

PEDAGOGÍA

María SAGASETA DE ILURDOZ
SÁNCHEZ

RESPUESTA EDUCATIVA AL
ALUMNADO CON ALTAS
CAPACIDADES INTELECTUALES

TFG/*GBL* 2019/20

upna

Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Grado en Maestro de Educación Primaria /
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Grado en Maestro en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

***RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON
ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES***

María SAGASETA DE ILURDOZ SANCHEZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA
EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante/ Ikaslea

Maria SAGASETA DE ILURDOZ SANCHEZ

Título/ Izenburua

Respuesta educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales

Grado/ Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro/ Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación/ Giza, Gizarte eta Hezkuntza Zientzien Fakultatea

Universidad Pública de Navarra/ Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a/ Zuzendaria

Lourdes APARICIO AGREDA

Departamento/ Saila

Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación/ Giza eta Hezkuntza Zientzien Saila

Curso académico/ Ikasturte akademikoa

2019/2020

Semestre/ Seihilekoa

Primavera

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* permite visualizar las competencias y los conocimientos adquiridos en las asignaturas cursadas en el Grado de Maestro en Educación Primaria. Por el carácter de este trabajo, se ven reflejados en el mismo aquellos contenidos estrechamente relacionados con el campo de la psicología y de la pedagogía. Por tanto, se pueden subrayar asignaturas como “Bases psicológicas: individuo y medio social”, “Desarrollo evolutivo y aprendizaje”, “Diversidad cultural”, “Respuesta psicopedagógica y Técnicas psicológicas de intervención en la escuela”. Todas ellas han ayudado a conseguir un conjunto de conocimientos imprescindibles para la realización de este trabajo tales como la enmarcación de los procesos del desarrollo psicológico que cimentan el proceso de enseñanza y aprendizaje, la importancia de una enseñanza basada en cada individuo, que sitúa al alumnado en el centro de su propio aprendizaje o la importancia de fomentar una convivencia de beneficio mutuo en la que se vele por la resolución de conflictos entre otros.

El módulo *didáctico y disciplinar* se concreta en las asignaturas que están enfocadas a la didáctica. Destacan las siguientes: “Didáctica de las Ciencias Sociales”, “Didáctica de las Ciencias Naturales”, “Matemáticas y su didáctica I”, “Didáctica de la Lengua I y II”, “Educación Física y su didáctica”, “Matemáticas y su didáctica II”, “Didáctica de la Literatura infantil y juvenil”, “Proyectos didácticos sobre el medio natural”, “Didáctica de las Matemáticas” y “Didáctica del idioma extranjero en Educación Primaria: Inglés. Las competencias de este conjunto de actividades y que he podido adquirir son: potenciar la motivación y la cooperación del alumnado, el diseño, la planificación y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo a criterios interdisciplinares y disciplinares, tomar conciencia de nuestra labor docente para mejorarla y llevar a cabo un aprendizaje significativo con nuestro alumnado, atendiendo a las necesidades individuales de cada uno.

Asimismo, el módulo *practicum* ha permitido aplicar los conocimientos aprendidos a la realidad escolar y, además, fomentar las competencias a través de la ejecución docente. Igualmente, ha dado la oportunidad de examinar la realidad de los centros educativos, de la profesión y del alumnado. Con la realización de las “Prácticas escolares 1, 2 y 3” y con la ayuda de los tutores se ha podido reflexionar acerca de las primeras sensaciones y actuaciones como maestros/as, reflexionar acerca de como

deseamos que sea nuestra futura acción docente y reafirmar la total importancia de la educación para el buen funcionamiento de nuestra sociedad.

Por último, el módulo *optativo*, Pedagogía Terapéutica, se ve reflejado a lo largo de todo el trabajo, ya que éste está centrado en un tipo de alumnado que presenta una serie de necesidades concretas, relacionadas con las altas capacidades intelectuales de los mismos. Se han obtenido a lo largo de toda la carrera conocimientos y aptitudes que han permitido realizar este trabajo de asignaturas como: “Propuestas pedagógicas para una escuela inclusiva”, “Necesidades psicológicas en la escuela” o “Servicios de apoyo e investigación en pedagogía inclusiva”. Todas ellas nos han dado la oportunidad de investigar acerca de la diversidad en el aula, así como ofrecernos pautas y herramientas para afrontarla. Igualmente han servido de guía para comenzar a construir nuestras bases de actuación docente.

Resumen

El presente trabajo trata de ofrecer un proyecto educativo centrado en el alumnado con perfil de altas capacidades intelectuales a través de diversas actividades y del desarrollo de múltiples competencias clave. Para poder realizarlo, se ha llevado a cabo un marco teórico revisando los aspectos más significativos del tema tales como la conceptualización, los modelos explicativos o los instrumentos para la detección e identificación entre otros. En la segunda parte encontramos los datos obtenidos a partir de la realización de dos cuestionarios para la identificación de alumnado con altas capacidades intelectuales y, finalmente, una tercera parte centrada en el proyecto educativo para escolares de 2º de Educación Primaria en el que destacan las actividades de ampliación para este tipo de alumnado a lo largo de tres semanas.

Palabras clave: altas capacidades intelectuales; competencias clave; identificación; proyecto educativo; modelos explicativos

Abstract

The present work tries to offer an educational project focused on students with high intellectual skills profile through various activities and the development of multiple key competences. In order to be able to do this, a theoretical framework has been carried out reviewing the most significant aspects of the topic such as conceptualization, explanatory models or instruments for detection and identification, among others. In the second part we find the data obtained from two questionnaires for the identification of students with high intellectual abilities and, finally, a third part focused on the educational project for schoolchildren in 2nd Primary Education, in which the expansion activities for this type of pupil over three weeks are highlighted.

Keywords: intellectual skills; key competences; identification; educational project; explanatory models

ÍNDICE

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	ix
INTRODUCCIÓN	2
1.MARCO TEÓRICO.....	4
1.1.El alumnado con altas capacidades intelectuales.....	4
1.1.1. <i>Evolución del término de altas capacidades intelectuales</i>	4
1.1.2 <i>Modelos explicativos de las altas capacidades y sus características</i>	6
1.1.3 <i>Detección, evaluación y respuesta educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales</i>	15
1.1.4 <i>Instrumentos para la identificación y evaluación psicopedagógica</i>	27
1.2.Desarrollo emocional en el alumnado de educación primaria con altas capacidades intelectuales.....	35
2.MARCO EMPÍRICO.....	44
2.1.Material y método	44
2.1.1. <i>Diseño de la investigación</i>	44
2.1.2 <i>Participantes implicados en dicha investigación</i>	45
2.1.3 <i>Instrumentos de recogida de datos</i>	45
2.1.4 <i>Procedimiento seguido</i>	46
2.1.5 <i>Análisis de los datos obtenidos</i>	48
3.PROYECTO EDUCATIVO: ¿TODOS LOS SERES VIVOS SOMOS UNO?	64
CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS	83
REFERENCIAS.....	85
ANEXOS	88
A. Anexo I. Cuestionario para la detección de indicadores de altas capacidades y/o superdotación intelectual	88
A. Anexo II. Cuestionario realizado al alumnado para la detección de alumnado con perfil de altas capacidades intelectuales	93

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

AACC	Altas Capacidades Intelectuales
BAPAE	Batería de aptitudes para el aprendizaje escolar
CI	Cociente Intelectual
CPQ	Cuestionario de personal para niños
EDAC	Escala de detección de alumnos con altas capacidades
EOPRO	Escala de observación para el profesorado
ES PQ	Cuestionario factorial de personalidad
IRF	Índice de Razonamiento Fluido
IRP	Índice de Razonamiento Perceptivo
IVE	Índice Visoespacial
LOE	Ley Orgánica de Educación
PMA	Test de aptitudes mentales primarias

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Tipos de necesidades presentadas por el alumnado de altas capacidades intelectuales	12
Tabla 2.	Indicadores de altas capacidades intelectuales en la Educación Primaria	15
Tabla 3.	Aspectos sobre la educación de los niños y niñas con altas capacidades intelectuales	25
Tabla 4.	Test de screening para la identificación temprana de niños de 4-5-6 años con altas capacidades intelectuales	30
Tabla 5.	Evaluación de la inteligencia	44
Tabla 6.	Evaluación de la creatividad	46
Tabla 7.	Evaluación de variables socioafectivas	46

Tabla 8.	Evaluación de las aptitudes	47
Tabla 9.	Características relacionadas con la afectividad y el desarrollo emocional	51
Tabla 10.	Aspectos del síndrome de la disincronía que se producen en el niño/a con altas capacidades intelectuales	53
Tabla 11.	Características y sus consecuencias emocionales	53

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	El modelo de enriquecimiento triádico o de los tres anillos de J.S. Renzulli	4
Figura 2.	Modelo psicosocial de los factores que componen la superdotación	7
Figura 3.	Modelos socioculturales MÖnks 1992	8
Figura 4.	Subteorías de la teoría triárquica de la inteligencia y pentagonal de la superdotación	13
Figura 5.	Las inteligencias según H. Gardner	16
Figura 6.	Atención educativa a las altas capacidades en Educación Primaria	17
Figura 7.	Cuestionario a alumnos y alumnas en Educación Primaria	18
Figura 8.	Características de las variables socioafectivas del alumnado con altas capacidades intelectuales	19

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.	Alumnado identificado y no identificado de altas capacidades intelectuales en el estado español	4
Gráfico 2.	Panorama de las altas capacidades intelectuales por Comunidades Autónomas	7
Gráfico 3.	Evolución del alumnado diagnosticado entre 2014-2015 y	8

	2015-2016	
Gráfico 4.	Estilo cognitivo del alumnado según la opinión de las docentes	13
Gráfico 5.	Motivación, intereses e implicación en la tarea del alumnado según la opinión de las docentes	16
Gráfico 6.	Creatividad y pensamiento divergente del alumnado según la opinión de las docentes	17
Gráfico 7.	Características de aprendizaje del alumnado según la opinión de las docentes	18
Gráfico 8.	Desarrollo social y emocional del alumnado según la opinión de las docentes	19
Gráfico 9.	Alumnado destacado por parte de las tres docentes	19
Gráfico 10.	Estilo cognitivo del alumnado de 2ºA según la opinión de la clase	20
Gráfico 11.	Motivación, intereses e implicación en la tarea del alumnado de 2ºA según la opinión de la clase	20
Gráfico 12.	Creatividad y pensamiento divergente del alumnado de 2ºA según la opinión de la clase	20
Gráfico 13.	Características de aprendizaje del alumnado de 2ºA según la opinión de la clase	21
Gráfico 14.	Respuestas obtenidas por parte del alumnado de 2ºA	22
Gráfico 15.	Alumnado destacado por la clase de 2ºA	23
Gráfico 16.	Estilo cognitivo del alumnado de 2ºB según la opinión de la clase	24
Gráfico 17.	Motivación, intereses e implicación en la tarea del alumnado de 2ºB según la opinión de la clase	26
Gráfico 18.	Creatividad y pensamiento divergente del alumnado de 2ºB	27

	según la opinión de la clase	
Gráfico 19.	Características de aprendizaje del alumnado de 2ºB según la opinión de la clase	28
Gráfico 20.	Respuestas obtenidas por parte del alumnado de 2ºB	29
Gráfico 21.	Alumnado destacado por la clase de 2ºB	29

INTRODUCCIÓN

En este trabajo de fin de grado, se va a trabajar el tema relacionado con la respuesta educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales. Decidí trabajar sobre este tema ya que es uno de los que apenas he estudiado durante mi carrera universitaria y, sin embargo, es uno de los que más me ha interesado a lo largo de los años.

Este trabajo va a estar dividido en diferentes partes. En un primer momento, se va a explicar de manera teórica qué es eso de las altas capacidades, cuáles son los diferentes términos que se emplean, los modelos explicativos que se han utilizado a lo largo de los años o las características típicas de este alumnado entre otras. En una segunda parte, en el marco práctico, se va a realizar una investigación a partir de una serie de cuestionarios realizados por docentes y alumnado para de esta manera poder conseguir unos resultados acerca del tema. Finalmente, aparecerán unas conclusiones en las que se reflexionará acerca de los datos que se han obtenido.

En este trabajo se quieren conseguir una serie de objetivos tanto generales como específicos que son los siguientes:

Conocer las necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales.

- Conocer las características específicas del alumnado con altas capacidades intelectuales.
- Realizar el proceso de identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales en aulas de 2º de Educación Primaria.

Dar una respuesta educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales en el marco de un aula inclusiva.

- Realizar una propuesta de adecuación curricular con dos niños de 2º de Educación Primaria.
- Poner en práctica elementos del diseño de intervención realizado en el aula de 2º de Educación Primaria.

La expresión “atención a la diversidad” se ha expandido en el mundo de la educación desde principios de los años noventa. Sin embargo, a pesar de escuchar continuamente dicho término, muchas veces no se sabe a qué se refiere eso de la “diversidad”.

La diversidad se considera un concepto muy amplio que abarca una gran cantidad de posibilidades como pueden ser: edad, diferencias intelectuales, estilos de aprendizaje, diversidad de género, situaciones de ambientes desfavorecidos, dificultades de aprendizaje, minorías étnicas y culturales, minusvalías físicas, psíquicas y sensoriales o grupos de riesgo entre otros. Algunas de estas variables afectan de forma diversa a los objetivos educativos. Así, en la Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa se especifican categorías de alumnos/as que, debido a algunas de estos factores nombrados anteriormente, pueden conllevar Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

Dentro de estas necesidades específicas de apoyo educativo se encuentran las necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), incorporación tardía al sistema educativo, por condiciones personales o de historia escolar y finalmente aquellos/as que presentan altas capacidades intelectuales que son en los que yo me voy a centrar específicamente.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. El alumnado con altas capacidades intelectuales

En este primer apartado, se va a comentar en un primer momento la evolución del término de las altas capacidades intelectuales a lo largo de la historia. Por otro lado, se van a explicar los diferentes modelos explicativos, así como las características diferenciales de este alumnado. Finalmente, se va a hablar sobre la detección, evaluación y respuesta educativa, además de los instrumentos que se utilizan para la identificación y evaluación psicopedagógica.

1.1.1. Evolución del término de altas capacidades intelectuales

Hablar de capacidades intelectuales supone hablar de inteligencia. Los diferentes modelos y términos en relación con la inteligencia han ido modificándose, y a lo largo de los siglos XX y XXI, se ha pasado de una inteligencia psicométrica a una inteligencia dinámica y cambiante que se puede desarrollar a lo largo de la vida.

En este sentido y como aporta Castelló (1996, p.10), la concepción estática de la inteligencia ha dejado paso a “una concepción dinámica y no como rasgo único sino como una constelación de capacidades irregulares que van variando a lo largo de la vida”.

A medida que avanza el conocimiento científico se han desarrollado diferentes teorías en torno a las altas capacidades intelectuales y han aparecido definiciones diferentes y se han utilizado criterios igualmente diversos en su conceptualización.

Hoy en día existen diferentes términos que, a pesar de estar relacionados con el de capacidades intelectuales de un nivel superior, tienen características o matices diferentes entre ellos.

En primer lugar, el término superdotación se utiliza también cuando se habla de términos como el de genio, talento, altas capacidades, prodigio etc. Sin embargo, cada uno de ellos presenta alguna característica que lo diferencia de los demás. La superdotación suele conllevar tener buena memoria, flexibilidad cognitiva, gran capacidad de atención y concentración, facilidades para afrontar situaciones novedosas y adaptarse a los cambios. Además, su alta eficacia cognitiva les permite establecer interconexiones entre informaciones y contextos diferentes, desarrollar

nuevos conceptos y percepciones, y propuestas o soluciones innovadoras. El alumnado con superdotación presenta una personalidad equilibrada, con niveles altos de autoestima y muestran confianza en sus propios recursos.

Otro de los términos que se utiliza es el de talento. El alumnado talentoso es aquel que presenta rendimientos parciales extraordinarios en algún factor de la estructura intelectual (Castelló, 1996). Este alumnado puede mostrar una elevada capacidad en un ámbito o ámbitos concretos, y, sin embargo, mostrar un rendimiento medio o bajo en otras áreas en concreto. El mito de que el alumnado superdotado es bueno en todo es falso ya que pueden destacar en un área, pero requerir incluso de ayuda o refuerzo en otras áreas específicas. El talento se va a confirmar al finalizar su maduración cognitiva. Además, es mucho más valioso y útil reconocer los puntos fuertes de un talento específico que simplemente afirmar que un niño/a es superdotado. (Tourón y Cols, 1999).

Castelló y Battle (1998) proponen además la siguiente clasificación de talentos. Por un lado, los talentos simples y múltiples en los que encontramos lo relacionado con lo matemático, lógico, social, creativo y verbal y por otro lado los talentos complejos relacionado con lo académico y lo artístico-figurativo. Este perfil es el que el profesorado detecta rápidamente ya que destacan por su capacidad de almacenar una gran cantidad de información y también por su alto rendimiento escolar.

Otro término que se utiliza es el de la precocidad. Un alumno/a se considera precoz cuando muestra un mayor desarrollo evolutivo a una edad más temprana en comparación con el alumnado de su misma edad. Estas características que presenta se van a confirmar o no cuando esté consolidada la maduración de su capacidad intelectual. Esta es una característica muy habitual en niños y niñas con altas capacidades; sin embargo, se debe tener en cuenta que también se puede tener alumnado con altas capacidades que no hayan mostrado precocidad alguna. Además, no debe confundirse la precocidad con la superdotación y el talento, ya que son fenómenos cognitivos estables una vez se ha completado la maduración cognitiva. (Castelló, 1995). Se debe tener en cuenta que no se constata una vinculación entre precocidad e inteligencia ni tampoco, a mayor precocidad mayor inteligencia (Martín y González, 2000).

Además de los tres términos presentados, se encuentra el prodigio para referirnos a todos aquellos niños o niñas que realizan o desarrollan producciones poco comunes para su edad en un campo específico. Esta categoría tiene muchas diferencias interindividuales. Por otro lado, bajo el término genio, aparecen individuos con una capacidad muy alta en función de su cociente intelectual, antes de la conceptualización de la medida de la inteligencia. Se usa también el término brillante para referirnos a aquellos que destacan en una habilidad concreta y en un contexto determinado y el término excepcional para aquellos niños/as que se desvían de la media

Finalmente, tras la revisión de los diferentes términos y viendo la gran dificultad que hay para establecer una única definición, se va a utilizar el término de altas capacidades para referirse a todo aquel alumnado que destaque en alguna o en la mayoría de las capacidades muy por encima de la media.

1.1.2 Modelos explicativos de las altas capacidades y sus características

En este apartado, se describen aquellos modelos explicativos que, a día de hoy, han adquirido más importancia en lo que se refiere a las altas capacidades intelectuales. Los modelos explicativos han ido cambiando a lo largo de la historia, aunque en todos ellos está presente el concepto de la inteligencia.

En primer lugar, se describen los modelos basados en el rendimiento. Entre ellos están los de J. Renzulli y F. Gagné. Ambos hacen hincapié en las características que intervienen en los logros de alto nivel. Dentro de este se encuentra el modelo de enriquecimiento triádico o de los tres anillos de Renzulli (1978). Este último modelo se basa en la combinación de tres características. Estas características son una capacidad intelectual superior en relación tanto a habilidades generales como específicas; un alto grado de dedicación a las tareas refiriéndose a perseverancia, resistencia, práctica dedicada, confianza en sí mismo, etc. y altos niveles de creatividad considerándose ésta como la capacidad de las personas para responder con originalidad, fluidez y flexibilidad. Para Renzulli es necesaria la interacción de los tres elementos nombrados anteriormente para poder hablar de la superdotación.

Una habilidad intelectual muy superior supone unos altos niveles de pensamiento abstracto; aprendizaje rápido y gran capacidad para retener; manejo de una cantidad de información superior al resto; comprensión y manejo de ideas abstractas; gran

destreza en la resolución de problemas; capacidad de integrar las experiencias para dar respuestas adecuadas y adaptarse a nuevas situaciones; rendimiento escolar muy bueno y suele haber logros excepcionales en algún área.

Para describir el compromiso con la tarea Renzulli utiliza los términos de perseverancia, la 10 resistencia, el trabajo duro, la práctica dedicada, la confianza en uno mismo y una creencia en uno mismo para realizar trabajos importantes (Benito, 1994). En general se manifestaría un interés profundo y apasionado por un área de conocimiento, dedicando todo su esfuerzo a obtener información sobre ella. Estos alumnos y alumnas hacen preguntas relevantes y no se conforman con cualquier respuesta. Además, muestran una gran perseverancia en tareas de su interés, con gran concentración en el trabajo; gran perfeccionismo y actitud crítica tanto con ellos mismos como con los demás y van a demostrar una gran confianza en sí mismos y en la habilidad propia.

Los altos niveles de creatividad se van a observar en una gran originalidad en sus ideas y actividades (dibujos, juegos, experimentos, etc.); aptitud receptiva frente a lo nuevo y diferente; gran fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento; habilidad para dejar a un lado las convenciones y procedimientos establecidos y seguir nuevas vías y capacidad para dar múltiples soluciones a un problema.



Figura 1. El modelo de enriquecimiento tríadico o de los tres anillos de J.S. Renzulli.

Fuente: tomado de Gobierno Vasco, 2013, p. 13.

Dentro de estos modelos basados en el rendimiento se encuentra el modelo de Gagné: Modelo diferenciado de dotación y talento: “MDDT” (1985). Dentro de dicho modelo

se realiza una diferenciación entre el término superdotado y el de talento. Considera superdotación cuando una competencia se encuentra por encima de la media en uno o dos dominios que pertenecen a las capacidades naturales. Sin embargo, talento significa el rendimiento superior en uno o más campos de la actividad humana. Gagné va a introducir catalizadores tanto intrapersonales como ambientales como pueden ser el lugar o país de origen, contexto social o suerte entre otros, que pueden influir en el desarrollo de las aptitudes individuales de forma positiva o negativa.

El segundo modelo es el conocido como modelo de orientación sociocultural: Tannenbaum y MÖnks. Dentro de este aparece el modelo psicosocial de los factores que componen la superdotación (Tannenbaum, 1997).

Este modelo no solamente da importancia a la inteligencia del individuo sino también al contexto social y cultural del mismo. Los factores de personalidad, los factores sociales y los culturales también son necesarios. Considera que la influencia ambiental va a favorecer o a dificultar el desarrollo del talento del individuo en cuestión. En la consideración de la superdotación son necesarios cinco factores. Dichos factores suelen representarse por medio de una estrella y constan a su vez de factores estáticos y dinámicos.

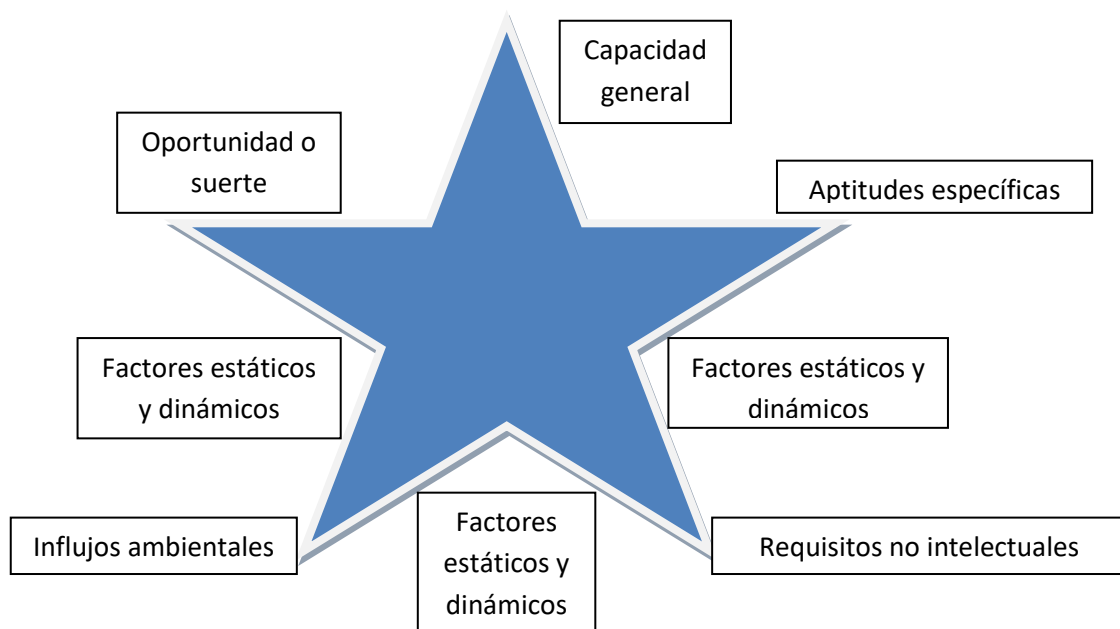


Figura 2. Modelo psicosocial de los factores que componen la superdotación. Fuente: tomado de Gobierno Vasco, 2013, p.15.

El siguiente modelo que se encuentra dentro de los modelos de orientación sociocultural es el modelo de la interdependencia triádica Mönks y Van Boxtel (1992). Éste considera la superdotación como un fenómeno resultante de la interacción del individuo con su entorno. Mönks añade los elementos colegio, compañeros y familia al modelo de los tres anillos de Renzulli.

Según estos autores, la superdotación no es algo que exista en el vacío, el superdotado, al igual que cualquier otro, se desarrolla e interacciona en marcos sociales y experimenta procesos evolutivos complejos que deben ser estudiados en el mismo cuadro conceptual. El desarrollo del superdotado depende esencialmente del ambiente social de apoyo, de la comprensión y la estimulación adecuada de padres y profesores.

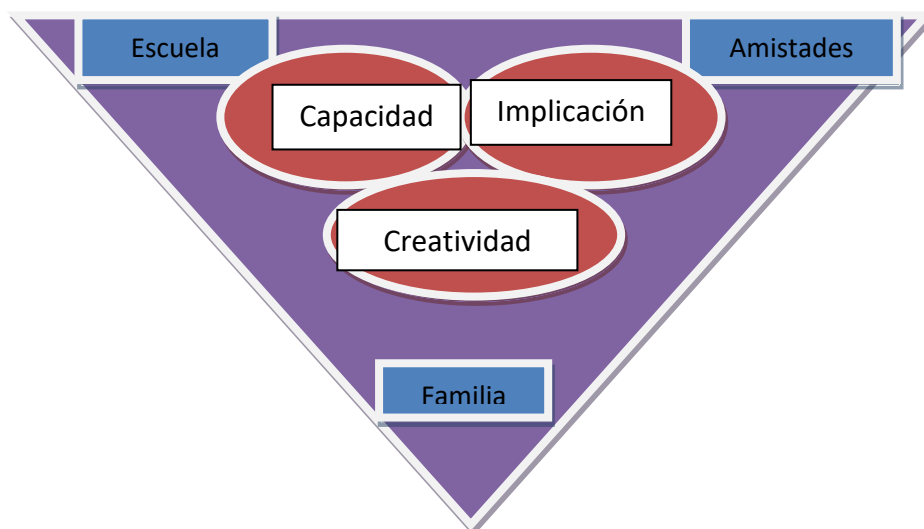


Figura 3. Modelos socioculturales Mönks 1992. Fuente: tomado de Gobierno Vasco, 2013, p.16.

