



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Guía para la detección de altas capacidades y propuesta de intervención en el aula de 3^o Primaria

Trabajo fin de grado presentado por: Mónica Balaguer Pérez
Titulación: Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación: Propuesta de Intervención
Director/a: Sonia Gutiérrez

Gandía, Valencia
Enero 2015
Firmado por: Mónica Balaguer Pérez

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9. Psicología de la Educación

Resumen:

El propósito de este Trabajo Fin de Grado es realizar una guía para los maestros de Educación Primaria dirigida a detectar las altas capacidades entre sus alumnos. El sistema educativo español pretende dar una educación de calidad a todos sus alumnos, dando a cada uno aquello que necesita. Lamentablemente, un gran número de alumnos de altas capacidades pasan desapercibidos ante los ojos de sus maestros que desconocen sus rasgos más característicos; porque no todos son alumnos brillantes, ni tienen alto rendimiento académico, ni son los que mejor se portan en el aula. Por eso es preciso conocer cómo son, qué disincronías presentan y qué problemáticas tienen a fin de identificarlos, evaluarlos y ofrecerles las medidas educativas especiales que precisan cada uno de ellos. Además, se presta especial atención a una medida de atención educativa: el enriquecimiento curricular, aportando algunos ejemplos prácticos para el aula de 3º de Primaria.

Palabras clave: altas capacidades, detección, enriquecimiento curricular, atención a la diversidad.

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
1.1. Justificación y planteamiento al problema de trabajo.....	4
1.2. Objetivos.....	5
1.2.1. Objetivo general.....	6
1.2.2. Objetivos específicos.....	6
2. Marco Teórico.....	6
2.1. Marco legal.....	6
2.2. Definición de conceptos englobados en las altas capacidades.....	8
2.3. Modelos explicativos de las altas capacidades.....	12
2.3.1. Modelos basados en el rendimiento.....	13
2.3.2. Modelos de orientación sociocultural.....	14
2.3.3. Modelos cognitivos.....	16
2.3.4. Modelos basados en capacidades.....	17
2.4. Mitos y tópicos relacionados con las Altas Capacidades.....	18
2.5. Diagnóstico de las altas capacidades.....	20
2.6. Medidas de respuesta educativa para alumnado con altas capacidades.....	21
2.7. Problemática y dificultades de los niños con altas capacidades.....	25
3. Justificación Teórica de la propuesta de intervención.....	27
4. Marco práctico.....	31
4.1. Objetivos de la propuesta de intervención.....	31
4.2. Contenido de la propuesta de intervención.....	32
4.3. Desarrollo de la propuesta de intervención.....	32
4.3.1. Guía para la detección de altas capacidades.....	32
4.3.2. Propuestas de enriquecimiento curricular en 3º Primaria.....	36
5. Conclusiones.....	44
6. Limitaciones y prospectiva.....	45
7. Referencias bibliográficas.....	47
8. Anexos.....	51
Anexo I.....	51
Anexo II.....	53
Anexo III.....	54
Anexo IV.....	61
Anexo V.....	62
Anexo VI.....	63

1. Introducción

1.1. Justificación y planteamiento al problema de trabajo

Este Trabajo de Fin de Grado pretende servir de ayuda para los maestros a la hora de identificar las Altas Capacidades entre sus alumnos. Se realizará una revisión de la historia de las altas capacidades, de los distintos tipos y modelos teóricos, así como de las diversas formas que hay que afrontar esta situación en la escuela al tiempo que se aportarán algunos ejemplos de intervención directa en el aula. Se hablará del papel relevante del maestro y de la familia a la hora de detectar las altas capacidades de sus alumnos y se verá cómo hacerlo.

El interés hacia el estudio de la superdotación y las altas capacidades en nuestro país es relativamente reciente. Las investigaciones no comenzaron hasta la década de los 80, si bien, en otros países, su estudio comenzó antes. Asimismo, hasta hace relativamente poco tiempo tampoco se contempló esta circunstancia dentro de los planes de estudio y legislación educativa (Prieto, 2010). Por otro lado, existen muchos mitos, estereotipos y prejuicios acerca de la superdotación que, durante años, han prevalecido a la información sobre este tipo de alumnado.

Lo cierto es que un gran número de alumnos con altas capacidades pasan desapercibidos durante su etapa educativa, por desconocimiento o falta de formación del profesorado que no sabe reconocer o detectar las características principales de un alumno que presenta altas capacidades, confundiéndolo con otra patología o disfunción y, por tanto, no dedicándole la atención necesaria. Otras veces, las menos, los maestros serían reacios a atender a este tipo de alumnos dentro del aula ya que dedicarían su esfuerzo a atender a aquellos que presentan otros tipos de problemas de aprendizaje (Acereda, 2000).

Realmente existe una gran diversidad dentro de nuestro alumnado que los maestros deben afrontar en su día a día: cada vez hay más casos de niños que presentan necesidad de apoyo educativo (dificultades de aprendizaje, TDAH, condiciones personales, incorporación tardía al sistema, altas capacidades...) y el número de alumnos por clase también está aumentando en los últimos tiempos. A todo esto habría que añadir la actual situación económica que atraviesa nuestro país, en la que los recortes en el sector de la educación están a la orden del día, poniendo en peligro la adecuada atención a todos los alumnos. Todo ello no ayuda a desarrollar las

potencialidades del alumno con altas capacidades, si bien no debería impedir su detección y apoyo educativo.

A pesar de todas las dificultades anteriormente citadas, los alumnos con altas capacidades tienen derecho a ser debidamente identificados, cuanto antes mejor, a fin de evitar falta de motivación y fracaso escolar. Por ello, el maestro debe conocer cómo detectarlas y cómo atender sus necesidades para el desarrollo pleno de la persona, tanto intelectual como cultural y social.

A mayor abundamiento, el fin último de la educación es la excelencia, de ahí que la atención a los alumnos de altas capacidades debe ser considerada como una exigencia, una necesidad, y no como una opción. Todos los alumnos deben alcanzar el máximo de sus posibilidades y nosotros, los maestros, debemos facilitarles los medios y los recursos para lograrlo.

Tourón (2012) afirma que es necesario reconocer el talento, ya que si este no se cultiva puede perderse o, al menos, no lograr el grado de desarrollo que alcanzaría con una adecuada acción educativa.

El trabajo consta de dos partes claramente diferenciadas. Una primera parte, que incluye el marco teórico en el que se detallan los modelos explicativos de las altas capacidades, se aclaran conceptos clave y se comenta qué hay de mito y qué hay de realidad en algunas creencias populares acerca de las altas capacidades. Por último, se habla sobre el diagnóstico y la problemática que rodea a los niños con altas capacidades.

Por otro lado, la segunda parte consta de la propuesta de intervención para la detección de las altas capacidades. En primer lugar, se da una temporalización de las acciones a realizar hasta llegar a la detección y correspondiente diagnóstico. A partir de ahí, se dan unas pautas de cómo intervenir en el aula para cumplir con las necesidades que precisan estos alumnos.

1.2 Objetivos

El presente trabajo cuenta con un objetivo general y otros específicos tal y como se detallan a continuación.

1.2.1 Objetivo general

El objetivo general de este trabajo consiste en ofrecer una guía a los maestros para detectar o reconocer a aquellos alumnos que presenten altas capacidades en todos los niveles de primaria, así como presentar algunos ejemplos concretos de enriquecimiento curricular dentro del aula de 3º de Primaria.

1.2.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos de este trabajo son los siguientes:

- ✓ Definir los distintos tipos de altas capacidades
- ✓ Presentar los modelos teóricos de las altas capacidades
- ✓ Desterrar mitos, estereotipos y prejuicios y ser consciente de la problemática que les rodea
- ✓ Conocer las características que presentan los alumnos de las altas capacidades
- ✓ Valorar los distintos tipos de intervención educativa ante las altas capacidades
- ✓ Aportar experiencias de intervención en el aula de 3º de Primaria para potenciar las altas capacidades dentro del aula como ejemplo para el profesorado.

2. Marco Teórico

Tras un breve repaso a la legislación española y autonómica (Comunidad Valenciana) que regula la atención a los alumnos que presentan altas capacidades intelectuales, se definirán algunos términos que se engloban dentro del concepto de Altas Capacidades objeto del presente estudio. Para finalizar este apartado se explicarán a grandes rasgos algunos de los distintos modelos explicativos de las altas capacidades que han existido durante la segunda mitad del siglo XX.

2.1. Marco legal

Los alumnos con altas capacidades intelectuales precisan de unas atenciones educativas especiales, las cuales se han ido recogiendo en diferentes Leyes, Decretos y Órdenes dictadas a tal efecto por las distintas Administraciones Educativas, tanto estatales como autonómicas, en el presente caso, abordaremos la Comunidad Valenciana.

En primer lugar, La **Ley Orgánica 1/1990**, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) que fue la primera ley que reconoció a los alumnos sobredotados con necesidades educativas especiales, y que establece, en su artículo 36.3, que los principios de normalización e integración escolar son por lo que se debe regir la atención al alumnado con necesidades educativas.

Años más tarde, en la Comunidad Valenciana, se promulgó el **Decreto 131/1994**, de 5 de junio, y la **Orden de 11 de noviembre de 1994**. El decreto regula los servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional, cuyo buen funcionamiento lleva consigo la mejora de la calidad de la educación y la mejora de la enseñanza. Además, en su artículo 3, se indica que entre las funciones que deben realizar estos servicios está la evaluación y la valoración sociopsicopedagógicas de los alumnos, tras la cual se tomarán decisiones acerca de la escolarización de los mismos. La Orden, por su parte, establece el procedimiento para la elaboración de los resultados de la evaluación de aquellos alumnos con necesidades educativas especiales.

Con el **Real Decreto 696/1995**, de 28 de abril, de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, se da un paso más en la atención a este tipo de alumnado ya que, a partir de la promulgación de este Real Decreto, todo centro que atienda a alumnado con sobredotación intelectual deberá incluir en su plantilla un profesional con formación especializada, lo que supone una aportación valiosa en cuanto a recursos humanos se refiere.

No es hasta 1996 cuando se establece cómo deberá ser la evaluación psicopedagógica que realizarán los servicios de orientación que anteriormente comentábamos. La **Orden de 14 de febrero de 1996** regula el procedimiento para la realización de dicha evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización al tiempo que establece los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. La evaluación psicopedagógica pondrá en relación al alumno a evaluar con: los contenidos curriculares, el profesor, su familia y sus compañeros tanto dentro del aula como fuera, dentro del centro escolar. Asimismo, se indica que la persona que está al cargo de esta evaluación será un titulado en psicología o pedagogía.

Una vez realizada la evaluación psicopedagógica y recomendada la necesidad educativa especial del alumno con altas capacidades, el **Decreto 39/1998**, de 31 de marzo, del Gobierno Valenciano, de Ordenación de la educación, establece las medidas extraordinarias para atender a este tipo de alumnado, entre las que destacan la anticipación y flexibilización de la duración del periodo de escolarización, pudiendo

reducirse en un curso la duración de su estancia en la educación primaria obligatoria aquellos alumnos con sobredotación intelectual. Por su parte, la **Orden de 14 de julio de 1999**, de la Conselleria de Cultura, Educación y ciencia regula las condiciones y el procedimiento de la flexibilización del periodo de escolarización antes mencionado, indicando que se podrá anticipar un año en el primer curso de primaria o se podrá reducir un curso la duración de la primaria, pero nunca ambas medidas a la vez. Otro tipo de medidas de atención a la diversidad de este tipo de alumnado que se resaltan en esta Orden son las adaptaciones curriculares.

Estas adaptaciones curriculares quedan concretadas en la **Orden de 16 de julio de 2001**, de la Conselleria de Cultura y Educación, en la que se habla de la necesidad de un currículo abierto y flexible para adaptarse a las necesidades de todos los alumnos. Por otro lado, establece que es el equipo docente que atiende a dichos alumnos quienes son los responsables de estas adaptaciones, si bien, en el caso de una adaptación curricular significativa se ocupará un maestro de especialidad Pedagogía Terapéutica de la realización de un apoyo intensivo.

En segundo lugar, La **Ley Orgánica 10/2002**, de 23 de diciembre, de la Calidad de la Educación (LOCE), se preocupa de la formación del profesorado que está a cargo de estos alumnos con necesidades educativas especiales. Son las administraciones educativas las encargadas de realizar los cursos de formación para profesores y de tomar medidas para que los padres de estos alumnos estén correctamente informados y asesorados.

Por último, la **Ley Orgánica 2/2006**, de 3 de mayo, de Educación (LOE), y la **Ley Orgánica 8/2013**, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) se preocupan además de la necesidad de identificar cuanto antes a los alumnos con altas capacidades en aras a ofrecer una educación de calidad a todos los alumnos. Esta educación de calidad se basa en desarrollar al máximo las capacidades de todos los alumnos con altas capacidades a través de unos correctos planes de actuación y programas de enriquecimiento curricular que deberán diseñar y poner en marcha las Administraciones educativas.

2.2. Definición de conceptos englobados en las altas capacidades

Como se ha podido comprobar repasando la legislación indicada anteriormente el tipo de alumnos que nos ocupa ha sido denominado de diferentes maneras a lo largo de los años ampliándose así el ámbito de aplicación de las medidas educativas especiales a un

mayor número de alumnos. Con la LOGSE (1990) se hablaba únicamente de sobredotación intelectual, con la LOCE (2002) de superdotación intelectual y con la LOE (2006) ya hablamos de alumnos que presentan Altas Capacidades. Consideramos que esta última denominación es más apropiada porque recoge a un grupo más amplio de población, tal y como se recoge en la figura 1. No sólo están incluidos los alumnos superdotados intelectualmente, sino aquellos que tienen un talento especial en algún área.

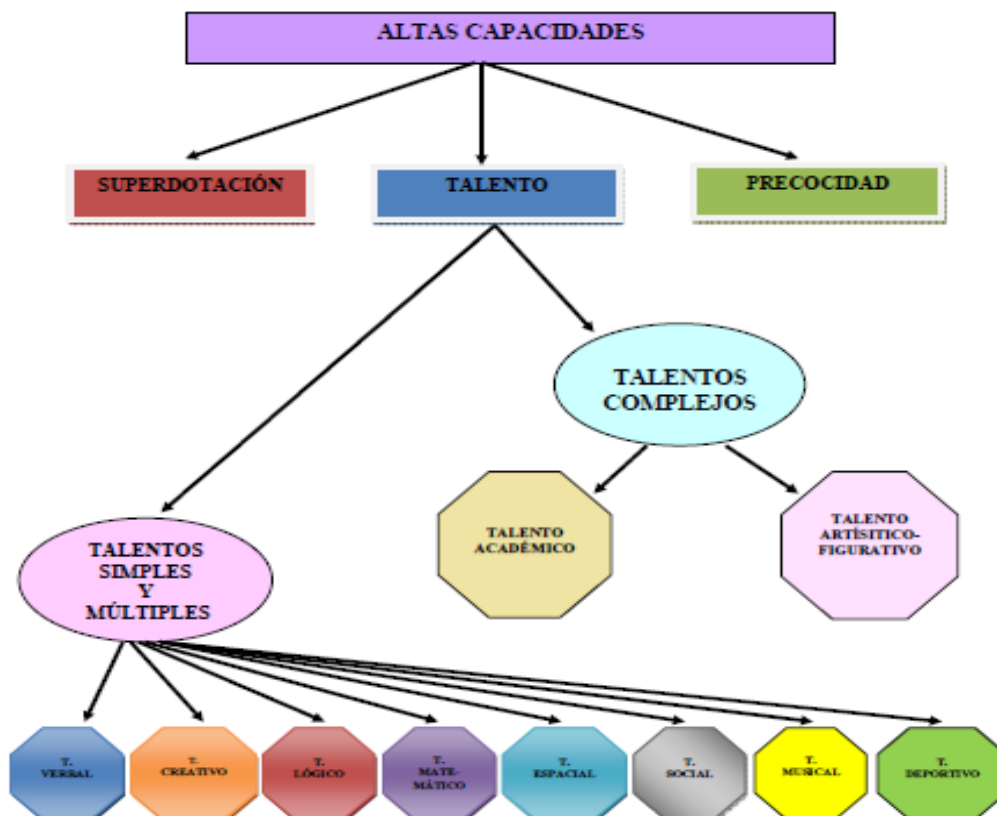


Figura 1: Carreras, Valera y Reig (2006) Guía de Altas Capacidades 2013. Generalitat de Catalunya

A continuación, una aproximaremos a la diversa nomenclatura que existe dentro de las altas capacidades para un mejor reconocimiento de los casos que se nos puedan presentar. Conocer las distintas tipologías (precocidad intelectual, prodigio, talento, superdotado) nos puede ayudar a reconocerlas y adaptar así las necesidades educativas individuales a cada uno de los alumnos.

