes-y-psicomotricidad-para-ninos>

Sanz, C. (2022). *Informe Nacional sobre la educación de los superdotados 2022*. El mundo del superdotado. <https://www.elmundodelsuperdotado.com/informe-educacion-superdotados/>

Stainback, W., & Stainback, S. (2016). *Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=320403>

Stenberg, M. P. (Mayo/Agosto de 1991). La teoría triárquica de la inteligencia: un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental. *Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 77-93. https://www.academia.edu/35894798/LA_TEORIA_TRIARQUICA_DE_LA_INTELIGENCIA_UN_MODELO_QUE_AYUDA_A_ENTENDER_LA_NATURALEZA_DE_L_RETRASO_MENTAL

Tourón, J. (2020). Las Altas Capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación. *Revista de Investigación Educativa* (38), 15-32.

Unir revista. (08 de 01 de 2021). Programas de enriquecimiento curricular: ¿por qué son tan importantes para los alumnos con altas capacidades? *Unir revista*, 2.

Universidad de Granada. (2016). *Modelos y teorías sobre la inteligencia y superdotación*. <https://www.ugr.es/~iramirez/Bases%20Psicol/Superdot/modelos%20y%20teorias.htm#:~:text=%C3%98%20Modelos%20basados%20en%20las,mostrado%20como%20las%20m%C3%A1s%20estables>

ANEXOS

ANEXO 1

Una mañana cualquiera de septiembre, estando en el colegio como cada miércoles algo extraño sucedió. De repente, apareció en clase una persona diferente, alguien a quién no habíamos visto nunca.

La profesora se asustó y uno de los compañeros del aula no pudo evitar preguntar qué estaba haciendo en nuestra clase.

Él contestó rápidamente que necesitaba nuestra ayuda. Su familia había desaparecido, llevaba sin saber de ellos unas cuantas semanas y tenía que regresar a su país para averiguar lo que había sucedido. Nos pidió que le acompañásemos, que fuésemos a Papúa Nueva Guinea con él, por lo que ahí comenzó nuestra aventura.

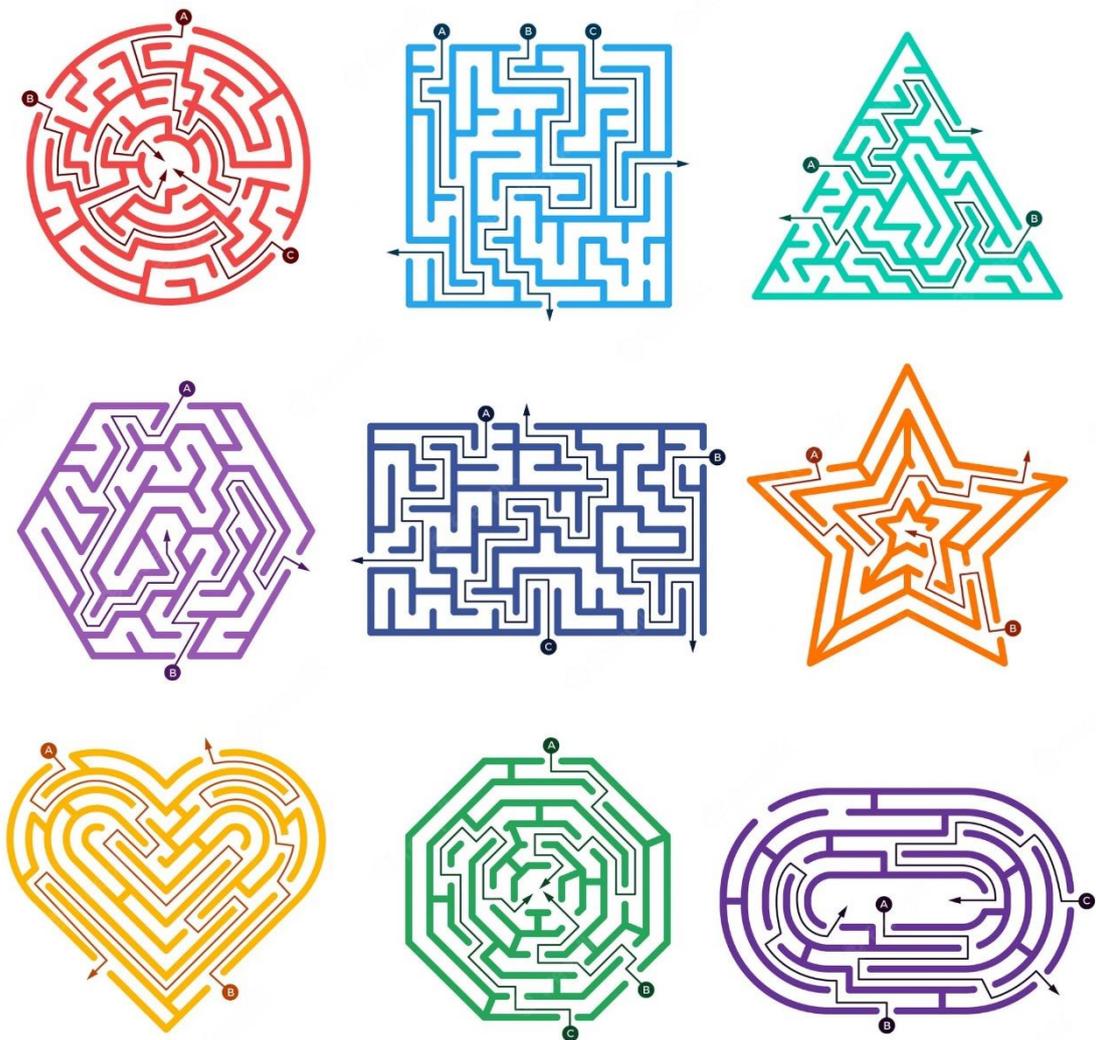
Durante el viaje nos informó sobre las características de su país, las tradiciones e incluso la comida que íbamos a encontrar.