Se puede afirmar entonces que la superdotación no es únicamente un suceso relacionado con la inteligencia, sino una interrelación de variables, tales como: la motivación, afecto, personalidad, el contexto familiar y escolar o las amistades.

El tercer modelo es el conocido como modelo cognitivo, Stenberg (1986; 1993): Teoría triárquica de la inteligencia y pentagonal de la superdotación. Stenberg plantea un modelo en el que se conjugan altos niveles cognitivos, la creatividad y la dimensión práctica.

Esta teoría consta a su vez de tres subteorías:

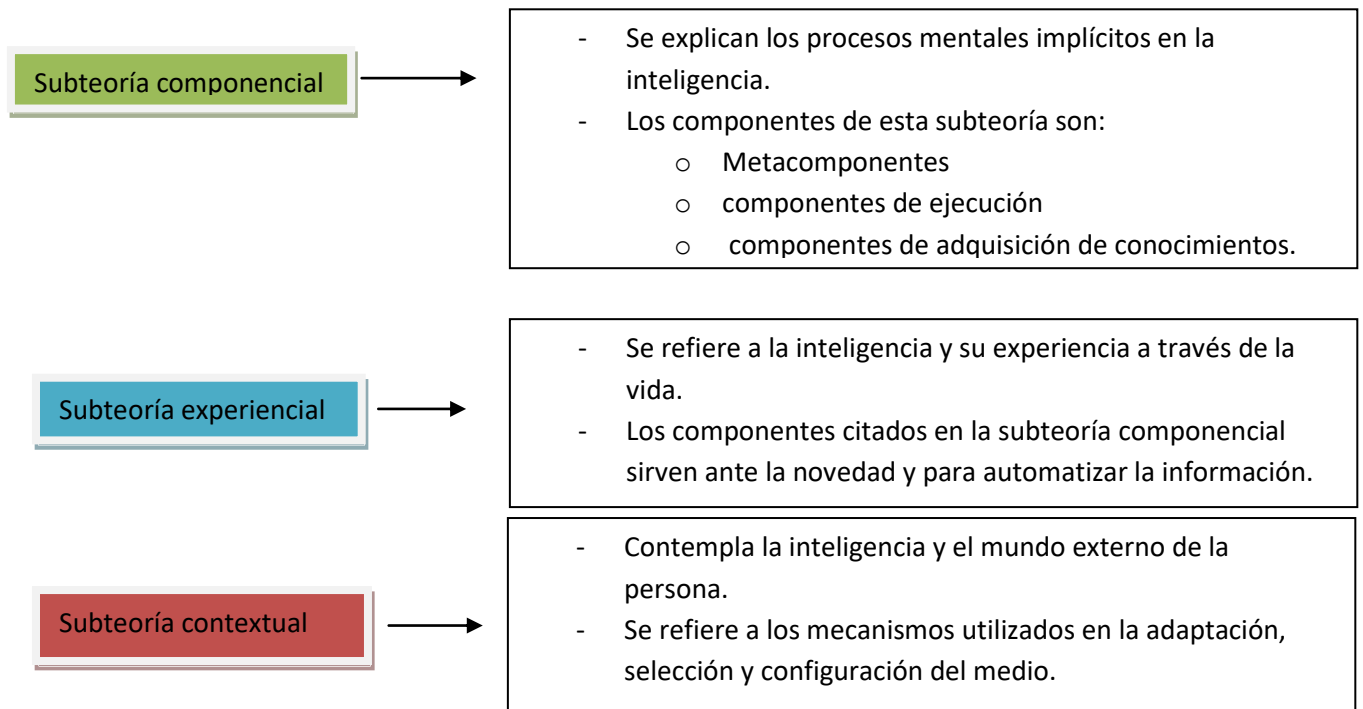


Figura 4. Subteorías de la teoría triárquica de la inteligencia y pentagonal de la superdotación. Fuente: elaboración propia.

El último modelo es el conocido como Modelos basados en capacidades: Modelo de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1984). Prieto y Ferrándiz (2001) señalan la importancia de introducir en el currículum las inteligencias múltiples. Gardner va a ser quien desarrolle la teoría de las Inteligencias Múltiples.

Las inteligencias según H. Gardner son:

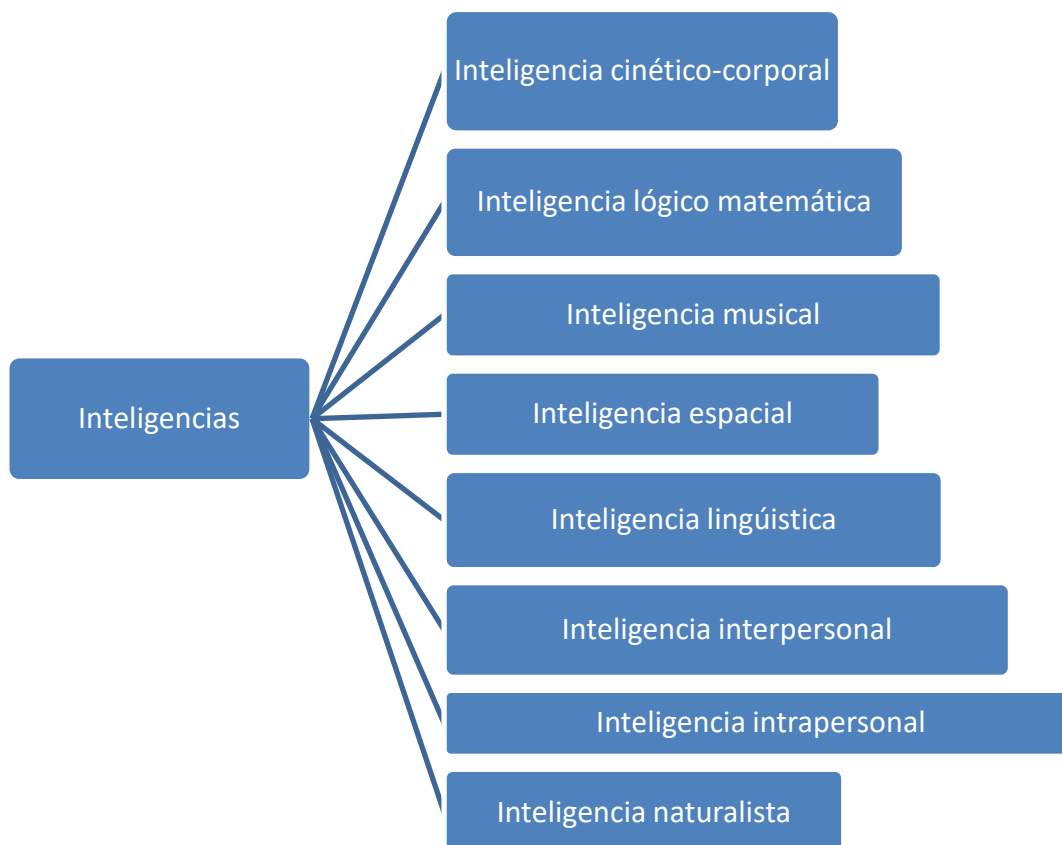


Figura 5. Las inteligencias según H. Gardner. Fuente: elaboración propia.

Otros aspectos que se deben considerar a la hora de hablar del alumnado con altas capacidades es en primer lugar saber qué diferencia al alumnado con AACC del que no lo es, saber cuáles son los rasgos diferenciales de este y la singularidad de cada uno de ellos y ellas.

El alumnado con altas capacidades intelectuales no forma un grupo homogéneo y, en consecuencia, no se va a poder hablar de características comunes entre ellos ya que pueden darse una gran cantidad de diferencias entre unos y otros. Sin embargo, se va a mencionar a continuación, la información más significativa que puede ser común entre este alumnado.

En lo que se refiere a la inteligencia, comprenden y manejan símbolos e ideas abstractas captando con rapidez las relaciones entre éstas; son más rápidos procesando la información; poseen y construyen esquemas complejos y organizados de conocimiento; tienen una capacidad superior para resolver problemas de gran complejidad; poseen una gran habilidad para abstraer, conceptualizar, sintetizar, así como para razonar, argumentar y preguntar; tienen una alta memoria y además,

presentan un desarrollo madurativo precoz y elevado en habilidades perceptivo-motrices, atencionales, comunicativas y lingüísticas. Además, presentan gran curiosidad y un deseo constante sobre el porqué de las cosas, tienen una gran cantidad de intereses. Dentro de la enorme gama de intereses, hay una serie de temas que son característicos: sistema solar, antiguas civilizaciones, dinosaurios, cuerpo humano y países.

En lo que se refiere a la creatividad, presentan flexibilidad en sus ideas y pensamientos; son capaces de abordar los problemas desde diferentes puntos de vista aportando gran fluidez de ideas; desarrollan un pensamiento más productivo que reproductivo; poseen una gran capacidad de iniciativa; manifiestan creatividad y originalidad en las producciones que realizan y disfrutan de una gran imaginación y fantasía. Además, el alumnado superdotado va a necesitar de unos grados de libertad para poder realizar la tarea mandada correctamente. Puede darse la situación en la que si el docente pide realizar una tarea a la clase en una hoja cuadriculada y él/ella la quiere hacer en un folio, puede ser que la haga mal o incluso que decida no realizarla.

En lo que sea refiere a la personalidad, suelen ser perfeccionistas y críticos consigo mismos en las tareas que realizan; prefieren trabajar solos; muestran gran interés por la organización y manejo de grupos de trabajo; presentan perseverancia en aquellas actividades y tareas que le motivan; manifiestan interés por temas morales y relacionados con la justicia; tienden a responsabilizarse del propio éxito o fracaso y muestran independencia en sus posibilidades. Además, muestran una gran sensibilidad hacia el mundo que les rodea. La sensibilidad y la intensidad son dos características que se pueden reconocer, la inteligencia aparecería como una segunda variable. Es un tipo de alumnado PAS (persona altamente sensible). La hipersensibilidad es una característica vinculada con las AACC. Este alumnado, además, va a cuestionar la autoridad y las normas si están o no están argumentadas y tienen sentido para ellos/as. Muestran un sentido del humor muy elaborado, impropio para su edad y además, utilizan la ironía. El perfeccionismo lo entienden como necesidad de mejorar, perseverancia. Éste puede ir acompañado de baja tolerancia a la frustración.

En lo que se refiere a la aptitud académica, realizan aprendizajes tempranos y con poca ayuda; aprenden con facilidad y rapidez contenidos de gran dificultad; tienen un afán de superación muy grande; lo aprendido recientemente lo utilizan para nuevas

situaciones; tienen una gran capacidad para dirigir su aprendizaje; comienzan a leer muy pronto y además disfrutan haciéndolo; tienen un buen dominio del lenguaje con un vocabulario muy rico y avanzado para su edad; poseen una mayor facilidad para automatizar procedimientos mecánicos como la lectura, escritura o el cálculo y suelen mostrar un elevado interés hacia contenidos de aprendizaje de carácter erudito, técnico o social. Este alumnado no presenta un alto rendimiento académico, sino que demuestra un alto rendimiento en la tarea y la tarea le tiene que despertar su motivación intrínseca para poder realizarla correctamente.

A la hora de relacionarse con los demás suelen tener dificultades. Presentan una gran impaciencia no solamente con sus productos sino también con los de los demás, el mundo es muy lento para ellos/as, tienen que aprender a entender el mundo y viceversa. Además, presentan dificultades a la hora de relacionarse con sus iguales. Con su grupo de referencia no suelen compartir ninguna afinidad por lo que muchos se auto aíslan, les compensa estar solos antes que aburrirse jugando con un balón, por ejemplo. Un bajo porcentaje de alumnado que presenta altas capacidades disfruta con deportes de equipo, tienden generalmente al deporte uno a uno o al individual.

Además de las características diferenciales de estos alumnos y alumnas, se debe conocer qué porcentaje de alumnado está identificado y cuál no, conocer los avances en estos últimos años en cuanto a la detección, así como datos cuantitativos en relación con este alumnado.

La distribución de la puntuación del Cociente Intelectual en la población toma la forma de una curva en forma de campana de Gauss. Solo un 2% de personas poseen un CI a partir de 130, las personas con superdotación intelectual.

Según las estadísticas más recientes del Ministerio de Educación y Formación Profesional sobre el curso 2017/2018 se tienen identificados 34.113 alumnos y alumnas de altas capacidades, de los 8.161.144 alumnos/as en total escolarizados en España, lo que representa un porcentaje de apenas el 0,42 % del total. Esto supone que 129.498 estudiantes superdotados están escolarizados en España y no están recibiendo educación específica, con lo que, muy posiblemente, un 50% de este alumnado estarían engrosando las cifras de fracaso escolar según los estudios del propio Ministerio.



Identificados	Faltan por identificar
34.113	129.498
0,42%	1,58%

Gráfico 1. Alumnado identificado y no identificado de altas capacidades intelectuales en el estado español. Fuente: elaboración propia.

En lo que se refiere a las comunidades autónomas, tal y como se refleja en la siguiente tabla, ninguna llega a alcanzar el porcentaje del 2% de estudiantes de altas capacidades identificados.

	MATRICULADOS	IDENTIFICADOS	% IDENTIFICADO	FALTAN
ANDALUCÍA	1.606.477	11.582	0,72	20.547
ARAGÓN	216.287	182	0,08	4.144
ASTURIAS, PRINCIPADO DE	136.661	804	0,59	1.929
BALEARS, ILLES	180.138	831	0,46	2.772
CANARIAS	350.618	2.122	0,6	4.890
CANTABRIA	93.582	128	0,14	1.744
CASTILLA Y LEÓN	351.736	638	0,18	6.397
CASTILLA-LA MANCHA	364.836	411	0,11	6.886
CATALUÑA	1.340.620	417	0,03	26.395
COMUNITAT VALENCIANA	861.263	1.063	0,12	16.162
EXTREMADURA	180.761	266	0,15	3.349
GALICIA	402.049	1.590	0,39	6.451
MADRID, COMUNIDAD DE	1.179.255	2.190	0,18	21.395
MURCIA, REGIÓN DE	290.679	3.698	1,27	2.115
NAVARRA (Comunidad Foral de)	111.736	399	0,36	1.836
PAÍS VASCO	373.455	536	0,14	6.933
RIOJA, LA	54.343	274	0,5	813
CEUTA	20.389	2	0,01	406
MELILLA	20.991	0	0	420
TOTAL	8.135.876	27.133	0,33	135.584

Gráfico 2. Panorama de las Altas Capacidades Intelectuales por Comunidades Autónomas. Fuente: tomado de El Mundo del Superdotado, estadísticas de 2017-2018.

De este alumnado de altas capacidades intelectuales, el porcentaje de alumnado diagnosticado más elevado lo encontramos en Murcia con un 1,27%. Tras Murcia, la comunidad autónoma con más alumnos/as con altas capacidades detectadas es

Andalucía con un 0,72%. El porcentaje más bajo se encuentra en Melilla no habiendo ningún caso detectado. Un dato llamativo es el alumnado diagnosticado en Madrid, representando únicamente un 0,18% a pesar de tener matriculados 1.179.255 alumnos/as.

Como se puede observar en la tabla, Navarra teniendo matriculados a 111.736 alumnos/as en el curso 2016-2017, solo 399 están identificados lo que supone un 0,36%. Todavía quedan por identificar en Navarra 1.836 alumnos/as.

Finalmente, en la siguiente tabla, se puede observar la evolución en cuanto a alumnado diagnosticado en 2014-2015 y en 2015-2016 siendo, Navarra, una de las que menos alumnado nuevo identificó. En 2014-2015 tenía identificados a 282 alumnos/as y en 2015-2016 solo identificó a 4 alumnos/as más.

eMS	2014-2015	2015-2016	Diferencia 15/15-16
ANDALUCÍA	7703	9680	1997
ARAGÓN	98	125	27
ASTURIAS (Principado de)	600	683	83
BALEARS (Illes)	527	627	100
CANARIAS	1778	1972	194
CANTABRIA	119	131	12
CASTILLA Y LEÓN	573	611	38
CASTILLA-LA MANCHA	294	329	35
CATALUÑA	194	416	222
COMUNITAT VALENCIANA	94	1063	969
EXTREMADURA	201	239	38
GALICIA	1392	1474	82
MADRID (Comunidad de)	1741	1975	234
MURCIA (Región de)	3140	3552	412
NAVARRA (Comunidad Foral de)	282	286	4
PAÍS VASCO	300	383	83
RIOJA	140	191	51
CEUTA	3	4	1
MELILLA	8	4	-4
TOTAL	19187	23741	4578

Gráfico 3. Evolución del alumnado diagnosticado entre 2014-2015 y 2015-2016.

Fuente: tomado de El Mundo del Superdotado, estadísticas de 2017-2018.

1.1.3 *Detección, evaluación y respuesta educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales*

En este apartado, se describe el proceso que se lleva a cabo para realizar la detección de un alumno o alumna con altas capacidades intelectuales.

Hay que seguir una serie de pasos específicos que son los siguientes:

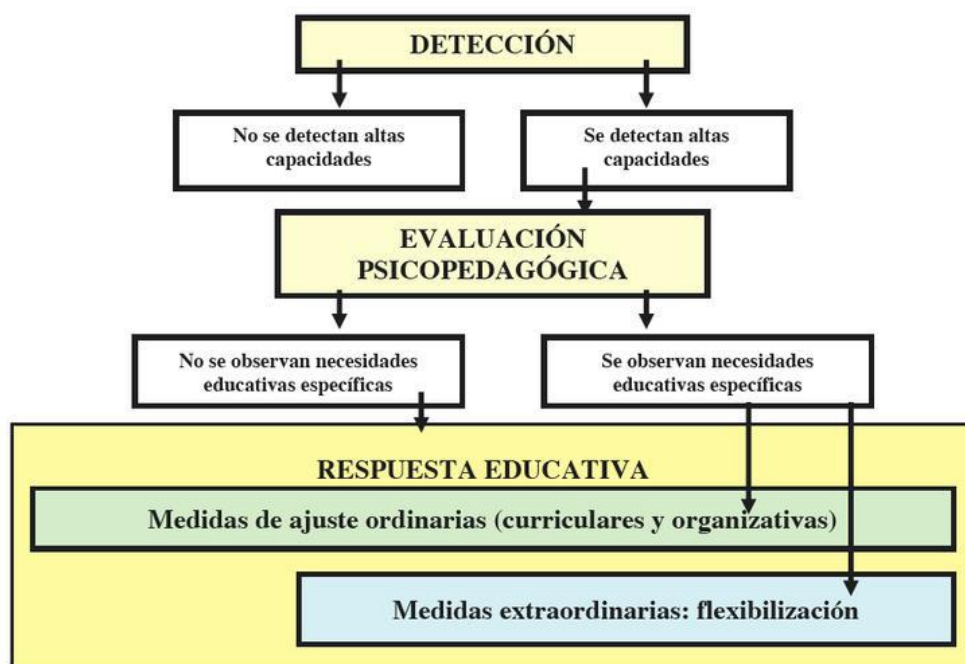


Figura 6. Atención educativa a las altas capacidades en educación primaria. Fuente: tomado de Facultad de educación de Segovia. Universidad de Valladolid, 2016-2017, p.21.

La detección y la atención temprana de características que puedan ser significativas para el desarrollo infantil o personal, son dos de las recomendaciones que se hacen tanto en el ámbito educativo como en el asistencial o médico. El proceso de detección debe ser un proceso en el que se combinen estrategias objetivas y subjetivas e instrumentos diversos y sean analizados los diferentes aspectos implicados en la conceptualización de las altas capacidades, más allá de los puramente intelectuales y cognitivos. Además, a través de una evaluación psicopedagógica se va a poder saber cuáles son las condiciones personales de este alumno/a, además de sus condiciones académicas, sociales, efectivo-emocionales etc. y del contexto en un momento determinado. Toda esta información va a ser de gran utilidad ya que, a partir de ahí, se va a poder dar una respuesta educativa ajustada a este alumnado a partir de sus necesidades específicas.

A pesar de los problemas que puedan surgir en la detección, es necesario identificar a este alumnado para poder conocer sus características y funcionamiento intelectual y así hacer propuestas educativas acordes a sus necesidades. Es un derecho de este

alumnado acceder a una educación que responda a sus necesidades. Es por esto importante conocer el proceso de detección teniendo en cuenta las características del proceso, el procedimiento que se lleva a cabo, así como la evaluación psicopedagógica. La detección/ identificación puede darse en varios contextos. La Ley Orgánica de Educación (2006) reconoce las especiales características y necesidades del alumnado con altas capacidades y en su artículo 76 afirma: “corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales”. Por un lado, esta identificación puede darse en el contexto familiar a través de la observación de determinadas características diferenciales que sus hijos poseen o a través de escalas e inventarios de detección para padres/madres. Por otro lado, puede darse en el contexto escolar a través del expediente académico, observación de la conducta del alumno/a, análisis de sus tareas, escalas e inventarios para el profesorado o gracias a la aplicación de pruebas estandarizadas al grupo de clase.

La detección debe ser multidimensional, considerando al alumnado en su totalidad: capacidades intelectuales, sociales, estilos de aprendizaje etc. No se debe olvidar que este alumnado es muy heterogéneo y no tienen por qué ser buenos en todas las áreas. La detección además debe ser cuantitativa y cualitativa. Por otro lado, debe estar contextualizada, recogiendo todos los aspectos y entornos del alumnado. Finalmente, debe ser concebida como un proceso normalizado con el fin de detectar las variables que pueden favorecer o dificultar la satisfacción de sus necesidades. Con este proceso de detección se consigue conocer el perfil de nuestro alumno/a, responder lo más tempranamente posible a sus necesidades, desarrollar su potencial, proporcionar el máximo acceso al aprendizaje, identificar las barreras para el aprendizaje y participación y finalmente, facilitar la evolución natural que posibilite una vida más feliz en la comunidad.

Es, por lo tanto, un proceso compartido del profesorado junto con la familia, las personas que mejor conocen el funcionamiento de este alumnado y deben trabajar conjuntamente. La escuela y el aula son lugares idóneos para recoger datos sobre estos niños/as. El docente debe realizar una observación exhaustiva y continua para detectar las características diferenciales. Las observaciones no van a ser solo de sus comportamientos sino también de las producciones que realiza. Esto es así ya que

únicamente centrarnos y observar los logros escolares como instrumento de identificación es cuestionable, porque este alumnado puede pasar desapercibido, lo que se conoce por “sobredotación encubierta”. Cada docente desde su competencia va a aportar su saber al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado con altas capacidades intelectuales. Además, en función de la edad del hijo o la hija, éste también debe participar en el proceso de toma de decisiones. A veces, estos niños/as, por sus propios recursos intelectuales, tienen mayor conocimiento de sí mismos que las personas que los rodean y debe evitarse el conflicto entre el autoconcepto y el estereotipo que ha calado en el ambiente (Martínez, 2010).

Además de esto, el docente debe obtener y dar información clara a la familia. Esto implica una buena capacidad de escucha y comprensión (Martínez, 1999). Hay que escuchar la demanda implícita y la explícita y ayudarles a tener una visión positiva de sus hijos/as. Las orientaciones deben ser tranquilizadoras ya que uno de los mayores problemas es la elevada ansiedad, la angustia de los padres de no ser capaces de hacerlo. El mensaje que les debe llegar es de refuerzo, de que sí son capaces y de que cuentan con ayuda. El docente además debe promover un clima cálido y cooperativo. Ningún trabajo educativo es posible si no se crea un clima de cooperación. Finalmente, tanto las familias como los docentes deben facilitar esa posibilidad. Los puntos de vista distintos son esenciales. Las vías de diálogo deben ser bidireccionales, evitando enfrentamientos y persiguiendo por encima de todo el bien para el alumno/a.

El procedimiento que sigue el docente va a ser muy importante para este alumnado. El profesorado realizará la detección con la evaluación inicial del alumnado al comienzo del curso. Esta información va a ser de gran utilidad para saber qué tipo de medidas o recursos utiliza para atender a este alumno/a. Para ello va a contar además con la ayuda de la familia, informes de otros profesionales, así como con la ayuda de otros profesionales. Durante el curso escolar puede ser que el docente detecte alumnos/as que, a pesar de destacar por sus habilidades o rendimiento, necesiten de otro tipo de medidas. Este es otro momento en el que se solicitará la colaboración de los servicios de apoyo educativo para poder iniciar la evaluación psicopedagógica, esta a veces es demandada por la familia. Se debe tener en cuenta que el trabajo conjunto con la familia es un pilar de la escuela inclusiva. Dicho esto, resulta evidente que la petición

de la evaluación psicopedagógica sea una decisión conjunta tanto de la familia como de la escuela.

Una vez se haya detectado al alumnado con perfiles de altas capacidades intelectuales, se pasará a realizarle una evaluación psicopedagógica donde se va a observar o no, necesidades educativas específicas. Para ello, es importante conocer cuáles son las necesidades que tiene este tipo de alumnado. Hay que ser conscientes de que no todo el alumnado con altas capacidades va a requerir de las mismas ayudas ni con la misma intensidad. Tienen, por lo tanto, necesidades personales diferenciales, pero a la misma vez presentan necesidades comunes al alumnado con altas capacidades. Con esta evaluación psicopedagógica que se va a realizar, se pretende no solamente detectar las necesidades del alumnado sino también sus puntos débiles y fuertes e identificar las barreras. El modelo de valoración es multidimensional sin centrarse únicamente en datos psicométricos. La evaluación se basa en actuaciones colaborativas, van a participar todos los agentes tanto su familia, compañeros/as, profesorado etc. Cada agente va a aportar la información recogida en el proceso evaluador. Las técnicas e instrumentos de valoración tales como la observación, las escalas o las pruebas psicopedagógicas, serán aplicadas en función de la necesidad del caso.