Precocidad Intelectual

Para Tannenbaum (1997) el niño precoz es aquel con un desarrollo temprano inusual para su etapa cronológica. Puede mostrar un desarrollo temprano en aptitudes tales como la adquisición del habla, el desarrollo psicomotor... es decir, en su desarrollo evolutivo. La precocidad se encuentra siempre asociada a los procesos evolutivos.

La superdotación o talento, por su parte, se asocia a fenómenos cognitivos, al desarrollo cognitivo (Castelló, 1995). Por lo tanto, una vez alcanzado el periodo de desarrollo (12 o 13 años) las habilidades del niño precoz se normalizan con el resto de sus compañeros. Se trataría pues de una cuestión de madurez temprana, pero no indica que su nivel mental sea superior. Por su lado, el alumno superdotado podría ser o no precoz, lo relevante para diferenciarlos radicaría en el desarrollo cognitivo, que presenta unos niveles más elevados.

Otros autores, sin embargo, señalan que la mayoría de alumnos superdotados son precoces, aunque no existe una relación directamente proporcional entre precocidad e inteligencia, ni que a mayor precocidad haya mayor inteligencia (Martín, 2010).

López (2012) considera que la clave está en la edad de 8-9 años. Para este autor, los niños precoces que a esta edad siguen manteniendo la precocidad intelectual, probablemente la continuarán teniendo en el futuro. Los estudios realizados hasta la fecha no demuestran la razón de porqué esta precocidad intelectual se frena; no se determina si es por el propio proceso interno de maduración o si se debe a causas familiares, sociales o escolares. Habrá que esperar a futuras investigaciones para conocer el motivo y, en la medida de lo posible, ponerle remedio.

Prodigio

Tannenbaum (1993) indica que se trata de aquellos sujetos que realizan una actividad fuera de lo esperado por su edad o condición y que desarrollan productos que llaman la atención en un campo específico: memoria, lenguaje, ritmo, etc. El niño prodigio por excelencia ha sido Mozart.

Según indica González (2013) en su artículo “Los niños prodigio del siglo XXI”, Richard Nisbet, profesor de psicología en la Universidad de Michigan, afirma que este tipo de niños hace razonamientos muy avanzados para su edad y aprenden ciertas habilidades con una rapidez sorprendente. Para él, un niño prodigio es aquel que, normalmente, antes de los 10 años, domina un arte o una ciencia de modo superior al que haría un adulto. Sin embargo, estos niños destacarían solo en esa materia, no en todas.

Talento

El talento se caracteriza por un alto rendimiento en alguna o algunas áreas específicas (Tourón, 2010). Por tanto, podemos encontrarnos con un alumno talentoso que

demuestre una alta capacidad en un área (matemáticas, lenguaje, actividades deportivas...) y, por el contrario, que tenga un rendimiento medio o incluso bajo en otras áreas.

Castelló y Martínez (1999) proponen una clasificación de distintos tipos de talentos que nos ayuda a conocer un poco más las diferencias que existen entre los alumnos con altas capacidades intelectuales y el resto de alumnos. Distingue entre talentos simples (matemático, verbal, creativo, lógico), múltiples (cuando coexisten dos talentos simples) y talentos complejos (académico y artístico-figurativo, coexistencia de tres talentos simples).

Dentro del entorno educativo en el que nos encontramos, el perfil más fácilmente detectable por parte del profesorado es el talento académico ya que lo tienen aquellos alumnos que destacan por su capacidad de absorber gran cantidad de información y por su alto rendimiento escolar. Sin embargo, no podemos dejar de prestar atención al resto de talentos ya que el rendimiento escolar de este tipo de alumnos solo es alto y destacable en aquella área que sobresale y no por ello hay que desatenderlo.

Por otro lado, Tourón (2011) distingue entre “dotación intelectual” y “talento”. La dotación intelectual se entiende como la posesión de unas capacidades intelectual natural superior a la media de la población. El talento, por su parte, es la posesión de una capacidad que ha sido trabajada y desarrollada. De ahí que sea necesaria una correcta intervención educativa basada en el trabajo continuo junto con unas buenas condiciones ambientales para pasar de la dotación al talento que antes mencionábamos. El talento no es algo natural y espontáneo, sino que tiene que ser educado y potenciado.

Joaquín Gairín (2012), Catedrático de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Barcelona, señala que todos los alumnos, sean o no de altas capacidades, son talentosos en el sentido amplio de la palabra, ya que todos poseen unas capacidades o talento específico en algún campo. Es importante, por tanto, que padres y maestros seamos capaces de diagnosticar estos talentos o capacidades especiales para poder ayudarles a desarrollarlos.

Superdotado

Existe una gran variedad de definiciones acerca de la superdotación que han ido evolucionando a lo largo del siglo XX. Tradicionalmente se ha establecido una conexión

directa entre una elevada puntuación en los test de inteligencia y ser superdotado. Sin embargo, no ha existido consenso entre los expertos en cuál es el CI de corte para la superdotación, para unos 130, para otros 140, otros opinan que 125 (Castelló y Martínez, 1999). Para Alonso (2004) la superdotación es un concepto utilizado para denominar a aquellas personas que tienen un alto nivel de inteligencia y cuyo desarrollo de las funciones del cerebro es avanzado. Dicho desarrollo puede darse en sus habilidades cognitivas, creativas, personales e interpersonales, artísticas, etc.

Sin embargo, Regadera y Sánchez (2002) defienden que la definición más completa y adecuada es la que propone Renzulli. Este autor define la superdotación mediante su Modelo de los tres anillos o también llamado “Modelo de la puerta giratoria”. Para él, para que se dé la superdotación debe darse la confluencia de tres elementos interdependientes:

- ✓ Una capacidad intelectual por encima de la media
- ✓ Una implicación en la tarea, motivación
- ✓ Creatividad, es decir, capacidad para responder con fluidez, flexibilidad y originalidad a la hora de realizar sus planteamientos y sus producciones.

Un superdotado, por tanto, será capaz de aprender con rapidez y utilizar con habilidad los conocimientos aprendidos aplicándolo a otras situaciones. Dedicará una gran cantidad de tiempo y energía a la realización de tareas específicas o a la resolución de un problema utilizando métodos probablemente diferentes a los corrientes. Por último, aplicará un alto grado de creatividad a todo lo que haga, ya sea la resolución de un problema, el planteamiento de una idea o al comentar una noticia o realizar un dibujo (Regadera y Sánchez, 2002).

2.3. Modelos explicativos de las altas capacidades

Desde la primera mitad del siglo XX se han realizado diversos estudios sobre la inteligencia que tratan de explicar la superdotación, pero en este trabajo vamos a centrarnos únicamente en los modelos explicativos que ha habido durante la segunda mitad del siglo XX en relación con la superdotación y talento por considerarlos más ajustados con el pensamiento actual. Para ello, se seguirá la clasificación de modelos que proponen Arocas, Martínez y Martínez (2008) basados en el rendimiento, en el entorno sociocultural, en los aspectos cognitivos y en las capacidades, y explicaremos brevemente los modelos de algunos de los autores más representativos de dichos modelos.

2.3.1. Modelos basados en el rendimiento

En estos modelos predomina la inteligencia como rasgo característico de la superdotación o altas capacidades. A continuación veremos los modelos de Renzulli (1978) y Gagné (1985).

2.3.1.1. Modelo de los tres anillos de Renzulli (1978)

Según el modelo explicativo de Renzulli, tal y como ya se ha indicado al principio de este apartado al definir el concepto de superdotación, para que se dé superdotación en un alumno deben darse tres elementos necesariamente: compromiso con la tarea (es decir, alta motivación interna), creatividad (que se evalúa a través de las producciones creativas) y, capacidad intelectual por encima de la media.

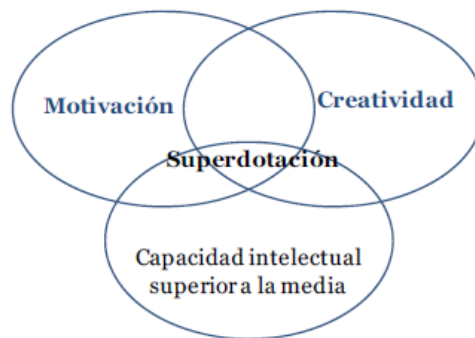


Figura 2: Modelo de los 3 anillos (Elaboración propia basada en Renzulli, 1978)

Analizados estos tres elementos que presenta Renzulli por separado no se relacionan directamente con las altas capacidades. Es, sin embargo, la combinación de los tres componentes lo que hace, según Renzulli, que se pueda hablar de superdotación. Si nos fijamos habla de capacidad intelectual por encima de la media, pero no dice que esta deba ser muy elevada, ni se fija el valor del cociente intelectual.

La creatividad, por su parte, la vemos reflejada en cómo procesa la información y las respuestas que propone (expresión de ideas, comentarios y juicios sobre noticias, interpretación de hechos, realización de dibujos, etc.). De aquí se deriva la importancia de que el maestro ofrezca distintas oportunidades para que sus alumnos puedan generar este tipo de respuesta, presentando una amplitud de actividades y tareas que permitan explorar y desarrollar su creatividad (inventar poesías, organizar un periódico escolar, jornadas cultural, etc.).

Por último, los alumnos con altas capacidades presentarán un alto grado de motivación en todas las tareas que les interesen, podrán dedicar muy tiempo y esfuerzo a realizar

actividades o a investigar temas de su interés. Por esto, al igual que comentábamos en el párrafo anterior, los maestros juegan un papel muy importante a la hora de conseguir la motivación de los alumnos al proponer tareas acordes a sus intereses.

2.3.1.2. Modelo diferenciado de dotación y talento (MDDT) de Gagné (1985)

Este modelo establece las diferencias entre sobredotación y talento. Entiende el talento como aquella capacidad de destacar en una o más destrezas, siendo esto algo que se puede desarrollar mediante el trabajo diario. El talento se corresponde, por tanto, con un rendimiento que se sitúa por encima de la media en uno o más campos de la actividad humana.

La superdotación, por su parte, es entendida como una habilidad superior a la media y en diferentes áreas de manera natural o innata, es decir, que no ha sido entrenada y se ha manifestado de manera espontánea en, al menos, un campo de la actividad humana.

Gagné (1985) además otorga mucha importancia al ambiente o a las condiciones intrapersonales, tales como el lugar de nacimiento o el contexto social en el que la persona se desenvuelve, dado que esto influye de manera positiva o negativa según sea el caso, si bien, no deja de reconocer que la superdotación tiene un significativo componente genético.

2.3.2. Modelos de orientación sociocultural

Estos modelos que a continuación se describen otorgan una gran importancia al ambiente, a los factores externos al alumno, ya que estos factores conforman las condiciones favorables o desfavorables para el desarrollo de la persona superdotada o con altas capacidades. Según estos modelos la superdotación debería estar siempre ligada al contexto social y cultural en el que se desenvuelve el individuo. Veremos a continuación el modelo de Tannenbaum (1991) y el de Mönks (1992).

2.3.2.1. Modelo psicosocial de los factores que componen la superdotación de Tannenbaum (1991)

Para Tannenbaum (1991) el contexto social en el que se desenvuelven los alumnos cobra gran importancia ya que se considera como un factor estimulante y facilitador de las altas capacidades. No sólo es importante la inteligencia, sino también otras

características tales como la motivación, el autoconcepto o el metaaprendizaje de los alumnos.

Los factores que deben coincidir para que un niño llegue a ser verdaderamente superdotado son cinco para Tannenbaum (1991):

- ✓ Tener una inteligencia superior a la media
- ✓ Contar con unas aptitudes fuera de lo común en algún área específica
- ✓ Disponer además unas características personales, sociales o emocionales que faciliten el desarrollo de las altas capacidades
- ✓ Desenvolverse en un ambiente rico en estímulos, a mayor estimulación mayor desarrollo, tanto en el colegio como en el ambiente familiar
- ✓ Tener suerte en períodos importantes de la vida (coincidir con la persona adecuada o estar en el lugar adecuado en el momento adecuado)

Para él, cada uno de estos factores es un requisito imprescindible para un alto rendimiento y ninguno de ellos, por sí solo, es suficiente para superar la carencia o la inadecuación en los otros. La siguiente representación gráfica (figura 3) refleja todos los factores indicados anteriormente.

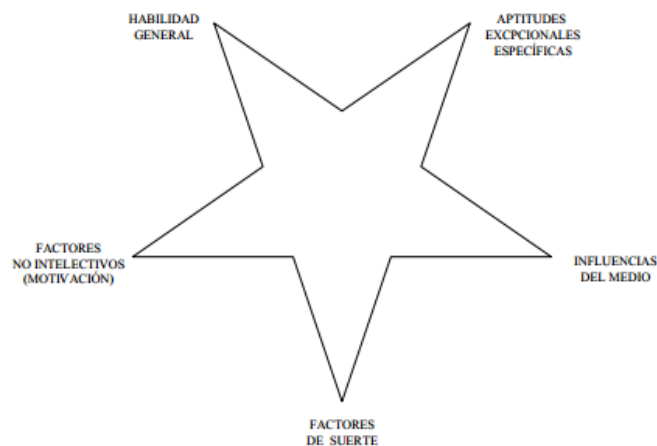


Figura 3. Modelo de Estrella de Tannenbaum (1991)

2.3.2.2. *Modelo de la interdependencia triádica de Mönks (1992)*

El modelo de Mönks (1992) se basa en el modelo Renzulli descrito anteriormente. Para Mönks la conducta talentosa se explica teniendo en cuenta además de las tres variables indicadas por Renzulli (motivación, creatividad y alta capacidad intelectual) otras tres variables del entorno más próximo que le rodea, esto es, el colegio, la familia y los compañeros (iguales o pares).

Este modelo viene a demostrar la importancia del contexto (casa – escuela - compañeros) en el que se desenvuelve el alumno y cómo influye en su desarrollo. Los más relevantes en esta etapa son el colegio y los compañeros. El colegio juega un papel muy importante ya que debe proporcionar amplias posibilidades para desarrollar todas las capacidades del niño, debe presentar tareas atractivas, estimulantes y acordes a los gustos e inquietudes de los niños, debe crear un ambiente seguro en el que el niño no tenga miedo a equivocarse y debe favorecer el autoconcepto y elevar su autoestima.

Los iguales, es decir, los compañeros de los niños con altas capacidades, también son muy importantes para el desarrollo de la competencia social de estos, ya que es importante sentirse aceptados, queridos y entendidos.

A continuación (figura 4) se observa gráficamente cómo todos estos factores se influyen e interactúan entre sí.



Figura 4: Modelo Multifactorial de Talento (Mönks, 1992)

2.3.3. Modelos cognitivos

Los modelos cognitivos se caracterizan por basarse en los procesos cognitivos que se activan en la realización de diferentes tareas, tales como memorizar o razonar, por ejemplo. Se explica a continuación el Modelo Triárquico de la Inteligencia Humana de Sternberg (1985) por considerarlo el más importante en esta categoría.

Para Arocas et al. (2008) la teoría de Sternberg (1985) explica el funcionamiento cognitivo y los distintos mecanismos de autorregulación mediante los cuales una persona puede procesar la información. En base a estas diferencias señala tres tipos de superdotación:

Superdotación analítica: supone analizar un problema, comprender cuáles son sus partes y las interrelaciones que existen entre ellas.

Superdotación sintética: es la habilidad para combinar la información, la intuición, la creatividad y la adaptación a nuevas situaciones. La tienen aquellos que consiguen grandes logros en las letras y en las ciencias.

Superdotación práctica: se obtiene al aplicar las habilidades analíticas y sintéticas anteriormente descritas a la resolución de problemas diarios. Esta habilidad la tienen aquellas personas que tienen éxito en la vida, no importa el campo.

2.3.4. Modelos basados en capacidades

Los modelos explicativos basados en las capacidades destacan el papel relevante que tiene la inteligencia y las aptitudes (o capacidades) para explicar los conceptos de altas capacidades o superdotación (Arocas et al., 2008). El Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner es considerado el más relevante y es el que más eco está teniendo actualmente en los planes de estudio de distintas editoriales (SM, entre otras).

El psicólogo norteamericano Howard Gardner (1984) afirma que la inteligencia es el potencial que cada persona tiene (una capacidad). Dicho potencial no puede ser cuantificado, sino tan solo podemos observarlo a través de ciertas prácticas y, por supuesto, desarrollarse. La inteligencia, por tanto, ya no se considera como algo innato e inamovible; si bien, no niega que exista un componente genético.

Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética, pero estas potencialidades, dependiendo del medio ambiente, de las experiencias vividas, de la educación recibida, etc. se desarrollarán de una manera o de otra. Al definir la inteligencia como una capacidad, Gardner lo convierte en una destreza que se puede desarrollar.

