



ORIENTACIONES

para dar respuesta
al alumnado con **altas
capacidades intelectuales**
en la escuela inclusiva

Orientaciones para dar respuesta al alumnado con altas capacidades intelectuales

© Junta de Castilla y León, 2024 Consejería de Educación

Dirección General de Planificación, Ordenación y Equidad Educativa

Autores:

Bermejo Melgosa, Patricia

Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa de Castilla y León, CREECYL

Gallego Gutiérrez, Inmaculada

Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa de Castilla y León, CREECYL

Martín Ortega, Ethel Henar

Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa de Castilla y León, CREECYL

Miguel Pérez, Begoña Beatriz

Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa de Castilla y León, CREECYL

Esta guía ha sido realizada por el equipo técnico del CREECYL (Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa de Castilla y León) perteneciente al Servicio de Equidad y Orientación Educativa perteneciente a la Dirección General de Planificación, Ordenación y Equidad Educativa de la Consejería de Educación de Castilla y León.

Su objetivo es sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre las altas capacidades ofreciendo para tal fin información y estrategias que permitan conocer y responder de forma adecuada a este alumnado.

Para la realización de este documento se ha contado con la colaboración de ACYLAC (Asociación castellanoleonesa de altas capacidades) y de ARQUÍMEDES CYL (Asociaciones altas capacidades intelectuales de Castilla y León). Les agradecemos su participación en el enriquecimiento de este documento y valoramos el papel que desempeñan apoyando y atendiendo a las familias y dando visibilidad a las altas capacidades.

También queremos felicitar a los centros educativos por las buenas prácticas que desempeñan con respecto al alumnado con altas capacidades. Entendemos que todas estas contribuciones den mayor visibilidad a la presencia de este alumnado en nuestras aulas y hagan que se vayan incrementando algunas de las medidas y prácticas recogidas en este documento a más centros educativos.

“Dadme un punto de apoyo y moveré el mundo”

(Arquímedes)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. Conceptualización

Concepto de inteligencia

Características del cerebro del alumnado con AACC

2.2. Modelos explicativos

Modelos basados en el rendimiento: Modelo de Renzulli (1977), Modelo diferenciado de Gagné (1985)

Modelos socioculturales: Modelo psicosocial de factores de superdotación de Tannebaum (1997), Modelo de interdependencia triádica de Mönks (1992)

Modelos cognitivos: Teoría Pentagonal implícita de Sternberg (1986)

Modelos basados en capacidades. Modelo de inteligencias múltiples de Gardner (1984)

2.3. Concepto y clasificación de las altas capacidades en Castilla y León: Modelos de Castelló y Batlle (1986, 1998) y Castelló y Martínez (1999)

Precocidad

Talento

Superdotación

3. DETECCIÓN TEMPRANA

3.1. Rasgos identificativos

3.2. Mitos sobre altas capacidades

3.3. Diferencias entre Alta Capacidad y Alto Rendimiento

3.4. ¿Por qué no me ve?

3.5. La doble excepcionalidad

3.6. El género en AACC

3.7. Herramienta de detección temprana: DETECTA

4. EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

4.1. Evaluación psicopedagógica

4.2. Áreas de evaluación

5. NECESIDADES EDUCATIVAS DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

5.1. Necesidades intelectuales

5.2. Necesidades de socialización y prevención del acoso escolar

5.3. Necesidades de gestión conductual-emocional

6. INTERVENCIÓN Y RESPUESTA EDUCATIVA

- 6.1. Diseño Universal Para el Aprendizaje (DUA)
- 6.2. Agrupamientos
- 6.3. Enriquecimiento curricular
- 6.4. Aceleración
- 6.5. Flexibilización
- 6.6. Intervención en aspectos socioemocionales
- 6.7. Perfil docente

7. RESPUESTA EXTRACURRICULAR

8. FAMILIAS

9. BUENAS PRÁCTICAS QUE FAVORECEN Y MEJORAN LA RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES EN CYL

10. NORMATIVA-BIBLIOGRAFÍA-WEBGRAFÍA

11. ANEXOS

- Anexo I: Indicadores por etapas y áreas
- Anexo II: Listado de pruebas de evaluación psicopedagógica
- Anexo III: Evaluación de las Inteligencias Múltiples
- Anexo IV: Metodologías activas
- Anexo V: Recursos online para trabajar con el alumnado
- Anexo VI: Asociaciones

1. INTRODUCCIÓN

El documento presente responde a los principios de Escuela Inclusiva que la Consejería de Educación viene desarrollando durante los últimos años y que considera la atención a la diversidad como uno de los ejes fundamentales del sistema educativo.

Desde este planteamiento, es importante destacar que las personas con altas capacidades forman un grupo muy heterogéneo, con tanta diversidad como la existente en el resto de la población, lo cual supone al sistema educativo abordar el reto de dar una respuesta educativa acorde a sus necesidades y capacidades.

Desde este punto de vista, el marco legal educativo general, la **LOE-LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación)**.

- En su **artículo 4.3.** nos dice que “Sin perjuicio de que a lo largo de la enseñanza básica se garantice una educación común para todo el alumnado, se adoptará la **inclusión educativa** como principio fundamental, con el fin de atender a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado, tanto del que tiene especiales dificultades de aprendizaje como del que tiene mayor capacidad y motivación para aprender...”
- En su **artículo 5.8** nos indica que “Las enseñanzas [...] se adaptarán al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Dicha adaptación garantizará el **acceso, la permanencia y la progresión de este alumnado** en el sistema educativo.”
- En el **artículo 71** nos habla de los principios: “Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los **recursos necesarios** para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”.
- En el **artículo 76** cita expresamente que corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para **identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales** y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.
- Asimismo, en el **artículo 77** aludiendo a la **escolarización** refiere a establecer las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.

También, las administraciones educativas en su función de ajustar la respuesta educativas al alumnado de nuestra comunidad de Castilla y León, la **Orden 1152/2010, de 3 de agosto,**

por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. En el **capítulo IV, sección segunda**, recoge la definición, escolarización y atención educativa del alumnado de altas capacidades.

La transformación de la escuela en una escuela inclusiva que responda a la diversidad del alumnado requiere de la colaboración y coordinación de todos/as los miembros de la comunidad educativa. Por tal motivo, los principales destinatarios/as de esta guía son los docentes, especialistas, orientadores educativos y familias, dando especial valor a la alianza, escuela-familia, ya que es, mediante esta alianza, como se puede lograr uno de los objetivos más preciados de la educación, el desarrollo integral del alumnado.

Esta guía, comienza con una definición de conceptos alusivos a la temática central, una selección de mitos o creencias erróneas acerca de la AACC; le sigue, contenido relativo al funcionamiento del cerebro con AACC, para continuar, con los indicadores generales y por etapas que sirvan de primer filtro de detección, seguido del proceso de evaluación psicopedagógica, mostrando los procedimientos y pruebas posibles para emplear en ella. Posterior a ésta, y de forma coherente, le sigue un apartado relativo a la respuesta educativa desde un abordaje que transita de lo ordinario a lo extraordinario. La sección de respuesta educativa se completa con una breve descripción del perfil del docente más idóneo para atender a este tipo de alumnado. La guía prosigue con un apartado sobre la familia del alumnado con AACC. A continuación, recoge una serie de buenas prácticas dedicadas a la respuesta educativa de este alumnado de diferentes centros educativos, finalizando con la normativa, bibliografía y webgrafía empleada y una selección de Anexos complementarios, para terminar con un listado de Asociaciones y entidades en España y Castilla y León que vuelcan sus esfuerzos en esta realidad.

En definitiva, esta guía pretende ofrecer a la comunidad educativa en general, información y estrategias que les permitan conocer y responder de forma adecuada al alumnado con altas capacidades, bajo la máxima de:

“NO SE PUEDE PONER LÍMITES AL APRENDIZAJE”

2. MARCO CONCEPTUAL

La alta capacidad conlleva una variabilidad de términos que necesitamos comprender y diferenciar, ya que, con frecuencia se usan de manera indiscriminada y de forma sinónima términos específicos como superdotación, talento, precocidad, prodigio, genio, alto rendimiento, además de diferentes modelos explicativos.

2.1. Conceptualización.

Concepto de inteligencia.

Dada la vinculación de las AACC y la inteligencia, es necesario explicar brevemente el concepto actual de inteligencia.

No ha existido ni existe univocidad en el concepto de inteligencia, aunque detrás de las diferentes concepciones, encontramos planteamientos generales teóricos que de alguna manera les dan sentido y validez.

Partiendo del concepto de inteligencia, podemos determinar las configuraciones de más alto rendimiento y ubicarnos en el alumnado de AACC.

El conjunto de investigaciones sobre la inteligencia ha proporcionado nuevos conocimientos acerca de cómo influyen los componentes genéticos y el ambiente en ella. Sabemos pues, que la inteligencia puede ir cambiando en función de las oportunidades de las que se dispongan. La Inteligencia es, por tanto, un **potencial a desarrollar**.

A lo largo de los años se ha ido pasando por diferentes modelos explicativos, de un concepto monolítico de la inteligencia, a un modelo factorial, de concepción jerárquica de los factores, hasta llegar a un modelo centrado en el funcionamiento cognitivo. Es en este punto, cuando el interés ya no está en la identificación, definición de las variables o dimensiones del comportamiento inteligente, sino que se centra en cómo evoluciona y se desarrolla dicha estructura mediante la eterna diada de herencia-ambiente. Llegados a esta fase, interesa más lo cualitativo que lo cuantitativo en el análisis de la estructura de la inteligencia, frente a esos primeros modelos que ensalzaban el componente cuantitativo reflejado en el Cociente Intelectual (CI).

Finalmente, en este momento histórico en el que nos hallamos, considerado como la “era del cerebro” por las múltiples posibilidades para estudiar a este órgano vital, y desde un **modelo centrado en la comprensión global de la persona**, es cuando disponemos de modelos que contemplan diferentes tipos de Intelligencias: el modelo de Intelligencias Múltiples (H. Gardner, 1983,1993) o modelo de Inteligencia Emocional (Salovey y Mayer, 1999; Goleman, 1997).

De las muchas definiciones que pudieran encontrarse sobre inteligencia, recogemos por fusión de ideas, la siguiente: ***es la capacidad de entender, procesar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas, para adaptarnos al ambiente y para elaborar productos que pueden ser valorados en la cultura de la que forma parte.***

Desde el punto de vista educativo, la **Orden 1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo la Comunidad de Castilla y León** entiende por alumnado con altas capacidades intelectuales, aquel que presenta necesidades educativas derivadas de su alta capacidad intelectual, de la adquisición temprana de algunos aprendizajes o de sus habilidades específicas o creativas en determinadas áreas o materias y, por tanto, precisa de una respuesta educativa distinta y diferenciada respecto a otras necesidades específicas de apoyo educativo.

Características del cerebro del alumnado con altas capacidades.

La neurociencia tiene gran interés por comprender el cerebro de los niños/as de AACC, por saber qué le diferencia de los coetáneos/as con una inteligencia media, qué recursos neuronales hacen posible que muestren su talento intelectual o qué procesen más cantidad de información que la mayoría. Muchas de estas preguntas van encontrando respuesta gracias a los nuevos avances en técnicas de neuroimagen, siendo utilizadas por la neurociencia, que es el conjunto de disciplinas científicas que estudian el sistema nervioso con el fin de comprender mejor los mecanismos que regulan el control de las reacciones nerviosas y del comportamiento del cerebro.

Tomando como base la neuropsicología, Según B: Clark (2007), “cuando el cerebro se desarrolla y se da una integración en sus funciones, podemos pensar que puede haber un alto nivel de inteligencia”. Según este autor, puede haber cambios en la estructura del cerebro y se da una mejor comunicación entre neuronas que se vuelven más ricas en su bioquímica. Además, los niños/as con altas capacidades activan más el lóbulo frontal y, en consecuencia, pueden planificar mejor y aplicar habilidades superiores de pensamiento.



CARACTERÍSTICAS DEL CEREBRO DEL ALUMNADO CON AACC	
Su corteza cerebral se desarrolla más despacio	Este dato es llamativo. Algo que ha dejado claro la neurociencia y que pudo verse ya con Albert Einstein es que las personas con un elevado CI no tienen un cerebro más grande. Es más, se ha visto que los niños/as con altas capacidades suelen presentar una corteza cerebral más delgada. Ahora bien, el desarrollo de esta capa se va espesando y engrosando de forma lenta, pero paulatina, hasta llegada la adolescencia. En los niños/as con un CI «normal» sucede lo contrario. En la infancia más temprana presentan una corteza más gruesa. Llegados los 12 o 13 años esta área tiende a menguar y a reducir su tamaño. ¿Qué significa esto? Básicamente que el cerebro de un niño/a con elevadas capacidades se va sofisticando y especializando con el tiempo. Su momento de mayor potencial es la adolescencia.
Las regiones del cerebro están especializadas	Los niños/as con altas capacidades presentan además un mayor volumen de materia gris en ciertas regiones cerebrales. La materia o sustancia gris tiene que ver con la cognición, la inteligencia y con nuestra capacidad para procesar la información. Esto significa básicamente que, el alumnado con superdotación tiene más habilidades para manejar datos, analizarlos y extraer conclusiones. En el cerebro, hay 28 regiones relacionadas con nuestra habilidad para razonar, actuar, focalizar la atención y reaccionar ante los estímulos sensoriales externos. Los niños/as con altas capacidades presentan una mayor especialización en cada una de estas áreas.
Mayor conexión neuronal	Mientras que la materia gris es la que contiene y maneja la información, la materia o sustancia blanca es la que la mueve y facilita la conexión entre neuronas. Ya podemos adivinar, por tanto, que en el cerebro de los niños superdotados esta es sin lugar a duda una de sus características más notables. Su eficiencia neuronal es enorme. Tienen, por así decirlo, muchas más carreteras y autopistas neuronales para conducir datos, información y conceptos. Además, son vías intercomunicantes, un entramado amplísimo, sofisticado e hiperconectado donde todo funciona muy muy rápido. Ahora bien, esta característica también tiene sus desventajas. A veces, pueden surgir atascos. Es decir, el niño/a con alta capacidad se puede sentir colapsado/a ante tanta información procesada, ante tantas relaciones que lleva a cabo entre unas ideas y otras. De ahí, que a veces quede bloqueado/a ante tantas hipótesis e inferencias. Tiene tanta actividad mental y neuronal que a menudo, puede tardar mucho más en entregar un examen e incluso en responder una pregunta en apariencia simple. Algo similar sucede, a la hora de tomar decisiones ya que el alumno/a con AACC coteja muchas más posibilidades y consecuencias, siendo más complicado priorizar y escoger una opción de forma rápida.

La plasticidad cerebral, su mayor ventaja	Gran parte de los trabajos neurocientíficos resaltan la gran plasticidad que presenta el cerebro de los niños/as con altas capacidades. Cuando un niño/a presta atención a una nueva experiencia, su cerebro cambia, se especializa, se construyen nuevas vías, caminos neuronales para comunicar áreas, regiones, estructuras. La plasticidad de los niños/a superdotados/as es tan maravillosa que muchos neurólogos señalan que son mentes en continuo crecimiento. Para concluir, algo que merece tener en cuenta sobre lo analizado, es la forma en que madura el cerebro de los niños/as superdotados/as. Es gradual pero sofisticado y tiene su pico en la adolescencia. Mientras los niños/as con un CI normal lo tienen sobre los 5 o 6 años, son los/as adolescentes con altas capacidades los/as que exigen mayores demandas llegada esta edad.
Un cerebro más excitable	Debido a la alta sensibilidad y al procesamiento de gran volumen de información, su cerebro se encuentra, en muchas ocasiones, hiperexcitado, generando en él, reacciones intensas debido a la activación de la amígdala y de su cerebro reptiliano, pero con menor capacidad para inhibir o equilibrar las consecuencias que esta activación tiene, porque su lóbulo frontal aún es inmaduro para hacer esa función. El resultado es una alta reactividad, se observa en los pensamientos que surgen a gran velocidad sin inhibición para comentarlos en voz alta o preguntar, susceptibilidad al percibir amenazas en el entorno, impaciencia...

Fuente: <https://lamenteesmaravillosa.com/el-cerebro-de-los-ninos-superdotados/>

2.2. Modelos explicativos.

Aunque es cierto que se han generado diferentes constructos teóricos explicativos de la alta capacidad, no existe un consenso científico único para definir a las personas con alta capacidad intelectual. Los primeros trabajos se iniciaron a principios del S.XX se puede decir que existe una importante producción teórica en este sentido, pero una escasa práctica de atención educativa.

a) Modelos basados en el rendimiento.

Modelo de Renzulli (1977). Modelo basado en el rendimiento.

No se trata de un modelo identificativo, sino un modelo de intervención educativa. Según el Modelo de Enriquecimiento Triádico es la respuesta educativa natural y coherente con el cual Joseph Renzulli aspira a crear condiciones educativas favorables con las que estimular la interacción de esos tres rasgos:

- **Capacidad intelectual superior a la media.** Este rasgo incluye tanto aptitudes generales (p.ej., razonamiento verbal, espacial o gestión de la memoria), como áreas específicas de

desempeño humano (p.ej., composición musical, química, diseño...). Este rasgo o anillo es el más estable en el tiempo de los tres. Esto significa que el rendimiento de un/a estudiante dentro de los parámetros de este rasgo es relativamente invariable, siendo este el anillo más asociado a los rasgos cognitivos más tradicionalmente evaluados.

- **Compromiso, perseverancia o implicación en la tarea.** Es un conjunto de rasgos no intelectuales que se dan muy a menudo en individuos creativamente productivos. Se trata de rasgos tales como la perseverancia, la determinación o la fuerza de voluntad. Se podría entender también como una forma más refinada o selectiva de motivación para una determinada tarea o problema.
- **Alto nivel de creatividad.** Implica: producción de ideas, originalidad y pensamiento flexible.



Fuente: https://es.wikipedia.org/wiki/Modelo_de_Enriquecimiento_para_toda_la_Escuela

Modelo diferenciado de Gagné (1985).

Distingue entre superdotación y talento. Así, habla de superdotación cuando aparece una habilidad por encima de la media en una o dos de las áreas pertenecientes a las capacidades naturales. Y de talento cuando hay un rendimiento superior en uno o más campos de la actividad humana. Por lo tanto, se puede deducir que el talento se desarrolla a través del trabajo sistemático. Además, añade catalizadores ambientales e intrapersonales (contexto, suerte...), los cuales pueden influir, de manera positiva o negativa, en el desarrollo de las aptitudes individuales.

- Concibe la **superdotación** como la elevada competencia en uno o más dominios de la aptitud humana: intelectual, socioafectiva, creativa, sensoriomotora.
- Concibe el **talento** como un rendimiento que se sitúa claramente por encima de la media en uno o más campos de la actividad humana: académico, artístico, técnico, intrapersonal, atlético.
- Los **factores ambientales** tales como medios (físico, cultural, social), individuos (padres, familia, profesores) y servicios (enriquecimiento del currículo, pedagogía, aceleración, agrupación) determinarán los procesos de desarrollo, inversión y progreso, así como el desarrollo de los talentos.



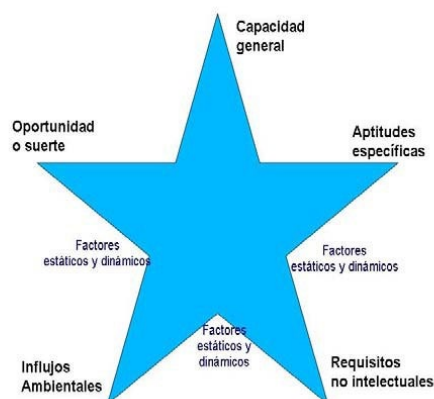
Fuente: https://www.researchgate.net/figure/Figura-2-Modelo-Diferenciado-de-Dotacion-y-Talento-Gagne-2005_fig1_286935444

b) Modelos socioculturales.

Modelo psicosocial de factores de superdotación de Tannenbaum (1997). Modelo sociocultural.

Este modelo de 1986, que posteriormente el propio autor revisa en 1997, considera que el rendimiento superior resulta de cinco factores determinantes:

- Capacidad general, considerada como “factor g”.
- Aptitudes específicas excepcionales.
- Factores no intelectuales como motivación y autoconcepto.
- Contextos familiares y escolares estimulantes e influyentes.
- El factor suerte.



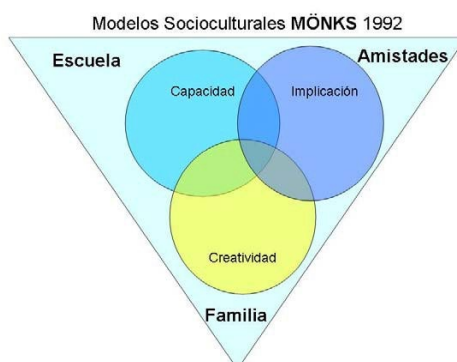
Fuente: http://www.carm.es/edu/pub/19638_2019/pub_contenido_03_modelos-expliativos-de-las-altas-capacidades.html

Modelo de interdependencia triádica de Mönks (1992).

Mönks revisa la teoría de los tres anillos de Renzulli desde una perspectiva social y cultural. De esta forma, considera la superdotación como un fenómeno dinámico, resultante de la interacción del individuo con su entorno. Añade tres nuevas variables:

- La familia
- Los/as compañeros/as
- El colegio

Los cuales interactúan con los anteriores de Renzulli (inteligencia, compromiso con la tarea y creatividad)



Fuente: http://www.carm.es/edu/pub/19638_2019/pub_contenido_03_modelos-expliativos-de-las-altas-capacidades.html

c) Modelos cognitivos.

Teoría Pentagonal Implícita de Sternberg (1986).

Pretende presentar una teoría que facilite el conocimiento del funcionamiento intelectual de alumnos/as superdotados/as. Según esta teoría una persona superdotada ha de reunir al menos cinco criterios:

- **Criterio de excelencia:** predominio superior en algún campo o conjunto de dimensiones en comparación con sus compañeros/as.
- **Criterio de rareza:** alto nivel de ejecución en algún aspecto excepcional o poco común con respecto a sus iguales.
- **Criterio de productividad:** capacidad superior en el trabajo de algún campo específico.
- **Criterio de demostrabilidad:** capacidad de mostrarse a través de pruebas válidas y fiables.
- **Criterio de valor:** además de manifestar un rendimiento superior, esa capacidad debe ser reconocida y valorada por los demás y por la sociedad.

d) Modelos basados en las capacidades.

Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner (1984).

Este autor cambia la concepción de la inteligencia, la cual se percibía como un elemento único y estático. Además, pretende tener presente toda la variedad de capacidades cognitivas. Para Gardner una capacidad es una competencia demostrable en algún ámbito, que se manifiesta en la interacción del individuo con el entorno. Las personas tenemos diferentes capacidades o inteligencias, con frecuencia, independientes entre sí. Diferencia las siguientes inteligencias:

- **Lingüístico-verbal:** Es la capacidad de usar el lenguaje de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye varias habilidades necesarias para el lenguaje (syntaxis, fonética, semántica...)
- **Lógico-matemática:** Es la que conocemos como pensamiento científico o razonamiento inductivo, así como el proceso deductivo.
- **Visoespacial:** Es la que se refiere al trabajo con la parte visual y la capacidad de pensar en dimensiones.
- **Corporal-cinestésica:** Se trata de la capacidad para usar el cuerpo como medio para expresar ideas y sentimientos; así mismo, presenta habilidades de coordinación, equilibrio y flexibilidad.
- **Musical:** Es la que tiene la capacidad de reconocer ritmos y patrones tonales, es sensible a los sonidos ambientales, a la voz humana y a los instrumentos musicales.

- **Naturalista:** Saben distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales y plantas. Destacan en habilidades como la observación, experimentación y reflexión.
- **Interpersonal:** Buena capacidad para mostrar empatía por los demás, entendiendo e interaccionando adecuadamente con ellos.
- **Intrapersonal:** Es la habilidad y capacidad de construir una percepción precisa respecto a uno mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Se tienen presentes aptitudes como la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima.

2.3. Concepto y clasificación de las altas capacidades: Modelos de Castelló y Batlle (1986 y 1998) y Castelló y Martínez (1999).

Como hemos visto, las altas capacidades están sujetas a variedad de teorías y modelos explicativos lo que hace que no haya un consenso en la comunidad científica. La inteligencia, la superdotación o el talento, son conceptos que pueden tener diferentes significados según las culturas, por este motivo, no existe una definición universalmente aceptada de lo que son las altas capacidades.

Actualmente, el término alta capacidad ha evolucionado desde los primeros estudios que lo asociaban a alto rendimiento académico y más tarde, a un elevado Cociente Intelectual (CI), hasta nuestros días, que se define como un **potencial a desarrollar**, por tanto, **no se trata de ser o no ser**.



Considerando lo anterior y siguiendo a Castelló y Batlle, (1986 y 1998) y Castelló y Martínez, (1999) dan una explicación de las altas capacidades intelectuales diferenciando la superdotación y el talento y proporcionando una pauta para la identificación de diferentes perfiles evaluando los diferentes macroprocesos intelectuales.



Actualmente en Castilla y León la clasificación del alumnado con AACC se rige por la **Instrucción ATDI de 24 de agosto de 2017 por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo**. El alumnado de AACC está contemplado como grupo 3, teniendo tres tipologías diferenciadas:

PRECOCIDAD INTELECTUAL

TALENTO SIMPLE, MÚLTIPLE O COMPLEJO

SUPERDOTACIÓN INTELECTUAL

PRECOCIDAD INTELECTUAL

La precocidad es un fenómeno evolutivo en el cual el desarrollo cognitivo sigue unas determinadas pautas, con ritmos y etapas promedio.

Según la ATDI, se trata de un alumnado en el que la identificación de necesidades educativas evidencia la existencia de rasgos indicativos de un nivel intelectual superior al ordinario de acuerdo a su edad, y que, presumiblemente, se trata de un desarrollo intelectual precoz. Esta situación se observa en edades inferiores a 12-13 años.

Un gran número de alumnos/as superdotados/as son precoces, aunque no todos/as. No es posible constatar una vinculación entre precocidad e inteligencia ni tampoco se relaciona una mayor precocidad con una mayor inteligencia (Martín y González, 2000).

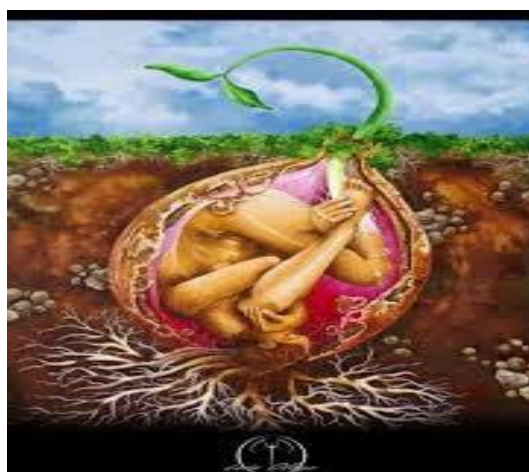
El desarrollo cognitivo sigue unas determinadas pautas, con ritmos y etapas promedio. Existen diferencias individuales en cuanto al ritmo de desarrollo, algunos/as manifiestan un ritmo más lento, y otros/as más acelerado, al menos en algunas etapas, siendo éste, el caso de la precocidad intelectual.

Sabemos que es posible que un alumno/a mantenga un informe psicopedagógico con la tipología de precocidad intelectual toda la etapa de primaria, pero debiéramos plantear una revisión del informe cuando el perfil del alumno/a cambie y se vaya definiendo. Una nueva evaluación supone tener una “fotografía” más actual del alumno/a y más nítida sobre sus capacidades. Debemos recordar, la propia concepción de la inteligencia como proceso dinámico y sujeto a cambios funcionales y estructurales, debido a la **genética** y a las experiencias del **ambiente**, por lo que, un alumno/a reconocido como “precoz intelectual”, puede evolucionar hacia la tipología de “talentos (talento simple) o talentos (múltiples o complejos), incluso, llegar, a la tipología de superdotado en Educación Secundaria (conglomerado de talentos, motivación intrínseca y creatividad).

La atención específica al alumnado precoz permitirá que las experiencias ofrecidas, actúen como catalizadores que hagan aflorar posibles talentos, momento en el que se requeriría una nueva valoración psicopedagógica, pues como dice la normativa, *el informe de evaluación psicopedagógica será revisado y actualizado en cualquier momento de la escolarización del alumno en el que se modifique significativamente su situación personal y, preceptivamente, al final de cada etapa educativa* (punto 5. Artículo 12, Capítulo III, ORDEN EDU 1152/2010, de 3 de agosto).

Si la precocidad dejara de manifestarse y sus aptitudes estuvieran en una media (no como excepcionalidad), sería necesario un informe de baja de necesidades: *cuando se considere que un alumno ha dejado de presentar las necesidades educativas recogidas en el informe de evaluación psicopedagógica, se elaborará un informe de baja por el orientador, del que se informará a los padres o tutores legales del alumno* (punto 6. Artículo 12, Capítulo III, ORDEN EDU 1152/2010, de 3 de agosto).

La precocidad intelectual nos sitúa en lo que el alumno **puede llegar a ser**.



PRECOCIDAD (POTENCIAL)

TALENTO

Siguiendo a Castelló (1996) se puede definir al alumno/a talentoso/a como aquel o aquella que presenta rendimientos parciales extraordinarios en algún factor de la estructura intelectual. Desde la publicación en 1983 de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, las diferentes inteligencias pueden erigirse como talentos dependiendo del nivel demostrado en cada una de ellas.

Dependiendo del dominio excepcional en uno, dos o tres áreas, podremos diferenciar, un talento simple, múltiple o complejo. Además de un CI elevado, el talento engloba habilidades o destrezas superiores.



TALENTO (EXPRESIÓN POTENCIAL)

Según el modelo de Castelló y Batlle (1986), existen diferentes perfiles de talento, en función de las aptitudes excepcionales implicadas y del percentil obtenido de la evaluación de dichas aptitudes:

El **talento simple**, que se refiere al alumnado que muestra una elevada aptitud o competencia en un ámbito específico (lógico, matemático, lingüístico, creatividad, visoespacial, musical, artístico, cinestésico, social, etc.) con un igual o superior percentil 95.

El **talento múltiple**, supone la combinación de dos o más talentos simples. Tienen una gran sensibilidad en actividades y áreas en las que tiene mayor capacidad, hacia las que dirigen en la mayor parte de los casos su motivación. El rendimiento académico puede variar según las áreas. Ejemplo:

- Lógico-matemático.
- Verbal-matemático.
- Espacial-matemático.
- Lógico-verbal.
- Etc.

El **talento complejo** supone la combinación de tres o a lo sumo cuatro aptitudes que puntúan igual o superior a un percentil **80**. Algunos tipos de talento complejo:

- Talento complejo académico. Manifiesta un nivel elevado en las aptitudes verbal, lógica y gestión de memoria. Este perfil, es el que el profesorado detecta con mayor frecuencia porque suele corresponder a alumnos/as que destacan por su capacidad de absorber gran cantidad de información, procesan con velocidad y por su alto rendimiento escolar.
- Talento complejo artístico. Presenta percentiles superiores a 80 en tres capacidades: aptitud espacial, gestión perceptual y creatividad.
- Talento complejo figurativo artístico. Combinación percentiles superiores a 80 en tres dominios: visoespacial, creatividad y razonamiento abstracto.
- Talento complejo figurativo. Tiene las características anteriores excepto la creativa.



*Cuando hablamos de talento, hablamos de **alta habilidad***

SUPERDOTACIÓN INTELECTUAL

El alumnado superdotado suele tener buena memoria, gran capacidad de atención y concentración, flexibilidad cognitiva, facilidad para afrontar situaciones nuevas y adaptarse a los cambios. Debido a su alta eficacia cognitiva son capaces de establecer interconexiones entre áreas, informaciones y contextos, desarrollar nuevos conceptos y percepciones, y propuestas o soluciones genuinas.