Algunas de estas necesidades son: aceptarle como es, con sus aciertos y sus errores; trabajar conjuntamente las necesidades cognitivas, sociales y emocionales; profundizar en el auto concepto positivo, que conozca sus fortalezas y debilidades; ayudarle a conocerse a sí mismo, a que sepa lo que es la alta capacidad y las ventajas y desventajas que tiene; aceptar su sed por aprender y su curiosidad; lograr un equilibrio entre las capacidades y las posibilidades y exigencias sociales; reconocer su necesidad de mostrar lo que sabe; estimulación intelectual apropiada y darle oportunidades para relacionarse con otras personas que posean sus mismos intereses. Se pueden dividir sus necesidades en aquellas relacionadas con el currículo escolar, las relacionadas con el estilo cognitivo y de aprendizaje y las relacionadas con la afectividad y las relaciones interpersonales:

Tabla 1. Tipos de necesidades presentadas por el alumnado de altas capacidades intelectuales. Fuente: tomado de de Chocomeli, Falcones y Sánchez (2012).

En relación con	- Profundizar en contenidos a través de una oferta curricular
-----------------	---

<p>el currículo escolar</p>	<p>flexible</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encontrar motivaciones en el aprendizaje - Acceso a recursos educativos adicionales que complementen la oferta educativa ordinaria. - Flexibilización de su enseñanza en aspectos tales como horarios, actividades, recursos, materiales o agrupamientos. - Evitar el desarrollo de sentimientos de frustración y deserción por la inactividad.
<p>En relación con el estilo cognitivo y de aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Afrontar desafíos cognitivos a través de contenidos de trabajo y actividades que lo faciliten. - Aplicar la fluidez, originalidad y flexibilidad de pensamiento a problemas con múltiples vías de solución - Aprendizaje autónomo, basado en el descubrimiento y la investigación - Actividades que le supongan desafíos cognitivos, así como retos personales y escolares. - Una actividad mental continúa.
<p>En relación con la afectividad y las relaciones interpersonales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer contactos y ocupaciones comunes con distintos grupos sociales de carácter académico y lúdico-deportivo. - Recibir feed-back afectivo basado en quién es y no en cómo es. - Seguridad, escucha, respeto y comprensión en su entorno - Destrezas relacionadas con la asertividad, control de la frustración, autoestima, etc., para un adecuado desenvolvimiento en sus relaciones interpersonales y sociales. - Aceptación y confianza por parte de las personas que le rodean.

Además de estas necesidades, este alumnado va a requerir de unos recursos personales y materiales. Por un lado, el profesorado tiene un papel muy importante ya que van a ser ellos/as quienes desarrollen las medidas educativas necesarias para su alumno/a. Los docentes deben fomentar el diálogo entre iguales, los grupos

interactivos, debe crear un clima abierto y dialogante. Por otro lado, el orientador/a es también importante ya que va a ser quien determine las necesidades educativas que presenta, así como orientar la respuesta educativa. En lo que se refiere a recursos materiales, este alumnado va a requerir de una adaptación de los materiales didácticos, y de una provisión de otros como enciclopedias o instrumentos de laboratorio. Por otro lado, va a necesitar de la dotación de material y equipamiento específico para las áreas en el aula de música, biblioteca etc. Además, va a necesitar de un software informático y recursos en la web para acceder a una gran cantidad de informar de carácter muy diverso. Finalmente, va a necesitar de programas de intervención que tienen como objetivo el entrenamiento de operaciones cognitivas o el desarrollo de aptitudes específicas.

Las características del niño/a en concreto deben ser tomadas en consideración antes de adoptar medidas educativas y dar una respuesta educativa al alumno/a. El docente puede utilizar diferentes estrategias y herramientas diversas para conocer al alumno/a. La observación de las características diferenciales del niño/a puede serle de gran utilidad, el análisis de las producciones que realiza, el tipo de preguntas y consultas que hace, los conocimientos generales y específicos que tiene, la preferencia por actividades más complejas, así como el análisis de la relación con sus compañeros/as. Además, el docente debe tener en cuenta de que hay unos indicadores en cada etapa educativa que le pueden ser de gran utilidad y ayuda a la hora de detectar y conocer características. Los indicadores en la educación primaria los podemos dividir en: indicadores referidos al ámbito cognitivo, indicadores referidos a la creatividad e imaginación, indicadores referidos al ámbito socioemocional e indicadores referidos a motivaciones e intereses.

Tabla 2. Indicadores de altas capacidades intelectuales en la Educación Primaria.

Fuente: tomado de Arpide, Badiola, Etxebarria y Martínez (2019-2022).

Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende con facilidad la información - Aplica los conocimientos adquiridos - Resuelve problemas con estrategias diferentes - Aprende con facilidad y rapidez - Termina pronto las tareas de clase
-----------	---

	<ul style="list-style-type: none"> - Ante una duda le basta con una breve aclaración
Creatividad e imaginación	<ul style="list-style-type: none"> - Demuestra originalidad al combinar ideas - Inicia, compone o adapta juegos, música etc. - Formula preguntas variadas y de calidad - Puede ser crítico consigo mismo y con los demás
Socioemocional	<ul style="list-style-type: none"> - Opiniones muy independientes - Lleva a otros/as a trabajar en los temas que se propone - Puede ser revoltoso/a incluso respondón/a - Tiene mucho sentido del humor - Se involucra en temas sociales - Le cuesta aceptar las normas y le preocupan temas trascendentes
Motivaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Se concentra en un tema y persiste hasta que lo acaba - Busca la calidad en las ejecuciones - Prefiere trabajar independientemente - Trabaja a su ritmo y pide un trabajo más complejo - En temas de su interés, capaz de realizar trabajos excelentes - Muestra curiosidad orientada a la comprensión

Una vez esté recogida la información referente a las necesidades y características del niño/a en cuestión, se decidirá cuáles son las medidas que se van a adoptar con el alumno/a en concreto, así como la respuesta/atención educativa que se le va a dar. Todos los agentes serán partícipes de las decisiones que se lleven a cabo. El seguimiento y evaluación de las medidas que se adopten con el alumno/a se realizara entre todos los profesionales y con la participación de la familia. El seguimiento va a ser útil para introducir nuevos cambios, analizar estrategias entre otras. La evaluación por su parte va a ser de utilidad para obtener datos sobre la evolución del alumno/a, el proceso que se ha seguido, la validez de las medidas adoptadas etc. Tal y como señalan Touron, J. Peralta, F. y Reparaz, Ch. (1998) la cuestión más importante no es determinar con precisión y exactitud qué es la superdotación, sino disponer de los recursos materiales y humanos necesarios para promover, identificar y dar una

respuesta educativa adecuada a cualquier sujeto que manifieste o pueda manifestar una competencia o actividad que se considere relevante, valiosa, creativo productiva o excelente.

La respuesta que se va a dar al alumnado debe plantearse como un continuo de medidas que vayan desde transformaciones y cambios en las programaciones de aula o actividades extraescolares hasta la respuesta a un alumno/a en concreto. Los procedimientos de intervención para la atención al alumnado con altas capacidades, tal y como aparece en la Ley Orgánica de Educación (LOE), deberán explicitarse en los siguientes documentos del centro educativo: Proyecto Educativo del Centro, Proyecto Curricular del Centro, Plan de Atención a la Diversidad, programación de aula, Planes de Mejora y en los planes personalizados. Todas las decisiones que se tomen formaran parte de las medidas de atención a la diversidad que los centros adoptan.

Es conveniente recordar que cada alumno/a es diferente y que medidas que se adopten con un niño/a puede que no sean de utilidad para otro niño/a con altas capacidades. Se debe saber que todos/as son diferentes en necesidades, capacidades, competencias, ritmos, desarrollo, intereses, rendimiento etc. se debe tener en cuenta que las medidas que utilicemos con este alumnado no van a ser únicamente beneficiosas para ellos/as sino también para el resto de sus compañeros/as (las decisiones tomadas no se dirigen siempre al alumnado con AACC sino que deben beneficiar a la totalidad del grupo y así colaborar a los procesos de mejora de los centros educativos). Esto va a requerir de formas de trabajo más activas y creativas y que desarrollen su autonomía.

A continuación, se va a ofrecer una visión global de las diferentes medidas que se adoptan y que se ofrecen a este tipo de alumnado teniendo en cuenta que éstas se ajustarán a cada niño/a por individual. Por un lado, se ofrecen medidas educativas generales. La LOE reconoce las especiales características y necesidades del alumnado con altas capacidades y en su artículo 76 afirma: “corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas necesarias”. Estas medidas van a promover el desarrollo equilibrado de las competencias básicas que le permitirán al alumnado con altas capacidades desenvolverse en la actual sociedad. Hay que tener en cuenta que no se trata de ofrecerle contenidos de cursos superiores sino de posibilidad aprendizajes más interdisciplinares donde pueda desarrollar su creatividad e imaginación.

La Orden Foral 93/2008 divide las medidas que se llevan a cabo con este alumnado en medidas ordinarias y extraordinarias.

Se entiende por medidas ordinarias a aquellas que contemplen modificaciones de las estrategias de enseñanza, selección de contenidos con mayor grado de dificultad, actividades de ampliación y de libre elección, adecuación y diversificación de recursos y materiales, organización flexible dentro del aula y modificaciones en la evaluación para aquellas áreas o materias que hayan sido objeto de adaptación. Además, dentro de estas medidas ordinarias destaca el agrupamiento como una de las medidas que pueden contribuir a mejorar la atención al alumnado con altas capacidades intelectuales. Se trata, en palabras de Monterde (1998), de un conjunto de estrategias organizativas que, en virtud de la flexibilidad, permite formar grupos con carácter fijo o temporal según los intereses y capacidades de sus componentes, a través de un currículo enriquecido y adaptado.

Estas medidas serán recogidas en un Programa Específico de Intensificación con profundización o ampliación del aprendizaje y puestas en conocimiento de la familia.

Por otro lado, una medida extraordinaria consiste en la flexibilización y/o aceleración del periodo de escolarización, las adaptaciones curriculares de ampliación y las diferentes modalidades de enriquecimiento curricular. Estas medidas extraordinarias son aquellas que permiten enriquecer las experiencias de aprendizaje del alumnado.

El artículo 28 de la Orden Foral establece que, de conformidad con lo establecido en el artículo 77 de la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, en la escolarización del alumnado con altas capacidades se podrá flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo con independencia de la edad del alumnado, si se ajusta a unos requisitos previamente determinados por la Consejería de Educación.

Esta flexibilización se puede dar mediante la anticipación de un año al comienzo de la educación básica del alumno o alumna siempre que suponga el adecuado desarrollo personal y social o se puede dar mediante la incorporación a un curso superior al que le corresponda por su edad, acompañado, en su caso, de medidas y programas de atención específica. Esta medida podrá adoptarse como máximo tres veces en las etapas que constituyen el tramo de la enseñanza básica y una sola vez en las enseñanzas postobligatorias. En casos muy excepcionales se podrá autorizar la

flexibilización sin estas limitaciones. Se debe tener en cuenta que la adaptación curricular individual de ampliación y flexibilización del periodo de escolarización obligatoria son vistas como medidas extraordinarias y, por lo tanto, se aplicará en caso de ser necesario y además, se combinara con otras medidas.

Los objetivos de dicha respuesta educativa son entre otros promover el desarrollo de sus capacidades, potenciar su motivación, garantizar experiencias de aprendizaje enriquecedoras, crear un clima positivo que posibilite el desarrollo emocional, fomentar un ambiente acogedor, implementar actuaciones educativas teniendo en cuenta las medidas de tipo organizativo, metodológico etc., promover los aprendizajes de un mayor grado de profundidad así como facilitar la implicación activa de la familia. Adoptadas las medidas y ofrecida la respuesta educativa, el docente y la comunidad educativa entre otras, debe cerciorarse de que las medidas adoptadas están siendo positivas para el niño/a. Para ello, el orientador/a, junto con la persona titular de la tutoría y de la jefatura de estudios, realizara un seguimiento del proceso de enseñanza aprendizaje del alumno/a, valorando la adecuación de las medidas educativas articuladas en respuesta a las necesidades educativas planteadas.

En todo este proceso que se realiza con el alumnado con altas capacidades intelectuales, diferentes agentes cobran especial importancia y entre ellos se encuentra la familia. Por un lado, son importantes las características socioculturales del contexto familiar ya que van a determinar el desarrollo máximo de las capacidades de su hijo/a, las pautas educativas o los hábitos influyentes entre otros, son aspectos influyentes en el desarrollo de un niño/a con altas capacidades.

Además, Pérez y López (2007), exponen la importancia del contexto familiar en la conformación y contribución al desarrollo integral de las criaturas. En primer lugar, influye la percepción que la familia tiene de las altas capacidades y las expectativas que ello le genera. Esta percepción determina el comportamiento que tienen con su hijo/a potenciando, en unas ocasiones su desarrollo, y, en otras, limitándolo. Las expectativas deben ser realistas y basadas en un conocimiento preciso y objetivo de las características de sus hijos/as.

Por ello, la familia es también fundamental en el desarrollo de las potencialidades de su hijo o hija con altas capacidades intelectuales. Sin embargo, surgen en los padres y madres dudas como qué deben hacer si uno de sus hijos/as tiene altas capacidades, si

deben actuar con ellos/as de manera diferente a como lo hacen con el resto de sus hijos/as o qué demanda un niño/a con estas capacidades de su familia.

Es conveniente pues que las familias tengan en cuenta las siguientes consideraciones sobre la educación de sus hijos/as con altas capacidades intelectuales. En la parte de la izquierda aparece aquello que los padres y madres deben hacer para educar de manera adecuada a sus niños/as con altas capacidades, y en el lado derecho aparecen ítems que explican de manera más detallada lo escrito a la izquierda.

Tabla 3. Aspectos sobre la educación de los niños y niñas con altas capacidades intelectuales. Fuente: elaboración propia.

Ejercer su papel educador y socializador	<ul style="list-style-type: none"> - Las altas capacidades no deben coartar el papel educador, incluso cuando aquellos puedan superarles en aptitudes. - La autoridad no debe verse afectada - Establecer normas y pautas adecuadas a su edad cuyo cumplimiento se ha de velar
Favorecer una educación integral	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar el desarrollo de todas sus facetas, y no solo la intelectual. Se presupone que una capacidad superior conlleva un desarrollo similar en otros ámbitos, siendo descuidados aspectos afectivos-emocionales. - Debemos pues: aceptarle como es, demostrarle afecto, reconocer sus logros con palabras de elogio, eliminar cualquier tratamiento especial, favorecer las relaciones con otros niños/as, fomentar su autonomía y exigirle responsabilidad de actividades.
Educar en el respeto hacia los demás	<ul style="list-style-type: none"> - A veces desarrollan sentimientos de superioridad lo que les lleva al individualismo y problemas en la adaptación social. - Desde la familia se deben trabajar aspectos como: responsabilidad, tolerancia y respeto, desarrollo de habilidades sociales, integración social, aceptación de otras personas etc.
Estimular sus capacidades	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular el desarrollo de las potencialidades para que llegue a su grado máximo, tanto en aquello que destaca como en lo

	<p>que no.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para ello se debe: mostrar comprensión y aceptación cuando no destaquen en algo, respetar su interés por diversidad de tareas, ofrecerles oportunidades de enriquecimiento cultural, propiciarles otras posibilidades de formación, evitar exigirles demasiado, mostrar paciencia ante sus preguntas constantes y apoyarle en sus manifestaciones
Planificar el tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Se debe controlar el tiempo que estos niños/as pasan fuera del colegio y evitar el aburrimiento que pueden presentar. - Esto se puede hacer: ayudándole en la planificación de sus proyectos, dedicándole tiempo, siendo flexible y respetuosos con sus trabajos, ofreciendo actividades para que desarrollen sus capacidades y facilitando materiales en ámbitos que le interesen.
Colaborar con el centro educativo	<ul style="list-style-type: none"> - Es prioritaria la coordinación e intercambio de información entre la familia y el centro para trabajar al unísono. - La familia debe: ofrecer información que va a ser de gran utilidad para determinar la respuesta educativa, buscar la coherencia entre pautas educativas familiares y escolares, favorecer la integración en el grupo de iguales y optimizar los recursos adicionales de la comunidad.

1.1.4 Instrumentos para la identificación y evaluación psicopedagógica

Dentro de este apartado se van a citar aquellas herramientas o instrumentos que se utilizan para la evaluación de diferentes variables en el alumnado con altas capacidades. En primer lugar, se van a comentar aquellos cuestionarios que se realizan a diferentes colectivos como por ejemplo profesores o padres/madres para después centrarse en citar aquellas escalas que se utilizan con el niño/a en concreto.

Como se ha dicho anteriormente, se encuentran cuestionarios que se van a realizar a diferentes colectivos. En primer lugar, se realizan cuestionarios de nominación por profesores. Entre ellos encontramos: Escalas para evaluar las características del

comportamiento de los estudiantes con altas capacidades (Renzulli y otros, 1998); “Escala de evaluación de superdotados. GATES. (Gilliam et al, 1996); Escala de detección de alumnos con altas capacidades. EDAC. (Artola y otros 2003); Cuestionario evaluación de inteligencias múltiples para profesores (Beltrán, 2000); Cuestionario de características a observar en los superdotados (Freeman, 1988); Escala de detección de Canarias (Escala de observación para el profesorado. EOPRO).

Otros cuestionarios son los que van a realizar los compañeros/as de la clase. Los compañeros/as atienden a factores y suelen percibir habilidades que pasan desapercibidas a los adultos. Esto ocurre sobre todo cuando éstas se aplican en los contextos naturales de relación interpersonal. Este conocimiento puede aportar datos de relevancia al proceso de detección. Algunos de los cuestionarios diseñados son: Técnica de nominación entre iguales en Educación Infantil. Cuento “El cole del cielo” y “La estrella Alfa” (Arocas y otros, 2002) y el Cuestionario de nominación entre iguales. Alumnos/as de Educación Primaria. (Arocas y otros, 2002).

A continuación, se adjunta un cuestionario realizado a alumnos/as de Educación Primaria (Arocas y otros 2002).

<p>Intentamos encontrar a un niño o niña que...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sería capaz de inventar los mejores juegos - Si fueran a dar un premio al mejor inventor lo ganaría - Descubre situaciones o detalles que los demás niños no vemos - Es el niño o la niña que hace más preguntas y demuestra mas curiosidad - Si hay que hacer un teatro ese niño o niña inventaría la mejor historia - Ese niño o niña puede resolver situaciones y problemas difíciles - Esa niña o niño sabe hacer bien las cosas difíciles que los demás no sabemos <p>EL NOMBRE DE ESE NIÑO O ESA NIÑA ES:</p>

Figura 7. Cuestionario a alumnos y alumnas de Educación Primaria. Fuente: tomado de Arocas y otros, 2002, p.15.

Finalmente se encuentran los cuestionarios de nominación para los padres y madres. La información sobre los aspectos evolutivos y aptitudinales manifestados en situaciones externas al contexto escolar es muy importante en el proceso de detección. La familia es el lugar en donde con más evidencia se pueden observar los

primeros síntomas de precocidad. Sin embargo, dada la tendencia de algunos padres o madres a sobrevalorar las capacidades de sus hijos y de otros a infravalorarlas, los datos deberán ser contrastados con opiniones de otras personas y sobre todo con los resultados de las pruebas estandarizadas.

Algunos de los instrumentos que se utilizan son: Cuestionarios para las familias. E. Infantil y E. Primaria. (Arocas y otros, 2002); Cuestionario de Inteligencias Múltiples para padres (Prieto y Fernández, 2001); GATES, Escala de Evaluación de Superdotados. (Gilliam y otros. 1996); Cuestionario para padres. Test de screening para la identificación temprana de niños de 4, 5, y 6 años con sobredotación intelectual (Benito y Moro, 2002). A continuación, se adjunta una tabla en la que aparece el test de screening para la identificación temprana de niños de 4-5-6 años con altas capacidades intelectuales.

Todos estos test tanto los que se realizan a los docentes, a los compañeros/as de la clase o los que se realizan a los padres y madres se utilizan para identificar lo más tempranamente posible a este alumnado. Uno de los que se utilizan es este test de screening que aparece a continuación en el que se formulan una serie de preguntas que tienen que ver con la identificación temprana.

Tabla 4. Test de screening para la identificación temprana de niños de 4-5-6 años con altas capacidades intelectuales. Fuente: tomado de Martínez y Olló, (2009).

Desarrollo motor	<ul style="list-style-type: none"> - ¿A qué edad comenzó a andar? - ¿A qué edad comenzó a escribir alguna palabra con letras mayúsculas?
Desarrollo del lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> - ¿A qué edad dijo las primeras palabras? - El vocabulario de su hijo/a, ¿Es avanzado para su edad?
Autoayuda	<ul style="list-style-type: none"> - ¿A qué edad empezó a elegir su propia ropa? - ¿Sabe vestirse y desvestirse completamente? ¿A qué edad

	empezó?
--	---------

Además de estas pruebas que se realizan a diferentes colectivos para aportar información útil para el proceso de detección e identificación, se llevan a cabo pruebas al niño/a en cuestión de diferentes aspectos. Entre estos aspectos están la inteligencia, la creatividad, variables socioafectivas, evaluación de las aptitudes y del potencial de aprendizaje.

Por un lado, los test de inteligencia tratan de determinar la capacidad intelectual del alumno/a a nivel general, y en relación a unas aptitudes específicas. Estas pruebas son administradas por orientadores/as de centros educativo o por profesionales cualificados en instituciones privadas. Se puede realizar de manera individual donde se realiza como parte de la evaluación psicopedagógica o puede realizarse de manera colectiva donde se quieren conocer las aptitudes de un grupo de alumnos/as.

Estos test que se realizan son una serie de pruebas estandarizadas que nos permiten medir en este caso la inteligencia del niño/a. Como ejemplo de estos test:

Tabla 5. Evaluación de la inteligencia. Fuente: tomado de Martínez y Ollo, (2009).

Escalas de McCarthy de aptitudes y psicomotricidad	<ul style="list-style-type: none"> - Test esencial para determinar el nivel intelectual y motor de los niños y niñas. - Detecta posibles problemas de aprendizaje que pueden influir en el rendimiento escolar. - Consta de 18 subtests agrupados en seis escalas: verbal, perceptivo-manipulativa, numérica, general cognitiva y memoria. - De manera individual (2 años y medio- 8 años y medio).
Escala de inteligencia para preescolar y primaria WPPSI IV	<ul style="list-style-type: none"> - Constituido por seis pruebas verbales: información, vocabulario, aritmética, semejanzas, comprensión y memoria de frases y cinco pruebas manipulativas: casa de los animales, figuras incompletas, laberintos, dibujo geométrico y cubos. - De manera individual (4- 6 años y medio). 50 minutos aproximadamente.

Escala de inteligencia Wechsler para niños WISC V	<ul style="list-style-type: none"> - Consta de un total de 15 pruebas que se organizan en tres niveles de interpretación: la escala total o CI total, los índices primarios y los índices secundarios. Una actualización destacable de la WISC-V es la eliminación del Índice de Razonamiento Perceptivo (IRP) que se ha sustituido por el Índice Visoespacial (IVE) y el Índice de Razonamiento Fluido (IRF). - De manera individual. Se realiza a niños/as entre 6-16 años. La duración aproximada para la aplicación de las 10 diez pruebas principales es de 65 minutos y 48 minutos para la aplicación de las 7 pruebas para calcular el CI total.
Escala de inteligencia Wechsler para adultos-IV WAIS	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece puntuaciones compuestas que reflejan el funcionamiento intelectual en cuatro áreas cognitivas (comprensión verbal, razonamiento perceptivo, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento) y una puntuación compuesta que representa la aptitud intelectual general (CI total). Cada área cognitiva se evalúa a través de diferentes pruebas - De manera individual (entre 16-89 años). Entre 60-90 minutos.

Por otro lado, se realizan test para evaluar la creatividad de este alumnado. Para evaluar este aspecto hay que utilizar diversidad de instrumentos tanto de carácter objetivo como subjetivo. A veces es complicado para el profesorado atender y detectar estas características y es por esto por lo que se aconsejan realizar las siguientes pruebas con el alumno/a:

Tabla 6. Evaluación de la creatividad. Fuente: tomado de Martínez y Olló, (2009).

Inteligencia creativa CREA	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza como procedimiento para la medida de la creatividad la capacidad del sujeto para elaborar preguntas a partir de un material gráfico suministrado.
----------------------------------	---

	<ul style="list-style-type: none"> - De manera individual y colectiva (desde los 6 años hasta adultos). - Entre 10 y 20 minutos
Prueba de imaginación creativa PIC	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece una aproximación factorial a la medición de la creatividad. Se obtiene una medida de creatividad gráfica y otra de creatividad narrativa, y con éstas a su vez una puntuación global en creatividad - De manera individual y colectiva (niños y niñas de 3º, 4º, 5º y 6º de Educación Primaria) - 40 minutos aproximadamente

Los test sin embargo no son útiles en la medición de determinados aspectos y por ello se ha de completar con la observación de las producciones del alumno/a a través de sus dibujos, interpretaciones etc.

Por otro lado, se realiza una evaluación de las variables socioafectivas. Para evaluar esta variable se pueden utilizar pruebas estandarizadas, cuestionarios o escalas, pero generalmente se opta por la observación del alumno/a. Se tienen en cuenta aspectos como la adaptación personal, familiar o escolar, los rasgos de personalidad, la motivación que muestra, la persistencia o dedicación y el auto concepto que tiene de sí mismo. Además, una de las variables de gran importancia es el estilo de aprendizaje del alumno/a. Se presta atención a las condiciones físico-ambientales que requiere en su aprendizaje, la preferencia de contenidos, el tipo de agrupamiento en el que mejor trabaja, el tipo de tareas que más le motivan, el enfoque de aprendizaje, la forma de realizar el aprendizaje, la actitud ante los nuevos aprendizajes, así como la atribución causal de fracasos y éxitos.

Además, aunque no se puede establecer una homogeneidad entre todo el alumnado, a nivel general suelen presentar algunas de las siguientes características:

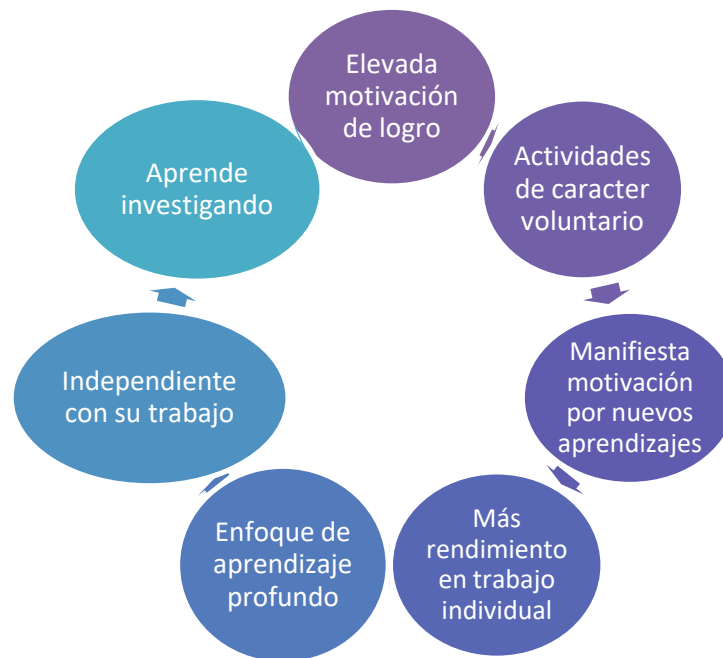


Figura 8. Características de las variables socioafectivas del alumnado con altas capacidades intelectuales. Fuente: tomado de Martínez y Ollo (2009).