Gardner establece la teoría de las inteligencias múltiples e indica que el ser humano posee, al menos, 8 inteligencias (Alonso, 2004):

- I. Lingüística: Habilidad para usar y manipular las palabras (debatir, persuadir, enseñar).
La encontramos en escritores, poetas, abogados y oradores.
- I. Lógico-matemática: Habilidad para realizar cálculos, establecer y comprobar hipótesis y utilizar el método científico.
La encontramos en científicos, ingenieros y matemáticos.
- I. Musical: Habilidad para producir melodías y ritmos, para comprender, apreciar y formar opiniones sobre la música.
La encontramos en músicos.

- I. Visio–espacial: Capacidad y facilidad para percibir, crear y recrear dibujos e imágenes.
La encontramos en artistas, arquitectos e ingenieros.
- I. Corporal–kinestésica: Habilidad para desarrollarse con su físico y expresión y equilibrio corporal.
La encontramos en atletas, actores y bailarines.
- I. Interpersonal: Habilidad social para trabajar bien con los otros.
La encontramos en vendedores, políticos y terapeutas.
- I. Intrapersonal: Conciencia de sus propios sentimientos, emociones y de su yo interior.
La encontramos en filósofos, psicólogos y teólogos.
- I. Naturalista: Habilidad para cultivar y hacer crecer nuevas cosas, así como con facilidad para interactuar con animales.
La encontramos en agricultores, jardineros y conservacionistas.



Figura 5: Inteligencias Múltiples de Gardner (Elaboración propia basada en Gardner, 1995)

En el siguiente apartado se repasarán aquellos mitos y estereotipos que rodean al mundo de las altas capacidades, dada la importancia de que todo maestro conozca qué hay de verdad y qué hay de mito en ellos.

2.4. Mitos y tópicos relacionados con las Altas Capacidades

Los mitos y los estereotipos están presentes en todos los campos y ámbitos de la vida y este campo de las altas capacidades no es una excepción. La problemática de este tipo de creencias es que, una vez instaurados en las creencias de la sociedad, son muy difíciles de desterrar o modificar. Por ello, al menos los maestros debemos ser conocedores de estas creencias equívocas para no cometer los mismos errores que se han cometido en el pasado en relación con la superdotación y las altas capacidades.

Concretamente en el tema que nos ocupa, ha habido una tendencia a pensar que este tipo de alumnado debía salir adelante por el simple hecho de ser superdotados, sin necesidad de ayuda alguna.

En la tabla 1 que vemos más abajo se indican otros mitos inciertos acerca de las características y modos de actuar de este tipo de alumnado que se ha elaborado tras consultar diferentes escritos especializados en educación (Cordero, 2011; Martínez y Guirado, 2010).

Tabla 1: Mitos y realidades sobre las Altas Capacidades

MITO	REALIDAD
Suelen aburrirse en el colegio	Solo ocurre cuando la escuela no responde a sus necesidades, ritmos de aprendizaje (con tareas repetitivas), intereses. Llegan incluso a presentar conductas disruptivas en el aula
Triunfa académicamente en todas las áreas	No necesariamente, hay alumnos talentosos únicamente en un área determinada; incluso fracasar académicamente (falta de hábito de estudio o desmotivación)
Están muy motivados y destacan en el colegio	No siempre es así, suele ocurrir cuando las tareas que realizan les resultan interesantes y motivadoras
Avanza por sí mismo, no necesita de la ayuda de profesores	Es cierto que aprenden con rapidez y con facilidad pero necesitan igualmente el apoyo, la orientación y la estimulación del profesorado
Es fácil detectarlos	No se trata de un grupo homogéneo que se comporta siempre del mismo modo; al contrario, es muy heterogéneo y por eso pueden pasar desapercibidos. Por ello es importante conocer todas sus tipologías para detectarlos
Se definen por su alto CI, cuando está por encima de 130	Para una correcta identificación de un alumno con altas capacidades no es suficiente este criterio psicométrico, sino que debe completarse con otros diagnósticos que contemplen otras variables
No necesitan estimulación, les puede perjudicar	La estimulación es fundamental para el desarrollo de todo ser humano. Necesitan una atención y estimulación adecuadas a sus características para desarrollar sus potencialidades
Tienen problemas al relacionarse con sus iguales	Algunos sí pueden tener dificultades en sus relaciones sociales, ya que no se sienten identificados con su grupo de iguales porque sienten que no comparten los mismos intereses
Suelen ser personas enfermizas y débiles que triunfan en lo académico pero no en lo social	Sí hay casos de alumnos con altas capacidades que tienen estas características, pero no se puede generalizar; los hay que son líderes y que tienen una excelente salud mental
Proviene principalmente de niveles socioculturales altos	No está demostrado que las altas capacidades se determinen por la raza, la cultura o el nivel social, si bien es cierto que el entorno en el que se desarrolla el niño es determinante, pudiendo influir positiva o negativamente en él.
Su capacidad es innata, estática y fija	Se ha demostrado que hay un componente genético pero las capacidades son educables y se pueden potenciar con esfuerzo, trabajo y motivación

Elaboración propia a partir de Cordero (2011) y Martínez y Guirado (2010)

Un aspecto muy importante para la correcta atención a los niños con altas capacidades es que haya sido detectado y adecuadamente diagnosticado, tal y como a continuación se verá.

2.5. Diagnóstico de las altas capacidades

El Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades (2014) afirma que El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte señala la necesidad de que haya un diagnóstico clínico de las altas capacidades intelectuales, realizado por profesionales especializados de la rama sanitaria y educativa.

Distintas personalidades estudiosas de las altas capacidades, tales como Francisco Mora, Doctor en Neurociencias en la Universidad Complutense de Madrid, el catedrático José Antonio Marina, y la Dra. Isabel Peguero, entre otros, afirman que es importante, en primera instancia, la detección por parte de la familia y del profesor, así como una evaluación psicopedagógica; pero todo ello debe ir acompañado de un diagnóstico clínico que permitirá conocer las necesidades específicas de los alumnos y establecer las soluciones adecuadas para cada caso (Kim, 2014).

Sin embargo, en gran parte de la bibliografía consultada (López, 2014; Martínez, 2013; Tourón, 2004), únicamente se habla de la evaluación psicopedagógica para el diagnóstico de las altas capacidades la cual, aparte de diversas pruebas psicométricas, deberán contar con la aportación de padres, profesores y compañeros para un correcto y más completo diagnóstico de la alta capacidad así como para la determinación de las medidas educativas recomendadas.

Es oportuno indicar, llegados a este punto, que el origen de la detección de las altas capacidades proviene principalmente de la familia (Romagosa, 2011). Como maestros, deberíamos estar atentos a las características que presenta este tipo de alumnado (anexo I) para no pasarlos por alto y ser, junto con la familia, quienes promovamos su evaluación psicopedagógica y atender correctamente sus necesidades educativas. Asimismo, cabe destacar que, una vez diagnosticado un niño como de altas capacidades, es fácil reconocer en él estos signos de altas capacidades, pero muchas veces, tanto profesores como padres, no los relacionan directamente en un primer momento, impidiendo así su identificación temprana.

Por otro lado, a menudo se da el caso de padres que, intuyendo las posibles altas capacidades de sus hijos, son contrarios a realizarles una evaluación psicopedagógica

que confirme tal situación. Existen diferentes razones que les llevan a tomar tal decisión, como por ejemplo que no quieren que se etiquete a sus hijos, que desean que sean como el resto de niños, que puede ser incómodo para los niños realizar las pruebas, etc. Sin embargo, esto es un error, ya que a través de la valoración psicopedagógica las familias obtienen una gran cantidad de información acerca de su hijo. Tanto si se confirma el diagnóstico como si no, los padres pueden conocerles más profundamente, tanto sobre su personalidad como sobre sus capacidades intelectuales (Garnica, 2013) y actuar en consecuencia.

Como se ha indicado anteriormente, la legislación vigente reconoce una atención educativa especial para aquellos alumnos con altas capacidades. Pero, ¿dónde está la línea que separa la alta capacidad de la normal? Este es un punto de gran controversia porque niños con un CI de 128 no han llegado a ser diagnosticados como alumnos con alta capacidad y no tienen, por tanto, derecho a las medidas educativas especiales que reconoce la ley. Sin embargo, para Tourón (2014) no existe diferencia entre un niño con un CI de 128 o de 130. Para él es un gran error que a un niño, que por no llegar a ese 130 de CI o percentil 95, se le niegue la oportunidad educativa de desarrollar un trabajo avanzado y de potenciar su creatividad o su productividad. Como se verá más adelante al indicar las medidas educativas de enriquecimiento que se proponen en este trabajo, las actividades deberían destinarse no solo a los alumnos diagnosticados como de altas capacidades, sino a todos aquellos que terminen pronto sus tareas o estén interesados en su realización.

Es conveniente, llegados a este punto, conocer qué medidas pone a nuestro alcance el sistema educativo español para poder actuar frente a las necesidades educativas que se derivan de la evaluación psicopedagógica y que se deben aplicar a nuestros alumnos.

2.6. Medidas de respuesta educativa para alumnado con altas capacidades

Existen tres tipos de medidas: ordinarias, extraordinaria y excepcionales, según sea la atención educativa que precise el alumno con altas capacidades (López, 2012).

Las medidas ordinarias son aquellas que no suponen grandes cambios en el currículo, tan solo algunos cambios metodológicos o un ligero aumento del nivel de especialización o dificultad. La ventaja de estas medidas ordinarias es que pueden beneficiarse de ellas un gran número de alumnos con alto rendimiento en la materia, incluso aquellos que no han sido evaluados como de alta capacidad. Son las llamadas adaptaciones curriculares no significativas.

Las medidas extraordinarias, sin embargo, son aquellas que sí realizan una adaptación significativa del currículo, es decir, que modifica alguno de los elementos básicos del currículo. Estas medidas, como veremos más adelante, incluyen la ampliación a contenidos que no están en el currículo (que es una forma de enriquecimiento) así como la ampliación de contenidos curriculares (una forma de aceleración) (López, 2012).

Y por último, se contempla las **medidas excepcionales** que solo se aplicarían en casos excepcionales: la aceleración y la flexibilización de curso. Reyero y Tourón (2003) consideran que para aplicar la medida de aceleración debemos fijarnos en el nivel de competencia que posee el alumno. Con nivel de competencia no se refieren únicamente a una capacidad intelectual superior a la media, sino también deben tener habilidad para lograr los objetivos del currículo a un ritmo más rápido que el resto de compañeros. Los alumnos pueden realizar esta aceleración dentro de su mismo curso, no es preciso que se adelanten un curso; si bien esta medida está también contemplada.

Esta última medida está rodeada de una gran polémica, hay quienes están a favor y otros muchos que están en contra. Los que están a favor defienden que evita el fracaso escolar al evitar la repetición de actividades y contenidos que ya domina el alumno, los alumnos se sienten más a gusto al relacionarse con niños con una madurez intelectual similar a la suya, desarrollan hábitos de trabajo que antes no poseían al superar con éxito los objetivos del curso con el mínimo esfuerzo y, finalmente, existen también razones de comodidad para los docentes ya que no tienen que preparar adaptaciones curriculares ni evaluaciones específicas (Regadera y Sánchez, 2002).

Por su parte, los detractores de esta medida, según el mismo autor, alegan que los alumnos pueden tener lagunas en algunos aspectos del currículo, que el nivel de exigencia de un curso superior puede suponer una carga demasiado dura con la que no pueda el alumno, así como que pueden sufrir una disincronía intelectual – afectiva, es decir, que tenga una edad intelectual de 13 años y una edad emocional de 10, por ejemplo, con los consiguientes problemas de adaptación a nuevos compañeros que esto supondría.

Por otro lado, las **medidas extraordinarias** que comentábamos anteriormente, son las que suponen una adaptación curricular, bien enriqueciéndolo o ampliándolo, pero sin que el alumno salga normalmente de su aula, en la que desarrolla un currículo adaptado a sus necesidades educativas sin alejarse de su grupo de iguales. El enriquecimiento supone que el alumno profundiza e investiga en temas de su interés y

cuya capacidad para esa materia es manifiestamente superior. Se trata de una ampliación del currículo horizontal, profundizando en contenidos del currículo o extracurriculares, pero sin adelantar contenidos de otros cursos superiores. El enriquecimiento se realiza en aquella/s área/s en la/s que el alumno presenta mayor capacidad, tiene más interés o le motivan más. En cambio, la adaptación curricular de ampliación sí que supone dar contenidos curriculares de niveles superiores, pero dentro de su mismo curso o bien mediante el agrupamiento flexible que implica que el alumno, en una asignatura en concreto, acuda a las clases de un curso superior; siempre y cuando la organización del centro lo permita mediante un ajuste de horarios (López, 2012). Este autor propone otras opciones para las ampliaciones curriculares que consisten en introducir contenidos que no están en el currículo, tales como nuevas asignaturas: lengua extranjera adicional, manejo de herramientas informáticas, talleres de robótica, creación literaria, fotografía... aunque esto depende mucho de los recursos con que cuente el colegio que le permitan realizar estas actividades. Ambas adaptaciones curriculares suponen mayor trabajo y esfuerzo por parte del maestro que tiene que detallar objetivos, contenidos y metodologías que utilizará así como los criterios de evaluación que aplicará para evaluar al alumno.

Por último, entre las **medidas ordinarias** cabría destacar aquellas que: presentan los contenidos con distinto grado de dificultad, proponen actividades interdisciplinares en las que intervienen diferentes áreas (proyectos), incluyen actividades que se ajustan a los intereses de los alumnos y son elegidas por ellos, la organización flexible de grupos o la adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación. Es decir, son todas aquellas medidas que no modifican los elementos normativos del currículo; modifican actividades, metodología y recursos utilizados y no los contenidos o los criterios de evaluación (Regadera y Sánchez, 2002). Se trataría pues de una ampliación curricular horizontal, profundizando en los contenidos pero sin adelantar contenidos de cursos superiores, pudiendo tratar los contenidos de manera interdisciplinar, es decir, implicando a diferentes asignaturas.

Esta medida es considerada por un gran número de autores (Benito, 2004; López, 2012; Regadera y Sánchez, 2002) como la ideal para desarrollar en el aula ya que, además de satisfacer las necesidades de muchos alumnos de altas capacidades, puede ser beneficiosa para muchos otros alumnos del grupo clase.

Entre algunas ideas para desarrollar estas medidas ordinarias podemos destacar:

- ✓ Elaboración de un banco de actividades creativas, relacionadas con temas del currículo y que desarrollen el pensamiento lógico, y creativo

- ✓ Creación de rincones o centros de aprendizaje: de lectura, de matemáticas, de juegos de lógica, de informática
- ✓ Propuesta de elaboración de proyectos interdisciplinares, tanto individuales como en grupos
- ✓ Aprendizaje cooperativo.

Antes de continuar, es importante recordar que una ampliación del currículo no quiere decir que el alumno trabaje más, sino que tiene que trabajar sobre algo más complejo acorde a su nivel de desarrollo. Es un error habitual en este tipo de situaciones que los niños, cuando acaban las tareas que el resto de la clase tiene encomendadas, se les da actividades extra. Esto provoca muchas veces una actitud de rechazo por parte de los niños que no quieren trabajar más que sus compañeros. Lo que hay que hacer es sustituir unas tareas por otras más complejas.

López (2012) propone la realización de una evaluación inicial al comienzo de cada tema o unidad didáctica para conocer si el alumno ya domina los contenidos que se van a trabajar en él. Esto no significa que domine todos los contenidos al 100%; es un error esperar rendimientos brillantes en todas las actividades para aplicar la ampliación. Esta evaluación se puede hacer de distintas maneras: mediante una prueba de evaluación, preguntando por las cuatro o cinco cuestiones más difíciles del tema, pidiendo la realización de un mapa conceptual para conocer lo que saben del tema o bien dándoles la oportunidad de explicar todo aquello que saben del tema. Una vez valorado el nivel de conocimiento de algunos alumnos, se planificará la ampliación para los alumnos que lo necesiten.

Las actividades de ampliación deben tener como principal objetivo el desarrollo de la creatividad y ser considerada un reto adecuado para el nivel cognitivo del alumno, ni demasiado fácil, ni tan difícil que el alumno la considere inalcanzable.

Una vez explicadas las medidas con las que contamos, sería conveniente conocer un poco más a los niños con altas capacidades. Se presenta a continuación la problemática que les rodea y que muchas veces impide o dificulta su detección. Si bien es cierto que no podemos generalizar ni pensar que a todos los niños van a pasar por las mismas dificultades, es conveniente conocerlas para así comprenderles mejor e intentar ayudarles a superarlas en la medida de nuestras posibilidades.

