



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Altas capacidades: Proyecto educativo para el aula de Educación Primaria.

Trabajo fin de grado presentado por: Iria Flavia López Presedo

Titulación: Maestro en Educación Primaria

Línea de investigación: Proyecto educativo

Director/a: Ana Cristina Llorens Tatay

A Coruña
Fecha: 26/VI/15
Firmado por: Iria Flavia López Presedo

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.3 Estructuras y desarrollo del currículo, 1.2.3 Niveles educativos. Atención a las necesidades educativas especiales.

RESUMEN

El presente TFG tiene como principal finalidad dar una respuesta educativa, eminentemente práctica, al alumnado de altas capacidades dentro del grupo-clase.

En primer lugar, se han revisado las teorías de varios autores sobre las altas capacidades, los métodos de detección e intervención con este tipo de alumnado y, finalmente, se ha elaborado un proyecto en forma de programa de enriquecimiento curricular. Este proyecto se inscribe dentro de la Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, ya que es la más ajustada a una concepción inclusiva del tratamiento de las altas capacidades en el aula.

Dicho proyecto consiste en la implementación de un taller de comunicación/publicidad dirigido a la totalidad de un grupo de 6º de Primaria. Esta herramienta permite que el alumnado desarrolle las tareas elegidas profundizando hasta el nivel de dificultad que desee.

PALABRAS CLAVE: altas capacidades, inclusión, enriquecimiento, cooperación, inteligencias múltiples.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 JUSTIFICACIÓN.....	1
1.2 OBJETIVOS.....	3
1.2.1 Objetivo general.....	3
1.2.2 Objetivos específicos:	3
2. MARCO TEÓRICO: ALTAS CAPACIDADES.....	4
2.1 REVISIÓN DEL CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES	4
2.1.1 Teorías basadas en capacidades	5
2.1.2 Teorías basadas en el rendimiento	6
2.1.3 Las teorías cognitivas	7
2.1.4 Teorías socioculturales	8
2.1.5 Teorías actuales.....	9
2.1.6 ¿Alumnos superdotados o talentosos?	10
2.2 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS ALUMNOS CON AACC.....	11
2.3 IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS CON AACC	12
2.3.1 Pruebas de diagnóstico.....	13
2.4 PRINCIPALES MÉTODOS DE INTERVENCIÓN	15
2.4.1 Adaptaciones del currículo	16
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	18
3.1 PRESENTACIÓN	18
3.2 OBJETIVOS.....	20
3.2.1 Objetivo general.....	20
3.2.2 Objetivos específicos	20
3.3 CONTEXTO.....	20
3.4 ACTIVIDADES.....	21
3.5 EVALUACIÓN.....	36
3.6 CRONOGRAMA	38
4. CONCLUSIONES.....	42
4.1 LIMITACIONES	43
4.2 PROSPECTIVA	43
5. BIBLIOGRAFÍA	45
5.1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

5.2 BIBLIOGRAFÍA.....	46
6. ANEXOS	50
6.1 ANEXO 1. FICHA INDIVIDUAL ALUMNO/A PARA LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO	50
6.2 ANEXO 2. ACTIVIDAD 0	51
6.3 ANEXO 3. FICHA EVALUACIÓN GENERAL DE ACTIVIDADES.....	52
6.4 ANEXO 4. FICHA INDIVIDUAL ALUMNO/A PARA LA EVALUACIÓN/AUTOEVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	53
6.5 ANEXO 5. MODELO DE ENCUESTA PARA EL PERSONAL DOCENTE IMPLICADO EN EL PROYECTO	54

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1984).....	6
<i>Figura 2.</i> Teoría de los tres anillos de Renzulli (1978).....	7
<i>Figura 3.</i> Modelo de Tannenbaum (1997).....	9

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1.</i> Actividad 0	22
<i>Tabla 2.</i> Actividad 1	24
<i>Tabla 3.</i> Actividad 2	26
<i>Tabla 4.</i> Actividad 3	28
<i>Tabla 5.</i> Actividad 4	30
<i>Tabla 6.</i> Actividad 5	32
<i>Tabla 7.</i> Actividad 6	35

1. INTRODUCCIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN

"Llevamos todos sentimientos e ideas potenciales que sólo pasarán de la potencia al acto si llega el que nos lo despierte", estas palabras de Unamuno bien pueden servir para marcar un punto de partida del presente Trabajo Fin de Grado (TFG).

Actualmente, la sociedad se caracteriza por la creciente sensibilidad hacia la necesidad de atender a la diversidad desde la escuela y así poder ofrecer una respuesta educativa de calidad, a la altura de las duras exigencias que la vida y el mercado laboral actual marcan.

La necesidad de una educación integral de la persona es una demanda, que no se verá satisfecha mientras desde el aula no se atienda a ese porcentaje de alumnado que presenta altas capacidades intelectuales, en un contexto de normalización e inclusión. Así un hito histórico supuso una de las conclusiones de la Conferencia Mundial sobre *"Necesidades Educativas Especiales. Acceso y calidad"* que indica:

El principio rector de este marco de acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y a niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares (UNESCO, 1994, p. 59).

Esta escuela inclusiva, que se propone como objetivo último de la educación, debe ofrecer oportunidades de aprendizaje a estos alumnos de altas capacidades. A través de estas oportunidades educativas el alumnado podrá potenciar su talento, así como encontrar oportunidades de crecer social y emocionalmente.

Por ello, el alumnado con altas capacidades necesita ser identificado en los primeros cursos para evitar la desmotivación, cuestión que implica la colaboración de toda la comunidad educativa: familia, profesorado, equipo de orientación, etc. Con este fin ha ido surgiendo en los últimos años diferente legislación específica derivada de las distintas leyes educativas vigentes.

En la actualidad, la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa incluye a estos alumnos dentro de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo y mantiene en su artículo 76:

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades (LOMCE; 2013, p. 97896).

Los alumnos con altas capacidades, un 2,3% según la Organización Mundial de la Salud, deben de ser atendidos desde la escuela inclusiva. Siguiendo la teoría de Castejón, Prieto y Rojo (1997) se persigue la identificación de alumnos con altas capacidades para que permita conocer sus características singulares y potenciar al máximo sus posibilidades. Esta falta de identificación temprana puede estar detrás del bajo rendimiento académico presentado en muchos de los casos.

La metodología que se propone en esta propuesta de intervención es eminentemente cooperativa y participativa. Este programa de enriquecimiento se desarrollará en el marco del aula ordinaria y primarán las actividades cooperativas donde el alumno sea el principal protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, se producirá un enriquecimiento mutuo, proporcionando oportunidades de aprendizaje diferente a los alumnos de altas capacidades y a sus compañeros de aula.

El presente Trabajo de Fin de Grado se estructura en cuatro apartados. En primer lugar se establece un marco teórico, donde aparecen recogidas las características principales del alumnado con altas capacidades (AACC, en adelante) así como los métodos de detección más usados en la escuela. A continuación, se recopilan algunos métodos de intervención empleados con este tipo de alumnado. En tercer lugar, se presenta un proyecto educativo en forma de programa de enriquecimiento curricular para alumnos con altas capacidades en Educación Primaria y, finalmente, se presentan las conclusiones del Trabajo de Fin de Grado, atendiendo también a las limitaciones encontradas y realizando una prospectiva para el mismo.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

- Plantear un proyecto educativo para fomentar la inclusión de los alumnos con altas capacidades en el aula ordinaria de Educación Primaria.

1.2.2 Objetivos específicos:

- Estudiar los conceptos teóricos referentes a las altas capacidades y comprender las características principales de este tipo de alumnado.
- Conocer las formas de detección de altas capacidades más relevantes dentro de la escuela.
- Describir algunas propuestas generales de intervención para trabajar con alumnado de altas capacidades en un marco de normalización e inclusión.
- Proponer un programa de enriquecimiento curricular para trabajar con alumnado de AACC en el tercer ciclo de Educación Primaria.

2. MARCO TEÓRICO: ALTAS CAPACIDADES

2.1 REVISIÓN DEL CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES

Han sido numerosas las terminologías utilizadas a lo largo de los últimos años para definir a los alumnos que presentan, entre otras características, una inteligencia superior a la media, aquí se utilizará el término Altas Capacidades; como ya aparecía en la Ley Orgánica Educativa (LOE, 2006) y se mantiene en la actual Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013).

Otros términos usados han sido superdotación, sobredotación, prodigo o genio, etc. Esta acumulación de nomenclaturas hace que sea necesaria una clarificación terminológica que permita diferenciar cada una de estas *etiquetas*. Se acude para esto a la clasificación dada por Tannenbaum (1993) luego recogida por Pérez (1998), donde se contemplan algunas de las acepciones para el concepto tratado que hacen referencia a alumnos que presentan comportamientos y realizaciones considerados excepcionales. De este modo, se diferencia entre alumnos:

Precoces: aquellos que tienen un desarrollo inusual para su edad.

Prodigios: los que realizan una actividad fuera de lo común para su edad y condición.

Genios: aunque no existe unanimidad respecto a este término, generalmente se incluye a sujetos que tienen una gran capacidad intelectual y de producción.

Talentosos: poseen un rendimiento superior en un área de la conducta humana.

Brillantes: personas que destacan en un contexto determinado.

Excepcionales: sujetos que se desvían de la media del grupo de referencia.

Superdotados: este término es reservado por algunos autores para individuos adultos que destacan en todas las áreas del conocimiento humano.

Altas capacidades: sujetos con alta capacidad intelectual medida a través de pruebas psicométricas. Estarían dentro de este rango personas con un CI superior a 125-130.

Después de revisar este listado de acepciones se puede deducir que detrás de todas ellas se encuentra el concepto de inteligencia. Durante el siglo pasado y los primeros años del presente numerosos autores han intentado esclarecer cuáles son las características de los individuos denominados superdotados. De este modo han ido surgiendo diferentes

teorías que aquí se clasificarán teniendo en cuenta las claves dadas por los diferentes autores para que se produzca tal superdotación.

2.1.1 Teorías basadas en capacidades

El primer intento de medir las capacidades intelectuales de un modo científico fue realizado por Galton (1869), quien en su obra *Hereditary Genius* mantenía que la genialidad se heredaba, aunque con matices, pues cualidades como el trabajo o la persistencia se hacían necesarias para su manifestación. Se trataría del primer acercamiento a un concepto unitario de inteligencia.

Esto dio paso a diferentes modelos que partían de las *capacidades* de individuo. Algunos representantes fueron Binet y Terman (1916), quienes profundizaron en el concepto de Cociente intelectual o CI. De acuerdo con el *Test Standford-Binet* (1916) un individuo debía igualar o superar un cociente intelectual de 130 para presentar Altas Capacidades. Cabe destacar que durante estos años el uso incorrecto de este concepto sirvió para que se arraigasen numerosos prejuicios ideológicos.