Se utilizan diferentes pruebas para medir esta variable como pueden ser las siguientes:

Tabla 7. Evaluación de variables socioafectivas. Fuente: tomado de Martínez y Ollo, (2009).

Batería de socialización (1,2 y 3)	<ul style="list-style-type: none"> - A partir de su aplicación obtiene un perfil de socialización con cuatro escalas de aspectos facilitadores: liderazgo, jovialidad, sensibilidad social y respeto-autocontrol. - De manera colectiva (BAS 1 y 2: de 6-15 años; BAS 3: de 11-19 años). 20 minutos aproximadamente
Cuestionario factorial de personalidad ESPQ	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa algunas dimensiones de la personalidad que han demostrado tener valor general como estructura psicológicamente significativa dentro de la personalidad. Consta de dos partes. - De manera colectiva (6-8 años). 40 minutos cada parte

Cuestionario de personalidad para niños CPQ	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa 14 dimensiones primarias de la personalidad a través de un cuestionario de 140 elementos. - De manera colectiva (entre 8-12 años). 2 sesiones de 40 minutos cada una.
---	---

Además, se utilizan pruebas para evaluar las aptitudes y la competencia curricular. La finalidad de esta evaluación es obtener información del proceso de aprendizaje para, en su caso, adoptar las medidas que se consideren, como la adaptación del curriculum, mediante la ampliación o enriquecimiento, o de flexibilización en la duración del período de escolarización. Se realiza a través de pruebas, cuestionarios o listas de control. Estos instrumentos se basan en la programación curricular y en los objetivos de cada uno de los niveles, ciclos o etapas educativas. Existen diferentes pruebas como pueden ser las siguientes:

Tabla 8. Evaluación de las aptitudes. Fuente: tomado de Martínez y Ollo, (2009).

Test de talento musical de Seashore	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa aspectos de la aptitud musical como por ejemplo el tono, la intensidad o el ritmo. - De manera individual (a partir de 9 años). 1 hora aproximadamente
Test de aptitudes mentales primarias PMA	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa factores básicos de la inteligencia: verbal, espacial, numérico, razonamiento y fluidez verbal. - De manera colectiva (a partir de 10 años). 26 minutos.
Batería de aptitudes para el aprendizaje escolar BAPAE	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa aspectos aptitudinales que se consideran importantes para el aprendizaje en las edades a las que se destina, tales como: aptitud verbal, numérica y perceptiva. Se presentan dos formas con dos niveles de dificultad. - De manera colectiva. (BAPAE-I: 6 y 7 años; BAPAE II: 7 y 8 años). Entre 30 y 40 minutos.

1.2. Desarrollo emocional en el alumnado de educación primaria con altas capacidades intelectuales

En el desarrollo emocional del niño/a en la educación primaria cobran importancia diferentes contextos en los que la gran mayoría de los niños y niñas crecen y se desarrollan. En primer lugar, la familia puede ayudarles a desarrollar herramientas sociales, inteligencia emocional y confianza en sí mismos. La escuela es otro contexto que va a ser muy influyente al igual que el grupo de los iguales. A través de estas interacciones sociales van a aprender a comunicarse, van a comprender normas de conducta y van a adquirir los valores.

El desarrollo emocional del niño/a en la educación primaria varía en relación con la educación infantil. En primer lugar, existe un aumento de los campos de interés, los conocimientos, la influencia escolar, curiosidad ambiental, la socialización, de los dibujos como medio de expresión, juegos colectivos más competitivos y la velocidad, la exactitud, el equilibrio y la fuerza en los mismos. Sin embargo, existe una disminución de la fantasía, el egocentrismo y el juego solitario, elementos hasta ahora muy importantes.

En cuanto a la conciencia emocional, desarrollan una notable capacidad para comprender las emociones propias y las de los demás. Además, las emociones se van diferenciando entre sí y se manifiestan con mayor rapidez, intensidad y duración, pudiendo llegar a transformarse en sentimientos. Empiezan a comprender que la manifestación de sus emociones es conocida por los demás. Se empieza a desarrollar la comprensión de la ambivalencia emocional, es decir, a sentir emociones contrarias ante una misma situación. Los niños y niñas comienzan a admitir que algunas situaciones pueden provocar más de una emoción. Admitir la coexistencia de emociones contradictorias forma parte de los avances que tienen lugar en el campo de la comprensión emocional, y, por tanto, está relacionado con dos fuentes de influencia. Por una parte, la evolución de la comprensión emocional depende de los progresos que van teniendo en el ámbito cognitivo y por otra, la experiencia social que es igualmente necesaria para comprensión de la ambivalencia emocional.

En cuanto a las habilidades socioemocionales, se alcanza en esta etapa un conocimiento social suficiente para el inicio de las críticas y valoraciones personales. Se

van sustituyendo las agresiones físicas por las verbales. La latente agresividad física ira menguando, descubriendo diferentes modalidades de comunicación. Además, se pasa de juegos de imitación a juegos que contienen normas y reglas. El grupo pasa a ser la base de las relaciones y la amistad pasa a ser de cooperación, confianza mutua y ayuda recíproca.

En cuanto a la regulación emocional, empieza un periodo afectivo de tranquilidad ya que ha aumentado su capacidad de autocontrol, regulación y comunicación. El niño/a muestra una serenidad global en sus emociones, manejando y controlando su voluntad con facilidad, superando temores y fobias, lo que le permite mejorar cualitativamente su desarrollo intelectual. Además, van adquiriendo la capacidad de regular la vida emocional (control de la expresión de las emociones). A medida que los niños y niñas crecen, este control externo de las propias emociones tiene que ir transformándose en un proceso de autocontrol, mediante el que los niños/as aprendan a evaluar, regular y modificar, si es preciso, sus propios estados emocionales. Es importante por tanto el entrenamiento en estrategias de regulación emocional y la evaluación de su utilidad y consecuencias. A medida que el niño/a adquiere mayor capacidad cognitiva, va ampliando la relación social y crece la posibilidad de control emocional condicionado por la propia cultura (Renom, 2003).

En cuanto a la autonomía personal, se define el yo a través de la comparación con uno mismo en su pasado. Entre los ocho y los doce años se incorpora la comparación social, yo-mis amigos/as. A nivel de autoestima la percepción de uno mismo es positiva hasta los 8 años. El niño/a muestra un alto y positivo sentimiento en sí mismo tanto físico, psíquico y social; manifestado por un comportamiento en el que destaca su confianza en sí mismos, en su poder, en sus ganas de hacerse notar, de hacerse valer; aunque muestran ansiedad en situaciones frustrantes que empiezan a aprender a controlar. Sin embargo, a partir de esta edad se va a una percepción más realista que no siempre es favorable, y que pone en peligro la autoestima del niño o niña. La empatía por otro lado se empieza a desarrollar fuertemente en esta etapa de la educación primaria.

Una vez comentado el desarrollo emocional en el alumnado de Educación Primaria en general, se describe a continuación el desarrollo del alumnado con altas capacidades intelectuales en esta misma etapa.

Los alumnos y alumnas altas capacidades intelectuales no son iguales entre ellos, por lo que no se comportan de la misma manera, no sienten lo mismo, no se expresan de la misma forma ni tampoco se emocionan por las mismas situaciones. Sin embargo, su gran intensidad emocional, psicológica y sensorial hace que se dé una situación algunas veces algo complicada con este alumnado.

Cuando se habla sobre el alumnado de altas capacidades intelectuales siempre se termina haciendo referencia a la forma de ser que presentan “un tanto especial”. Se va a intentar explicar a continuación esas singularidades que rodean a estos niños y niñas y, para ello, se van a recordar algunas de las características principales relacionadas con su afectividad y desarrollo emocional.

Tabla 9. Características relacionadas con la afectividad y el desarrollo emocional.

Fuente: tomado de Berché, (2016).

Se muestran muy sensibles y necesitan soporte emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Niños/as con un elevado nivel de sensibilidad - Capaces de percibir matices que otros no captan - Esta sensibilidad se percibe en la forma de emocionare que demuestran ante aspectos que no suelen afectar a otros.
Tienen un sentido ético muy desarrollado	<ul style="list-style-type: none"> - El sentido de la justicia o, en el caso contrario, de la injusticia es algo que en ellos y ella están muy a flor de piel - Cuando nos referimos a normas, intentan que se lleven a rajatabla, aunque le perjudique a él mismo.
Son autocríticos	<ul style="list-style-type: none"> - Son autocríticos, muy perfeccionistas y se permiten ser críticos con los demás. - Se crean altas expectativas y se exigen mucho por lo que les resulta difícil conseguir sus propios retos. - Gran frustración y baja tolerancia a la misma. - Les cuesta perder llegando a veces a imponer sus propias normas.
Tienen ambiciones ideales muy	<ul style="list-style-type: none"> - En valores como la amistad o el honor son muy estrictos en sus planteamientos. Son conceptos que

elevadas	<p>tienen idealizados desde pequeños</p> <ul style="list-style-type: none"> - Temas como las mentiras, la puntualidad o copiar en los exámenes, suelen ser inflexibles y estrictos, sobre todo al comienzo de su desarrollo.
Suelen comportarse de manera enérgica y activa	<ul style="list-style-type: none"> - En la escuela infantil y en los primeros cursos de Primaria encontramos a niños y niñas con mucha actividad motora en el aula. - En muchos casos el aburrimiento en el aula les lleva a ese movimiento. - Muchos son derivados a consultas psicológicas por sospechas de una posible hiperactividad o problemas de comportamiento.
Tienen un profundo sentido del humor	<ul style="list-style-type: none"> - Se quejan de que los chicos y chicas de su clase no entienden su sentido del humor. - Son irónicos, tienen un doble sentido en sus mensajes y esto también es motivo de rechazo. - Muy importante que tengan otros grupos de referencia que sean parecidos a ellos y ellas.
Prefieren relaciones con más adultos	<ul style="list-style-type: none"> - En conversaciones, tertulias o debates, prefieren personas de más edad ya que les pueden aportar mucho más que sus iguales. - Si quieren jugar al pilla pilla o al escondite, con quien deben hacerlo es con los niños/as de su edad.
Poseen intereses y preocupaciones profundas sobre el mundo.	<ul style="list-style-type: none"> - Intereses futuros relacionados con salvar el planeta, erradicar el hambre o convertirse en grandes científicos. - Estos objetivos, sin embargo, cambian en la adolescencia donde ven que las expectativas tan altas que tenían no se cumplen. - En esta etapa muchos de ellos/as suelen tener crisis emocionales.

Además de estas características mencionadas anteriormente, no podemos dejar de lado los rasgos de personalidad. Dichos rasgos no dependen de la configuración intelectual y, de hecho, se pueden encontrar las mismas variaciones de personalidad tanto en estos sujetos como en la población situada dentro de la media intelectual. Sin embargo, el funcionamiento cognitivo interactúa con las características de personalidad, favoreciendo o no aspectos tan importantes como el autoconcepto, la autoestima, la impulsividad o la reflexión de los sujetos.

Se puede afirmar que el alumnado con altas capacidades intelectuales suele tener una personalidad bastante equilibrada, con altos niveles de autoestima, suelen ser flexibles y tienen una socialización bastante normal. Las necesidades emocionales de estos niños/as son las mismas que las de cualquier otro niño/a. Por lo tanto, su ajuste psicológico y social va a depender, como del resto de la población, por un lado, del apoyo de su entorno y por otro, de sus propias capacidades para afrontar los problemas. Pero, sí que puede ocurrir que, en algunas ocasiones, puedan presentar dificultades sociales o escolares. Dabrowski (1964) emplea el término de desintegración positiva para referirse al desarraigo escolar y social de este alumnado. Por otra parte, cuando hablamos de alumnado con altas capacidades intelectuales podemos diferenciar algunos tipos (López Andrade, 2000).

- Los talentosos artísticos: la experiencia de éxito académico es intermedia y presentan niveles de baja autoestima en las edades escolares. Tienen buenas relaciones con sus compañeros dada la elevada flexibilidad y capacidad de sorprender y divertir que tienen.
- Los talentosos académicos: suelen tener una alta autoestima debido a los buenos resultados que logran y la buena valoración que de ellos hacen los adultos. Muestran rigidez y poca habilidad social en sus comportamientos.

Uno de los términos que ha cobrado gran importancia en las altas capacidades intelectuales es el término Síndrome de Disincronia. Este es definido por Terrassier (1994), y consiste en un desarrollo heterogéneo específico de los sujetos con altas capacidades intelectuales. La evolución intelectual de estos niños y niñas se produce de una manera tan rápida que a veces se crea un desfase entre lo intelectual y las otras facetas de la personalidad. Esto puede producir problemas de relación en la familia, en

la escuela etc. Además, se comprueba también la ruptura o disincronía que existe entre el desarrollo intelectual y el desarrollo afectivo, lo que produce una incompreensión por parte de los padres.

En cuanto a los aspectos del síndrome de la disincronía que se producen en el interior del niño/a, encontramos los siguientes

Tabla 10. Aspectos del síndrome de la disincronía que se producen en el niño/a con altas capacidades intelectuales. Fuente: tomado de Fernández y Sánchez, (2018).

Disarmonía entre el nivel intelectual y el nivel afectivo	<ul style="list-style-type: none"> - Reciben mucha información que pueden captar e interpretar con una fuerte carga emocional. - Esta información pueden procesarla y entenderla a niveles cognitivo, pero pueden no poder procesarla emocionalmente.
Disincronía social	<ul style="list-style-type: none"> - Conviven diariamente con niños/as de su misma edad cronológica pero no mental. - Sus intereses o capacidades son diferentes en estos niños/as por lo que se sienten muy diferentes. - Presentan pues problemas de integración social, no siendo la escuela un contexto siempre favorecedor.

Por otro lado, otro término que se menciona es el del efecto Pigmalión Negativo o los factores del deterioro de la inteligencia. La idea básica de la que parte el Efecto Pigmalión Negativo es la siguiente: el docente que nada sabe de la precocidad de un alumno/a, esperara de él solamente una eficiencia normal, y lo estimulara a trabajar muy por debajo de su capacidad ya que como se ha dicho anteriormente, un porcentaje muy bajo de alumnado con altas capacidades intelectuales son reconocidos por los docentes de la escuela infantil y primaria. Para ello es fundamental dar visibilidad al tema y, las familias, tienen mucho que decir en ello.

La familia también, puede ser un factor de deterioro. Si los padres aprecian la capacidad de su hijo/a por debajo, el niño/a tendera a manifestarla únicamente dentro de los límites esperados. Este peligro es mayor en familias socioculturalmente desfavorecidas y en familias que se preocupan poco por la evolución de sus hijos/as. La familia debe tener en cuenta que la satisfacción de las necesidades de sus hijos/as en

su entorno familiar es básica para su buen desarrollo. Así, conseguir que el niño/a se sienta escuchado, establecer pautas de comportamiento conjugando actividades académicas y de placer, dar apoyo en momentos complicados o compartir sus intereses, son algunas de las estrategias que se pueden seguir para que estos niños y niñas alcancen un sano desarrollo personal.

El grupo de compañeros/as por otro lado, tiene una influencia en este fenómeno. El niño o niña con altas capacidades intelectuales no debe desbordar de una forma excesiva las normas del grupo bajo pena de verse rechazado por él.

Está clara la importancia del contexto de este alumnado, tanto de la familia por un lado como del entorno escolar. Es por esto por lo que existen unos puntos básicos que se pueden seguir para favorecer ese buen desarrollo emocional. Se debe escuchar atentamente, se deben aceptar los sentimientos, hay que mostrar nuestros propios sentimientos para que ellos y ellas muestren los suyos, se debe cuidar el tono de voz y la comunicación no verbal, se deben utilizar expresiones que no sean cortantes y finalmente se debe dar nombre a los sentimientos.

Al considerar el efecto Pigmalión negativo, Terrassier (1985) añade que el niño/a elabora su representación de sí mismo de acuerdo con la imagen reflejada por un entorno incapaz de reconocer sus capacidades. Por ello, es fundamental el concepto que del niño/a tenga el docente que trabaje con él ya que le va a beneficiar en su autoestima. En ocasiones no se sabe ver esa precocidad en un alumno/a por lo que se espera de él o de ella cosas alejadas de su capacidad por parte del docente y, es por esto que en algunos países que se dedican a asistir al alumnado con altas capacidades se fijan objetivos como: ofrecer al niño/a un medio ambiente tolerante que le permita expresar sus diferencias y tener conciencia de ellas; agrupar a este alumnado en cursos de enriquecimiento para dar respuesta a sus necesidades y mantener así la motivación por aprender y realizar una adaptación de la escuela al alumnado de alta capacidad.

Autores de todas las tendencias están de acuerdo en decir que las instituciones de enseñanza no consiguen, por lo general, responder a las necesidades educativas específicas de este alumnado. El alumnado de altas capacidades intelectuales, por lo tanto, se acostumbra a trabajar por debajo de sus posibilidades. En este sentido, ese alumnado se considera igual a cualquier otro niño/a.

Finalmente se da el término de intensidad psicológica. Este término ha sido muy trabajado por Dabrowski. La base de su trabajo se encuentra en observar a niños y niñas en edad escolar y ver como éstos tienen formas características de liberar tensiones y responder a la estimulación externa. A estas maneras diferentes de reaccionar las denominó intensidades: intensidad psicomotriz, sensorial, intelectual, imaginativa y emocional.

Se va a explicar a continuación más detalladamente la intensidad que habla de la parte emocional. La intensidad emocional, por un lado, lleva a una intensificación de sentimientos y emociones: sentimientos positivos y negativos, emociones en los extremos, emociones o sentimientos complejos o identificación con los sentimientos de otros. Por otro lado, destacan las fuertes expresiones psicósomáticas: estómago tenso, palpitaciones, manos sudorosas o rubor. Finalmente, las fuertes expresiones afectivas: inhibición, entusiasmo, euforia, orgullos, éxtasis, gran memoria afectiva, vergüenza, miedos y ansiedad o sentimientos de culpa.

Estos cinco aspectos son los que Dabrowski (1997) llamó formas de intensidad psicológicas o canales a través de los cuales este alumnado libera sus tensiones emocionales. Tensiones que deben ser conocidas y entendidas por sus padres y docentes ya que, en ocasiones, ante la expresión de estas intensidades se sienten culpables, diferentes que al final les lleva a ocultar sus sentimientos para evitar significarse.

Algo que suele ser frecuente en el alumnado con altas capacidades intelectuales son las dificultades emocionales y académicas que presenta. Para explicarlas, se va a adjuntar una tabla en la que aparecen las características de este alumnado además de las consecuencias emocionales que dichas características provocan.

Tabla 11. Características y sus consecuencias emocionales. Fuente: tomado de Fernández y Sánchez, (2018).

CARACTERÍSTICAS	CONSECUENCIAS EMOCIONALES
Aprendizaje muy rápido	Impaciencia ante la lentitud de otros
Alta abstracción, síntesis y conceptualización. Alto nivel y lenguaje	Uso hábil del lenguaje como forma de escapar de situaciones comprometidas, sin hacerles frente.

Actitud activa ante el aprendizaje. Curiosidad y búsqueda de lo relevante. Perfeccionismo	No comprensión de actitudes conformistas
Alta creatividad e imaginación	Ruptura de planes familiares y grupales
Independencia. Tendencia al trabajo individual. Alta motivación intrínseca	Posibles rechazos hacia amigos y familiares, especialmente si éstos son absorbentes.
Alta capacidad de organización	Pueden llegar a ser dominantes y despreciativos
Alta sensibilidad social	Muy sensibles al rechazo social. Necesidad de reconocimiento social
Autocrítica excesiva	Bajo autoconcepto
Gran sentido del humor	Humor no compartido

Algunas de estas características como el humor no compartido o los posibles rechazos hacia amigos, les llevan a la soledad, indisciplina o déficits en las habilidades sociales.

En general, estos niños y niñas suelen tener muy pocos amigos y, con los que tienen, suelen tener dificultades de adaptación. Se sienten incomprendidos por sus compañeros, tienen un sentimiento de ser diferentes y se encuentran desplazados en el contexto escolar viéndose incluso fuera de la época en la que viven. Todo esto puede generar un profundo sentimiento de soledad y tristeza.

También hay en ellos problemas de indisciplina y conductas provocadoras. Esto se puede deber a la desincronía existente entre la esfera intelectual y la socioafectiva. El alumnado con altas capacidades puede tener problemas con los niños mayores ya que lo rechazan por su inmadurez física; puede tener problemas con los niños de su edad por su mayor nivel intelectual y puede tener problemas con los adultos por ser agotadores con sus preguntas y problemas.

Todo esto puede originar actitudes, tanto agresivas como retraídas, que llegan a enmascarar su buena dotación intelectual. Se dan casos de niños muy capacitados pero que se encuentran en los últimos lugares en las calificaciones escolares por su conducta disruptiva en el aula.

En cuanto a las habilidades sociales, según Ogilvie (1973), se aprecia en ellos y ellas una exasperación ante restricciones o normas arbitrarias que deben asumir, arrogancia ante los adultos menos capacitados que ellos, independencia y, en algunos casos, se muestran antisociales.

Todo lo anterior hace suponer que algunos niños/as muy capacitados estén cerca del rechazo social, a menos que posean una adecuada orientación para trabajar algunos aspectos de forma individual y un contexto que sea sensible a sus necesidades emocionales y sociales. El rechazo por su parte daría lugar a un círculo vicioso: sus preocupaciones incrementan aún más el rechazo originando nuevos problemas que le aíslan en mayor medida. Como consecuencia, empiezan a rehusar de las relaciones interpersonales, pierden el autoconcepto positivo, perciben las situaciones sociales como aversivas, disminuyendo así su nivel de habilidades sociales.

2. MARCO EMPÍRICO

2.1. Material y método

2.1.1. Diseño de la investigación

De acuerdo con los objetivos de este trabajo de fin de grado, y para realizar el proceso de identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales, esta investigación se sitúa en el centro educativo en el CPEIP Virgen Blanca HLHIP situado en Huarte en el cual he realizado mis prácticas escolares III.

El estudio de campo entorno a las altas capacidades intelectuales en las clases de 2º de Educación Primaria, tiene un diseño no experimental ya que se observan los sucesos tal y como se manifiestan en su ambiente natural. Se trata de un tipo de estudio exploratorio y descriptivo ya que se van a estudiar las conductas de alumnado con sospecha de presentar altas capacidades intelectuales.

Se trata de un estudio transversal, en un momento dado, cualitativo in vivo y presencial con datos recogidos a través de cuestionarios realizados tanto a docentes como a compañeros y compañeras de su clase, así como diferentes pruebas realizadas con él y ella de manera individual.

2.1.2 Participantes implicados en dicha investigación

El método de selección de los participantes para esta investigación es intencional o de conveniencia ya que en el momento del desarrollo de fase me encontraba realizando mis prácticas escolares III en este centro y concretamente con el alumnado y equipo docente de las dos clases de 2º de Educación Primaria.

En esta investigación han participado:

Por un lado, tres maestras de 2º de Educación Primaria que conocen a este alumnado ya que imparten asignaturas en estas aulas. Una de ellas imparte las asignaturas de lengua, matemáticas, naturales y valores, mientras que la otra docente imparte inglés y sociales en inglés. Una tercera, ha realizado también el cuestionario e imparte en estas clases el área de Educación Física. Al haber estado cursos anteriores con ellos y ellas como tutora impartiendo otras áreas diferentes, los conoce.

Por otro lado, ha participado también el alumnado de 2º de Educación Primaria escolarizado en el modelo A/G. El total de alumnado de este curso es de 27 siendo 14 chicas y 13 chicos.

2.1.3 Instrumentos de recogida de datos

Para poder obtener los datos relacionados con algunos de los objetivos de este trabajo de fin de grado, se han utilizado dos cuestionarios: un cuestionario para la detección de indicadores de altas capacidades y/o superdotación intelectual (Martínez y Ollo, 2009) para las tres docentes y un cuestionario de (Arocas y otros, 2002) para el alumnado. Ambos cuestionarios son de denominación ya que tanto los docentes como el alumnado deben colocar nombres de niños o niñas.

Por un lado, el cuestionario realizado a las tres docentes (Anexo I) está compuesto por 5 enunciados divididos a su vez en diferentes indicadores cada uno. Los enunciados de dicho cuestionario son los siguientes:

- El estilo cognitivo del niño/a con indicadores como rapidez de pensamiento, atención y concentración elevada ante contenidos o actividades de su interés, memorización rápida o manejo de ideas complejas y abstractas.

- La motivación, intereses e implicación en la tarea con indicadores como alta motivación y perseverancia ante tareas de su interés, aburrirse fácilmente ante tareas repetidas o alto interés hacia temas “adultos.
- La creatividad y el pensamiento divergente con indicadores como gran curiosidad o inquietud por saber más, preferencia por actividades de investigación o la gran imaginación y originalidad.
- Las características de aprendizaje con indicadores como el alto nivel lector y afición hacia la lectura, resolución rápida y segura de cálculos y problemas matemáticos o poseer información muy amplia sobre temas de su interés.
- El desarrollo social y emocional del niño/a con indicadores como el gran sentido crítico y opinión propia, relacionarse con personas adultas o aceptar bien las responsabilidades.

Por otro lado, el cuestionario realizado al alumnado (Anexo II) está compuesto por 7 enunciados y en cada uno de ellos deben colocar el nombre de un compañero o compañera de su misma clase que creen que se ajusta a las características que se describen. Los enunciados de dicho cuestionario son los siguientes:

Deben escribir el nombre del niño o niña que...

- Sería capaz de inventar los mejores juegos
- Si fueran a dar un premio al mejor inventor lo ganaría
- Descubre situaciones o detalles que los demás no vemos
- Es el que hace más preguntas y demuestra más curiosidad
- Si hay que hacer un cuento inventaría la mejor historia
- Puede resolver problemas difíciles que los demás no
- Sabe hacer bien cosas difíciles que los demás todavía no sabemos.

2.1.4 Procedimiento seguido

Para poder obtener la información necesaria para la realización de este trabajo, se ha seguido el siguiente proceso.