2.7. Problemática y dificultades de los niños con altas capacidades

Los alumnos de altas capacidades que no están diagnosticados y no están recibiendo una educación ajustada a sus necesidades suelen presentar ciertos problemas de conducta y comportamiento en las aulas (Acereda, 2000). Pueden presentar bien conductas agresivas, es decir, el niño se niega a cumplir las reglas establecidas y muestra violencia verbal o física, o bien actitud pasiva. En este caso el niño se encierra en su mundo interior, un mundo de fantasía, en el que apenas tiene contacto con sus iguales y no presentan ningún interés a relacionarse con los que le rodean (Acereda, 2000).

Muchos niños con altas capacidades son conscientes de que son diferentes a los demás, no se sienten atraídos por el mismo tipo de cosas o juegos que los niños de su edad y, por ello, suelen sentirse solos y no presentan interés en entablar amistad con sus compañeros porque tienen miedo a ser rechazados.

Estos comportamientos de inadaptación suelen darse mayoritariamente entre los niños. Las niñas, por el contrario, no muestran este tipo de conductas en el colegio durante su etapa en primaria; suelen ser niñas adaptadas, que cumplen las normas y con buenos rendimientos académicos (Benito, 2003). Para pasar más desapercibidas, las niñas tienden a bajar sus capacidades igualándose así al resto de sus compañeros; por ello, tan sólo el 25% de los casos de altas capacidades identificados son niñas (Acereda, 2014).

Los comportamientos anteriormente descritos repercuten en el rendimiento académico ya que rinden por debajo de sus posibilidades y, algunos, llegan a sufrir problemas de inadaptación y fracaso escolar. Muchas veces, estos alumnos sienten un aburrimiento constante, necesitan ser incentivados de manera continua y, si no lo son, abandonan rápidamente sus tareas dejándolas inacabadas (Benito, 2003).

Para Acereda (2000) los problemas más graves suelen aparecer a partir de los 11 años, edad en la que aparte de las dificultades propias de la edad, se le suman las derivadas de su excepcional dotación intelectual. Los síntomas más comunes en esta etapa son:

- ✓ Falta de esfuerzo o interés por hacer la tarea o trabajar en clase
- ✓ Mal comportamiento
- ✓ Baja autoestima
- ✓ Actitud negativa en el colegio.

Por otro lado, algunos alumnos de altas capacidades tienen que sufrir los efectos de la frustración de algunos de sus profesores ya que estos se sienten amenazados por las constantes preguntas de estos alumnos, que se cuestionan todo, y por su elevada observación crítica. Suelen ser niños molestos en clase porque se adelantan a las explicaciones del maestro, ya que necesitan un ritmo superior de trabajo, y algunos profesores no saben cómo gestionar ni cómo afrontar esta situación (Acedera, 2000).

En cuanto a la relación con sus iguales, algunos poseen una marcada capacidad de liderazgo sobre sus compañeros. Benito (2003) señala que esto suele ocurrir con niños que tienen un CI superior a 145 ya que presentan mayor estabilidad emocional y su comportamiento es más adaptado. Mientras que otros, cuyo CI se sitúa entre 130 y 145 presentan una mayor inadaptación escolar y social; tienden hacia la individualidad, no les molesta la soledad y se muestran agresivos ante cualquier situación que no aceptan.

Sin embargo, esta idea no es compartida por toda la comunidad estudiosa de las altas capacidades. En un estudio realizado por la Universidad de La Laguna (Canarias) en 2011 sobre la inadaptación escolar, social y personal de personas con altas capacidades intelectuales no se pudo comprobar que existiera tal relación directa entre superdotación / inadaptación (Borges, 2011).

En otro orden de cosas, y en relación a la inadaptación en la escuela de los niños con altas capacidades, López (2012) señala la existencia de un fenómeno que sufren algunos niños de altas capacidades: las disincronías. Las hay de dos tipos, internas y externas o sociales, tal y como se verá a continuación.

Entre las disincronías internas se debe prestar especial atención a tres de ellas. La cognitiva-psicomotriz que se manifiesta cuando el desarrollo psicomotor del niño (escritura, habilidades deportivas) está menos desarrollado. En este caso se debe llevar cuidado con los comentarios exigentes sobre sus capacidades ya que pueden causarles problemas de autoestima y adaptación al sentirse inferiores al resto de compañeros. La disincronía entre lenguaje-razonamiento lógico; su incapacidad para expresarse correctamente puede confundirse con una discapacidad, cuando lo que realmente tienen es un talento lógico matemático muy desarrollado. La disincronía cognitiva-inteligencia emocional puede mermar seriamente la autoestima de estos niños. Su desarrollo emocional es muy inmaduro y esto les hace muy sensibles a las burlas, rechazos e injusticias, provocando en ellos comportamientos disruptivos (agresividad, rebeldía, etc.).

Por otro lado, entre las disincronías sociales cabría destacar la existente entre el niño sus tres ámbitos más cercanos: la escuela, sus compañeros y la familia. Con respecto a la escuela se manifiesta cuando esta no satisface sus necesidades intelectuales y el niño no muestra interés por aprender. Los niños se desmotivan y acaban teniendo un bajo rendimiento académico. En cuanto a los compañeros, no encuentran su sitio entre ellos, no comparten los mismos intereses ni aficiones y prefieren compartir su tiempo con niños mayores que ellos. Los niños pueden volverse introvertidos y se aíslan del grupo. Por último, la disincronía niño–familia suele darse en hogares desestructurados en donde el niño no es atendido correctamente y, si en la escuela tampoco satisface sus necesidades, corren el riesgo de desarrollar graves problemas de conducta.

En conclusión, todos los maestros deberíamos estar atentos a las conductas inapropiadas o disruptivas de nuestros alumnos e intentar averiguar cuál es la causa que las motivan para así poder ayudarles de manera más efectiva. En el caso que nos ocupa, si sabemos cuáles son las características más comunes de los alumnos con altas capacidades, si conocemos los falsos mitos que los rodean y sabemos cuáles son los pasos a seguir para una correcta identificación, seremos capaces de detectarlos de manera temprana y darles la ayuda, atención y motivación que precisan. Este es el objetivo principal de la propuesta de intervención del presente trabajo y a continuación se justifica su necesidad de ser.

3. Justificación Teórica de la propuesta de intervención

Antes de dar paso al marco práctico del presente Trabajo de Fin de Grado en el que se detalla, paso a paso, qué debemos saber y qué debemos hacer los maestros para detectar las altas capacidades intelectuales en nuestros alumnos, además de presentar algunas propuestas prácticas de enriquecimiento curricular para el aula de 3º de Primaria, sería conveniente recordar el porqué de esta necesidad.

La gran mayoría de autores estudiosos de las altas capacidades (López, 2012; Martín, 2004; Regadera y Sánchez, 2002; Tourón, 2012) están de acuerdo en afirmar que es el entorno más próximo al niño el que primero debería reconocer y detectar las altas capacidades del mismo ya que está en permanente contacto con él y le conocen. Por ese motivo, han escrito un gran número de libros, ensayos, artículos y guías, con el fin de dar a conocer al público interesado (padres y profesores) cuáles son los rasgos principales y característicos de estos niños, cómo son desde sus primeros meses de vida

y qué intereses tienen en las distintas etapas de su vida, así como las necesidades educativas que precisan.

Para Regadera y Sánchez (2002) el principal recurso que está al alcance de todos los maestros para la detección de las altas capacidades es la observación. Si esta se realiza a conciencia, sabiendo en qué debemos fijarnos, y con sutileza, será suficiente para detectar los rasgos personales y las capacidades de nuestros alumnos. Este autor diferencia entre dos tipos de observación: la espontánea y la dirigida. Con la observación espontánea el maestro detecta, en el día a día de su aula, qué alumno realiza alguna actividad de manera precoz, quién entiende a la primera la explicación que acaba de realizar sobre un tema complejo, sabe qué habilidades tiene cada uno de sus alumnos, etc. Mientras tanto, la observación dirigida se realiza a través de escalas y cuestionarios, en las que se pueden cuantificar las respuestas dadas por los profesores o interpretarlas cualitativamente.

La mencionada observación debería realizarse a todos los alumnos para evitar el riesgo de excluir incorrectamente a algunos alumnos que tuvieran algún talento y que no dieran señales de este a simple vista. Tourón (2012) habla de los falsos negativos, es decir, aquellos alumnos que podemos pensar que no tienen ciertas características porque no están suficientemente estimulados por el programa educativo que está llevando, pero que sí que las tienen. Para Arocas, Martínez, Martínez y Regadera (2002) es igualmente importante analizar las producciones de los alumnos (orales, escritas, dibujos, actividades grupales...) así como el tipo de preguntas y consultas que hacen los alumnos, ya que estas pueden darnos una información muy valiosa sobre el funcionamiento de sus procesos mentales (preguntas creativas o inusuales, comentarios curiosos...).

Desde las administraciones educativas de distintas comunidades autónomas se han elaborado guías y programas de detección de altas capacidades destinadas a todos los alumnos, desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria. Por citar algunos ejemplos: *Orientaciones para la evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades*, en la Comunidad Valenciana (2002) y *Guía para la detección temprana de altas capacidades intelectuales*, en la Comunidad Autónoma de Canarias (2011).

Si bien es cierto que, en algunos centros, se están llevando a cabo procesos puntuales de identificación y seguimiento de niños con altas capacidades, no es menos cierto que la realidad actual en nuestras aulas es que muchos niños con altas capacidades pasan desapercibidos durante su escolaridad. Martín (2004) indica que esto es así porque la

enseñanza normal en las escuelas no ofrece las oportunidades necesarias para demostrar las posibles habilidades que tienen los niños así como el desconocimiento por parte de un gran número de profesores de qué son las altas capacidades y cómo tratar con ellas. Y es, precisamente, este último aspecto el objetivo principal de este trabajo, la elaboración de una guía útil y práctica para que los maestros puedan reconocer las principales características entre sus alumnos y se ponga en marcha el proceso de detección / evaluación de estos niños. Respecto a la primera de las causas indicadas por este autor, la falta de oportunidades para demostrar habilidades, se trata de un tema muy interesante para el quehacer diario de los maestros en las aulas, pero imposible de abordar en este trabajo porque la extensión del mismo sería excesiva.

En otro orden de cosas, tal y como se ha visto anteriormente, una de las medidas educativas con las que contamos los maestros para atender a los niños con altas capacidades es el enriquecimiento curricular. Esta medida es la que va a conformar la segunda parte de la propuesta de intervención; se van a dar unos ejemplos prácticos de cómo se realizaría el enriquecimiento curricular en el aula de 3º de primaria en asignaturas tales como Matemáticas, Lenguaje y Conocimiento del medio. A continuación se dan a conocer algunas de las ventajas que tiene el enriquecimiento curricular.

Para Regadera y Sánchez (2002) el enriquecimiento consiste en personalizar la enseñanza adaptando el programa escolar a las necesidades de cada uno de nuestros alumnos. El alumno puede profundizar o investigar, a través de unas tareas diseñadas para ello y contando con la supervisión y asesoramiento del maestro, en aquellos temas que sean de su interés o que estén relacionados con sus potencialidades. La ventaja de esta medida es que, a la vez que satisface sus necesidades educativas e intelectuales, le permite permanecer en su aula y compartir con su grupo de iguales juegos y otras experiencias educativas.

Otra de las ventajas del enriquecimiento curricular es que todo el alumnado puede beneficiarse de estas medidas. Se trata de que todo el alumnado desarrolle al máximo sus potencialidades y no solo aquellos que han sido evaluados y diagnosticados. De este modo se evitan las posibles envidias de otros compañeros (Martín, 2004). De hecho, este autor defiende que, cuando hay niños con altas capacidades y el resto del grupo participa voluntaria y libremente en las actividades que se les proponen, el nivel de toda la clase aumenta. Tourón (2012) defiende que la educación debe ser igual para todos, pero no para que todos sean iguales, sino para que todos saquen lo mejor de ellos mismos.

En la siguiente tabla se recopilan algunos de los objetivos que pretende conseguir todo programa de enriquecimiento curricular en las distintas áreas que vamos a tratar en la propuesta de intervención, esto es, Matemáticas, Lenguaje y Conocimiento del Medio, así como otros generales a todas las áreas.

Tabla 2: Objetivos de los programas de enriquecimiento curricular

TIPO	OBJETIVO
General	Potenciar el interés y la curiosidad investigadora Aumentar la motivación por el trabajo Aprender a utilizar y localizar la información Potenciar el uso de las TIC Favorecer en los alumnos el trabajo cooperativo y grupal Desarrollar el pensamiento convergente y divergente Aumentar la autoestima y mejorar las relaciones con los compañeros al compartir intereses
Rincones o Centros de Aprendizaje	Favorecer el trabajo autónomo Ofrecer un amplio abanico de actividades posibles que favorezca la motivación del alumno hacia su realización, incluyendo actividades de diferente dificultad y profundidad
Matemáticas	Estimular la capacidad creativa del alumno Favorecer el conocimiento y uso de diferentes estrategias matemáticas Desarrollar el pensamiento lógico matemático y la atención Profundizar en las propiedades de las operaciones Desarrollar el planteamiento de hipótesis para favorecer la resolución de los problemas planteados Potenciar el cálculo numérico y el cálculo mental
Lenguaje	Desarrollar la creatividad a través de la invención literaria Aumentar el vocabulario Elaborar textos creativos tanto en verso como en prosa Conocer y aplicar distintas formas de comunicación oral y escrita Favorecer la exposición oral
Conocimiento del Medio	Desarrollar la capacidad investigadora Promover el aprendizaje de cómo organizar la información, planificar el trabajo y presentar el mismo de forma oral y escrita Utilizar distintos programas de tratamiento de texto y de presentación de trabajos

Elaboración propia a partir de Benito, 2003; López, 2012; Martín, 2004 y Regadera y Sánchez, 2002

Para Alonso y Benito (2004) el enriquecimiento curricular puede ofrecerse desde el centro de distintas maneras. Una de ellas es a través de una programación paralela, es decir, dentro de la misma aula se prepara una adaptación curricular para ciertos alumnos, en la que se estudian en profundidad ciertos temas o se sustituyen contenidos que ya domina el alumno por otras tareas o actividades paralelas de mayor dificultad y profundidad. Es esta forma de enriquecimiento la que se va a adoptar en la propuesta de intervención del presente trabajo ya que es algo que está en la mano del maestro,

que depende de él y puede llevar a cabo dentro de su propia aula y sin las necesidades de grandes recursos materiales o humanos. Tan solo necesita preparar las fichas o tareas, la biblioteca de aula, un ordenador (muy recomendable pero no imprescindible) y algunos materiales caseros para los experimentos o juegos (tangram, dominó...).

Otra forma de enriquecimiento que proponen estos autores son los programas específicos que se realizan fuera del aula, pero en el mismo centro, y que se organizan según los intereses de los alumnos. Pueden ser talleres de teatro, de informática, de robótica, de periodismo, etc. Existen además los programas de desarrollo cognitivo, creativo o afectivo, pero que se realizan ya fuera del horario escolar y pueden llevarse a cabo tanto dentro del centro como fuera de él (por las tardes, fines de semana, periodos de vacaciones...). Si bien estas formas de enriquecimiento son muy satisfactorias y beneficiosas para los niños de altas capacidades, el presente trabajo no abordará el tema en profundidad ya que este está más encaminado al trabajo que puede realizar el maestro dentro de su aula.

A continuación se da paso al marco práctico propiamente dicho en el que, tal y como se ha adelantado, se va a exponer, paso a paso, qué actuaciones debe realizar y qué conocimientos debe tener el docente para detectar altas capacidades entre sus alumnos. Incluye, además, unas orientaciones de cómo enriquecer el currículo en las áreas de Matemáticas, Lenguaje y Conocimiento del medio.

4. Marco práctico

Esta segunda parte del trabajo está destinada principalmente a la elaboración de una guía para maestros de educación primaria para la detección de alumnos con altas capacidades al tiempo que se muestran algunos ejemplos prácticos de enriquecimiento curricular. La guía a la que aquí se hace referencia estaría incluida dentro del Plan de Atención a la Diversidad del centro escolar. De este modo, todo el profesorado sabría qué hacer, cómo y cuándo hacerlo para conseguir que pase desapercibido el menor número posible de alumnos con altas capacidades.

4.1. Objetivos de la propuesta de intervención

El objetivo principal de esta propuesta de intervención es realizar una guía útil y práctica para que los maestros puedan detectar de una manera óptima casos de altas capacidades entre sus alumnos.

Por otro lado, entre los objetivos específicos de dicha propuesta de intervención, cabría señalar el conocer los pasos y actuaciones que el profesor o tutor deberían realizar para la detección de las altas capacidades; establecer una temporalización de los mismos a lo largo de todo el curso escolar; detallar las actuaciones que corresponden al Departamento de Orientación Psicopedagógica para dicha detección y evaluación, que conviene conocer para no perder el hilo conductor de todo el proceso y, por último, presentar algunos ejemplos de enriquecimiento curricular para el aula de 3º de Primaria, para que sirva de modelo y ejemplo para futuras actuaciones.