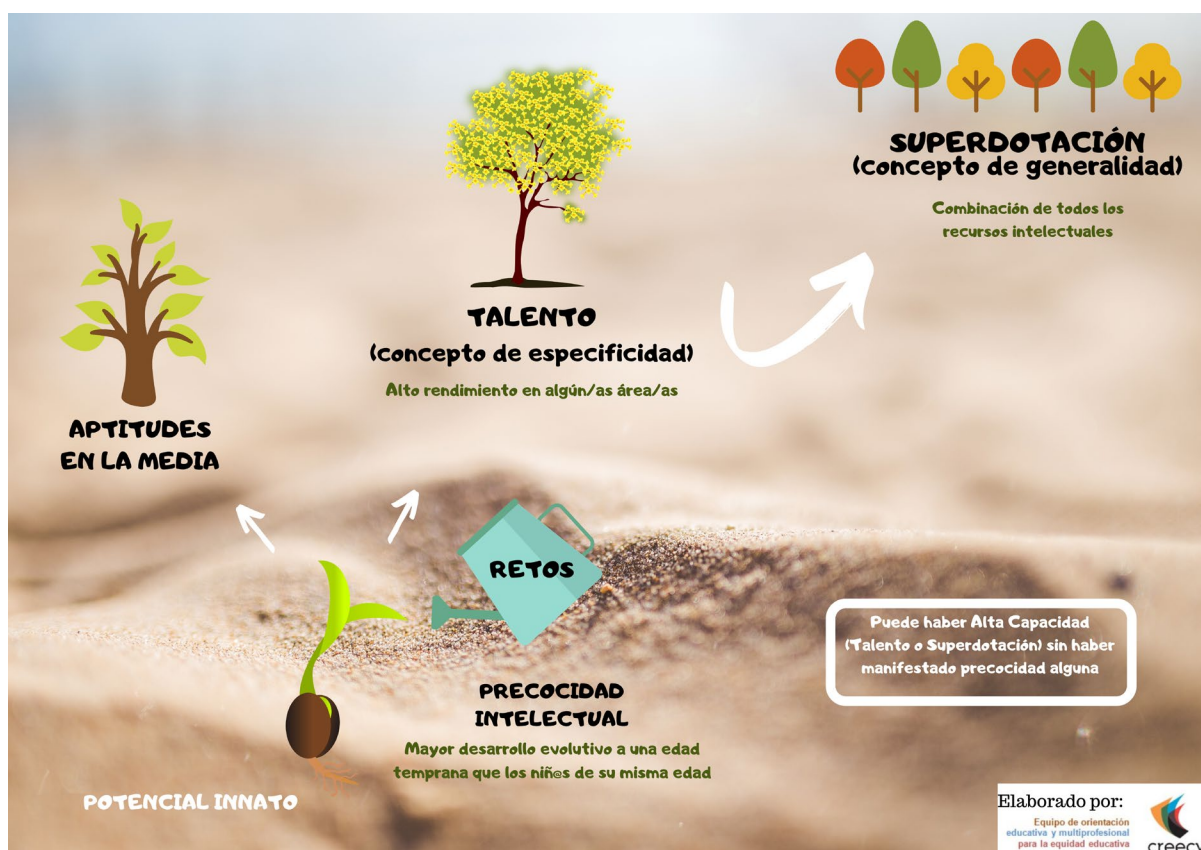
En general, podemos decir, que el grupo de superdotados/as hace referencia a un conjunto amplio y heterogéneo de alumnos/as que presentan una inteligencia general muy superior a la media, altos niveles de creatividad, buen potencial de aprendizaje, buen o mal rendimiento académico y generalmente una clara motivación hacia el aprendizaje y hacia sus intereses.

Es importante remarcar “buen o mal rendimiento”, pues cuando el proceso de enseñanza ofrecido no se ajusta a su estilo de aprendizaje o por otros factores internos o externos, el/la alumno/a superdotado/a, puede tener un rendimiento bajo de acuerdo a su potencial.

La superdotación se caracteriza según el modelo de Castello y Battle (1998) por tener puntuaciones superiores al percentil **75** en todas las áreas evaluadas:

- Habilidad mental verbal.
- Habilidad mental no verbal.
- Aptitud numérica.

- Memoria.
- Razonamiento lógico.
- Aptitud espacial.
- Creatividad.



En la siguiente tabla se recogen aptitudes cognitivas y configuraciones intelectuales de las altas capacidades con la indicación del valor del centil por encima del que han de puntuar como mínimo para cada una de las aptitudes que se contemplan. Las casillas en blanco corresponden a factores no definitorios del talento en cuestión, por tanto, pueden presentar cualquier valor, e incluso por debajo de la media.

PERFIL DE AACC	MACROPROCESOS						
	CREATIVIDAD	RAZONAMIENTO LÓGICO	RAZONAMIENTO VERBAL	RAZONAMIENTO CUANTITATIVO	APTITUD ESPACIAL	GESTIÓN PERCEPTUAL	GESTIÓN DE MEMORIA
SUPERDOTACIÓN	PC 75	PC 75	PC 75	PC 75	PC 75	PC 75	PC 75
TALENTO SIMPLE*	PC 95 TS CREATIVO	PC 95 TS LÓGICO	PC 95 TS VERBAL	PC 95 TS MATEMÁTICO			
TALENTO COMPLEJO	PC 80 TC ARTÍSTICO				PC80 TC ARTÍSTICO	PC 80 TC ARTÍSTICO	
		PC 80 TC FIGURATIVO		PC 80 TC FIGURATIVO	PC 80 TC FIGURATIVO		
	PC 80 TC ARTÍSTICO-FIGURATIVO	PC 80 TC ARTÍSTICO-FIGURATIVO			PC 80 TC ARTÍSTICO-FIGURATIVO		
		PC 80 TC ACADÉMICO	PC 80 TC ACADÉMICO				PC 80 TC ACADÉMICO
TALENTO MIXTO	COMBINACIONES DE TALENTOS SIMPLES O COMPLEJOS.						
PRECOCIDAD	Alumno/a que, en edades inferiores a los 12-13 años, presenta características mencionadas anteriormente para la superdotación o el talento, pudiendo confirmarse o no tales características una vez que se consolide la maduración de su capacidad intelectual, en torno a la edad mencionada.						

* La aptitud espacial, gestión perceptual y gestión de memoria no computan para el talento simple.

Tabla tomada del Modelo de Castelló y Batlle (1986), Castelló y Batlle (1998) y Castelló y Martínez (1999) y adaptada por el CREECYL.

3. DETECCIÓN TEMPRANA

La **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su artículo 76** señala que corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades.

La identificación temprana es clave para una adecuada intervención.

En este apartado señalaremos algunos indicadores generales y diferenciados por etapas. Estos indicadores han de ser clave para que el profesorado y concretamente el tutor/a realice la **derivación a los servicios de orientación** en el caso de sospecha.

También se expondrán una serie de mitos bastante comunes en el ámbito social y educativo, que operan como creencias erróneas, aunque la persona que sostiene el mito las considere certeras. Los mitos van a ser un obstáculo de primer orden a la hora de considerar a algunas personas como de AACC y no serlo, o descartar a quien sí puede serlo, pero las ideas preconcebidas no permiten verlo. Los mitos funcionan como gafas desenfocadas y hasta no ajustar el foco, se cometen errores y hasta injusticias.

3.1. Rasgos identificativos de las Altas Capacidades.



Los **indicadores por etapas y áreas**, facilitarán la labor de identificación para plantearnos la derivación a los Servicios de orientación. Estos indicadores figuran en el **Anexo I** para su consulta. En este sentido, perfeccionando la valoración cualitativa, mediante recursos más formales, se puede consultar el punto **4.1. de la presente guía** para complementar con cuestionarios para familias y profesores.

3.2. Mitos sobre las Altas Capacidades.

A menudo, en el ámbito educativo, el profesorado identifica al alumnado de alto rendimiento como el/la alumno/a de alta capacidad, apoyándose en la responsabilidad, interés en los contenidos, buenas calificaciones, comportamiento adecuado y aplicado, con afición a la lectura y a diversas actividades extraescolares. Y esto no tiene por qué suceder de este modo.

También hay que tener en cuenta que algunos/as niños/as dotados/as con aptitudes excepcionales pueden no mostrar niveles altos de rendimiento debido a circunstancias ambientales, como pobreza, discriminación, barreras culturales, trastornos de aprendizaje, dificultades emocionales y motivacionales, etc.

A continuación, se expondrán algunos de los mitos más comunes que podemos encontrar:



MITOS

Los niños/as con altas capacidades...

- 1 Se definen por tener un cociente intelectual (CI) por encima de 130
- 2 Obtienen rendimientos académicos altos y mejores calificaciones
- 3 Suelen ser raros y presentar problemas de adaptación social
- 4 Son líderes y buenos/as en todo
- 5 Son un grupo homogéneo
- 6 Hay más niños que niñas
- 7 Un alto CI asegura el éxito académico y profesional
- 8 Se aburren en clase

Por lo tanto, en relación a estos mitos y derivado de ellos, señalamos que, en el alumnado con AACC:

- No hay un único perfil, no es un grupo homogéneo.
- No todos/as manifiestan siempre un rendimiento superior.
- La obtención de un CI elevado no puede ser el único determinante de la alta capacidad.
- No todos/as presentan gran motivación e interés ante cualquier tarea y área.
- Algunos pueden ser doblemente excepcionales.
- No todos/as se aburren ni tiene una conducta oposicionista hacia el profesorado, aunque algunos sí se aburren cuando no se les da la respuesta adecuada.
- Algunos/as manifiestan habilidades superiores en todas las áreas. Otros/as las aplican sólo a una o a varias.
- Ni la raza, ni el nivel social, ni el sexo determinan la existencia de altas capacidades.
- No siempre son niños/as con un desarrollo precoz, algunos pueden seguir un desarrollo normal e incluso tardío.
- Precisan ayuda, guía y mediación del profesorado, pues por tener alta capacidad el éxito no está garantizado.
- No es cierto que este alumnado esté socialmente aislado, sea raro, introvertido o con más problemas emocionales que los/as compañeros/as de igual edad. Muchos son felices y líderes.

3.3. Diferencias entre alta capacidad y alto rendimiento.



Fuente: Elaborado por el Creecyl

PENSAMIENTO ARBORESCENTE

El tipo de pensamiento del niño/a con AACC le permite tener una mayor capacidad de lógica y velocidad de procesamiento más rápida.

Su forma y ritmo de aprendizaje es diferente, no encajando, con un sistema tradicional de enseñanza que establece límites al currículo según la edad del niño/a...

El alumnado de alto rendimiento tiene más cantidad de información, pero el alumnado de Alta Capacidad tiene cantidad y, sobre todo, calidad, lo que supone una habilidad para profundizar en contenidos para realizar este tipo de pensamiento arborescente.

ESPECIAL SENSIBILIDAD. Existe un concepto no considerado por la psicología clínica pero sí usado socialmente, que es el de P.A.S. (Personas Altamente Sensibles, Elaine Aron, 1991).

No todas las personas de alta sensibilidad son de alta capacidad, ni todos los/as niños/as y adultos/as de AACC tienen que ser altamente sensibles. Hasta ahora, podemos afirmar que al evaluar de forma integral la AACC de niños/as o adultos/as, hay muchos casos, en los que se constata una puntuación alta en las escalas que miden Alta Sensibilidad (Test de Alta Sensibilidad de Elaine Aron y el cuestionario OEQ-II, que mide sobre-excitabilidades para niños/as superdotados/as). Sin embargo, no hay ninguna prueba psicológica que detecte este rasgo de manera precisa.

El psicólogo y psiquiatra polaco Kazimierz Dabrowsky (1972) realizó investigaciones en el campo de la sobreexcitabilidad (OE) del superdotado, asegurando que estos/as niños/as tienen una capacidad de emocionarse profundamente, desarrollando fuertes vínculos con personas, lugares y cosas. No todos los/as superdotados/as tienen OE. Sin embargo, se encuentra mucha más gente con OE en la población superdotada que en la media de la población. Dicha sobreexcitabilidad se refiere a intensidades innatas que indican una alta capacidad de respuesta a los estímulos.

Incluso, encontramos investigaciones más remotas por parte de la psicóloga estadounidense Leta Stetter Hollingworth (1922, 1942), la cual, afirmó que el 90% de estos niños tienen una sensibilidad muy alta, así como un elevado sentido de la justicia.

Características:

- Facilidad para recibir información del exterior. Demasiada información puede producir una saturación física o emocional.
- Profundidad de pensamiento.
- Reactividad emocional.
- Empatía.
- Sobreestimulación que le puede llevar a la sobrecarga, molestándole espacios ruidosos, luces intensas, ciertos tejidos en las prendas de vestir, etc. Se trata de una hipersensibilidad sensorial.
- La sensibilidad a sutilezas puede llevar a la persona a percibir estados de ánimo en congéneres, apreciación de ligeros olores, detalles visuales, etc.
- Preocupación por vivencias propias o de personas de su alrededor.

DESARROLLO ASINCRÓNICO

Este aspecto ya fue escrito por el psicólogo infantil Jean C. Terrasier (1994), constatando como el desarrollo intelectual del niño de AACC, va por delante de su crecimiento.

Adentrándonos en este aspecto de las disincronías, estableceremos esta clasificación en la que se contemplan las asincronías externas e internas en base a las aportaciones de Terrasier (1994):

- **Disincronía externa:**

- » **Disincronía niño/a-escuela.** Se produce cuando el desarrollo mental del niño/a con altas capacidades es mayor al resto de la clase y cuando se produce un desfase entre la rapidez del desarrollo mental del niño/a y la velocidad media del ritmo del aula.
- » **Disincronía niño/a-compañeros/as:** Implica que estos/as niños/as pueden no encontrar en sus iguales una compañía estimulante. En ocasiones los iguales y los juegos no siguen a su mente. Algunos/as tratan de adaptarse al grupo, e incluso liderarlo, pero otros/as se aíslan voluntariamente y desarrollan un comportamiento similar al que se observa en los/as niños/as con trastorno del espectro autista.
- » **Disincronía niño/a-familia:** patente cuando los/as cuidadores/as principales no estimulan ni tratan adecuadamente la precocidad, el talento o la superdotación del niño/a.

- **Disincronía interna:**

- » **Disincronía entre diferentes sectores del desarrollo.** Se produce entre distintos sectores o “software” del desarrollo intelectual: razonamiento-psicomotricidad, razonamiento lógico-lenguaje, por ejemplo. Destacar la disincronía entre el lenguaje y el pensamiento, que se traduce en una capacidad de razonamiento por delante de la capacidad de lenguaje, no teniendo aún capacidad para controlar la velocidad de su pensamiento y la cantidad de ideas u opciones de respuesta que su mente genera.
- » **Disincronía entre la capacidad intelectual y afectiva.** Consistente en la incapacidad para procesar su profundidad mental, en la dificultad a la hora de comprender las emociones, los propios temores y preocupaciones o la dificultad para asimilar tanta información como puede captar. Cuando no puede gestionar o elaborar las sensaciones y emociones, entra en juego el mecanismo de la intelectualización, que las reprime con un discurso frío y racional, o bien, puede desencadenar en una reactividad emocional que familia y profesorado, no saben muchas veces, como gestionar.

CREATIVIDAD

Respecto a este factor tan clave en la superdotación, diferentes autores, como Renzulli (1977, 1990, 1994) están de acuerdo en que **los/as niños/as creativos/as se caracterizan por:**

- Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento.
- Apertura a la experiencia, es decir, están abiertos/as a lo nuevo y diferente en pensamientos, acciones y lo que ellos/as mismos/as elaboran.
- Curiosidad, espíritu aventurero y mentalmente, juguetones/as. Les encanta asumir retos y los expresan con gran fluidez.
- Se muestran sensibles a los detalles, resaltan aspectos estéticos de ideas y de cosas y reaccionan a los sentimientos de los demás y a los propios.
- Dirigen positivamente elementos nuevos.
- Plantean formas originales de resolver problemas.
- Muestran apertura a la experiencia.
- Presentan curiosidad.
- Les gusta asumir riesgos mentalmente y en la acción.

RENDIMIENTO ACADÉMICO

Un porcentaje considerable del alumnado de AACC, demuestra un rendimiento bajo, llegando incluso, a formar parte de las listas del fracaso escolar. Entre las causas de este bajo rendimiento escolar nos encontramos con cuatro **factores principales**:

Ausencia de metodología didáctica adecuada. Su elevada curiosidad, los lleva a cuestionarse las premisas que el docente proporciona y su mente interrelaciona informaciones que se abren a modo de ventanas en un ordenador, mientras el/la docente sigue su discurso.

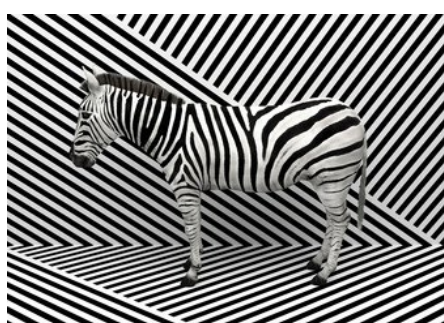
Falta de motivación provocada por un currículum que no está adaptado al nivel de exigencia del aprendizaje del alumno, por tanto, se aburre en clase, se distrae con facilidad ya que la actividad propuesta no satisface su curiosidad.

Problemas emocionales. Teniendo gran sensibilidad a los problemas propios y ajenos, mayor empatía e intensidad emocional.

Problemas sociales, los cuales se traducen en la necesidad de compartir con pares intereses y expectativas sobre la amistad, resultando a veces difícil al sentirse diferentes o no encontrar esas afinidades, lo que le puede llevar a mimetizarse y sacrificar sus diferencias en vez de lograr que dichas diferencias sean enriquecedoras en el grupo y supongan un fortalecimiento de su identidad.

3.4. ¿Por qué no me ve?

Una pregunta que puede llegar a ser recurrente en un/a alumno/a con altas capacidades es, **¿Por qué no me ve?**



Las altas capacidades sólo pueden ser vistas por quien cree en ellas y haya desterrado una considerable cantidad de mitos, conferidos como verdaderos obstáculos o muros que dejan fuera a ese porcentaje de alumnado aún no detectado. El/la alumno/a de AACC, además, se abrirá y se dará a conocer a quien tenga interés por él y/o ella y crea en sus cualidades, más allá, incluso, de lo que hasta el momento hubiera demostrado. Se dejará ver a aquellos/as que aplauden su individualidad, su diferencia, a los/as que admiren su talento y sus respuestas ingeniosas e inesperadas.

No podemos negar, que en el entorno educativo se habla de excelencia, pero no se fomenta una cultura que conduzca hacia ella o no se potencian ideas creativas o divergentes, por considerarlas extrañas o faltas de valor, en muchos casos, relegando lo creativo, únicamente a áreas artísticas.

La escuela promueve el esfuerzo y la fuerza de voluntad, pero sucede, que algunos/as alumnos/as de AACC, no están acostumbrados al esfuerzo, ya que la tarea no le supuso un reto. Cuando van aumentando de nivel educativo, las exigencias crecen a la par, y es entonces, cuando la familia y profesorado, se percatan de que no tiene hábitos de estudio, que es caótico en su organización y que su rendimiento baja al requerir de estrategias de aprendizaje que no ha desarrollado. De forma añadida, esta realidad genera una bajada de autoestima y autoconcepto, puesto que estos factores se ven fortalecidos cuando logramos metas que nos proponemos, más aún, cuando ha habido esfuerzo por medio hasta disfrutar del logro. El alumnado de AACC que no siente esa dosis de esfuerzo y satisfacción, pierde oportunidades para reforzar la autoconfianza en sus capacidades, autoestima e identidad.

Similares efectos tienen la tendencia de valorar el acierto en las aulas y no el error. Estamos preparados/as para corregir de forma constante y no enseñamos que el error es parte del proceso y que es gracias a él, que podemos perseverar y llegar a resultados extraordinarios. En el caso del alumno/a de AACC, que éste/a se equivoque es peor visto que en el resto de los/as alumnos/as ante el mismo resultado, desde la expectativa de que éste/a debiera hacer todo bien para mantener su “status”.

3.5. La doble excepcionalidad.

La doble excepcionalidad hace referencia a la presencia en un/a alumno/a, de dos (o incluso más) necesidades educativas específicas diferentes. Cuando las altas capacidades no son la única necesidad educativa, habitualmente la AACC pasa a ocupar un segundo plano, lo que conlleva el riesgo de no ser identificadas. Por ello, las dificultades en la detección de altas capacidades en niños/as con doble excepcionalidad aumentan cuando se pone el foco en la dificultad del/la alumno/a, dificultad que puede, incluso, conllevar un apoyo especializado. Algunas dobles excepciones se pueden dar cuando el/la alumno/a tiene el perfil de AACC y, además:



Los/as niños/as con doble excepcionalidad muchas veces quedan sin identificar, lo que implica que la respuesta educativa que precisan, no es proporcionada. Por ello, es muy importante una detección y valoración que permita conocer el perfil del alumnado de forma íntegra, y de este modo proporcionarle las herramientas necesarias para desarrollarse de forma íntegra y armónica.



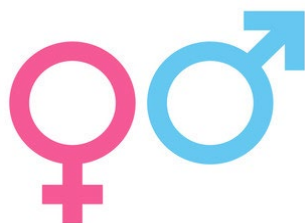
A continuación aparecen algunos rasgos identificativos del alumnado que presenta TDAH y TEA y ciertos aspectos que pueden compartir con las AACC:

Para ampliar este apartado haz click en el siguiente enlace:

<http://programadespierta.es/la-doble-excepcionalidad/>. En esta página se explican las dificultades de detección y valoración así como los tipos de doble excepcionalidad y los rasgos identificativos.

3.6. El género en AACC.

La situación por la que pasan las mujeres y niñas de altas capacidades es un reflejo social de lo que ocurre todavía con el papel de la mujer a nivel global, es decir, una percepción estereotipada de los papeles femeninos y masculinos en nuestra sociedad. Con todo, no podemos negar que últimamente se ha producido un notable avance en el campo de la igualdad.



Los estereotipos y la presión social hacen que las chicas tiendan a conformarse con un papel femenino que lleva a la devaluación de su propio autoconcepto y/o a la pretensión de no destacar.

Un estudio en el Reino Unido llevado a cabo a lo largo de 5 años, con más de 190.000 participantes, muestra que sólo el 15% de las niñas entre edades de 10 a 14 años muestran preferencia por las carreras STEM (Acrónimo que se refiere a las áreas de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) (Aspires, 2013). Se observó que la elección por las ciencias es una cuestión social, en el sentido de que el profesorado con frecuencia favorece a los chicos y los perciben como más capaces, incluso aunque las calificaciones de las chicas en estas materias sean superiores.

Como cita Marisol Gómez (psicóloga especialista en altas capacidades) “La mujer con alta inteligencia tiene clara consciencia de sus capacidades y las valora, pero en la intimidad. Prefiere no mostrarlas en público por miedo al rechazo social. Es algo que se sabe, pero no se dice ni se demuestra. Es por ello por lo que el diagnóstico en niñas, adolescentes y mujeres es mínimo”.

Las niñas o chicas con altas capacidades se consideran un grupo de riesgo y especialmente vulnerable (Comité Económico Social y Europeo, 2013). Su representación en la sociedad respecto al varón es muy escasa y, además muestran comportamientos diferentes a los chicos ya que, por lo general, encubren sus capacidades por temor a no ser aceptadas socialmente, influenciadas por el contexto social, familiar o educativo (Domínguez, 2003; Garrison, 1989; Kerr, 1997; Reis, 2000; Roeper, 2003).

Como conclusión, no es real que existan más niñas que niños con altas capacidades, si no que estas son más capaces de pasar desapercibidas al no querer destacar, es por ello, que no muestran sus potencialidades y tienen más capacidad de “camuflarse”.

Algunas estrategias de intervención y orientaciones propuestas por diferentes autores (Kerr, 1997; Noble, 1999; Pérez, 2002) son las siguientes:

- **Identificación temprana** para actuar cuanto antes.

- **Abordar intervenciones educativas** encaminadas al desarrollo de su potencial.
- **Ayudar a que se conozcan y sepan de sus potencialidades**, según Pérez (2002) el auto-conocimiento y el autocontrol son los dos factores emocionales que más influyen en una buena utilización de la inteligencia.
- **Tolerancia a la frustración**. Cuidar mucho que de los objetivos y las expectativas generadas sean las adecuadas, tanto de los padres, como de los profesores, porque en ocasiones los miedos a alcanzar esas expectativas se paralizan.
- **Conocer las técnicas de comunicación adecuadas** para ser más asertivas, menos pasivas y temerosas.
- **Aprender a situar su “locus de control”**, es decir, a qué pueden atribuir sus éxitos. Las niñas suelen atribuirlos a su trabajo y esfuerzo, mientras que los niños lo atribuyen fundamentalmente a sus habilidades.
- **Estrategias para prevenir el perfeccionismo**, evitando el trabajar un horario muy amplio sin tener tiempo para otras actividades.

No hay más niños de AACC que niñas, hay más niños diagnosticados, que niñas diagnosticadas

3.7. Herramienta de detección temprana: DETECTA

Actualmente en Castilla y León se está llevando a cabo el PROGRAMA DETECTA. Se trata de una herramienta de detección temprana del alumnado con posibles altas capacidades intelectuales que, se realiza de forma colectiva con el alumnado de 1º de Educación Primaria en todos los centros educativos de la comunidad.

Este cribado contiene tres fases:

1ª FASE: Aplicación del cuestionario de nominación del tutor (EOPRO).

El tutor rellena un cuestionario con unos indicadores observacionales en relación con las siguientes áreas: psicomotricidad, motivación, personalidad, creatividad, aprendizaje y lenguaje, acerca de la alta capacidad, y puntúa en una escala de 1 a 4.

2ª FASE: Aplicación del cuestionario de nominación de familias (EOPAM).

Si se supera un punto de corte de 100 puntos el anterior cuestionario EOPRO, la familia rellena otro cuestionario de nominación (EOPAM) con los mismos indicadores.

3ª FASE: Aplicación de prueba objetiva por parte de los servicios de orientación

Cuando se supera el punto de corte de 125 puntos en el anterior cuestionario EOPAM, se aplica una prueba objetiva por parte del orientador/a del centro. En este caso si se supera un percentil 85 será necesario realizar la evaluación psicopedagógica.

La aplicación del cuestionario de nominación se hace en un ordenador o Tablet a través de una App. Los resultados se recogen automáticamente en la plataforma DETECTA.



4. EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

4.1. Evaluación psicopedagógica.

Mediante la evaluación psicopedagógica obtendremos la definición de las condiciones cognitivas, académicas, sociales y afectivo-emocionales del alumno/a y del contexto en un momento determinado. La evaluación así entendida es, por tanto, un proceso nunca finalizado y sujeto a cambios de diversa índole.

La finalidad última de la evaluación psicopedagógica es facilitar la toma de decisiones sobre la respuesta educativa más adecuada, acorde al momento evolutivo del alumno/a y en base a la información recabada en la evaluación psicopedagógica, en la que se tiene en cuenta, tanto, a la persona de forma integral, como los factores relevantes del contexto escolar y familiar.

Se seguirá el proceso de identificación evaluación y seguimiento de las necesidades específicas de apoyo educativo según la normativa vigente (**ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León** y **ORDEN**

EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización), que es el siguiente:

1. El profesorado del centro, una vez realizada la detección de necesidades educativas procederá a una primera valoración del alumno/a en el contexto de enseñanza y aprendizaje, poniendo en marcha aquellas medidas de carácter ordinario que se consideren necesarias. Si las medidas adoptadas no dieran resultado el tutor/a solicitará a través del equipo directivo del centro, conforme al documento de derivación del Anexo I de la Orden EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización, la intervención de los servicios de orientación educativa.

2. Realizada la solicitud, el centro docente, a través del tutor/a, requerirá la autorización de los padres o tutores legales para que los servicios de orientación educativa procedan a realizar la evaluación psicopedagógica del alumno/a. La autorización se cumplimentará en el modelo del Anexo II de la Orden EDU/1603/2009, de 20 de julio.

3. Posteriormente el orientador/a que atiende al centro procederá a valorar las necesidades educativas del alumno/a y emitirá el correspondiente informe de evaluación psicopedagógica cuyo contenido se ajustará al modelo del Anexo III de la Orden EDU/1603/2009, de 20 de julio.

4. Los padres o representantes legales del alumno/a serán informados sobre el resultado de la valoración realizada y sobre la propuesta educativa derivada de la misma, y manifestarán su conformidad o no con esta última. El profesor/a tutor/a del alumno/a recibirá la información correspondiente.

5. El informe de evaluación psicopedagógica será revisado y actualizado en cualquier momento de la escolarización del alumno/a en el que se modifique significativamente su situación personal y, preceptivamente, al final de cada etapa educativa.

6. Cuando se considere que un alumno/a ha dejado de presentar las necesidades educativas recogidas en el informe de evaluación psicopedagógica, se elaborará un informe de baja por el orientador/a, del que se informará a los padres o tutores legales del alumno/a, con el siguiente contenido mínimo:

- a) Datos personales.
- b) Centro, curso y etapa en el que está matriculado/a.
- c) Grupo y categoría en la que estaba incluido/a en la aplicación ATDI.
- d) Circunstancias que concurren para darle de baja.

Para valorar las necesidades educativas del alumno/a durante el transcurso de la realización de la evaluación psicopedagógica, presentamos a continuación una serie de **cuestionarios y otros recursos** que pueden ser de utilidad entre otros que existen:

- Recogida de información del **contexto familiar**. Se facilitan algunos **cuestionarios** que pueden ayudar en la entrevista de recogida de información con las familias:

Cuestionarios Pérez, L. y López, C. 2007. "Hijos inteligentes ¿educación diferente? Editorial S. Pablo. Disponibles para las edades: 3-4 años, 5-8 años, 9-14 años. Fuente: Pérez, L. y López, C. 2007. "Hijos inteligentes ¿educación diferente? Editorial S. Pablo. Se pueden aplicar en la página web de CONFINES

» De 3 a 4 años:

http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/cuestionario-luz-perez-3-4-an_os.pdf

» De 5 a 8 años:

http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/cuestionario-luz-perez-5-a-8-an_os.pdf

» De 9 a 14 años:

http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/cuestionario-luz-perez-9-a-14_an_os.pdf

Cuestionario de Inteligencias Múltiples para padres y madres (Orientación Andújar) http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/INTELIGENCIAS-MULTIPLES-INVENTARIO-PARA-NIN_OS-Y-NIN_AS_Orientacion_Andujar.pdf

Evaluación del contexto socio-familiar para alumnos/as con altas capacidades intelectuales Generalitat Valenciana http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/EVALUACION_DEL_CONTEXTO_SOCIOFAMILIAR_Generalitat_Valenciana.pdf

Inventario de padres para el descubrimiento del potencial (PIP). 2000 by Karen B. Rogers (Versión española: J. Tourón, 2005) http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Inventario_padres_para_el_desarrollo_del_potencial_Touron.pdf

Inventario de Rogers de Altas Capacidades 2000 by Karen B. Rogers (Versión española: J. Tourón, 2005). <https://www.habilmind.com/es/rogers.html>. En esta página podrás encontrar el descubrimiento potencial (padres) que proporciona información sobre escalas intelectuales, académicas, creativas, sociales y artísticas. De 1º de Educación Primaria a 2º de Bachillerato.

Escala de detección de Canarias (EOPAM). <http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/EOPRO-EOPAM.pdf>

Cuestionario para familias de Educación Primaria y ESO. Equipo de Atención al Alumnado con Superdotación Intelectual. http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/CUESTIONARIO_PARA_FAMILIAS_EP_y_ESO.pdf

Indicadores de altas capacidades para la familia. Tomados del protocolo de identificación y respuesta al alumnado que presenta altas capacidades intelectuales del Gobierno de La Rioja. <https://www.larioja.org/edu-aten-diversidad/es/protocolos/altas-capacidades>

- Reuniones con el profesorado implicado para recoger información sobre el **contexto escolar**. El profesorado puede utilizar estrategias y herramientas diversas para detectar y conocer las características del alumnado de altas capacidades, además de tener en cuenta los indicadores cognitivos, emocionales y sociales descritos en el **apartado 3.1.** y en el **anexo I.**

El análisis de las producciones de los/as alumnos/as: producciones orales y escritas, dibujos, tareas diversas, etc.