Posteriormente, uno de los autores que basó su modelo de inteligencia en las capacidades fue Gardner (1984), quien formuló su *teoría de las Inteligencias múltiples* y modificó por completo el concepto de inteligencia manejado hasta el momento. Este autor mantiene que existen diferentes formas de ser inteligente (Figura 1). Así estableció en un principio las siguientes:

Inteligencia verbal/lingüística: es aquella que permite emplear de manera eficaz las palabras de forma escrita u oralmente, dominando la sintaxis, semántica y fonética del lenguaje así como los usos prácticos del mismo.

Inteligencia lógico/matemática: es la capacidad de emplear números eficientemente, permite actividades tales como clasificar, calcular o inferir.

Inteligencia visual/espacial: es la capacidad de visualizar, figuras, colores o formas para establecer relaciones, planificar, proyectarse, etc.

Inteligencia musical/rítmica: permite percibir, distinguir, transformar o expresar formas musicales.

Inteligencia física/cinética: permite conocer nuestro cuerpo para poder usarlo de la mejor manera.

Inteligencia interpersonal/social: permite distinguir estados de ánimo, percepciones, sensaciones para mostrar empatía.

Inteligencia intrapersonal: permite hacerse una concepción de uno mismo para adquirir entre otras capacidades el autodominio.

Inteligencia naturalista: capacidad de reconocer y clasificar diferentes especies naturales.

También se ha señalado una novena *inteligencia, la existencial*, aunque el propio Gardner (2006) no indica que sea una verdadera inteligencia. Esta supuesta inteligencia supondría la capacidad humana de pensar en las grandes cuestiones de la existencia.

Todas las inteligencias aunque independientes, raras veces operan de manera aislada.

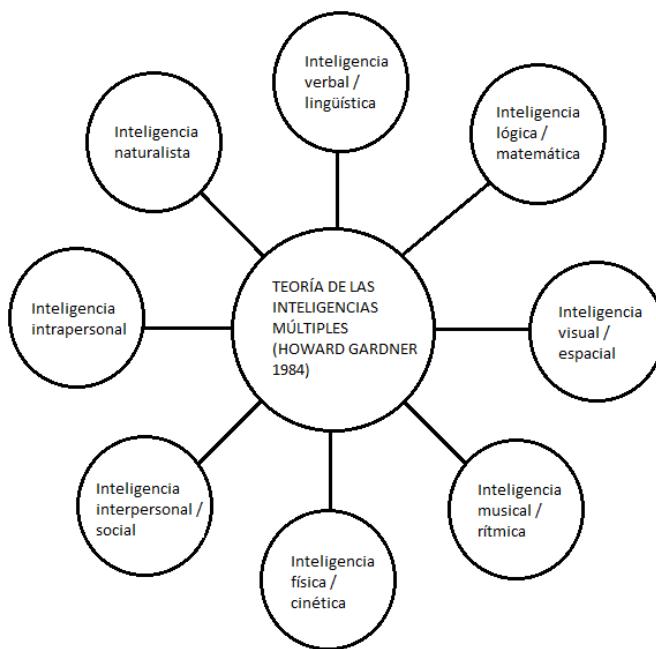


Figura 1. Teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1984)

2.1.2 Teorías basadas en el rendimiento

Otro de los modelos que es necesario revisar para comprender las altas capacidades es el basado en el rendimiento. En esta nueva propuesta a la inteligencia se suman la motivación y la creatividad.

Renzulli (1978) ejemplificó esta nueva teoría en el modelo de los tres anillos (Figura 2). La inteligencia, que debía ser superior a la media, era representada por un anillo, junto a la unión de creatividad y motivación. La necesaria unión de estas tres dará lugar a la

superdotación. Renzulli (1978) propone en este momento un modelo de enriquecimiento para proporcionar respaldo educativo a los alumnos superdotados.



Figura 2. Teoría de los tres anillos de Renzulli (1978).

Otro autor que se puede encuadrar en este apartado es Gagné (1985), que se encarga de diferenciar entre talentosos y superdotados. Para él la superdotación es algo innato, una habilidad superior, se puede considerar más general; mientras deja el término talentoso para referirse a aquellas personas que destacan en una o varias destrezas, pudiendo ser resultado de trabajo y entrenamiento previo.

2.1.3 Las teorías cognitivas

Más tarde aparecen nuevas teorías en contraposición a las anteriores. En este caso se centran en estudiar los procesos mentales, recursos y estrategias que emplean los individuos superdotados.

Destacan la *teoría Pentagonal de la Superdotación* y la *teoría Triárquica de la Inteligencia*, ambas de Sternberg (1986; 1993).

Sternberg (1993) estudia en la primera la importancia del contexto cultural en que se relaciona el individuo y cree necesarias cinco condiciones para que se produzca la superdotación. Son las siguientes:

1. Criterio de rareza: se refiere a que el individuo debe poseer alguna cualidad propia poco común.

2. Criterio de productividad: que el sujeto realice algún trabajo de provecho en un campo concreto.
3. Criterio de valor: realizar un trabajo valorado socialmente.
4. Criterio de demostrabilidad: la inteligencia ha de poder medirse, cuantificarse.
5. Criterio de excelencia: podrá constatarse la superioridad con respecto a los individuos con que se compara.

La *Teoría Triárquica de la Inteligencia* estudia el fenómeno de la superdotación partiendo de tres *subteorías* en las que se abordan desde los procesos mentales utilizados hasta la capacidad de adaptación al contexto, estas son: analítica, experiencial y contextual.

Sternberg (1993) abre una puerta en este momento para el estudio del complejo entramado que constituyen las altas capacidades. No se puede reducir la inteligencia a una simple puntuación obtenida en unos test.

2.1.4 Teorías socioculturales

Los modelos socioculturales no conciben la superdotación sin atender al contexto (social, económico, familiar, cultural, etc.) en que se desarrolla el individuo, ya que consideran que estos pueden influir de manera positiva o negativa en el desarrollo de los individuos de altas capacidades.

Entre ellos, se puede destacar el modelo de Tannenbaum (1986) que posteriormente revisó (Tannenbaum, 1997). Esta teoría recoge cinco factores necesarios para considerar a un individuo superdotado (Figura 3). Estos son:

1. Capacidad general (Factor G): factor de inteligencia general que engloba todas las capacidades cognitivas.
2. Aptitudes específicas: múltiples factores de inteligencia que afectan a diferentes tareas.
3. Factores no intelectuales (el autoconcepto o la motivación): relacionados con el desarrollo de la persona.
4. Influjos ambientales escolares y familiares: ambiente estimulante.
5. Factor suerte: fortuna o suerte en momentos cruciales de la vida.

Es necesario tener en cuenta que, en este modelo, la creatividad no aparece marcada como una de las causas, sino que se considera una consecuencia de estos cinco factores citados. Este modelo acostumbra a representarse mediante una estrella.

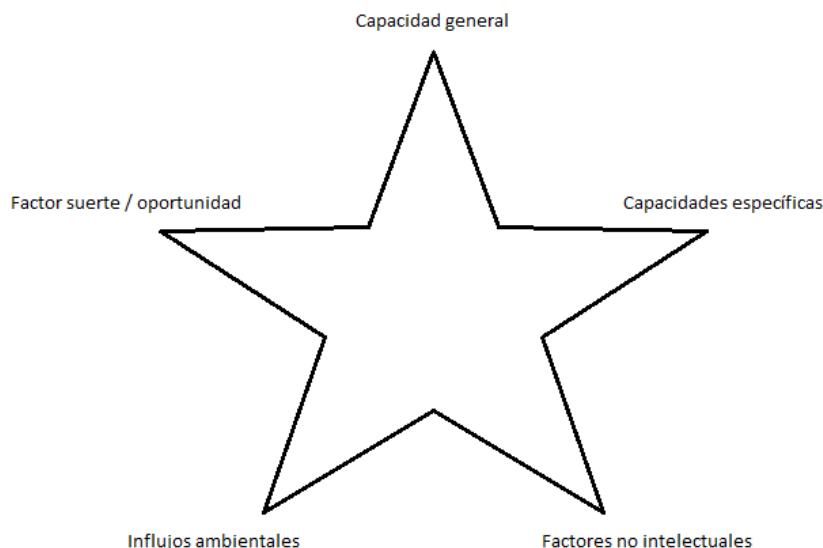


Figura 3. Modelo de Tannenbaum (1997)

Además, resulta necesario destacar a Mönsk (1992) y su modelo de la *interdependencia triádica*. En este caso la superdotación no es vista como algo estático, ya que factores como la familia, los compañeros o el colegio resultarán claves para la superdotación. Por lo tanto, esta teoría se une a la de Renzulli (1978) en el sentido de que ambos utilizan estos tres elementos en la descripción de las altas capacidades. Mönsk (2003) afirmó que los defensores de estas teorías creían que el desarrollo del talento dependía de:

Responsables políticos, del periodo histórico, de una actitud general positiva frente al hiperdotado. Si la opinión pública y los responsables políticos no favorecen el estudio del talento y de la educación para hiperdotados, el niño hiperdotado individual puede no desarrollarse conforme a sus necesidades intelectuales y de crecimiento (Mönks y Mason, 2000, p.5).

2.1.5 Teorías actuales

Se incorporan a este apartado teorías que suponen la revisión de parte de los estudios realizados anteriormente sobre inteligencia y altas capacidades. Destacan dos teorías:

1. El *modelo explicativo de la superdotación* de Prieto y Castejón (1997), teoría en que se contemplan cuatro factores claves: la capacidad intelectual general, la personalidad, el manejo de los conocimientos y la situación cultural, social y económica. Aunque estos factores no están interrelacionadas se haría necesario un mínimo nivel en cada uno de ellos para que se dieran las Altas Capacidades.

2. *El Modelo global de la superdotación*, de Pérez (1998) parte de la revisión de las principales teorías, surgidas hasta el momento, de los modelos teóricos y de las investigaciones más importantes. En concreto, esta nueva teoría se basa en la conocida teoría de los anillos de *Renzulli*, aunque añade a cada anillo dos nuevas ideas: la primera se refiere a aspectos probables a desarrollar por el sujeto y la segunda hace referencia a aspectos posibles (cuyo desarrollo depende directamente de factores externos al individuo, como la enseñanza).

Pérez (1998) resume la aportación de este nuevo modelo en los siguientes puntos:

1. Modelo de "coalescencia". Combina distintas variables sobre una base más cualitativa que cuantitativa, a diferencia de modelos basados en el CI.
2. La inteligencia como capacidad general es una condición necesaria pero no suficiente para que se desarrolle la capacidad superior.
3. Los contextos y los elementos denominados "posibles" serán determinantes para el desarrollo de la capacidad superior.
4. La motivación y otros elementos propios de la personalidad pueden condicionar a medio-largo plazo las ejecuciones brillantes.

Los modelos actuales se caracterizan por dar la misma importancia a los factores internos (inteligencia, personalidad, etc.) y a factores externos (contexto) para explicar las altas capacidades intelectuales. Esta concepción más abierta y dinámica de la inteligencia reclama una delimitación de conceptos más clara.