A lo largo de los siguientes apartados se detallará cómo se pretende conseguir los objetivos aquí indicados.

4.2. Contenido de la propuesta de intervención

Tal y como se deduce de los objetivos principal y específicos señalados anteriormente, la propuesta consta de dos partes claramente diferenciadas. En primer lugar y más importante, ya que si no hay detección no hay enriquecimiento curricular que aplicar, se presenta la guía que deben seguir los maestros para detectar los posibles casos de altas capacidades entre sus alumnos. En ella se indican los pasos que se deben seguir, cómo y cuándo realizarlos para la detección de altas capacidades.

En segundo lugar se realizan una serie de propuestas de enriquecimiento curricular destinadas al curso de 3º de Primaria en tres áreas: Lenguaje, Matemáticas y Conocimiento del Medio Natural y Social.

4.3. Desarrollo de la propuesta de intervención

De acuerdo a lo anterior, la propuesta de intervención consta de dos partes: la guía para la detección de las altas capacidades y los ejemplos de enriquecimiento curricular para el curso de 3º de Primaria. En el siguiente apartado se verá en detalle qué debe saber y hacer un maestro para tratar de no pasar por alto a ningún niño con altas capacidades intelectuales.

4.3.1. Guía para la detección de altas capacidades

PASO 1:

La primera de las actuaciones que se realizará durante la primera semana de curso será leer detenidamente el [Dosier Informativo](#) que se adjunta en el anexo VI que ha sido

elaborado a partir de la información que se ha considerado más relevante del presente trabajo y que todo maestro debería conocer al menos a grandes rasgos para ser capaz de detectar indicios de las altas capacidades. Este dossier será entregado a todos los maestros por el jefe de estudios de primaria al inicio del curso y consta de las siguientes partes:

- ❖ Definiciones y tipos de altas capacidades
- ❖ Mitos y realidades
- ❖ Características generales de los niños con altas capacidades
- ❖ Importancia del diagnóstico
- ❖ Disincronías
- ❖ Temporalización
- ❖ Cualidades del buen maestro (Anexo V)

Una de las secciones de relevancia es la destinada a las “Características de los niños con altas capacidades” ([Anexo I](#)) de creación propia, basadas en Reyero y Tourón (2004); Tourón (2012); Consejería de Educación de Madrid (2014) y Aretxaga (2013). Se han indicado una gran variedad de características relacionadas con cómo adquieren el conocimiento, sus habilidades metacognitivas y su actitud hacia el aprendizaje ya que estas son distintas en los alumnos con altas capacidades a las del resto del alumnado. También se indican algunas características para conocer cómo es su lenguaje y los recursos lingüísticos que utilizan, así como otras relacionadas con la creatividad. Por último, en el plano personal, se indican algunas características relacionadas con sus habilidades sociales y sus características emocionales. Como se ha dicho en varias ocasiones en el presente trabajo, los niños con altas capacidades no constituyen un grupo homogéneo, al contrario, pueden variar mucho las características de unos a otros, por lo que es importante estar atentos a todos los posibles signos y a las disincronías que pueden presentar.

Asimismo, cabe destacar la última sección del dossier en la que se hace un repaso de las características que debe tener todo maestro ([Anexo V](#)) para llevar a cabo de manera óptima el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de una educación personalizada y que ha sido elaborado a partir de Regadera y Sánchez (2002) y Vicente (2012).

PASO 2:

Comienza el curso, tenemos una clase con nuevos alumnos a los que no conocemos en profundidad. Lo primero que se debe hacer es pasar una evaluación inicial para hacernos una idea de su nivel de competencia curricular. Al mismo tiempo y durante

los dos primeros meses de curso se realizará una observación sistemática a todos los alumnos con el fin de recabar cuanta más información mejor, en todos los aspectos posibles: cómo son académicamente, cuáles son sus gustos, preferencias y temas de interés, como atienden, realizan sus tareas y resuelven los problemas, cómo se relacionan con sus compañeros en clase y en el patio, etc., con el fin poder cumplimentar al inicio del tercer mes el cuestionario que se incluyen en el [Anexo II](#), basado en diversos cuestionarios utilizados por sendos autores y organismos (Pérez, 2007; Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, 2011). Se trata de un breve cuestionario que permite hacer un examen rápido de cada uno de nuestros alumnos con el fin de detectar los posibles casos de altas capacidades en el aula.

A partir del segundo y tercer mes del curso el tutor realizará también una entrevista con los padres y con el propio alumno para recabar más datos sobre su contexto familiar, social y de aprendizaje. Por otro lado, el tutor mantendrá una reunión con todo el equipo docente de su curso para conocer la opinión del resto de sus compañeros que imparte alguna asignatura a sus alumnos, y poder cumplimentar fehacientemente el cuestionario señalado.

A la finalización de la primera evaluación del curso, y una vez cumplimentado el cuestionario del Anexo II de cada alumno, el profesor tutor remitirá estos cuestionarios, junto con las calificaciones de esta primera evaluación, al Departamento de Orientación quien, a la vista de los resultados, realizará la consiguiente valoración psicopedagógica a aquellos alumnos que considere que presentan indicios de altas capacidades, previo consentimiento de los padres.

PASO 3:

Una vez detectados indicios de altas capacidades en algún alumno y obtenido el consentimiento de los padres o tutores legales, el equipo psicopedagógico del centro comenzará con la evaluación del mismo. Es conveniente conocer todas las actuaciones que realiza el equipo de psicólogos y pedagogos.

Tal y como se indica en la bibliografía consultada (Arocas et al. 2002; Aretxaga, 2013), la evaluación psicopedagógica debe contar con la siguiente información:

- 1.- Información sobre el alumno
- 2.- Información sobre el contexto escolar
- 3.- Información sobre el contexto familiar.

El psicólogo y pedagogo del departamento de orientación pasarán al alumno diversas pruebas (de inteligencia general, específicas, de motivación, de autoconcepto, de intereses, etc.) y enviarán sendos cuestionarios a padres, profesores y resto de alumnos del curso para obtener el mayor número de información sobre el mayor número de ámbitos posibles para una evaluación más completa y ajustada. No es objetivo de este trabajo el analizar en profundidad todas estas actuaciones. Se centra, más bien, en la detección y en la actuación posterior tras la valoración, satisfaciendo las necesidades educativas que determine la evaluación que necesitan los alumnos.

A pesar de ello, y a modo de ejemplo, se incluyen en el [Anexo III](#) sendos cuestionarios realizados por Gómez (2007) obtenidos de la página web del Instituto Internacional de Altas Capacidades, destinados a padres y profesores así como nominaciones para el resto de compañeros ([Anexo IV](#)).

Es interesante destacar dos apartados importantes de la evaluación psicopedagógica que realiza el maestro: determinación del Nivel de Competencia Curricular y de los Estilos de Aprendizaje. El primero indica qué nivel de competencia curricular tiene en las diferentes áreas, en función de los criterios de evaluación establecidos en el Proyecto Curricular de Centro, el cual a su vez se basa, en esta comunidad, en el Real Decreto 126/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Tan importante como conocer qué sabe el alumno, es saber cómo lo aprende, es decir, qué estrategias utiliza frente al aprendizaje. Para Moreno (1995) los alumnos de altas capacidades tienen un elevado conocimiento metacognitivo, es decir, poseen un amplio conocimiento de cómo funcionan sus propios procesos cognitivos, cómo regularlos y gestionarlos. Saben qué tienen que hacer para concentrarse en una tarea, para memorizar una información determinada o enfrentarse a un problema.

La familia, por su parte, juega un papel muy importante en el desarrollo del niño y es muy valiosa para la evaluación la información que proporciona sobre su desarrollo evolutivo o el tipo de actividades que prefieren dentro de ámbito familiar, su sentido del humor, su nivel de autonomía, etc. Las familias pueden reaccionar de diferente manera ante la superdotación de sus hijos, aceptándola con agrado o con rechazo (Arocas et al., 2002), afectando, por tanto, a las expectativas que tienen en sus hijos y en su educación, a los conflictos que surjan en relación con la escuela, etc. Hay padres que se vuelven más exigentes y otros más permisivos y tolerantes. De lo que no cabe duda es que todo lo que acontece en la familia (las expectativas, las vivencias, las experiencias,...) repercute en el alumno y en su desarrollo social y emocional.

Por otro lado, la opinión de los compañeros de clase es igualmente relevante a la hora de realizar la evaluación, todos los alumnos de la clase también realizan un pequeño cuestionario, llamado de nominaciones. Se adjunta en el anexo IV un ejemplo realizado por Arocas et al. (2002) para la Consellería de Educación de la Comunidad Valenciana.

Con toda la información anteriormente descrita el Departamento de Orientación dictaminará su valoración sobre la existencia o no de altas capacidades y determinará, por tanto, las medidas educativas especiales que precise el alumno correspondiente. Anteriormente, en el [apartado 2.6](#) del presente trabajo ya se han visto cuáles son estas distintas medidas de intervención educativa para la correcta atención del alumno, así como las ventajas e inconvenientes de cada una de ellas.

A continuación, en el siguiente apartado, se dan unos ejemplos concretos de propuestas de enriquecimiento curricular que se puede realizar en cualquier aula de 3º de primaria y no exclusivamente por niños de altas capacidades, si bien estas están pensadas principalmente para ellos, sino por cualquier otro niño de la clase que muestre interés y motivación en la realización de las mismas o de alguna de ellas.

4.3.2. Propuestas de enriquecimiento curricular en 3º Primaria

El presente apartado pretende dar ejemplos tipo de actividades de enriquecimiento o ampliación que se pueden realizar en el curso de 3º de Primaria, no solo por aquellos alumnos que presentan altas capacidades o talento en algún área determinada y han sido adecuadamente diagnosticados, sino por todos aquellos que acaben antes sus tareas o estén interesados en algún tema concreto.

El conjunto de estas actividades pretende conseguir una serie de objetivos comunes a todas las áreas y otros más específicos por áreas como ya se ha visto en el [apartado 3](#). En general, pretenden desarrollar la creatividad, aumentar la motivación por el trabajo y evitar el aburrimiento que provocan las actividades repetitivas. Además pretenden potenciar el interés y la curiosidad investigadora de los niños; aprender a buscar, localizar y extraer la información necesaria; potenciar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación; favorecer la autonomía y el trabajo cooperativo entre los alumnos, así como estimular el aprendizaje de la organización de la información, la planificación del trabajo y la presentación del mismo tanto de forma oral como escrita (Benito, 2003; López, 2012; Martín, 2004; Regadera y Sánchez, 2002).

A continuación se verán distintos ejemplos para la clase de Lengua, Matemáticas y Conocimiento del Medio Social y Natural.

4.3.2.1 Actividades para el Área de Lengua

Historia inacabada / incompleta

Se le da al niño una ficha en la que aparecen las primeras frases de un cuento y se le pide que lo termine; o bien se da el final del cuento y debe inventarse un principio que desencadene ese final. Es una actividad individual.

Objetivos: Desarrollar la imaginación y la creatividad; trabajar la planificación y organización de ideas y fomentar la expresión escrita.

Justificación teórica: Esta actividad permite desarrollar la creatividad y trabajar la expresión escrita al tener que planificar y organizar las ideas (López, 2012; Rodari, 2004).

Materiales: Ficha en la que está escrito el inicio de un cuento y en la que hay unas líneas en blanco para que el niño las cumplimente terminando la historia.

¿Qué sucedería si....?

Se le da al niño una ficha que dice en su encabezado: ¿Qué sucedería si....? y se continua con algunas de estas frases: ¿Si el fuego estuviera frío? ¿Si no existieran los pájaros? ¿Si te despertases y fueras un árbol? ¿Si al abrir el grifo saliera chocolate? El niño debe completar la frase con distintas opciones, lógicas o disparatadas, lo que se le ocurra.

Objetivos: Desarrollar la imaginación y la creatividad; formular hipótesis y establecer predicciones; promover el pensamiento divergente.

Justificación teórica: La formulación de hipótesis permite desarrollar el pensamiento divergente, al tiempo que fomenta la imaginación y la creatividad (López, 2012; Regadera y Sánchez, 2002).

Materiales: Ficha que en su encabezado aparece, por ejemplo, la frase “¿Qué sucedería si te despertases y fueses un árbol? A continuación habrá unas cuantas líneas para que el niño las rellene con sus comentarios o ideas.

Inventando un cuento a partir de cuatro palabras dadas

Se da una ficha al niño en la que aparecen escritas cuatro palabras (ejemplo: portal - extraterrestre - maíz - manguera) con unas líneas marcadas para que escriban sobre ellas. Se le pide al niño que invente un cuento utilizando estas palabras.

Se trata de una actividad individual pero cuantos más niños la realicen más divertido es el resultado, ya que se verán historias muy diferentes a partir de las cuatro mismas palabras. Los cuentos se leerán a toda la clase en una sesión colectiva y entre todos votarán los tres cuentos mejor escritos, mejor contados y más originales.

Objetivos: Desarrollar la imaginación y la creatividad; trabajar la planificación y organización de ideas y fomentar la expresión oral y escrita.

Justificación teórica: Inventar cuentos es una actividad idónea para el desarrollo de la creatividad y la imaginación; además permite fomentar la expresión escrita (Rodari, 2004).

Materiales: Ficha con líneas en blanco para ser rellenadas por el niño y en el encabezado cuatro palabras para que, a partir de ellas, inventen un cuento o historia.

¿Inventamos adivinanzas?

La actividad consiste en enseñar al niño a crear adivinanzas lo más ocurrentes y divertidas posible. Para ello se le enseña los cuatro pasos que debe seguirse para crear adivinanzas, a saber:

- 1) Definir la cosa o palabra sobre la que trata la adivinanza, basándose en el aspecto físico o primera apariencia como si nunca antes se hubiera visto.
- 2) Establecer relaciones de asociación y comparación con algo conocido.
- 3) Elaborar la metáfora final.
- 4) Darle forma, si se desea, de verso.

Se puede aprovechar el tema que están dando en Conocimiento del Medio para sacar de ahí ideas para las adivinanzas, como por ejemplo, nombres de animales, de huesos, partes de la montaña, etc.

Objetivos: Desarrollar la lógica, la imaginación y la creatividad; trabajar la planificación y asociación de ideas y fomentar la expresión escrita.

Justificación teórica: Las adivinanzas son muy recomendables para desarrollar la lógica al realizar asociaciones de ideas, al mismo tiempo que fomentan la creatividad (Rodari, 2004; López, 2012).

Materiales: Hoja de papel para que escriban la adivinanza.

Obra teatral

A partir de una historia o un cuento que guste a la clase, se pedirá a un grupo reducido de niños (2-4) que escriban una obra de teatro para ser interpretada por toda la clase, en la medida de lo posible, al resto de alumnos de Primaria o a los de Infantil. Esta tarea puede ser tratada de manera interdisciplinar, realizando el decorado en clase de Educación Plástica y Visual y, en clase de Música, enseñando a los niños una canción

relacionada con el cuento, que puede ser inventada por los propios niños a partir de una melodía conocida y que la cantarían toda la clase cuando interpretaran el cuento a los más pequeños. De este modo, toda la clase tiene una participación activa en la tarea. La duración de esta actividad puede ser de entre 15 días y un mes, dependiendo de la complejidad e interdisciplinariedad que se le quiera dar.

Objetivos: Desarrollar la imaginación y la creatividad; trabajar la planificación y organización de ideas para escribir la obra; potenciar la expresión escrita, así como el hablar en público y la interpretación; favorecer las relaciones sociales entre los alumnos al trabajar por un objetivo común; conocer en mayor profundidad o descubrir el teatro como género literario.

Justificación teórica: El teatro es una actividad muy completa y variada, ya que, a través de él, se puede trabajar la creatividad, la expresión oral y escrita a la vez que potencia las relaciones sociales entre los alumnos (Rodari, 2004).

Materiales: Biblioteca de aula, hojas para escribir, ordenador e impresora para escribir la historia, imprimirla y repartirla entre los actores, materiales de plástico para el decorado, música.

¡A leer!

Se trata de, a partir de un libro que sea de interés del alumno, realizar un comentario del mismo desde el punto de vista ético o moral. No se trata solo de que resuma o cuente la historia sino de que analice la actuación del protagonista o de algún personaje de la historia, desarrolle la empatía para intentar descubrir sus sentimientos, comente la moralidad de lo que acontece, etc., dependiendo del tipo de libro que haya seleccionado. Esta actividad tiene una duración de entre 15 días y un mes.