El análisis del tipo de preguntas y consultas que hace puede darnos datos de su funcionamiento mental: preguntas creativas, comentarios curiosos, preguntas transcendentales, inusuales, o incluso, originales.

Registro de los conocimientos generales y específicos que tiene sobre temas sociales, culturales o interdisciplinares.

Observación de aquellas circunstancias en las que se muestra inconformista y en desacuerdo con argumentos que escucha, produciendo sus propias opiniones.

La observación de las actividades que prefiere, siendo lo habitual, las actividades más complejas, pudiendo inventar juegos o actividades nuevas e imaginativas.

El análisis de la relación con sus compañeros/as; a veces, erigiéndose como líderes y/o buscando soluciones originales a los conflictos.

Análisis del tipo de actividades que más le motivan, siendo éstas, generalmente, de descubrimiento, exploración y poco estructuradas.

Registro de su estilo de aprendizaje, constatando la actitud perseverante y autocrítica que los suele acompañar.

La observación de las **características diferenciales** del alumnado; para ello, puede servirse de **escalas o cuestionarios** que faciliten la tarea. Por ejemplo:

- » Cuestionario de estilo y estrategias de aprendizaje. Equipo de Atención al Alumnado con Superdotación Intelectual. http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/CUESTIONARIO_DE_ESTILO_Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE. Equipo Altas Capacidades Intelectuales.pdf
- » Cuestionario de detección de alumnos/as con altas capacidades en Educación Infantil (Pérez y Domínguez) <http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Cuestionario deteccion Infantil. Perez y Dominguez.pdf>

- » Cuestionario de identificación al alumnado de 9 a 14 años (Pérez y Domínguez) http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Cuestionario_identificacion_9-14_an_os.Perez_y_Dominguez.pdf

- » Cuestionarios de Rogers de Altas Capacidades 2000 by Karen B. Rogers (Versión española: J. Tourón, 2005). <https://www.habilmind.com/es/rogers.html>. En esta página web podrás acceder a los siguientes cuestionarios:

[Inventario de habilidades de aprendizaje \(profesorado\)](#)

[Preferencias de aprendizaje. ¿Cómo te gusta aprender? \(alumnado\)](#)

[Intereses y actitudes hacia la escuela y las materias \(alumnado\)](#)

- » Cuestionarios Arocas y otros (2002): Accede a los siguientes cuestionarios aquí: http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Cuestionarios_protocolo_Valencia_Arocas_2002.pdf. Accederás a los siguientes cuestionarios (se indican las páginas):

Cuestionario para valorar estrategias de aprendizaje y procesos cognitivos Educación Infantil-1º y 2º de Educación Primaria (pp.74)

Cuestionario para valorar estrategias de aprendizaje y procesos cognitivos 3º, 4º, 5º, 6º de Educación Primaria (pp.75)

Cuestionarios sobre estilos de aprendizaje en el aula (pp. 76)

Inventarios de estilos de aprendizaje (Renzulli, 1978, pp. 77)

Cuestionario para valorar los intereses (pp. 80)

- » Escala de detección de Canarias (EOPRO). <http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/EOPRO-EOPAM.pdf>
 - » Indicadores de altas capacidades en Infantil, en primaria y en secundaria para el profesorado. Tomados del protocolo de identificación y respuesta al alumnado que presenta altas capacidades intelectuales del Gobierno de La Rioja. <https://www.larioja.org/edu-aten-diversidad/es/protocolos/altas-capacidades>
- Asimismo, el docente puede utilizar las herramientas de nominación entre iguales:
 - » Técnica de nominación entre iguales en Educación Infantil. Cuento “El cole del cielo” y “La estrella Alfa” (Arocas y otros, 2002) http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/NOMINACION_EL_COLE_DEL_CIELO_Y_LA_ESTRELLA_ALFA.pdf

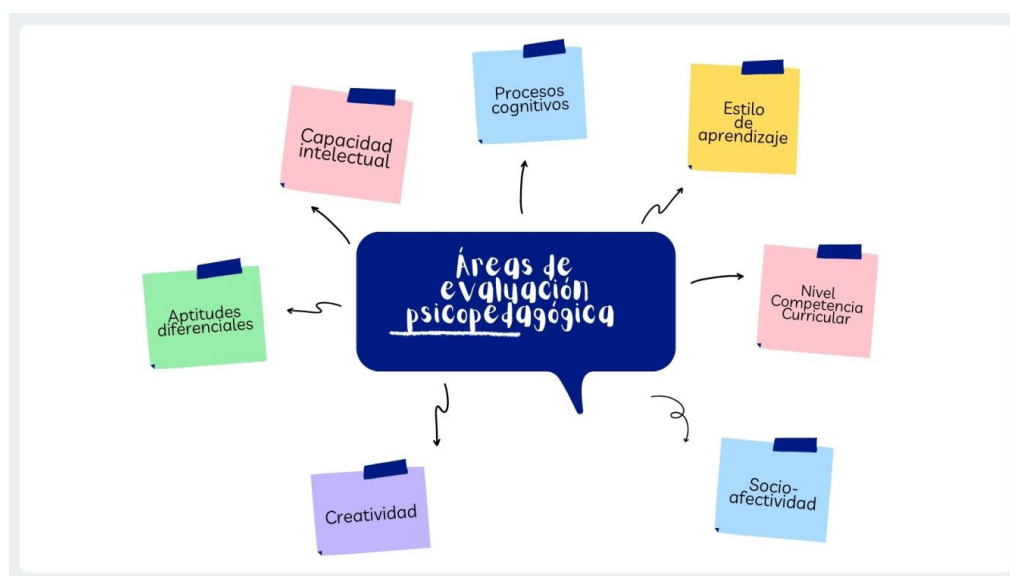
- » Cuestionario de nominación entre iguales. Alumnos/as de Educación Primaria. (Arocas y otros, 2002) http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/TECNICA_DE_NOMINACION_ENTRE_IGUALES_EDUCACION_PRIMARIA.pdf
- » Técnica de nominación entre iguales. “La función del colegio” Equipo de Atención al Alumnado con Superdotación. 1º-4º de Educación Primaria. http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/TECNICA_DE_NOMIN_IGUALES_1_Y_2_EP_TEATRO.pdf
- » Prueba sociométrica educativa: SOCIOESCUELA. <https://www.educa.jcyl.es/convivenciaescolar/es/apoyo-formacion/programa-sociescuela>
- Aplicación de **pruebas, cuestionarios, observación**. Revisar el apartado 4.2. y el Anexo II.
- **Entrega de resultados y toma de decisiones** (familia y centro educativo). Consultar el apartado de respuesta educativa en el apartado 6 de la presente guía.

4.2. Áreas de evaluación.

Cuando hablamos de evaluación psicopedagógica en el alumnado de Altas Capacidades, el Coeficiente Intelectual y el nivel de rendimiento, han de ser tenidos en cuenta como un criterio más, pero no el único a la hora de la identificación.

La evaluación de alta capacidad es una evaluación **multidimensional** (no sólo psicométrica), que tiene en cuenta datos cuantitativos y cualitativos (intereses, estilo de aprendizaje, desarrollo evolutivo, etc.). Esta evaluación, además, nos lleva a realizar un estudio de constructos como la motivación, tolerancia a la frustración, autoeficacia, y otros factores que juegan un papel destacado en los resultados de la persona.

El **orientador/a educativo**, utiliza las **pruebas estandarizadas** conforme a diferentes factores sujetos a estudio:



En el **ANEXO II** puedes acceder a un listado de pruebas psicopedagógicas para evaluar cada una de las áreas.

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (IIMM)

Además de estas áreas de evaluación, no podemos olvidar que, de acuerdo con los procesos neuropsicológicos del cerebro se pueden establecer diversas formas de inteligencia, consideradas como competencias que se manifiestan en la interacción del individuo con su entorno. Es desde esta concepción que Gardner (1987) estableció ocho tipos de inteligencias, aclarando que todos los seres humanos poseemos todas ellas en mayor o menor medida. Desde esta consideración, las inteligencias pueden cambiar a lo largo de la vida conforme como cambian las habilidades. Las IIMM según Gardner, son:

- Inteligencia lingüística
- Inteligencia musical
- Inteligencia lógico-matemática
- Inteligencia viso-espacial
- Inteligencia corporal-cinegética
- Inteligencia naturalista
- Inteligencia intrapersonal
- Inteligencia interpersonal

Por otro lado, de la teoría de IIMM, podemos establecer aquellas aptitudes ligadas a diferentes talentos. Hay numerosas clasificaciones de tipos de **talentos**, además de la vista anteriormente y definida por Castelló y Batlle, (1986 y 1998) y Castelló y Martínez, (1999) también existe la procedente del **Informe Marland** (1971) que distingue entre talento verbal, matemático, académico, creativo, artístico, musical, social y deportivo.

Para evaluar y representar las IIMM, Coral Elizondo (2019) ha diseñado un “gráfico de araña” a partir del portfolio creado por Joseph Renzulli y Sally Reis (2016). Es necesario primeramente responder a un inventario ideado por Armstrong (2006) **ANEXO III** para evaluar las diferentes IIMM y posteriormente representarlas de forma gráfica en la telaraña.

A continuación, se exponen las diferentes **inteligencias de Gardner a modo de talentos**. En cada una de ellas se reflejan algunos indicadores para valorar si se trata de un/a alumno/a es talentoso en un área y algunas de las pruebas estandarizadas que existen para analizar el nivel de desempeño en cada ámbito. Las pruebas que se señalan a continuación no son únicas y/o exclusivas, pues existen otras que igualmente se pueden emplear.

- **Talento verbal.**

El talento verbal-lingüístico es la capacidad de procesar con rapidez y precisión los mensajes lingüísticos, ordenar palabras y dar sentido adecuado a los mensajes.

El alumnado con talento verbal destaca extraordinariamente en las habilidades y aptitudes intelectuales relacionadas con el lenguaje: capacidad de comprensión, fluidez expresiva, dominio del vocabulario, aprendizaje de la lectura y escritura, etc. Como el lenguaje tiene una repercusión importante en la mayoría de las áreas escolares, el rendimiento de éstos suele ser bueno, a excepción de las áreas en las que el lenguaje tiene una menor influencia.

¿Qué tipo de actividades escogería un/a alumno/a con inteligencia/talento verbal?:

Leer, escuchar historias, escribir, debatir, juegos de palabras, narraciones, cuentos, escritura, poesía, etc.

Algunas de las pruebas que podemos emplear para evaluar aspectos verbales son las siguientes:

- » **CELF-5:** Evaluación Clínica de los Fundamentos del Lenguaje-5 (Wiig. 2018). De 5 a 15 años.
- » **ITPA:** Test Illinois de Aptitudes psicolingüísticas (Kirk, McCarthy y Kira. 2004). De 3 a 10 años.
- » **PPVT-5. PEABODY:** Test de vocabulario en imágenes (Dunn, Dunn y Arribas. 2006). De 2 años y medio a 90 años.

- **Talento musical.**

El talento musical se define como una capacidad extraordinaria para el aprendizaje de la música.

Desde muy corta edad pueden reproducir fielmente canciones y melodías, en algunos y, en algunos casos, cuando se les proporciona un instrumento de teclado, son capaces de tocar en él melodías sin aprendizaje previo. Su rendimiento escolar es variable en otras áreas.

A continuación, se presenta la siguiente prueba que evalúa aspectos musicales:

- » **Test de talento musical de Seashone:** Evalúa la aptitud musical: tono, intensidad, ritmo, apreciación del tiempo, timbre y memoria visual.

- **Talento matemático.**

El talento matemático se define como la facilidad para realizar operaciones matemáticas, aplicación del razonamiento matemático y resolución de problemas de forma creativa, clara y eficiente.

Las características propias del talento matemático han sido estudiadas por autores como los siguientes, reflejadas por P. Martín Lobo en *Niños Inteligentes* (2004):

- » **Flexibilidad** en los **procesos mentales** que requiere la realización de las **actividades matemáticas** (House, 1990; Pendharvis y cols., 1990).

Facilidad para buscar soluciones alternativas a problemas matemáticos.

Descubren problemas matemáticos en situaciones reales.

- » **Capacidad de abstracción** (Chang, 1985; Pendharvis, y cols., 1991).

Muestran capacidad alta para desarrollar actividades propias del pensamiento abstracto y analítico.

Necesitan menor número de acciones concretas para comprender los contenidos escolares.

- » **Agilidad en los procesos de razonamiento matemático** (Chang, 1985; Pendharvis, y cols., 1991).

Habilidad para razonar con prontitud.

Facilidad para encontrar soluciones razonadas mediante procesos simplificados.

Deducen conocimientos matemáticos partiendo de los que ya conocen.

- » **Pensamiento lógico** (Pendharvis y cols., 1990).

Expresan con facilidad las relaciones entre los conceptos matemáticos.

Emplean símbolos numéricos y alfabéticos para utilizar símbolos matemáticos.

Utilizan procesos bien estructurados y organizados.

- » **Generalización y transferencia** (Chang, 1985; House, 1991; Pendharvis y cols., 1990; David y Rimm, 1994).

Transfieren lo que aprenden en las clases de matemáticas a la vida cotidiana.

Son capaces de trasladar su bagaje matemático a la realización de proyectos interesantes.

- » **Rapidez en el aprendizaje matemático** (Chang, 1985; Pendharvis y cols., 1990).

Aprenden en poco tiempo lo que a los demás compañeros/as.

Captan enseguida las cuestiones estructurales de los problemas.

Captan con rapidez lo fundamental de la resolución de problemas.

- » **Estructura mental matemática** (House, 1991; Chang, 1985).

Entienden el campo de la matemática como una ciencia viva, no como meras operaciones matemáticas.

Disfrutan aprendiendo matemáticas y emplean parte de su tiempo en juegos y actividades relacionadas con este ámbito.

Algunas de las pruebas que podemos emplear para evaluar aspectos matemáticos son las siguientes:

- » **DAT-5:** Evaluación razonamiento matemático (Bennett, Seashore, 2000). Desde 1º ESO hasta adultos.
- » **TEDI-MATH:** Competencias básicas Matemáticas (Grégoire, Noël y Van, 2015). De 4 a 8 años.
- » **TEMA 3:** Test de Competencia Matemática (Herbert et al., 2007). De 3 a 9 años.

- **Talento viso-espacial y artístico.**

El talento viso-espacial se define como la facilidad de representar, analizar y manipular objetos mentalmente. La inteligencia visoespacial consiste en la habilidad de pensar y percibir el mundo en imágenes y de transformar temas en imágenes y en arte gráfico.

Disfrutan con actividades de construcción, geolocalización, orientación en la naturaleza, representaciones visuales...

Para evaluar aspectos visoespaciales, algunas de las pruebas que podemos emplear son las siguientes:

- » **FIGURA COMPLEJA DE REY:** Habilidad perceptiva. Memoria visual. Organización espacial. Habilidad visomotora (Rey, 1987). A: desde 5 años, B: de 4 a 8 años.
- » **TEST MINNESOTA DE DESTREZAS MECÁNICAS:** Mide la capacidad para pensar en espacialmente.
- » **TEST DE APTITUD MECÁNICA DE STENQUIST:** Evalúa la capacidad para manejar objetos y comprender mecanismos.

- **Talento motriz o cinestésico.**

El talento motriz-cinestésico destaca, respecto a los de su edad, en aptitudes físicas: agilidad, coordinación de movimientos, etc. Se les considera tremendamente ágiles y con habilidad especial para coordinar sus movimientos, pudiendo apreciarse cuando practican algún deporte o danza.

Para evaluar esta serie de aspectos podemos emplear la siguiente prueba:

» **BATERÍA OZARETSKY:** Motricidad fina y gruesa (Ozeretsky, 1981). Hasta los 14 años.

- **Talento científico-naturalista.**

El talento científico-naturalista se define por el interés en todo lo que se relaciona con los tipos de estímulo natural, incluyendo las plantas, los animales y la observación científica de la naturaleza.

¿Qué tipo de actividades escogería un alumno con inteligencia/talento científico-naturalista?:

Juegos de experimentación de ciencia, utilizando instrumentos, observando los fenómenos de la naturaleza, realizando predicciones, etc.

Elección por acudir a museos de ciencia, parques naturales, excursiones, conferencias.

Gusto por hacer experimentos, conocer el análisis y conclusiones de investigaciones, hacer sus propias observaciones, hipótesis y resultados.

Para su evaluación podemos emplear:

» **PRUEBAS DE RAZONAMIENTO LÓGICO Y APTITUDES DIFERENCIALES.** Consultar Anexo II de la presente guía.

- **Talento intrapersonal o espiritual.**

Los/as alumnos/as con talento intrapersonal se definen por el interés en un fuerte sentido de la independencia y la voluntad, teniendo una percepción realista de sus capacidades y debilidades.

¿Qué tipo de actividades escogería un/a alumno/a con inteligencia/talento intrapersonal?:

Aquellas en las que puede trabajar solo/a, a su propio ritmo, en proyectos individuales, en su espacio propio. Les atraen las lecturas trascenderles. Sienten gusto por diferentes civilizaciones y hechos espirituales ligados. Acercamiento a actividades como el yoga, meditación, mindfulness...

Algunas de las pruebas que podemos emplear para evaluar estos aspectos son las siguientes:

» **TEST BREVE DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.** (Chavarria, 2016). Educación Secundaria y Bachillerato.

- » **Pruebas de inteligencia emocional, autocontrol...** Consultar Anexo II de la presente guía.

- **Talento interpersonal o social.**

Los/as alumnos/as con talento interpersonal se definen por la capacidad considerable en habilidades de interacción social.

Suele decirse que expresan una empatía natural y una conciencia casi intuitiva de las necesidades de los demás. En la mayoría de los grupos a los que pertenecen, desempeñan el papel de líder, y a ellos/as acuden en busca de ayuda los/as otros/as compañeros/as. Tienden a organizar juegos y tareas y ejercen una influencia importante en el funcionamiento del grupo. También es frecuente que estos chicos/as asuman cualquier tipo de responsabilidad más allá de lo esperado para su edad.

Sus compañeros/as aprecian su presencia ya que suelen aconsejar a compañeros/as con problemas o dificultades que tengan.

Entre otras, a continuación, presentamos algunas de las pruebas que podemos emplear para evaluar este tipo de talento:

- » **SOCIOMET:** Test sociométrico (González y García, 2015). Desde 6 años.
- » **ESPQ:** Cuestionario de personalidad (Coan y Cattell, 2002). De 6 a 8 años.
- » **CPQ:** Cuestionario de personalidad (Porter y Cattell, 1975). De 8 a 12 años.

Una vez recogida toda esta información, en el caso de alumnado con altas capacidades, se emite un diagnóstico diferencial y se define en qué tipología se sitúa el perfil del alumno/a, de entre las que es posible reflejar en el informe psicopedagógico, de acuerdo con el actual ATDI.

5. NECESIDADES EDUCATIVAS DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

Antes de pasar a explicar las necesidades desde diferentes áreas, resulta interesante tener una visión de las necesidades desde la Teoría de Maslow (1954).

Este modelo plantea una jerarquía de necesidades, desde las básicas a las superiores. Desde esta Teoría podemos comprender causas por las que el alumnado en general, y de AACC en particular, no logra hacer eso que tanto se les dice de: “con tus capacidades pueden lograr lo que te propongas” (nivel: autorrealización). Si el alumno/a no se siente parte de un grupo (nivel: filiación o necesidades sociales), seguro en él (nivel: seguridad y protección), o no recibe estima (nivel: estima o reconocimiento), tiene más probabilidades de tener un autoconcepto y autoestima bajo.



José A. Marina en su libro: Los secretos de la motivación (2011), ya señalaba tres los motivos que mueven a las personas y que se relacionan con la Teoría de Maslow: el bienestar personal, perfeccionamiento del yo y la vinculación social.

5.1. Necesidades intelectuales.



NECESIDADES INTELECTUALES

- Disponer de recursos diversos y cambios metodológicos.
- Ser flexibles y ofrecer múltiples propuestas de actividades, espacios, etc.
- Expresar sus conocimientos.
- Desarrollar su creatividad.
- Favorecer la resolución de problemas, temas, cuestiones, con variedad de respuestas o procedimientos para llegar a un resultado o conclusión.
- Fomentar el debate donde expongan sus argumentos, respeten turnos, desarrollen habilidades persuasivas en su comunicación, etc.
- Tener la oportunidad de compartir intereses y habilidades en un contexto enriquecido.
- Compartir lo que saben con otros compañeros y sentirse valorados por ello.
- Favorecer entornos que les permita profundizar y trabajar en aquellos temas por los que sienten gran interés evitando la frustración cuando sus pretensiones no son satisfechas.
- Planteamientos metodológicos, actividades, propuestas de trabajo y recursos que le permita satisfacer su curiosidad natural, que estimule su desarrollo cognitivo y creativo.
- Retos mentales y desarrollo de habilidades.
- Mantener y despertar o acompañar su capacidad de asombro.
- Oportunidades para el diálogo y la reflexión crítica.
- Posibilidad de tomar decisiones sobre su aprendizaje.

5.2. Necesidad de socialización y prevención del acoso escolar.



NECESIDADES DE SOCIALIZACIÓN Y PREVENCIÓN DEL ACOSO ESCOLAR

- Trabajar en grupo intercambiando conocimientos y desarrollando competencias socioemocionales.
- Encajar la crítica, la frustración y el ritmo de aprendizaje más lento de otros/as compañeros/as.
- Ser conscientes de su hipersensibilidad, superando miedos, inquietudes y preocupaciones.
- Un ambiente respetuoso y donde se sientan aceptados/as.
- Fomentar las relaciones sociales entre sus iguales.
- Compartir puntos de vista, dudas, preocupaciones, razonamientos e intereses con iguales y con compañeros/as de características o nivel intelectual similar al suyo.
- Aprender a criticar y también a encajar la crítica, trabajando la empatía y comprendiendo que su ironía puede herir a otro/a.
- Capacidad de escucha.

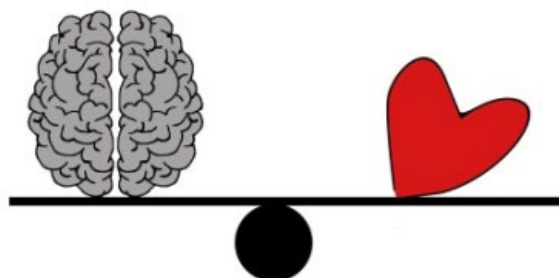
ACOSO ESCOLAR Y CIBERACOSO. ¿Qué perciben de diferente los/as compañeros/as?

- La diferencia de intereses y motivaciones respecto a otros/as compañeros/as.
- La preferencia de algunos/as niños/as por leer o hacer otras actividades de patio.
- La hipersensibilidad que manifiesta, atribuida para otros/as iguales como dramatismo, victimismo o simplemente, una manifestación inadecuada de las emociones, siendo más atacado si esta manifestación proviene de un niño y no una niña (sesgos de género).
- El perfeccionismo, la hiperresponsabilidad y autoexigencia de algunos/as niños/as de AACC.
- Las preguntas trascendentes y extrañas a ojos del resto.
- Los síntomas hiperactivos, ansiosos o ligados a una “doble excepcionalidad”, son fuente de mayor foco de acoso escolar, máxime, cuando surgen comentarios donde se ataca al alumno/a de AACC por manifestar fallos o errores que no son esperados por el común de sus iguales e incluso, adultos/as.
- El inconformismo que manifiesta ante argumentos que surgen en el aula y la consideración de “injusticia” ante conductas y actitudes que observa de adultos/as e iguales.
- Las propias disincronías internas del alumno/a, siendo habitual que, si la disincronía se produce entre lo intelectual y lo emocional, se señale la conducta “infantil”, apostillando que no es “lógica” ni apropiada de alguien que sabe expresarse como un/a adulto/a.
- Si su personalidad se caracteriza por la timidez o si se muestran inseguros, se pueden convertir en víctimas propiciatorias de potenciales acosadores.

Señales que pueden poner en alerta sobre una situación de acoso escolar en la vida de un/a menor

- Es agresivo/a en el ámbito familiar pero retraído/a en el colegio. Con frecuencia llega a casa de mal humor, apático/a y cerrado en sí mismo/a.
- Pierde sus cosas o dice que se las quitan demasiadas veces.
- Dice que se golpea y viene con muchas marcas.
- No tiene ningún amigo/a íntimo/a o no habla de ningún amigo/a en concreto.
- No quiere ir a la escuela.
- Muestra menos interés en los estudios y disminuye su rendimiento, incluso en asignaturas que antes le gustaban.
- Tiene problemas para dormir y frecuentes pesadillas. Su apetito está alterado, pudiendo no tener hambre, comer con ansiedad o no querer ingerir por los consiguientes dolores estomacales, puesto que sufrir ansiedad de forma prolongada, altera las funciones biológicas.
- Se refiere a sí mismo/a en términos negativos, pudiendo llegar a la autolesión.
- Es en este punto, cuando conviene recordar el Protocolo Comunitario que la comunidad educativa tiene a su disposición: [ORDEN EDU/1071/2017, de 1 de diciembre, por la que se establece el «Protocolo específico de actuación en supuestos de posible acoso en centros docentes, sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas no universitarias de la Comunidad de Castilla y León».](#)

5.3. Necesidades de gestión conductual-emocional.



NECESIDADES DE GESTIÓN CONDUCTUAL Y EMOCIONAL

- Normas y límites dentro de una estructura definida.
- Animar su iniciativa personal.
- Ambiente estimulante libre de presiones externas.
- Estimulación y respeto de su insaciable curiosidad.
- Aprender a tener paciencia con el ritmo de los/as demás.
- Sensación de pertenencia y logro.
- Reconocimiento de su valía y de sus limitaciones.
- Dar respuesta a las disincronías que puedan surgir.
- Verse comprendido/a y valorado/a para que la frustración, desmotivación no provoquen alteraciones conductuales de diversa significatividad.
- Respuesta boicoteadora hacia el sistema educativo y familiar, debido a asincronías externas, que perjudican su estado emocional y desarrollo integral.
- Evitar las situaciones de acoso escolar.
- Estar atentos/as a la hipersensibilidad o hiperexcitabilidad que hacen que reaccionen de forma desproporcionada, aunque es como ellos/as lo viven.

6. INTERVENCIÓN Y RESPUESTA EDUCATIVA

La **respuesta educativa** al alumnado de altas capacidades se ve justificada por la siguiente **normativa**:

- Los decretos de currículo actuales de nuestra comunidad mantienen la premisa de que todo el alumnado tiene derecho a una educación inclusiva adecuada a sus características y necesidades. Asimismo, los centros educativos adoptarán las medidas necesarias a fin de responder a las necesidades educativas concretas del alumnado, teniendo en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno. Dichas medidas buscarán desarrollar el máximo potencial del alumnado.
- Dentro del marco establecido por la consejería en nuestra comunidad, la **ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alum-**

nado con necesidad específica de apoyo educativo de Castilla y León concreta sobre las **medidas de atención a la diversidad** reflejadas en el **Plan de Atención a la Diversidad del Centro** las siguientes:

- » **Medidas ordinarias**, se refiere a las estrategias organizativas y metodológicas destinadas a todo el alumnado que faciliten la adecuación del currículo a sus características individuales y al contexto sociocultural de los centros docentes, con objeto de proporcionar una atención individualizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje sin modificar los objetivos generales de cada una de las etapas.
 - » **Medidas específicas** de atención educativa son todos aquellos programas, actuaciones y estrategias de carácter organizativo y curricular que precise el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que no haya obtenido respuesta a través de las medidas ordinarias de atención educativa.
- En la **Declaración de Incheon para la educación 2030** celebrado en el **2015** se recoge en el objetivo de desarrollo sostenible número 4 la necesidad de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Como **estrategias generales de intervención** se proponen las siguientes:

- Conocer sus intereses y motivaciones.
- Conocer cómo aprende y cómo prefiere hacerlo.
- Partir de su nivel de competencia curricular.
- Definir otras necesidades, no solo de conocimiento (habilidades socioemocionales, habilidades sociales)
- Priorizar trabajo el trabajo en el aula. No se puede basar únicamente en darles más trabajo.

Para llevar a cabo este programa, **deben estar implicados**:

- El equipo directivo (para organizar horarios, aulas, flexibilidad...)
- Los servicios de orientación (metodologías más adecuadas)
- Los equipos docentes (propuestas para trabajar en equipo)
- La intervención en el aula (hacerlo real con cada uno de los/as alumnos/as)

Los **recursos básicos que deben estar en la respuesta que se le dé al alumnado** deben ser:

- Sistematizar el trabajo.

- Enriquecer su conocimiento en aquellos campos que son de su especial interés puesto que puede que el alumno/a sobresalga en todas las áreas.
- Tener contacto y trabajar con sus iguales de altas capacidades.
- Estimular la creatividad: pensamiento divergente.
- Participar en actividades extraescolares que enriquezcan su currículum, complementando lo que se realiza en la escuela.
- Dentro de una escuela inclusiva donde se trabaja para:
 - » Optimizar el desarrollo.
 - » Atender a la diversidad.
 - » Educar de manera personalizada.

El centro que escolarice alumnado con altas capacidades deberá desarrollar programas y planes de actuación específicos y adecuados a las necesidades particulares del alumnado con altas capacidades, pudiéndose incluir en los diferentes documentos del centro:

- En la programación general anual.
- En el plan de atención a la diversidad, reflejando cómo se atienden y porqué.
- En la organización del centro: recursos humanos y materiales (ej: aula de enriquecimiento, PT que atienda a estos/as alumnos/as...), horarios para acelerar parcialmente (alineando horarios de una materia de diferentes cursos).
- En el plan de enriquecimiento curricular.
- ¿Qué tipo de profesor/a? Ampliar información con **el punto 6.7 del perfil docente**.

6.1. Diseño Universal Para el Aprendizaje (DUA).

La vertiente más inclusiva y ordinaria para atender a este alumnado sería desde el **Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)**, enfoque que se traduce en un **Diseño para todos/as**. En su concepción original, el DUA se inició en el campo de la arquitectura en la década de 1970, en Estados Unidos. Su creador fue Ron Mace, fundador del Centro para el Diseño Universal (CUD), quien lo usó por primera vez definiéndolo como el diseño de productos y entornos que cualquier persona pueda utilizar, en la mayor medida posible, sin necesidad de una adaptación posterior destinada a un público específico. Llevado al ámbito educativo, se confiere como un enfoque didáctico en el que se aplican los principios de Diseño Universal al diseño curricular mediante la presencia de tres principios que se corresponden con las tres redes cerebrales implicadas en el aprendizaje: redes de reconocimiento, redes estratégicas y redes afectivas. En

la práctica, cuando se programa desde el DUA, se ha de considerar, la flexibilidad y variedad de aspectos ya reflejados al inicio de este apartado.

Desde este paradigma, los/as docentes, pueden plantear experiencias muy versátiles partiendo del currículum correspondiente a su nivel educativo, sin necesidad de adelantar contenidos de niveles superiores, si no, mediante modificaciones en la programación de aula a fin de enriquecerla y ampliarla, pudiendo participar todo el alumnado. Supone programar contenidos, tareas, actividades, proyectos de investigación, talleres, rincones, etc., siendo el/la alumno/a el que puede marcar su ritmo de trabajo, tomar decisiones y desarrollar su creatividad, aspectos que fomentan su motivación, desarrollo competencial y aprendizaje significativo.

También se puede programar mediante el modelo de las 8 inteligencias múltiples de H. Gardner (1983, 1986, 1999). Recomendamos, para ello, el uso de la **caja de herramientas de David Lazear** (2013), disponible en la red.

O, desde el aprendizaje multinivel. Éste constituye otra forma de planificar la atención a la diversidad en el aula desde una perspectiva inclusiva, porque posibilita que cada alumno/a encuentre, respecto al acceso y desarrollo de un contenido, actividades acordes a su nivel de competencia curricular, y estas les permita el progreso, y la implicación, de manera personalizada (Pilar Arnaiz, 2003).

La Enseñanza Multinivel (EM), está guiada por tres principios:

- **Personalización**, porque ajusta los aprendizajes a todos/as y cada uno/a de los/as alumnos/as de una clase.
- **Flexibilidad**, porque permite que los/as alumnos/as puedan moverse en diferentes niveles.
- **Inclusión**, porque permite que todo el alumnado trabaje junto y a la vez (que no al mismo ritmo ni con la misma profundidad) sobre una misma base curricular.

Así mismo, diseñar por multinivel, supone seguir diferentes fases:

- **1ª fase:** Determinación del concepto o conceptos subyacentes, entendiendo por estos aquellas ideas fuerza que constituyen lo que realmente queremos que aprenda nuestro alumnado como valor esencial.
 - » Partiremos del contenido, tema o bloque temático que hemos decidido. La decisión de qué elegir puede venir de múltiples formas (temas de interés del aula, del centro, de la localidad, de un grupo de alumnos, de las familias, de un acontecimiento de actualidad,...) o, incluso, de una de las formas más comunes: del currículum oficial.
 - » El profesorado decide lo que es más importante de todo lo que se propone que aprendan los/as alumnos/as y que, considerándolo como el eje fundamental de su intervención, lo formula como meta de aprendizaje para todo el alumnado, expresado a modo de concepto subyacente.

- » Plantearemos los objetivos, criterios de evaluación, indicadores o estándares de aprendizaje que estén relacionados con los contenidos, con el concepto subyacente y el desarrollo de los mismos, estableciendo el hilo conductor. Así, elegiremos las ideas clave y básicas de la unidad didáctica que vamos a diseñar.
- » Diseñar contenidos alternativos, curriculares, enriquecidos para todo el alumnado que posibilite diferentes elecciones para conseguir adquirir el concepto subyacente.
- » Abrir la posibilidad de incorporar contenidos personalizados de cada grupo de alumnos/as que permitan la motivación hacia la tarea ajustada a sus gustos e intereses, lo que lo liga a un tipo de enriquecimiento aleatorio.
- **2ª fase:** Determinación de las propuestas, canales, medios, estilos y métodos de presentación de los contenidos a los/as alumnos/as.
 - » El profesorado prepara diferentes formas de presentar o adquirir información, de manera que todo el alumnado tenga acceso a la nueva información.
 - » En esta fase prestará especial atención a las barreras que el contexto proporciona o las limitaciones que la práctica común ofrece para determinados/as alumnos/as.
 - » Pondrán especial atención en permitir diferentes niveles de participación y de resolución.
- **3ª fase:** Determinación de los métodos de práctica del alumnado.
 - » El profesorado prepara diferentes opciones de trabajo en el aula para el alumnado de manera que todos puedan participar, aunque sea parcialmente en algunas actividades, y tengan oportunidades de trabajar en el aula para aprender los contenidos determinados en la 1ª fase, sin perder de vista el concepto subyacente que es el eje-guía común.
 - » El profesorado planifica diferentes formas de desarrollo de las actividades y propone actividades y materiales que respondan a diferentes niveles competenciales.
- **4ª fase:** Determinación de los métodos e instrumentos de evaluación del alumnado y de las evidencias de evolución y el progreso de los/as alumnos/as.
 - » Todos/as los/as alumnos/as deben poder mostrar sus progresos a través de uno u otro tipo de actividades que servirán de referentes para efectuar, no solo una evaluación para aprender, sino también una evaluación para calificar.
 - » El profesorado plantea referencias individualizadas de punto de partida y de los logros conseguidos para todo el alumnado.
- **5ª fase:** Revisión de la coherencia del conjunto de la programación planteada para dar respuesta a la totalidad del alumnado, incluido el alumnado con más dificultades.

- » Un verificador, a modo de checklist, que ayude asegurar que ningún/a alumno/a queda fuera de lo previsto o planificado.
- » Si es preciso, y atendiendo a los resultados anteriores, se reformula la parte del diseño de la programación multinivel.

En esta línea, elaborar **programaciones didácticas inclusivas**, será posible si:

- Las actividades programadas tienen diferentes grados de dificultad para trabajar un mismo contenido.
- Las actividades versan sobre contenidos con diferente nivel de profundidad y extensión.
- Las actividades pueden realizarse de forma cooperativa.
- Las actividades son abiertas y permiten distintas posibilidades de ejecución y expresión.
- Existe la posibilidad de actividades de libre elección por parte del alumnado. Ejemplo: realizar una presentación oral para el festival de navidad.
- Existen actividades relacionadas con el centro de interés de un alumno/a o alumnos/as concretos/as. Ejemplo: escribir un artículo para la revista del colegio, mientras todos hacen un dictado, elaborar el presupuesto de gastos de una excursión o de gasto energético del aula, mientras el resto hace cálculo.

En este sentido, el **Diseño Universal para el Aprendizaje** se refiere a un proceso por el cual la programación (es decir, objetivos, competencias, métodos, materiales y evaluaciones) es intencional y sistemáticamente diseñado desde el principio (“a priori”) para satisfacer las diferencias individuales, de modo que gran parte de las adaptaciones posteriores pueden ser reducidas o eliminadas, generando un mejor ambiente de aprendizaje para todos los/as estudiantes. Contrasta con el currículum típico “a posteriori”, fundamentado en una perspectiva de “remediación” donde los cambios y adaptaciones, se hacen después del planeamiento curricular (CAST, 2008).

Se puede consultar más información sobre inclusión, DUA y multinivel accediendo a la siguiente imagen:



6.2. Agrupamientos.

Esta medida se refiere al agrupamiento del alumnado con altas capacidades.

- **Grupos de aprendizaje dentro del aula.** Se trata de distribuir al alumnado por grupos y en algunos momentos realizar grupos homogéneos.
- **Agrupamientos flexibles dentro del centro.** Se trata de establecer diferentes grupos de nivel en alguna materia (por ejemplo, en inglés, matemáticas... con varios/as alumnos/as del centro).
- **Aulas abiertas o aulas de enriquecimiento.** Son aulas dedicadas a las altas capacidades, a las que acudieran alumnos/as de diversos cursos, determinando un horario semanal para realizar proyectos de investigación, por ejemplo. También pueden beneficiarse de estas aulas los/as alumnos/as de alto rendimiento que no necesariamente presenten altas capacidades. Si queremos un cierto grado de excelencia, de conseguir retos y de motivar a este tipo de alumnado, este tipo de agrupamiento es necesario, de esta manera pueden sacar el máximo partido. Ejemplos de aulas abiertas:
 - » Alumnos/as de la misma clase.
 - » Alumnos/as de clases diferentes.
 - » Trabajo de un proyecto de investigación.
 - » Trabajo de una determinada materia.
 - » Trabajo de un proyecto para el centro.

Ventajas del agrupamiento:

- Se evita la descontextualización evolutiva.
- Aumenta mucho la motivación y se maximiza el rendimiento al entrar en debate, plantearse retos.
- El trabajo con algunos/as alumnos/as con intereses parecidos, hace que se creen metodologías adaptadas y programas especializados.

Inconvenientes del agrupamiento:

- Pueden llegar a ser incompatibles con una política basada en la inclusión educativa si no se plantean bien.
- Puede resultar ser una metodología que implica una organización más exhaustiva en los centros docentes.

6.3. Enriquecimiento curricular.

Se **puede definir** como una medida de respuesta educativa que se basa en personalizar la enseñanza adaptando el programa a las características de cada alumno/a con el objetivo de que el alumno/a amplíe, profundice o investigue sobre temas relacionados con aquellas aptitudes en que sobresale su capacidad.

El enriquecimiento es una estrategia de atención del alumnado con altas capacidades o no, que incluye cualquier actividad **dentro o fuera del currículum** ordinario que suministre una experiencia más rica y variada mediante el acceso a contenidos más extensos, complejos y/o diferentes a los del currículo escolar y programados de acuerdo a las características y necesidades del alumno/a. Esta medida, puede responder a un grupo amplio y heterogéneo de alumnos/as de AACC y normotípicos, ya que la mayoría de las propuestas son de carácter ordinario, aunque eso no exime realizar algunas iniciativas diferenciadas para el alumnado de AACC, dadas sus necesidades educativas específicas.

Tipos de enriquecimiento:

- **MEDIDAS GENERALES (serían válidas para todos los alumnos/a)** *Adaptado de ponencias de Juan Carlos García Garzón
 - » **Ambiente de aprendizaje:** cambiar la distribución del aula, fomentar la independencia, ideas no evaluadas y enjuiciadas, materiales complejos.
 - » **Contenidos.** Aumentar el nivel de abstracción, niveles distintos de complejidad, presentados en diferentes formatos...
 - » **Proceso.** Realización de tareas abiertas, niveles superiores de pensamiento, evidencias de razonamiento, libertad de elección, autoevaluaciones.
 - » **Producto.** Cómo tendrán estos alumnos que presentar el resultado de su trabajo. Podrá ser diferente en cada alumno, elección de cómo presentarlo para fomentar la originalidad, creatividad...
- **MEDIDAS ESPECÍFICAS (específicas para los alumnos de altas capacidades intelectuales)**

Se realizarán cuando el alumno ya tiene adquiridos los contenidos que se están trabajando en el aula y cuando su ritmo de aprendizaje es más rápido del que se trabaja en el aula.

 - » **Adaptación curricular de ampliación en una o varias áreas.** Se modifican los elementos del currículo para poder acceder a determinados contenidos más altos que lo que le corresponde en el curso en el que está escolarizado. Se enseña más información, de manera más compleja, con más contenido...la evaluación iría acorde con los contenidos que se está enseñando.
 - ◊ Adaptaciones verticales: la información se va transmitiendo de manera progresiva, en el ritmo que el alumno va necesitando. Este tipo de adaptación tendría como objetivo llegar a una aceleración parcial o flexibilización.

- ◊ Adaptaciones horizontales: dentro de una misma materia de un mismo curso, la información se va ampliando de manera horizontal. No se avanza hacia contenidos de otros cursos más elevados, si no que se ampliarán los contenidos que se trabajan en el curso.
- **Enriquecimiento metacognitivo:** implica aprender a gestionar mejor los recursos cognitivos, especialmente las estrategias de aprendizaje. En ocasiones, los alumnos con altas capacidades adquieren la información de manera desordenada sin hábitos y técnicas específicas. Puede generar inconvenientes, como gestionar qué información es relevante y cuál no. Importancia de trabajar: técnicas de estudio, mapas mentales, rutinas de pensamiento.
- **Enriquecimiento aleatorio.** Está pensado para un tipo de alumnado con alta capacidad que ha perdido la motivación o el interés por el aprendizaje.
 - » Se planifican temas y actividades que no necesariamente están tratados en el currículo ordinario del curso, pero pueden vincularse al mismo.
 - » El alumnado, a partir de sus motivaciones, escogerá aquellos que prefiera y los trabajará de forma paralela a las clases normales.

Ventajas del enriquecimiento:

- Se basa en la individualización Agrupamientos flexibles dentro del centro. Establecer diferentes grupos de nivel en alguna materia (por ejemplo, en inglés, matemáticas... con varios alumnos del centro)
- Contempla el desarrollo personal en todos sus ámbitos.
- Permite trabajar juntos a alumnos con diferentes capacidades.
- Permite que el alumnado marque el ritmo del trabajo.
- Aumenta la motivación.

Inconvenientes del enriquecimiento:

- Implica un trabajo curricular más extenso.
- Precisa mayor formación para los profesores.
- Tal vez no sea la única medida que hay que tomar. Las medidas de intervención no son exclusivas.

Algunas estrategias **metodológicas prácticas** para llevar a cabo las medidas antes comentadas se exponen a continuación:

- **Enriquecimiento a través de rincones o talleres de ampliación.**

Consiste en diseñar espacios en el aula donde desarrollar actividades altamente motivadoras. Se trata de crear un banco de materiales y recursos que permiten al alumnado trabajar de forma más autónoma y creativa. Pueden usarse como recurso cuando el alumnado de altas capacidades o de rápido aprendizaje terminando las tareas ordinarias o bien dedicando todos los alumnos de clase un tiempo semanal al trabajo por rincones.

Esta opción implica:

- » Preparar uno o más rincones en el aula variables a lo largo del curso
- » Disponer de un amplio abanico de rincones
- » Diseñar procedimientos de evaluación de esas actividades

Ejemplos:

- » Rincón de matemáticas: taller de problemas, de razonamiento, juegos lógicos...
- » Rincón de lengua: taller de escritura creativa, elaborar un buzón con sugerencias, taller de rimas, noticias, prensa...
- » Rincón de conocimiento del medio o ciencias naturales: rincón del coleccionista, taller de inventos...

- **Ampliación programando una o más áreas por proyectos**

Los proyectos permiten que el alumnado trabaje a distintos niveles de profundidad, ritmo y ejecución. Posibilitan el uso de diversas formas de acceso y tratamiento de la información y el uso de distintas formas de expresión para un mismo contenido. pueden realizarse de forma individual o por agrupamientos. La realización de un proyecto puede ser la suma de tareas diversas que se pueden repartir entre los alumnos en función de los niveles de competencia.

Esta opción implica:

- » Programar los contenidos en base a proyectos de trabajo, establecer temporalización y procedimientos de evaluación.
- » Poner al alcance del alumnado medios de búsqueda de información y disponibilidad de recursos (pág. web, monografías...)

Ejemplos:

- » Elección del tema entre todos. Planteamiento del mismo como problema, investigación, elaboración del producto.

- » Motivación hacia la tarea: recoger el conocimiento que el grupo tiene y formular los objetivos que quiere aprender.
 - » Planificar el desarrollo del proyecto y las distintas fases: búsqueda y tratamiento de la información, previsión de recursos temporales y materiales, elección del formato...
 - » Desarrollo del trabajo de forma individual o pequeños grupos
 - » Presentación del producto en el centro, a otras clases y evaluación del mismo.
- **Introducir nuevos contenidos no contemplados en los currículos ordinarios (enriquecimiento aleatorio)**

Esta medida de enriquecimiento consiste en planificar temas o actividades que presentan escasa o nula relación con el currículo y que se centran en los intereses específicos del alumnado. Son los alumnos los que eligen de un conjunto de oferta de temas y los trabaja de forma paralela a las clases normales. El profesor sirve de guía y facilitador de medios y materiales para profundizar en esos temas y el alumnado trabaja autónomamente.

Esta opción implica:

- » Identificar los temas o áreas de estudio a introducir a partir de los intereses y motivaciones de los alumnos y teniendo en cuenta las posibilidades reales del centro en cuanto a recursos y materiales.
- » Organización flexible de grupos, tiempos y espacios.
- » Sustituir para algunos alumnos, actividades ordinarias de aprendizajes ya adquiridos, por estas actividades nuevas.

Ejemplos:

- » Actividades del ámbito científico-tecnológico: ofimática, diseños audiovisuales, diseño de páginas web, blogs, meteorología, cambio climático, astronomía, medicina...
 - » Actividades de ámbito sociocultural: guerras y conflictos en el mundo, pobreza, globalización...
- **Introducir programas específicos de desarrollo cognitivo (enriquecimiento metacognitivo)**

Reforzar el trabajo de las habilidades cognitivas, metacognitivas y el pensamiento divergente a través de programas específicos. Aquí también se pueden trabajar rutinas de pensamiento y organización del estudio.

Esta opción implica:

- » Dado que en primaria no hay tiempo específico de tutoría, se puede llevar a cabo un programa sistemático de desarrollo cognitivo, en secundaria puede formar parte del trabajo del Plan de Acción Tutorial.
- » Analizar los programas disponibles y elegir el que mejor complemente el trabajo desarrollado a través de las áreas del currículo.

Ejemplos:

- » Taller de técnicas de trabajo intelectual transversal a las materias del currículo.
- » Trabajo de rutinas de pensamiento transversal a las medidas del currículo.

Elaboración del Plan de enriquecimiento

En Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria:

Los artículos 9 de la **ORDEN EDU/423/2024, de 9 de mayo**, por la que se desarrolla la evaluación y la promoción en la Educación Primaria y la **ORDEN EDU/424/2024, de 9 de mayo**, por la que se desarrolla la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, recogen lo siguiente:

“Cuando un alumno/a requiera enriquecer su nivel competencial, de acuerdo con las decisiones tomadas en la sesión de evaluación final del curso precedente, **el equipo docente que le atiende diseñará y aplicará un plan de enriquecimiento curricular según el modelo establecido en el anexo III y VIII** (respectivamente), con la finalidad de mejorar el nivel competencial del alumno/a a través de la profundización de contenidos, teniendo en cuenta sus intereses y motivaciones. El plan será diseñado en base a un informe elaborado por el equipo docente del curso anterior y teniendo en cuenta las necesidades que se detecten en la evaluación inicial. Asimismo, el plan se revisará por parte del equipo docente periódicamente, en diferentes momentos del curso y, en todo caso, a la finalización del mismo”.

[Pincha aquí y podrás acceder al anexo III:
Plan de enriquecimiento para EP.](#)

[Pincha aquí y podrás acceder al anexo VII:
Plan de enriquecimiento para ESO.](#)

6.4. Aceleración.

La **aceleración parcial**, supone una medida para que el/la alumno/a acuda al aula de nivel superior al que está matriculado/a, en aquellas áreas en las que tiene un excepcional desempeño, por lo que, la convierte en una medida muy apropiada para diferentes tipos de talentos. Para que organizativamente esta medida sea viable, sería recomendable que los horarios del área o áreas aceleradas del nivel en el que está matriculado/a y del nivel superior, coincidieran, de

manera, que cuando sale del aula para asistir a una disciplina acelerada, sea la misma disciplina que haría si se mantuviera en su aula de referencia; de lo contrario, el alumno/a perdería clase en algún área para acudir a otra, impartida en un grupo de nivel superior, siendo entonces necesario, que dicha medida no le perjudique, máxime cuando un/a alumno/ con talento, no tiene por qué ser excepcional en todas las áreas, sino en aquella o aquellas donde demuestre ese talento.

La medida de aceleración está contemplada en la ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. **Sección Segunda. Alumnado de AACC. Artículo 20**– Escolarización y atención educativa.

*La identificación y evaluación de las necesidades educativas de este alumnado será realizada por los orientadores que atienden a los centros, y quedará reflejada en el correspondiente informe de evaluación psicopedagógica. Así mismo, corresponde a estos orientadores la propuesta de respuesta educativa, que podrá consistir en adaptaciones curriculares que incluyan actividades de ampliación o profundización, **agrupamientos con alumnos de cursos superiores al de su grupo de referencia para el desarrollo de una o varias áreas o materias del currículo**, en la adecuación de recursos y materiales, y en el desarrollo de programas y de medidas de atención educativa que, en todo caso, deberán ser desarrolladas por el equipo docente.*

En la práctica, la puesta en funcionamiento de ampliaciones horizontales, suele llevar al alumno/a a una “verticalidad”, máxime en el/la alumno/a de AACC, debido a su propio funcionamiento cognitivo. Es entonces cuando el/la docente se plantea si otras medidas no ordinarias son más apropiadas para acompañar y alentar su ritmo de aprendizaje, sus curiosidades y demandas. Mientras se toman decisiones al respecto, la clave es no frenar el aprendizaje del alumno/a, y mucho menos, alegar que no se le puede ofrecer “más” porque sería abordar aspectos que, por edad cronológica, no le corresponden o son de otro curso.

Como estrategias prácticas se describen:

- **Programas concentrados en el tiempo (compactación):** no se elimina ningún contenido, pero lo que se modifica es el tiempo que el alumno o alumna necesita para adquirir ese contenido. Se trata de intentar modificar el currículo para eliminar el material que es repetitivo y que el/la alumno/a tiene dominado, elevar el nivel de exigencia del currículum regular y asignar más tiempo a actividades de enriquecimiento y/o aceleraciones adecuadas, al mismo tiempo que se asegura el dominio de las habilidades básicas. Está destinado a todos/as los/as estudiantes que muestran evidencia de habilidades sobresalientes en una o más áreas. Podría ser el paso previo a la flexibilización. Se trata de saber qué contenidos domina el/la alumno/a del curso que no va a realizar para poder elegir cuáles eliminar, cuáles reforzar (aquellos que sean imprescindibles) para que en el curso a realizar se tenga éxito. De ninguna manera se trata de hacer 3º en verano, de hacerlo agrupado en un mes. Se trata de eliminar cosas de 2º que no se van a necesitar y coger lo imprescindible de 3º.
- **Programas de aceleración parcial.** Hacerse solo alguna materia y en el resto de las materias seguir el ritmo ordinario. Existen muchos detractores porque se separa a la persona de su grupo clase. La separación de una persona de su grupo clase puede traer elementos negativos a nivel emocional. Aunque esta separación del grupo clase no tiene por qué ser tan extraño ni tan habitual.

6.5. Flexibilización.

Se trata de una medida extraordinaria que incide principalmente en la flexibilización temporal para el desarrollo curricular de cara a posibilitar la mejor consecución de los objetivos educativos y desarrollo de las competencias básicas.

Esta medida extraordinaria de atención a la diversidad queda recogida normativamente por:

- **RD 943/2003, de 18 de julio**, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente. (BOE 31/07/2003).
- **ORDEN EDU/1865/2004, de 2 de diciembre**, relativa a la flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente. (BOCYL 17/12/2004).

Supone, la flexibilización del periodo de permanencia en la etapa para el alumnado con altas capacidades intelectuales en los términos que determina la normativa vigente señalada. La flexibilización supone pasar a un curso superior que el que le correspondería por edad.

Con carácter general, se puede adoptar con un máximo de tres veces en la enseñanza básica, con un máximo de dos en el mismo nivel educativo, y computándose, en su caso, la anticipación en su incorporación a la Educación Primaria, y una sola vez en las enseñanzas generales postobligatorias. Aunque, en casos excepcionales, se podrá adoptar la medida sin tales limitaciones. Dicha medida ha de considerarse adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y de socialización del niño/a de AACC.

La decisión de flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo se tomará cuando las medidas que el centro puede adoptar, dentro del proceso ordinario de escolarización, se consideren insuficientes para atender adecuadamente a las necesidades y al desarrollo integral de estos/as alumnos/as.

El procedimiento de flexibilización consta de las siguientes fases y requerimientos, de acuerdo con la normativa **ORDEN EDU/1865/2004, de 2 de diciembre**:



6.6. Intervención en aspectos socioemocionales.

La intervención en los aspectos socioemocionales debe ser necesaria independientemente de las medidas de respuesta educativa propuestas al alumnado de alta capacidad. Es por ello que, independientemente de la respuesta educativa que se seleccione, la intervención en aspectos socioemocionales debe ser incluida en cualquier programa que se elabore desde los centros educativos.

La inteligencia emocional ha dado pie a muchos estudios que han supuesto aportaciones relevantes sobre una de las capacidades destacadas del ser humano: la inteligencia.

En el alumnado con altas capacidades, en ocasiones, nos podemos encontrar lo que llamamos desbordamiento emocional. Esto es aquello que ocurre cuando sienten que no tienen recursos suficientes para afrontar una situación y se ven invadidos/as por unas emociones que les sobrepasan.

En la constitución de la personalidad en el niño/a con altas capacidades influye mucho la integración de las disincronías (Jean Charles Terrassier, 1994). De ellas se habla en el **punto 5.2. de la presente guía**.

Algunas de las dificultades que hay que tener presentes cuando se realiza el **diagnóstico** y la **intervención** de este alumnado y no solo considerar aspectos cognitivos o de rendimiento académico:

ASPECTOS SOCIOEMOCIONALES DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES	
Aceptación	Necesidad de formar una imagen positiva de sí mismos.
Libertad	Evitar exigencia disfuncional marcando metas realistas y enseñándoles a aceptar la frustración. Tener en cuenta los porqués.
Comunicación	Exigir esfuerzo y reconocérselo.
Autonomía	Necesidad de buscar respuestas y organizarlas.
Autorregulación	Necesidad de organizar estímulos para controlar su propio aprendizaje: • Proporcionar ayudas para planificar las tareas, proyectos y tener sentimientos de éxito. • Eliminar el miedo al fracaso y a la equivocación. • Trabajar las consecuencias de las equivocaciones, para poder asumir los errores.

Hipersensibilidad	Reacciones emocionales fuertes ante estímulos que no deberían provocarlos: • Sensitiva: consciencia elevada de los cinco sentidos (sensibilidad a olores, sabores, táctil...) • Psicomotora: pudiendo presentar una energía desorbitada (habla rápida, competitividad, hábitos nerviosos o tics, insomnio...) • Intelectual: actividades mentales y capacidad de pensar sobre el pensamiento (profunda curiosidad, necesidad de resolver problemas, de aprender, avidez por la lectura, pensamiento analítico...) • Imaginativa: imaginación vívida y activa, como sueños vividos, sentido del humor, amor por la fantasía, ensoñación... • Emocional: emociones intensas y respuestas emocionales fuertes a los acontecimientos y experiencias expresadas en emociones extremas, ansiedad, sentimientos de culpa y responsabilidad, sentimientos de incompetencia e inferioridad, soledad, timidez, preocupación excesiva por los otros, alto sentimiento del bien y del mal y problemas para ajustarse al cambio.
Frustración	En el caso del alumnado con altas capacidades tiene que ver con: • Expectativas no satisfechas. • Miedo a equivocarse. • Alto nivel de autoexigencia y perfeccionismo. • Dificultad para realizar tareas fáciles para los/as demás compañeros/as. • Efecto de las desincronías.
Pertenencia	El/la niño/a con altas capacidades quiere pertenecer al grupo, los/as demás le interesan, los necesita y los quiere cerca. Pero no siempre lo consigue. Dependerá de algunos aspectos como: • El tipo de vocabulario ajustado exactamente a lo que quiere decir que utiliza el/la alumno/a con altas capacidades, la estructuración de las frases, mucho más elevado en ocasiones que los/as niños/as de su edad. • La capacidad o no del/la niño/a de flexibilizar sus conductas, palabras y/o actitudes a sus interlocutores.

- **PROGRAMA ALCA.** Programa educativo emocional para trabajar con niños/as con altas capacidades. Idea adaptada del libro: Romagosa, M. (2013). Las necesidades emocionales en niños con altas capacidades.

ACTIVIDADES PROGRAMA ALCA	
Sesión 1. Aprender a conocerse a uno/a mismo	Se pretende favorecer el conocimiento realista y positivo del/la alumno/a como punto de partida de una sana autoestima, así como la aceptación y el respeto hacia los/as demás.
Sesión 2. Dejamos ir nuestro pensamiento (aspecto cognitivo)	El objetivo específico es potenciar el pensamiento. Se plantea al alumnado diferentes problemas de dificultad creciente que tienen que resolver.
Sesión 3. Aprendemos a pensar en compañía	El objetivo específico es el mismo que el anterior: potenciar el pensamiento. La diferencia es que hay que trabajarlo en parejas. De esta forma, además de favorecer el desarrollo cognitivo, se potencia el trabajo cooperativo y la ayuda entre iguales.
Sesión 4. Cómo me veo a mí mismo/a (autoestima)	El objetivo específico es favorecer la autoestima. Se pide al alumnado que individualmente hagan una lista con sus cualidades. A continuación, hay que alcanzar una lista de los objetivos conseguidos en las anteriores actividades gracias a sus cualidades.
Sesión 5. ¿Cómo entiendo y comprendo a los/as demás? (empatía)	El objetivo específico es desarrollar el pensamiento hacia los/as demás y aprender a ponerse en su lugar. En este trabajo están implicados los procesos cognitivos y afectivos, pues permite entender a los/as demás generalmente en lo que se refiere a los estados de ánimo. Se pide a los/as alumnos/as que hagan una redacción en la que la persona se encuentre en una situación difícil.
Sesión 6. Me enfrento a problemas y analizo	El objetivo es promover el crecimiento moral. Para ello, se plantean dilemas morales a los/as alumnos/as que han de resolver.
Sesión 7. Favorecer la autonomía y el aprendizaje	El objetivo específico es cultivar la independencia y la originalidad del alumnado. Se pide que elija un tema sobre el que quiere investigar utilizando todas las fuentes que decida.

Para llevar a cabo estas sesiones, se propone el siguiente **material práctico** que puede facilitar el trabajo socioemocional con el alumnado:

- [Fichas de trabajo práctico, gestión emocional y otras.](#) Material estructurado para todas las etapas educativas de la Diputación de Guipúzcoa sobre la educación emocional para trabajar en el aula.

- [Programa de educación emocional desarrollado por María Dolores Hurtado](#), Incluye numerosas propuestas (conciencia emocional, autorregulación emocional, autoestima, empatía, habilidades sociales y de comunicación, solución de problemas y conflictos) para trabajar directamente en el aula con el alumnado de educación emocional en particular y algunas propuestas para mejorar la convivencia.
- Programa “[Cómo convertirte en detective de tus propias emociones](#)”. Propuesta para aprender a manejar emociones en educación secundaria para desarrollar aptitudes resilientes.
- Programa de [Educación Emocional de la Generalitat Valenciana](#). Programa destinado al alumnado de educación secundaria en el que se trabajan aspectos como inteligencia emocional, motivación intrínseca, creatividad y competencia emocional.
- PREPEDI. Programa para la atención educativa al alumnado de educación primaria con altas capacidades intelectuales de Canarias. Entre otras muchas actividades se pueden encontrar aquellas relacionadas con el área socio-emocional.
 - » [PREPEDI I](#)
 - » [PREPEDI II](#)
- Propuesta de Aldeas Infantiles: [¡Menudo dilema!](#) para trabajar los dilemas morales de 3 a 16 años.

6.7. Perfil docente.

Contar con docentes capacitados para atender educativamente al alumnado con altas capacidades es relevante para dar respuesta y potenciar todo el espectro de necesidades en el aula.

Del artículo Conejeros-Solar, M.L., Gomez-Arizaga, M.P. y Donoso-Osorio, E. (2013) Perfil docente para alumnos/as con altas capacidades. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (11), 393-411, extraemos **las características** que van ligadas a este perfil docente:

CARACTERÍSTICAS DEL PERFIL DOCENTE DEL ALUMNADO CON AACC	
Formación de profesores	Investigadores que han estudiado el impacto de la formación a docentes en esta área, han encontrado que el profesorado capacitado tiene más habilidades para enseñar a estos alumnos/as y desarrolla mejores climas de aula que otros/as docentes que no reciben la formación (Hansen & Feldhusen, 1994)

Características socioemocionales	La empatía, un alto autoconcepto sobre sus capacidades y aptitudes académicas hacen llegar ser capaz de llegar a ser un buen modelo para sus estudiantes. Lannie Kanevsky y Tacey Keighley (2003), en su estudio sobre percepciones, también evaluaron características inter e intrapersonales de los/as docentes. Encontraron que la característica emergente más importante es ser comprensivos. Los profesores/as deben ver a estos/as alumnos/as como un valor para su clase no como un peso.
Ritmo o dinamismo de la clase	Entendida como la necesidad de que la clase tenga un ritmo adecuado, es decir, que se no sea estática, más bien dinámica.
Pensamiento complejo y desafíos intelectuales	Referido como la estimulación y promoción de un pensamiento complejo, es decir, que va más allá de un simple análisis. Asimismo, son docentes que presentan desafíos y exigencias al alumnado en términos intelectuales, y que permiten una mayor profundización de las temáticas abordadas.
Integración entre teoría y práctica	El alumnado valora y a la vez solicita más oportunidades para integrar la teoría y la práctica, con actividades que permitan este proceso.
Flexibilidad y diversidad en los métodos de enseñanza	Como la necesidad de contar con un amplio abanico de actividades en el desarrollo de una clase, que permita a los/as estudiantes demostrar sus aprendizajes de diferentes maneras de acuerdo con sus propias características.

7. RESPUESTA EXTRACURRICULAR

La atención a los/as alumnos/as con altas capacidades no se realiza tan solo desde el sistema educativo, nuestra sociedad ofrece una oferta educativa y cultural que podemos aprovechar con estos/as alumnos/as:

- **Talleres y exposiciones** ofrecidos por distintas entidades e instituciones (Casa de las ciencias, Museo provincial...).
- **Concursos científicos.**
- **Conservatorio** (con la posibilidad de entrar un año antes de la edad reglamentaria mediante pruebas de nivel).
- **Aprendizaje de idiomas** (on-line y presencial).

- **Programas de entidades privadas** con la posibilidad de ser sufragadas por ayudas económicas convocadas por el Ministerio de Educación mediante las becas que cada curso salen en convocatoria como becas para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
- Actividades ofertadas por **Asociaciones de altas capacidades**. El objetivo fundamental de estas asociaciones es el de ser un punto de encuentro e información para los/as niños/as con altas capacidades y para sus familias con el fin de establecer y reforzar sentimientos de cooperación, amistad y ayuda. **VER ANEXO VI.**
- **Programas, talleres o actividades extraescolares ofertadas por el Centro Educativo del/la alumno/a**, siendo habitual que acudan alumnado de AACC y alumnado general. Por supuesto, su asistencia es voluntaria y su continuidad depende de la permanencia de la persona responsable de la actividad en el Centro y de la demanda de la misma.
- **Programa de enriquecimiento extracurricular de la Consejería de Educación:** programa gratuito y voluntario en horario de sábados por la mañana en calendario lectivo y con un número limitado de sesiones.



- **Plan para el desarrollo del razonamiento matemático en ESO** cuyo objetivo es dar apoyo extracurricular al alumnado con talento para el razonamiento matemático, de acuerdo a la ORDEN EDU/ 919/2021, de 19 de julio.

8. FAMILIAS

Familias y Alumnado de Alta Capacidad Intelectual

Cuando nace un/a niño/a con características distintivas que sugieren una alta capacidad intelectual, la crianza se vuelve única y desafiante. Las familias que enfrentan esta situación deben adoptar enfoques diferentes para comprender, apoyar y educar a sus hijos e hijas.

El Reto Diario de las Familias

Los/as progenitores/as de niños y niñas con alta capacidad intelectual a menudo se sienten abrumados/as por las preguntas, reflexiones y emociones que sus hijos/as experimentan. Estas familias enfrentan conflictos, inseguridades y dudas sobre cómo brindar el mejor apoyo posible.

Información y Orientación

Para abordar estas necesidades, es fundamental que los dos pilares del desarrollo integral del niño/a, la familia y el ámbito educativo, se informen en el campo de las altas capacidades. No debemos olvidar que compartir rasgos comunes no implica actuar y educar de manera uniforme.

El Tesoro de las Altas Capacidades

Como señala Javier Tourón, “un/a niño/a con altas capacidades es un tesoro”. La familia desempeña un papel fundamental en este proceso.

Ayuda Específica para el Éxito

La colaboración entre la familia y el entorno educativo es esencial para el éxito integral del alumnado de alta capacidad.

ORIENTACIONES PARA LAS FAMILIAS
Prepararse para ayudar al desarrollo personal y académico de los/as niños/as.
Proteger su creatividad, no preocuparse porque sean diferentes. Es posible que sus juegos no sean los habituales para niños/as de su edad. Aun así para ellos/as es un juego.
Evitar caer en los extremos, ya sea deteniendo su aprendizaje y haciéndoles conformistas o forzando su evolución. Ayudar sí, presionar no.
Demostrarles afecto, no darles un trato de adulto/a. Mejorará su autoestima desde pequeños/as.
Proporcionar oportunidades para su desarrollo físico, emocional e intelectual de acuerdo con sus potencialidades.
Propiciar el contacto con sus iguales, aunque no únicamente ese contacto. Es bueno y beneficioso tener varios grupos de referencia.
Disfrutar del aprendizaje conjunto.
Estimular la curiosidad buscando situaciones en las que preguntarnos cosas inusuales.
Fomentar la autonomía del niño o niña en aspectos de la vida diaria: tareas ejecutivas.
Enseñar la importancia del esfuerzo y la constancia. Deben tener disciplina.
Tener paciencia porque la demanda de estos niños y niñas pueden ser muy altas.
Enseñarles a ser tolerantes con otras personas y otras opiniones distintas a las suyas.

Proporcionar material adaptado a su nivel e interés para estimular y que pueda seguir desarrollando su capacidad.

Ayudarles a afrontar el fracaso. Aprenden del fracaso como todos los demás niños. Pero les cuesta enfrentarse a algo si pueden fracasar. “No pueden” fallar.

Enseñarles a valorar objetivos a conseguir: Hay que distinguir entre sus metas y las de sus padres y madres.

Ayudarles a gestionar la necesidad de reconocimiento social y elogio público, ayudará a su autoestima.

Apoyarles en su autoconocimiento. Es importante que se conozcan ellos mismos y por tanto tienen que saber que tienen AACC y lo que significa.

9. BUENAS PRÁCTICAS QUE FAVORECEN Y MEJORAN LA RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES DE CYL

Recogemos a continuación algunas de las experiencias concretas que se desarrollan en los centros educativos sostenidos con fondos públicos de Castilla y León para atender al alumnado de Alta Capacidad Intelectual.

Hemos seleccionado varios ejemplos de buenas prácticas que se desarrollan, abarcando las distintas etapas educativas, diferentes tipos de centros, así como un proyecto provincial que se lleva a cabo en un número importante de centros escolares.

A pesar de no poder incluir aquí todas las experiencias, nos consta que existen cada vez más centros que atienden, bien de una forma inclusiva, extracurricular, bien con programas de enriquecimiento, al alumnado de altas capacidades en nuestra comunidad autónoma.

“PROGRAMAS DE ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR (PEC)”

CC CAMPOLARA (BURGOS)

La respuesta educativa al alumnado con altas capacidades se desarrolla fundamentalmente mediante programas de enriquecimiento curricular (PEC).

Esta respuesta se organiza en 2 planos de intervención: reforzar los puntos fuertes mediante programas de enriquecimiento curricular y trabajar los puntos débiles con apoyos específicos, ya sea a nivel emocional, social o académico (estructuración y organización principalmente).

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Objetivos:

- Reforzar los puntos fuertes del alumnado.
- Trabajar los puntos débiles.

Destinatarios:

- Para todo el alumnado del centro, con AACC o no.

Actividades:

- **PROGRAMAS DE ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR**

Algunos ejemplos de programas de enriquecimiento en cada etapa son los siguientes:

» **PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Se trabaja dentro del aula mediante rincones de interés.

» **PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Señalamos los siguientes programas:

» **“Mochileros/as por el mundo”**

Es un programa con el que el profesorado puede trabajar su PEC dentro del aula sin horas de apoyo.

En éste, van descubriendo países, a nivel cultural, lingüístico, social, deportivo... y lo van exponiendo a los/as compañeros/as, obteniendo sellos para su pasaporte.

» **“Pequeños/as científicos/as”**

Es un programa de enriquecimiento en las áreas de ciencias sociales y naturales de 2º a 6º de educación primaria.

En 2º, 3º y 4º de primaria. Se trabaja con diferentes experimentos científicos y nociones de física y química, adaptados a sus intereses y a su nivel cognitivo. Tienen un cuaderno de científicos que van rellenando, siguiendo el método científico.

En 5º y 6º EP los/as alumnos/as realizan investigaciones científicas. Cada vez que un grupo está en el PEC rellena un acta y se va haciendo el seguimiento de la investigación y se van incorporando los nuevos compañeros. Mientras se realiza el PEC, el resto de alumnado se queda en el aula, haciendo actividades de repaso, afianzamiento. No se avanza materia.

Estos proyectos son ofrecidos a todos los/as alumnos/as del aula. Para participar en el PEC puede haber varias opciones:

- » Resolver un reto que se plantee.
- » Nota de examen superior a..., nota de tareas, nota de proyecto, actitud...
- » Cualquier alumno/a que mejore su rendimiento con respecto a sí mismo.

Los grupos cambian de forma frecuente, cada mes. Se llevan a cabo durante una hora a la semana.

» **“Proyecto Coopera”**

Programa de enriquecimiento en las áreas de lengua y matemáticas de 1º a 6º de educación primaria:

Se realizan agrupamientos flexibles entre los grupos de 1º y 2º, 3º y 4º, 5º y 6º, realizando 3 grupos donde el alumnado se distribuye unas veces teniendo en cuenta los intereses de los mismos y otras las necesidades, habitualmente siempre hay un grupo de enriquecimiento.

PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Se plantean Programas de enriquecimiento curricular (PEC) en función de las áreas objeto de interés del alumnado con Altas Capacidades. Cada profesor debe organizar un PEC para los/as alumnos/as que tenga en su aula, proponer actividades que les enriquezcan sin que sean una carga para ellos. Para ayudarles desde el sistema de apoyo les ofrecemos alguna hora por curso para poder dividir las clases y poder hacer el PEC fuera del aula.

Todos los PEC se desarrollan una hora cada 15 días. La vía de entrada es similar a la relatada en Primaria, se oferta a toda la clase, se rellenan actas de seguimiento y los grupos van variando.

En estos proyectos cada profesor/a establece una compensación de nota en función del número de veces que participan al trimestre.

Algunos de los programas de enriquecimiento realizados son los siguientes:

1º ESO:

- Matemáticas. Realización de un scape room de matemáticas para que puedan jugarlo alumnos/as de 6º EP.
- Geografía e Historia: preguntas de investigación relacionadas con el temario que luego exponen a sus compañeros/as.
- Plástica: Diseño de una tienda, planta y alzado.

2º ESO:

- Matemáticas.
- Física y Química: Juego de Gamificación relacionado con el temario.

3º ESO

- Matemáticas.
- Biología: Prácticas en laboratorio.

4º ESO

- Lengua: Diseño y desarrollo de una obra de teatro.
- Geografía e Historia. Proyecto intergeneracional con abuelos/as.

PROGRAMAS DE ENRIQUECIMIENTO EXTRACURRICULAR

Por último, el centro también dispone de un programa de enriquecimiento extracurricular llamado **PROYECTO CRECE**, fuera del horario lectivo, abierto también para alumnado de otros centros.

<https://campolara.com/proyecto-crece/>

Recursos personales, materiales y espaciales:

- Profesorado implicado: Profesorado del centro y departamento de orientación.
- Recursos materiales y espaciales: Dependerán de la actividad que se desarrolle: materiales y espacios del centro (aula de referencia y aula de apoyo).

Metodología:

Se basa en 3 pilares: agrupamientos flexibles, aprendizaje cooperativo y atención a la diversidad.

Temporalización y evaluación:

Todos los programas están desarrollados en sus propios documentos, todo el alumnado con AACC tiene un Documento que se elabora a principio de cada curso por el /la tutor/a donde se recogen cual es la respuesta educativa que va a recibir en ese curso escolar, la familia es informada y firma una aceptación. En este documento también se recoge una evaluación por trimestres, donde se realiza el seguimiento y las propuestas de mejora.

Cada alumno/a recibe cada final de evaluación un Informe de apoyo, donde se refleja que aspectos se han trabajado en los PEC y como ha sido su grado de aprovechamiento.

Beneficios de esta práctica en el centro:

La experiencia suele ser muy positiva y muy bien valorada.

“PROGRAMA PARA ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES EN EL CEIP FRANCISCO DE VITORIA”

CEIP FRANCISCO DE VITORIA (BURGOS)/ EOEP BURGOS 2

A lo largo de los últimos años, desde el CEIP Francisco de Vitoria se han puesto en marcha diferentes medidas para atender a las necesidades del alumnado con altas capacidades enfocadas a la detección, intervención y seguimiento de este alumnado.

Para ello, el centro educativo cuenta con la colaboración e implicación del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Burgos 2.

Desde el equipo de orientación se impulsa una fase previa de sensibilización al profesorado con una charla sobre las características de los/as alumnos/as con AACC y explicación de las medidas adoptadas desde el centro, también se realiza un análisis de los/as alumnos/as que se van a beneficiar de los proyectos.

En cuanto a la respuesta educativa, actualmente se siguen las siguientes líneas prioritarias de actuación en el centro:

- Rincones en el aula.
- Taller “Otra forma de pensar”. Impartido por maestro de primaria.
- Proyecto con alumnos/as de altas capacidades. Impartido por maestro especialista de PT.

Lo positivo de este programa es que abarca la atención educativa en toda la etapa de educación primaria, de una forma de la que no sólo se beneficia el alumnado con altas capacidades si no todo el alumnado, haciendo una graduación y especialización de actividades a medida que el alumnado con altas capacidades es identificado.

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Actividades:

RINCONES:

Introduce diversos rincones en todas aulas de primaria en los que hay una serie de recursos y actividades complementarios que el alumnado podrá usar en el tiempo que el profesorado determine para ello, empleando una metodología basada en el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje).

De esta manera se persigue con el alumnado:

- Trabajar programas de enriquecimiento específico en horario escolar.
- Potenciar el aprendizaje manipulativo y autónomo y la investigación.
- Fomentar el trabajo cooperativo.

Los rincones que podemos encontrar son:

- Rincón cognitivo. PREPEDI I y PREPEDI II.
- Rincón de lógica. Material para trabajar razonamiento lógico, verbal, matemático, memoria lógica, atención/percepción...
- Rincón de creatividad. O escritura creativa.
- Rincón de juegos. Juegos manipulativos (IQ), se dispondrá de un ordenador con selección de juegos que se irán renovando periódicamente y que también se usará para búsqueda, manejo y presentación de la información o Juegos áreas y materias o Juegos cognitivos.
- Rincón de investigación. Se hará a nivel básico con la intención de trabajar el manejo de la información como preparatorio a posteriores proyectos de investigación y creación. Se trata de realizar pequeños trabajos de búsqueda de información y realización de trabajos monográficos, pequeñas biografías, manualidades, maquetas... se tendrá en cuenta los intereses de los/as alumnos/as. Podrán ser de distintas áreas o materias.
- Rincón de manualidades. Papiroflexia...

Los rincones se desarrollan a lo largo de todo el curso escolar y el profesorado elabora un registro para comprobar qué alumnos pasan por los rincones, cuántas veces y saber si son útiles.

TALLER “OTRA FORMA DE PENSAR”:

Por otra parte, el centro destina actividades para alumnado de alto rendimiento académico y/o altas capacidades a criterio de los/as diferentes tutores/as y previo consentimiento de las familias, mediante la organización en agrupamientos flexibles.

Dicho taller lleva funcionando en el centro desde el curso 2018_19, está fundamentado en el aprendizaje basado en problemas y el empleo de las TICs, en un marco que favorezca la colaboración, la creatividad, la autonomía y la comunicación.

Con estas actividades se persigue:

- Dar una respuesta educativa a los intereses del alumnado con alto rendimiento o altas capacidades.

- Desarrollar en alumnado el pensamiento divergente y la lógica matemática.
- Promover estrategias de autocontrol y gestión de la frustración.
- Contribuir a crear lazos de cooperación entre el alumnado.
- Iniciar al alumnado en contenidos matemáticos aplicados a la vida cotidiana, los juegos y a la historia de la humanidad.
- Favorecer la expresión oral, la escucha activa y el diálogo.
- Favorecer el desarrollo de la competencia digital del alumnado para favorecer sus aprendizajes.
- Crear proyectos basados en el lenguaje computacional y la realidad aumentada.
- Promover estrategias de aprendizaje servicio y aprendizaje basado en problemas.
- Profundizar en estrategias de resolución de problemas.
- Potenciar la participación del alumnado en la olimpiada matemática, la REDcrea, estalmat, ...

Los talleres se realizan de octubre a mayo. 1 sesión semanal en horario lectivo en una sesión de matemáticas e impartido y dirigido por un/a docente de educación primaria. Para ello se organizan los horarios para que permita la salida del aula de dicho alumnado.

Se divide al alumnado en dos grupos:

- Grupo 1 con alumnado de 2º y 3º – 9 alumnos
- Grupo 2 con alumnado de 4º, 5º y 6º – 16 alumnos



<https://view.genial.ly/6165f70318076c0e025ca263/presentation-otra-forma-de-pensar-2122>

PROYECTOS:

Y, por último, el centro también ofrece la realización de proyectos para alumnado con altas capacidades. Estos proyectos permiten a este alumnado:

- Desarrollar competencias de una forma global y enriquecedora.
- Desarrollar habilidades cognitivas, sociales y personales.
- Potenciar la capacidad de planificación y organización.
- Promover el pensamiento crítico y social.
- Desarrollar programas e iniciativas de ayuda y colaboración.
- Gestionar emociones derivadas de experiencias de éxito y de fracaso.
- Garantizar experiencias de aprendizaje enriquecedoras y adaptadas a sus intereses.
- Potenciar la cooperación entre iguales, por medio del diálogo y la comunicación (búsqueda de información, organización de trabajos...).
- Fomentar un ambiente acogedor, de buen humor, diversión y disfrute en el aula.
- Reforzar y valorar la creatividad y las ideas originales.

Son los propios alumnos/as los/as que eligen el tema que van a desarrollar. Cada curso escolar es uno diferente.

Los proyectos se desarrollan a lo largo de todo el curso. Se realiza 1 sesión semanal fuera del aula ordinaria organizándolos mediante agrupamientos flexibles e impartidos por las maestras especialistas de PT.

Destacamos dos proyectos realizados en el centro:

- **PROYECTO “SALVANDO HUELLAS” (2 ALUMNOS/AS de 1º a 3º de primaria)**

Se trata de un proyecto en el que se trabajan los animales. En este caso: animales domésticos y animales del bosque.

Animales domésticos.

Los objetivos que se persiguen con los/as alumnos/as son:

- » Conocer la realidad del abandono animal.

- » Investigar sobre asociaciones y movimientos de protección animal.
- » Desarrollar una iniciativa que colabore con la causa: creación de un cuento de sensibilización.
- » Potenciar y desarrollar la competencia lingüística.
- » Conocer el proceso de una publicación: elaboración del escrito, maquetado, presentación y divulgación.

Las actuaciones realizadas son las siguientes:

- » Diseño y organización anual del proyecto.
- » Creación de un cuento de sensibilización.

El alumnado ha elaborado un cuento que se ha facilitado a toda la Comunidad Educativa a través del blog de la Biblioteca “El vuelo de la libélula” <https://bibliotecafranciscovitoriaburgos.blogspot.com/> y se ha difundido en las redes sociales del centro y enviado a las protectoras de Burgos.



<https://bibliotecafranciscovitoriaburgos.blogspot.com/2022/02/cuento-salvando-huellas.html?sref=tw>

Animales del bosque.

Los *objetivos* son:

- » Conocer la realidad de la desaparición de los insectos en el medio urbano y rural.
- » Investigar sobre los motivos y sus consecuencias.
- » Desarrollar una iniciativa que colabore con la causa: creación de un hotel de insectos.

- » Sensibilizar en la reutilización de materiales.
- » Potenciar y desarrollar la competencia matemática.
- » Conocer el proceso de la elaboración de un video: guion, grabación, producción y divulgación.

Las *actuaciones* desarrolladas son las siguientes:

- » Creación de un hotel de insectos a partir de materiales naturales y reutilizados.
- » Elaboración de un presupuesto.
- » Participación familiar.
- » Elaboración y edición de un video divulgativo.

- **PROYECTO “UN VIAJE AL UNIVERSO” (4 ALUMNOS/AS de 4º a 6º de primaria)**

Dentro de este proyecto, el alumnado ha investigado sobre el universo y ha realizado un trabajo final empleando diversas herramientas para su uso tanto en primaria como en infantil.

El universo. Creación de una presentación para primaria

Los *objetivos* que se persiguen son los siguientes:

- » Potenciar y desarrollar la competencia lingüística.
- » Comprender cómo se originó el universo y qué lo compone.
- » Identificar la Vía Láctea y su composición.
- » Investigar sobre los planetas, haciendo hincapié en hechos curiosos.
- » Potenciar y desarrollar la competencia digital (búsqueda google, subir y compartir documentos en OneDrive, genial.ly, kahoot).

Las *actuaciones* desarrolladas son:

- » Trabajo de investigación. Cada miembro del grupo se ha encargado de un tema y se ha compartido en OneDrive, para trabajar de forma colaborativa.
- » Elaboración de un Kahoot de forma conjunta para la presentación.
- » Primer acercamiento a la herramienta de genial.ly para hacer la presentación.

El universo. Creación de un cuento para infantil

Los *objetivos* que se pretenden conseguir con este proyecto son:

- » Potenciar y desarrollar la competencia lingüística.
- » Reforzar y valorar la creatividad, así como las ideas originales.
- » Potenciar la cooperación entre iguales a través de la creación de un cuento, de forma colaborativa.
- » Potenciar la capacidad de planificación y organización.
- » Contribuir al desarrollo de la competencia digital.

Las *actuaciones* desempeñadas son las siguientes:

- » Elaboración de un Kahoot de forma conjunta. Se utilizará al final de la presentación en los grupos de primaria, a modo de repaso.
- » Elaboración de un genial.ly que va a servir de apoyo a la presentación.
- » Composición del cuento “Descubriendo el espacio”, dirigido al alumnado de educación Infantil.
- » Maquetado del cuento a través de aplicaciones digitales (Bookcreator, Storyboard).

Seguimiento y evaluación:

De todas y de cada una de las actividades propuestas y proyectos realizados en el centro, se realiza seguimiento y evaluación mediante reuniones de coordinación entre el profesorado implicado y el equipo de orientación.

Beneficios de esta práctica en el centro:

Por una parte, los/as alumnos/as han mejorado en sus NECESIDADES O DEBILIDADES:

- » Mejorar la frustración.
- » Regulación emocional.
- » Conducta.
- » HHSS.
- » Ansiedad.

- » Hablar en público.
- » Conseguir que quieran venir al colegio. (engancharle al sistema educativo).

Además, la instrucción de este tipo de actividades y metodología POTENCIA SUS FORTALEZAS:

- » Desarrollar competencias de una forma global y enriquecedora.
- » Desarrollar habilidades cognitivas, sociales y personales.
- » Potenciar la capacidad de planificación y organización.
- » Promover el pensamiento crítico y social.
- » Reforzar y valorar la creatividad y las ideas originales.

“DESARROLLO DE PROYECTOS PARA ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES”

IES CARDENAL LÓPEZ DE MENDOZA (BURGOS)

Consiste en dar una respuesta educativa al alumnado con altas capacidades del centro dentro del currículo y del horario lectivo mediante agrupamientos flexibles.

Estas actividades se centran en varios proyectos donde se realizan diferentes actividades basadas en el trabajo por desafíos.

Teniendo en cuenta las características personales de cada alumno/a se adaptan metodologías y contenidos para fomentar su motivación e impulsar su desarrollo conforme a los objetivos de etapa valiéndose de su interés por los aspectos de las materias trabajadas.

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Objetivos:

- Dar una respuesta educativa específica y diferenciada al alumnado con AACC.
- Fomentar la competencia emprendedora en el alumnado.
- Fomentar la competencia social del alumnado.

Destinatarios:

- Está dirigido a alumnado con AACC.

Actividades:

- **PROYECTOS:**

Algunos de los proyectos realizados con el alumnado son:

- » Matemáticas (1º de ESO).
- » Robótica educativa y programación (2º de ESO).

El objetivo fundamental de estos proyectos, además de los generales es fomentar las vocaciones científico-tecnológicas y matemáticas en alumnos/as con AA.CC.

Recursos personales, materiales y espaciales:

- » Profesorado implicado: Departamento de orientación y profesorado de secundaria de las materias. científico-tecnológicas y matemáticas.
- » Recursos materiales y espaciales: Fundamentalmente medios tecnológicos e informáticos, Apps, plataformas educativas...

Metodología:

Está basada en el trabajo por proyectos y agrupamiento flexible con alumnado de altas capacidades.

Se utilizan metodologías activas, combinando el trabajo individual con la realización de actividades que fomentan la resolución de problemas y los retos, con el trabajo cooperativo.

Temporalización y evaluación:

El profesorado implicado realiza una evaluación previa para ver el nivel de conocimientos de los/as alumnos/as mediante la realización de pruebas de screening y la observación directa sobre cómo realizan las actividades.

Se aplica y desarrolla durante todo el curso escolar en sesiones de una hora semanal.

La evaluación es continua y sumativa, examinando el trabajo personal y progreso de cada alumno/a, así como su integración y participación en el proyecto común del grupo.

Beneficios de esta práctica en el centro:

El fomento de este tipo de programas favorece desarrollo cognitivo, afectivo, motivacional y social del alumnado implicado.

“DESARROLLO DE LAS AACC A TRAVÉS DE LA METODOLOGÍA STEAM”

CEIP SAN CLAUDIO (LEÓN)

El centro posee un amplio plan para atender a la diversidad de alumnado existente en el mismo. Con respecto al alumnado de altas capacidades, a nivel de tutoría el equipo docente elabora planes de enriquecimiento y/o ampliación y los desarrolla en el aula. Por otra parte, se conforman agrupamientos flexibles con estos alumnos fuera del aula ordinaria.

El alumnado se agrupa de una forma “flexible” con participación voluntaria, con autorización por parte de las familias previa reunión informativa.

Teniendo en cuenta las características específicas de estos niños y niñas y su pensamiento arborescente, el centro propone un modelo de aprendizaje basado en la enseñanza de las cinco disciplinas: Science, Technology, Engineering, Art y Mathematics (STEAM). Los proyectos planteados tienen un enfoque interdisciplinar permitiendo el trabajo en varias áreas simultáneamente.

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Objetivos:

- Fomentar la implantación de proyectos para desarrollar las altas capacidades y aprovechar los talentos propios de cada alumno/a.
- Ampliar sus conocimientos.
- Participar en grupos de trabajo cooperativo.
- Experimentar con las manos y las hipótesis de trabajo para llegar a la construcción de algo propio.
- Desarrollar habilidades intelectuales, pensamiento crítico y la creatividad que intervienen en la gestión autónoma del conocimiento y del propio aprendizaje.
- Fomentar la creatividad y su aplicación práctica en la vida diaria.
- Fomentar las habilidades sociales y la inteligencia emocional que requieren la planificación, elaboración, coordinación y el trabajo colaborativo.
- Fomentar la motivación hacia las tareas escolares.

Destinatarios:

El plan está dirigido a Alumnado de altas Capacidades de 4º, 5º y 6º de educación primaria de la ATDI.

Actividades:

- **PROYECTOS:**

Se desarrollan diversos proyectos, todos en base a la metodología STEAM. Para la realización de los proyectos, el alumnado debe desarrollar habilidades y estrategias que le capaciten para la búsqueda de información, recogida, comprensión y análisis de los datos; así como la síntesis, evaluación y comunicación de resultados.

Las actividades propuestas en cada proyecto van encaminadas a desarrollar la creatividad, el pensamiento divergente y la flexibilidad para generar ideas en el desarrollo del trabajo propuesto. Además, se pretende incrementar la complejidad del nivel de pensamiento, fomentar la motivación y el interés.

Ejemplo:

PROYECTO: DISEÑO DE UNA VIVIENDA SOSTENIBLE

se les ofrece un guion que pueden seguir, así como páginas web y documentación donde pueden buscar la información que necesitan para diseñar en este caso, una vivienda sostenible.

El guion al que se hace referencia es el siguiente:

- » Ubicación u orientación de la vivienda.
- » Materiales para la construcción de la vivienda.
- » Plano de la vivienda.
- » Sistema de alimentación energética.
- » Sistema de depuración de residuos.
- » Máquina para producir agua, producir energía.
- » Alimentación de las personas (vegetal, animal)

Una vez que han seleccionado la información, tienen que organizarla y realizar una presentación de los resultados del siguiente modo:

- » Elaboración de una maqueta.
- » Elaboración del portfolio.
- » Presentación donde se muestre el proceso desarrollado.



Recursos personales, materiales y espaciales:

- » Recursos personales: tutores y profesorado del centro implicado en la organización e impartición de las actividades fuera del aula ordinaria.
- » Recursos materiales y espaciales: uso de las TIC, aula de informática u otros espacios fuera del centro si se considera para realizar actividades de campo.

Metodología:

La estrategia metodológica se basa en el ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), en la que se presenta al alumnado una situación de la vida real para que, a través de ella, inicien un proceso de investigación en el descubrirán qué es necesario aprender para poder resolver el problema que les llevará a buscar posibles soluciones a la situación planteada.

En este primer ABP se trata de construir una ciudad ecológica y sostenible con uso de energía renovable.

El tema se puede abordar desde casi todas las áreas del currículo con lo cual integra todas ellas en el proyecto Y POR LO TANTO HAY UN ENRIQUECIMIENTO DEL MISMO.

Temporalización y evaluación:

Una vez seleccionado el alumnado se inicia una fase preparatoria donde se recogen las preferencias del alumnado. Para la recogida de información se emplea el siguiente modelo:

ENTREVISTA INICIAL PARA EL ALUMNADO

Queremos conocerte mejor. Para ello contesta las preguntas:

- » ¿Por qué crees que has sido propuesto para hacer este proyecto de trabajo?
- » Explica los temas que te interesan y te gustaría investigar. Arguméntalo
- » Escribe tres logros que puedes conseguir con esta actividad

- » ¿Piensas qué es importante para ti manejar la información, experimentar, ampliar tus conocimientos y que esto sirve para tu aprendizaje? Si es así, arguéntalo.
- » ¿En qué te gustaría trabajar cuando seas mayor?
- » Descríbete a ti mismo. Lo bueno y lo malo que tienes como alumno/a y como persona.

Una vez que se han seleccionado los proyectos, éstos se desarrollan durante el curso y se temporalizan trimestralmente:

- » Primer trimestre: Diseño de una ciudad sostenible “La ciudad vivida”.
- » Segundo trimestre: Diseño de un robot reciclador “Robilimpio”.
- » Tercer trimestre: Elaboración de objetos sostenibles para el mercadillo solidario “Mace-teros ecológicos”.

Todas y cada una de las acciones realizadas durante la ejecución del proyecto serán evaluadas, por ellos/as mismos/as. A final de curso, se analizarán los resultados del proyecto para comprobar su aplicación real, así como su impacto.

Una vez extraídas las conclusiones, se formularán propuestas de mejora para aquellas acciones y actividades que no han cumplido los objetivos o expectativas que se tenían previamente.

También se harán propuestas de continuidad del proyecto, incluyendo todas las modificaciones que se consideren pertinentes.

Esta forma de evaluar, además de, para dar autonomía al alumnado respecto a su proceso de aprendizaje, facilitando la autoevaluación, favorece la coevaluación y el análisis y reflexión sobre los resultados, a fin de poder mejorarlos.

Beneficios de esta práctica en el centro:

En ocasiones es un alumnado estigmatizado porque se espera de él acciones y rendimientos que en muchas ocasiones no van asociados a su alta capacidad pero que, por desconocimiento en la materia, se supone que sí.

En el CEIP San Claudio se intenta dar esa respuesta a través del grupo flexible de Altas Capacidades donde pretendemos que se desarrolle todo el potencial relativo al pensamiento arborescente de estos niños y niñas.

Al proporcionar una atención específica a este alumnado, le permite desarrollar estrategias de independencia, autodirección y disciplina en el aprendizaje, así como estimular capacidades básicas y plantear soluciones creativas a los problemas, entre otros aspectos.

“TALLERES DE ENRIQUECIMIENTO EN HORARIO ESCOLAR PARA ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES”

IES SAN ANDRÉS (VILLABALTER, LEÓN)

Se planifican talleres de enriquecimiento curricular en horario lectivo a propuesta de los diferentes departamentos.

Los/as alumnos/as participan, siempre previo acuerdo de la familia e interés manifiesto del/a alumno/a.

Los talleres tienen diferentes temáticas, procurando siempre que sean actividades participativas, en las que se desarrollen procesos de pensamiento superior y se planteen retos de aprendizaje motivadores.

Se complementan los talleres propiamente curriculares con un taller impartido por la orientadora para favorecer el autoconocimiento y compartir experiencias entre iguales.

Además, se aportan orientaciones al profesorado para una adecuada atención en el aula al alumnado con altas capacidades, tanto de manera genérica como individual (en función de las características propias de cada alumno/a).

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Objetivos:

- Favorecer la motivación e interés del alumnado en las diferentes materias de la ESO.
- Mejorar el autoconocimiento del alumnado con altas capacidades.
- Implicar al profesorado en el conocimiento y atención adecuada al alumnado con AACC.
- Proporcionar al alumnado con AACC la posibilidad de compartir tiempo y tareas ajustadas a sus intereses y capacidades con otros/as alumnos/as con características similares.

Destinatarios:

Para alumnado de la ESO con altas capacidades que está en la ATDI, siempre que sus familias autoricen y ellos/as manifiesten interés en participar.

Actividades:

• TALLERES:

Cada profesor lleva a cabo su taller o talleres propuestos con el alumnado. Hay talleres que se imparten en 1º y 2º, otros en 3º y 4º y algunos están previstos para 2º y 3º.

Algunos de los talleres realizados son:

- » Taller de inglés: elaboración de un podcast
- » Taller de física: Física divertida
- » Taller de biología
- » Taller de creación literaria
- » Taller de orientación: Conocemos las altas capacidades

Recursos personales, materiales y espaciales:

- » Profesorado del centro en horario disponible. Se ha contado con la voluntariedad del profesorado, ya que no hay disponible cupo en el centro para llevar a cabo actividades de enriquecimiento.
- » Se realizan en diferentes espacios del centro, en función de las características del taller: laboratorio, aula de audiovisuales (radio), biblioteca, espacio flexible.
- » Los recursos utilizados son los propios del centro, no ha sido necesaria ninguna dotación de recursos específica.

Metodología:

Se emplean diferentes metodologías, en función del taller planteado por cada docente implicado, siendo todas ellas activas y participativas, buscando el aprendizaje por descubrimiento del alumnado.

Temporalización y evaluación:

Se han realizado anteriormente en el segundo y tercer trimestre. Este curso se procurará que se hagan todas en el segundo trimestre. Cada taller tiene una duración de una o dos sesiones.

Este curso la propuesta se lanza en octubre, para que los departamentos interesados hagan sus propuestas y se planifique el calendario en los meses de noviembre a marzo. Se procurará dejar el tercer trimestre, ya que siempre está más cargado de tareas para todos (profesores y alumnos).

Una vez recopiladas las propuestas, se hace el calendario, se envían cartas informativas a las familias y se recoge su acuerdo por escrito.

Una vez realizado el taller se recoge información del profesorado y alumnado sobre su satisfacción y adecuación.

Se evalúa el desarrollo de la actividad según los siguientes indicadores:

- » Realización del taller
- » Participación del alumnado interesado
- » Interés del taller para el alumnado participante
- » Satisfacción del profesor con el taller impartido
- » Participación activa del alumnado en cada uno de los talleres

Fruto de esta evaluación se introducen propuestas de mejora como es el caso de la temporalización.

Beneficios de esta práctica en el centro:

Esta práctica busca, por un lado, mejorar la motivación e interés del alumnado, y, por otro, visibilizar las necesidades de los/as alumnos/as con altas capacidades y favorecer que el profesorado adquiera estrategias para atenderles de manera ajustada.

Además, es una oportunidad para que compartan tiempo juntos/as y puedan conocer mejor sus propias características observando a otros/as alumnos/as y las diferentes estrategias que cada uno/a utiliza para su mejor adaptación al sistema educativo y sus exigencias.

“PROYECTO DE AJEDREZ”

CC DIVINO MAESTRO (PALENCIA)

Este proyecto consiste en incluir el ajedrez en el currículo del centro mediante el trabajo de las competencias específicas de la LOMLOE y la creación de situaciones de aprendizaje.

Para ello, se introduce el ajedrez dentro del área/materia de matemáticas una hora a la semana en todos los cursos y etapas. Por otra parte, el centro celebra torneos de ajedrez y, para los/as alumnos/as que lo requieren por sus altas capacidades, el centro oferta una clase extraescolar de alto nivel impartida por un monitor regional de ajedrez.

El plan se elaboró hace cuatro cursos escolares con la implicación de todo el profesorado del centro. Cada año se revisa y se añaden novedades y mejoras para que sea un plan vivo y dinámico con resultados muy satisfactorios en el alumnado.

Lo interesante de este proyecto es que todo el alumnado del centro; debido a su formato se beneficia, especialmente alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo en general y también los/as alumnos/as con altas capacidades en particular.

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Objetivos:

- Mejorar el rendimiento del alumnado en el área/materia de Matemáticas a través del ajedrez.
- Desarrollar muchas otras habilidades: La memoria, la capacidad de concentración, la toma de decisiones y la aceptación ante el error, la atención y reflexión, la visión espacial de la realidad, táctica y estrategia, la resolución de problemas, el razonamiento lógico-matemático, el pensamiento creativo, la autoestima y el sentido de logro, la capacidad crítica, la iniciativa, la empatía...
- Crear momentos que promueven la participación y socialización del alumnado del centro a través del ajedrez.

Actividades:

• INTRODUCCIÓN DEL AJEDREZ DENTRO DEL HORARIO DE MATEMÁTICAS

Consiste en la introducción del ajedrez dentro del área/materia de matemáticas una hora a la semana en todos los cursos y etapas del siguiente modelo:

En educación infantil:

Los más pequeños conocen el nombre de las piezas, tienen un rincón de ajedrez en el aula, disfraces de piezas, usan un ajedrez gigante y realizan juegos de movimientos de peones: es lo que se denomina pre-ajedrez porque todavía no mueven todas las piezas en una partida y no saben dar jaque mate.

En educación primaria:

Se empiezan las clases de ajedrez con algún problema de táctica ayudados de las pizarras digitales. Los/as alumnos/as deben resolver dichos problemas sin mover ni una sola pieza, lo que al final les servirá para que su cerebro se acostumbre a razonar y planificar con antelación. Después de los problemas de táctica, el profesor les introduce algún contenido ajedrecístico: finales de peones, alguna apertura, algún tipo de mate... Por último, se dedica el resto de la hora a jugar partidas completas entre ellos/as donde se practican todos los contenidos explicados.

En educación secundaria:

Se utiliza la misma metodología que en primaria, pero los contenidos son más avanzados: tácticas y estrategias más profundas, problemas de un nivel superior, análisis de partidas de Grandes Maestros, notación algebraica.... A veces tienen que jugar unos primeros movimientos de la partida establecidos por el profesor para practicar alguna apertura o defensa ajedrecística. Los más mayores también usan más a menudo el reloj ajedrecístico que luego ya conocerán mejor en los torneos. En la ESO los alumnos realizan también un examen de lo que se ha trabajado cada trimestre y se añade a la nota de Matemáticas.

• **CELEBRACIÓN DE TORNEOS DE AJEDREZ**

Los torneos son una parte importante dentro de la enseñanza del ajedrez. Se realiza un torneo en cada clase, que coincide con las fechas de la Semana Cultural. También se motiva al alumnado a que participe en los campeonatos escolares tanto de manera individual como por equipos. En los campeonatos, además de todo lo bueno que te puede dar el ajedrez anteriormente explicado, te aporta más cosas: aprendes a controlar mejor el tiempo (muy bueno para los exámenes), aprendes a controlar los nervios, aprendes a asumir una derrota y también a saber ganar sin menospreciar al compañero, te concentras más y mejor que cuando juegas una partida amistosa.

• **TALLER EXTRAESCOLAR: “ESCUELA DE AJEDREZ”**

Se dedica una hora semanal al ajedrez en la actividad extraescolar: “Escuela de Ajedrez”, donde se trabaja con el alumnado que quiere profundizar más o prepararse mejor para los campeonatos. En esta escuela también se admiten alumnos/as de otros colegios que quieran venir a entrenar para sus torneos o simplemente porque les gusta mucho avanzar en este juego. El centro dispone de dos monitores regionales titulados para poder centrarse más en dos niveles: hasta primaria y nivel avanzado (incluso para federados).



Recursos personales, materiales y espaciales:

- » Profesorado que imparte el área de matemáticas y dos monitores regionales en las extraescolares.
- » Tableros de ajedrez con piezas. Además, a veces se usa la red wifi o el aula de informática para aprovechar los recursos online sobre ajedrez: páginas donde pueden jugar partidas con gente de todo el mundo, páginas con problemas de táctica, juegos interactivos y partidas con modos de juego diferentes al ajedrez normal: come-come, ajedrez 960, horda, ajedrez atómico... Gracias a esta posibilidad el centro pudo seguir con el proyecto en la época de la pandemia, usando cada alumno/a su dispositivo.

Metodología:

Activa y participativa, lúdica, rincones con los más pequeños...

Desde 2ºEP: se empieza con un contenido ajedrecístico; después un tiempo de ejercicios de táctica y se finaliza jugando partidas.

Temporalización y evaluación:

Se dedica una hora a la semana a impartir ajedrez dentro del área/materia de matemáticas durante todo el curso.

Se realiza una evaluación con la aplicación classdojo donde cada alumno/a obtiene una puntuación similar al de lo de los ajedrecistas que luego se traduce en la nota de esta parte en Matemáticas.

Beneficios de esta práctica en el centro:

Basándose en varios estudios científicos que demuestran que el ajedrez es muy beneficioso para el alumnado, hace que mejore su rendimiento en el área/materia de Matemáticas, además de desarrollar otras muchas otras habilidades que se han descrito.

Es muy positivo que, de este proyecto se puede beneficiar todo el alumnado del centro introduciendo el ajedrez dentro de la “vida del centro”.

“PROYECTO CALÍOPE”**CC SANTO DOMINGO DE GUZMÁN (PALENCIA)**

Se trata de un programa de estimulación de competencias en alumnos/as con altas capacidades, realizando actividades en diferentes ámbitos que habitualmente no tienen cabida dentro del horario lectivo con finalidad integradora, gamificada y multifuncional.

DESARROLLO DEL PROGRAMA**Objetivos:**

Detectar a los/as alumnos/as con altas capacidades cognitivas o alto rendimiento escolar.

Sensibilizar a profesorado y familias de la existencia de este alumnado.

Crear en la comunidad educativa un clima que invite a usar nuevas metodologías en sus clases.

Fomentar el aprendizaje colaborativo entre alumnos/as con altas capacidades y el resto.

Destinatarios:

Destinado a alumnado con altas capacidades de primer curso de la ESO.

Tras la realización del BADYG (Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales) se eligen las 15 mejores puntuaciones para la realización de las actividades. Estos/as alumnos/as suelen estar en la ATDI con categorización de altas capacidades.

Pero también se valora en el alumnado la competencia musical, artística y deportiva. A la que se reservan tres plazas.

Actividades:

- **TALLERES DE ENRIQUECIMIENTO EXTRACURRICULAR:**

Algunas de las que se suelen realizar son:

Visitas guiadas a la Catedral o al Museo Arqueológico de Palencia, visita a un estudio de grabación, realización de un taller de juegos de Rol, taller de cocina, taller de doblaje de dibujos animados, taller de repostería, visita a medios de comunicación, visita a un estudio de pintura...

Recursos personales, materiales y espaciales:

- » Profesorado implicado: Departamento de Orientación para la aplicación del BADYG y de las pruebas de detección. Para la organización y coordinación del programa hay dos profesores responsables. Además, éstos cuentan con la colaboración de otros/as profesores/as en las diferentes actividades.
- » Recursos materiales y espaciales: Dependerán de la actividad que se desarrolle; en ocasiones se usan materiales y espacios del centro (biblioteca, taller...), y otras veces se visitan lugares fuera del centro escolar (estudio de grabación, catedral, radio...).

Metodología:

Todas las actividades están basadas en la gamificación, cooperación y trabajo en grupo.

Temporalización y evaluación:

Tras la realización del BADYG (Batería de aptitudes diferenciales y generales) y diferentes cuestionarios que miden creatividad y habilidades sociales etc. A todo el alumnado de 1º de ESO.

En el mes de octubre se realiza un cribado de las 15 mejores puntuaciones y se establece el grupo Calíope.

A partir de noviembre se realizan actividades con periodicidad mensual por la tarde, con una duración de una hora y media o dos horas.

Se realiza una evaluación continua y directa mediante la cual el profesorado evalúa la actividad junto con los/as alumnos/as.

Beneficios de esta práctica en el centro:

La experiencia suele ser muy positiva y muy bien valorada por los/as alumnos/as, ya que les permite disfrutar de un entorno de aprendizaje diferente, con materias muy interesantes que no siempre están en el currículo académico.

“PROYECTO DE MEJORA COMPETENCIAL PARA ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES” (PMC)

CEIP PADRE CLARET Y EOEP (PALENCIA)

PMC es un Proyecto global en el que participan varios centros educativos de la provincia de Palencia. Este proyecto consiste en el abordaje de la respuesta educativa al alumnado con altas capacidades de estos centros del mismo modo, conectando todos los centros con el intercambio de experiencias entre ellos y del propio alumnado que presenta altas capacidades.

Con este proyecto se trata de dar una respuesta educativa al alumnado con altas capacidades de los centros dentro del horario lectivo mediante agrupamientos flexibles.

Esta respuesta educativa, además puede requerir compactación curricular para asegurar que los/as alumnos/as del proyecto dominan en menor tiempo los conceptos y procedimientos en las sesiones realizadas en el marco del PMC. A su vez, los contenidos del proyecto se enriquecen mediante la ampliación y profundización de áreas/asignaturas del currículo, así como en la aceleración parcial de los contenidos de algunas de ellas.

El PMC consta de un documento principal que se apoya en la normativa educativa correspondiente y se incluye en los documentos institucionales del centro (Proyecto Educativo, Plan de Atención a la Diversidad, Programación General Anual y Programaciones de Aula) de acuerdo con los planteamientos en ellos expresados y con el propósito de que sea conocido por el conjunto de la comunidad educativa y para que tenga continuidad en sucesivos cursos escolares.

El eje principal son los módulos competenciales y su elemento primordial las competencias vertebradoras que se desarrollan mediante una secuencia de actividades temporalizadas por sesiones en cada uno de dichos módulos.

Ejemplo:

- Situación de aprendizaje: módulo de código computacional
- Competencias involucradas: Competencia STEM y competencia digital
- Contenido: desarrollo del manejo del código computacional
- Objetivo: programar secuencias con códigos
- Criterio de evaluación: programa secuencias de movimientos con códigos
- Indicadores de lo logro: analiza la situación a ejecutar, identifica los bloques de código necesarios, selecciona los bloques de código, asocia los bloques de código

Cada alumno/a cuenta con un Plan de Trabajo Individualizado en el que se referencian todos los elementos curriculares que se plantean trabajar en el curso lectivo, cuyas líneas generales comparte con todos/as los/as alumnos/as del PMC, pero con las especificaciones propias del proyecto de investigación escogido y/o de las necesidades individuales detectadas en la evalua-

ción inicial. En este documento se refleja la evolución trimestral de cada aprendizaje y de él se extraen los datos a incluir en cada boletín trimestral a las familias.

Al finalizar el curso cada alumno/a expone en su aula de referencia su proyecto con el acompañamiento de sus compañeros/as de PMC. En este ámbito deben usar un registro formal pero dinámico del lenguaje. Los/as alumnos/as comparten su trabajo con el resto de la comunidad educativa a través de la inclusión de sus videos y/o proyectos finales en la revista digital del centro. Asimismo, para una mayor difusión, incluyen sus proyectos anuales en su blog personal, el cual se presenta como un repositorio de todas sus investigaciones.

El último nivel de difusión lo conforman otros centros que desarrollan el programa. La forma de compartir los productos es mediante la realización de vídeos resumen y su difusión a través de la plataforma TEAMS mediante la realización de videoconferencias trimestrales.

Como novedad, en el curso 22-23 se celebró en el CEIP Padre Claret la “I Jornada de alta capacidad y talento” dirigida a los/as alumnos/as participantes en los diversos proyectos de sus centros. Esta jornada se formula como una actividad dirigida a exponer los proyectos trabajados a lo largo del curso, así como crear un momento para compartir experiencias entre el alumnado y los centros participantes.

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Objetivos:

- Diseñar una intervención educativa que dé respuesta a las necesidades educativas de los/as alumnos/as de altas capacidades.
- Planificar dicha respuesta teniendo en cuenta las características de dichos/as alumnos/as y el contexto educativo en el que desarrollará la práctica.
- Evaluar el PMC mediante el desarrollo de instrumentos e indicadores adecuados y que permita una mejora continua a lo largo de sucesivos cursos.

Destinatarios:

El alumnado seleccionado en cada centro pertenece al grupo de altas capacidades y han sido identificados mediante el procedimiento de evaluación psicopedagógica y valorados como tal para ser incorporados al fichero ATDI.

Sin embargo, dependiendo de los recursos del centro, podría incorporar alumnos/as de sobresaliente rendimiento académico o con un desempeño competencial elevado.

En el curso 24-25 el proyecto se desarrolla con aproximadamente 80 alumnos/as repartidos por toda la provincia.

Actividades:

En general, las actividades se desarrollan a través de los módulos competenciales, algunos de los cuales son los siguientes.

La principal referencia corresponde al módulo de aprendizaje basado en proyectos (ABP) por su complejidad, extensión y relación con otros módulos.

Este módulo implica una investigación sobre un tema específico y la aplicación de su metodología propia. Se aconseja empezar por él a su flexibilidad, que permite desarrollar diferentes procesos y habilidades que se pueden organizar de varias maneras: primero, creatividad, toma de decisiones, pensamiento crítico y planificación; segundo, uso de fuentes de información confiables y de las TIC; tercero, el trabajo colaborativo.

Los productos del ABP se presentan en diversos formatos en función del nivel del alumnado (desde carteles en los primeros cursos de la etapa hasta mapas conceptuales y producciones escritas en los últimos).

El ABP precisa de un producto y una finalidad, debido a esto se vincula a otros módulos.

El primero de ellos es el de expresión oral y edición de vídeos.

La finalidad de los proyectos desarrollados es su puesta en común en diferentes niveles: aula, comunidad educativa y otros centros que desarrollan el PMC.

Al finalizar el curso cada alumno/a expone en su aula de referencia su proyecto con el acompañamiento de sus compañeros/as de PMC. En este ámbito deben usar un registro formal pero dinámico del lenguaje. Los/as alumnos/as comparten su trabajo con el resto de la comunidad educativa a través de la inclusión de sus vídeos y/o proyectos finales en la revista digital del centro. Asimismo, para una mayor difusión, incluyen sus proyectos anuales en su blog personal, el cual se presenta como un repositorio de todas sus investigaciones.

El último nivel de difusión lo conforman otros centros que desarrollan el programa. La forma de compartir los productos del ABP es mediante la realización de vídeos resumen y su difusión a través de la plataforma TEAMS mediante la realización de videoconferencias trimestrales.

La valoración se realiza también mediante un módulo de evaluación en el que Partiendo de los elementos curriculares que vertebran el PMC y siguiendo los niveles de concreción curricular correspondientes, estos derivan en una serie de criterios de evaluación con indicadores de logro incluidos en rúbricas de diverso tipo.

Se distinguen tres tipos diferentes de rúbricas: autoevaluación del/la alumno/a, coevaluación entre grupo y alumno/a y heteroevaluación entre alumno/a y alumno/a, por un lado y docente y alumno/a, por otro.

Su utilización se produce al finalizar el módulo de ABP, durante las exposiciones de los proyectos. Asimismo, el docente que desarrolla el programa evalúa con dichas rúbricas tanto la evolución del curso como el trabajo observado en la exposición.

El módulo diseño de blog también está relacionado directamente con el desarrollo del ABP. Su pretensión es servir como repositorio de los trabajos de investigación realizados en cursos previos en el PMC, por tanto, está indicado para los/as alumnos/as que llevan más de un año en el mismo. Este módulo favorece la difusión de las buenas prácticas realizadas en el aula.

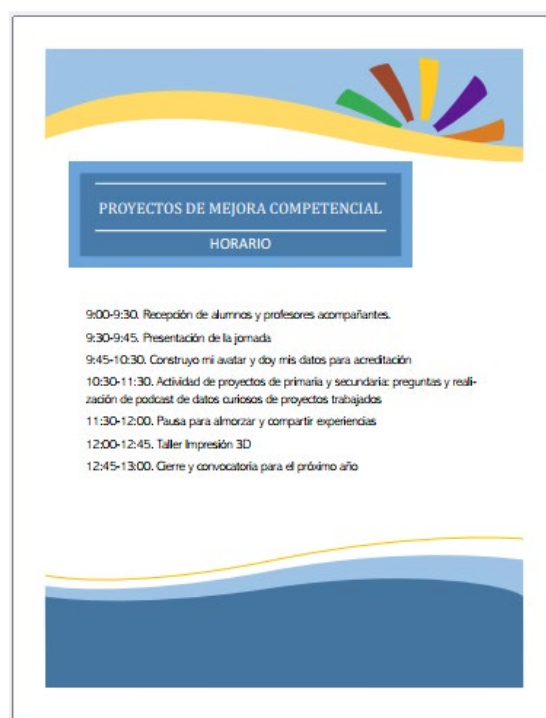
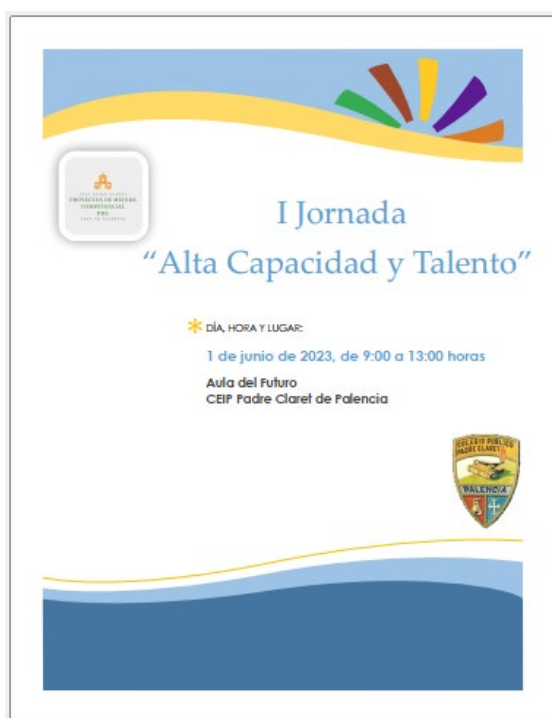
Se indican a continuación otros módulos implementados en el PMC: *acompañamiento emocional, mecanografía y accesos de teclado, código computacional, diseño e impresión 3D, robótica, radio, retos y desafíos...*

Ejemplos de proyectos realizados:

Los mitológicos (juego de cartas)	CEIP Juan Mena
Pokémon	CEIP Modesto Lafuente
Serpientes	CEIP Modesto Lafuente
Varios	CEIP Padre Claret
Inteligencia Artificial	IES Trinidad Arroyo
El Imperio Español	CEIP Modesto Lafuente
El viaje de Paula y Diego	CEIP Blas Sierra
Varios	CEIP Padre Honorato del Val
El Tiempo	CEIP Sofía Tartilán
La electricidad	CEIP Sofía Tartilán
Ingeniería Agrónoma	CEIP Sofía Tartilán
Varios	CEIP Tello Téllez

Jornada de alta capacidad: se aportan materiales que explican la actividad.

Convocatoria:



Invitaciones personalizadas:

CEIP PADRE CLARET-EOEP DE PALENCIA PRIMERA JORNADA ALTA CAPACIDAD Y TALENTO DÍA 1 DE JUNIO, DESDE LAS 9:00 HASTA LAS 13:00 HORAS	NOMBRE DEL ALUMNO: NOMBRE DEL ACOMPAÑANTE: CENTRO EDUCATIVO: CURSO 2022/2023
AULA DEL FUTURO	HORARIO 9:00-9:30: Recepción de alumnos y profesores acompañantes 9:30-9:45: Presentación de la jornada 9:45-10:30: Construyo mi avatar y doy datos para acreditación 10:30-11:30: Actividad de proyectos de primaria y secundaria: preguntas y realización de podcast de datos curiosos 11:30-12:00: Pausa para almorzar y compartir experiencias 12:00-12:45: Taller de impresión 3D 12:45-13:00: Cierre y convocatoria para el curso 2023/2024

Ejemplo de diploma:



Recursos personales, materiales y espaciales:

Este proyecto es propio del CEIP Padre Claret de Palencia y del orientador y la PT que lo atienden, que son los organizadores y difusores de la experiencia, mientras que el resto de los participantes siguen las pautas guiadas.

- Durante el curso 24-25, los centros participantes son:
 - » EOEP: Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Palencia.
 - » Centros públicos educación infantil y primaria: CEIP Padre Claret (Palencia), CEIP Padre Honorato del Val (Monzón de Campos), CEIP Tello Téllez (Palencia), CEIP Modesto Lafuente (Palencia), CEIP Sofía Tartilán (Palencia), CEIP Anacleto Orejón (Astudillo), CEIP Castilla y León (Aguilar de Campoo), y CEIP Juan Mena (Palencia).
 - » IES: IES Trinidad Arroyo (Palencia) e IES Virgen de la Calle (Palencia).
- Profesorado implicado:

El profesorado que interviene en el desarrollo del proyecto, siempre teniendo en cuenta las necesidades organizativas del centro, será el especialista en pedagogía terapéutica. Puntualmente podrían intervenir otros profesionales según la propuesta realizada.

Desde una perspectiva más concreta se trataría de especialistas en pedagogía terapéutica de los centros indicados (intervención directa), tutores/as de nivel educativo de los centros indicados (coordinación), Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Palencia y Carrión de los Condes, Departamentos de Orientación de los IES Virgen de la Calle y Trinidad Arroyo (asesoramiento).

- Recursos materiales y espaciales:

En los espacios se ha optado por el modelo Aula de futuro, diseñada específicamente para realizar la intervención. El número óptimo de alumnos/as por sesión sería de 5 ó 6, habiendo disponibilidad de medios digitales: ordenadores, paneles, espacios para croma, impresoras 3D; además, debería existir la posibilidad de variar la disposición del mobiliario del aula. Todo ello, en función de la disponibilidad del centro. En caso de no disponer de este tipo de espacio, en el aula disponible se priorizará la existencia de medios digitales.

Metodología:

- Partimos de la base de que el profesorado actúa como guía, impulsor y facilitador del desarrollo competencial del alumnado. Las estrategias metodológicas elegidas son las siguientes:
- Aprendizaje basado en proyectos. Se basa en un proceso en el que el alumnado asume su responsabilidad en el aprendizaje, aplicando conocimientos, habilidades y destrezas a los proyectos elegidos. Favorece la reflexión, la crítica y la tarea investigadora y el desarrollo competencial
- Rutinas de pensamiento. Son instrumentos que estructuran el pensamiento del alumnado y lo hacen visible para hacerle que gane en autonomía, sea más reflexivo y observador de diferentes puntos de vista. Se utilizan como medio para generar proyectos, aunque su alcance es mayor
- Tutoría entre iguales. Su núcleo es el apoyo y la ayuda mutua entre el alumnado, permitiendo el desarrollo de la expresión oral, la cooperación y el andamiaje en los aprendizajes. No da soluciones, sino que proporciona apoyos y guías para llegar a ellas con intervenciones puntuales del profesorado
- Trabajo cooperativo. Favorece que los alumnos aprendan a relacionarse, que acepten las ideas de los demás, adoptando perspectivas que incrementen la funcionalidad de los aprendizajes
- Trabajo individual. Afecta a la responsabilidad y compromiso de cada alumna y alumno con su tarea. Le permite implementar habilidades relacionadas con la búsqueda de información y la práctica de los aprendizajes adquiridos por otras vías
- Encadenamiento. Permite que el alumnado generalice los aprendizajes a distintas situaciones mediante la eliminación paulatina de las instrucciones y/o los apoyos en el uso de instrumentos y recursos para alcanzar la autonomía de forma progresiva
- Gamificación. Mediante su presencia en las propuestas del programa, se logra el aprendizaje gracias al juego. Se busca favorecer la participación del alumnado, su motivación y el beneficio de las relaciones interpersonales

Temporalización y evaluación:

La temporalización consta de las siguientes fases:

- Primer trimestre:
 - » El primer mes se destinará a la organización del programa, consta de 1+1 sesiones semanales, pudiéndose intervenir en dos o en una de las sesiones
 - » El resto del trimestre consta de 2 sesiones semanales
- Segundo y tercer trimestre: 2 sesiones semanales

La evaluación de los módulos competenciales se realiza mediante diversos procedimientos e instrumentos: autoevaluación mediante rúbricas y diarios de campo, evaluación mediante cuestionario y a través de la valoración del profesorado que interviene en el programa. Los criterios están relacionados con los siguientes aspectos: grado de adquisición de competencias, mejoras en el rendimiento académico, transferencia de aprendizajes, interés, motivación y actitud hacia el programa).

La evaluación del proyecto se basa fundamentalmente en entrevistas al equipo de profesores de aula y a las familias, así como la propia valoración del profesorado que interviene en el PMC. Los criterios se vinculan a la normativa, investigación, servicios que intervienen, entorno, identificación y propuestas de mejora

Beneficios de esta práctica en el centro:

La demanda de propuestas de intervención para atender a los/as alumnos/as de altas capacidades ha aumentado y puede verse favorecida, en parte, porque el PMC ofrece oportunidades para iniciar intervenciones que respondan de forma planificada y sistemática a las necesidades de estos/as alumnos/as.

No obstante, es preciso tener en cuenta algunos aspectos previos relacionados con la puesta en marcha del proyecto. El principio básico debería ser ir de lo más sencillo a lo más complejo, lo que implica empezar por uno o dos módulos e ir progresando, la sencillez también es importante.

Respecto al profesorado, sería aconsejable empezar por aquellos módulos en los que tenga más conocimientos y se sienta más competente. El disfrute del docente se relaciona con la motivación y el aprovechamiento del alumno/a.

El proyecto solo podrá lograr sus objetivos si hay una buena comunicación entre los distintos agentes que intervienen: el profesorado que imparte las clases a los/as alumnos/as participantes, el EOEP que asesora y valora el desarrollo y los equipos directivos que respaldan y supervisan las actividades y facilitan la relación con otros servicios o con la administración educativa. Asimismo, es imprescindible la colaboración de las familias como integrantes de la comunidad educativa.

Estos estudiantes han progresado en su formación académica. Al asignar a los/as alumnos/as más talentosos a grupos o programas especiales adaptados a sus necesidades, se optimizó su desarrollo educativo. Los/as alumnos/as que participan en el proyecto deben ser capaces de usar lo que aprenden en los distintos módulos para enfrentarse a situaciones reales o simuladas de la enseñanza. Esta transferencia implica una reflexión crítica sobre el propio trabajo como docentes y adaptarse de forma creativa a las demandas y particularidades de los estudiantes y del contexto. Además, también supone evaluar de forma continua la intervención pedagógica para detectar los puntos fuertes y débiles y plantear mejoras para el futuro.

El PMC favorece la convivencia entre los estudiantes, ya que al trabajar en grupos se reducen las actitudes conflictivas o arrogantes que algunos/as alumnos/as de altas capacidades muestran en el aula ordinaria. Esto confirma que estos/as alumnos/as necesitan interactuar con dos tipos de compañeros: los de su misma edad para socializar y aprender habilidades básicas del día a día y los de su mismo nivel para potenciar su talento mediante retos acordes con sus capacidades cognitivas.

“PROGRAMA PARA ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES”

CC MARISTA CHAMPAGNAT (SALAMANCA)

Consiste en dar una respuesta educativa al alumnado con altas capacidades del centro dentro del horario lectivo mediante agrupamientos flexibles.

Estas actividades se centran en varios proyectos donde se realizan diferentes juegos, dinámicas, actividades cuyas protagonistas serán las diferentes inteligencias múltiples propuestas por Gardner.

Este programa parte de la idea de que el alumnado con altas capacidades debe tener una respuesta educativa acorde a sus necesidades en el momento de su detección, cuestión que implica la colaboración de toda la comunidad educativa.

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Objetivos:

- Centrar las actividades en los intereses del alumnado.
- Conseguir que el aprendizaje sea ameno, atractivo y retador.
- Proponer al alumnado como meta u objetivo final un trabajo que resulte útil tanto para ellos/as mismos/as como para los demás. Darle sentido de servicio.
- Proporcionar espacios de enriquecimiento para los alumnos con altas capacidades intelectuales.
- Orientar hacia un método de trabajo.

- Orientar hacia la investigación.
- Despertar el sentido crítico en los/as alumnos/as.
- Facilitar a los/as alumnos/as una serie de estrategias y técnicas para manejar una información determinada.
- Fomentar los hábitos de organización y trabajo en equipo.
- Acercar la escuela a la vida cotidiana.

Destinatarios:

El proyecto está dirigido a alumnado con AACC que está en la ATDI.

Se ha desarrollado desde 2º de primaria hasta 4º de ESO abarcando las etapas educativas de Primaria y Secundaria.

Los agrupamientos se realizan en función del número de alumnos/as (alrededor de 7 u 8 por grupo).

En principio, en primaria hay tres grupos: 2º y 3º de primaria; 4º de primaria; 5º y 6º primaria. En secundaria salen todos los alumnos en un mismo grupo.

Actividades:

Algunos de los proyectos realizados con el alumnado se detallan a continuación:

- **RADIO ESCOLAR:**

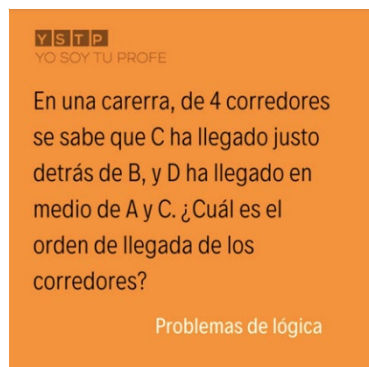
Uno de nuestros objetivos prioritarios es dar voz a nuestro alumnado y que mejor forma de hacerlo que a través de la Radio Escolar.

Primero hemos investigado y debatido sobre diferentes temas y después hemos ido a la sala donde se encuentra la Radio Escolar para tener la experiencia de estar en un estudio de grabación creando nuestros propios podcasts.

- **PLANTEAMIENTOS DE LÓGICA Y DILEMAS MORALES/ÉTICOS:**

Esta actividad consiste en plantear al alumnado diferentes retos de lógica y dilemas morales o éticos que tendrán que resolver en equipos o parejas.

Una vez que consiguen el reto se les entrega una pieza de un código QR. Cuando consigan todas las piezas del Código QR llegarán a un reto de lógica final que tendrán que resolver juntos.

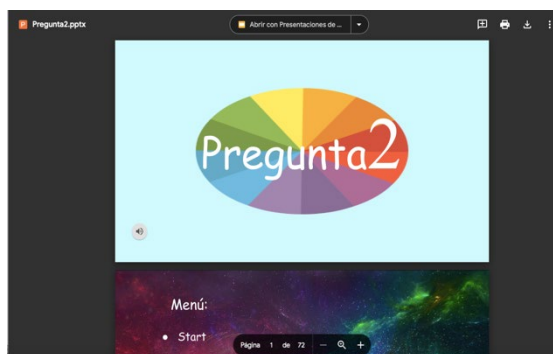


• LABORATORIO DE IDEAS (extraído de <http://mascapaces.net/?p=577>):

El alumnado comenzará cumplimentando un cuestionario de intereses. Una vez respondido, se les asociará a diferencias “Classrooms”, una por tema elegido, donde disponen de una mínima información básica, documentos iniciales y un menú de sugerencias sobre proyectos que podrían realizar, aunque siempre tienen la opción de elegir su propia idea. Finalmente, seleccionan un tema y dentro de él, un proyecto.

A partir de este momento, comenzarán el aprendizaje auto didacta, siempre bajo la supervisión de dos profesores del centro. Todas sus creaciones irán engrosando un espacio en la web del centro. Algunos resultados finales pueden ser: diseños de juegos de mesa como actividad de entrenamiento en la asignatura de su elección, reportajes divulgativos sobre temas punteros, exposiciones fotográficas, simulaciones de excavaciones paleontológicas, escape rooms, recreaciones etnográficas sobre la evolución del Sistema Solar, podcasts sobre las dimensiones del Universo, creación de hologramas, bucear en las matemáticas de culturas antiguas, crear animaciones, etc...

Todo esto se ofrecerá como recursos para que pueda ser utilizado en todas las aulas.



• “ME ESCUCHO”. INTELIGENCIA EMOCIONAL:

Los seres humanos vivimos en sociedad, por ello, es muy importante la forma en la que nos relacionamos con los demás y con nosotros mismos. Se realizaron diferentes actividades sobre

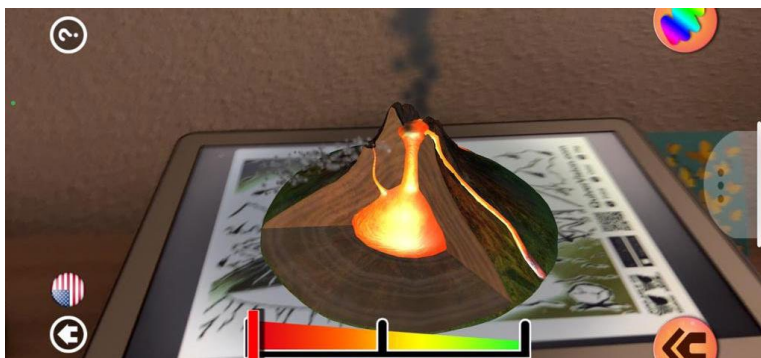
el uso de un vocabulario positivo para mejorar sus habilidades sociales y su auto diálogo. Se realizó un diario personal autobiográfico para establecer qué es el habla interna.

También creamos una sección de noticias positivas que veíamos en nuestro día a día.

- **REALIDAD VIRTUAL Y REALIDAD AUMENTADA:**

Esta actividad ha consistido en investigar sobre la realidad aumentada y la realidad virtual, en qué consisten, qué tienen en común, en qué se diferencian, etc.

Después hemos experimentado con ambas. Para la realidad aumentada se ha utilizado la aplicación “Quiver Edu” y para las experiencias relacionadas con la realidad virtual se han utilizado unas gafas de realidad virtual y diferentes aplicaciones que nos han permitido visitar museos y galerías de arte.



- **“LEGO WEDO”:**

La robótica es una de las áreas de interés de nuestro alumnado por lo que este proyecto les brinda la oportunidad de conocer su funcionamiento y una primera toma de contacto con la programación.

Esta actividad ha consistido en crear y programar robots con las piezas de Lego WEDO.



Recursos personales, materiales y espaciales:

- Profesorado implicado: Departamento de Orientación, profesorado de primaria y secundaria.
- Recursos materiales: Radio Escolar, Ordenador, Proyector, Lego WeDo, Conexión a Internet, fotocopias con retos de lógica, material fungible, Pantalla digital, Chromebooks...
- Espacios: Aula de Radio Escolar, aula de primaria, aula de secundaria.

Metodología:

Trabajo por proyectos y agrupamiento flexible con alumnado de altas capacidades.

Se utilizan metodologías activas: trabajo cooperativo, aprendizaje basado en proyectos y proyectos de aprendizaje y servicio.

Se pretende que los alumnos sean lo más autónomos posible en la realización de las actividades, dando una pequeña explicación de lo que se pretende con la actividad.

Temporalización y evaluación:

Las actividades comienzan la última semana de septiembre y finalizan la segunda semana de junio.

La duración de las sesiones es de 1 hora aproximadamente, 1 vez a la semana. Esta hora coincide con una hora en la que está el/a tutor/a en el aula para que sea más sencillo llevar a cabo un seguimiento.

La evaluación se realiza atendiendo a los diferentes elementos y ámbitos que intervienen.

Trimestralmente, los/as alumnos/as rellenan un formulario de Google Forms a modo de evaluación con las siguientes preguntas:

- Describe con 3 palabras lo que ha sido el trimestre para ti.
- ¿Qué es lo que más has disfrutado de las actividades?
- ¿Qué repetirías?
- ¿Qué mejorarías o añadirías?
- Alguna sugerencia.

Al final de cada trimestre se les envía a las familias un informe de seguimiento con las actividades realizadas y la valoración de los/as alumnos/as.

Al inicio del curso escolar, se revisan de nuevo las respuestas que han dado los/as alumnos/as el curso anterior sobre los temas que les gustaría seguir trabajando o aquellos aspectos que querrían desarrollar desde cero.

Una vez hecha esta revisión, se seleccionan diferentes actividades para los diferentes grupos de alumnos/as y se elabora un plan de trabajo para el curso, dividido en cada trimestre.

Beneficios de esta práctica en el centro:

Este proyecto se realiza en el centro desde el curso 2018-2019 siendo un gran éxito. Los/as alumnos/as lo ven como un espacio de confianza y seguridad donde pueden tratar temas que les motivan y que les ayuda a desarrollar su capacidad cognitiva.

- Los/as alumnos/as con altas capacidades intelectuales encuentran un espacio en el que compartir y expresar sus pensamientos y opiniones con otros/as alumnos/as de su misma edad.
- Conocen aspectos que van más allá de lo curricular y que son de su centro de interés.
- Aprenden a trabajar de forma cooperativa y colaborativa ayudándose unos/as a otros/as.
- Respeto hacia otros puntos de vista. Aprenden a debatir y compartir diferentes puntos de vista.

“QUAERO ET CRESCERE” (Investigo y crezco)

CC SAN JUAN BOSCO-SALESIANAS (SALAMANCA)

Las propuestas de este centro se despliegan a través de un programa multidisciplinar de desarrollo de competencias basadas en el enriquecimiento teniendo en cuenta tres dimensiones básicas muy importantes: la Psicológica, la Social y la Intelectual.

Se desarrolla con alumnado de alta capacidad y/o alto rendimiento académico de educación primaria y secundaria, mediante principalmente el agrupamiento flexible fuera del aula ordinaria, trabajo por proyectos y la existencia de rincones dentro del aula.

El objetivo principal es dar respuesta educativa personalizada y adaptada a las necesidades de este alumnado.

Y, para ello, se proporcionan experiencias, recursos, materiales... con el fin que el alumnado con altas capacidades pueda desarrollar y expresar todo su potencial en todas sus dimensiones (cognitiva, social, afectiva...).

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Objetivos:

- Fomentar el desarrollo de capacidades y habilidades propias.

- Fomentar la creatividad.
- Aprender a trabajar en equipo.
- Estimular el pensamiento crítico.
- Desarrollar un espíritu emprendedor.
- Incrementar el uso de las nuevas tecnologías y el abordaje de las técnicas de investigación.
- Aplicar técnicas de razonamiento crítico, lógico, creativo, complejo...
- Comunicar sus ideas de forma asertiva.
- Mejorar su expresión oral y escrita.
- Conocer la aplicación real de lo aprendido.

Actividades:

- **TALLER DE ARTE URBANO:**

Este taller está basado en la profundización de un tema relacionado con el ámbito artístico. Los destinatarios fueron un grupo de alumnos/as de 4º y 5º de educación primaria, para los cuales se realiza un agrupamiento flexible y se trabaja fuera del aula de referencia.

Los objetivos principales de este taller se detallan a continuación:

- » Fomentar la capacidad creativa del alumnado.
- » Conocer los diferentes tipos de arte urbano.
- » Fomentar una actitud crítica y constructiva a través de la investigación de los temas expuestos.
- » Manifestar sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, expresándolas a los demás.
- » Fomentar el trabajo en grupo y la colaboración entre alumnos.
- » Ampliar los centros de interés del alumnado.
- » Aprender a utilizar diferentes tipos de recursos y materiales.

Los/as alumnos/as realizaron una búsqueda de información sobre el arte urbano y los diferentes tipos, tras la investigación eligieron cuatro tipos y los llevaron a la práctica en diferentes formatos: esculturas con material reciclado, grafiti, sticken art...

- **RINCÓN DE PERIÓDICO:**

Esta actividad la realiza un único alumno de 5º Educación Primaria. Está basada en el ámbito lingüístico una vez detectadas necesidades en el alumno. Se realiza en un espacio habilitado dentro del aula (rincón del ordenador).

Los objetivos principales que se pretenden son:

- » Mejorar su expresión escrita, a través de la escritura creativa.
- » Fomentar el desarrollo de su pensamiento divergente (creativo).
- » Potenciar el aprendizaje autónomo y el desarrollo de los propios intereses.
- » Aprender técnicas de búsqueda, tratamiento de la información e investigación.
- » Fomentar el uso de las TIC.

La propuesta consistía en diseñar y elaborar un periódico con las secciones de mayor interés para el alumno e incluso algunas de nueva creación y se le pidió poner alguna noticia de actualidad, que en ese momento coincidía con la Pandemia COVID-19.



- **TRABAJOS POR PROYECTOS:**

En esta actividad los/as alumnos/as investigan, profundizan y amplían ciertos contenidos de las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Y posteriormente realizan un trabajo usando las TIC y presentación mediante PowerPoint.

Algunos de los proyectos realizados son:

- » Crear y presentar un tipo de empresa (tipo, presupuestos, gastos...).



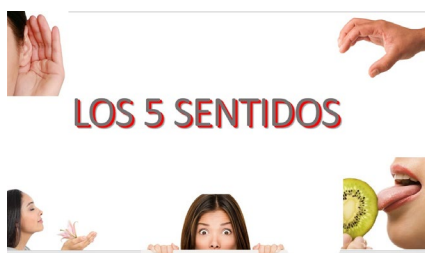
- » ¿Cómo construir una casa sostenible? (ubicación y orientación de la vivienda, materiales de construcción, realización el plano de la casa, sistema de alimentación energética y de depuración de residuos, análisis de ventajas de una casa sostenible...).



- » La economía de Castilla y León (evolución histórica, sectores económicos...).



- » Los sentidos (análisis y funcionamiento de cada uno de los cinco sentidos).



Cómo funcionan y cómo se ejecutan

Los sentidos son: la vista, el tacto, el oído, el gusto y el olfato. Nos hacen nuestra vida mucho más fácil dándonos la capacidad de ver, de sentir lo que tocamos, oír, saborear y oler las cosas. Aquí tenemos una imagen donde se ven las partes del cerebro que los ejecutan y algunas otras.



- **Recursos personales, materiales y espaciales:**

- » Profesorado implicado: Está coordinado y desarrollado por la profesora de pedagogía terapéutica (PT) de Educación Primaria del centro, junto con el tutor/a y profesorado del área correspondiente.
- » Recursos materiales: TIC, libros sobre temáticas de su interés, materiales didácticos y curriculares adaptados que nos permiten la ampliación y profundización.
- » Espacios: Aulas de referencia, rincones, aula de apoyo.

- **Metodología:**

Para la puesta en práctica del programa el centro se basa en una metodología activa, participativa, investigadora, reflexiva, desde un enfoque multidisciplinar donde el alumnado es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y donde éste debe ser el agente activo de su aprendizaje.

Se trabaja mediante agrupamientos flexibles, talleres, trabajos por proyectos, rincones, actividades y/o tareas de investigación que les/as lleven hacia un aprendizaje por descubrimiento.

También realizan propuestas semiestructuradas o abiertas donde se fomenta la autonomía, capacidad de elección y decisión, planificación, poniendo en juego sus habilidades procedimentales, su pensamiento crítico, su autonomía...

Muy importante igualmente es el fomento del trabajo cooperativo y exposición de los trabajos realizados y su funcionalidad. Para ello, se creó un equipo en Teams para trabajar en grupo.

- **Temporalización y evaluación:**

Se desarrolla de octubre a junio durante una sesión fija semanal en el aula de apoyo y tiempos de trabajo en el rincón del aula.

La evaluación se realiza atendiendo a diferentes planos:

- » Autoevaluación del alumnado donde exponen el grado de aprendizaje de satisfacción y dificultades encontradas.
- » El profesorado también es el encargado de ir realizando un seguimiento de las actividades propuestas y de evaluar la eficacia de las mismas coordinado todos los agentes implicados.
- » Por otra parte, algunos trabajos realizados por el alumnado se envían a las familias, a través de la plataforma de Teams, con el objeto de obtener un feed-back con ellas.

- **Beneficios de esta práctica en el centro:**

- » Generan buen ambiente en aula de referencia.

- » Incrementa la motivación del resto del alumnado.
- » Apoyan, colaboran y en la respuesta educativa al alumnado, promoviendo la colaboración con las familias.

“AJUSTE DE LA RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES”

CC CLARET (SEGOVIA)

En los últimos cursos ha aumentado el alumnado con altas capacidades en el centro. Por ello, desde el Departamento de Orientación se ha puesto en marcha un trabajo conjunto con el profesorado para que la atención a las características de estos/as alumnos/as fuera la más adecuada para el desarrollo de su potencial, así como el cuidado de otros aspectos fundamentales como su desarrollo personal y social.

Este trabajo incluye la detección, evaluación e intervención con estos/as alumnos/as, muy adaptada a sus necesidades particulares.

DESARROLLO DEL PROGRAMA

Objetivos:

- Mejorar la detección de alumnos/as con AACC.
- Ajustar la respuesta educativa al alumnado con AACC, de tal manera que se fomente el desarrollo de su potencial, así como el cuidado de otros aspectos fundamentales como su desarrollo personal y social.
- Asesorar al profesorado para llevar a cabo las medidas educativas más adecuadas en cada caso.
- Orientar a las familias en cómo pueden ellos también contribuir a un óptimo desarrollo de sus hijos/as.

Destinatarios:

- Alumnado con AACC que están en la ATDI
- Alumnado con un alto rendimiento académico:

Como alumnos/as que se han quedado cerca del diagnóstico al realizarles las pruebas psicopedagógicas individuales, o que destacan en su rendimiento en algún área concreta, como Matemáticas.

También alumnos/as que comparten aula con alguno/a de AACC, que tienen muy buen rendimiento en un área y que las medidas de enriquecimiento curricular diseñadas para uno/a, son aplicables a 2-4 alumnos/as de la clase.

Actividades:

- **EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

- » **PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN ALGUNAS ÁREAS**

Ejemplo1: Visita al Museo del Prado Itinerante, 5º Primaria. Área: Arts (Ed. Plástica Bilingüe)

En esta actividad los/as alumnos/as tenían que recrear una pintura famosa del Museo del Prado Itinerante que visitamos previamente en el Paseo del Salón. Allí mismo copiaron lo más relevante de cada cuadro para luego hacerlo en clase con el material y la técnica que ellos eligieran. A los que quisieron, se les propuso que buscaran información sobre los pintores o personajes que aparecían en los cuadros. En el caso de un alumno de AACC manifestó su interés por las diferencias que había entre los 3 cuadros que había de F. de Goya, y sobre ello hizo un Power-Point, que expuso en clase a sus compañeros/as y elaboró un vídeo sobre diferentes lugares importantes de la vida del autor.

Ejemplo2: Minerales y rocas, 4º Primaria. Área: CC. Naturales.

Aprovechando el interés que mostraban por la geología, se les propuso a dos alumnos con AACC del grupo que realizaran juntos un trabajo sobre minerales. Se buscaban varios objetivos:

- ◇ Desarrollo de habilidades cooperativas trabajando juntos.
- ◇ Realizar algo con un tema en el que ellos habían mostrado interés.
- ◇ Desarrollar de la competencia digital (tenían que hacer un ppt y lo realizaban a través de Teams, grabaron varios vídeos). Ellos mostraban también mucho interés por realizar actividades digitales.
- ◇ Mejorar la expresión oral: en clase expusieron el trabajo a los compañeros, con el ppt y los diferentes vídeos que habían grabado. Así todos ampliaron conocimientos sobre las rocas y los minerales.

Ejemplo 3: Actividades específicas en el área de Lengua.

En el caso de una alumna que muestra más interés por esta área (leer, escribir, etc.), se le propuso realizar diferentes cuentos, poesías y textos, potenciando la escritura creativa. Los realizó con gran creatividad, después los compartía con la clase y con alguno de ellos ganó algún concurso.

Lo positivo de esto es que después toda la clase quiso compartir sus “talentos” con los demás y así se hizo. Un alumno mostró sus dotes con el tambor, otro con el violín, et. Fue una expe-

riencia que enriqueció a toda la clase, no solo a la alumna a la que inicialmente iba dirigida. Trabajamos los talentos, los compartimos y todos se motivaron mucho por aprender y hacer bien las cosas.

Otros recursos utilizados en esta área:

- ◊ Materiales de fomento de escritura creativa.
- ◊ Elaboración de cuentos interactivos
- ◊ Cuadernos de trabajo para alumnos con altas capacidades SICO.

Ejemplo 4: Área de Inglés (5º-6º Primaria).

Es habitual en el tercer ciclo dividir en tres niveles el grupo-clase para trabajar las distintas habilidades, sobre todo, el listening y el reading, ajustando las actividades a los diferentes niveles de competencia lingüística en este idioma.

» PROPUESTAS DE ACTIVIDADES DE MAYOR EXIGENCIA COGNITIVA

Por ejemplo, en el área de Matemáticas, se preparan actividades alternativas para los momentos en que el resto de la clase realiza algunas que ellos ya tienen dominadas o para cuando lo realizan más rápido que el resto de sus compañeros. Son actividades con otros retos matemáticos, de lógica, preparación de juegos matemáticos para sus compañeros (dominós, flash cards con operaciones...), etc. Algún ejemplo puede ser: cuadernillos DECA, materiales de enriquecimiento educativo de la Fundación PRYCONSA, actividades del Programa de enriquecimiento extracurricular PREPEDI (Gobierno de Canarias), recursos web (Ej: Tanque matemático), etc.

También se utilizan recursos específicos de estimulación cognitiva:

- ◊ Programa de activación de la inteligencia (PAI, SM)
- ◊ Aprendo a pensar desarrollando mi inteligencia (APDI)

» PARTICIPACIÓN EN EL PROGRAMA ONE TO ONE (AULA DIGITALIZADA)

La implantación de este modelo en 5º y 6º de Primaria, que luego va a ir subiendo a ESO, está permitiendo el acceso a numerosos recursos y a flexibilizar las propuestas didácticas, teniendo en cuenta el DUA y su aplicación de forma mucho más real. Que cada alumno disponga de su dispositivo (en nuestro caso IPAD), permite personalizar itinerarios y propuestas didácticas, ajustándonos al ritmo y a las necesidades de cada alumno/a.

• EN ESO

» MATERIA DE INGLÉS. AGRUPAMIENTOS POR NIVELES

En ESO, dividimos dos clases en 3 grupos con distinto nivel de competencia lingüística en este idioma. Los alumnos con altas capacidades suelen destacar en este caso, por lo que están en el grupo de nivel más alto.

Además, se ajustan las actividades (tipos de textos escritos y orales, etc) a sus necesidades, de forma individualizada.

En algunos casos, trabajos que tienen que hacer para otras áreas se les pide en inglés (trabajo interdisciplinar).

» **PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES**

Desde el DO, junto con los tutores, se cuida en esta etapa mucho el desarrollo social de estos alumnos, pues alguno de ellos presenta cierta disincronía con respecto a sus capacidades cognitivas. De forma individual o en pequeños grupos, se trabaja el entrenamiento en habilidades sociales, ya que es un ámbito fundamental en la adolescencia.

Se potencia también mucho la ayuda entre iguales y el aprendizaje cooperativo en el aula.

» **ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR DESDE CADA ÁREA**

Similar a lo descrito para Primaria, fundamentalmente desde el área de Matemáticas. Este curso, que ya está algún alumno en 3º y empiezan a trabajar con dispositivos, pretendemos organizar algún proyecto interdisciplinar (Biología, Física y Química y Matemáticas).

Recursos personales, materiales y espaciales:

◊ Profesorado implicado:

Tutores, profesores especialistas de cada curso y Departamento de Orientación.

◊ Recursos materiales:

Propios de cada área.

Dispositivos digitales: en el colegio trabajan con Tablet en 5º, 6º y 3º de ESO todos/as los/as alumnos/as y el recurso facilita plantear actividades diferenciadas en el aula. En los cursos en los que no está implantado este modelo, los/as alumnos/as traen o se les presta un dispositivo en determinados momentos.

Materiales adaptados cuando es necesario.

Materiales específicos de enriquecimiento para un área o generales de estimulación cognitiva.

◊ Espacios: Aula de referencia u otra, en función de la actividad.

Metodología:

◊ Medidas ordinarias de atención a TODOS/AS los/as alumnos/as:

Para llevar a cabo estas medidas, partimos del Diseño Universal para el Aprendizaje, cuyos principios se aplican en todo el colegio y facilitan la intervención con el alumnado de AACC, al igual que con el resto de los/as alumnos/as.

Para ello, desde las programaciones didácticas se plantean actividades y metodologías diversas para que todos/as quieran y puedan aprender.

En concreto, para estos/as alumnos/as, se cuida especialmente que tengan opciones para elegir entre diferentes tipos de actividades, forma de realizarlas, etc. pues así evitamos actividades repetitivas y teniendo en cuenta aumentar su motivación.

En general, se programa para todos pensando en la diversidad del aula, no tanto de forma específica para un/a solo/a alumno/a.

Esto ocurre también con las metodologías utilizadas para mejorar la integración y competencia social:

- Aprendizaje cooperativo.
- Grupos homogéneos en función del nivel académico o de intereses.
- Tutoría y/o ayuda entre iguales.
- Tutorías grupales para mejorar el conocimiento del grupo, las relaciones entre ellos, sus habilidades sociales y la comprensión de las diferencias de cada uno/a.

◊ Medidas ordinarias de atención al alumnado con AACC (específicas):

Medidas de enriquecimiento curricular:

- Ampliación dentro de las unidades didácticas, ajustando las actividades: eliminando, dando alternativas, proponiéndolas otras con un nivel más de exigencia cognitiva (según la taxonomía de Bloom).
- Ampliación con algún tema de su interés (contenidos no curriculares), ellos/as eligen un tema de investigación y lo preparan para la clase.
- Para ello, se utilizan metodologías activas que lo facilitan: PBL (aprendizaje basado en proyectos), grupos flexibles, proyectos, rutinas y destrezas de pensamiento, etc.
- Trabajo con material específico de estimulación cognitiva.

◊ Medidas extraordinarias:

Con el alumnado que se va a poner en marcha el proceso de flexibilización curricular, se desarrolla un plan individualizado con el/la alumno/a en cuestión, que incluye la compactación del currículo realizando adaptaciones curriculares en las áreas instrumentales, adelantándoles contenidos del curso siguiente. Además, realizan trabajos de algunos temas específicos de CC. Naturales y CC. Sociales.

Temporalización y evaluación:

A comienzo de curso, se establecen qué necesidades tiene cada alumno/a y las medidas generales a tomar. El tutor/a coordina estas medidas, pero es cada profesor/a de área/materia el que introduce lo acordado en cada unidad didáctica. Por tanto, la evaluación de las medidas curriculares es por cada unidad didáctica, proyecto, ... y según los resultados se plantea el trabajo de la siguiente.

También se hace una revisión global de todas ellas por parte de cada equipo docente en una reunión a mitad de trimestre y en la sesión de evaluación al final del mismo.

Al finalizar el curso se establecen las propuestas para el curso siguiente y de ahí parte el nuevo equipo docente.

De todo lo anterior, se informa a las familias de los alumnos/as.

Beneficios de esta práctica en el centro:

Como se puede extraer de todo lo anterior, nuestra valoración es muy positiva por diferentes aspectos:

- ◊ Es un reto para el profesorado, aunque “a priori” suponga más trabajo para el profesorado, está permitiendo en el centro mejorar las prácticas inclusivas y el modo de atender a la diversidad: flexibilizar propuestas, ritmos, etc. Los/as profesores/as se han formado en ello y se van poco a poco eliminando los prejuicios o falsos mitos que se puedan tener sobre estos/as alumnos/as y sus familias.
- ◊ La puesta en marcha de medidas educativas para este tipo de alumnos/as enriquece a todo el grupo: se motivan más, aprovechan más alumnos/as estas medidas, aprenden a valorarse en función de sus características individuales, etc. El enriquecimiento curricular al final estimula a más alumnos/as porque se realiza de forma inclusiva, no solo con los/as alumnos/as incluidos/as en la ATDI.

10. LEGISLACIÓN-BIBLIOGRAFÍA-WEBGRAFÍA

NORMATIVA:

- [Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación \(texto consolidado\).](#)
- [Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.](#)
- [DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.](#)
- [DECRETO 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.](#)
- [ORDEN EDU/1865/2004, de 2 de diciembre, relativa a la flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente.](#)
- [ORDEN EDU/423/2024, de 9 de mayo, por la que se desarrolla la evaluación y la promoción en la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.](#)
- [ORDEN EDU/424/2024, de 9 de mayo, por la que se desarrolla la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.](#)
- [ORDEN EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización.](#)
- [ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.](#)
- [ORDEN EDU/1071/2017, de 1 de diciembre, por la que se establece el «Protocolo específico de actuación en supuestos de posible acoso en centros docentes, sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas no universitarias de la Comunidad de Castilla y León».](#)

BIBLIOGRAFÍA:

Abauserra, M.V. y García, J.M. (1997). Alumnado con Sobredotación Intelectual-Altas Capacidades. Orientaciones para la respuesta Educativa. Departamento de Educación y Cultura. Gobierno de Navarra.

Acedera, A. y Sastre, S. (1998). La superdotación. Editorial Síntesis. Madrid: Síntesis.

Álvarez, B. (2000). Alumnos de altas capacidades. Identificación e intervención educativa. Madrid: Editorial Bruño.

Arnaiz, Pilar. (2003). Educación inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Editorial Aljibe.

Artiles, C. y cools. (2005). Procedimientos e instrumentos para la detección e identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales. Universidad de Las Palmas.

Artola, T. (2005). Niños con altas capacidades intelectuales: quiénes son y cómo tratarlos. Barcelona: ENTHA ediciones.

Aspires (2013). Young people's science and career aspirations, 10-14. London. England: University of London, Kings College, Department of Education and Professional Studies.

Ayres, A. (2008). La integración sensorial en los niños: desafíos sensoriales ocultos. Madrid: Tea ediciones.

Balbuena, F. (2009). Alumnado con altas capacidades. Asturias: Consejería de Educación y Ciencia.

Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? Crítica, 972, 49-54.

Blakemore, S. J. y Frith, U. (2007). Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación. Barcelona: Ariel.

Blanco, M^a C (2001). Guía para la identificación y seguimiento de alumnos superdotados. Madrid: Editorial CISS-PRAXIS.

Bisquerra, R (2014). El modelo de Goleman. Inteligencia Emocional. Rafael Bisquerra. Disponible en: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/modelo-de-goleman.html>

Bustos, I. (2015). Ejercicios para estructurar el pensamiento. Barcelona: Ed. Lebson.

Casanova, M.A. (2006). Diseño curricular e innovación educativa. Madrid: Ed. La Muralla.

Castelló, A. (1996). Introducción al estudio de la superdotación y el talento. Madrid: Grupo Albor.

Castelló, A. y Batlle, C. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumnado superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo. En FAISCA 6. 26-66.

Castelló, A y Martínez, M. (2003). Los perfiles de la excepcionalidad intelectual. En S. Castañeda (Ed.). Psicología Evolutiva. Teoría en la Práctica. México: Manual Moderno, 2003.

Ceferino Artiles (2019). Identificación de las altas capacidades intelectuales por macroprocesos cognitivos. Cómo obtener los percentiles de los macroprocesos desde las escalas WISC V y BAS II Escolar.

Clarck. B. (1997). Growing Up Gilted. Columbus, OH Merrill/Prentice Hall.

Conejeros-Solar, M.L., Gomez-Arizaga, M.P. y Donoso-Osorio, E. (2013) Perfil docente para alumnos/as con altas capacidades. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 5 (11), 393-411, extraemos las características que van ligadas a este perfil docente:

Díaz, Barriga. F. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw.Hill.ç

Domínguez R., P. (2003) La autoestima en niñas y adolescentes de altas habilidades. En P. Domínguez, L. Pérez, E. Alfaro y M. V. Reyzábal (coords.). Mujer y sobredotación Intervención Escolar. Madrid: Comunidad de Madrid. Consejería de Educación. Dirección de Promoción Educativa.

Elices, Del Caño y Palazuelos (2003). Alumnos superdotados: un enfoque educativo. Valladolid. Junta de Castilla y León.

Elices, Del Caño y Palazuelos (2003). Necesidades educativas del alumnado superdotado: identificación y evaluación. Valladolid: Junta de Castilla y León.

Elices, Del Caño y Palazuelos (2007). Alumno con superdotación: respuesta educativa. Valladolid: Junta de Castilla y León.

García, V. (2013). Ejercicios para estimular los hemisferios cerebrales. Barcelona: Ed. Lebson.

Gardner, H. (2011). Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Madrid: Paidós Ibérica.

Garrido, I. (1996). Psicología de la motivación. Madrid: Síntesis.

Garrison, C. N. (1989). The Emotional Foundation of Gifted Girls. En Understanding our Gifted, vol 2, pp. 10-12.

Gerver, R. (2018). Crear hoy la escuela del mañana. Madrid: Editorial SM. Innovación Educativa.

Hansen, J. & Feldhusen, J.F. (1994). Comparision of Trained and Untrained Teachers. Gifted Child Quarterly, 38 (3), 115-121.

- Ibarrola, B. (2013). Aprendizaje emocionante. Madrid: SM. Innovación Educativa.
- Ibarrola, B. y Etxebarria, T. (2016). Inteligencias múltiples. Madrid: SM.
- Jiménez, C. (2001). Diagnóstico y educación de los más capaces. Madrid: Ediciones UNED.
- Kerr, B. A. (1997). Smart Girls. A new Psychology of Girls, Women, and Giftedness. Great Potential Press, Inc.
- Larraz Rábanos, N. (2015). Desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación secundaria obligatoria. Madrid: Dykinson.
- Marina, J.A. (2011). Los secretos de la motivación. Barcelona: Editorial Ariel.
- Martín, J. y González, M. (2000). Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades. MEC.
- Mayor Sánchez, J.C (1993). Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid: Síntesis.
- Noble, K., D. (1999). Vivir la superdotación con todas sus consecuencias. En J. Ellis y J.
- Novack, J. y Gowin, B. (1988): Aprender a Aprender. Madrid: Ediciones Martínez Roca.
- MEC (2000). Alumnos Precoces, superdotados y de altas capacidades. Madrid: CIDE.
- Palazuelo, M., Elices, J.A. y Del Caño, M. (2013). Alumnos con altas capacidades intelectuales. Madrid: CEPE.
- Pérez, L. (1993). Diez Palabras claves en superdotados. Pamplona: Verbo divino.
- Pérez, L. y Domínguez, P. (1999). El desarrollo de los más capaces: guía para educadores. Madrid: MEC.
- Pérez, L. F. (2006). Alumnos con capacidad superior. Experiencias de intervención educativa. Editorial Síntesis. 2006.
- Pérez, L.F. (2002) Mujeres superdotadas y sociedad: del “Burka” al síndrome de abeja reina. Faisca. Revista de Altas Capacidades. vol. 9, pp. 35-55
- Prensky, M. (2017). El mundo necesita un nuevo currículo. Madrid. Editorial SM.
- Pujolàs, P. (2009). 9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo. Barcelona: Graó.
- Reche, G.M. (2019). Altas capacidades intelectuales: conceptualización, identificación, evaluación y respuesta educativa. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.

Regadera A. Y Sánchez, J. L. (2001). Identificación y tratamiento de los alumnos con altas capacidades. Valladolid: Editorial Brief.

Renzulli, J. S. (1994). El concepto de los tres anillos de la supedotación: un modelo de desarrollo para la productividad creativa. En Yolanda Benito (coord) Intervención e investigación psicoeducativas en niños superdotados. Salamanca: Amarú.

Roam, D. (2010). Tu mundo en una servilleta: resolver ideas y vender ideas mediante dibujos. Barcelona: Editorial Gestión 2000.

Roeper, A. (2003). The Young gifted girl: A contemporary view. Roeper Review, vol. 25(4), pp. 151-153.

Romagosa, M. (2013). Las necesidades emocionales en niños con altas capacidades. Málaga: Ed. Aljibe.

Romera, M. (2017). La familia, la primera escuela de las emociones. Madrid: Ed. Destino.

Sánchez, E. (2010). La inteligencia creativa. Málaga: Ed. Aljibe.

Sánchez, E. (2009). La superdotación intelectual. Málaga: Ed. Aljibe.

Sánchez, A. (2013). Altas capacidades intelectuales: sobredotación y talentos. Madrid. Editorial Alcalá.

Santiago, R. y Bergmann, J. (2018). Aprender al revés. Barcelona. Editorial Paidós.

Swartz, R. et al (2014). XXI El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI. Madrid. Biblioteca de innovación SM.

Swartz, R. (2019). Pensar para aprender. Madrid. Biblioteca de innovación SM.

Siegel, D. (2014). Tormenta cerebral. Barcelona. Editorial Alba.

Tishman, S.; Perkins, D.; Jay, E. (2001). Un aula para pensar (aprender y enseñar en una cultura del pensamiento). Buenos Aires: Aique.

Tomlinson, Carol A. (1976). El aula diversificada. Madrid. Biblioteca para la actualización del maestro.

Uruñuela, P. (2018). La metodología de Aprendizaje-Servicio. Barcelona: Editorial Narcea.

Verlee, W.L. (1986): Aprender con todo el cerebro. España. Ediciones Martínez Roca.

Willinsky (1999). Niñas, mujeres y superdotación. Un desafío a la discriminación educativa de las mujeres. Madrid: Narcea.

Zariquiey, F. (2016). Cooperar para aprender. Madrid: SM. Innovación Educativa.

WEBS RELACIONADAS:

<https://aacclarebeliondeltalento.com/2015/10/04/porque-no-me-ves/comment-page-1/>

<https://lamenteesmaravillosa.com/el-cerebro-de-los-ninos-superdotados/>

<https://lamenteesmaravillosa.com/cerebro-triuno-tres-cerebros-una-persona/>

<https://www.orientacionandujar.es/2017/10/25/altas-capacidades-estrategias-identificacion-aula-e-indicadores-etapas/>

<https://educrea.cl/aprendizaje-basado-en-problemas-el-metodo-abp/>

<https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/aprendizaje-basado-en-el-pensamiento/>

<https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/gamificacion-que-es-objetivos/>

<https://www.webconsultas.com/bebes->

<https://www.blog.andaluciaesdigital.es/que-es-flipped-classroom-herramientas/y-ninos/educacion-infantil/que-es-flipped-classroom>

<https://extremservicejam.wordpress.com/2013/02/18/que-es-visual-thinking-y-como-puede-ayudarte/>

<https://blog.bechallenge.io/comparativa-entre-aprendizaje-basado-en-proyectos-abp-aprendizaje-basado-en-problemas-abproblem-y-aprendizaje-basado-en-retos-abr/>

<https://www.javiertouron.es/>

11. ANEXOS

Anexo I. INDICADORES ALTAS CAPACIDADES POR ETAPAS Y ÁREAS

Indicadores por etapas y áreas

A continuación, se van a exponer indicadores por etapas y ámbitos, utilizando para ello, el documento elaborado por Orientación Andújar “*Estrategias de identificación en el aula e indicadores por etapas*” (2017).

INDICADORES EDUCACIÓN INFANTIL

Ámbito cognitivo

Posee un vocabulario inusual para su edad: rico, preciso, elaborado.

Comprende de manera precoz las relaciones causales.

Resuelve problemas y aprende por intuición utilizando métodos diferentes a sus compañeros/as.

Reconoce números o letras antes de lo esperado para su edad.

Aparece en ellos de forma temprana el concepto de cantidad y número. Pueden llegar a desarrollar métodos propios de cálculo y resolución de problemas.

Aprende precozmente y de forma autónoma (inductivamente) a leer y a escribir.

Posee una buena expresión oral y alta capacidad para seguir una conversación.

Desarrolla prontamente el lenguaje.

Tarda menos que el resto de los niños/as en hacer las tareas.

Es capaz de adquirir conocimientos en profundidad.

Puede sorprender por haber adquirido aprendizajes por su cuenta: lectura, algoritmos...

Llega a adquirir conceptos abstractos difíciles para su edad cronológica.

Manifiesta interés por juegos reglados y de construcción.

Algunas veces le cuesta irse a la cama y puede necesitar dormir menos tiempo. Este aspecto está relacionado con la activación cerebral y las fases del sueño.

Posee buena memoria: recuerda cuentos, canciones, relatos, explicaciones, datos... Indicadores referidos a la creatividad e imaginación.

Creatividad e imaginación	Realiza preguntas inusuales por su diversidad, originalidad, profundidad o nivel de abstracción Demuestra originalidad al combinar ideas, métodos y formas de expresión artísticas. Inicia, compone o adapta juegos, música, palabras, discursos, etc., libre de la influencia de la familia o el profesorado. Es muy hábil en hacer rompecabezas y puzzles. Demuestra creatividad y originalidad en sus producciones tanto artísticas como en otros ámbitos de trabajo. La frecuencia de estas producciones creativas van aumentando con la edad. Tiende a arreglar los “conflictos”.
Ámbito socioemocional	Manifiesta preocupación por temas como la muerte, el universo y la trascendencia. Sensibilidad ante los problemas o el sufrimiento de los demás: pobreza, dolor, enfermedad, desastres naturales, guerras, violencia... Puede oponer resistencia a realizar actividades en las que pueda fracasar. Tiene un alto sentido del humor: hace chistes, analogías divertidas utilizando el lenguaje, etc. Busca la calidad en sus realizaciones y la insistencia en mejorar sus trabajos puede retrasar la finalización de sus tareas. En ocasiones puede finalizar muy rápidamente algunas actividades de clase. Muestras de inquietud, movimientos, tics... (puede darse por la hiperactividad mental).

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

INDICADORES EDUCACIÓN PRIMARIA	
Ámbito cognitivo	Comprende con facilidad la información que adquiere y la recuerda. Aplica los conocimientos adquiridos de una materia a otra distinta. Usa recursos lingüísticos y matemáticos superiores a los de los niños y niñas de su edad. Desarrolla la capacidad para interconectar diferentes informaciones, estableciendo nuevos conceptos y percepciones innovadoras. Puede mostrar gran conocimiento y profundidad en temas de su interés muchas veces no trabajados en el Centro Escolar. Resuelve problemas con estrategias diferentes y, además, puede resolver sin operar. Aprende con facilidad y rapidez, no necesitando la repetición. Termina pronto las tareas de clase, por lo que a veces muestra aburrimiento. Puede ser más lento que los/as demás porque la tarea no le motive. Busca la calidad en sus realizaciones y la insistencia en mejorar.

Creatividad e imaginación	Demuestra originalidad al combinar ideas, métodos y formas de expresión artísticas. Inicia, compone o adapta juegos, música, discursos, etc., libre de la influencia de los padres/madres o del profesor/a. Formula preguntas variadas y de calidad. Puede ser crítico consigo mismo/a y con el entorno: sus compañeros/as, profesores/as...
Ámbito socioemocional	Suele tener opiniones muy independientes. Lleva a otros/as a trabajar en los temas que se propone. Puede ser revoltoso/a, inquieto/a o incluso respondón/a. Las normas han de tener un sentido no se trata de acertarlas o adaptarse porque sí. Tiene mucho sentido del humor: comentarios divertidos/as, jocosos/as, ironía. Se involucra en problemas sociales. Preocupación por la justicia, la verdad, la honestidad, etc. A veces, le cuesta aceptar las normas si no son previamente razonadas. Le preocupan los temas trascendentales: el más allá, las civilizaciones antiguas, muerte, etc.
Motivaciones e intereses	Se concentra en un tema y persiste hasta que lo acaba. Busca la calidad en las ejecuciones (si le gusta la actividad). Prefiere trabajar independientemente y necesita poca ayuda. En temas de su interés es capaz de realizar trabajos excelentes o implicarse de forma entusiasta ante tareas que suponen un reto. Muestra curiosidad orientada a la comprensión: trata de encontrar el sentido de las cosas. Trabaja a su ritmo; cuando se centra en un tema de su gusto lo hace rápido y con calidad. Es capaz de permanecer largo tiempo trabajando en temas de su interés. No suele ser persistente con las tareas que no son de su curiosidad. Pide trabajo diferente y más complejo.

INDICADORES EDUCACIÓN SECUNDARIA	
Ámbito cognitivo	Muestra logros excepcionales en alguna materia. Genera gran cantidad de ideas, definiciones, conceptos y soluciones ante los problemas. Puede presentar grandes diferencias de unas calificaciones a otras y de unas evaluaciones a otras. Posee un lenguaje apropiado y preciso con extenso y rico vocabulario. Responde bien a la responsabilidad. Tiene elevado rendimiento escolar. Manifiesta facilidad para adquirir y relacionar conocimientos.
Creatividad e imaginación	Continúa lo iniciado en la Etapa Primaria: inicia, compone o adapta juegos, música, discursos, etc., libre de la influencia de los padres/madres o del profesor/a. Usa materiales comunes para generar soluciones creativas a problemas cotidianos. Plantea problemas complejos e intenta ampliar conocimiento por medio de preguntas. Demuestra originalidad al combinar ideas, métodos y formas de expresión artísticas. Puede ser muy crítico/a ante determinadas situaciones (injustas, erróneas, inconsecuentes) y con algunos/as profesores/as. Muestra creatividad con miras productivas. Plantea problemas complejos al profesor/a, por medio de los cuales pretende ampliar sus conocimientos.

Ámbito socioemocional	En algunos casos, puede manifestar rebeldía y resistencia a aceptar la autoridad impuesta, cuestionamiento de las normas y convenciones sociales. Se muestra crítico/a consigo mismo/a y con los/as demás. Tiene especial preocupación y sensibilidad hacia problemas morales o éticos. Puede mostrarse desafiante con el profesorado. Busca el aspecto lúdico de la vida. Posee sentido del humor fino y elaborado. Huye de la mediocridad, por lo que busca la calidad en el trabajo. Busca amistades íntimas, poder identificarse y fusionarse.
Motivaciones e intereses	Prefiere trabajar independientemente y necesita poca ayuda. Se interesa por temas ajenos al currículo escolar. Muestra interés y apasionamiento por una o varias áreas de investigación intelectual mostrando logros excepcionales en algunas materias. Participa en grupos de actividades del centro: el periódico escolar, grupo de teatro, radio, etc. así como en otras actividades de la comunidad. Puede manifestar variabilidad en el rendimiento escolar y en las calificaciones, dependiendo del tema, del momento emocional, etc. Destaca en actividades diversas: olimpiadas matemáticas, de materias científicas (química, biología, geología...), concursos de ajedrez, música... Busca relaciones afines a sus intereses y conocimientos. Tiene gran capacidad de trabajo en temas de su interés.

Anexo II. LISTADO DE PRUEBAS PSICOPEDAGÓGICAS

CAPACIDAD INTELECTUAL		
MSCA	Escala McCarthy de aptitudes y psicomotricidad	2:5-8:5 años
WPPSI-IV	Escala de inteligencia de Wescher para Educación Infantil y Educación Primaria	2:6-7:7 años
WISC V	Escala de inteligencia de Wescher para niños	6-16:11 años
WAIS-IV	Escala de inteligencia de Wescher para adultos	16-89:11 años
BAS II	Escalas de aptitudes intelectuales (Elliot, Smith y McCulloch)	Infantil: 2:6-5:11 años. Primaria: 6:00-17:11 años.
K-BIT	Test breve de inteligencia (Kaufman y Kaufman)	4-90 años
RIAS	Inteligencia verbal/no verbal (Reynolds y Kamphaus)	3 años en adelante
WNV	Escala No Verbal de Aptitud Intelectual de Wechsler	5-21 años
Raven	Matrices Progresivas (Court y Raven)	5 años en adelante
Factor G Cattell	Tres escalas con diferente nivel de dificultad. Inteligencia general no verbal	4 años en adelante
Matrices	Test de inteligencia general (F.Sánchez Sánchez, P. Santamaria, F.J. Abad)	6-74 años
IGF	Inteligencia general y factorial (Yuste)	7 años en adelante
TERMAN-MERRILL	Evaluación de la capacidad intelectual (Terman y Merrill)	2 años en adelante
TONI-4	Inteligencia no verbal (Brown et al)	5-85 años
D-48 DOMINÓS	Test de Dominós. Factor G (E. Anstey y P. Picho)	12 años en adelante
D-70 DOMINÓS	Test de Dominós. Factor G (F. Kowrinsky y P. Rennes)	14 años en adelante

TIG-1	Test de inteligencia general (Sección Estudios TEA)	10 años en adelante
TIG-2	Test de inteligencia general (Sección Estudios TEA)	12 años en adelante

APTITUDES DIFERENCIALES		
BADYG	I-E1-E2-E3-M-S (Yuste, Martínez, Galvé)	4-19 años
DAT-5	Test de Aptitudes Diferenciales (G.K. Bennett, H.G. Seashore y A.G. Wesman)	Nivel 1: 1º-4º ESO Nivel 2: Bachiller y GFS
EFAI	Evaluación Factorial de las Aptitudes Diferenciales (P. Santamaría, D. Arribas, J. Pereña y N. Seisdedos)	Desde los 7 años en adelante Nivel 1: de 2º a 4º EP Nivel 2: 5º y 6º EP Nivel 3: 1º a 4º ESO Nivel 4: Bachillerato, CFGS y Adultos
TEA	Test de aptitudes escolares (Thurstone)	Nivel 1: 8-12 años Nivel 2: 11-14 años Nivel 3: 14-18 años
BAPAE	Batería de aptitudes para el aprendizaje escolar (De La Cruz)	6-7 años
EFAI	Evaluación factorial de las aptitudes intelectuales (P: Santamaría, D: Arribas, J: Pereña, N. Seisdedos) 4 niveles.	7 años en adelante
PMA-R	Aptitudes mentales revisado (TEA ediciones)	9 años en adelante

PROCESOS COGNITIVOS Y NEUROPSICOLÓGICOS		
CSAT-R	Tarea de atención sostenida en la Infancia-Revisada (Severa y Llabrés)	6-11 años
D2-R	Test de atención (Brickenkamp)	7-11 años
CARAS-R	Test de percepción de diferencias revisado (L. Thurstone)	6-18 años
MAI	Test de memoria auditiva inmediata (A. Cordero)	8-13 años
MY	Test de memoria (Yuste)	4 niveles de Educación Primaria a Educación Secundaria
TOMAL	Test de memoria y aprendizaje (Reynold y Bigler)	5-20 años
NEPSY II	Batería neuropsicológica infantil (Korkman, U. y Kemp.)	3-16:11 años
ENFEN	Evaluación neuropsicológica de las funciones ejecutivas en niños (J.A. Portellano, R. Martínez y Arias, L. Zumárraga)	6-12 años
BRIEF-2	Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva (G.A. Gioia, P.K. Isquith, S.C. Guy y L. Kenworthy)	5-18 años
CUMANIN-2	Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil-2 (J.A. Portellano, R. Mateos, R. Martínez Arias y F. Sánchez-Sánchez)	3-6:11
CUMANES	Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Escolar (J.A. Portellano, R. Mateos y R. Martínez Arias)	7-11 años

CREATIVIDAD		
TCAI	Test de pensamiento creativo (Garaigordobil)	5-6 años
EPC	Escala de conductas y rasgos de personalidad creadora (Garaigordobil)	10-11 años
PIC-N	Prueba de imaginación creativa (Artola)	8-12 años
PIC-J	Prueba de imaginación creativa (Artola)	12-18 años
CREA	Inteligencia creativa (Corbalán)	6 años en adelante

TCI	Test de creatividad infantil (Romo y Sánchez)	6-12 años
TCPT	Test de pensamiento creativo (Torrance)	6-16 años
PCGI	Prueba de Creatividad Gráfica Infantil (C. Carmona y T. Fernández)	4-8 años
PVEC-4	Prueba Verbal de Creatividad (J. E. Jiménez, C. Artiles, C. Rodríguez y E. García)	6-16 años

SOCIOAFECTIVIDAD		
BAS	Batería socialización (Silva y Martorel) BAS1 (profesores), BAS 2 (familia). BAS 3 (autoinforme del alumno)	6-19 años
BASC-3	Evaluación de la conducta (Reynolds y Kamphaus)	3-18 años
TAMAI	Test de Adaptación Infantil (P. Hernández-Guanir)	8 años en adelante
EMA	Escala Magallanes de adaptación (García y Magaz)	12-18 años
SENA	Sistema de evaluación de niños y adolescentes. Valora problemas emocionales y conductuales (Fdez, Santamaría, Sánchez, Carrasco y del Barrio)	3-18 años Nivel 1: 3- 6 años Nivel 2: 6-12 años Nivel 3: 12-18 años
ABAS II	Sistema de evaluación de la conducta adaptativa. (Harrison y Oakland)	0-89 años
EIS	Escala de intensidad emocional (Bachorowski y Braaten)	Adolescentes y adultos
BFQ-NA	“Big Five” de personalidad. (Caprara)	8-15 años
CP	Conducta prosocial (Weir y Duveen)	11-19 años
CABS	Comportamiento asertivo (De la Peña)	6-12 años
IAC	Inventario adaptación de conducta (TEA)	12 años en adelante
TREPI	Test solución problemas interpersonales (Ga-raigordobil y Berrueto)	6 años en adelante

CACIA	Cuestionario de autocontrol infantil y adolescente (Capafóns y Silva)	11-18 años
EA	Escala autoconcepto (Garaigordobil y otros)	6-8 años
EQ-I-YV	Cuestionario de inteligencia emocional (Bar-On)	7-18 años
CAS	Cuestionario de ansiedad Infantil (Gillis)	6-8 años
CMAS-R2	Escala de ansiedad (Reynolds y Richmond)	6-19 años
CDI	Inventario de depresión infantil (Kovacs)	7-15 años

NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR Y RENDIMIENTO		
PAIB	Prueba de aspectos instrumentales básicos en lenguaje y matemáticas (J.L Ramos Sánchez, M. Trallero Sanz, R. Martínez Arias) 3 niveles	3º Educación Infantil. 1º de Educación Secundaria Obligatoria
VANCO	Valoración del nivel de competencia curricular (EOEPS Valladolid)	Educación Primaria
BACEP	Batería de contenidos escolares (Avellaneda) Tres niveles	Educación Primaria
BACES	Batería de contenidos escolares (Avellaneda) Dos niveles	Educación Secundaria Obligatoria

ESTILO DE APRENDIZAJE		
IDEA	Inventario de estrategias de aprendizaje (Vizcarro y otros)	14-18 años
CEA	Cuestionario de estrategias de aprendizaje (Beltrán)	Educación Secundaria Obligatoria
ICES	Inventario de componentes estratégicos (Company)	Educación Secundaria Obligatoria
CREENA	Cuestionario de estilo de aprendizaje y motivación	Educación Primaria



(Pincha en la imagen y accede al listado de pruebas de evaluación psicopedagógica que dispone el CREECYL para su préstamo a centros educativos)

ANEXO III. EVALUACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

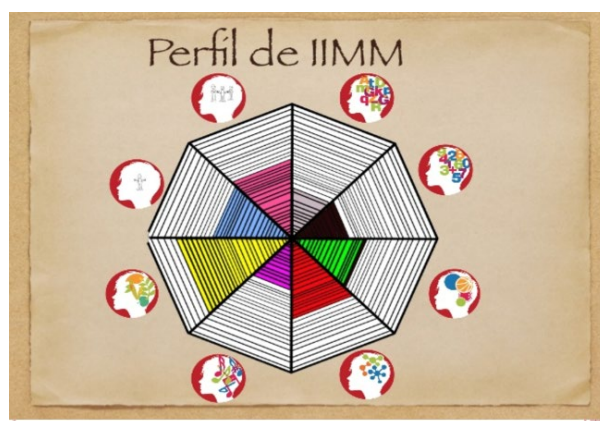
Accede a la siguiente imagen para acceder al cuestionario de Inteligencias Múltiples ideado por Thomas Armstrong (2006). Accede a él haciendo click en la imagen.

INVENTARIO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES



PARA NIÑOS Y NIÑAS

Posteriormente, traslada la puntuación al Gráfico de Araña de las Inteligencias Múltiples propuesto por Coral Elizondo (2019). Accede a él haciendo click en la imagen.



ANEXO IV. METODOLOGÍAS ACTIVAS

Puedes acceder pinchando en la siguiente imagen a una presentación en la que encontrarás información y recursos acerca de las siguientes metodologías favorecedoras para el trabajo con el alumnado destinatario de esta guía:

- Aprendizaje Basado en juegos (ABJ) o Game Based Learning (GBL)
- Gamificación
- Flipped Classroom
- Aprendizaje cooperativo
- Aprendizaje servicio
- Aprendizaje basado en problemas (ABP)-Aprendizaje basado en retos (CBL)
- Aprendizaje basado en pensamiento (TBL)
- Visual Thinking
- Estaciones de aprendizaje
- Grupos interactivos
- Paisajes de aprendizaje



ANEXO V. RECURSOS ONLINE PARA TRABAJAR CON EL ALUMNADO

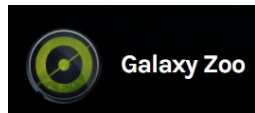


Pincha en las imágenes de este anexo para acceder a las páginas web y a la información

PÁGINAS WEB GENERALES	
	Página de Javier Tourón, uno de los mayores expertos sobre altas capacidades en España.
	Página web en la que se pueden encontrar asociaciones de altas capacidades, normativa, documentación de interés, recursos, apoyo y ayuda.
	El Mundo del Superdotado es una organización cuya misión es desarrollar al máximo el potencial humano de los niños/as, jóvenes y adultos/as superdotados y de altas capacidades, tanto desde la propia identificación realizando evaluaciones, como apoyándoles en su desarrollo emocional.
	La Asociación Española para Superdotados y con Talento (AEST) ha creado este sitio web informativo, con la colaboración de la Obra Social "La Caixa", con la finalidad de explicar conceptos, así como fomentar actividades y noticias relacionadas con altas capacidades intelectuales y talentos.
	Esta web está dedicada a los niños y niñas de altas capacidades, a sus familias, y a todos/as los/as profesionales de la educación, que trabajan con ellos diariamente, aportando conocimientos, experiencias y recursos.
	En esta web se pueden encontrar diferentes secciones para conocer mejor las altas capacidades intelectuales: desarrollo, aprendizaje, excepcionalidad, identificación, evaluación, creatividad, pensamiento crítico, lecturas, formación...

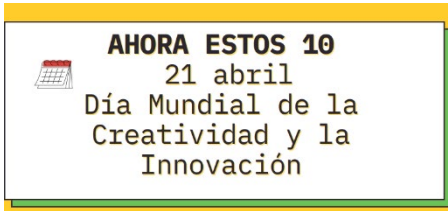
	Programa de atención a las altas capacidades intelectuales: materiales de enriquecimiento curricular educativo para alumnos/as y profesores/as de educación primaria y educación secundaria, así como fundamentación teórica, actuaciones generales y complementarias, evaluación, recursos...
La Tribu Entera. Altas Capacidades Intelectuales La función principal de la inteligencia no es conocer sino alcanzar la felicidad y la dignidad. J. A. Marina	En este blog podemos encontrar normativa, guías y publicaciones, evaluación, respuesta educativa, actividades, recursos, generadores de recursos...
 PROFESORA ESPECIALISTA EN ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES. DELEGACIÓN TERRITORIAL DE EDUCACIÓN DE JAÉN	Blog de la Delegación Territorial de Jaén en el que se puede acceder a varios recursos, documentos y presentaciones para poner en marcha programas de enriquecimiento curricular para alumnado con altas capacidades intelectuales.
	Centro de recursos online. Espacio web con recursos educativos organizados curricularmente y espacios temáticos diferenciados. Todos los recursos alojados en esta web son para su difusión y para compartir con la Comunidad Educativa. No se reconocen como publicaciones al no disponer de ISBN.
	En esta web del instituto nacional de tecnologías educativas y de formación del profesorado encontrarás diferentes experiencias educativas, innovadoras y/o digitales con recursos para trabajar en el aula.

RECURSOS CIENCIAS

		
	La Ciencia es 	
Animaciones de biología celular		

RECURSOS CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA	
	MUSEO DEL PRADO
Arts & Culture	
	
	Arts and culture

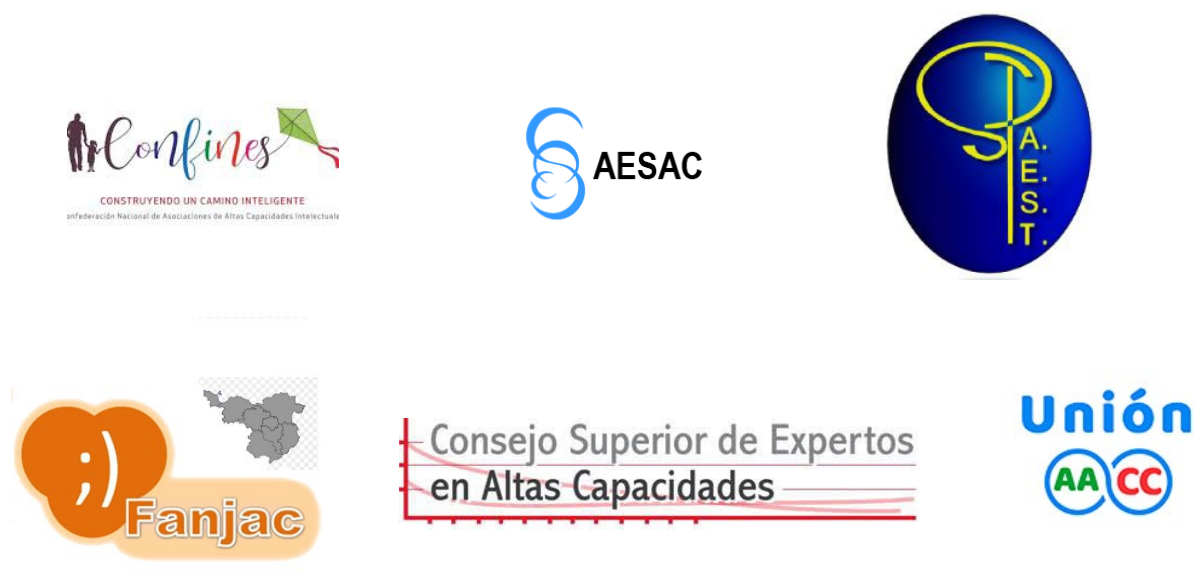
RECURSOS MATEMÁTICAS	
MATI Y SUS MATEAVENTURAS EL BLOG DE CLARA GRIMA Y RAQUEL GU	
	
	Juegos y matemáticas 
	

RECURSOS LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	
	
	
	10 apps para fomentar la escritura creativa en clase y en casa
RECURSOS CREATIVIDAD	
	
	
	

RECURSOS EDUCACIÓN MUSICAL Y ARTÍSTICA	
	
	

ANEXO VI. ASOCIACIONES

ASOCIACIONES NACIONALES



ASOCIACIONES EN CASTILLA Y LEÓN

Ávila:



Burgos:



León:



Soria:

altascapacidadesdesoria@gmail.com

Valladolid:



Palencia:



Salamanca:



Zamora:



Segovia:



ORIENTACIONES
para dar respuesta
al alumnado con **altas**
capacidades intelectuales
en la escuela inclusiva