En primer lugar, se ha informado y se ha pedido permiso a las tutoras de las clases en las que se va a centrar el estudio, así como informar a la orientadora del centro del proceso a seguir. Se ha hablado sobre el plan que se quiere llevar a cabo para el

trabajo de fin de grado, cuáles son los cuestionarios que se quieren pasar al alumnado de este nivel, y los cuestionarios a rellenar por parte de las respectivas docentes. Además, se ha informado de que una vez estén realizadas las pruebas y obtenidos los resultados, será comunicado a la orientadora del centro para facilitar su futuro trabajo. Como parte del trabajo previo a la recogida de información propiamente dicha, se ha realizado también la lista de la clase de ambos segundos para que, en un mismo papel, apareciera todo el alumnado y poder así facilitar el trabajo al equipo docente a la hora de rellenar el cuestionario. Así pues, se ha dado un número concreto a cada niño/a de este nivel, del 1 hasta el 27.

Una vez entregado el cuestionario a realizar por parte de las tres docentes, se les ha explicado cómo deben rellenarlo. Se les ha dado la lista de clase de ambos segundos en un mismo papel para que puedan tener ahí los nombres del alumnado con su número correspondiente de lista al lado. En cada enunciado que van a ir leyendo deben colocar al lado el número del niño/a que crean que coincide con el mismo. Si creen que varios niños/as coinciden y no solamente uno, pueden colocar varios nombres. Se les ha explicado además que, dentro de cada indicador, hay unas concreciones de este mismo indicador para que quede más claro a que se refiere.

En cuanto al cuestionario realizado para el alumnado de 2º de Educación Primaria se ha pasado en ambas clases por separado cuando la docente ha dado el permiso oportuno. Así pues, en la sesión acordada, se les ha explicado que iban a realizar una actividad que les iba a servir para ver cuánto de bien o no se conocían entre ellos/as y que, además, ya que yo había llegado hace poco al colegio, me iba a servir a mi para saber un poco más de cada uno de ellos y ellas.

De forma guiada, se les ha entregado un papel a cada uno de ellos y ellas que se ha ido realizando de manera conjunta. El proceso que se ha seguido ha sido el siguiente:

1. Se ha ido leyendo cada frase del cuestionario y ellos/as han colocado el nombre que creían oportuno en cada casilla correspondiente a dicha frase.
2. Se les ha hecho ver que había una serie de frases en su papel y al lado de cada una de ellas huecos en blanco donde iban a tener que poner el nombre o nombres de un compañero/a de su clase.

3. Podían colocar tanto su nombre si lo creían oportuno como el de otro compañero/a.
4. No se ha dado un número concreto de niños/as a colocar en las casillas, cada uno escribía los que creía conveniente.
5. Al llegar al final de la hoja, se les ha explicado que debían escribir el nombre del niño/a que más veces había salido en su papel.
6. Finalmente, han contado el nombre del niño/a que más veces habían escrito, lo han colocado y me han entregado la hoja.

No se les ha dado lista de clase ya que podría resultar más complicado por lo que se les ha indicado que mirasen a sus compañeros/as del aula para poder así escribir el nombre del niño/os en concreto.

2.1.5 Análisis de los datos obtenidos

Dentro de este apartado, se van a presentar los diferentes resultados obtenidos a partir de la realización de diversos cuestionarios por parte de las tres docentes y por parte del alumnado.

- *Análisis de los datos obtenidos por parte de las tres docentes*

Dentro de este apartado, se van a presentar los diferentes resultados obtenidos a partir de las respuestas del cuestionario por parte de las tres docentes. Para la mejor comprensión de los datos, se ha colocado en el eje horizontal los números de lista del alumnado desde el 1 hasta el 27 mientras que, en el eje vertical, aparece el número de veces que han sido nominados.

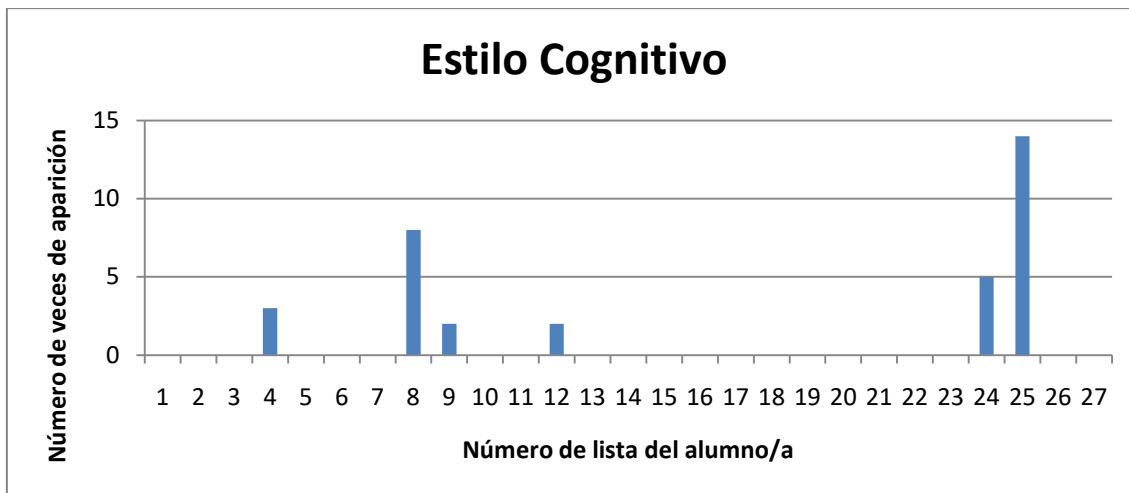


Gráfico 4. Estilo cognitivo del alumnado según la opinión de las docentes.

De acuerdo con el marco teórico presentado, el estilo cognitivo es uno de los aspectos que destaca en las altas capacidades intelectuales y que, aparece dentro de este cuestionario realizado por las tres docentes. Se puede observar que el número de alumnos/as que destacan en este sentido son seis siendo el número 25 de la lista el que más destaca, ya que ha sido elegido en 14 veces de las 18 posibles. Las tres tutoras coinciden en que dos despuntan en el estilo cognitivo en comparación al resto de sus compañeros/as de aula tal y como se puede observar, siendo uno de ellos muy brillante en este aspecto que suele ser el que los docentes antes notan para empezar a considerar si ese alumno o alumna puede presentar altas capacidades intelectuales. Además, un ítem dentro del estilo cognitivo no ha sido contestado por dos de las tutoras y es el que se centra en comprender y manejar ideas abstractas y complejas.

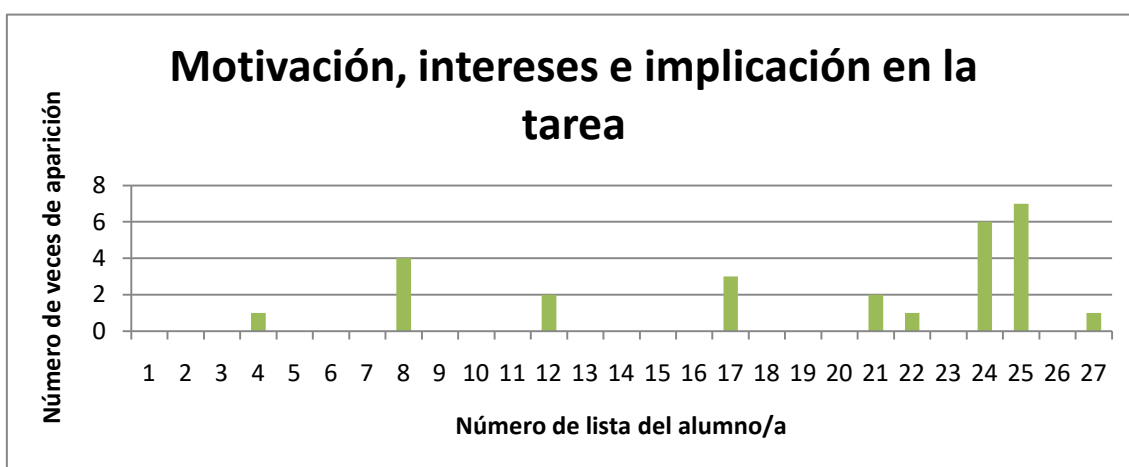


Gráfico 5. Motivación, intereses e implicación en la tarea del alumnado según la opinión de las docentes.

En el enunciado del cuestionario centrado en la motivación, intereses e implicación en la tarea, el número de alumnado que parece destacar son nueve, siendo dos de ellos los que más despuntan. El niño/a con el número de lista 25 aparece en 7 ocasiones de 18 posibles y el que tiene el número de lista 24 que aparece en 6 ocasiones de 18 posibles. Sigue siendo el número 25 el que más destaca, pero sin olvidar que hay otros 8 niños/as que, en mayor o menor medida, han destacado igualmente en este enunciado. Destaca el gran número de alumnado que aparece en dos cuestionarios de dos docentes en concreto mientras que, en otro, el contestado por una de las tutoras de aula, cita un solo nombre en casi todos los ítems.

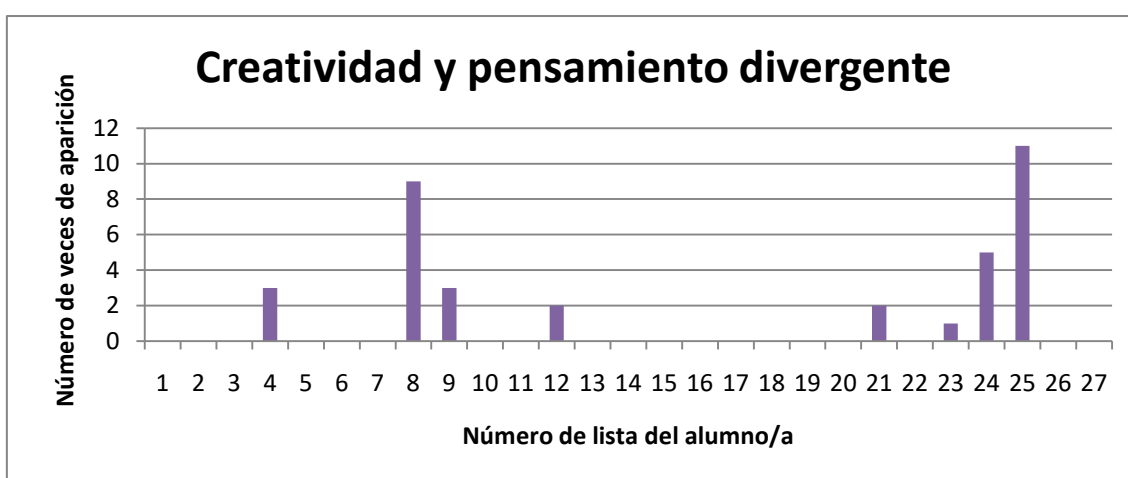


Gráfico 6. Creatividad y el pensamiento divergente del alumnado según la opinión de las docentes.

Dentro del apartado de creatividad y pensamiento divergente, son 8 alumnos/as los que parecen destacar, siendo el número de lista 8 y el 25 los que más destacan. El primero de ellos aparece en 9 ocasiones de 15 posibles mientras que el número de lista 25, aparece en 11 ocasiones de las 15 posibles. Por otro lado, el ítem que se centra en la gran curiosidad o inquietud por saber más y por comprender, el número de alumnado que aparecen es muy amplio mientras que el ítem centrado en encontrar vías y soluciones originales o no señaladas anteriormente, el número que sale es únicamente el de este mismo niño/a que aparece en repetidas ocasiones, el número 25. Finalmente, el ítem relacionado con el interés hacia temas adultos como la política o los derechos humanos no ha sido contestado por dos de las docentes.

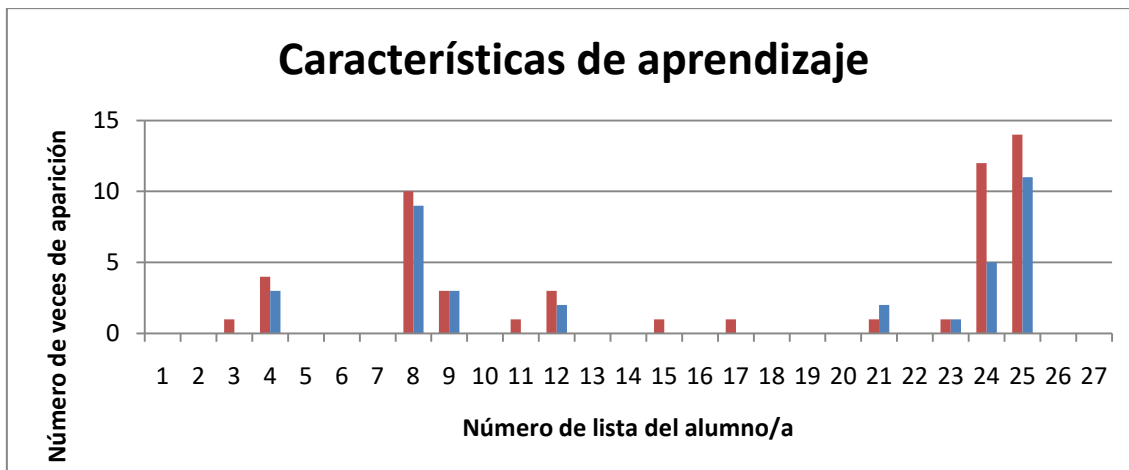


Gráfico 7. Características de aprendizaje del alumnado según la opinión de las docentes.

Dentro del apartado de características de aprendizaje, son 12 alumnos/as los que destacan o han sido mencionados por sus tutoras, siendo dos de ellos los que más despuntan. Por un lado, el número de lista 24 aparece en 12 ocasiones de 21 posibles y por otro lado, el número 25 aparece en 14 ocasiones de 21 posibles. Algo que destaca de este enunciado es que la tutora de este niño con el número de lista 25 no ha contestado tres ítems mientras que las otras dos docentes, han puesto su número en estos tres mismos ítems. Llama la atención la gran cantidad de alumnado que parece destacar para las docentes en este apartado de características de aprendizaje.

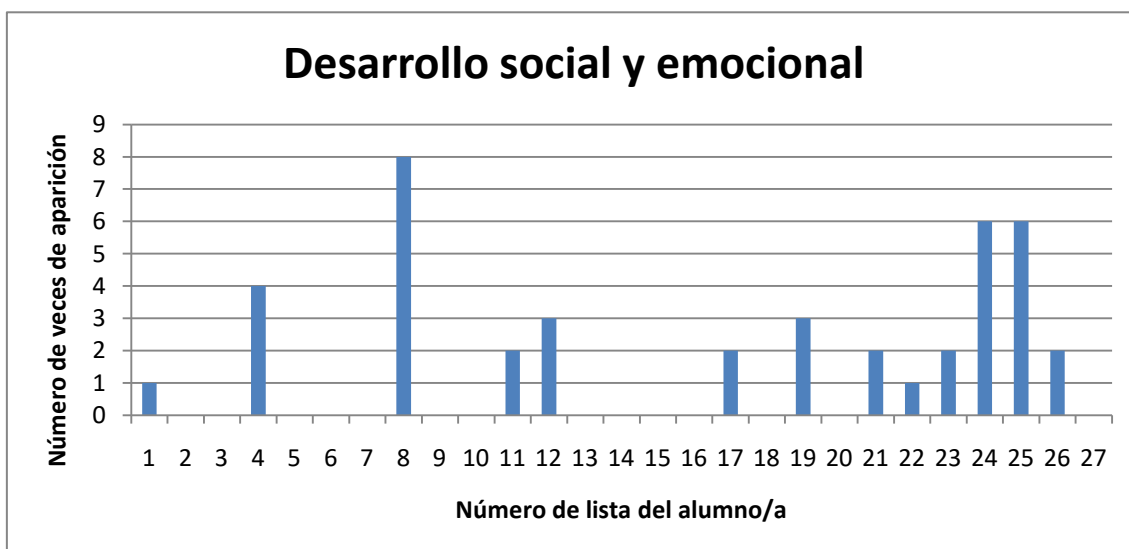


Gráfico 8. Desarrollo social y emocional del alumnado según la opinión de las docentes.

En este último apartado, son 13 los niños/as que han sido nombrados en alguna ocasión por sus tres docentes, siendo uno de ellos el que más destaca seguido de otros dos que despuntan en menor medida. Por un lado, el número de lista 8 aparece en 8 ocasiones de 18 posibles mientras que los números de lista 24 y 25 aparecen en 6 ocasiones de 18 posibles. Además, algo que suele ser característico en el alumnado con altas capacidades intelectuales como puede ser el buscar relacionarse con personas adultas, es recalcado únicamente por una docente por lo que el porcentaje es bajo. Las otras dos docentes no creen que este niño/a con el número de lista 25, busque esas relaciones. Además, el aceptar bien las responsabilidades es algo que parece que este alumno en concreto no lleva bien ya que ninguna de las docentes ha pensado en él, rasgo que, por otro lado, es característico de las altas capacidades intelectuales.

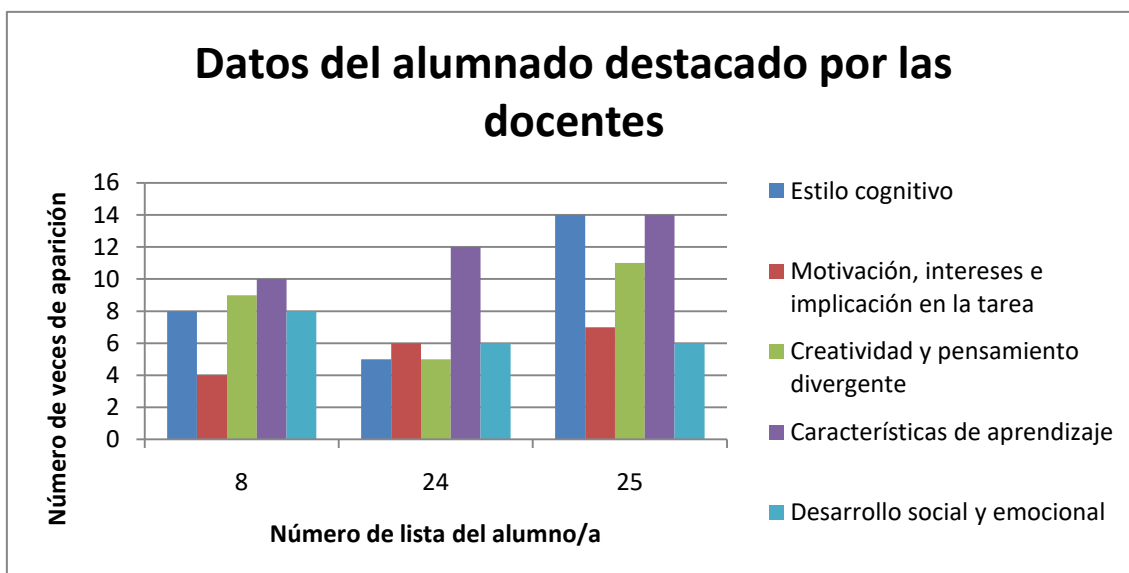


Gráfico 9. Alumnado destacado por parte de las tres docentes.

El gráfico incluye en el eje horizontal los tres números de lista más destacados por las docentes; en el eje vertical el número de veces que dichos alumnos/as han sido nominados y además, el nombre de los diferentes apartados con sus respectivos colores. Una vez analizados los datos de los cuestionarios contestados por las tres docentes, se observa que los números de lista que aparecen en mayor medida son el número 8, el 24 y el 25. El número de lista 8 aparece entre 8 y 10 veces en la mayoría de enunciados mientras que en el enunciado centrado en la motivación, intereses e implicación en la tarea, aparece únicamente en 4 ocasiones. Por otro lado, el número

de lista 24 parece destacar en las características de aprendizaje ya que aparece citado en 12 ocasiones mientras que en los otros enunciados aparece entre 5-6 veces. Finalmente, el número de lista 25 destaca tanto en el estilo cognitivo como en las características de aprendizaje apareciendo nombrado en 14 ocasiones. La creatividad y el pensamiento divergente es otro enunciado en el que destaca apareciendo en 11 ocasiones. Finalmente aparece entre 6-7 veces citado en los otros dos enunciados restantes: desarrollo social y emocional y motivación, intereses e implicación en la tarea.

Por lo tanto, el número de lista que más destaca es el número 25 a pesar de que no en todos los enunciados destaca de igual manera ya que en alguna ocasión, los otros dos alumnos aparecen más veces nominados. De hecho, en el enunciado de desarrollo social y emocional, el niño/a con el número de lista 8 aparece más veces nominado y además, aparece nombrado el mismo número de veces que el número de lista 24. En el resto de enunciados, el número de lista 25 aparece en más ocasiones siendo el estilo cognitivo en lo que más destaca en comparación a los otros dos. Las características de aprendizaje también es un enunciado en el que aparece nombrado una gran cantidad de ocasiones en comparación al número 8 por ejemplo, a pesar de que solo haya dos puntos de diferencia con el número 24. El número 8 por su parte, parece destacar sobre el número de lista 24 ya que aparece nombrado en más ocasiones. Únicamente aparece en menos momentos en el enunciado centrado en las características de aprendizaje.

- *Análisis de los datos del cuestionario realizado por el alumnado de 2ºA*

Dentro de este apartado, se van a comentar los diferentes resultados obtenidos a partir de la realización del cuestionario por parte del alumnado tanto de la clase de 2ºA como la de 2ºB que aparecerá a continuación. Para la mejor comprensión de los datos, se ha colocado en el eje horizontal los números de lista del alumnado desde el 1 hasta el 14 para la clase de 2ºA y desde el 1 hasta el 13 para la clase de 2ºB mientras que, en el eje vertical, aparece el número de veces de aparición de los mismos.

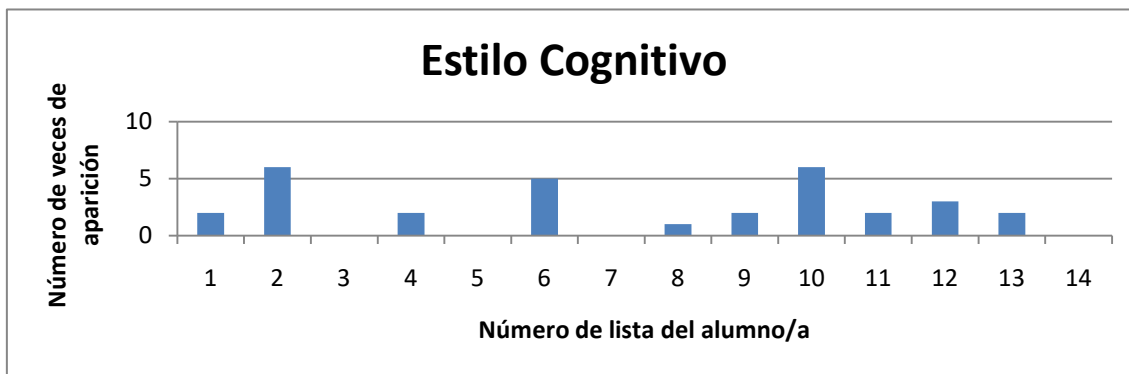


Gráfico 10. Estilo cognitivo del alumnado de 2ºA según la opinión de la clase.

Dentro del apartado del estilo cognitivo, son 3 alumnos/as los que más veces aparecen por lo que son esos tres los que más parecen destacar para el resto de compañeros/as de su aula. El número de lista 2 aparece en 6 ocasiones de 28 posibles; el número de lista 6 aparece en 5 ocasiones de las 28 posibles y finalmente, el número de lista 10 aparece en 6 ocasiones de 28 posibles al igual que el número de lista 2. A pesar de ser estos los más destacados, hay otros 7 alumnos/as que parecen despuntar en mayor o menor medida dentro del apartado del estilo cognitivo. Son cuatro los que parecen no despuntar en este enunciado.

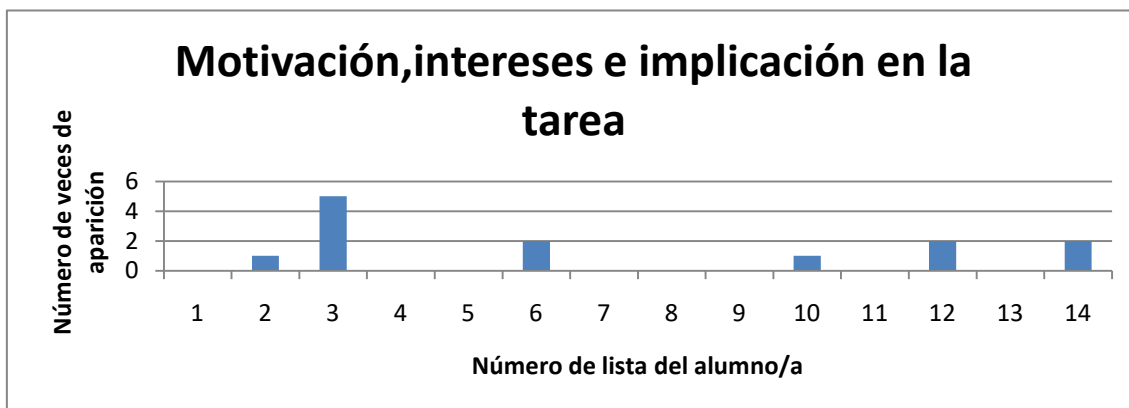


Gráfico 11. Motivación, intereses e implicación en la tarea del alumnado de 2ºA según la opinión de la clase.

Dentro del apartado de motivación, intereses e implicación en la tarea, son 6 alumnos/as los que en mayor o menor medida parecen despuntar para el resto de compañeros/as del aula siendo el número de lista 3 el que más destaca. El número de lista 3, aparece en 5 ocasiones de 14 posibles. Por otro lado, hay tres que aparecen dos veces de las 14 posibles. Finalmente, los otros dos niños/as destacados aparecen en 1 ocasión de las 14 posibles y el resto no aparecen nombrados en ninguna ocasión.



Gráfico 12. Creatividad y el pensamiento divergente del alumnado de 2ºA según la opinión de la clase.

Dentro del apartado de creatividad y pensamiento divergente, el número de alumnos/as que parece destacar en este sentido son 12 de los 14 alumnos/as totales del aula. Sin embargo, el número de veces que aparece cada uno varía, siendo los números de lista 10 y 11 los que más veces aparecen. Han sido nombrados en 9 ocasiones de las 42 posibles mientras que el número de lista 2, que también destaca, aparece en 6 ocasiones de las 42 posibles. El resto de alumnado aparece citado en un número menor de ocasiones siendo los números de lista 1 y 3 no citados en ningún momento por su aula.