2.1.6 ¿Alumnos superdotados o talentosos?

Uno de los avances más significativos referente al estudio de las altas capacidades en los últimos años fue la concepción de la inteligencia como algo dinámico y no como algo innato e inalterable, visión más clásica.

Feldhusen (1996), en esta línea, dio mayor importancia a factores como habilidades o talentos en diferentes áreas para llegar a una identificación de altas capacidades.

Intentar delimitar los conceptos de superdotación y de talento será de gran utilidad para avanzar en el cometido de este TFG. El concepto *superdotado* implica según Prieto y Castejón (2000) una dotación que caracteriza de manera sobresaliente a algunos individuos, mientras el término *talento* es definido por Sánchez (2000) como un conjunto de habilidades y destrezas que proporcionan al individuo el dominio en ciertas áreas concretas del saber.

Sánchez (2000) distingue entre:

- Talento simple: se da cuando únicamente se corresponde con una aptitud específica, con un percentil de 95, pudiendo en otras áreas estar en parámetros normales e incluso ser deficitarias.
- Talento complejo: se produce cuando un estudiante tiene un percentil de 80 en varias aptitudes específicas al mismo tiempo. Puede corresponder a talento académico o figurativo.
- Talento múltiple: el alumno presenta un percentil de 95 en varias áreas.
- Talento conglomerado: se trata de una mezcla de los anteriores.

Tras una delimitación de la terminología más empleada para hablar de altas capacidades intelectuales, es indispensable abordar las características presentadas por dichos alumnos.

2.2 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS ALUMNOS CON AACC

En primer lugar, se debe de hacer hincapié en que los alumnos con altas capacidades son un grupo muy heterogéneo, aunque sí se pueden observar ciertas características en común.

A pesar de la gran cantidad de definiciones relativas a superdotación o altas capacidades, todas coinciden en que los individuos que las presentan se caracterizan por destacar de manera clara en alguna capacidad superior (creatividad, lenguaje, etc.).

Sánchez (2000) identifica, según su terminología, en los individuos con altas capacidades las siguientes características:

1. Capacidad intelectual general: esto puede detectarse si desde una temprana edad el niño presenta capacidades como la comprensión de ideas complejas y abstractas, manejo de un amplio vocabulario, capacidad de argumentación, gusto por la lectura, etc.
2. Aptitud académica: esta característica deriva de la capacidad intelectual general, de la que hablábamos en el punto anterior. Estos alumnos normalmente presentan un buen rendimiento académico, demuestran tener interés en áreas específicas, capacidad de concentración, etc.
3. Creatividad: se trata de una de las características tradicionalmente asociada a este tipo de alumnos. Esta capacidad se manifiesta en acciones tales como: tener capacidad de iniciativa, realizar trabajos singulares y sorprendentes, etc. (Clarck, 2002).
4. Aptitud social: generalmente estos alumnos presentan un alto grado de empatía, que les permite comprender a sus semejantes, se caracterizan por poseer un buen *autoconcepto*, por tener facilidad para asumir responsabilidades o poseer un buen *autodominio* (Acereda, 1998).

La observación de estas características será clave para el proceso de identificación de alumnos que presentan altas capacidades, aspecto que se desarrolla a continuación.

2.3 IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS CON AACC

García y Abaurrea (1997) afirman con respecto a la valoración e identificación de las necesidades propias de estos alumnos, lo siguiente:

La valoración y concreción de las necesidades educativas es un proceso de recogida de datos y reflexión que se realiza para determinar si la respuesta educativa que se está ofreciendo en el contexto de la programación del grupo/clase se ajusta a las necesidades concretas de aprendizaje de los alumnos con altas capacidades. (García y Abaurrea, 1997, p. 14).

Además estos autores afirman que si el currículo es concebido como un elemento flexible será un elemento válido por sí mismo para realizar la identificación de diferentes necesidades educativas especiales de una buena parte del alumnado que presenta altas capacidades intelectuales. Mantienen, asimismo, que los procedimientos ordinarios llevados a cabo por el profesorado constituirán una respuesta adecuada para muchos de los alumnos con altas capacidades, necesitando sólo una pequeña parte actuaciones más específicas e individualizadas.

Según García y Abaurrea (1997) con aquellos alumnos que se requiera una actuación más individualizada, se deben de tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. La evaluación ha de ser multidimensional y considerará al alumno en su globalidad. Además de la utilización de test para evaluar la capacidad intelectual han de emplearse otros instrumentos como entrevistas, cuestionarios, etc.
2. La evaluación destinada a conocer las capacidades intelectuales del alumno mediante pruebas estandarizadas ha de destinarse a la detección de posibles desniveles entre diferentes factores, con la finalidad de identificar puntos fuertes y puntos débiles.
3. Se ha de partir de la valoración de la competencia curricular y posteriormente valorar capacidades intelectuales, creatividad, intereses y aptitudes específicas, etc.

La evaluación ha de considerarse como un instrumento que permita posteriores adaptaciones que promuevan una educación más personalizada.

2.3.1 Pruebas de diagnóstico

Para llevar a cabo la evaluación del talento existen muchas posibilidades. En concreto, Martinson (1974) indica algunos aspectos de gran interés relacionados con ellas. Son los siguientes:

- Se debe ser consciente del alcance y limitaciones de las mismas.
- Han de considerarse las razones que justifican su utilización.
- Debe conocerse bien su eficacia.
- Ha de considerarse su valor para establecer programas educativos.

En la actualidad, existen múltiples instrumentos de evaluación diagnóstica tanto psicométrica (test puntuables que miden el cociente intelectual) como cualitativa (evalúan habilidades lingüísticas, procesos de atención, memorización, etc.), instrumentos que abarcan diferentes ámbitos de pensamiento convergente, pensamiento divergente, actitudes, características de personalidad, estilos cognitivos, estilos de aprendizaje, etc. A grandes rasgos, se pueden diferenciar dos grupos: técnicas objetivas o formales y técnicas subjetivas o informales. Únicamente las primeras tienen consistencia interna, validez, fiabilidad estadística, aunque se suelen utilizar estos dos tipos de medida. Rodríguez y Díaz (2005) señalaban las siguientes:

Pruebas subjetivas:

Éstas son las valoraciones tanto del propio alumno como de otras personas que puedan proporcionar información pertinente sobre rendimiento, intereses, aficiones, situación escolar, etc. Deben de ser complementarias a las pruebas de carácter objetivo. Destacan las siguientes:

- Informes del profesorado: suelen estar bastante influenciados por criterios de rendimiento escolar y no siempre tienen en cuenta otros talentos presentados por el alumnado.
- Informes de los padres: suponen una fuente de datos esencial, sobre todo para obtener los datos evolutivos a edades tempranas.
- Nominaciones de compañeros: pueden aportar informaciones relevantes en cuanto a intereses, socialización o liderazgo.
- Autoinformes: se realizan con alumnado mayor, son frecuentes las autobiografías.

Pruebas objetivas:

Hoy en día existen una gran cantidad de instrumentos en el mercado, por lo que se recomienda acceder al catálogo de las editoriales especializadas. Destacan los siguientes tipos:

- Test de inteligencia general: su uso es uno de los métodos tradicionales más aceptados para la detección del talento. Continúa siendo uno de los instrumentos más valorados por los especialistas.
- Test de aptitudes específicas: permiten afinar más en la identificación de los tipos de talento del alumnado.
- Pruebas de rendimiento: existen algunas baterías de test que engloban los campos de las materias escolares.
- Material para valorar la creatividad: diversas pruebas que sirven, entre otros aspectos, para valorar la creatividad verbal y figurativa.
- Test de personalidad: necesarios para conocer la madurez social y emocional del alumnado.

Rodríguez y Díaz (2005) indican que:

Una propuesta aceptable de identificación debería incluir criterios múltiples y propiciar medidas de atención educativas adecuadas. Una de las más aceptadas en la

actualidad es la realizada por Renzulli y Reis (1991) que utilizan los resultados de las pruebas objetivas (test de CI y test de aptitudes) y las nominaciones de los profesores en una proporción bastante pareja, y asimismo se incluyen los informes de los padres, las nominaciones de iguales y las autonominaciones para ser evaluadas por el comité de expertos del centro (Rodríguez y Díaz, 2005, p. 1163).

Se concluye, por tanto, que ambas tipologías de pruebas, objetivas y subjetivas, son necesarias para poder realizar un buen diagnóstico.

2.4 PRINCIPALES MÉTODOS DE INTERVENCIÓN

Habitualmente, se contemplan tres vías diferenciadas para abordar la educación del alumnado que presenta altas capacidades intelectuales. Estas son: la aceleración, el agrupamiento especial y el enriquecimiento.

La aceleración consiste en el adelantamiento de uno o varios cursos con respecto a la edad del alumno. Puede realizarse como entrada temprana a una etapa educativa o consistir en saltarse algún nivel dentro de una de ellas.

El agrupamiento especial consiste en reunir a los alumnos en un aula específica dentro del centro convencional o trasladarlos a centros específicos.

Frente a estos métodos se encuentra la alternativa que más se adaptaría al principio inclusivo que rige este proyecto, se trata del enriquecimiento. Éste consiste en la realización de adaptaciones curriculares no significativas que posibiliten el desarrollo de las capacidades de los alumnos sin que se produzcan desajustes físicos o sociales.

De este modo, desde un marco curricular único para todo el alumnado se ofrece una respuesta educativa que reconozca las diferencias individuales y, en función de ellas, se determinen las planificaciones y actuaciones más adaptadas a cada caso.

Para García y Abaurrea (1997) no tener en cuenta las características propias del alumnado con AACD, "podría dar lugar no sólo a que determinados alumnos resulten perjudicados, sino también a que el propio grupo no se beneficie del carácter enriquecedor que un planteamiento dirigido a la diversidad es capaz de aportar" (p.13).

Tras esta visión general de las posibles respuestas educativas, se hace necesaria una visión más detallada que sirva para concretar qué aspectos se han de adaptar en el currículum de estos alumnos. .

2.4.1 Adaptaciones del currículo

García y Abaurrea (1997) establecen que se han de tener en cuenta las necesidades específicas de los alumnos, las posibilidades de adaptación de los elementos que constituyen el currículo y las posibilidades del contexto para llevar a cabo las medidas oportunas. Esta adaptaciones se podrán realizar en tres ámbitos: en el qué enseñar, cómo enseñarlo; qué y cómo evaluar.

Adaptaciones al qué enseñar:

Aquí se trata de enriquecer el currículo mediante la introducción de nuevos contenidos o su ampliación. Dentro de los distintos objetivos, se recomienda no interferir en los generales y realizar las adaptaciones oportunas de los objetivos de área; enriqueciéndolos o priorizando algunos. Con esto se pretende profundizar en algunos contenidos, poner en juego procesos cognitivos complejos, desarrollar el pensamiento creativo y divergente, etc. Estas adaptaciones pueden realizarse en tres vertientes:

1. Desarrollar en profundidad y extensión los contenidos establecidos: consiste en enriquecer el currículo desarrollando en extensión y profundidad los objetivos y bloques de los mismos, de una manera interdisciplinar.