Objetivos: Promover el gusto por la lectura; trabajar la inteligencia emocional: empatía, descubrir los sentimientos de los demás, los valores como tolerancia, respeto, justicia...; trabajar la planificación y organización de ideas para escribir el comentario; aumentar el vocabulario; potenciar la expresión escrita por medio del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Justificación teórica: Comentar los aspectos emocionales de un libro permite al niño reconocer y comprender sentimientos y valores. Todo ello contribuye a trabajar la inteligencia emocional de los alumnos (López, 2012).

Materiales: Biblioteca de aula, hojas para escribir el comentario u ordenador para realizar el trabajo utilizando las TIC.

Evaluación de las actividades

La evaluación de estas actividades consistiría en comprobar el grado de realización de las mismas en base a diferentes criterios: corrección en la escritura (gramática, sintaxis, vocabulario adecuado); correcta expresión oral; contenido de las historias (originalidad, creatividad, organización de ideas, coherencia); presentación (aseo y limpieza, orden, uso adecuado de tratamiento de texto); asimilación de valores trabajados. Asimismo, se evaluará si las actividades propuestas son adecuadas para la consecución de los objetivos pretendidos o si hay que hacer algún cambio futuro.

3.3.2.2. *Actividades para el Área de Matemáticas*

Tangram

Se mete en un sobre las 7 piezas del tangram recortadas sobre cartulina y sobre una tarjeta se indica la figura que se desea realizar; por una cara se podrá ver la separación de las piezas y por la otra no se distinguirán. Una variante de esta actividad es inventar figuras nuevas.

Objetivos: Desarrollar la inteligencia y el pensamiento lógico espacial; fomentar la creatividad; desarrollar la atención.

Justificación teórica: El tangram es un juego de entretenimiento para niños que permite entrenar la atención y desarrollar el pensamiento lógico espacial (Martín, 2004).

Materiales: Piezas del tangram y tarjeta modelo como indica la figura 6.



Figura 6: Tangram (Fuente: unavozparatodos.blogspot.com)

Aritmogramas

Los aritmogramas son un tipo de crucigrama de números que sirve para trabajar el cálculo numérico de manera divertida. Se trata de averiguar bien el número o bien la operación que hay que realizar para completar el crucigrama. La dificultad de los mismos puede variar según las características de los alumnos a los que van destinados.

Objetivos: Desarrollar el cálculo numérico y el razonamiento lógico.

Justificación teórica: Los aritmogramas se presentan como un juego que permite desarrollar el cálculo numérico y el razonamiento lógico (López, 2012).

Materiales: Ficha con un aritmograma como el de la figura 7.

3	x	3	-		=	8
+		+		+		+
2	x	5	-		=	
+		x		+		-
	x		+		=	8
=		=		=		=
	+	8	-		=	8

Figura 7: Aritmogramas (Fuente: divirtindonosconlasmates.blogspot.com.es)

Dominó

Este tipo de juego está incluido en los programas de entrenamiento cognitivo y se basa en el dominó. Consiste en colocar las piezas del dominó que indica la ficha para que la suma de sus valores (en horizontal y en vertical) coincida con las que se indican. Los hay de distinta dificultad.

Objetivos: Desarrollar el cálculo mental y numérico y el razonamiento lógico.

Justificación teórica: Este juego de dominó permite entrenarse en el cálculo mental, así como es un buen ejercicio para practicar el razonamiento lógico (Regadera y Sánchez, 2002).

Materiales: Ficha como el dibujo de la figura 8.

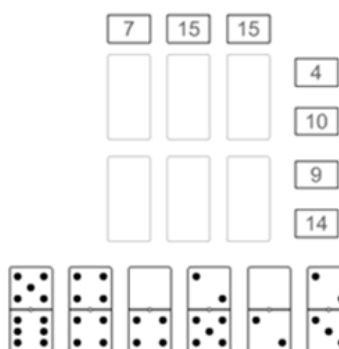


Figura 8: Dominó (Fuente: Cuaderno de entrenamiento Cognitivo creativo. Regadera y Sánchez (2002))

Dale al coco

Con este título se pretende abarcar un gran número de problemas que se pueden plantear a los niños en los rincones o centros de aprendizaje. A continuación se indican dos ejemplos tipo:

CAMISAS Y GATOS: “Pedro y Laura se encuentran a la salida del colegio. Laura le dice a Pedro:

- ¡Qué camisa tan bonita llevas, Pedro!
- Pues mira, responde él, todas las camisas que tengo son blancas menos dos; todas son azules menos dos y todas son a rayas menos dos. ¿Cuántas camisas tengo?
- Pues debes tener... pero vamos a ver si tú, Pedro, adivinas cuántos gatos tengo en casa. En una habitación cuadrada tengo uno en cada ángulo, cada gato tiene otro a cada lado, y cada uno de ellos tiene otro delante. ¿Cuántos gatos tengo?

¿Puedes averiguar cuántas camisas tiene Pedro y cuántos gatos tiene Laura?

LLUVIA INOPORTUNA: Una niña espera a su padre a que venga a recogerla en coche. El padre se retrasa por un atasco y en ese momento se pone a llover a cántaros. La niña no lleva ni paraguas, ni impermeable, ni capucha; tampoco tiene cerca ningún edificio saliente, ni marquesina debajo de la cual protegerse, ni nadie le ofrece ayuda.

Llega por fin el padre y la niña sube al coche. La niña está completamente seca, su ropa y su pelo. ¿Cómo lo habrá hecho?

Objetivos: Desarrollar el pensamiento lógico y la creatividad.

Justificación teórica: Estos problemas de matemáticas recreativas permiten desarrollar el pensamiento lógico ya que se llega a encontrar la solución mediante razonamientos deductivos (Salvà, s.f.).

Materiales: Ficha detallando el problema como se indica en la explicación de la actividad.

Cifras ocultas

Para realizar operaciones de mayor complejidad, se ocultan algunas cifras de operaciones de sumas o restas, de modo que tengan que aplicar algún algoritmo de un modo distinto al habitual.

Objetivos: Desarrollar el cálculo numérico y el razonamiento lógico.

Justificación teórica: Encontrar los números ocultos en operaciones de sumas o restas permite poner en marcha mecanismos de razonamiento lógico matemático (López, 2012).

Materiales: Ficha detallando la operación como se indica en la explicación de la actividad.

$$\begin{array}{r}
 6 \quad \boxed{} \quad 4 \\
 + 3 \quad 7 \quad \boxed{} \\
 \hline
 1 \quad \boxed{} \quad 3 \quad 3
 \end{array}$$

Figura 9: Suma con cifras ocultas
(Fuente: Elaboración propia)

Evaluación de las actividades

La evaluación de las actividades matemáticas se realizará mediante la observación de los niños mientras las ejecutan así como mediante la comprobación de la tarea terminada. Se comprobará si centran su atención, la rapidez en la ejecución y si utilizan el pensamiento divergente. Además se tendrá en cuenta la realización de la actividad: número de aciertos/errores, resolución correcta. Se prestará especial atención a la dificultad de las actividades propuestas por si hubiera que adaptarla.

3.3.2.3. Actividades para el Área de Conocimiento del Medio Social y Natural

Webquest

La webquest consiste en una actividad de investigación en la que la mayor parte de la información se obtiene de la web. Precisa de una preparación del maestro minuciosa y costosa en términos de tiempo, pero los resultados en el aprendizaje y motivación de los niños que las realizan compensan dicho esfuerzo. Suele durar varias sesiones y el niño puede ir trabajando de manera autónoma bajo la coordinación o tutoría del maestro. La limitación que tiene esta actividad es que necesita de un ordenador y conexión a internet. Ejemplo: webquest sobre el sistema solar.

Objetivos: Favorecer el aprendizaje autónomo, el aprendizaje por descubrimiento y el uso de las nuevas tecnologías.

Justificación teórica: Las webquests, al ser tareas de investigación, favorecen el aprendizaje por descubrimiento al tiempo que permiten entrenarse en el uso de las nuevas tecnologías (López, 2012).

Materiales: Webquest elaborada por el maestro, ordenador y conexión a internet.

Identificar / comparar / clasificar

Esta actividad consiste en identificar / comparar / clasificar objetos de acuerdo a sus características o atendiendo a diferentes criterios. Por ejemplo: clasificar los objetos que hay en la cocina de casa atendiendo a su utilidad o al material en que está fabricado; identificar los distintos tipos de materias primas según su origen animal, vegetal o mineral; etc.

Objetivos: Establecer relaciones entre diferentes conceptos y llegar a una comprensión más profunda; desarrollar el pensamiento lógico.

Justificación teórica: Las comparaciones o clasificaciones de objetos o materiales exigen aplicar el pensamiento lógico para establecer relaciones entre ellos y llegar a una comprensión más profunda del tema (Regadera y Sánchez, 2002).

Materiales: Material de consulta (libros, páginas web) y hoja para realizar la actividad.

Experimentos

Los experimentos son un recurso muy útil para comprobar los efectos sobre las cosas que nos rodean en situaciones cotidianas, como el calentar agua y comprobar que el calor produce un efecto sobre ella que hace que el agua se transforme en vapor de agua y luego poner un objeto (tapa) que impida la salida del vapor de agua y comprobar que se vuelve a transformar en agua; de este modo se observa la transformación de los estados de la materia.

Objetivos: Promover la reflexión y ayudar a buscar una explicación lógica.

Justificación teórica: La utilización de experimentos en el aula proporciona a los niños una mejor comprensión del mundo que les rodea, satisface su curiosidad y promueve la reflexión sobre lo observado (Regadera y Sánchez, 2002).

Materiales: Hornillo, agua, cazo pequeño con tapa.

Evaluación de las actividades

Estas actividades serán evaluadas, al igual que las anteriores, comprobando si los niños han conseguido los objetivos propuestos. La webquest y la clasificación se evaluarán a partir del trabajo final, pero también a través de los comentarios de los niños tras su realización. En cuanto a los experimentos, se puede comprobar el nivel de comprensión y asimilación mediante una breve prueba escrita, así como con su aplicación a otras situaciones de la vida.

5. Conclusiones

La atención a la diversidad, y por tanto, la atención a los niños de altas capacidades es una de las prioridades en la Ley de Educación por la que se rige nuestro sistema educativo. Se pretende, de este modo, ofrecer una educación de calidad para todos, atendiendo a las diferentes capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje. Esto significa ofrecer una educación personalizada, dar a cada alumno la atención que necesita.

Pero para ello, es fundamental conocer qué alumnos necesitan de una atención educativa especial; es por esto por lo que el objetivo principal de este Trabajo Fin de Grado ha sido la elaboración de una guía útil y práctica para que los maestros puedan reconocer, identificar y detectar las altas capacidades entre sus alumnos.

Para conseguir este objetivo principal ha sido necesario ir logrando otros objetivos específicos, tales como conocer los distintos tipos de altas capacidades (superdotación, talento simple y compuesto, precocidad). Además se han presentado los distintos modelos teóricos explicativos de las altas capacidades, con el fin de conocer cómo se entiende y se explica la alta capacidad según diversos autores. Se ha podido observar una evolución en su concepción, desde los que se basaban solo en un elevado CI hasta los que tienen en cuenta otras dimensiones de la persona. Asimismo, se considera fundamental para una correcta detección de las altas capacidades, conocer los mitos y estereotipos que las rodean para ser capaces de distinguir qué hay de mito y qué hay de realidad en algunas de las creencias que existen en nuestra sociedad acerca de este tema y no dejarse influenciar por ellos a la hora de analizar la conducta de un alumno.

En otro orden de cosas, y toda vez que los alumnos con altas capacidades no constituyen un grupo homogéneo de alumnos, se ha considerado imprescindible conocer sus características generales, estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, disincronías y características sociales y emocionales para conocerles un poco más, tener un mejor criterio a la hora de la detección y poder diseñar una respuesta educativa acorde a sus necesidades. En este sentido, se han expuesto las distintas medidas de respuesta educativa que presenta nuestra actual legislación (aceleración y flexibilización, ampliación y enriquecimiento), centrándose en el enriquecimiento como medida al alcance de todo maestro en su aula, exponiendo algunos ejemplos prácticos.

En conclusión, la importancia de este trabajo radica en que dota a los maestros de unos conocimientos básicos que les permiten reconocer las altas capacidades entre sus alumnos; de este modo, aparte de evitar fracaso escolar y proporcionarles los recursos que necesitan para su formación integral, estaremos dotando a la sociedad de un importante potencial económico, científico y cultural necesario para su progreso.

6. Limitaciones y prospectiva

Antes de finalizar el presente Trabajo Fin de Grado es necesario comentar las limitaciones que han surgido durante su realización, entre las que cabe destacar la falta de tiempo para su realización dada la gran cantidad de bibliografía que existe sobre este tema y la imposibilidad de acceder y leer toda ella en el tiempo destinado para la elaboración del mismo. Además, de haber tenido tiempo, hubiera sido deseable poner en práctica la propuesta en un centro escolar para comprobar si realmente esta guía es

tan efectiva como lo pretende ser y si las actividades propuestas sirven para desarrollar las potencialidades de los alumnos.

Por último, y ya para finalizar, si bien este trabajo ha profundizado en el conocimiento de los niños que presentan altas capacidades, sería conveniente que los maestros asistieran a cursos de formación de profesorado para ahondar un poco más en las características y problemática de estos niños y conocer así técnicas y estrategias para ayudarles. Asimismo, sería muy productivo recibir formación sobre enriquecimiento y ampliación curricular para ser capaces de diseñar actividades, tareas y proyectos interdisciplinarios para realizar con nuestros alumnos, de modo que todos los niños de la clase se beneficiaran de ellas.

7. Referencias bibliográficas

- Acereda, A. (2000). *Niños Superdotados*. Madrid: Editorial Pirámide
- Acereda, A. (2014). La superdotación va acompañada de sensibilidad y creatividad, según una experta de la UAO. *La Vanguardia Barcelona*. Recuperado el 26 de octubre de 2014 de <http://www.lavanguardia.com/local/barcelona/20141024/54417500425/la-superdotacion-va-acompanada-de-sensibilidad-y-creatividad-segun-una-experta-de-la-ua0.html#.VFZRX1k7S70.facebook>
- Acereda, A. y Sastre, S. (1998). *La superdotación*. Madrid: Síntesis
- Alonso, J.A. y Benito, Y. (2004). *Alumnos superdotados. Sus necesidades educativas y sociales*. Buenos Aires: Bonum
- Alonso, A., Renzulli, J. y Benito, Y. (2003). *Manual Internacional de Superdotados*. Madrid: Eos
- Aretxaga, L. (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Vitoria-Gasteiz: Departamento de Educación Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco. Recuperado el 15 de noviembre de 2014 de <http://www.bibliotekak.euskadi.net/WebOpac>
- Arocas, E., Martínez, P. y Martínez M. (2008). *Intervención con el Alumnado de Altas Capacidades en Educación Secundaria Obligatoria*. Valencia: Consellería de Educación
- Arocas, E., Martínez, P., Martínez M. y Regadera, A. (2002). *Orientaciones para la evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades*. Valencia: Consellería de Educación
- Benito, Y. (1998). Factores emocionales y problemática de adaptación en alumnos superdotados considerando el nivel de superdotación y la edad. En *Primer Congreso de Educación de la Alta Inteligencia, Argentina*. Recuperado el 10 de octubre de 2014 de <http://www.centrohuertadelrey.com/files/upload/articulos/factoresemocionales.pdf>
- Borges, A., Hernández, C. y Rodríguez, E. (2011). Evidencias contra el mito de la inadaptación de las personas con altas capacidades intelectuales. *Psicothema*, (23), 362-367
- Carreras, L., Valera, M. y Reig C. (2006). *Guia per a la detecció i intervenció educativa en els alumns amb altes capacitats Intel.lectuals*. Barcelona: Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña. Recuperado el 12 de octubre de 2014 de <https://docs.google.com/file/d/0B75X7ZHKmZyvN1RSUUhqSkd4YVv/edit?pli=1>
- Castelló, A., Martínez, M. (1999). *Alumnat excepcionalment dotat Intel-lectualment*. Barcelona: Generalitat de Catalunya
- Consejería de Educación EducaMadrid (2014). *Características del Alumnado con Altas Capacidades. Altas capacidades y diferenciación curricular en el aula*. Recuperado el 6 de diciembre de 2014 de <http://www.educa2.madrid.org/web/acdca/caracteristicas-a.c>

- Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deporte del Gobierno de Canarias. (2011). *Guía para la detección temprana de discapacidades, trastornos, dificultades de aprendizaje y altas capacidades intelectuales*. Recuperado el 8 de diciembre de 2014 de http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/DGOIE/PublicaCE/docsup/Guia_de_teccion_tempranaB.pdf
- Cordero, M. (2011). Desmontando mitos, prejuicios y estereotipos de las altas capacidades. *Temas para la Educación*, 13. Recuperado el 1 de noviembre de 2014 de http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~11006620/web/Nueva/archivos/paginas/archivos/EOE_E%20C%C3%A1diz/Altas%20Capacidades/Deteccion/articulo%20mitos.pdf
- Decreto 39/1998, de 31 de marzo del Gobierno Valenciano. Diario Oficial de la Comunidad Valenciana, 3.224, de 17 de abril de 1998
- Decreto 131/1994, de 5 de julio, del Gobierno Valenciano. Diario Oficial de la Comunidad Valenciana, 2.320, de 28 de julio de 1994
- Feenstra, C. (2004). *El niño superdotado. Cómo reconocer y educar al niño con altas capacidades*. Barcelona: Medici.
- Gadner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Editorial Paidós
- Gadner, H. (2005). *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós
- Garnica, M. (2013). *¿Cómo reconocer a un niño superdotado?* Barcelona: Libros Cúpula
- Gómez, T. (s.f.). *Cuestionario detección de Altas Capacidades*. Instituto Internacional de Altas Capacidades. Recuperado el 30 de noviembre de 2014 de http://www.altascapacidades.es/insti-internacional/La_Deteccion.html
- Jamarillo, J (2003). *Lo humano de los genios*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Kim, E. (2014). *La detección y el diagnóstico de las altas capacidades*. Instituto Internacional de Altas Capacidades. Recuperado el 2 de diciembre de 2014 de <http://altascapacidadescse.org/LaDeteccionyelDiagnostico.pdf>
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de *Calidad de la Educación (LOCE)*. Boletín Oficial del Estado, 307, de 24 de diciembre de 2002
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación (LOE)*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la *Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de *Ordenación General del Sistema Educativo*. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990
- Martínez, M. (coord.) (2013): *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Det. d'Ensenyament. Recuperado el 1 de noviembre de 2014 de http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Publicacions/Col_leccions/Material

- Martín, J. y González, M. (2010). *Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones
- Martín, P. (2004). *Niños inteligentes*. Madrid: Palabra
- Martínez, M. y Guirado, A. (2010). *Alumnado con altas capacidades*. Barcelona: Grao
- Morales, S. (2008). Programa de enriquecimiento en lectura para adolescentes talentosos. *Revista de Psicología*, 24
- Quintero J y Morón, A. (2011). Mitos falsos sobre los niños con altas capacidades. *Cuaderno de recursos*, 4, 3
- Orden de 11 de noviembre de 1994, de la Conselleria de Educación y Ciencia. Diario Oficial de la Comunidad Valenciana, 2.430, de 18 de enero de 1995
- Orden de 14 de febrero de 1996, de la Secretaría de Estado de Educación. Boletín Oficial del Estado 47, de 23 de febrero de 1996
- Orden de 14 de julio de 1999, de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia. Diario Oficial de la Comunidad Valenciana, 3.554, de 5 de agosto de 1999
- Orden de 15 de mayo de 2006, de la Conselleria de Cultura y Educación. Diario Oficial de la Comunidad Valenciana, 5.270, de 31 de mayo de 2006
- Orden de 16 de julio de 2001, de la Conselleria de Cultura y Educación. Diario Oficial de la Comunidad Valenciana, 4.087, de 17 de septiembre de 2001
- Prieto M. (2010). Altas habilidades: superdotación y talentos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (32), 13-15
- Pérez, L. (2007). Cuestionario de detección de niños superdotados. *Psicoactiva.com*. Recuperado el 8 de diciembre de 2014 de <http://www.psicoactiva.com/tests/test.asp?idtest=32>
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de *Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales*. Boletín Oficial del Estado, 131, de 2 de junio de 1995
- Regadera, A. y Sánchez J. (2002). *Cuadernos de entrenamiento cognitivo creativo*. Valencia: Brief
- Regadera, A. y Sánchez J. (2002). *Identificación y tratamiento de los alumnos con altas capacidades. Adaptaciones curriculares: Primaria y ESO*. Valencia: Brief
- Reyero, M. y Tourón, J. (2000). En torno al concepto de superdotación: evolución de un paradigma. *Revista española de pedagogía*, (215), 7-37
- Reyero, M. y Tourón, J. *Hacia el Tercer Milenio: cambio Educativo y Educación para el cambio*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía. Recuperado el 1 de noviembre de 2014 de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/19974/1/La%20identificaci%C3%B3n%20de%20alumnos%20de%20alta%20capacidad.pdf>
- Rodari, G. (2002). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: Del Bronce

- Romagosa, M. (2011). Altas capacidades y superdotación infantil. *Psicoactiva.com*. Recuperado el 6 de diciembre de 2014 de <http://www.psicoactiva.com/infantil/superdotado.htm>
- Salazar, H. (2010). ¿Tenemos “Inteligencias Múltiples”? *Aprendizaje Cerebral por Hegel Salazar Herbozo*. Recuperado el 8 de diciembre de 2014 de <http://hegelperu.blogspot.com.es/2010/07/tenemos-inteligencias-multiples.html>
- Salvà F. (s.f.). Enigmas. *Psicoactiva.com*. Recuperado el 1 de enero de 2015 de <http://www.psicoactiva.com/enigmas.htm>
- Tourón, J. (2012). 10 ideas centrales para hablar de la identificación de los más capaces. *Talento y Educación*. Recuperado el 6 de diciembre de 2014 de <http://www.javiertouron.es/2012/10/10-ideas-centrales-para-hablar-de-la.html>
- Tourón, J. (2012). ¿Cómo son los niños de alta capacidad? Un perfil aproximado. *Talento y Educación*. Recuperado el 6 de diciembre de 2014 de <http://www.javiertouron.es/2012/05/como-son-los-ninos-de-alta-capacidad-un.html>
- Tourón, J. (2004). *De la Superdotación al Talento: Evolución de un paradigma*. *Pedagogía Diferencia. Diversidad y Equidad*. Madrid: Pearson Educación
- Tourón, J. (2012). ¿Qué características debe tener un proceso de identificación? *Talento y Educación*. Recuperado el 26 de diciembre de 2014 de <http://www.javiertouron.es/2012/10/que-caracteristicas-debe-tener-un.html>
- Tourón, J. (2012). Un decálogo para el talento, de una vez, despegue. *Talento y Educación*. Recuperado el 1 de noviembre de 2014 de <http://www.javiertouron.es/2012/03/un-decalogo-para-que-el-talento-de-una.html>
- Vicente, M. (2012). ¿Qué cualidades debe tener un buen maestro? *SM Conectados*. Recuperado el 20 de diciembre de 2014 de <http://blog.smconectados.com/2012/12/18/que-cualidades-debe-tener-un-buen-maestro/>

8. Anexos

Anexo I

CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES

Partiendo de la premisa de que los alumnos con altas capacidades no constituyen un grupo homogéneo, a continuación se indican una serie de características que presentan muchos de ellos. Se trata de un listado de creación propia, basadas en Reyero y Tourón (2004); Tourón (2012); Consejería de Educación de Madrid (2014) y Departamento de Educación del Gobierno Vasco (2013).

Características en el plano intelectual:

- Adquieren el conocimiento de manera más rápida y eficaz.
- Relacionan ideas con rapidez y aplican los conocimientos aprendidos a otras situaciones, extrapolando sus conocimientos a otros temas.
- Poseen una gran memoria a corto y a largo plazo.
- Utilizan estrategias metacognitivas y de planificación a edades muy tempranas
- Aprenden de forma inductiva, a través de preguntas.
- Muestran curiosidad por temas muy variados y realizan preguntas frecuentes y complejas.
- Se cuestionan temas como lo harían niños de edades muy superiores.
- Prefieren rodearse de niños más mayores o estar entre adultos.
- Gran habilidad para las matemáticas, les gusta resolver problemas numéricos desde muy pequeños.
- Resuelven los problemas por procedimientos distintos a los que usan sus compañeros.
- Actúan de manera reflexiva y sin impulsividad.
- Muestran curiosidad por tareas que les suponga un reto y aburrimiento ante las simples y repetitivas.
- Gran motivación intrínseca.
- Si la tarea les interesa, suelen ser persistentes, no abandonan ante las dificultades.
- Son lectores insaciables.
- Muchos de ellos aprenden a leer en casa a la edad de 4 años, antes de que les enseñen en la escuela.

- Gran capacidad de observación, concentración y atención.
- Muchas veces parecen inmersos en sus propios pensamientos, parecen ausentes.
- Suelen ser perfeccionistas en sus tareas y muy autocríticos.

Habilidades lingüísticas:

- Desarrollan el lenguaje tempranamente y utilizan un vocabulario más amplio y complejo que los niños de su misma edad.
- Gran capacidad de comprensión, incluso del lenguaje de los adultos.
- Utilizan metáforas y analogías.
- Les gusta crear canciones e inventar cuentos e historias.
- Gran sentido del humor, muchas veces no es comprendido por sus compañeros.
- Aficionados a los juegos de palabras.

Características relacionadas con su creatividad:

- Poseen una gran imaginación y fantasía.
- Utilizan el pensamiento divergente para dar solución a cualquier situación problemática de la vida real.
- Resuelven problemas de manera original.
- Gusto por asumir riesgos en su forma de pensar. Disfruta inventando nuevas formas de realizar algo.
- Al jugar con sus compañeros, les gusta inventar juegos o normas nuevos.
- Sienten gran curiosidad y muestran un espíritu aventurero.
- Hablan o escriben de manera original.

Características socioemocionales:

- Muestran gran sensibilidad respecto a los problemas de los demás.
- Capaces de identificar las necesidades y sentimientos de otras personas.
- A menudo son críticos consigo mismos y con los demás.
- Impacientes consigo mismos y con las incapacidades de los demás.
- Son muy maduros para su edad, por lo que suelen sufrir en exceso.
- Muy sensibles.
- Gran sentido de la justicia y sensibles a la belleza.
- En muchos casos muestran capacidad de liderazgo.

Anexo II

Cuestionario de detección de Altas Capacidades para profesores – 1er trimestre

	<u>RV</u>	<u>AV</u>	<u>AM</u>	<u>S</u>
Demuestra curiosidad por saberlo todo y pregunta constantemente				
Sobresale en clase por comprender rápidamente las explicaciones				
Su comprensión suele ser global				
Es persistente en las tareas				
Su memoria y retentiva son inusuales: hace transferencias				
Su vocabulario y fluidez verbal son ricos para su edad				
Se muestra impaciente para conseguir una meta				
Se da cuenta de problemas o situaciones que otros no ven				
Se muestra sensible ante temas como la muerte, la guerra, el hambre				
Da contestaciones inesperadas y sorprendentes				
Termina de los primeros				
Sorprende con preguntas que nadie espera				
Se molesta cuando le interrumpen en una tarea				
Posee habilidades especiales en algún área artística				
Posee habilidades especiales en algún área motora				
Normalmente no utiliza los gestos para comunicarse				
Se relaciona bien con adultos y niños mayores que él/ella				
Comprende conceptos y relaciones numéricas difíciles para su edad				
Cuenta historietas y cuentos muy bien y con grandes detalles				
Muestra una actitud activa ante el aprendizaje y resolución de problemas				
Realiza trabajos con creatividad e imaginación				
Posee gran información de temas complejos para su edad				
Hace transferencias o encuentra relaciones entre cosas con facilidad				

RV – rara vez

AV – a veces

AM – a menudo

S – siempre

Fuente: Elaboración propia basado en Pérez (2007) y Consejería de Educación del Gobierno de Canarias

(2011)

Anexo III

Cuestionarios para padres y profesores elaborados por Gómez (2007), obtenidos del Instituto Internacional de Atlas Capacidades.

DETECCIÓN DE CAPACIDADES

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN PARA MAESTROS, PROFESORES Y PADRES.

Nombre y Apellidos:.....Edad:.....

Curso:Centro:.....Fecha:.....

Puntuación: Cada ítem se ha de puntuar del 1 al 10. El valor 1 indica que está en desacuerdo y e valor 10 manifiesta que está completamente de acuerdo.

APRENDIZAJES	
Aprende con mucha facilidad y rapidez.	
Es muy observador/a.	
Tiene mucha memoria y retiene la información que le llega.	
Adquiere mucha información sobre temas que son de su interés.	
Tiene habilidades para transferir los aprendizajes a otras situaciones.	
Hace muchas preguntas interesantes y no habituales sobre un tema.	
Es capaz de hacer generalizaciones.	
Tiene buena predisposición hacia los aprendizajes.	
Muestra grande capacidad de atención.	
Presenta mucha curiosidad intelectual.	
Total Puntos	

CREATIVIDAD	
Tiene un elevado sentido del humor.	
Le gusta experimentar nuevas maneras de hacer las cosas.	
Da respuestas inteligentes, inusuales y únicas.	
Es original, innovador en sus puntos de vista.	
Tiene capacidad para dar varias respuestas ante un problema.	
Sus escritos y dibujos son originales y con una gran riqueza productiva.	
Tiene predisposición a la fantasía y habilidad para imaginar.	
Muestra tendencia a ver con humor situaciones que no parecen cómicas.	
Es inconformista.	
Tiene flexibilidad por el cambio y para adaptarse a nuevas reglas.	
Total Puntos	

MOTIVACIÓN	
Es persistente para conseguir sus objetivos.	
Tiene un interés mantenido por ciertos temas y problemas.	
Hace siempre muchas preguntas para satisfacer su curiosidad.	
Le gusta saber cómo funcionan las cosas.	
Está motivado por la tarea escolar.	
Toma la iniciativa para hacer las cosas.	
Disfruta aprendiendo por el solo hecho de aprender.	
Ve los problemas como un reto y le gusta encontrar las soluciones.	
Necesita poca motivación externa para hacer un trabajo que le gusta.	
Tiene habilidad para concentrarse intensamente durante un largo periodo de tiempo.	
Total Puntos	

PSICOMOTRICIDAD	
Es muy habilidoso para los deportes.	
Tiene una buena motricidad fina.	
Presenta una buena coordinación de movimientos.	
Mantiene un buen equilibrio.	
Se mueve con elegancia.	
Es ágil.	
Le gusta un deporte determinado.	
Le gustan todos los juegos de movimiento.	
Utiliza gestos y expresiones faciales con gracia y facilidad para comunicarse.	
Los compañeros lo quieren en su equipo.	
Total Puntos	

PERSONALIDAD	
Es responsable.	
Tiene una buena autoestima.	
Le gusta trabajar en grupo.	
Tiene amigos de su edad.	
Es de carácter abierto.	
Le gusta jugar y conversar con los compañeros de clase.	
Es sensible ante las necesidades de los otros.	
Es líder dentro de su grupo.	
Le preocupan los temas más abstractos del bien y el mal, la justicia y la injusticia.	
Es muy aceptado por sus compañeros.	
Total Puntos	

SOCIALIZACIÓN	
Acepta los juegos y las ideas de sus compañeros.	
Es fácil para él/a hacer nuevos amigos.	
Los compañeros aceptan sus ideas.	
Le gusta trabajar en grupo.	
Participa en los juegos y actividades de sus amigos.	
Siempre que puede, ayuda los compañeros que lo necesitan.	
Lo eligen de los primeros para ir a jugar.	
Se trae bien con todo el mundo.	
Tiene 2 o 3 bonos amigos.	
Los amigos lo invitan en las fiestas.	
Total Puntos	

DETECCION DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN PARA LOS MAESTROS, PROFESORES Y PADRES.

Nombre y Apellidos:.....Edad:.....

Curso:Centro:.....Fecha:.....

Puntuación: Cada ítem se ha de puntuar del 1 al 10. El valor 1 indica que está en desacuerdo y el valor 10 manifiesta que está completamente de acuerdo.

INTELIGENCIA LENGÜÍSTICA	
Escribe mejor que la media de su edad, con claridad, agudeza, realismo.	
Explica historias, relatos, cuentos y chistes con precisión.	
Tiene buena memoria para recordar nombres, fechas, poemas.	
Le gustan los juegos de palabras y los pasatiempos: sopa de letras, crucigramas.	
Disfruta mucho leyendo.	
Tiene un vocabulario muy esmerado y avanzado para su edad.	
Disfruta escuchando, cuando hablan los adultos.	
Mantiene la atención del grupo mientras habla.	
Se comunica con los otros con un buen nivel verbal, de forma clara y concisa.	
Le es fácil extraer la idea principal de un texto o resumir un cuento.	
Total Puntos	

INTELIGENCIA LÓGICO MATEMÁTICA	
Es capaz de resolver rápidamente cálculos mentales.	
Entiende con facilidad el lenguaje matemático.	
Razona bien y tiene sentido común.	
Es capaz de calcular aproximadamente lo que valen las cosas.	
Busca programas de matemáticas en el ordenador.	
Tiene facilidad para resolver problemas de 2 o 3 formas diferentes.	
Le gusta la asignatura de matemáticas.	
Es capaz de inventar problemas con una solución dada.	
Piensa de una forma abstracta o conceptual superior al resto de alumnos.	
Disfruta jugando a ajedrez u otros juegos de estrategias.	
Total Puntos	

INTELIGENCIA VISUAL ESPACIAL	
Disfruta realizando puzles, laberintos, o actividades visuales parecidas.	
Le gusta mucho dibujar y pintar.	
Comprendo mejor las explicaciones a través de mapas conceptuales, gráficos, tablas.	
Le es fácil interpretar y leer mapas y diagramas.	
Disfruta imaginando ideas y dibujos de forma variada.	
Le gusta ver películas, diapositivas, "power points" y otras representaciones visuales.	
Aprende mejor las cosas a través de imágenes.	
Le divierten los puzles y rompecabezas en tres dimensiones.	
Dibuja figuras muy avanzadas por su edad.	
Hace construcciones tridimensionales con facilidad.	
Total Puntos	

INTELIGENCIA CINÉTICO CORPORAL	
Disfruta mucho con las manualidades.	
Es una persona activa y le gusta el movimiento.	
Muestra habilidad en la coordinación visual-motora.	
Le gusta el deporte y jugar al aire libre.	
Son importantes para él/ella las habilidades artísticas: la danza, el teatro y el mimo.	
Imita inteligentemente los gestos y movimientos característicos de los otros.	
Se divierte con los juegos tradicionales o multiculturales.	
Le gusta deshacer las cosas y volverlas a montar.	
A menudo toca lo que ve.	
Sobresale en algún deporte.	
Total Puntos	

INTELIGENCIA MUSICAL	
Aprende los ritmos fácilmente.	
Le gustaría tocar un instrumento.	
Es capaz de diferenciar los ruidos ambientales.	
Canta canciones aprendidas fuera de la escuela.	
Sabe diferenciar la música cuando suena bien o está desafinada.	
Tiene una manera rítmica de hablar y de moverse.	
Tiene buena voz para cantar.	
Le resulta fácil poner ritmo a un poema o cambiar la letra de una canción.	
Le gusta todo tipo de música y busca ocasiones para escucharla.	
Recuerda fácilmente las melodías y canciones.	
Total Puntos	

INTELIGENCIA NATURALISTA	
Le interesan los documentales que hacen referencia a la naturaleza.	
Le gustan las salidas culturales que tienen relación con el medio ambiente.	
Formula preguntas y busca información adicional sobre un tema trabajado.	
Tiene facilidad para clasificar objetos según sus propiedades físicas y materiales.	
Son importantes para él/ella los animales.	
Le gusta hacer experimentos y observar las transformaciones que se producen.	
Es capaz de prever el resultado de las experiencias antes de hacerlas.	
Tiene un gran conocimiento sobre temas relacionados con las ciencias naturales.	
Detalla sus explicaciones sobre el funcionamiento de las cosas.	
Disfruta en las clases de conocimiento del medio.	
Total Puntos	

INTELIGENCIA INTERPERSONAL	
Le resulta agradable la convivencia con los otros.	
Le gusta conversar y hablar con todo el mundo.	
Aprende mejor en grupo.	
Parece un líder natural.	
Le gusta ayudar los otros y resolver sus problemas.	
Tiene dos o más amigos íntimos.	
Le gusta conocer nuevos amigos.	
Comparte su tiempo enseñando informalmente los otros.	
Disfruta jugando con los otros compañeros.	
Los compañeros de la clase buscan su compañía.	
Total Puntos	

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	
Manifiesta un gran sentido de independencia.	
Tiene un sentido realista de sus virtudes y defectos.	
Trabaja y estudia bien estando solo.	
Expresa con claridad sus sentimientos: alegría, tristeza...	
Se esfuerza cuando cree que una cosa vale la pena.	
Tiene una buena autoestima.	
Necesita saber el porqué de las cosas.	
Es capaz de aprender de sus éxitos y fracasos en la vida.	
Manifiesta una gran fuerza de voluntad y capacidad por auto motivarse.	
Tiene alguna afición de la cual no habla mucho con los demás.	
Total Puntos	

INTELIGENCIA EXISTENCIAL O ESPIRITUAL	
Le despierta interés pensar qué hay después de la vida y de la muerte.	
Quiere saber porque vivimos, pensamos, estimamos.	
Pregunta si hay alguien superior a los hombres.	
Quiere colaborar para hacer un mundo mejor sin guerras, lleno de amor y en paz.	
Pregunta como nacen, crecen y viven las personas, los animales y las plantas.	
Está preocupado/a por la muerte de las personas que estima.	
Hace el esfuerzo de mejorar cada día y dedica parte de su tiempo a la ayuda a los demás.	
Aprecia y ayuda los compañeros más desvalidos.	
Pregunta si son los científicos quienes se preocupan y gobiernan nuestro planeta.	
Tiene necesidad de estimar y ser querido.	
Total Puntos	

Cuestionario para el propio alumno elaborado por Gómez (2007), obtenido del Instituto Internacional de Altas Capacidades

DETECCION DE CAPACIDADES

CUESTIONARIO DE VALORACIÓN PARA EL ALUMNO/A.

Nombre y Apellidos:.....Edad:.....

Curso:Centro:.....Fecha:.....

Puntuación: Cada ítem se ha de puntuar del 1 al 10. El valor 1 indica que está en desacuerdo y el valor 10 manifiesta que está completamente de acuerdo.

APRENDIZAJES	
Aprendo con mucha facilidad y rapidez.	
Me gusta mucho observar las cosas.	
Tengo mucha memoria.	
Busco mucha información sobre temas que son de mi interés.	
Pienso que el que aprendo en la escuela me es útil para mi vida.	
Cuando un tema me interesa, hago muchas preguntas que no hacen mis compañeros.	
El que aprendo en una asignatura me sirve para las otras.	
Tengo curiosidad para saber las cosas.	
Estoy siempre atento/a a las explicaciones.	
Tengo muchas ganas de aprender.	
Total Puntos	

CREATIVIDAD	
Tengo un elevado sentido del humor.	
Me gusta experimentar nuevas maneras de hacer las cosas.	
Respondo muy bien a las preguntas del profesor/a.	
Tengo puntos de vista diferentes de los de mis compañeros.	
Puedo dar varias respuestas ante un problema.	
Mis escritos y dibujos son originales.	
Tengo predisposición a la fantasía y habilidad para imaginar.	
Soy capaz de ver con humor situaciones que no parecen cómicas.	
No me conformo fácilmente con las cosas.	
Para mí es fácil adaptarme a nuevas reglas.	
Total Puntos	

MOTIVACIÓN	
Soy persistente para conseguir mis objetivos.	
Tengo un interés mantenido por ciertos temas y problemas.	
Hago siempre muchas preguntas para satisfacer mi curiosidad.	
Me gusta saber cómo funcionan las cosas.	
Con poca motivación hago los trabajos.	
Tomo la iniciativa para hacer un trabajo, un juego.	
Disfruto aprendiendo por el solo hecho de aprender.	
Veo los problemas como un reto y me gusta encontrar las soluciones.	
Voy contento a la escuela.	
Tengo habilidad para concentrarme intensamente durante un largo periodo de tiempo.	
Total Puntos	

PSICOMOTRICIDAD	
Soy muy bueno en deportes.	
Tengo habilidad manual, hago buena letra, hago dibujos con precisión.	
Soy uno de los mejores en el gimnasio.	
Me gusta hacer equilibrios.	
Sé moverme al compás de un ritmo.	
Soy muy ágil.	
Tengo un deporte favorito.	
Me gustan todos los juegos de movimiento.	
Utilizo gestos y expresiones faciales para comunicarme.	
Los compañeros me quieren en su equipo.	
Total Puntos	

AUTOCONCEPTO	
Soy muy valorado/a por los profesores.	
Tengo buenas ideas.	
Mis compañeros de clase me aceptan bien.	
Pienso que soy una persona lista.	
Soy muy abierto/a de carácter y hablo con todo el mundo.	
Dentro de mi familia soy una persona importante.	
Hago muy bien el trabajo en el colegio.	
Me gusta ver los otros contentos.	
Normalmente estoy contento.	
Estoy a gusto con mi persona.	
Total Puntos	

SOCIALIZACIÓN	
Acepto los juegos y las ideas de mis compañeros.	
Es fácil para mí hacer nuevos amigos.	
Los compañeros aceptan mis ideas.	
Me gusta trabajar en grupo.	
Participo en los juegos y actividades de mis amigos.	
Siempre que puedo, ayudo a los compañeros que lo necesitan.	
Me eligen de los primeros para ir a jugar.	
Me comporto bien con todo el mundo.	
Tengo 2 o 3 buenos amigos.	
Los amigos me invitan a las fiestas.	
Total Puntos	

Anexo IV

Cuestionario de nominación entre los compañeros de clase (Arocas et al. 2002)

Intentamos encontrar a un niño o niña que...

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

EL NOMBRE DE ESE NIÑO O DE ESA NIÑA ES:

Anexo V

CUALIDADES DE UN BUEN MAESTRO TUTOR

Basado en el libro de Regadera y Sánchez (2002) “Identificación y tratamiento de los alumnos con altas capacidades” y el artículo de Vicente (2012) ¿Qué debe tener un buen maestro? extraído del blog SM Conectados.

- Crear un clima cordial en el aula que favorezca y promueva la autoestima y el respeto mutuo, buscando la comunicación y la participación entre los alumnos.
- Desarrollar grupos de trabajo cooperativos para favorecer la convivencia entre el alumnado así como la integración de todos los alumnos.
- Dinamizar el trabajo de estos grupos cooperativos.
- Proporcionar las estrategias y oportunidades en el aula para enseñarles a pensar
- Buscar actividades variadas para los mismos contenidos.
- Hacer reflexionar a los alumnos sobre los resultados obtenidos.
- Aprovechar los errores como fuente de aprendizaje.
- Mantener una buena relación con la familia, involucrándola en todo momento en el proceso de aprendizaje de sus hijos.
- Ser flexible y paciente.

Anexo VI

DOSIER SOBRE ALUMNOS QUE PRESENTAN ALTAS CAPACIDADES

¿A quién nos referimos?

- **Superdotados** – los que presentan un nivel de rendimiento intelectual superior y aprenden con rapidez cualquier área o materia.
- **Niños precoces** – los que tienen un desarrollo evolutivo temprano poco corriente para su edad.
- **Niños con talento** – que muestran habilidad específica en una o varias áreas concretas.



Figura 10: Recuperado de www.educacionterapeutica.blogspot.com

¿Qué tipos de talento hay?

- **Simples**: verbal, creativo, lógico, matemático espacial, social, musical, deportivo
- **Compuesto**: dos de los anteriores juntos
- **Complejos**: académico y artístico-figurativo (3 o más)

¿Qué son de las inteligencias múltiples?



Figura 11: Recuperado de www.lpz.hfi.org.es

Gardner nos enseñó que tenemos unas **potencialidades** marcadas genéticamente que podemos **desarrollar**.

Sobre los mitos...

¿Se aburren en el colegio?

Solo cuando no se les atiende según sus necesidades y no se respetan sus ritmos de aprendizaje.

¿Son buenos en todas las áreas?

No necesariamente, hay quien tiene solo un talento simple.

¿Necesitan la ayuda del profesor?

Sí, aunque aprenden con rapidez, necesitan orientación y apoyo.

¿Es fácil detectarlos?

No, se trata de un grupo muy heterogéneo, por ello es importante conocer todas sus tipologías.

¿Basta con tener un CI de 130?

No, hace falta una evaluación psicopedagógica muy completa que contemple todos los ámbitos del niño.

¿Destacan siempre en el colegio?

No todos, si no reciben los estímulos apropiados pueden tener fracaso escolar.

¿Tienen problemas de relación?

No siempre, sin embargo, algunos no se sienten identificados con sus iguales.

¿Proviene de niveles socioculturales altos?

No está demostrado, pero es cierto que el entorno ayuda al desarrollo del niño; sin embargo, la genética tiene un papel importante.

¿Su capacidad es innata y fija?

No, las capacidades son educables. El talento que no se cultiva, puede perderse.



Figura 12: Recuperado de www.galleryhip.com



Figura 13: Recuperado de www.depositphotos.com

¿Cómo son?

NO son un grupo HOMOGENEO, pero veamos algunas características generales:

- Aprenden con rapidez
- Gran destreza para resolver problemas
- Uso de lenguaje muy avanzado
- Gran comprensión de ideas abstractas
- Facilidad para relacionar ideas
- Transferencia de aprendizaje otros campos
- Pasión por la investigación
- Preguntones y curiosos
- Persistentes en las tareas que les gustan
- Impacientes e intolerantes
- Capacidad de autoaprendizaje

- Pasión por la lectura y las matemáticas
- Gran sentido de la justicia
- Memoria excepcional
- Gran sentido del humor
- Gusto por juegos de palabras
- Poseen mucha imaginación y fantasía
- Originales en sus creaciones o pensamientos
- Les gusta inventar juegos y reglas
- Aprenden de forma inductiva

¿Por qué es importante diagnosticarles?

Porque si no lo están, es más probable que presenten problemas de comportamiento, baja autoestima y fracaso escolar. Necesitan una atención especial y debemos proporcionársela.



Figura 14: Recuperado de laberintosdelamente.blogspot.com

¿Qué tipo de problemas tienen?

- **Soledad:** se sienten solo e incomprendidos por su entorno. Les gustan cosas distintas a las de sus compañeros; no presentan interés entablar amistad por miedo a ser rechazados.
- Estos comportamientos repercuten en su **rendimiento académico**, rinden **por debajo** de sus posibilidades para ser aceptados o por aburrimiento ante tareas repetitivas, abandonan las tareas.
- A menudo resultan ser niños **molestos para los profesores**, porque preguntan constantemente, responden antes de terminar las preguntas, se adelantan a las explicaciones del maestro.
- Si bien es cierto que algunos tienen madera de **líderes**, otros tienen a la **individualidad** y se muestran agresivos antes situaciones que no aceptan.
- Atención a las **conductas disruptivas**. Tratemos de encontrar el motivo de este comportamiento.



Figura 15: recuperado de www.menalactivo.es

¡Atención a las disincronías!

Disincronía cognitiva – aparato psicomotor: cuando su grafía o habilidades deportivas son deficientes. Cuidado con los comentarios demasiado exigentes ya que pueden desarrollar rechazo a la lectura y al estudio

Disincronía lenguaje – razonamiento: cuando su expresión oral es pobre, pueden esconder un gran talento lógico matemático

Disincronía cognición – inteligencia emocional: cuando esta es inmadura, son muy sensibles a insultos, rechazos o abusos

Disincronía niño – escuela: si esta no satisface sus necesidades intelectuales

Disincronía niño – compañeros: cuando no se encuentra a gusto entre ellos, se siente diferentes al no coincidir en gustos, aficiones e intereses

Disincronía niño – familia: si no puede satisfacer sus inquietudes en casa



Consecuencias:

- Rechazo y abandono escolar
- Conductas disruptivas en el aula
- Agresividad, violencia
- Introversión, aislamiento, baja autoestima



Figura 16: Recuperado de www.gramaudit.com

... y ahora... ¿cómo lo hacemos?

Para facilitar las cosas se presenta un calendario que detallamos a continuación.

Es conveniente la aplicación de este protocolo todos los años y en todos los cursos, con el fin de detectar el mayor número de casos de altas capacidades entre nuestros alumnos.

Septiembre	Lectura del presente dossier Evaluación Inicial Observación minuciosa de todos los alumnos
Octubre	Entrevistas con padres / alumnos / resto de profesores Recopilación de información Continuar con la observación
Noviembre	Cumplimentación del cuestionario de detección Primera Evaluación Entrega al Departamento de Orientación los cuestionarios y las notas de la primera evaluación
Diciembre - Enero	Realizar de la evaluación psicopedagógica Atender a las recomendaciones de Dpto. de Orientación Realizar enriquecimiento en el aula todo el curso

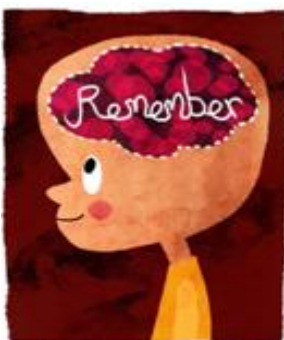


Figura 17: Recuperado de www.taringa.com

RECORDEMOS El buen maestro debe...

- Crear un clima en el aula que favorezca y promueva la autoestima y el respeto mutuo.
- Desarrollar grupos de trabajo cooperativos para favorecer la convivencia entre el alumnado así como la integración de todos los alumnos.
- Dinamizar el trabajo de estos grupos cooperativos.
- Proporcionar las estrategias y oportunidades en el aula para enseñarles a pensar.
- Hacer reflexionar a los alumnos sobre los resultados obtenidos.
- Aprovechar los errores como fuente de aprendizaje.
- Mantener una buena relación con la familia, involucrándola en todo momento en el proceso de aprendizaje de sus hijos.
- Ser flexible.