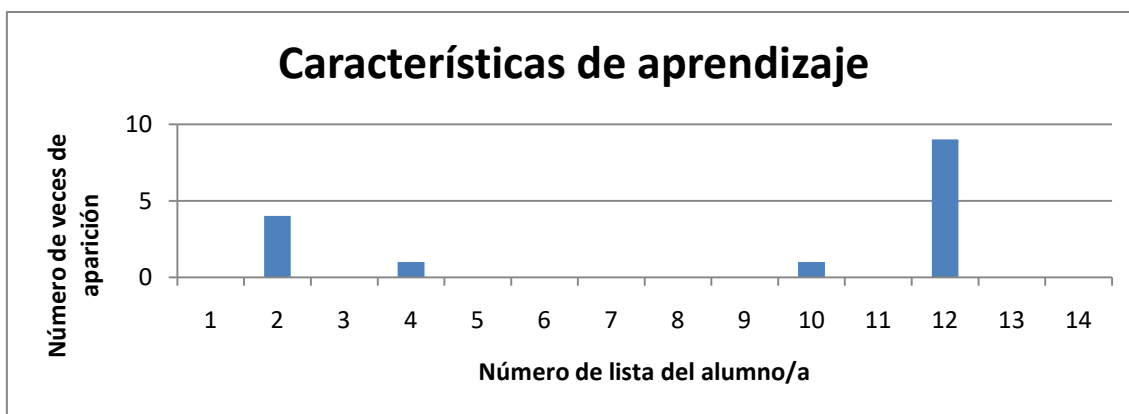


Gráfico 13. Características de aprendizaje del alumnado de 2ºA según la opinión de la clase.

Dentro del apartado de características de aprendizaje, el número de alumnos/as que parece destacar son 4 de un total de 14 alumnos/as. Sin embargo, el número de lista 12 es el que parece despuntar en comparación al resto ya que aparece citado en 9 ocasiones de las 14 posibles. Por otro lado, el número 2 aparece en 4 ocasiones y

finalmente, los números de lista 4 y 10 aparecen en 1 ocasión de las mismas 14 posibles. El resto de alumnado de la clase no ha sido mencionado en ninguna ocasión.

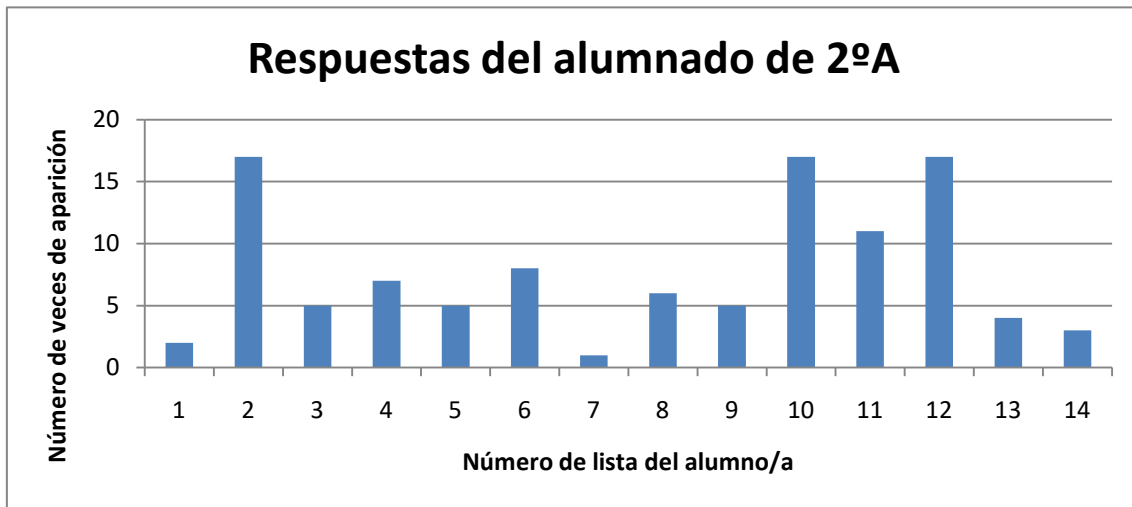


Gráfico 14. Respuestas obtenidas por parte del alumnado de 2ºA.

Dentro de este cuestionario de denominación realizado con una de las clases de 2º de Educación Primaria vemos que el alumnado destaca en mayor o menor medida siendo tres de ellos los que más despuntan. Los tres niños/as que destacan para el resto de sus compañeros/as de aula aparecen el mismo número de ocasiones. Aparecen citados en 17 ocasiones de 98 posibles. El número de lista 11 es el siguiente que más destaca, apareciendo en 11 ocasiones de 98 posibles. Finalmente, el resto de alumnado aparece en mayor o menor medida nombrado. No hay en este cuestionario nadie que no aparezca en ninguna ocasión.

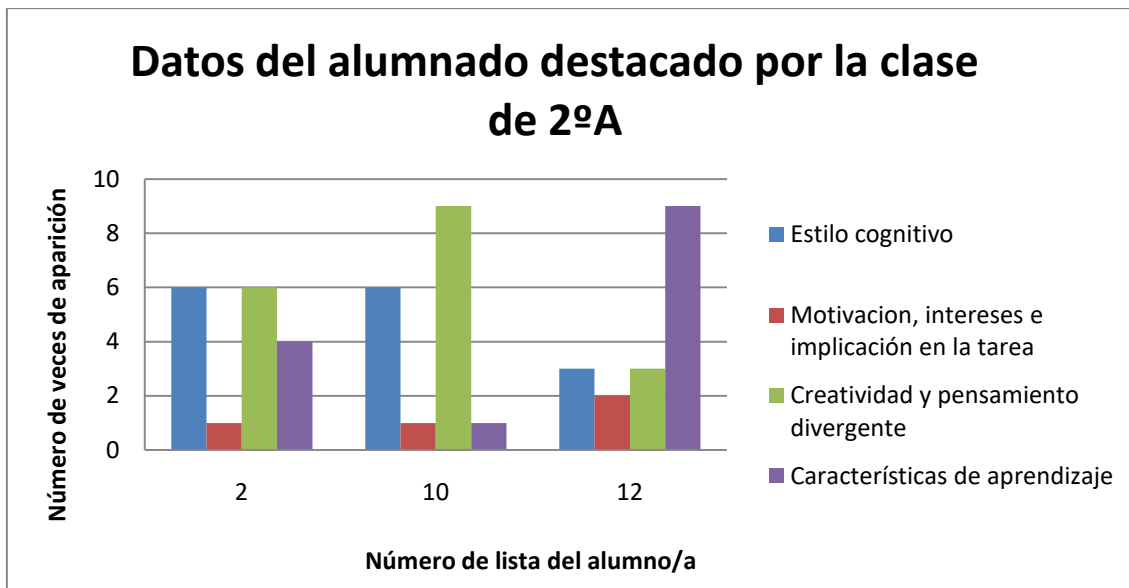


Gráfico 15. Alumnado destacado por la clase de 2ºA.

El gráfico incluye en el eje horizontal los tres números de lista más destacados por el alumnado; en el eje vertical el número de veces que dichos alumnos/as han sido nominados y además, en el lado derecho del gráfico, aparecen los nombres de los diferentes apartados con sus respectivos colores. Una vez analizados los datos del cuestionario contestado por el alumnado de la clase de 2ºA, se observa que los números de lista que aparecen en mayor medida son el número 2, 10 y 12. El número de lista 2 aparece en 6 ocasiones tanto en creatividad como en el estilo cognitivo, aparece en 4 ocasiones en las características de aprendizaje mientras que aparece en una ocasión en lo que se refiere a la motivación e intereses. Por otro lado, el número de lista 10 aparece en una ocasión en lo que se refiere a la motivación e intereses y las características de aprendizaje mientras que aparece en 6 ocasiones en el estilo cognitivo y en 9 ocasiones en creatividad y pensamiento divergente. Finalmente, el número de lista 12 aparece entre 2-3 veces en todos los enunciados menos en el de características de aprendizaje que aparece en 9 ocasiones.

Por lo tanto, se puede observar que no hay nadie en este gráfico que destaque en comparación con los otros compañeros/as a pesar de que el número de lista 10 y 12 destacan en la creatividad y características de aprendizaje ya que han sido nominados en más ocasiones por sus compañeros de aula. Se observan también muchas diferencias entre ellos de manera individual ya que destacan en algún enunciado en concreto mientras que en otros apenas aparecen en una ocasión. El alumno/a que

parece destacar casi de la misma manera en los cuatro enunciados es el número de lista 2 ya que aparece entre 4-6 ocasiones en tres de los cuatro enunciados.

- *Análisis de los datos del cuestionario realizado por el alumnado de 2ºB*

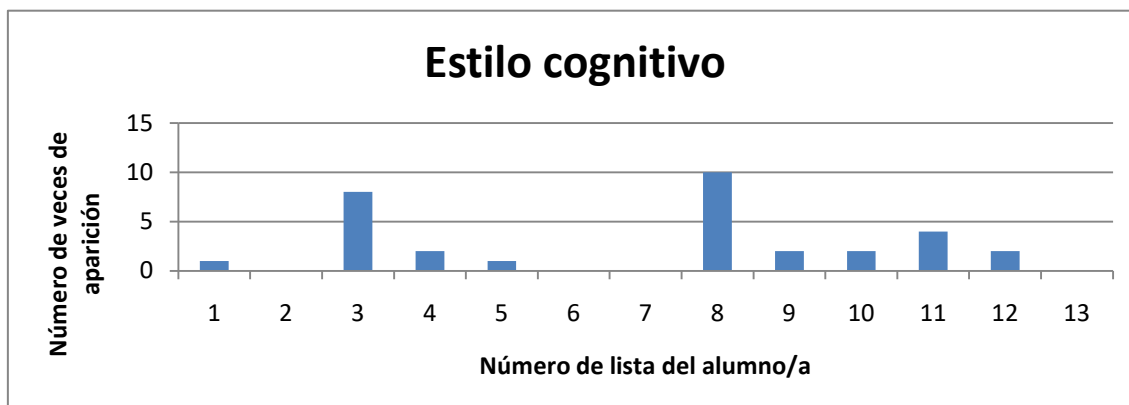


Gráfico 16. Estilo cognitivo del alumnado de 2ºB según la opinión de la clase

Dentro el apartado del estilo cognitivo, el número de niños/as que parecen destacar para el resto de sus compañeros/as de aula son 9, siendo dos los que más despuntan. El número de lista 3 aparece en 8 ocasiones de 26 posibles mientras que el número de lista 8, aparece en 10 ocasiones de las 26 posibles. El número 11 es el siguiente que más despunta apareciendo en 4 ocasiones, mientras que los números 4, 9, 10 y 12 aparecen en 2 ocasiones. Finalmente, los números 1 y 5 aparecen en una ocasión y el resto de alumnado, no aparece en ninguna ocasión.



Gráfico 17. Motivación, intereses e implicación en la tarea del alumnado de 2ºB según la opinión de la clase.

Dentro del apartado de motivación, intereses e implicación en la tarea, el número de alumnado que destaca son 6 niños/as de un total de 13 alumnos/as de su aula. Son

tres los que más despuntan siendo el número de lista 4 el más citado por el alumnado. Aparece en 4 ocasiones de 13 posibles mientras que los otros dos números que destacan, el 1 y el 8, aparecen en 3 ocasiones de las 13 posibles. El número 13 es el siguiente más destacado apareciendo en 2 ocasiones, mientras que los números 2 y 7 aparecen en una ocasión. El resto de alumnado no aparece citado en ninguna ocasión.



Gráfico 18. Creatividad y el pensamiento divergente del alumnado de 2ºB según la opinión de la clase.

Dentro del apartado de creatividad y pensamiento divergente, el número de alumnado que parece destacar en mayor o menor medida son 12 niños/as, siendo el número de lista 8 el que más despierta en este sentido. El niño/a con el número 8 aparece citado en 14 ocasiones de las 42 posibles. El número de lista 12 es el siguiente más destacado apareciendo en 10 ocasiones de las mismas 42 posibles. Los números 1, 5 y 9 aparecen el mismo número de veces, aparecen en 5 ocasiones. Finalmente, el número de lista 10 no ha sido citado en ningún momento.

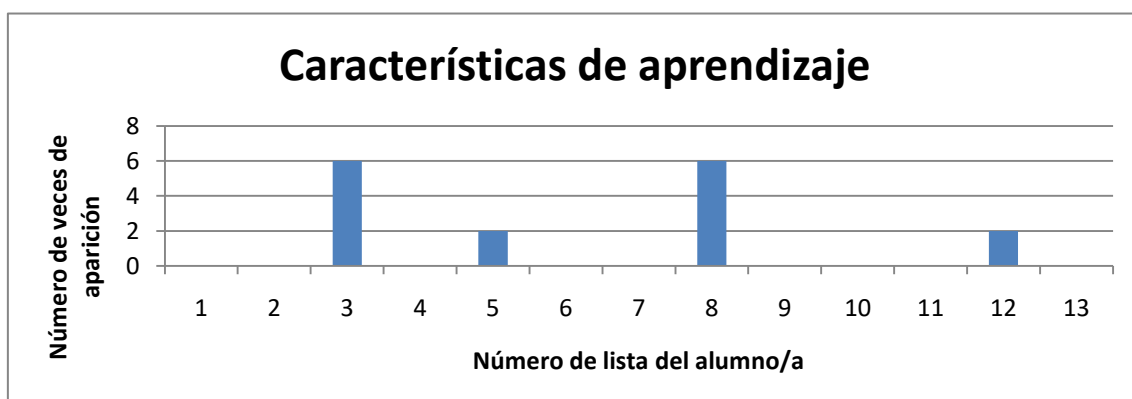


Gráfico 19. Características de aprendizaje del alumnado de 2ºB según la opinión de la clase.

Dentro del apartado de características de aprendizaje, el número de alumnos/as que destacan son 4 de un total de 13. El niño/a con el número de lista 8 y el que tiene el número de lista 3 han sido nombrados el mismo número de veces. Aparecen citados en 6 ocasiones de las 13 posibles mientras que los otros dos números nombrados, los números 5 y 12, aparecen en 2 ocasiones de las mismas 13 posibles. El resto no aparece en ninguna ocasión.

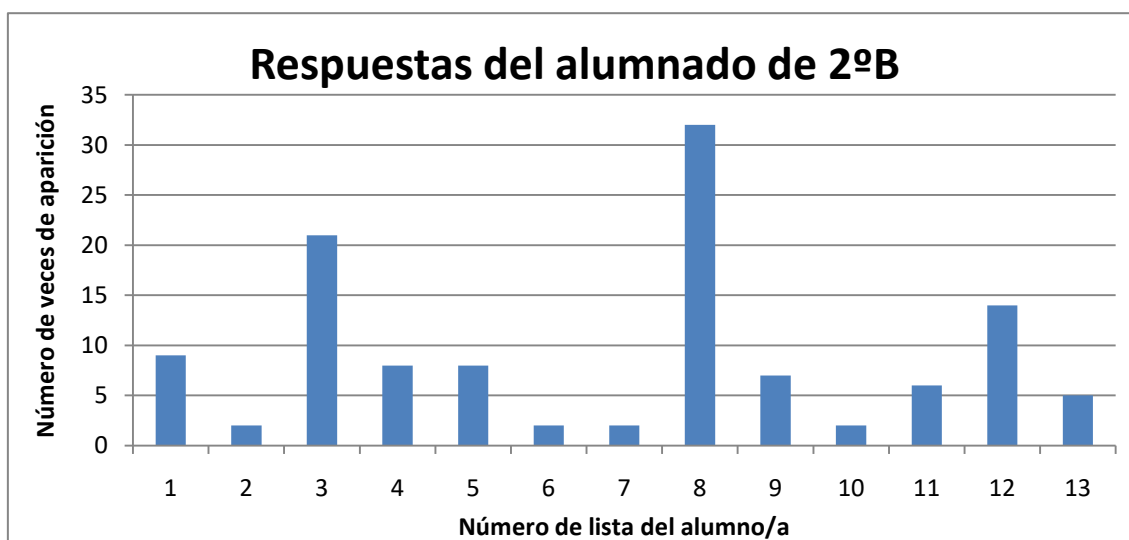


Gráfico 20. Respuestas obtenidas por parte del alumnado de 2ºB.

Este mismo cuestionario ha sido contestado por la otra clase de 2º de Educación Primaria. El número de alumnado que destaca en mayor o menor medida son 13 siendo uno/a de ellas la que más destaca. El número de lista 8 aparece en 32 ocasiones de las 91 posibles. El siguiente que más destaca es el que tiene el número de lista 3 que aparece nombrado en 21 ocasiones de las mismas 91 posibles. El resto de alumnado de la clase aparece destacado en un mayor o menor número de veces siendo los números 2, 6, 7 y 10 los que menos veces aparecen. Aparecen nombrados en 2 ocasiones de las 91 posibles. Todo el alumnado de la clase de 2º B ha sido nombrado en alguna ocasión por el resto del aula, por lo que, en todos los números de lista, encontramos un número concreto de veces de aparición.

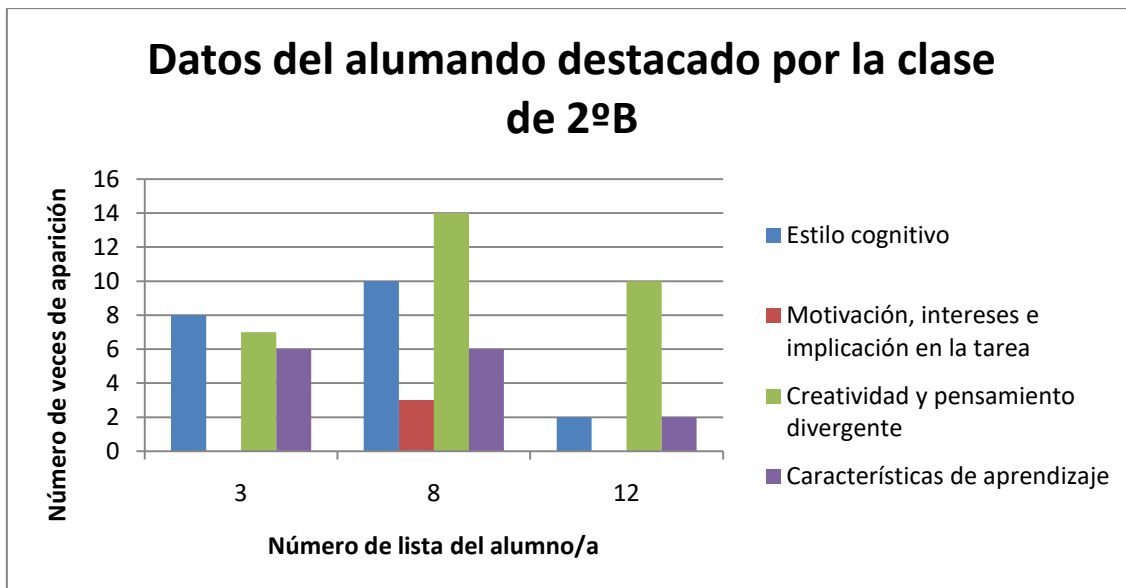


Gráfico 21. Alumnado destacado por la clase de 2ºB.

El gráfico incluye en el eje horizontal los tres números de lista más destacados por el alumnado; en el eje vertical el número de veces que dichos alumnos/as han sido nominados y además, en el lado derecho del gráfico, aparecen los nombres de los diferentes apartados con sus respectivos colores. Una vez analizados los datos del cuestionario contestado por el alumnado de la clase de 2º B, se observa que los números de lista que aparecen en mayor medida son el número 3, el 8 y el 12. El número de lista 3 aparece entre 6-8 ocasiones en tres de los cuatro enunciados mientras que, en el enunciado basado en la motivación e intereses, no aparece nominado en ninguna ocasión. Por otro lado, el número de lista 8 aparece en 14 ocasiones en el enunciado centrado en la creatividad y pensamiento divergente, mientras que en lo que se refiere a la motivación e intereses, aparece en 3 ocasiones. Aparece nominado en 6 ocasiones en las características de aprendizaje y en 10 ocasiones en el estilo cognitivo. Finalmente, el número de lista 12 aparece en 2 ocasiones en dos de los enunciados mientras que, en un tercero, el centrado en la creatividad y pensamiento divergente, aparece en 10 ocasiones. Éste no ha sido nominado en ninguna ocasión en el enunciado centrado en la motivación, intereses e implicación en la tarea

Por lo tanto, se puede observar que el alumno con el número de lista 8 destaca en todos los enunciados menos en las características de aprendizaje ya que ha sido nominado el mismo número de veces que el número de lista 3. Se pueden observar

además diferencias entre el alumnado de manera individual ya que el número de lista 3 no ha sido nominado en ninguna ocasión en el enunciado de motivación. Lo mismo ocurre con el número de lista 12 ya que no aparece nominado en ninguna ocasión en el enunciado de motivación, intereses e implicación en la tarea y parece además destacar solo en uno de ellos.

- *Comparación de datos aportados por las docentes y el alumnado*

Una vez analizados los datos obtenidos del cuestionario del alumnado y los datos obtenidos del cuestionario realizado por las tres docentes, se pueden observar grandes diferencias entre los dos grupos de participantes.

En primer lugar, uno de los niños/as destacado por el equipo docente, no es citado por sus compañeros/as ya que no aparece en los gráficos resultantes. En la clase de 2ªA han aparecido destacados dos números de lista que son el número 2 y el número 10. Sin embargo, uno de ellos no aparece en ninguna ocasión en los cuestionarios realizado por las docentes mientras que el otro, con el número de lista 23, aparece en dos ocasiones de las 90 posibles por lo que es un dato de nuevo curioso. Las opiniones del alumnado de esta clase y la de las docentes, son muy diferentes. Este dato debe ser tenido en cuenta con reservas ya que esta disparidad podía deberse a la no correcta realización del cuestionario por parte de algún alumno al escribir continuamente el nombre de su amigo de clase.

Por otro lado, uno de los niños/as que destaca para la clase de 2ªB no aparece en ninguna ocasión nominado en los cuestionarios realizados por sus docentes. En este caso, es un dato a tener en cuenta que se puede deber a la repetición de curso del mismo y, por lo tanto, el resto del aula piensa que es mejor que ellos o realiza más rápido las tareas y por eso lo han nominado en tantas ocasiones.

Los otros tres nombres que destacan en los gráficos han sido nominados también por las docentes por lo que ahí sí coinciden.

Los números de lista 12 de ambas clases y el número 8 han sido destacados tanto por el alumnado del aula como por las tres docentes. El número de lista 8 aparece en muchas ocasiones nombrado en los cuestionarios de las docentes y lo mismo ocurre en su clase ya que destaca en comparación al resto del aula. Sin embargo, el número de lista 12 de la clase de 2ª A no destaca especialmente para el resto de sus

compañeros/as mientras que para las docentes no es así. En los cuestionarios de las docentes es el número que más veces ha salido nominado por lo que de nuevo, es un dato curioso. Para las docentes es una persona brillante que destaca en una gran cantidad de aspectos mientras que, para el resto del alumnado destaca, pero no de igual manera. Para ellos de hecho, hay otros dos que destacan en mayor medida en casi todos los enunciados nombrados en el gráfico menos en uno donde este alumno ha sido nominado en más ocasiones.

Por lo tanto, basándonos en los resultados obtenidos de los cuestionarios, vemos que la percepción que tienen las docentes y el alumnado sobre los diferentes enunciados tales como estilo cognitivo o motivación e intereses entre otros, es muy diferente.

- *Conclusiones de los datos obtenidos*

Uno de los objetivos de este trabajo de fin de grado es realizar el proceso de identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales en aulas de 2º de Educación Primaria.

Para ello, se ha solicitado la opinión de profesorado que conoce al alumnado y que interviene con los grupos de forma directa en su día a día. También se ha solicitado la participación del propio alumnado, y se han realizado dos cuestionarios. Después de la realización de los mismos por parte de las tres docentes del curso, así como del alumnado de ambas clases de 2º los siguientes son los datos más relevantes.

De los datos analizados se puede destacar que para las tres docentes del curso son dos niños/as los que aparecen en reiteradas ocasiones en los diferentes ítems presentados. Para el alumnado, son más de dos niños/as los que destacan y aparecen en reiteradas ocasiones siendo alguno de ellos/as diferente a lo destacado por parte de sus docentes. Finalmente, basándose en una visión global de los datos, son dos niños/as de este curso los que presentan características que se asocian a personas con altas capacidades intelectuales, siendo destacados en un mayor número de veces en los diferentes apartados que se analizan en los cuestionarios de uso en el proceso de identificación de alumnado con altas capacidades intelectuales. Tal y como se observa en los gráficos presentados, estos dos niños/as son los que más veces han aparecido.

Es por esto por lo que nos encontramos con un 7% de alumnado que ha participado en este estudio que parecen tener unas características intelectuales, de aprendizaje,

de motivación e intereses, de creatividad, así como afectivas emocionales que destacan en mayor grado en relación a sus compañeros/as según los datos obtenidos. Haciendo referencia a las estadísticas teóricas de alumnado con altas capacidades intelectuales, debería haber un 2% identificado. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la muestra ha sido muy pequeña ya que han participado 27 alumnos/as y que las estadísticas que se suelen realizar se llevan a cabo con un número más elevado de escolares y sin segmentarlos por niveles escolares cosa que en este trabajo de fin de grado si se ha realizado.

Estos niños/as van a presentar unas necesidades educativas asociadas a sus características. Debido a esto y de acuerdo con el principio de atención a la diversidad y necesidades individuales, se va a realizar un programa de enriquecimiento curricular con ambos para que de esta manera puedan recibir una educación o unos contenidos más adecuados a sus necesidades individuales e intereses específicos de acuerdo con otro de los objetivos de este trabajo.

3. PROYECTO EDUCATIVO: ¿TODOS LOS SERES VIVOS SOMOS UNO?

Este proyecto está pensando realizarse en el centro educativo CPEIP Virgen Blanca HLIP situado en Huarte, una pequeña comunidad situada cerca de Pamplona. Se ha elegido el curso de 2º de Educación Primaria ya que yo me encontraba realizando mis prácticas escolares III en dicho curso por lo que la intervención con ellos y ellas era más directa y sencilla.

Los destinatarios de este proyecto son el alumnado de 2º de Primaria tanto la clase de 2ºA como la de 2ºB, siendo un total de 27 alumnos/as. Con ellos y ellas se va a trabajar dicho proyecto, van a ser los destinatarios directos del mismo. Además, van a participar otros agentes que van a ser los encargados de conseguir que el proyecto se realice de forma correcta para poder alcanzar los objetivos planteados. Se va a contar con la participación de las dos tutoras de 2º de Primaria que van a ser las principales encargadas de llevar el proyecto a cabo y, además, ya que se van a realizar dinámicas en grupos colaborativos, se va a contar con la presencia de dos voluntarias que acudirán en alguna hora concreta a colaborar y participar con el alumnado.