2. Incluir en el currículo intervenciones específicas: consiste en introducir en la programación una serie de técnicas y actividades específicas con la finalidad de complementar la oferta educativa. Se trata de contenidos actitudinales y procedimentales, principalmente. Entre otras, se pueden destacar las siguientes:

- Técnicas de búsqueda, tratamiento de la información e investigación para potenciar la autonomía en el aprendizaje.
- Actividades y técnicas para fomentar el desarrollo del pensamiento divergente y creativo.
- Actividades para el desarrollo social y afectivo. Aprendizaje cooperativo y entrenamiento en habilidades sociales.
- Programas específicos de entrenamiento cognitivo.

3. Introducir nuevos contenidos que den respuesta a intereses del alumnado: Se puede valorar la introducción de contenidos que resulten de interés del alumnado aunque éstos no guarden relación con los contenidos curriculares programados en la legislación vigente.

Adaptaciones al cómo enseñar:

Las estrategias de enseñanza que habrán de introducirse serán las que mejor se adapten al alumnado, objetivos y contenidos que se propongan. Entre ellas, se pueden destacar las siguientes:

- Coordinar al profesorado, implantando un modelo coherente con una metodología común.
- Basar el modelo en la concepción del alumno como sujeto activo de su propio aprendizaje.
- Entender el proceso de enseñanza/aprendizaje como un proceso comunicativo de doble dirección profesor-alumno y a la inversa, cuya retroalimentación provoca enriquecimiento mutuo.
- Concebir la programación como un elemento flexible.
- Diversificar los contenidos y actividades mediante el planteamiento de diferentes niveles de dificultad.
- Realizar diferentes tipos de agrupamiento: trabajar en "gran grupo", "pequeño grupo" y también de manera individual.
- Realizar una oferta variada de materiales y recursos.

Adaptaciones al qué y cómo evaluar

En este apartado, cabe destacar que la evaluación debe referirse a los objetivos de etapa y además de a los objetivos con mayor carga instruccional, debe contemplar la evaluación de aquellos destinados al desarrollo integral de la persona. Dicha evaluación ha de contemplar también la metodología por la que se ha optado y ha de servir al alumno como medio de autorregulación.

La evaluación, entendida de esta manera, se erige como un importante elemento para la mejora educativa, puesto que conllevaría la introducción de sucesivas modificaciones durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, tras realizar un recorrido por las diferentes teorías sustentadas por los más importantes investigadores de las altas capacidades, identificar las características principales de este tipo de alumnado, y señalar los principales métodos de intervención en la escuela, a continuación se expone un proyecto educativo ideado para trabajar con este tipo de alumnado dentro del aula ordinaria.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1 PRESENTACIÓN

Como se ha mencionado en la introducción de este trabajo, vivimos en una sociedad que se ha dado cuenta de que no puede seguir respaldando una educación homogeneizadora que continúe dando la espalda a las diferentes características del alumnado al que se dirige. Esta necesidad de dar una atención a la diversidad presente en nuestras aulas ha sido plasmada en las diferentes leyes educativas vigentes de los últimos años. Como se ha señalado, uno de los colectivos incluidos en la actual ley educativa (LOMCE, 2013) como alumnado con Necesidades Específicas es el denominado de altas capacidades, un 2,3% según la Organización Mundial de la Salud.

La escuela, según Corbacho y Prieto (1999), está realizando cambios en el camino de la inclusión de todo el alumnado que presenta necesidades educativas especiales. Algunos son los siguientes:

- Considerar la heterogeneidad del grupo como algo que enriquece.
- Diseñar situaciones de aprendizaje cooperativo.
- Ofrecer a los estudiantes enfoques individualizados del currículo, sobre las inteligencias múltiples y sobre la mejora de los procesos de pensamiento.
- Organizar una colaboración conjunta de todos los integrantes de la comunidad educativa para ofrecer una educación eficaz para todos.
- Fomentar el aprendizaje activo.
- Enseñar destrezas que favorezcan la participación e interacción mutua.

En esta línea, este proyecto educativo pretende ofrecer una respuesta educativa que dé cabida a la heterogeneidad existente en el aula, proporcionando situaciones de aprendizaje motivadoras que permitan explotar al máximo las potencialidades de cada alumno. Con esta finalidad, se plantea un proyecto educativo basado en el enriquecimiento curricular destinado al grupo en su totalidad, cuya implantación permita dar respuesta a las necesidades específicas del alumnado diagnosticado de altas capacidades y proporcionar un enriquecimiento a todo el grupo.

Por una parte, el alumnado de altas capacidades podrá participar en actividades de carácter abierto y adaptables a diferentes niveles de dificultad en cuanto a la ejecución

(por ejemplo, en la campaña gráfica se permite partir del dibujo artístico o realizar composiciones gracias a diferentes programas digitales) o profundizar más realizando alguna de las actividades de ampliación propuestas. Además, este proyecto educativo permite ser desarrollado con el resto del grupo, aspecto que ayuda a trabajar la cohesión del mismo y favorece la inclusión del alumnado de altas capacidades. El resto del grupo se enriquece a través de la realización de actividades diferentes a las empleadas habitualmente, permitiéndoles descubrir por sí mismos distintas habilidades. Otro aspecto enriquecedor es la utilización, espontánea o planeada, en diversos momentos del proyecto de la denominada tutorización entre iguales, aspecto factible gracias al agrupamiento del alumnado en grupos heterogéneos.

El presente programa de enriquecimiento curricular consiste en la implementación de un taller de comunicación/publicidad cuyo objetivo será la realización de una campaña publicitaria educativa para fomentar el respeto hacia los animales. La temática elegida responde a la implantación en el centro durante los últimos cursos escolares de una campaña denominada de *Itinerario social*, cuya finalidad es acercar al alumnado de una manera activa a diferentes causas sociales. Una buena causa es la lucha por la dignidad de los animales, pues el respeto hacia los animales, hacia su libertad y hacia una vida digna y sin sufrimiento son valores que sólo se traducirán en avances reales si se forjan desde el ámbito educativo.

La puesta en marcha de este proyecto se concretará en la realización de diferentes actividades que, además de cumplir una serie de objetivos específicos, contribuirán al desarrollo de las diferentes inteligencias establecidas por Gardner (1984) en su Teoría de las Inteligencias múltiples. El proyecto educativo tendrá carácter interdisciplinar, estando implicadas las siguientes áreas: Lengua castellana y literatura, Lingua galega e literatura, Educación artística (Educación plástica y musical), Ciencias sociales y Ciencias naturales.

Las actividades del proyecto se caracterizan por ser bastante flexibles, ya que cada grupo de trabajo podrá enfocarlas de la manera que considere oportuno, así como utilizar diferentes herramientas digitales para la realización de las diferentes actividades según sus gustos e intereses. Además, se pasará un pequeño cuestionario al finalizar cada bloque de actividades para que el alumnado deje sus impresiones por escrito sobre los aspectos que más le han gustado y los que menos, de esta manera se pretenden conocer de primera mano sus opiniones y gustos para proceder a una educación más personalizada. En el proyecto se ofrecen actividades de ampliación/profundización

destinadas al alumnado de altas capacidades y además si se considerase necesario el Departamento de Orientación, en continuo contacto con los docentes y el proyecto, ayudará a planificar actividades complementarias para aquellos alumnos que lo deseen. Estas actividades complementarias podrían pasar desde alguna adaptación curricular no significativa hasta la derivación a actividades específicas extraescolares.

3.2 OBJETIVOS

3.2.1 Objetivo general

- Fomentar la inclusión de los alumnos con altas capacidades y enriquecer a todos los miembros del grupo mediante la implementación de un programa de enriquecimiento curricular en el aula ordinaria de Primaria.

3.2.2 Objetivos específicos

- Implementar un taller de comunicación/ publicidad, cuyo objetivo será la producción de una campaña publicitaria educativa.
- Trabajar todas las inteligencias: lingüística/verbal, lógico/matemática, musical, naturalista, cinético-corporal, interpersonal, intrapersonal y visual-espacial.
- Contribuir al desarrollo de las competencias clave que permitan su aplicación a situaciones de la vida real.
- Desarrollar el pensamiento divergente.
- Favorecer la socialización y las relaciones entre iguales.
- Promover la cooperación frente a la competitividad.

3.3 CONTEXTO

Esta propuesta ha sido concebida para implementarse en un centro concertado mixto. En dicho centro se imparten las etapas de Educación Infantil (2º ciclo), Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato (en las modalidades de humanidades, tecnológico y salud).

La propuesta educativa del centro es lograr la educación y el desarrollo armónico del alumno en todas sus dimensiones a través de un ambiente cálido y seguro, ayudando al alumnado a adquirir la madurez necesaria que le permita enfrentar su evolución, potenciando el desarrollo armónico de su dimensión ética desde una concepción cristiana de la vida, siguiendo en todo momento las enseñanzas de su fundador, el Beato Faustino Míguez.

La elección del centro se debe a que en los últimos años desde el Departamento de Orientación del mismo se viene realizando una importante labor de asesoramiento a la

comunidad educativa y puesta en marcha de diferentes medidas y programas que sirvan para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las diferentes necesidades educativas detectadas.

En concreto, el presente programa de enriquecimiento curricular está dirigido a uno de los grupos de 6º de Primaria, formado por 24 alumnos. Dicho grupo cuenta con dos alumnos identificados como alumnos de altas capacidades, que el pasado curso han participado en un programa de enriquecimiento curricular fuera del aula ordinaria.

El grupo al que va dirigido esta propuesta cuenta con una característica singular, es un grupo de nueva creación, resultante de la mezcla de los dos grupos que formaban 5º de Primaria; por lo se ha de priorizar el trabajo cooperativo que posibilite la cohesión del mismo.

3.4 ACTIVIDADES

El programa de enriquecimiento consiste, como se explicó en la introducción, en la implementación de un taller de comunicación/publicidad cuyo objetivo principal será la creación de una campaña publicitaria educativa que sirva para concienciar sobre los derechos de los animales.

El taller se estructura en torno a tres bloques de actividades. El primer bloque se centra en la radio, el segundo se centra en la campaña gráfica y en el tercero se trabajan formas de expresión propias del mundo audiovisual.

En los dos primeros bloques se ofrecen dos actividades diferentes, en el tercer bloque se ofrece una única actividad que se desdobra dependiendo del destinatario que elijan los alumnos: público infantil o adulto. Además, cada una de estas actividades se desdobra según la lengua vehicular elegida para realizar la misma (castellano o gallego). En cada uno de los bloques de actividades se proponen dos actividades de ampliación destinadas al alumnado de altas capacidades. La actividad final consiste en una evaluación del proyecto por parte del alumnado (ver Anexo 1).

En resumen, en cada bloque se ofrecen un total de cuatro actividades diferentes, que se corresponden con los cuatro grupos heterogéneos que se formarán para realizar las mismas, es decir, cada grupo realizará las siguientes actividades a lo largo del proyecto: una actividad de introducción, una actividad relacionada con el mundo de la radio (primer bloque de actividades), una actividad referente a la publicidad gráfica (segundo bloque de

actividades), un spot publicitario (tercer bloque de actividades) y la actividad de evaluación.

La actividad 0 se realizará en gran grupo. Sirve como actividad introductoria, tras la explicación por parte del docente del sentido y objetivos del proyecto. Al final de la segunda sesión, una vez que el alumnado haya entendido el sentido y objetivos de este proyecto, se formarán cuatro grupos de seis personas cada uno para trabajar en la actividad deseada, correspondiente al primer bloque de actividades. Los grupos se formarán de nuevo al inicio de cada bloque de actividades para que el alumnado decida según sus intereses en cuál de ellos desea integrarse. Se hará un seguimiento por parte del docente para que todos los alumnos trabajen todas las Inteligencias.

Tabla 1. Actividad 0

ACTIVIDAD 0	
Título	Presentación del proyecto.
Descripción	<p>En la primera sesión, el docente realizará una breve exposición del proyecto. A continuación, distribuirá una ficha inicial (ver Anexo 2) para que la cumplimente cada alumno de manera individual, pudiendo realizar alguna búsqueda de información en la red. Dicha actividad servirá para introducir una serie de conceptos, detectar conocimientos, actitudes hacia el tema, etc. La segunda sesión consiste en una charla informativa por parte de un representante de una asociación protectora de animales y posterior coloquio.</p>
Inteligencia(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Lingüístico-verbal • Lógico-matemática • Naturalista
Competencia(s) clave	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística • Competencia digital • Aprender a aprender • Competencia lógico-matemática

Objetivos	Contenidos
<p>Sesión introductoria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos. • Utilizar las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para buscar y seleccionar información de forma pertinente. • Respetar las normas de la comunicación en situaciones orales. <p>Visita representante protectora:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar hábitos de cuidado y respeto hacia los seres vivos. • Respetar los turnos de intervención en la comunicación oral. 	<p>Sesión introductoria:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Convivencia y respeto a los animales. • Uso correcto de las TIC. • Respeto hacia las normas grupales. <p>Visita representante protectora:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Convivencia y respeto hacia los animales. • Normas de la comunicación oral.
Desarrollo	
<p>Tras la exposición inicial del proyecto por parte del docente, se abrirá un turno de intervenciones para el alumnado. A continuación, se pasarán las fichas que los alumnos cumplimentarán, tras realizar las búsquedas de información que fueren pertinentes. La primera sesión acabará con una puesta en común en gran grupo de las distintas respuestas aportadas por los alumnos. En la segunda sesión una persona representante de la asociación protectora de animales con la que trabajaremos presentará el trabajo realizado por sus voluntarios, sus instalaciones, etc. La segunda sesión acabará con un coloquio entre todos.</p>	
Temporización	
2 sesiones	
Recursos materiales	Recursos personales
<p>Sesión introductoria: Folios, bolígrafos, ordenadores, PDI, ficha.</p>	<p>Sesión introductoria: docente.</p> <p>Visita representante protectora: docente y orador/a.</p>

Visita representante protectora: PDI, ordenador.	
---	--

El primer bloque de actividades se centra en el mundo de la radio. Se ofertan dos actividades diferentes: la realización de una entrevista de radio (Tabla 2) y la elaboración de una cuña publicitaria (Tabla 3). Un grupo realizará la entrevista en castellano y otro en gallego, ambos grupos serán autónomos y podrán enfocar la actividad del modo que consideren oportuno. Lo mismo ocurre con la realización de la cuña publicitaria. Se ofrecen dos actividades de ampliación, relacionadas con los objetivos trabajados. Éstas son iguales para las actividades 1 y 2, ya que estas actividades son trabajadas por diferentes grupos simultáneamente y se pretende que los alumnos de dichos grupos tengan las mismas alternativas. Las actividades de profundización/ampliación serán independientes y deben ser realizadas posteriormente, pues la realización de grupos heterogéneos implicará que el conjunto del alumnado avance al mismo tiempo y los alumnos de altas capacidades realicen labores de tutorización entre iguales.

Tabla 2. Actividad 1

ACTIVIDAD 1	
Título	Entrevista
Descripción	<p>Mediante esta actividad, se propone al grupo la realización de una entrevista radiofónica. Los alumnos deben localizar una persona/colectivo que ofrezca una visión relevante sobre el trato a los animales y realizarle una entrevista, que luego llevarán al aula. Dicha actividad abarca dos etapas: la redacción de las preguntas y la realización/grabación de la misma.</p>
Inteligencia(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Lingüístico-verbal • Interpersonal
Competencia(s) clave	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística • Competencia digital • Aprender a aprender

<ul style="list-style-type: none"> • Competencias sociales y cívicas 	
Objetivos	Contenidos
<p>Redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar las TIC para buscar y seleccionar información referente al tema. • Redactar con corrección preguntas pertinentes. <p>Realización/Grabación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresarse de forma oral usando vocabulario preciso y estructuras coherentes. • Aprender a usar un software de edición de audio. 	<p>Redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La entrevista. • El tratamiento de la información: búsqueda, selección, etc. • La importancia del uso de conectores. <p>Realización/Grabación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La entrevista oral. • Software de edición de audio.
<p>Desarrollo</p>	
<p>El grupo que realizará esta actividad estará compuesto por 6 alumnos. Preferentemente, los alumnos se adscribirán a dicho grupo de manera voluntaria. La descripción de la actividad es idéntica independientemente de la lengua vehicular en que se realice: castellano o gallego. La grabación deberá hacerse, normalmente, de manera previa, los alumnos utilizarán la 2ª sesión para aprender a utilizar diversos software de edición de audio y en la tercera sesión se realizará la entrevista/edición.</p> <p>El montaje del audio se realizará en el aula, aunque la entrevista se realizará en horario extraescolar a la persona que el grupo elija.</p>	
<p>Temporización</p>	
<p>Fase de redacción: 1 sesión</p> <p>Fase de realización/grabación: 2 sesiones.</p> <p>Total actividad: 3 sesiones.</p>	
Recursos materiales	Recursos personales
<p>Redacción: folios, bolígrafos, ordenadores.</p> <p>Realización: grabadoras, móviles, ordenadores.</p>	<p>Redacción: docente.</p> <p>Realización: docente, entrevistado.</p>

Actividades de profundización/ampliación
1. Grabación de un reportaje radiofónico sobre la historia de la radio. Esta actividad comprende tres momentos: la búsqueda/selección de información, la grabación y el montaje del reportaje final.
2. Preparación de una exposición oral sobre las características de la publicidad en la radio. La actividad se desarrollaría en tres fases: búsqueda/selección de información, esquematización de información y ensayo/ presentación oral.

Tabla 3. Actividad 2

ACTIVIDAD 2	
Título	Anuncio radiofónico
Descripción	<p>En esta actividad, se propone al alumnado que realice un anuncio radiofónico que formará parte de una campaña de sensibilización sobre el problema del maltrato y abandono animal. Un grupo deberá dirigirse al público infantil y otro al público adulto.</p> <p>La tarea deberá realizarse en tres tiempos: la redacción del slogan, la realización y arreglos musicales y, por último, la grabación de la cuña.</p>
Inteligencia(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Lingüístico-verbal • Interpersonal • Musical
Competencia(s) clave	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística • Competencia digital
Objetivos	Contenidos
<p>Redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear slogans. • Utilizar los recursos expresivos de la voz. <p>Realización musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscar y seleccionar 	<p>Redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El slogan. Características. • La expresividad de la voz. <p>Realización musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las posibilidades del sonido. • Empleo de la voz y el cuerpo como

<p>contenidos musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigar y valorar las posibilidades del sonido. • Entender el cuerpo y tono de la voz como instrumentos expresivos. <p>Grabación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar las TIC de modo eficiente y responsable. 	<p>instrumentos musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La utilización de la voz como recurso expresivo, reforzador del mensaje. <p>Grabación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El uso responsable de las TIC.
Desarrollo	
<p>Esta actividad será realizada por dos grupos, la única diferencia será el empleo del gallego o el castellano como lengua vehicular, aunque, evidentemente, cada grupo tendrá total autonomía para decidir el enfoque que le da a la misma.</p> <p>Las sesiones se repartirán en la elaboración de las tres subactividades que hemos indicado en la descripción.</p>	
Temporización	
<p>Fase de redacción: 1 sesión.</p>	
<p>Fase de realización musical: 1 sesión.</p>	
<p>Fase de grabación/mezcla: 1 sesión.</p>	
Total actividad: 3 sesiones.	
<p>Recursos materiales</p>	<p>Recursos personales</p>
<p>Redacción: material de papelería.</p>	<p>Actividad nº2: docente.</p>
<p>Realización musical: ordenadores, grabadoras, móviles, etc.</p>	
<p>Mezcla: software específico.</p>	
Actividades de profundización/ampliación	
<p>1. Grabación de un reportaje radiofónico sobre la historia de la radio.</p>	
<p>Esta actividad comprende tres momentos: la búsqueda/selección de información,</p>	
<p>la grabación y el montaje del reportaje final.</p>	
<p>2. Preparación de una exposición oral sobre las características de la publicidad en la radio.</p>	

La actividad se desarrollaría en tres fases: búsqueda/selección de información, esquematización de información y ensayo/ presentación oral.

Con la actividad 3 se abre el segundo bloque de actividades (Tabla 4 y 5), centrado en la realización de una campaña gráfica. Dos grupos se centrarán en la elaboración de un folleto informativo, uno en castellano y otro en gallego; otros dos realizarán pegatinas y carteles para la misma campaña (uno castellano y otro en gallego). Las actividades pretenden ser flexibles para que cada grupo decida como quiere enfocarlas, por ejemplo en este caso pueden partir del dibujo artístico y maquetar gracias a programas digitales o centrarse en el ámbito digital, utilizando imágenes. Las actividades de profundización/ampliación serán independientes y deben ser realizadas posteriormente, pues la realización de grupos heterogéneos implicará que el conjunto del alumnado avance al mismo tiempo y los alumnos de altas capacidades realicen labores de tutorización entre iguales. Se ofrecen las mismas actividades de profundización/ampliación en las actividades 3 y 4 debido a que, como se ha explicado, los grupos que realizarán dichas actividades serán diferentes y se quiere asegurar que los alumnos de los diferentes grupos tengan las mismas opciones.

Tabla 4. Actividad 3

ACTIVIDAD 3	
Título	Folleto informativo
Descripción	<p>Se da paso a las actividades centradas en la publicidad gráfica con la realización por parte del grupo de un folleto informativo sobre el tema. Cada grupo podrá enfocar la actividad del modo que desee y elegir el perfil de destinatario al que se dirigirá (adultos o niños). La actividad 3 realmente son dos, pues un grupo la realizará en castellano y otro en gallego.</p>
Inteligencia(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Lingüístico verbal • Visual-espacial • Interpersonal • Lógico-matemática

Competencia(s) clave	
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística • Competencia matemática • Competencia digital • Competencias sociales y cívicas • Conciencia y expresiones culturales 	
Objetivos	Contenidos
<p>Búsqueda información:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar las TIC como fuente de información y selección de materiales. <p>Redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar textos informativos con corrección (ortográfica, sintáctica y semántica). <p>Diseño:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciarse en el manejo de programas de edición gráfica. • Utilizar el poder expresivo de la imagen. 	<p>Búsqueda información:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discriminación y selección de materiales fiables usando las TIC. <p>Redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoexigencia en la elaboración de textos escritos. <p>Diseño:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los programas de edición gráfica. • La expresividad de la imagen.
Desarrollo	
<p>Esta actividad se desarrolla en tres momentos: el primero es la búsqueda de información, el segundo es la redacción del texto y, por último, El diseño/maquetación del mismo.</p>	
Temporización	
<p>Fase de búsqueda: 1 sesión.</p> <p>Fase de redacción: 1 sesión.</p> <p>Fase de diseño/maquetación: 2 sesiones.</p> <p>Tiempo total: 4 sesiones.</p>	
Recursos materiales	
<p>Fase de búsqueda: ordenadores.</p>	
Recursos personales	
<p>Actividad nº3: docente.</p>	

<p>Fase de redacción: ordenadores.</p> <p>Fase de diseño: fotografías, software específico, impresora, ordenadores.</p>	
Actividades de profundización/ampliación	
<p>1. Elaboración de una presentación en powerpoint sobre la importancia de la imagen en publicidad.</p> <p>La actividad se desarrollaría en tres fases: la búsqueda/ selección de información, elaboración del powerpoint y exposición.</p> <p>2. Preparación de una exposición con las 10 campañas gráficas publicitarias más impactantes de los últimos años.</p> <p>La actividad comprende tres momentos: la búsqueda/selección de material, redacción del texto explicativo que acompañará cada una de las campañas elegidas y elaboración de la exposición.</p>	

Tabla 5. Actividad 4

ACTIVIDAD 4	
Título	Campaña gráfica (Adhesivos y carteles).
Descripción	La campaña gráfica iniciada con el folleto informativo se complementará con la edición de adhesivos y cartelería. Cada grupo elaborará un cartel publicitario y un modelo de adhesivo que la complemente. Realizarán esta actividad dos grupos de 6 alumnos cada uno. Uno de ellos la hará en gallego y otro utilizará el castellano.
Inteligencia(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Lingüístico verbal • Visual-espacial • Corporal- cinestésica • Interpersonal
Competencia(s) clave	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística • Competencia digital

<ul style="list-style-type: none"> Conciencia y expresiones culturales 	
Objetivos	Contenidos
<p>Redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> Elaborar textos breves con creatividad. Ejercitarse en técnicas de pensamiento divergente (lluvia de ideas, escrita automática, etc.). Practicar técnicas de toma de decisiones grupales. <p>Selección gráfica:</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar las TIC como fuente de información y comunicación. <p>Maquetación:</p> <ul style="list-style-type: none"> Iniciarse en el manejo de software específico de edición. Utilizar el poder expresivo de la imagen. 	<p>Redacción:</p> <ul style="list-style-type: none"> Técnicas de pensamiento divergente. Nuevas formas de expresión lingüística. El proceso de toma de decisiones. <p>Selección gráfica:</p> <ul style="list-style-type: none"> Discriminación y selección de materiales fiables usando las TIC. <p>Maquetación:</p> <ul style="list-style-type: none"> El uso de programas de edición. El valor expresivo de la imagen.
<p>Desarrollo</p>	
<p>Esta actividad se compone de la realización de tres subtareas. La primera consiste en la redacción de un slogan, la segunda consiste en la búsqueda/realización de la parte gráfica y en último lugar se realizará la maquetación del adhesivo y el cartel.</p>	
<p>Temporización</p>	
<p>Fase de redacción: 1 sesión. Fase de selección gráfica: 1 sesión. Fase de maquetación: 2 sesiones. Total actividad: 4 sesiones.</p>	
Recursos materiales	Recursos personales
<p>F. de redacción: material de papelería, ordenadores.</p> <p>F. de selección gráfica: ordenadores.</p> <p>F. de maquetación:</p>	<p>Actividad nº4: docente.</p>

ordenadores, software específico.	
Actividades de profundización/ampliación	
<p>1. Elaboración de una presentación en powerpoint sobre la importancia de la imagen en publicidad.</p> <p>La actividad se desarrollaría en tres fases: la búsqueda/ selección de información, elaboración del powerpoint y exposición.</p> <p>2. Preparación de una exposición con las 10 campañas gráficas publicitarias más impactantes de los últimos años.</p> <p>La actividad comprende tres momentos: la búsqueda/selección de material, redacción del texto explicativo que acompañará cada una de las campañas elegidas y elaboración de la exposición.</p>	

Las actividades que conforma el último bloque se exponen conjuntamente en la Tabla 6, aunque hay que recordar que esta actividad se materializa en dos con una única diferencia, la elección del tipo de público al que se dirige el anuncio televisivo: adulto o infantil. Cada una de ellas se desdoblará en dos, pues un grupo la realizará en castellano y otro en gallego. Los grupos serán, como a lo largo de todas las actividades, autónomos y podrán enfocar la actividad como deseen. Las actividades de profundización/ampliación serán independientes y deben ser realizadas posteriormente, pues la realización de grupos heterogéneos implicará que el conjunto del alumnado avance al mismo tiempo y los alumnos de altas capacidades realicen labores de tutorización entre iguales.

Tabla 6. Actividad 5

ACTIVIDAD 5
Título
Spot televisivo
Descripción
Esta actividad es la más ambiciosa de las que se han expuesto, pues con ella trabajaremos todas las inteligencias. Su realización comprende varias fases y será necesario un mayor número de sesiones para su desarrollo.
Inteligencia(s)
<ul style="list-style-type: none"> • Lingüístico-verbal • Lógico-matemática

<ul style="list-style-type: none"> • Visual-espacial • Interpersonal • Intrapersonal • Naturalista • Corporal-cinestésica 	Competencia(s) clave
	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística • Competencia matemática • Competencia digital • Competencias sociales y cívicas • Sentido e iniciativa personal y empresarial • Conciencia y expresiones culturales
Objetivos	Contenidos
<p>Sesión inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respetar las normas en situaciones de comunicación oral grupal. • Potenciar el pensamiento divergente. • Utilizar las TIC como fuente de información y selección de material. <p>Redacción guión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de textos expositivo-argumentativos con corrección. • Mejorar el uso de la lengua, explorando vías que desarrollen la sensibilidad, la creatividad y la estética. <p>Selección entorno/vestuario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificar y gestionar un proceso. 	<p>Sesión inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de pensamiento divergente. • Discriminación y selección de materiales usando las TIC. <p>Redacción guión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El texto expositivo-argumentativo. • Autoexigencia en la producción de textos. <p>Selección entorno/vestuario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación y gestión de un proceso. <p>Ensayos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La voz. Herramienta artística. • Las posibilidades expresivas del cuerpo. • Normas para el trabajo en grupo. <p>Representación/grabación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El uso de diferentes herramientas de grabación. <p>Edición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El uso de diferentes programas de edición audiovisual.

<p>Ensayos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manejar la voz como herramienta expresiva y artística. • Descubrir las posibilidades comunicativas del cuerpo. • Trabajar en grupo, favoreciendo la interdependencia positiva. <p>Representación/Grabación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominar el uso de diferentes herramientas de grabación. <p>Edición:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciarse en el manejo de diferentes programas de edición de vídeos. 	
Desarrollo	
<p>La actividad 5 tiene dos variantes, según el público al que se destine el anuncio: infantil o adulto. La actividad dirigida al público infantil se realizará en gallego por uno de los grupos y en castellano por otro. Lo mismo ocurre con la actividad destinada al público adulto.</p> <p>Esta actividad se desarrollará en seis fases: sesión inicial, redacción del guión, elección de vestuario y escenario, ensayos, representación/grabación y edición.</p>	
Temporización	
<p>Sesión inicial: 1 sesión.</p> <p>Redacción guión: 2 sesiones.</p> <p>Selección entorno: 1 sesión.</p> <p>Ensayos: 1 sesión.</p> <p>Representación/grabación: 1 sesión.</p> <p>Edición: 2 sesiones.</p> <p>Total actividad: 8 sesiones.</p>	
<p>Recursos materiales</p> <p>Sesión inicial: material de papelería, ordenadores.</p>	<p>Recursos personales</p> <p>Actividad: docente.</p>

<p>Redacción ordenadores y material de papelería.</p> <p>Selección entorno/ vestuario: material de papelería, ordenadores, etc.</p> <p>Ensayos: material papelería.</p> <p>Representación/grabación: cámaras, decorado, vestuario, etc.</p> <p>Edición: software de edición, ordenadores.</p>	
Actividades de profundización/ampliación	
<p>1. Elaboración de un anuncio televisivo donde el peso comunicativo recaiga sobre el cuerpo.</p> <p>Esta actividad comprende las mismas fases que la actividad principal de este bloque.</p> <p>2. Grabación de un anuncio televisivo en que el peso comunicativo recaiga en el uso de la voz.</p> <p>La actividad comprende las mismas fases que la actividad principal de este bloque.</p>	

La última actividad (Tabla 7) servirá para reflexionar sobre el taller en gran grupo y para que el alumnado cubra un pequeño cuestionario sobre sus percepciones (ver Anexo 1).

Tabla 7. Actividad 6

ACTIVIDAD 6
Título
Autoevaluación/ evaluación del proyecto por el alumnado
Descripción
En la última sesión se repartirá al alumnado una pequeña ficha con cuestiones sobre su rendimiento y sobre qué les ha parecido la experiencia.
Inteligencia(s)
<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="285 1945 1426 1989">• Lingüístico- verbal <li data-bbox="285 1989 1426 2055">• Intrapersonal

<ul style="list-style-type: none"> • Interpersonal 	
Competencia(s) clave	
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia lingüística • Aprender a aprender 	
Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre lo aprendido a lo largo de estas sesiones. 	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación de una actividad.
Desarrollo	
<p>Al comienzo de la sesión se plantearán una serie de cuestiones por parte del docente, que servirán para realizar una pequeña evaluación en gran grupo del programa de enriquecimiento. A continuación, se entregará una ficha individual (ver Anexo 1) para que cada alumno, de forma anónima, pueda realizar su autoevaluación y evaluar el programa.</p>	
Temporización	
1 sesión.	
Recursos materiales	Recursos personales
Fichas evaluación.	Docente.

3.5 EVALUACIÓN

Se realizarán dos tipos de evaluación: la primera es la evaluación sobre el alumnado y la segunda, la evaluación del proyecto presentado.

La evaluación efectuada sobre el alumnado se concretará en tres momentos a lo largo de todo el proceso de implementación del taller de comunicación/publicidad que se propone. Son los siguientes:

- Evaluación inicial: se realizará durante la primera sesión, en que se llevará a cabo una presentación del proyecto por parte del docente (actividad 0) y en la primera parte de la sesión inicial de cada uno de los bloques de actividades. En ambos casos, se realizará mediante la observación sistemática directa, ayudándose de las conocidas como lluvias de ideas (ver Anexo 2).
- Evaluación continua/formativa: será realizada por parte del docente a lo largo del transcurso de las diferentes sesiones. Tendrá como principales finalidades la detección de dificultades en el desarrollo de las diferentes actividades, la búsqueda

de soluciones a las mismas así como la posible detección de nuevas capacidades en el aula. En una de las tablas de evaluación del alumnado (ver Anexo 3) existe un espacio para plasmar las observaciones que el profesorado considere importantes para realizar el seguimiento del alumno.

- Evaluación final/ sumativa: se realiza al final de cada una de las actividades desarrolladas. Se valorará por los profesores de las asignaturas: Lengua castellana, Lingua galega, Ciencias sociales, Ciencias naturales y Educación artística (Educación musical y Educación plástica).

Dependiendo de la actividad evaluada, algunos aspectos a tener en cuenta en dicha evaluación serán:

- Cumplimiento de los objetivos establecidos en las diferentes actividades.
- Adecuación del producto final a lo establecido.
- Respeto a los plazos de entrega marcados en las distintas actividades.
- Riqueza y variedad de procedimientos utilizados para la búsqueda de información.
- Creatividad, iniciativa y confianza en sí mismo.
- Esfuerzo y trabajo individual.
- Colaboración con el equipo.
- Corrección en la expresión oral y escrita.
- Uso responsable de las TIC.
- Dominio de los diferentes contenidos tratados.

Por otra parte, el alumno cubrirá al finalizar la actividad correspondiente a cada uno de los bloques una ficha donde evaluará la actividad realizada y autoevaluará su propio trabajo (ver Anexo 4).

Se propone un modelo de tabla que podrían utilizar los profesores de las áreas implicadas para obtener una nota numérica para cada una de las actividades desarrolladas (ver Anexo 3). El taller tendrá asignado el porcentaje que el profesor decida dentro de la calificación final de las diferentes áreas implicadas.

Para realizar la evaluación del proyecto se tendrá en cuenta también la percepción del alumnado al que se ha dirigido. Mediante una encuesta el alumnado evaluará su participación en el proyecto y realizará una sencilla evaluación del mismo. Se corresponde con la actividad 6 (ver Anexo 1).

El profesorado colaborador evaluará la validez del proyecto, dejando reflejada por escrito su percepción acerca del programa (ver Anexo 5).

3.6 CRONOGRAMA

El taller de comunicación/publicidad sería implementado a lo largo de los meses de octubre, noviembre, enero, febrero, marzo y abril.

El programa de enriquecimiento curricular se desarrollaría a lo largo de varios meses, a razón de una hora semanal. Esta hora correspondería al horario lectivo de alguna de las asignaturas que más se trabajan en dicho programa, es decir, Lengua castellana y literatura, Lingua galega e literatura, Educación plástica (Música y Plástica), Ciencias sociales y Ciencias Naturales. El día elegido para desarrollar las sesiones sería el lunes, puesto que el alumnado dispondría de varios días para planificar la siguiente sesión y además no estaría cansado.

Las actividades de cada uno de los bloques se realizarían en semanas lectivas consecutivas. Se programaría una sesión extra en cada bloque para poder hacer frente a posibles imprevistos, conflictos en el aula o dificultades que se pudieran encontrar. A continuación se presenta un calendario aproximado que refleja el orden y distribución de las sesiones programadas.

Actividad 0: 5 y 19 de octubre de 2015.

OCTUBRE

L	M	M	J	V	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	



Actividad 0



Actividades 1 y 2

Actividad 1

- Redacción: 26 de octubre
- Realización/grabación: 9 de noviembre y 16 de noviembre.

- Sesión extra: 23 de noviembre.

Actividad 2

- Redacción: 26 de octubre de 2015.
- Realización musical: 9 de noviembre de 2015.
- Grabación: 16 de noviembre de 2015.
- Sesión extra: 23 de noviembre de 2015.

OCTUBRE						
L	M	M	J	V	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

NOVIEMBRE						
L	M	M	J	V	S	D
			1			
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

Actividad 0

Actividad 1 y 2

Actividad 1 y 2

Evaluación actividad 1 y 2

Actividad 3

- Búsqueda: 11 de enero de 2016.
- Redacción: 18 de enero de 2016.
- Diseño: 25 de enero y 1 de febrero de 2016.
- Sesión extra: 8 de febrero.

Actividad 4

- Redacción: 11 de enero de 2016.
- Selección gráfica: 18 de enero de 2016.
- Maquetación: 25 de enero y 1 de febrero de 2016.
- Sesión extra: 8 de febrero.

ENERO

L	M	M	J	V	S	D
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Actividades 3 y 4

FEBRERO

L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29						

Actividades 3 y 4

Actividad 5

Evaluación actividades 3 y 4

Actividad 5

- Sesión inicial: 29 de febrero de 2016.
- Redacción guión: 7 de marzo de 2016.
- Selección entorno/ vestuario: 14 de marzo de 2016.
- Ensayos: 21 de marzo de 2016.
- Representación/ grabación: 28 de marzo de 2016.
- Edición: 4 y 11 de abril de 2016.
- Sesión extra: 18 de abril de 2016.

FEBRERO

L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29						

Actividades 3 y 4

Actividad 5

MARZO

L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Actividad 5

ABRIL

L	M	M	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

 Actividad 5

 Actividad 6

 Evaluación actividad 5

Actividad 6: 25 de abril de 2016.

ABRIL

L	M	M	J	V	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

 Actividades 5

 Actividad 6

4. CONCLUSIONES

Se comenzaba este Trabajo Fin de Grado con el planteamiento de unos objetivos específicos, de carácter eminentemente teórico, que proporcionasen una base de conocimientos mínimos y sustentasen la elección de un determinado proyecto educativo, mediante el cual se fomentase la inclusión del alumnado de AACC en el aula de Educación Primaria. Tras la revisión del mismo, se puede decir que los objetivos han sido cumplidos.

A través del marco teórico se realiza un recorrido, en primer lugar, por los principales términos usados durante los últimos años para referirse a individuos que, entre otras características, presentan un nivel de inteligencia superior a la media. A continuación, se rescata la visión que diferentes autores han tenido sobre el tema a través de diferentes teorías, destacando entre ellas la que ha inspirado en gran parte el proyecto presentado: la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1984). Este autor, que revolucionó el concepto de inteligencia al basar su teoría en capacidades, planteó la cuestión de que no existe una única forma de ser inteligente. Esto sirve de base al presente proyecto; cada uno de los alumnos del grupo trabajará todas las inteligencias gracias a diferentes actividades planteadas para tal fin.

Después de exponer las visiones más relevantes sobre la concepción de las AACC, se planteó dar el paso siguiente: conocer las características presentadas por dicho alumnado y los principales métodos de detección en la escuela, siempre, como recordaba García y Abaurrea (1997), entendiendo la identificación como un proceso que sirviese para ajustar el proceso de enseñanza-aprendizaje a este alumnado.

El proceso natural demandaba la explicación de cuáles podrían ser esos métodos de intervención para ofertar una verdadera educación personalizada y hacer realidad la inclusión, cuestión que también ha sido desarrollada brevemente en este TFG.

Para finalizar, la propuesta del proyecto educativo supone la culminación de dicho trabajo y es su objetivo principal.

Mediante la propuesta de este programa de enriquecimiento se pretende atender las necesidades educativas más importantes que, tras un breve estudio teórico, se extraen como fundamentales para este tipo de alumnado:

- Necesidad de un proceso de enseñanza-aprendizaje adaptado, con un enfoque multidisciplinar.

- Acceso a recursos y materiales adicionales, que han de ser planificados.
- Necesitan flexibilidad en sus actividades y horarios.
- Requieren un entorno que valore sus ideas originales y proyectos.
- Les ayuda estar en un clima social donde se sientan aceptados, aunque es posible que necesiten asesoramiento en el manejo de sus relaciones interpersonales.

Por lo tanto, el proyecto educativo que se propone en forma de programa de enriquecimiento curricular intenta dar una respuesta educativa factible en el aula ordinaria que, no sólo permita atender a las necesidades del alumnado de altas capacidades desde la inclusión, sino que aproveche el potencial del grupo en su totalidad para provocar un enriquecimiento mutuo.

4.1 LIMITACIONES

La limitación más importante que se detecta en el proyecto es una de sus máximas virtudes. Esto que puede resultar en un principio contradictorio, no lo es. El proyecto educativo consiste en un programa de enriquecimiento curricular para implementar en el aula ordinaria con la totalidad del grupo, esto que supone un gran paso para la inclusión del alumnado de altas capacidades y enriquecimiento del grupo, es al mismo tiempo un factor limitante en cuanto a la posibilidad de profundización en las diferentes actividades. Así el factor tiempo y la amplitud del grupo con el que se trabaja en el aula serán en parte limitantes, pero posiblemente el carácter semiabierto de las mismas fomentará la creatividad, o la necesidad de dialogar y consensuar entre alumnado de diferentes capacidades lo compensen.

La realización de actividades de profundización/ampliación destinadas al alumnado con altas capacidades puede que en algunos casos no sea factible, puesto que dicho alumnado dependerá del ágil avance del grupo al que pertenece.

4.2 PROSPECTIVA

El futuro pasa por la planificación de actividades motivadoras, abiertas y flexibles donde alumnado de diferentes capacidades pueda ofrecer respuestas diferentes y complementarias que enriquezcan a todo un grupo. En este sentido, el proyecto propuesto puede servir de base para idear múltiples actividades con diferentes grupos.

Podría considerarse la opción de utilizar una sesión extra tras cada bloque de actividades para que el alumnado de altas capacidades dispusiese del tiempo necesario para seguir

López Presedo, Iria Flavia

profundizando en las actividades, pues la prioridad de este proyecto ha sido la inclusión en el grupo y se ha optado por la formación de grupos heterogéneos.

La dotación de material y formación a los docentes para llevar a cabo este tipo de actividades y proyectos desde el aula ordinaria se presentan como factores clave. El futuro está dentro del aula.

Comenzaba este trabajo con una cita de Unamuno que hacía referencia a las capacidades que todos llevamos dentro, una buena manera de concluir es reflexionando sobre estas palabras: "*Yo no enseño a mis alumnos, sólo les proporciono las condiciones en que puedan aprender*" (Albert Einstein).

5. BIBLIOGRAFÍA

5.1 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Feldhusen, J.F. y Baska, L. (1989). Identification and assessment of the gifted. En J.F. Feldhusen (Ed.). *Excellence in educating the gifted*. Denver: Love.
- Gagné, F. (2000). *Understanding the Complex Choreography of Talent Development Through DMGT. Based Analysis*. En K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg y R. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent*. Oxford: Elsevier.
- Galton, F. (1869). *Hereditary Genius an inquiry into its laws and consequences*. London: McMillan and Co.
- García, J.M. y Abaurrea, M. (1997). *Alumnado con sobredotación intelectual / altas capacidades. Orientaciones para la respuesta educativa*. Pamplona: Departamento de Educación y Cultura.(14)
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples*. Paidós: Barcelona.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013
- MARTINSON, R. A. (1974) The identification of the gifted and talented. Ventura, Country Super-intendent of Schools Office.
- Mönks, F. y Mason, E. (2000). "Developmental psychology and giftedness: theories and research". En K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg, R. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon Press.
- Pérez, L., Domínguez, P. y Díaz, O. (1998). *El desarrollo de los más capaces: guía para educadores*. Centro de publicaciones del MEC.
- Prieto, M.D. (1997). Identificación, evaluación y atención a la diversidad del superdotado. Málaga: Aljibe
- Prieto, M., Castejón, J.L. y López, O. (1999). ¿Quiénes son los superdotados y cómo identificarlos? *Colección psicopedagogía de la excepcionalidad*, 1. Murcia: DM.

Renzulli, J. S., Reis, M. S. (1992). El modelo de enriquecimiento triádico/ puerta giratoria: un plan para el desarrollo de la productividad creativa en la escuela. En Mate, C. y (coord.), *Educación y desarrollo de los niños superdotados* (pp. 21-27). Salamanca: Amarú.

Rodríguez, L., Díaz, O. (2005). Identificación de alumnos con alta capacidad cognitiva. *Revista Galega de Ensino*, 47, 1159-1162.

Sánchez, E. (2000). Alumnos superdotados: experiencias educativas en España. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura; Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid; Fundación CEIM; Fundación RICH.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tannenbaum, A. J. (1986). Giftedness: A Psychosocial Approach. En Sternberg, R.J y Davidson, J.E. (Eds.). *Conceptions of giftedness*. (21-52). Nueva York: Cambridge University Press.

UNESCO, (1994). *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Salamanca.

5.2 BIBLIOGRAFÍA

Acereceda, A. (2000). *Niños sobredotados*. Madrid: Pirámide.

Alonso, J., Renzulli, J. y Benito, Y. (2003). *Manual internacional de superdotación. Manual para profesores y padres*. Madrid: Eos.

Alumnado con sobredotación intelectual. Orientación e respuestas educativas. (2003). Xunta de Galicia. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.

Arocas Sánchez, E. Martínez, P. y Martín, P. (2004). *Experiencias de atención educativa con el alumnado de altas capacidades*. València: Conselleria de Cultura, Educació i Esport.

Benito, Y. y Alonso, J. (2004) *Alumnos superdotados. Sus necesidades educativas y sociales*. Madrid: Bonum.

Carreras, L., Castiglione, F. y Valera, M. (2012). *Altas capacidades intelectuales. La asignatura pendiente*. Barcelona: Horsori.

Castro, M.L. (2006). Niños de altas capacidades intelectuales: ¿niños en riesgo social? *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2572085>

Clark, B. (2008). *Growing up Gifted*. Ohio: Pearson Merrill/Prentice Hall.

Coks, F. (2004). *El niño superdotado. Cómo reconocer y educar al niño con altas capacidades*. Barcelona: Medici.

Cross, T. L. (1994). Determining the needs of gifted children. *Gifted Child Today*, 17(1), 10-11.

Dabrowski, K., Piechowski, M. (1977). *Theory of Levels of Emotional Development*. Nueva York: Oceanside Dabor, Vol. 2.

Decreto 105/2014, de 24 de septiembre, por el que se establece el currículum en la Comunidad Autónoma de Galicia. Diario oficial de Galicia, 171, 9 de septiembre de 2014.

Ferrando, M. (2006). *Creatividad e inteligencia emocional un estudio empírico con niños de altas capacidades*. Tesis Doctoral. Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado de <http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/203/1/FerrandoPrieto.pdf>

Ferrini, M. (2006). *Hacia una educación personalizada*. México, D.F: Limusa.

Gagné, F. (1999). My convictions about the Nature of Abilities, Gifts and Talents. *Journal for the Education of the Gifted*, 22, 109-136.

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

González, J. (1993). *Análisis del autoconcepto en alumnos/as de 6 a 18 años: Características estructurales y evolutivo-diferenciales, y su relación con el logro académico*. Proyecto de investigación de acceso a cátedra. Universidad de Oviedo, Oviedo.

González, J.A., Núñez, J. y Valle, A. (1992). Procesos de comparación externa/interna, autoconcepto y rendimiento académico. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 1, 45, 73-82.

Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: Mac Graw- Hill.

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, *de Educación*. Boletín oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

López, B., Beltrán, M., y Chicharro, D. (2000). *Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades*. Madrid: MEC.

López, J., Sipán, A. y Sánchez, J.R. (1999). *Respuestas educativas para alumnos superdotados y talentosos*. Zaragoza: Mira Editores.

Martín, M.P. (2004). *Niños inteligentes: Guía para desarrollar sus talentos y altas capacidades*. Madrid. Ediciones palabra.

Martínez, M. y Guirado, A. (2010). *Alumnos con altas capacidades*. Barcelona: Graó.

Mönks, F. y Penburg, I. (2010). *El superdotado. Guía para padres y profesores*. Barcelona: Medici.

Pérez, L., Domínguez, P., López, C. y Alfaro, E. (2000). *Educar hijos inteligentes. Superdotación, familia y escuela*. Madrid: CCS.

Pérez, J. y Prieto, M. D. (1999). *Más allá de la integración: hacia la escuela inclusiva*. España: Universidad de Murcia.

Prieto, M.D. (1997). Identificación, evaluación y atención a la diversidad del superdotado. Málaga: Aljibe.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Boletín oficial del estado, 52, de 1 de marzo de 2014.

Real Decreto 696/2005, 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.

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

Santucci, M. (2005). *Educando con capacidades diferentes: un enfoque psicológico desde el retraso mental a la superdotación*. Córdoba: Brujas.

Sastre, S. (2011). Funcionamiento metacognitivo en niños/as con altas capacidades. *Revista de neurología*, 52, Supl. 1.

López Presedo, Iria Flavia

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

Wallace, B. (1998). *La educación de los niños más capaces*. Madrid: Visor.

6. ANEXOS

6.1 ANEXO 1. FICHA INDIVIDUAL ALUMNO/A PARA LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO

FICHA INDIVIDUAL ALUMNO/A PARA LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO

1. ¿ Valoras de manera positiva el proyecto realizado durante este curso?

SÍ NO

¿Por qué?

2. ¿Qué actividad o actividades te han gustado más? ¿Por qué?

3. ¿Te gustaría realizar más actividades y/o estudios relacionados con algún ámbito de los tratados?

4. ¿Hay alguna actividad que no te haya gustado? Explica el motivo de tu respuesta.

5. Queremos mejorar, ¿tienes alguna sugerencia?

6.2 ANEXO 2. ACTIVIDAD 0

ACTIVIDAD 0

1. ¿Qué es el maltrato animal? Explícalo.

2. Busca diferentes tipos de maltrato animal. Explica brevemente en qué consiste cada uno.

3. ¿Existe legislación en España que defienda la dignidad de los animales?

4. Busca información sobre dos ONG u otras instituciones que luchen por la dignidad de los animales en nuestro entorno.

6.3 ANEXO 3. FICHA EVALUACIÓN GENERAL DE ACTIVIDADES

EVALUACIÓN ACTIVIDAD X						
ALUMNO/A:						
OBJETIVOS		COMPORTAMIENTO	IMPLICACIÓN TARERA	IMPLICACIÓN GRUPO	CALIFICACIÓN	
1.	✓	Bueno	Alta	Alta		
2.	✓	Regular	Media	Media		
3.	x	Malo	Baja	Baja		
4.	✓	OBSERVACIONES				
5.	x	Sesión nº1				
6.	x	Sesión nº2				
7.	✓	Sesión nº3				

6.4 ANEXO 4. FICHA INDIVIDUAL ALUMNO/A PARA LA EVALUACIÓN/AUTOEVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

FICHA INDIVIDUAL ALUMNO/A PARA LA EVALUACIÓN/AUTOEVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

1. ¿Te ha gustado la actividad X?

SÍ NO

¿Por qué?

2. ¿Qué aspectos te han interesado más? ¿Y cuáles menos?

3. ¡Autoevalúate! ¿Cómo crees que la has realizado?

Rodea con un círculo el número que corresponda:

0 1 2 3 4

0 - Muy mal

1 - Mal

2 - Regular

3 - Bien

4 - Muy bien

4. ¿Ha sido fácil trabajar en grupo? ¿Por qué?

5. ¿Cómo crees que ha funcionado el grupo?

Rodea con un círculo el número que corresponda:

0 1 2 3 4

0 - Muy mal

1 - Mal

2 - Regular

3 - Bien

4 - Muy bien

6.5 ANEXO 5. MODELO DE ENCUESTA PARA EL PERSONAL DOCENTE IMPLICADO EN EL PROYECTO

MODELO DE ENCUESTA PARA EL PERSONAL DOCENTE IMPLICADO EN EL PROYECTO.

Para poder valorar el proyecto educativo, les pedimos que contesten a las siguientes preguntas. Valoren del 0 al 6 los siguientes ítems. La valoración es la siguiente: 0-1 *poco*, 2-3 *medio*, 4-5 *bastante* y 6 *mucho*.

Pregunta 1	0	1	2	3	4	5	6
Pregunta 2	0	1	2	3	4	5	6
Pregunta 3	0	1	2	3	4	5	6
Pregunta 4	0	1	2	3	4	5	6
Pregunta 5	0	1	2	3	4	5	6
Pregunta 6	0	1	2	3	4	5	6
Pregunta 7	0	1	2	3	4	5	6
Pregunta 8							

1. ¿En qué medida cree que se han conseguido trabajar todas las Inteligencias?
2. ¿Le ha parecido útil el programa para afianzar las competencias clave?
3. ¿Ha contribuido el taller a potenciar el pensamiento divergente?
4. ¿En qué medida ha ayudado a mejorar la socialización y la relación entre iguales?
5. ¿Mediante el proyecto se ha promovido la cooperación frente a la competitividad?
6. ¿Le ha parecido el programa útil e interesante?
7. Marque en la tabla su grado de satisfacción con el proyecto.
8. Sugerencias de mejora.