Al llegar al aeropuerto, encontramos nuestro primer gran problema... ¡No sabíamos salir! Nos encontramos con un azafato y lo que nos dijo fue bastante sorprendente. Nos pidió que si le ayudábamos a resolver unos laberintos nos serviría para encontrar la salida del aeropuerto, por lo que tenemos que realizar la primera prueba de nuestro camino.

ANEXO 2

Prueba 1

Resolved cada uno los siguientes laberintos y encontrareis un número que será la clave para continuar.



Tomado de https://www.freepik.es/vector-premium/laberinto-juegos-camino-laberintos-varias-puertas-entrada-salidas-formas-vectoriales-ilustracion-juego-laberinto-desafio-laberinto-tareas_10723024.htm

Prueba 2

Completad entre todo el equipo el siguiente texto, seleccionando la opción correcta.

Papua New Guinea is a country located in (1) that comprises the Eastern half of the island of New Guinea.

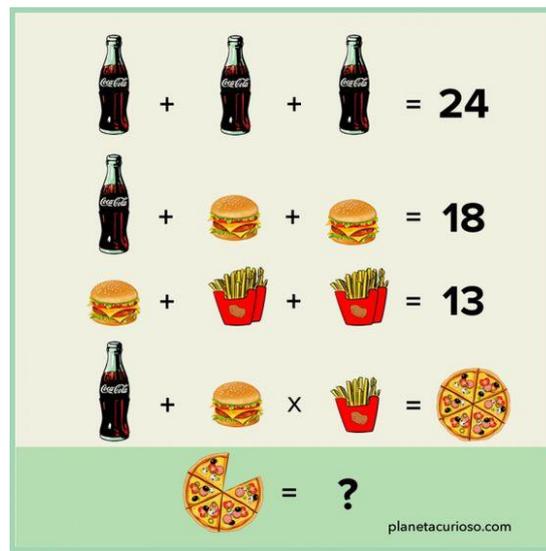
Its capital is (2). The flag of Papua New Guinea has a (3).

..... (4) is a typical dish of this country

1. A) Oceanía B) Asia C) Europe
2. A) Kerema B) Port Moresby C) Yakarta
3. A) Bird B) Cat C) Fish
4. A) Meat B) Fruit C) Mumu

Prueba 3

Resolved entre todo el equipo. ¿Qué número será el correspondiente con el dibujo de la pizza?



Tomado de <https://www.pinterest.es/pin/589619776203412219/>

ANEXO 3

¿Y yo, cómo me comunico? Contesta las siguientes preguntas, encerrando alguna de las opciones y al final compáralas con las respuestas.

- | | | |
|---|----|----|
| 1. Digo cosas que les guste a los demás. | Si | No |
| 2. No contradigo a los demás aunque no esté de acuerdo. | Si | No |
| 3. Me gusta que se haga lo que yo quiero, a costa del enojo de los demás. | Si | No |
| 4. Expreso mis ideas y deseos de una manera clara. | Si | No |
| 5. Me gusta reírme de los errores de los demás. | Si | No |
| 6. Me da vergüenza decir lo que siento o hacer preguntas. | Si | No |
| 7. Me gusta hablar bien de mí. | Si | No |
| 8. Acepto y respeto los errores de los otros. | Si | No |
| 9. Me enoja que me digan en qué fallé o que no tengo la razón. | Si | No |

Respuestas:

- Seguro de ti mismo.** Si contestaste una o más sí en las preguntas; 4, 7, 8, das la apariencia de ser una persona que "sabe lo que quiere".
- Pasivo.** Si contestaste una o más sí en las preguntas; 1,2, 6, eres una persona que le cuesta trabajo expresarse.
- Impulsivo.** Si contestaste una o más sí en las preguntas; 3, 5, 9, pareces una persona egoísta

"Lo importante es que te des cuenta que puedes mejorar la forma como te comunicas con los demás, lo cual puede hacerte sentir mejor y favorecer la relación con tus padres, hermanos y amigos".

ANEXO 4

<u>Preguntas</u>	<u>Valoración del 1 al 10</u>
¿Cómo valoras en general el proyecto realizado?	
¿Te ha gustado el tema principal del proyecto?	
¿Las actividades han mejorado tus diferentes habilidades sociales?	
¿Te ha gustado realizar la exposición a tus compañeros?	
¿Te has sentido cómodo en el aula?	
¿Cómo valoras en general tu aprendizaje en las diferentes sesiones?	
¿Cambiarías algún aspecto de las sesiones?:	
Comenta tu experiencia y cómo te has sentido en ella:	