Dentro de este proyecto se pretenden alcanzar una serie de objetivos didácticos que son los siguientes:

- Ampliar los conocimientos que el alumnado tiene sobre los animales.
- Adecuar las tareas y materiales a la diversidad de intereses y capacidades del alumnado
- Aumentar los conocimientos de los dos niños/as de altas capacidades intelectuales a través de actividades significativas para ellos.
- Integrar aprendizajes entorno a la lógico-matemática y la lectoescritura, desde el tema de los animales.
- Lograr que los niños y niñas reconozcan los animales domésticos y salvajes, a través de diferentes actividades.
- Propiciar experiencias para que el alumnado vea las diferencias existentes entre los diferentes animales.
- Ofrecer actividades que les permitan identificar los diferentes hábitats de los animales.
- Proponer actividades teniendo en cuenta las necesidades e intereses específicos del alumnado.
- Favorecer un clima de confianza, escucha activa y respeto entre el alumnado.
- Realizar actividades a diferentes niveles de profundidad y dificultad para atender a la diversidad de alumnado.

Con respecto a los contenidos, se van a trabajar los seres vivos e inertes, las características observables de los mismos, los hábitos de cuidado y respeto hacia los seres vivos, lugares en los que puede un animal dependiendo de sus características individuales, clasificación de animales según su alimentación o nacimiento o los 5 reinos animales entre otros.

En este proyecto el alumnado va a desarrollar la competencia de aprender a aprender a través de un proyecto en el que, como se ha mencionado anteriormente, va a trabajar aspectos sobre los seres vivos, pertenecientes al Bloque 2 del currículo de las enseñanzas de Educación Primaria.

Se irán realizando diferentes actividades o prácticas evaluables para todo el alumnado de manera conjunta sobre el tema de los animales del mundo y, además, se van a

realizar otras actividades de ampliación con dos niños/as de 2º de Primaria atendiendo a sus características individuales propias del alumnado con altas capacidades intelectuales.

Todo el alumnado va a realizar unas actividades que les permitan desarrollar diferentes competencias claves. Por un lado, el desarrollo de la competencia matemática a partir de problemas matemáticos; el desarrollo de la competencia digital a la hora de buscar información en la red para ampliar sus conocimientos o la competencia en comunicación lingüística, la cual se va a desarrollar durante todo el proyecto ya que el alumnado va a tener que expresar ideas e interactuar con sus compañeros/as en todo momento.

El desarrollo de estas competencias va a permitir que el alumnado entienda y aprenda sobre dicha materia y además, estos dos niños/as con perfil de altas capacidades intelectuales, estudiarán el mismo temario pero realizando otro tipo de actividades añadidas que sean acordes a sus necesidades e intereses. Se trata pues de un proyecto global para el alumnado de 2º de Primaria centrado en el desarrollo de unas competencias claves para la futura adquisición de unos contenidos que, en este caso, están relacionados con el tema de los seres vivos. Este proyecto se focaliza sobre todo en la realización de actividades que sean útiles y significativas para este alumnado que presenta características típicas de altas capacidades intelectuales.

En primer lugar, se ha decidido realizar este proyecto porque es una manera de estudiar los seres vivos de forma más entretenida y lúdica para el alumnado sin requerir continuamente del libro de texto o de fichas. En segundo lugar, otra de las razones por las que se quiere realizar dicho proyecto es para poder tener más libertad y facilidad a la hora de realizar actividades o propuestas de aprendizaje que puedan ser realmente útiles para estos dos niños/as anteriormente mencionados. Los proyectos tienen beneficios como el aprendizaje centrado en el alumnado o atender la diversidad del mismo. Además, el alumnado va a poder desarrollar la competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor ya que va a tener que poner en práctica su creatividad o va a tener que tomar decisiones conjuntas con otros compañeros/as entre otras.

Debido a esto, se piensa que este proyecto puede ser de gran utilidad no solamente para el alumnado de 2º de Primaria ya que se van a conseguir efectos muy positivos

tanto a nivel curricular como a nivel personal además de ser altamente beneficioso para estos dos niños/as gracias a la amplia variedad de formas de estudio. En el caso de no utilizar una metodología activa como es la de este proyecto, estos dos niños/as seguirían estudiando con el libro de clase y seguramente de una manera poco llamativa o no significativa para ellos/as debido a su mayor nivel de conocimiento y sobre todo debido a sus característicos intereses por lo que podrían llegar a aburrirse en dichas clases al no encontrar motivación suficiente.

La duración aproximada del proyecto va a ser de tres semanas y se van a realizar 15 sesiones para la consecución del mismo. Además, se realizarán diversas actividades para conseguir los objetivos planteados anteriormente.

Finalmente, se va a realizar una evaluación a diferentes niveles. Por un lado, se van a realizar unas preguntas que el alumnado contestará de manera individual. Serán preguntas a las que deberá contestar mucho/poco dependiendo de lo que considere. Por otro lado, se van a realizar unas preguntas que el alumnado deberá contestar en su grupo correspondiente, es decir, el alumnado va a evaluar el trabajo grupal que han realizado. Finalmente, se realizarán unas preguntas al equipo docente sobre el proyecto planteado teniendo opciones del 0 al 10 para contestar.

Las preguntas que el alumnado contestará de manera individual serán las siguientes:

	MUCHO	POCO
He aprendido nuevos conocimientos que anteriormente desconocía.		
He sido capaz de entender y asimilar los nuevos contenidos sobre los animales.		
He sido una persona activa y colaboradora dentro de mi equipo.		
He sabido escuchar activamente y valorar el trabajo o ideas de mis compañeros/as.		
He sido responsable con la parte de trabajo que me ha tocado realizar y exponer.		

Las preguntas que el alumnado contestará de manera grupal, analizando y valorando su trabajo como grupo serán las siguientes:

	MUCHO	POCO
Hemos sido capaces de trabajar conjuntamente, respetando las opiniones de los demás.		
Nos hemos ayudado entre todos y todas para realizar las tareas de la mejor manera posible.		
Hemos aportado ideas de manera individual al grupo para el mejor funcionamiento del mismo.		
Hemos puesto interés y esfuerzo durante la realización del proyecto.		
Hemos sido un grupo unido en el que ha habido un clima de confianza y bienestar.		

Las preguntas que el equipo docente responderá para evaluar el diseño y desarrollo del proyecto serán las siguientes:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
El núcleo del proyecto transmite conocimientos relevantes y competencias clave al alumnado.										
Los objetivos de aprendizaje están claramente definidos.										
El proyecto es el resultado de la integración de objetivos, contenidos y criterios de evaluación de diferentes materias o áreas de conocimiento.										
He planificado las tareas para que supongan un reto cognitivo adecuado para cada estudiante.										
He tenido en cuenta la diversidad del alumnado en cuanto a capacidades, ritmos										

o estilos de aprendizaje.										
He utilizado recursos materiales y tecnológicos variados para hacer las tareas comprensibles y significativas.										
He incorporado y utilizado con normalidad las herramientas digitales o Internet en las tareas propuestas.										
La secuencia tiene una tarea final con sentido y adecuada a los objetivos y contenidos.										
Los equipos están configurados con alumnado heterogéneo.										
He proporcionado un clima de aula libre, motivador y democrático.										

1. ¿Qué sabemos sobre los animales?

En esta primera sesión del proyecto, vamos a presentar un estímulo en forma de carta al alumnado para de esa manera captar su atención e interés. Esta carta va a estar escrita con jerga medieval en un pergamino, que llegará a las aulas de 2º de Primaria del colegio Virgen Blanca de Huarte en manos de una persona disfrazada de cartero medieval quien va a ser la encargada de leer la carta delante de todo el alumnado.

Mediante esta carta, supuestamente escrita por “la corte de ayuntamiento de Pamplona”, se les comunicará al alumnado que pronto se va a celebrar una fiesta medieval en Pamplona y se les pedirá su ayuda participando en ella.

El objetivo es que el alumnado desarrolle diversas competencias a lo largo del proyecto que le ayuden a adquirir contenidos sobre los seres vivos a través de pruebas o actividades planteadas por las docentes. Con la información que van a ir adquiriendo se va a elaborar un producto final que va a consistir en la creación de diferentes murales en los que van a plasmar lo que han aprendido, lo que más les ha llamado la atención, lo que han descubierto que antes no sabían etc. De esta forma, la manera

que tendrán de participar en la fiesta medieval será presentando sus murales delante de las personas que acudan a la fiesta el 6 de Septiembre.

La carta se va a presentar al alumnado es la siguiente:

“A la atención de damas y caballeros de la clase de 2º de primaria del Colegio Virgen Blanca de Huarte.

Somos de la corte real del Ayuntamiento de Pamplona. ¡Cómo no contar con vosotros/as para tan importante evento!. Necesitamos de vuestra indispensable presencia para llenar de nuevos conocimientos la fiesta medieval del 6 de Septiembre en nuestra ciudad. Vuestro papel es fundamental para la organización de dicha fiesta por lo que deseamos acepten nuestra humilde invitación.

Sin ningún otro particular. Nos despedimos esperando tal respuesta.

Vuestra allegada Corte Real”.

Cuando el cartero medieval abandone las aulas, serán las docentes quienes expliquen en qué consiste lo que les ha pedido el cartero. Se les dirá entonces que una de las secciones de esta fiesta medieval, se va a centrar en los “animales del mundo”. Es por esto por lo que ellos y ellas van a realizar un proyecto centrado en los animales para así poder ser unos buenos transmisores de dicho conocimiento en la fiesta medieval.

Una de las cosas fundamentales a la hora de iniciar el proyecto, es saber de dónde parte el alumnado, es decir, que conocimientos tiene adquiridos. Se va a realizar una sesión de evaluación de conocimientos previos utilizando dos metodologías diferentes. En un primer momento, vamos a llevar a cabo la metodología 1, 2,4 (Pujolas, 2011). El alumnado se va a colocar en su pupitre de manera individual para pensar qué sabe sobre los animales del mundo. Una vez hayan pensado lo que saben de este tema de manera individual, se colocarán en parejas. De esta manera conseguimos que el alumnado amplíe su información acerca del tema con lo que añade su compañero/a. Cuando se hayan comunicado la información, se colocarán en grupos de 4 personas. En este momento van a poner en común todo lo que han hablado tanto en las parejas, como lo que ellos/as sabían de manera individual. De esta manera se consigue que el alumnado amplíe sus conocimientos previos y además, aprenda a comunicar los suyos al resto de sus compañeros/as.

Además, para responder a la pregunta “qué es lo que saben sobre los animales”, se va a utilizar la metodología de la telaraña. Para la realización de esta actividad sería conveniente contar con una pizarra digital, pero, de no ser así, se adaptaría. En dicha pizarra, va a estar creado el centro de la telaraña. El alumnado después de haber

pensado diferentes ideas añadirá información importante o detalles que considere oportunos. Esta telaraña les será de gran ayuda para futuras actividades, así como para seguir adquiriendo conocimientos y reforzar otros. En el caso de que alguna idea no sea correcta del todo, será el docente el que guíe la actividad planteando diferentes preguntas para que sean los alumnos/as quienes se autocorrijan.

2. Gynkana animal

Una vez presentada la carta al alumnado y realizada la sesión de conocimientos previos, se comenzarán a realizar distintas actividades.

En las siguientes tres sesiones, se va a realizar una Gynkana que va a estar dividida en cinco pruebas diferentes. Para la realización de la misma, los alumnos/as estarán divididos en grupos elegidos al azar por la docente de entre 5-6 personas.

En un primer momento se les explicará que es una Gynkana ya que puede haber alumnado que no conozca la dinámica y una vez esté entendido el proceso, se comenzará a jugar.

Para la realización de dicha Gynkana, se van a entregar diferentes roles a los miembros de cada grupo para que todos se sientan protagonistas y útiles dentro de su equipo. Así pues, uno será el portavoz, otro será el encargado de llevar el material que se les vaya dando, otro será el encargado de leer, otro será el encargado de escribir y finalmente, habrá otro que hará de mediador en caso de que se produjera algún conflicto dentro del equipo. Cada uno de ellos para saber cuál es su papel, llevará una tarjeta colgada en la que aparezca su función.

Prueba uno: en esta primera prueba, el alumnado va a contestar a una serie de preguntas relacionadas con los animales del mundo. A través de la aplicación Kahoot, la docente realizará una serie de preguntas con cuatro posibles opciones de respuesta siendo una de ellas la única correcta.

Esta prueba se realizará en la sala de ordenadores y se colocarán en los grupos previamente creados. Aparecerá la pregunta en la pizarra digital y en su ordenador las cuatro posibles respuestas. Deberán hablar entre los miembros del grupo para estar de acuerdo en la respuesta y el portavoz será el encargado de pulsar la respuesta que han considerado oportuna.

Una vez hayan contestado todos los grupos, la respuesta correcta aparecerá en la pizarra para que puedan comprobar si estaban acertados o equivocados con sus respuestas.

Prueba dos: en esta segunda prueba, el alumnado va a aprender donde viven los animales dependiendo de sus características físicas.

Para ello, la persona que esté en esa prueba va a entregar al grupo una ruleta. Esta ruleta va a estar dividida en 8 zonas diferentes y cada zona va a estar formada por un animal y tres palabras: aire, agua, tierra.

En dicha ruleta va a haber una aguja que ellos/as deben golpear para que gire y apuntará a una zona en concreto. El alumnado debe fijarse en el animal señalado y además, debe rodear el sitio en el que consideran que vive dicho animal.

Prueba tres: en esta prueba se van a leer una serie de adivinanzas sobre animales y el alumnado debe adivinar de que animal se trata.

Estas adivinanzas van a estar centradas en aspectos característicos de dicho animal por lo que el alumnado va a ir adquiriendo conocimientos sobre los animales que le van a ser de gran utilidad. Las adivinanzas que se van a mostrar son las siguientes:

- Amarillo es el sol, amarillo el limón, amarillo es el girasol y amarillo soy yo. ¿Quién soy?
- Tengo alas y pico y hablo y hablo sin saber lo que digo. ¿Quién soy?
- Repto silenciosamente y aparezco de repente. ¿Quién soy?
- Es la reina de los mares, su dentadura es muy buena y por no ir nunca vacía, siempre dicen que va llena. ¿Quién es?
- Tengo una melena, soy fuerte y muy veloz, abro la boca tan grande, que doy miedo con mi voz. ¿Quién soy?
- Salta y no es un conejo, tiene bolsa y no es de comprar, tiene orejas largas y no es un burro. ¿Quién es?
- ¿Qué animal de buen olfato, cazador dentro de casa, rincón por rincón repasa y lame, si pillas, un plato?
- El roes es mi trabajo, el queso mi aperitivo y el gato ha sido siempre mi más temido enemigo. ¿Quién soy?

- Soy un animal muy elegante, muy veloz y poco fiero; y cuando quiero calzarme voy a casa del herrero. ¿Quién soy?
- ¿Cuál es el animal, de campo o corral, que si una zanahoria le das sus dientecitos verás?

Prueba 4: en esta prueba el alumnado va a aprender el nombre de las crías de diferentes animales del mundo. Para ello, se va a jugar al Memory.

Diferentes fichas estarán colocadas boca abajo y un miembro del grupo levantará una y a continuación otra ficha diferente. Si el grupo cree que ese animal y esa cría van juntos, se guardara las fichas el alumno/a que las haya levantado; en caso de ver que no coincide el animal con la cría, se volverán a dejar las cartas boca abajo.

Los animales y sus respectivas crías que van a aparecer escritas en las cartas son los siguientes:

- Caballo: potro
- Cerdo: lechón
- Gallina: pollito
- Vaca: ternero
- Oveja: cordero
- Jabalí: jabato
- Oso: osezo
- Rana: renacuajo
- Paloma: pichón
- Delfín: delfinato

Prueba 5: en esta última prueba el alumnado va a aprender algunas de las características típicas de los animales del mundo.

Esta prueba se va a dividir en dos partes. En un primer momento se les van a entregar 5 sobres con el nombre de 5 animales. Además, se les van a dar unos papeles en los que aparecen pequeñas frases sobre características de los animales. Deben meter dentro del sobre las características que creen que se asocian con el animal.

Cuando hayan finalizado esta primera parte, la persona que esté con ellos y ellas les pedirá que elijan un único sobre. Una vez elegido, el alumnado a partir de la

información de ese animal, debe realizar un poema breve que escribirá en una cartulina entregada por la docente.

Para que los 5-6 miembros del grupo participen, escribirá una línea cada uno. Al finalizar, serán todos quienes la repasen y, en caso de ver alguna falta de ortografía, se corregirá para escribirla de la mejor forma posible atendiendo así a la ortografía.

3. Ampliamos nuestros conocimientos animales

Una vez esté realizada la Gynkana se considera importante dedicar una sesión conjunta con la docente para recoger toda la información que han adquirido en las actividades realizadas. Esta sesión va a consistir en un diálogo entre la docente y el alumnado en donde se van a comentar aquellos conocimientos que han aprendido, aquello que más les ha gustado, aquello que más les ha sorprendido etc.

Además, las preguntas van a ser una parte importante de esta sesión. Por un lado, el docente va a plantear preguntas para dar pie a la reflexión y debate entre el alumnado y por otro lado el alumnado también va a poder preguntar tanto al docente como al resto de sus compañeros/as dudas que le han surgido. Algunas preguntas que se van a plantear son las siguientes:

- ¿Os ha gustado la Gynkana? ¿Cómo os habéis sentido al realizarla?
- ¿Qué habéis echado en falta en la Gynkana?
- ¿Qué contenidos nuevos habéis aprendido sobre los animales que antes no conocíais?
- ¿Qué es lo que más os ha gustado de la Gynkana y qué es lo que menos os ha gustado?

Estas podrían ser algunas de las preguntas que se planteen al alumnado y además, como se ha dicho anteriormente, el alumnado va a poder también preguntar haciéndole de esta manera protagonista de su propio aprendizaje.

Finalmente, esta sesión acabará con la proyección de un video explicativo de los animales (Smile and Learn, 2019). De esta manera, se va a conseguir reforzar esos conocimientos que han ido adquiriendo tanto en la sesión de conocimientos previos como en las actividades de la Gynkana. Además, en este video van a aparecer nuevos conceptos que van a ser de gran utilidad para las futuras actividades del proyecto.

Mientras el alumnado se encuentra viendo el video, los dos alumnos/as con perfil de altas capacidades intelectuales van a estar viendo un video de mayor dificultad y profundidad en términos de contenido en unas tablet que disponen en las aulas (Happy Learning Español, 2016). Este video va a estar enfocado en el tema de los animales del mundo, pero los contenidos serán algo más elevados.

4. Clasificamos animales

En esta sesión será la docente quién explique en un primer momento que a un animal se le puede clasificar según su alimentación, según su nacimiento, según su esqueleto etc.

Además, comunicará los nombres al alumnado, es decir, dirá que un animal según su alimentación puede ser carnívoro, omnívoro o herbívoro y así con las otras clasificaciones. Preguntará al alumnado a que se pueden referir esas palabras dando pie a la reflexión del mismo y en ningún momento se le dará la respuesta, sino que será en la actividad que van a realizar, donde vean de que se trata.

El alumnado no ha trabajado este contenido antes y el objetivo de esta sesión es que, a partir de unos juegos que realizarán en el ordenador por parejas, vean las diferencias entre animales y sus clasificaciones. González, Rafael. (2020). Recursos LORETO. Córdoba: CEIP Loreto. Recuperado de <http://www.ceiploreto.es/sugerencias/JClic/animal2/index.html>. Además de la realización de estos primeros juegos, realizarán este otro para afianzar el conocimiento adquirido. González, Rafael. (2020). Recursos LORETO. Córdoba: CEIP Loreto. Recuperado de <http://www.aitanatp.com/nivel2c/index4.htm>. De estos juegos realizarán las actividades de la 1 a la 19.

Ellos y ellas, van a llegar a la conclusión tras realizar los diferentes juegos que, por ejemplo, un león es carnívoro y que además es vertebrado. De esta manera, además, se trabaja el uso de las TIC siendo un recurso muy entretenido y llamativo para el alumnado.

Será la docente quien calcule el tiempo para que realicen juegos de las tres clasificaciones citadas.

Los dos niños/as con perfil de altas capacidades intelectuales van a estar en un primer momento con otro compañero del aula realizando los juegos, cosa que además va a

ser de gran utilidad ya que su amplio conocimiento permite ayudar a otros. Una vez hayan finalizado dichos juegos, estos dos niños en concreto se van a colocar juntos.

La tarea que se les va a encomendar va a ser la siguiente. Deben realizar un “pasa palabra” entre los dos. Deben inventar frases que tengan relación con los animales del mundo con cada palabra, desde la A hasta la Z.

Para que esta actividad se lleve a cabo y tenga sentido el haberla realizado, en la última sesión que se realice en el parque de Senda Viva, se dividirán en grupos y se realizará una competición. Los dos niños/as que han realizado el “pasa palabra” serán los encargados de leer las preguntas y el resto de compañeros/as contestarán.

5. Los increíbles reinos animales

En esta sesión el alumnado va a trabajar los cinco reinos animales existentes y la vamos a realizar en la sala de ordenadores.

Se colocará a cada niño/a de manera individual y la docente les va a entregar una sopa de letras impresa que se realizará con la siguiente aplicación <https://www.educima.com/wordsearch.php>. Dentro de esta sopa de letras aparecerán los cinco nombres correspondientes a los cinco reinos animales. El alumnado deberá en un primer momento encontrar los 5 nombres y colorearlos en el papel.

A continuación, en los mismos grupos de 5-6 personas que ya se han hecho al principio del proyecto, la docente les entregará un reino animal a cada grupo. Deberán ser ellos/as quienes investiguen sobre su reino animal en Internet y anoten en un papel aquella información que consideren más relevante.

Una vez hayan anotado la información relevante y con el objetivo de que el alumnado aprenda a hablar en público y repartirse la información entre sus miembros, deberán salir delante de sus compañeros/as a explicar lo que han escrito en la cartulina sobre su reino animal. De esta manera, el alumnado que habla aprende a comunicarse de manera correcta en público y el alumnado que escucha aprende sobre ese reino animal en concreto.

6. Viviendas de nuestros animales

En esta sesión el alumnado va a aprender la diferencia entre un animal salvaje y un animal doméstico.

Se les entregará en un primer momento una ficha en la que van a aparecer diferentes animales y deberán colorear de azul los domésticos y de rojo los salvajes. Una vez esté corregida dicha hoja pasaremos a la realización de una descripción.

La docente en un primer momento explicará qué es eso de una descripción explicitando las diferentes partes que debe tener, así como la importancia de incluir adjetivos calificativos. Además, les dirá que estas descripciones se van a colgar en el pasillo del colegio para que el conocimiento se expanda a otros cursos y otros compañeros/as. De esta manera van a ver que lo que van a hacer es algo significativo no solo para ellos y ellas sino también para los demás por lo que la motivación aumentará.

Cada uno de manera individual, y con el objetivo de que aprendan por un lado a escribir evitando las faltas de ortografía y por otro lado procurando que aprendan a realizar una correcta descripción, elegirán dos animales (uno doméstico y otro salvaje) y escribirán sobre ellos diciendo cuales son las diferencias entre uno y otro.

Cuando el alumno/a haya completado su descripción, podrá realizar el dibujo de los animales elegidos utilizando palillos de madera que estarán a su disposición.

Para los dos niños/as con perfil de altas capacidades intelectuales la actividad va a variar ya que deben realizar un acróstico. La docente les mostrará únicamente un ejemplo de varios acrósticos para que vean de que se trata y a partir de ahí serán ellos quienes de manera individual realicen uno. El acróstico que realicen debe contener la palabra salvaje o la palabra doméstico.

7. Hábitats de los animales

En esta sesión el alumnado va a aprender donde viven los animales dependiendo de sus características. La docente comentará que un animal puede vivir o en el mar, en la tierra o en el aire.

En esta ocasión, el alumnado se colocará en parejas que elegirán ellos y ellas y deberán realizar la siguiente actividad. En la clase dispondrán de botes de tempera y cada pareja contará con la presencia de 3 folios. En cada folio van a tener que dibujar los tres paisajes que se han citado anteriormente: aire, tierra y mar.

En la pizarra, será la docente la encargada de escribir el nombre de 5 animales y después, cada pareja dirá el nombre de otro animal que será escrito en la pizarra.

Cuando la lista esté completa, deberán escribir el nombre del animal en el escenario que corresponda.

De esta manera el alumnado aprende sobre los diferentes lugares en los que vive un animal, pero de una manera más dinámica a través del dibujo y la creatividad.

Los dos niños/as con perfil de altas capacidades intelectuales van a estar realizando algo diferente. Se les va a entregar a cada uno de manera individual una tablet de las que poseen en clase y van a utilizar la aplicación <https://maps.google.es/>. La docente les dirá una serie de animales y ellos deben localizarlos en el mapa. Deberán además sacar una captura de pantalla y pegar las diferentes imágenes en un Drive para que la docente pueda corregirlo. Este alumnado sabe qué animales viven en la tierra, el mar o el aire por lo que añadimos dificultad haciendo que localicen los países.

8. Los grandes matemáticos

En esta sesión el alumnado va a realizar problemas matemáticos a partir de los animales.

De esta manera se va a conseguir reforzar el tema que están dando en las clases de matemáticas no solamente en dicha asignatura sino también de manera transversal en este proyecto.

Para la realización de dichos problemas, el alumnado se va a colocar en grupos de 5-6 personas y utilizaremos la metodología de lápices al centro. En un primer momento deberán colocar los lápices en el centro de la mesa y durante un tiempo determinado tendrán que hablar entre ellos sobre el problema y decidir que van a escribir a posteriori explicando el porqué de ese planteamiento, comunicando sus opiniones etc. Cuando la docente considere, se les dejará un determinado tiempo para que cada uno, de manera individual, coja el lápiz y escriba la solución en su cuaderno.

Se van a plantear diferentes problemas donde se van a trabajar aspectos que estén estudiando en la asignatura como sumas con llevadas, restas con llevadas o problemas de dinero entre otras.

Los dos niños/as con perfil de altas capacidades intelectuales van a realizar otro tipo de problemas matemáticos, problemas de mayor nivel de dificultad que estén adaptados a sus conocimientos. Se ha pensado colocarlos en una mesa a ellos dos juntos ya que, si los colocamos en los grupos y con la técnica de lápices al centro, van a

saber la respuesta y el proceso del problema muy rápido, no dando posibilidad al resto de integrantes a pensar.

Es por esto por lo que ellos también van a realizar los problemas con la misma metodología que el resto, pero con problemas diferentes. Algún problema que van a tener que solucionar puede ser el siguiente:

¿A qué velocidad pueden volar las palomas? PISTA: Paquita conduce su automóvil a 100 km por hora. Paquita va a 28 km por hora más rápida que la velocidad que pueden alcanzar las palomas. Con esta pista que se les va a dar, ellos deben pensar cuál es la respuesta a la pregunta formulada.

9. Cuéntame un cuento

En esta sesión se les va a entregar a cada uno una historia impresa en papel sobre unos animales. Es importante también que el alumnado aprenda conocimientos a través de la lectura y vea el valor de la misma. Además, realizando este tipo de actividades y proporcionando lecturas entretenidas, conseguiremos que el alumnado se interese por la lectura, aspecto que es muy beneficioso para ellos y ellas.

En un primer momento será la docente quien empiece a leer la historia y ella dirá quién es el siguiente que lee. Es necesario que el alumnado lea en voz alta para mejorar la fluidez y para que poco a poco sean capaces de entender la historia a la vez que la leen en voz alta. Cuando el alumno/a haya leído un párrafo, dirá quién es el siguiente en leer y así hasta que todos y todas lean.

Esta historia tendrá un final que leerán, pero la actividad va a consistir en que en grupos de 5-6 personas escriban un final diferente fomentando así la creatividad e imaginación del alumnado.

El final que más guste a todos será el elegido y ese grupo se encargará de leer su historia junto con el nuevo final en el día del libro frente al resto de cursos del colegio. De esta manera el alumnado verá que lo que hace no es una actividad para su clase únicamente, sino que mucha más gente lo va a escuchar y así se motivará y trabajará con más interés.

Para los dos niños/as con perfil de altas capacidades intelectuales la actividad va a variar. Al igual que el resto de compañeros/as leerán el cuento en voz alta pero, en vez de escribir un final junto con el resto de alumnado por grupos, realizarán un comic.

Este comic lo harán de manera individual con la aplicación <https://www.pixton.com/es/>. La docente brevemente les explicará el funcionamiento de la misma y a partir de ahí, utilizando su imaginación y creatividad, deberán realizar un comic a partir de la historia que han leído.

10. Creamos murales

Una vez hayan adquirido la información importante sobre los animales a lo largo de las 11 sesiones previas, llega el momento de plasmarlo en un mural. Se les comunicará que dicho mural se va a presentar en el salón de actos a los cursos de 1º y 3º de Primaria que también han estado trabajando sobre los animales y así ellos y ellas también pueden aprender nuevos aspectos sobre el tema.

Cada grupo de 5-6 personas deberá crear un gran mural en el que van a plasmar todo lo que han aprendido sobre los animales estructurándolo de la manera que ellos/as consideren, expresando qué les ha gustado, qué les ha llamado la atención, etc.

Además, pueden plasmarlo escribiendo información, con dibujos explicativos sobre los contenidos adquiridos u otras maneras que ellos/as consideren oportunas.

Se les dejará total libertad para realizarlo tal y como ellos y ellas deseen. La docente actuará únicamente como guía y contestará dudas si fuera necesario.

11. Somos grandes comunicadores

En esta sesión se va a convocar en el salón de actos al alumnado de 1º y 3º de Primaria para que puedan escuchar las exposiciones de sus compañeros/as de 2º de Primaria.

Cada grupo de 2º irá saliendo con su mural e irá explicando lo que aparece en el mismo. Ellos anteriormente se habrán dividido la información de manera que cada uno sepa cuándo y qué tiene que decir del mural.

Cuando los diferentes grupos hayan realizado las exposiciones llegará el momento de las preguntas. Estas preguntas serán planteadas por parte de los otros dos cursos y el alumnado debe ser capaz de responder gracias a los conocimientos que ha adquirido.

Con esta actividad, además, fomentamos la comunicación entre diferentes cursos, la realización y formulación de preguntas, la atención a la exposición, la pérdida de vergüenza a la hora de hablar en público, la gestión de conflictos en los grupos a la hora de tomar decisiones etc.

Este mural se colgará en los pasillos del colegio para que todo el mundo pueda acercarse a leer la información que aparece y se guardarán ahí para exponerlos el día de padres. Ese día, se les convocará a padres y madres al salón de actos para que, de nuevo, sean sus hijos/as quienes expongan el mural y sus familias puedan verlos.

12. ¡Nos vamos de excursión!

En esta última sesión nos vamos a ir de excursión. El alumnado ha ido adquiriendo y aprendiendo conocimientos sobre los diferentes animales del mundo y es importante también que pueda verlos en vivo y en directo y no solamente a través de fichas o en un libro.

Es por esto por lo que el alumnado se va a ir de excursión al parque natural de Senda Viva situado cerca de un pueblo llamado Arguedas y contaremos, además, con la presencia de un guía quien será el encargado de explicarles cada animal del parque.

Esta va a ser una muy buena oportunidad para ellos y ellas a diferentes niveles. Van a aprender y reforzar aún más todos los contenidos que han aprendido gracias a la presencia del guía; van a poder ver de cerca y tocar algunos de los animales que se encuentran en el parque; van a poder establecer vínculos entre compañeros/as que a veces en un aula es difícil que se creen o aprenden hábitos de cuidado y respeto hacia los animales que nos rodean entre otras.

Finalmente, se dedicará un tiempo al concurso de Pasa Palabra que los dos compañeros/as con perfil de altas capacidades elaboraron en una de las sesiones realizadas. Se colocarán en grupos y estos dos niños/as leerán las preguntas y los diferentes grupos irán dando la respuesta que consideran.

CONCLUSIONES Y CUESTIONES ABIERTAS

Como conclusión de este trabajo de fin de grado, me gustaría señalar que, a partir del interés por el tema de las altas capacidades intelectuales, se ha llevado a cabo una investigación teórica en la que se han analizado diferentes aspectos, así como la obtención de datos relevantes. Por otra parte, se ha realizado una parte práctica en la que se ha planteado un proyecto educativo enfocado al alumnado de 2º de Educación Primaria.

En esta primera parte queda reflejado cuales son las necesidades de este tipo de alumnado, así como las cifras sobre el número de niños/as identificados en nuestro país, el 0,42%, en relación con el alumnado que realmente debería estarlo, el 2%. Nos encontramos con necesidades tales como el acceso a recursos educativos adicionales, la flexibilización de su enseñanza o una actividad mental continúa entre otras. Además de esto aparecen explicaciones sobre la evaluación psicopedagógica, los pasos que se deben seguir, así como los instrumentos a utilizar.

Atendiendo a las necesidades que les caracterizan y a los rasgos mayormente comunes entre este perfil de alumnado se ha sospechado de un niño del centro educativo en el que he cursado mis prácticas. Estas sospechas quedan reflejadas en los resultados de mi trabajo de fin de grado ya que los datos obtenidos acerca de la identificación de alumnado con altas capacidades intelectuales apuntan a ser él el elegido tanto por sus compañeros/as como por las docentes.

El resultado de este trabajo de fin de grado se ha visto reflejado en los diferentes gráficos realizados por mí en los que se pueden ver las opiniones del alumnado de 2º de Primaria, así como la de sus tutoras en lo que se refiere a ítems relacionados con las altas capacidades intelectuales. En estos gráficos destaca en mayor medida el niño que estas tutoras consideran que puede tener el perfil de altas capacidades. Se partía de una hipótesis planteada por las tutoras que pensaban que este niño tenía perfil de altas capacidades intelectuales y, tras realizar los cuestionarios a los diferentes colectivos, este niño efectivamente destaca.

Como puntos fuertes destacaría el gran interés por el tema, que se ha visto reflejado en el trabajo de manera continuada ya que es un tema dinámico, entretenido y del que se pueden aprender una gran cantidad de aspectos. Además, la predisposición y buena

actitud por parte del centro educativo me ha facilitado mucho el trabajo a la hora de realizar cuestionarios o diversas preguntas de necesidad para mi trabajo de fin de grado. Sin embargo, me he encontrado con limitaciones provocadas por la situación actual que estamos viviendo producida por el COVID-19 y no he podido realizar de la manera que me hubiera gustado el proyecto educativo planteado. Mi idea era diferente, pero al no poder estar con estos dos niños/as en concreto en el aula, no lo he podido llevar a cabo.

De tener que hacer una continuación de este trabajo o presentar ideas a otros profesionales de la docencia, plantearía la realización de un rincón en el aula para este alumnado en concreto con perfil de altas capacidades intelectuales. Esta era mi idea inicial y considero que puede ser de gran interés y utilidad para este alumnado. Conseguiremos que la enseñanza sea más significativa y adecuada teniendo en cuenta sus características individuales e intereses. Deberán realizar las mismas actividades que el resto del alumnado del aula, pero para evitar que estos niños/as terminen muy pronto y se queden esperando a los demás sin hacer nada mientras tanto, sería una buena idea crear este rincón para que una vez hayan acabado sus tareas, puedan desplazarse a ese lugar para continuar leyendo, escribiendo o realizando actividades de manera diferente.

REFERENCIAS

- Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B., Albes, C., y Vigo, P. (2013). *Orientaciones educativas: Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- Arpide, X., Badiola, G., Etxebarria, A., y Martínez, M. (2019-2022). *Plan de atención educativa para el alumnado con altas capacidades intelectuales*. Gobierno Vasco. Departamento de Educación.
- Benito, Y. (1994). *Intervención e investigación psicoeducativa en alumnos superdotados*. Salamanca, España: Amarú ediciones.
- Berastegi, J. (1-09-2007). Desarrollo emocional: Educación Primaria. [Inteligencia Emocional] Recuperado a partir de <https://blogs.eitb.eus/inteligenciaemocional/2007/10/01/desarrollo-emocional-educacion-primaria/>
- Bisquerra, R. (2012). Diversidad y escuela inclusiva desde la educación emocional. *Diversidad, calidad y equidad educativas*, 1-23. Recuperado a partir de <https://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/diversa2011/docs/bisquerra.pdf>
- Busto, A., y Carmona, O. (Noviembre de 2019). En UNED de Tudela y ANAC Ribera (Presidencia). Jornada “Conociendo la diversidad: escolares con altas capacidades”. Conferencia llevada a cabo en Tudela, España.
- Chocomeli, M., Falcones, A., y Sánchez, J. (2012). *Atención al alumnado con necesidades educativas especiales*. (Máster oficial, Universidad Miguel Hernández). Recuperado a partir de <http://ocw.umh.es/ciencias-de-la-salud/Atencion-al-alumnado-con-necesidades-educativas-especiales-459/materiales-de-aprendizaje/temario-completo.pdf>
- Cojo del Río, R. D. (2017). *Atención educativa a las altas capacidades en Educación Primaria. Un modelo abierto a toda la clase*. (Trabajo de grado). Facultad de educación de Segovia, Valladolid.
- CREENA. (2020). Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra. Recuperado a partir de <https://creena.educacion.navarra.es/web/>

DECRETO FORAL 60/2014, de 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación primaria en la Comunidad Foral de Navarra (Boletín Oficial de Navarra, 5 de septiembre de 2014).

Díaz Fernández, O., Pérez, L. F., y Domínguez Rodríguez, P. (1999). *El desarrollo de los más capaces: guía para educadores*. España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

El Mundo del Superdotado. (2020). Valoraciones y Orientación Superdotados y Altas Capacidades. Recuperado a partir de <https://www.elmundodelsuperdotado.com/>

Fernández, T., y Sánchez, M. (2018). *¿Para qué voy al colegio?*. Sevilla, España: Ingenia.

Flores, E. (2010). La inteligencia emocional en la educación primaria. *Revista de la Educación en Extremadura*, (5), 118-123. Recuperado a partir de https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/ieimaci_el05.pdf

Gallardo Vázquez, P. (2006). El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años). *Cuestiones pedagógicas*, (18), 145-161. Recuperado a partir de <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/18/09%20desarrollo%20emocional.pdf>

García, J. M. G., Leoz, V. A., y Aranaz, G. I. (1997). *Alumnado con sobredotación intelectual/altas capacidades: orientaciones para la respuesta educativa*. Pamplona: Departamento de Educación y Cultura.

González, Rafael. (2020). Recursos LORETO. Córdoba: CEIP Loreto. Recuperado a partir de <http://www.ceiploreto.es/sugerencias/JClic/animal2/index.html>

González, Rafael. (2020). Recursos LORETO. Córdoba: CEIP Loreto. Recuperado a partir de <http://www.aitanatp.com/nivel2c/index4.htm>

Happy Learning Español (2016, Septiembre 15). El reino animal para niños | Videos educativos para niños [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=g7DNqj0H6IA>

Higueras-Rodríguez, L., Gálvez, F., y de Dios, J. (2016). El papel de la familia en la educación de los niños con altas capacidades intelectuales. *International Journal of Educational Research and Innovation*, (7), 149-163. Recuperado a partir de <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2328>

- Martínez, I., y Olo, C. (2009). *El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación.
- Martínez, M., y Castiglione, F. (1996). Las familias con hijos e hijas de altas capacidades orientación e intervención en la familia del niño superdotado. Recuperado a partir de http://www.imunozy.org/files/NEE/sobredotado/MATERIALES_POZ/4.FAMILIA_S/familias_del_superdotado-martinez.pdf
- Puente, L y García, J. (s.f.). *Guía del profesorado para la detección y respuesta educativa del alumnado con altas capacidades*. Cantabria: Gobierno de Cantabria.
- Puyol, A. (2010). *Mi hijo es superdotado. Guía pedagógica con casos prácticos*. España: Grupo Gesfomedia.
- Roa, M^a del Mar. (2017). *Las altas capacidades intelectuales en el ámbito educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Creencias, valores y actitudes de docentes y estudiantes de educación*. Doctoral dissertation, Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Sánchez, C. (2008). Principales modelos de superdotación y talentos. Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas habilidades. (Tesis de maestría, Universidad de Murcia). Recuperado a partir de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10993/SanchezLopez04de12.pdf;jsessionid=3ADD58D2CF042A97E18031A08BFD5F41?sequence=4>
- Smile and learn. (2019, Marzo 18) Los animales vertebrados e invertebrados para niños - Vídeos educativos para niños [Archivo de video]. Recuperado a partir de <https://www.youtube.com/watch?v=swoNNbF23aU&t=377s>.

ANEXOS

A. Anexo I. Cuestionario para la detección de indicadores de altas capacidades y/o superdotación intelectual. Fuente: tomado de Martínez y Ollo, 2009.

Iñaki Martínez Urmeneta
Carlos Ollo Oscáriz

ANEXO A (2)
Cuestionario para la detección de indicadores de altas capacidades y/o superdotación intelectual

Etapa Educativa	Nivel y grupo Escolar	Fecha
(A) ESTILO COGNITIVO		
Indicadores		Números de lista
A1	Rapidez de pensamiento. Gran agilidad mental.	
	<ul style="list-style-type: none"> • Entiende con facilidad las cuestiones explicadas en clase. No necesita segundas explicaciones. • Relaciona entre sí los contenidos trabajados en las distintas áreas. • Realiza preguntas sorprendentes que van más allá de los contenidos explicados • Da respuestas complejas a las preguntas del profesor. 	
A2	Perspicias en la observación. Capta detalles y el significado de situaciones desapercibidos para la mayoría.	
	<ul style="list-style-type: none"> • Retiene gran cantidad de datos y elementos en láminas, dibujos y escenas gráficas. • Retiene y refiere con profusión de detalles los hechos, situaciones y personajes contenidos en textos orales o escritos. • Realiza interpretaciones ajustadas y originales de acontecimientos y situaciones. • Capta el doble sentido de mensajes, ironías. Muestra notable sentido del humor. 	
A3	Atención y concentración elevadas ante contenidos o actividades de su interés.	
	<ul style="list-style-type: none"> • Se muestra muy atento/a cuando se le proponen actividades nuevas y de descubrimiento. • Se concentra con facilidad durante las explicaciones y actividades de su interés. • Le cuesta abandonar las tareas en las que está concentrado/a. • Dedicar tiempo en casa a profundizar en temas de su interés. • Aporta información (novedosa para los demás) en temas que se explican en clase. 	
A4	Memorización rápida y eficaz de datos, términos, conceptos y contenidos.	
	<ul style="list-style-type: none"> • Memoriza con velocidad la información que se le proporciona. • Sorprende la cantidad de información que posee en algunos temas. • Retiene datos durante mucho tiempo. • Reproduce textualmente con facilidad la información. 	

A5	Comprende y maneja ideas abstractas y complejas.								
	<ul style="list-style-type: none"> • Sorprende por la complejidad y madurez de sus expresiones e ideas. • Compara, analiza, organiza y evalúa las ideas y conceptos en esquemas complejos. • Muestra insatisfacción ante respuestas simples. • Realiza preguntas sobre temas filosóficos, trascendentales... • Entiende y domina los sistemas simbólicos con gran rapidez (lenguaje oral y escrito, informático, musical, otros idiomas, otros códigos). 								

El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales

34

Iñaki Martínez Urmeneta
Carlos Olló Oscáriz

A6	Relaciona con facilidad ideas y conceptos de ámbitos distintos del saber.								
	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica contenidos y estrategias de unas áreas curriculares a resolver cuestiones de otras. • Realiza proyectos y trabajos interrelacionando datos y procedimientos de ámbitos distintos. 								

(B) MOTIVACIÓN, INTERESES E IMPLICACIÓN EN LA TAREA**Indicadores**

B1	Alta motivación y perseverancia ante tareas de su interés.								
	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de mantenerse trabajando durante largos periodos de tiempo si el tema le atrae. • Aporta y/o solicita ampliar la información disponible. • Necesita poca motivación externa para trabajar en un tema que le interesa. 								

B2	Persiste en la búsqueda de soluciones, no se desanima ante el fracaso, prueba otras alternativas.								
	<ul style="list-style-type: none"> • Prefiere buscar alternativas ante una dificultad en vez de desanimarse y darse por vencido/a. • No le gusta dejar trabajos de su interés inacabados. • Busca y amplía información por iniciativa propia. 								

B3	Se aburre fácilmente ante tareas rutinarias y repetidas.								
	<ul style="list-style-type: none"> • Desconecta y se aburre cuando el profesor vuelve a explicar un contenido o se realizan actividades mecánicas y de refuerzo. • No termina los ejercicios que consisten en repetir técnicas y procedimientos. • Suele presentar los ejercicios rutinarios con poca calidad y frecuentes errores (pudiendo hacerlos bien). 								

B4	Perfeccionista y autocrítico/a; generalmente insatisfecho/a con sus productos y resultados.								
	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta los trabajos de su interés con gran profusión de ideas y buena estructuración. • Muestra disgusto ante calificaciones y resultados no brillantes. • Se atribuye y responsabiliza de los resultados de su trabajo. 								

B5	Alto interés hacia temas "adultos": trascendencia, sexo, política, actualidad social, derechos humanos...								
	<ul style="list-style-type: none"> • Aborda temas inasequibles para la mayoría de sus compañeros/as. • Muestra interés por múltiples y variados temas. • Expresa opiniones propias sobre acontecimientos y hechos del entorno social próximo y lejano. 								

El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales

35

B6	Alta preocupación por los valores éticos: justicia, moral...						
	<ul style="list-style-type: none"> • Es riguroso/a en la aplicación de la justicia y muy sensible ante las injusticias de cualquier orden. • Realiza atribuciones valorando los distintos puntos de vista de los participantes en el conflicto. • Muestra opiniones personales sobre acontecimientos sociales relevantes. • Está interesado/a y es eficaz a la hora de regular y resolver conflictos y problemas. 						

(C) CREATIVIDAD Y PENSAMIENTO DIVERGENTE

Indicadores							
C1	Gran curiosidad, inquietud por saber más y por comprender.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza gran cantidad de preguntas solicitando información. • Si se le facilita busca información en distintas fuentes (enciclopedias, internet...). • Necesita saber el “por qué” de las cosas. 						

C2	Prefiere las actividades de investigación, experimentación y descubrimiento.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Le gusta participar en proyectos abiertos de trabajo. • Le agrada averiguar y descubrir el funcionamiento de mecanismos y máquinas. • Pone mucho interés en actividades de búsqueda de información, experimentación y manipulación de materiales y comprobación de resultados. 						

C3	Genera gran cantidad de ideas ante temas y problemas planteados en la clase.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrece soluciones variadas a problemas y a preguntas. • Encuentra distintas soluciones ante problemas y conflictos generados en el aula. • Posee mucha información sobre algunos temas y expresa gran cantidad de conceptos. • Plantea preguntas inusuales. 						

C4	Encuentra vías y soluciones originales, imprevistas, no señaladas anteriormente.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Sorprende por la originalidad y singularidad de sus ideas o propuestas. • Soluciona problemas utilizando estrategias que no se les ocurren a otros. • Busca soluciones alternativas. 						

C5	Gran imaginación, originalidad y creatividad en sus producciones.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Compone textos orales o escritos muy imaginativos y originales. • Realiza composiciones plásticas que destacan por su calidad expresiva (idea, color, detalles, perspectiva...). Inventa y construye aparatos con materiales sencillos. • Inventa juegos que son aceptados por sus compañeros/as y en ocasiones modifica sus reglas haciéndolas más complejas. • Le gustan los juegos de construcción en los que puede crear libremente (legos, mecano...). 						

El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales

36

Iñaki Martínez Urmeneta
Carlos Olló Oscáriz

(D) CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZAJE

Indicadores							
D1	Vocabulario muy desarrollado. Gran precisión semántica. Elevada fluidez verbal y expresividad.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza sinónimos, antónimos, metáforas, comparaciones, frases hechas... de manera precisa. • Su lenguaje es muy rico aparentando en este aspecto mayor edad. • Con frecuencia es quien encuentra el término exacto para definir algo. • Explica sus ideas y experiencias con claridad y precisión. 						
D2	Alto nivel lector y afición hacia la lectura.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendió a leer de forma autónoma y antes que la mayoría de sus compañeros. • Su lectura mecánica es fluida y sin errores. • Comprende textos escritos con gran rapidez. • Lee mucho y selecciona sus propios temas y lecturas. Elige libros de nivel superior a su edad. 						
D3	Resolución rápida y segura de cálculos y problemas matemáticos.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Adquiere la mecánica de las operaciones básicas antes que sus compañeros. • Manifiesta gran rapidez en el cálculo mental. • Razona los problemas y selecciona intuitivamente los procedimientos de resolución adecuados. • Llega a la solución de un problema sin pasos intermedios. 						
D4	Comprende y emplea contenidos aún no trabajados. A veces se adelanta a las explicaciones del profesor.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Posee datos y utiliza procedimientos aún no trabajados en el aula. • Demuestra tener más información que la esperada en relación a los contenidos del nivel. 						
D5	Posee información muy amplia sobre temas de su interés.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Sorprende por la gran cantidad de datos, relaciones y opiniones en algunos temas. Ocasionalmente puede no responder para no significarse. • Cuando se le permite presenta trabajos y proyectos con gran profusión de contenidos. 						

D6	Aprende solo/a. Prefiere trabajar solo/a. Pide poca ayuda.							
	<ul style="list-style-type: none"> • Casi nunca solicita aclaraciones ni segundas explicaciones. • Organiza y estructura su trabajo y tareas con autonomía. • Ordena los pasos de un proyecto en una secuencia temporal adecuada, • Adquiere de forma autónoma contenidos conceptuales y procedimentales. 							

El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales

37

Iñaki Martínez Urmeneta
Carlos Ollo Oscáriz

D7	Aplica aprendizajes adquiridos a distintos contenidos y situaciones.							
	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza determinadas técnicas y procedimientos en áreas distintas. • Aplica sus conocimientos a otras situaciones distintas a las del aprendizaje. 							

(E) DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

Indicadores								
E1	Le gusta organizar a las personas, las situaciones y las cosas. Tendencia al liderazgo.							
	<ul style="list-style-type: none"> • Tiende a organizar y dirigir las actividades y juegos en los que participa. • Es aceptado/a y valorado/a por los compañeros/as que le atribuyen en ocasiones el papel de líder. • Es capaz de secuenciar y establecer prioridades en la organización de actividades. 							
E2	Gran sentido crítico y opinión propia (emite frecuentes juicios sobre hechos, personas y situaciones).							
	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa opiniones propias sobre hechos y acontecimientos de la actualidad. • Emite juicios razonados sobre las actuaciones de compañeros/as y adultos. • Es riguroso/a en la aplicación de la justicia y muy sensible ante las injusticias de cualquier orden. • No soporta imposiciones no razonadas. 							

E3	Busca relacionarse con personas adultas y niños/as de más edad.							
	<ul style="list-style-type: none"> • En las ocasiones que hay que emplear habilidades comunicativas y de razonamiento, en juegos de estrategia, actividades intelectuales prefiere la compañía de alumnos/as mayores. • Se interesa por las conversaciones de los adultos y participa en ellas con competencia. • Es aceptado por compañeros de mayor edad. • Tiene intereses distintos a los de su grupo de igual edad. 							

E4	Acepta bien las responsabilidades.							
	<ul style="list-style-type: none"> • Se puede confiar en que hará lo que ha prometido hacer. • Puede asumir responsabilidades más allá de lo esperado. • Se atribuye los resultados y las consecuencias de sus acciones. • Cooperar, si se le pide, con profesores/as y compañeros/as. 							

E5	Muestra confianza en sus posibilidades y seguridad en sí mismo/a. Alta capacidad de persuasión.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Apenas solicita ayuda del profesorado. Es independiente. • Toma decisiones razonadas y las lleva a cabo. • Utiliza el lenguaje para convencer a compañeros y personas mayores de sus ideas y proyectos. • Le gusta aceptar retos. • Tiende a imponer sus ideas. 						

El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales

38

Iñaki Martínez Urmeneta
Carlos Olló Oscáriz

E6	Adaptación rápida a nuevas situaciones y cambios.						
	<ul style="list-style-type: none"> • Se adapta a los cambios con facilidad. No le molestan los cambios de rutinas. • No persiste en una idea o procedimiento si se le muestra o descubre el error. • Adapta su comportamiento social y verbal a los diferentes interlocutores y situaciones. • Puede llegar a superar situaciones difíciles: divorcio, fallecimiento de un familiar... más rápidamente. 						

A. Anexo II. Cuestionario realizado al alumnado para la detección de alumnado con perfil de altas capacidades intelectuales. Fuente: tomado de Martínez y Olló, 2009.

Intentamos encontrar a un niño o niña que

- Sería capaz de inventar los mejores juegos
- Si fueran a dar un premio al mejor inventor lo ganaría
- Descubre situaciones o detalles que los demás niños no vemos
- Es el niño o la niña que hace más preguntas y demuestra mas curiosidad
- Si hay que hacer un teatro ese niño o niña inventaría la mejor historia
- Ese niño o niña puede resolver situaciones y problemas difíciles
- Esa niña o niño sabe hacer bien las cosas difíciles que los demás no sabemos

EL NOMBRE DE ESE NIÑO O ESA NIÑA ES:

