
La Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo en las Altas Capacidades Intelectuales.

Universidad de La Laguna

Facultad de Educación

Grado de Pedagogía

Proyecto profesionalizador

Paula Berzal Herrera

alu0100960969@ull.edu.es

Javier Esteban Marrero Acosta

jmarrero@ull.edu.es

Curso académico 2018/2019

ÍNDICE:

1.- RESUMEN	2
2.- ABSTRACT	2
3.- PALABRAS CLAVE	3
4.- KEY WORDS	3
5.- DATOS IDENTIFICATIVOS DEL PROYECTO	3
6.- JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO.	3
6.1 El por qué y el para qué:	3
6.2 Evolución Histórica:	4
6.3 La visión de la Legislación Española sobre el alumnado con altas capacidades:	9
6.4 La visión de la Normativa Autonómica:	10
6.5 El camino hacia la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo:	11
6.6 Características del Aprendizaje Cooperativo:	17
6.7 Características de los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales:	18
6.8 Alguna terminología referida a las personas con alta capacidad intelectual:	19
6.9 Razón del presente trabajo de fin de grado, valoración de la materia y resultados que se esperan de la implementación del mismo:	20
7.- OBJETIVOS	21
8.- METODOLOGÍA, PROPUESTA DE ACTUACIÓN.	22
9.-PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO	26
10.- BIBLIOGRAFÍA	28
10.- ANEXOS	30

1.- RESUMEN

Es objeto del presente Trabajo de Fin de Grado analizar las denominadas Altas Capacidades Intelectuales desde la óptica de la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo, analizando su historia y evolución, los diversos tipos existentes, características, identificación, metodologías aplicables, etc. Se realiza, al efecto, un análisis de las características de los alumnos/-as con altas capacidades. Además, se hace un estudio de cómo ha ido evolucionando esta materia a nivel legislativo y en el orden jurídico autonómico, centrándonos en la normativa vigente para la Comunidad Autónoma de Canarias. De la misma manera se valora en este trabajo la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo, y la implementación de estas materias y su armonización con las Altas Capacidades Intelectuales, objetivos a conseguir, metodología del trabajo, propuestas a realizar y evaluación de resultados. Las altas capacidades intelectuales se proponen aludiendo a varios aspectos, entre ellos, se define el término, se aportan características de los alumnos/-as dotados de estos dones y talentos, se indican alternativas de intervención en las aulas, destacándose la necesidad de una adecuada formación docente (enriquecimiento curricular) y la colaboración de la escuela-familia, con especial mención a los procedimientos y técnicas de evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEAE).

2.- ABSTRACT

The object of the present End of Degree Project is to analyze the High Intellectual Capabilities of the perspective of Inclusive Education and Cooperative Learning, investigating its history and evolution, the different current types, characteristics, identification, methodologies, evaluation of processes, etc. An analysis of the characteristics of students with high abilities is carried out. In addition, there is a study of how this matter has evolved at the legislative level and in the regional legal order, centered on the current regulations for the Autonomous Community of the Canary Islands. In the same way, Inclusive Education and Cooperative Learning is valued in this work, and the implementation of these subjects and their harmonization with the High Intellectual Abilities, objectives to be obtained, work methodology, proposals to carry out and evaluation of results. The high intellectual capacities are proposed by referring to several aspects, among them, the term is defined, characteristics of the students endowed with these gifts and talents are provided, intervention alternatives are indicated in the classrooms, highlighting the need for an adequate training teaching (curriculum

enrichment) and school-family collaboration, with specialization in the procedures and evaluation techniques of students with special educational needs (NEAE).

3.- PALABRAS CLAVE

Educación inclusiva, Altas Capacidades Intelectuales, necesidades educativas, inteligencias, aprendizaje cooperativo, enriquecimiento curricular, escuela, familia.

4.- KE Y WORDS

Inclusive education, High Intellectual Abilities, educational needs, intelligences, cooperative learning, curricular enrichment, school, family.

5.- DATOS IDENTIFICATIVOS DEL PROYECTO

El presente trabajo de fin de grado va dirigido a todos aquellos Centros Educativos que tengan bajo su responsabilidad dar una exquisita enseñanza, personalizada y especial, y un correcto aprendizaje a los estudiantes con necesidades educativas especiales, concretamente, a alumnos/-as poseedores de Altas Capacidades Intelectuales.

6.- JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO.

“La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón” (Howard Hendricks).

6.1 El por qué y el para qué:

He querido comenzar la justificación de este proyecto con esta cita ya que refleja, magníficamente, el principal objetivo de la educación: cual es, ayudar a extraer de los demás sus mejores capacidades y ser el medio fundamental para lograr el aprendizaje.

Sólo tocando el corazón del otro podremos despertar sus especiales cualidades, características y habilidades. Ciertamente todos/as somos especiales, únicos/as y perfectos/as, a pesar de nuestras diferencias sociales, intelectuales, orígenes, entornos, intereses, capacidades, etc. Desde esta posición, debemos acercarnos al interior de cada individuo, viendo y percibiendo cada uno de sus dones y talentos, porque sólo desde esta perspectiva podremos construir adultos/as felices, desarrollados/as y potentes. En esta línea de reflexión si a cada uno/a de nosotros/as se nos hubiese ayudado a conocer nuestros dones y talentos gran parte de lo que llamamos sacrificio y sufrimiento se hubiese esfumado de nuestras vidas, porque cada mañana al despertar ninguno tendría que decir “ voy a trabajar” (lo que se conoce como realizar un esfuerzo), sino que cada

individuo tendría la plena convicción desde la consciencia de que nuestra única misión es poner a disposición de los demás sus dones y talentos (Touron, 2018).

Esta primera reflexión contextualizada en el sistema educativo se refleja cuando de manera sutil se excluye al alumnado que por diferentes motivos no es capaz de alcanzar los objetivos al mismo ritmo que la mayoría o que, por el contrario, sus ritmos son más rápidos y perspicaces que el resto, sin tener en cuenta las inquietudes o habilidades que se encuentran fuera de lo socialmente establecido. Por ello, para solucionar esta problemática debe cambiar nuestro concepto de educación y los modelos de aprendizaje, los cuales no responden a la diversidad del alumnado que nos encontramos en las escuelas y en los diversos centros educativos.

Como veremos en adelante, bien es cierto que la responsabilidad del cambio no se encuentra únicamente en los profesionales de la educación, sino en toda la Comunidad Educativa. Pero es igual de cierto que uno de los primeros pilares del cambio debe producirse desde el aula, con el replanteamiento de los métodos y actuaciones que se desarrollan, para que poco a poco la mentalidad inclusiva vaya calando en toda la Comunidad Educativa. Por ende, en el presente trabajo se pretende mostrar cómo a través del Aprendizaje Cooperativo podemos desarrollar al genio interior de cada individuo, para alcanzar el objetivo común, progresando hasta el máximo de sus posibilidades y atendiendo a las necesidades individuales de cada alumno/a, sin excluir a nadie por sus diferencias, sino aprovechando al máximo esta diversidad, como un aspecto positivo dónde el proceso de enseñanza y aprendizaje es para todos/as y se crea entre todos/as (Gómez y Mir, 2011).

6.2 Evolución Histórica:

A lo largo de la historia, el interés por las personas que han destacado en la sociedad ha estado presente en todas las épocas. Si nos remontamos a la etapa griega, ya Platón se interesó por los jóvenes más capaces sugiriendo algunas pruebas para su selección, realizando clasificaciones, según las aptitudes, para desempeñar distintos tipos de trabajos y dando indicaciones precisas a sus pupilos más capaces para que no desaprovechasen sus cualidades. De hecho, a lo largo de la historia se han elaborado infinidad de estudios, teorías y métodos que han intentado delimitar el concepto de inteligencia, íntimamente ligado a la superdotación y a las altas capacidades.

Aunque las altas capacidades empezaron a estudiarse a mediados del siglo XIX, no es hasta principios del siglo XX que contamos con la 1ª Escala de Inteligencia. Desarrollada por Alfred Binet, un psicólogo francés, y revisada más tarde por Lewis M. Terman, un psicólogo de la Universidad de Stanford (EE. UU). Esta escala trata de medir la capacidad cognitiva de los alumnos/as para seguir los procesos de aprendizaje de la escuela. Se desarrolló especialmente para diagnosticar deficiencias en el desarrollo intelectual de los niños/as y determinar así su derivación a escuelas especiales, tras la introducción de una ley del gobierno francés que establecía la obligación de la escolarización de todo el alumnado (Bánfalvi Kam, 2018).

Más tarde William Stern creó el término de Coeficiente Intelectual (CI, en adelante). El CI es un cociente entre la media ponderada de los resultados objetivos obtenidos en las distintas subpruebas y la edad biológica del niño/a (medida en años y meses). Mediante la administración de la prueba de Stanford-Binet a un gran número de individuos, se encontró que los resultados se aproximan a una distribución normal, es decir, que los resultados de la mayoría de la población (un 70-80% del alumnado) obtiene puntuaciones que se sitúan en torno al valor medio (100) y entre un 2 y un 3% de la población obtendría puntuaciones que estarían 2 desviaciones típicas por encima o por debajo de esta media (aspecto éste que se produce con cualquier rasgo medido en la población humana, como la altura, el peso, etc.. tal como ya observó Galton en sus mediciones). Así se asumió que obtener un CI superior define al alumnado con alta capacidad y por muchos años esta concordancia entre CI superior a 130 y alta capacidad (o superdotación) ha sido asumida sin discusión (Fernández Reyes, 2015).

Sin embargo, hace años que los/as expertos/as en el campo de las altas capacidades denuncian que el CI no puede ser considerado el único factor a tener en cuenta. En primer lugar, por las evidencias con que contamos:

- Las pruebas y resultados que miden estos test de inteligencia están íntimamente relacionados con las habilidades para destacar en un modelo de escuela tradicional, de aprendizaje auditivo-secuencial y olvidan otras cualidades importantes en otros campos de actividad.
- La evidencia de que muchos de los genios creativos, innovadores, científicos e incluso Premios Nobel no han obtenido esta puntuación en los test de inteligencia.

El primero en abordar este punto fue el Dr. Joseph Renzulli, hoy considerado uno de los máximos referentes a nivel internacional en el campo del desarrollo del talento. En 1982 publicó un artículo en la *Gifted Child Quarterly*, que titulaba “Sr y Sra. Copérnico, sentimos comunicarle que...” (su hijo no tiene un CI de 130). En su artículo, ponía en relevancia que el CI y alta capacidad, no son la misma cosa. El CI no mide todos los factores que están implicados en una conducta inteligente. No todos los test conceptúan la inteligencia de la misma forma, ni ponderan con el mismo peso las distintas áreas, por lo que un mismo niño/-a sacará distintas puntuaciones en distintas pruebas.

Hay otros factores que influyen en la capacidad o potencial que un niño/a puede mostrar en relación a la consecución de logros, si les aportamos las condiciones necesarias para ello. Muchas personas relevantes de nuestra historia, desde Cervantes a Copérnico o Lincoln, muchos grandes innovadores (Honda, Disney, Jobs, Gates) o muchos de nuestros Premios Nobel no superan los puntos de corte establecidos en los test de inteligencia. Las conclusiones de Renzulli le llevaron a entender que sería la interacción entre una capacidad intelectual superior (que no define en términos de CI, sino como potencial en el 10-15% superior en una o más áreas de rendimiento), con una elevada motivación o implicación en ese área (motivación que nunca es general, sino relacionada con los intereses y ligada a disciplinas o áreas de actividad concretas), las que activan nuestra capacidad creativa para generar ideas, productos o soluciones diferentes, originales o relevantes, que la sociedad consideraría como comportamientos o conductas destacadas, brillantes o excelente. Esta concepción de la alta capacidad, a la que Renzulli llamaría modelo de los tres anillos, no es un modelo de identificación, sino un modelo que explicaría los “ingredientes” necesarios para que el potencial se transforme en logro. Para Renzulli la clave no está en resolver si un niño/a es o no “superdotado/a” en base a una batería de test o pruebas estandarizadas que limitarían la capacidad de los/as educadores/as para identificar el potencial, sino en proporcionar oportunidades y crear situaciones en las que los estudiantes puedan mostrar conductas destacadas. Es decir, implicar su motivación y desarrollar su potencial creativo (Asociación Española para Superdotados y con Talento, 2016).

Algo más tarde François Gagné revolucionaría el campo de las altas capacidades y el desarrollo del talento con su modelo CMTD o Modelo Integral de Desarrollo del Talento. Su importancia viene dada porque su modelo integra dos posturas enfrentadas y da respuesta a la eterna pregunta, “¿el talento, nace o se hace?”. Los modelos basados en

el desarrollo definen las altas capacidades como un proceso que sucede a lo largo de toda la vida y que se ve afectado (potenciado o frenado) por diversos aspectos que interactúan entre sí y que tendrán una mayor o menor influencia en cada individuo de forma diferenciada. Estos factores se pueden resumir en:

- Componente genético (capacidades innatas).
- Interacción con el entorno (escuela, familia, lugar de residencia, situación socio-económica y cultural, oportunidades y estímulos a las que un niño/-a tiene acceso a lo largo de su crecimiento).
- Factores personales como la resiliencia, la personalidad, el carácter, la capacidad de superación, esfuerzo, trabajo y sacrificio, incluso la inteligencia emocional y/o ejecutiva, el atrevimiento por ir más allá y ponerse objetivos ambiciosos, etc.

Gagné y la evidencia observada en aquellas personas que consiguen mayores logros, ponen en evidencia que la capacidad y la oportunidad no son suficientes. Hace falta persistencia, entrega, sacrificio, afán de superación, aprender de los errores, saber levantarse, humildad, capacidad para cooperar y aportar de forma activa y con valor. Es lo que Pfeiffer denomina “fortalezas del corazón”, entre ellas, la motivación intrínseca, la capacidad de superación y resiliencia, y la voluntad de sacrificio, esfuerzo y trabajo. Todas las personas, deportistas, artistas o empresarios de éxito recalcan la importancia de estos factores personales. Estas fortalezas se desarrollan cuando nos enfrentamos a retos que activan nuestro potencial, motivación e implicación. Sin un reto a la altura de su capacidad, el niño/-a crecer inseguro de sus capacidades, temeroso de fallar y, por tanto, de salir de su zona de confort. Sin reto estas capacidades no se “ejercitan” y, por tanto, no se desarrollan (Hernández y Borges, 2010).

En paralelo a estos modelos se mantienen también posturas que definirían las altas capacidades en términos más complejos. Silverman, Roeper o Hollingworth conciben las altas capacidades como una mayor capacidad para percibir y razonar que a su vez dotaría al individuo de una serie de cualidades emocionales, sensoriales y afectivas que pondrían en relevancia una especial forma de ser y estar en el mundo. No entra en contradicción con los modelos anteriormente mencionados, salvo en el hecho de que, para estas autoras, las altas capacidades son inherentes al individuo e independientes de su capacidad para transformar estas capacidades en logros, por lo que acompañarían a éste durante toda su vida, y cabría así también hablar de “adultos/as con alta capacidad” (por ejemplo J. K.

Rowling, autora de los best seller de Harry Potter). Pero, además, ponen el foco en aspectos como la profundidad con que estos niños/as observan y procesan la información, que les hace más conscientes de lo que sucede a su alrededor, los lleva a cuestionarse y querer conocer cómo funciona el mundo, el universo o un coche y ser más reflexivos a la hora de pensar en las consecuencias de sus actos y decisiones y de los demás. Nos advierten de un desarrollo a lo largo de las etapas de la vida precoz, lo que les lleva a tener un sentido de la justicia y la moralidad inusual para su edad, exigencias en relación a la amistad que sus compañeros/as no comparten, intereses en áreas complejas relacionadas con la política, el medioambiente, el orden social y económico, las enfermedades que asolan el mundo o las injusticias, que le distancian de sus compañeros/-as de edad y les hacen buscar relaciones en compañeros mayores o adultos, así como un autoconcepto desarrollado de forma precoz lo que explicaría que en ocasiones se les tache de poco respetuosos con la autoridad (Ruíz Gómez, 2017).

Actualmente el alumnado de altas capacidades se encuentra reconocido por la Legislación vigente, alumnos/as con necesidades educativas de apoyo específico. Sin embargo, ¿cuál es la situación actual y real de esta tipología de alumnado? ¿cómo se pueden reconocer?, ¿se les está facilitando una respuesta educativa acorde a sus necesidades?

En pleno siglo XXI, cualquier sistema educativo debe luchar por atender todas las dimensiones de la persona. Para esto han de considerarse las características propias del alumnado, su contexto social y cultural, motivaciones, gustos, etc. No obstante, debido a los mitos preexistentes y a la poca precisión terminológica al respecto, en ciertas ocasiones no se atiende debidamente a estos alumnos/as, por la falsa concepción de que éstos, por ser más capaces, puedan alcanzar su propio desarrollo por sus propios medios. Nada más lejos de la realidad: estos/as alumnos/as, aunque efectivamente son más capaces o disponen de algún talento, necesitan de una temprana identificación para evitar el aburrimiento o la falta de motivación que le puede provocar llevar el mismo ritmo que el resto de la clase. Por ello, es imprescindible la colaboración de toda la comunidad educativa: familia, profesorado, compañeros/as, equipos de orientación que mediante la observación y otros procedimientos llevarán a cabo el diagnóstico final, para conocer las características concretas que les distinguen del resto de sus iguales, para así ofertarles una respuesta educativa acorde a su desarrollo cognitivo, psicológico y emocional (Marugan, Carbonero, León y Galán, 2013).

6.3 La visión de la Legislación Española sobre el alumnado con altas capacidades:

El alumnado de altas capacidades es un colectivo, que, por sus características y potencialidades particulares, requiere de una respuesta educativa adecuada y acorde a sus necesidades. Por ello, es fundamental que la legislación contemple la normativa educativa precisa para determinar las medidas, procedimientos, acciones, ayudas y apoyos que se pueden llevar a cabo, para acometer tal fin.

Las diferentes Leyes, Reales Decretos, Decretos, Reglamentos, Ordenanzas, Órdenes, Resoluciones, nos han ofrecido a lo largo de los años, diferentes terminologías acerca de esta tipología de alumnado, la importancia de su identificación y cuáles son las respuestas más adecuadas según sus características y necesidades.

La Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), a través del Real Decreto de 28 de abril de 1995, fue la primera en reconocer al alumnado sobredotado dentro del grupo de alumnos/as con necesidades educativas especiales. En esta Ley se contempla cuáles serían las respuestas más adecuadas, así como las ayudas y recursos para llevarlos a cabo. Posteriormente, varias órdenes regularían aspectos tales como la escolarización, valoración psicopedagógica y la evaluación de los/as alumnos/as; a saber: Orden de 14 de febrero de 1996, Resolución de 29 de abril de 1996 de la Secretaría de Estado de Educación, Orden de 20 de marzo de 1997 de la Secretaria General de Educación, etc.

Otra segunda Ley, la 10/2002 de Calidad Educativa (LOCE), a través de su Real Decreto 18 de Julio de 2003, fue donde se estableció que el alumnado con superdotación intelectual necesita de una atención concreta a través de las Administraciones Educativas y reguló las condiciones necesarias para estos/as alumnos/as.

Posteriormente la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) cambia la terminología para referirse a este tipo de alumnado como alumnos de altas capacidades, que se incluyen en el grupo de alumnos/as con necesidades educativas de apoyo específico (arts. 76 y 77).

Por último, la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa de 17 de mayo (LOMCE), mantiene lo recogido en la anterior Ley (ANEXO 1).

La LOMCE en el apartado I del Preámbulo, en su primer párrafo afirma que, “todos los alumnos y alumnas tienen un sueño, todas las personas jóvenes tienen talento”.

Y sigue: “Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país”, por lo que, se afirma en el segundo párrafo, “todos y cada uno de los alumnos y alumnas serán objeto de una atención, en la búsqueda del desarrollo del talento”.

El tercer párrafo matiza que, si bien “todos los estudiantes poseen talento”, “la naturaleza de este talento difiere entre ellos”. El cuarto párrafo de este mismo capítulo I del preámbulo postula que “detrás de los talentos de las personas están los valores que los vertebran, las actitudes que los impulsan, las competencias que los materializan y los conocimientos que los construyen” para concluir que “el reto de una sociedad democrática es crear las condiciones para que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir y expresar sus talentos, en definitiva, el compromiso con una educación de calidad como soporte de la igualdad y la justicia social”.

6.4 La visión de la Normativa Autonómica:

En la Comunidad Autónoma de Canarias, y específicamente para esta materia, son de destacar, las siguientes:

1. Leyes:

-Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria (BOE n.º 238, de 1 de octubre, BOC n.º 152, de 7 de agosto) (Art. 44).

2. Decretos autonómicos:

-Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 46, de 6 de marzo).

3. Ordenes autonómicas:

-Orden de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 250, de 22 de diciembre).

4. Resoluciones:

-Resolución, 19 dic 2013, de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad, relativa

a la publicación, para general conocimiento, de la Sentencia de 9 de junio de 2011, dictada por la Sección Primera de la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Superior de Justicia de Canarias, en el recurso 392-2006 seguido a instancias de la Fundación de Ayuda a Niños Superdotados de Canarias (FANS), contra la Orden de 22 de julio de 2005 (BOC 149, 1.8.2005), de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se regula la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales (BOC n.º 3, de 7 de enero).

-Resolución de 9 de febrero de 2011, por la que se dictan instrucciones sobre los procedimientos y los plazos para la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 40, de 24 de febrero).

Considero que las diferentes leyes educativas y las normativas autonómicas no están lo suficientemente completas, la identificación temprana de superdotados y altas capacidades debe definirse mejor para poder abordarlo lo más rápido posible, teniendo en cuenta que es uno de los principales problemas. Por otro lado, creo que se deberían establecer aspectos relacionados con la figura del profesorado puesto que su formación es primordial para la detección y en su visión pedagógica, asimismo, debe ser obligatorio que los docentes adquieran formación tanto dentro del grado de magisterio como posteriormente para ofrecerle al alumnado recursos adecuados que cubran sus necesidades, permitiéndoles avanzar intelectualmente dentro del sistema educativo. Realizando cambios en diversos aspectos de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa y las diversas normativas autonómicas, la realidad del alumnado con altas capacidades intelectuales sería diferente, las carencias que presenta este alumnado mejorarían o incluso desaparecerían.

6.5 El camino hacia la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo:

La etimología (origen) de la palabra “*Educar*” proveniente del vocablo latino “*educare/educere*” (arrastrada de la raíz indoeuropea “*deuk*”) que ha venido siendo trasmutada al término “*guiar-conducir*” y a la expresión “*conducir en el conocimiento*” y la palabra “*Pedagogo*”, proveniente del griego “*paidos-niño*” y “*agogos-que conduce*”, (Bellver, 2019) fuertemente entrelazadas, son la expresión verbal del modo de transmisión de los conocimientos y contenidos destinados a desarrollar con firmeza y excelencia todas las potencialidades de un individuo, a través de la acción docente,

facilitando el aprendizaje y la adquisición de los conocimientos, habilidades, valores, creencias y hábitos a través de la discusión, la enseñanza, la formación, la investigación, etc. Pero esta transmisión de conocimientos (educación), que es un derecho fundamental y básico consagrado en nuestra Carta Magna (artículo 27 de la Constitución Española de 1978) como eje del desarrollo social, cultural y económico de cualquier sociedad y del respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales en el pleno desarrollo de la personalidad humana, debe atender a la diversidad educativa que se halla presente en los centros educativos en función de las características personales del alumnado (edad, capacidades intelectuales, etc.); es lo que se ha venido a denominar “Educación Inclusiva.”

Así el concepto de necesidades educativas especiales (en atención a dicha diversidad) superador de anteriores denominaciones, más separatistas y discriminatorias, conlleva la especial atención a dicha diversidad, de tal modo que exige de los centros establecer medidas correctoras para hacer llegar la educación, en función de las exigencias de cada alumno/a, de manera igualitaria y con especial atención a las capacidades individuales de cada uno/a.

Es connatural con la existencia humana el deber de ayudar y ser empático con los más desfavorecidos, en esto siempre se ha producido un especial esfuerzo, pero es innegable que en los últimos años ha cobrado atención diferenciada (porque tanto la sociedad como los profesionales se han ido sensibilizando) el alumnado que, por algún comportamiento manifiesto, se ha venido en calificar como “Altamente capacitado”. Es por ello que, los alumnos/-as que en algún aspecto concreto de su desarrollo intelectual presentan un talento superior, a la media, no pueden desde el punto de vista de la justicia social, ser ignorados y tratados todos como iguales, por el claro riesgo de perder el beneficio que sus mayores capacidades puedan generar no sólo para sí mismos sino para el beneficio de la propia sociedad. A estos individuos es obvio que les asiste un derecho de recibir una educación acorde con sus circunstancias personales y la paralela obligación de los centros educativos de ofrecerles la respuesta educativa conveniente, y esta oferta, no puede quedar a merced de la improvisación educativa, ni del interés de las familias o de los centros que los acoge, sino que por el contrario debe de haber una oferta sólida con fuertes criterios educativos cuidadosamente seleccionados y establecidos en aras a atender correctamente a los alumnos/as más capacitados intelectualmente, desde todos

los ámbitos y niveles, ya sea el del conocimiento, relaciones afectivas, personalidad, socialización, rendimiento, motivación, aprendizaje, etc.

Lo cierto es que al observar la atención al alumnado con altas capacidades intelectuales uno de los primeros aspectos que se ponen de manifiesto es el de la notoria complejidad que rodea el mundo de la educación en nuestra cultura, y no sólo por la compleja estructura de normas, directivas, reglamentos, leyes... sino por los recursos personales a través de los cuales se materializa el aprendizaje. Por ello se hace conveniente la redacción de proyectos para la materialización de la metodología de trabajo a implementar con el llamado alumnado con altas capacidades intelectuales.

Desde el punto de vista de la educación inclusiva, es importante tener en cuenta que las personas con altas capacidades forman un grupo muy heterogéneo, con tanta diversidad como la existente entre el resto de la población. No sólo provienen de familias, ambientes culturales, modelos educativos, entornos sociales diversos..., sino que también manifiestan diferencias individuales en lo que respecta a sus logros académicos, desarrollo social, emocional, cognitivo, etc. Asimismo, las diversas culturas valoran de distinta manera las capacidades humanas; tanto la consideración de la inteligencia como la de los talentos poseen diferente relevancia de unas sociedades a otras. Por lo tanto, este aspecto también habría de ser tomado en consideración en la respuesta al alumnado con altas capacidades proveniente de otros pueblos, lenguas y culturas (Aguirre, 2016).

Del mismo modo, y dada la importancia del entorno para el desarrollo personal y social del alumnado, uno de los pilares de la educación inclusiva es la colaboración entre la escuela y la comunidad con el fin de conseguir el desarrollo integral del alumnado. Así, la colaboración familia y escuela es imprescindible en la educación del alumnado con altas capacidades intelectuales. Al mismo tiempo, ha de tenerse en cuenta el actual momento social: la sociedad de la información, que requiere ciudadanos competentes para gestionar la abundancia de información, y para adaptarse al cambio constante, a la incertidumbre y a la evolución vertiginosa de la sociedad presente y del futuro.

La Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, modificada por Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, reconoce las especiales características y necesidades del alumnado con altas capacidades. Así en su artículo 76 dice: “Corresponde a las Administraciones Educativas adoptar las medidas necesarias

para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Así mismo, les corresponde adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades”.

La LOE propone una educación equitativa y justa. Una escuela para todos y todas, incluido el alumnado con altas capacidades Intelectuales, con profesionales formados, organizaciones flexibles y recursos suficientes para dar cabida a toda la diversidad.

Es por ello que, una escuela inclusiva que responda a la diversidad del alumnado requiere una transformación tanto de los estilos de enseñanza y aprendizaje como de las actitudes de la comunidad educativa, es decir:

- Sensibilidad, aceptación, empatía, y conocimiento de las características y de las necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales.
- Formación y actualización científica.
- Flexibilidad en la organización, exigencias y ritmos.
- Conocimiento de respuestas y prácticas exitosas para un óptimo aprendizaje y para el desarrollo de la creatividad.

Por ende, la transformación de la escuela, que se apoya en gran medida en actitudes y talentos personales, precisa también de instrumentos, guías y proyectos, como el que ahora se redacta, que faciliten tanto el proceso de indagación, como de los procesos de mejora para el desempeño de estas arduas tareas. Así la misión de transformar los centros educativos en escuelas inclusivas es compleja y requiere tanto de la disposición del profesorado, como del liderazgo del equipo directivo, para llevar a cabo un “trabajo reflexivo” individual y colectivo, de indagación y análisis, sobre los presupuestos y las prácticas en los que desarrolla su trabajo.

En definitiva, el objeto de la educación inclusiva perseguir la equidad, la justicia, la compasión, la empatía y la excelencia en la tarea educativa. Por ello, con el presente Trabajo de Fin de Grado se tratará de llevar a la reflexión de cómo es posible afrontar los nuevos retos del sistema educativo al que nos enfrentamos, valorando la diversidad del alumnado como un aspecto positivo y sobre cómo debe de ser nuestra actuación en el aula, como maestros críticos y reflexivos. Los objetivos que debemos plantearnos al respecto son:

- Profundizar en el conocimiento de la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo a través de la revisión de literatura científica existente.
- Abarcar la Educación Inclusiva con metodologías cooperativas como forma idónea de atender a la diversidad del alumnado.
- Elaborar una propuesta didáctica basada en el Trabajo por Proyectos Cooperativos, reflexionando sobre aquellas actuaciones educativas que facilitan el aprendizaje del alumnado en contextos de diversidad.

Según la Unesco, la inclusión se ve pues como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella. Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas (UNESCO, 2019).

Conforme a esto, el fin último de la inclusión ha de ser el de contribuir a eliminar la exclusión social desarrollando en el alumnado actitudes y respuestas ante la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las necesidades de aprendizaje específico de cada alumnado.

La doctrina científica (Echeita y Ainscow) identifica cuatro elementos clave de toda Educación Inclusiva. Estos son:

- La inclusión es un proceso, que debe buscar continuamente la manera más adecuada de responder a la diversidad. Enseñar al alumnado a aprender a convivir con la diferencia y a aprender a aprender de ella, viéndola como un factor positivo y un estímulo para el aprendizaje.
- La inclusión se centra en la identificación y eliminación de barreras, lo que supone la recopilación y evaluación de información de fuentes muy diversas con el objeto de planificar mejoras, en políticas y prácticas inclusivas.
- La inclusión es asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos/as, las acciones deben girar en torno a estos tres aspectos. La asistencia se refiere al lugar en donde los alumnos/as aprenden, al porcentaje de presencia y a la puntualidad; La participación hace referencia a la calidad de la experiencia de los

alumnos/as cuando se encuentran en la escuela y, por tanto, incluye la opinión de los propios alumnos/as. Esta implicación activa en la vida escolar, es tanto por parte de todo el alumnado como de toda la comunidad; y el rendimiento se refiere a los resultados escolares del alumnado a lo largo del programa escolar, no sólo los resultados de test o exámenes.

- La inclusión pone una atención especial en aquellos grupos de alumnado en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo. Ello indica la responsabilidad moral de garantizar que tales grupos que estadísticamente son “de riesgo” sean seguidos con atención y que se tomen, siempre que sea necesario, todas las medidas necesarias para garantizar su asistencia, participación y rendimiento en el sistema educativo.

Estas características deben ser adoptadas por profesionales y la Comunidad Educativa en general, identificando estos elementos como base del proceso de enseñanza-aprendizaje y teniendo en cuenta que para poder incluir a todo el alumnado dentro una misma aula hay que plantearse las metodologías y estrategias llevadas a cabo dentro de la misma (Sastre, 2008).

Para conseguir dichos objetivos es totalmente necesario que se cambie la metodología y las estructuras de aprendizaje cómo mínimo dentro del aula, ya que, si se siguen proponiendo estructuras de aprendizaje individualistas o competitivas, es imposible conseguir una escuela inclusiva dónde quepa todo el alumnado. Por ello, es importante:

En primer lugar, señala la personalización de la enseñanza, ya que no se puede enseñar del mismo modo a alumnos/as diferentes (ya sea por sus diferentes motivaciones, capacidades, ritmos de aprendizaje...), por lo que se deben adaptar una serie de estrategias y recursos que se ajusten a las múltiples formas de ser y aprender de los alumnos/as de un mismo grupo.

En segundo lugar, señala que hay que favorecer la autonomía del alumnado mediante estrategias de autorregulación del aprendizaje, de tal forma que cuantos más alumnos/as autónomos haya en el aula, más tiempo podrá dedicar el profesor a aquellos que son menos autónomos, por diversos motivos y así, posibilitar a todo el alumnado las mismas oportunidades.

Por último, propone como método óptimo el Aprendizaje Cooperativo ya que es una manera de atender juntos, en la misma aula a alumnos diferentes (cultura, género, clase social, necesidades educativas especiales...) (ANEXO 2).

Así se define al Aprendizaje Cooperativo como:

El uso didáctico del trabajo en equipos reducidos dentro del aula, generalmente de composición heterogénea, utilizando una estructura de la actividad que asegure al máximo la participación equitativa de todos los miembros de un equipo y la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad que aprendan -cada uno hasta el máximo de sus capacidades- los contenidos de las diferentes áreas y que aprendan, además, a trabajar en equipo.

Otro elemento clave, que favorece la formación de un aula inclusiva es la estructura de autoridad. Esta estructura hace referencia a quién decide y cómo lo decide, qué hay que aprender y qué hay que evaluar y cómo desde una estructura individual o competitiva, el alumnado es un mero receptor pasivo de las “órdenes” del profesor y se limita a hacer lo que este ha decidido. En cambio, desde una estructura de Aprendizaje Cooperativo se favorece la autonomía y el papel protagonista del alumnado decidiendo, siempre que sea posible, los contenidos, las actividades de aprendizaje y de evaluación, siendo la autoevaluación de los equipos de base un elemento imprescindible en este tipo de aprendizaje (Arranz, 2015).

6.6 Características del Aprendizaje Cooperativo:

- Interdependencia positiva: como núcleo del Aprendizaje Cooperativo. Se alcanzará cuando los miembros del equipo sean conscientes de que no pueden alcanzar el éxito, sino lo hacen sus compañeros. Éstos deben valorar la importancia de su aportación al grupo, así como de sus acciones, ya que el trabajo individual va a afectar directamente al éxito o al fracaso de los demás.
- Responsabilidad individual y grupal: cada miembro del grupo debe asumir la responsabilidad de completar su tarea individual, por lo que no pueden permanecer como elementos pasivos en el aprendizaje grupal.

- Interacción cara a cara: es imprescindible que los/as componentes del grupo interaccionen entre ellos/as y haya discusión directa dentro del grupo, con la finalidad de completar las tareas y contribuir con el esfuerzo personal al esfuerzo de los/as demás.
- Habilidades interpersonales y de pequeño grupo: son comportamientos que se desarrollan en el alumnado gracias al trabajo en equipo, ya que no sólo tienen que aprender los conocimientos propuestos por el profesorado, sino que también deben aprender las habilidades para funcionar como parte de un grupo.
- Evaluación grupal: se refiere a la capacidad de autoevaluación, la capacidad de dialogar entre los miembros del grupo analizando en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los propios miembros del grupo deben determinar qué acciones son positivas o negativas y tomar decisiones acerca de las conductas que deben modificar o conservar (Arranz, 2015).

6.7 Características de los alumnos con Altas Capacidades Intelectuales:

Aunque no se puede generalizar, ya que cada persona es diferente, las siguientes características sugieren la existencia de altas capacidades:

- Patrón de aprendizaje rápido y con facilidad. Gran capacidad para la abstracción y el razonamiento lógico y crítico. Ven relaciones entre ideas y sucesos.
- Gran capacidad verbal. Pueden aprender sin dificultad varias lenguas. Tienen un vocabulario inusualmente avanzado para su nivel de edad y grado.
- Comprende conceptos y relaciones numéricas avanzadas para su edad.
- Alto nivel de activación. Toma iniciativa para hacer cosas.
- Tiene muchas y diferentes formas de resolver problemas.
- Usa la imaginación y la fantasía para aprender y explorar.
- Disfruta aprendiendo por el mero hecho de aprender.
- Es persistente con las tareas que le interesan.
- Tienen una gran capacidad de concentración, ignorando su entorno cuando está ocupado en sus tareas.
- Abordan los problemas y conflictos desde diversos puntos de vista aportando gran fluidez de ideas, originalidad en las soluciones, alta elaboración de sus producciones y flexibilidad a la hora de elegir procedimientos o mostrar opiniones y valorar las ajenas.

- Son sensibles y necesitan soporte emocional y afectivo.
- Gran capacidad de observación.
- Perfeccionismo.
- Siente especial curiosidad por conocer el mundo circundante y por saber cómo funcionan las cosas. Manifiesta una gran curiosidad que le lleva a preguntar constantemente.
- Preocupación por temas morales y propios de los adultos. Son idealistas y están muy preocupados con temas como la justicia, la libertad, el bien y el mal, etc.
- Muestran no conformidad e independencia ante lo establecido (Arranz, 2015).

6.8 Alguna terminología referida a las personas con alta capacidad intelectual:

Existen varios términos para referirse a la persona de alta capacidad. Algunos de ellos se han usado indistintamente como sobredotado, superdotado, o alumnos/as de altas capacidades. Por el contrario, otros aportan matices sobre esa alta capacidad. Así, por ejemplo, el talento, el prodigio, hacen referencia a una alta habilidad en un área muy concreta. Así podemos distinguir los siguientes conceptos:

- **Superdotados:** estos sujetos presentan un nivel de rendimiento intelectual superior en una amplia gama de capacidades y aprenden con facilidad cualquier área o materia. Las diferencias son fundamentalmente cualitativas, es decir, presentan un modo de funcionamiento diferente a la hora de enfrentarse y resolver una tarea.
- **Talentosos:** Alumnos/as que muestran habilidades específicas en áreas muy concretas. Se puede hablar de talento académico, talento matemático, talento verbal, talento motriz, talento social, talento artístico, talento musical, talento creativo.
- **Precoces:** Son personas que muestran características parecidas a los superdotados o talento en edades tempranas; posteriormente, sobre todo en la adolescencia, esas diferencias se equiparan con los sujetos de su misma edad. Suelen ser personas que, mucho antes del tiempo considerado como “normal”, muestran en áreas concretas una aptitud o habilidad excepcional. El individuo precoz no tiene por qué ser superdotado pero la mayoría del alumnado superdotado, aunque no todos, son precoces. Pero no existe relación directa entre precocidad e inteligencia ni tampoco se da la relación “a cuanta más precocidad mayor inteligencia”. Todos

los/as superdotados/as, en sus primeros años por lo menos, destacan en varias áreas o tienen un número de talentos determinados.

- **Prodigio:** Sujeto que realiza una actividad fuera de lo común para su edad. Realizan producciones admirables, equiparables a los adultos, y suelen presentar competencias prematuras en áreas específicas.
- **Genio:** Persona que por unas capacidades excepcionales en inteligencia y creatividad ha creado una obra importante y significativa para la sociedad. Es falsa la comparación entre “genio” y “superdotado”. A veces al superdotado se le exigen actuaciones propias del genio, cometiendo el error de exigirle de más.
- **Eminencia:** Persona que, debido a la perseverancia, oportunidad, azar, suerte, etc. ha producido una obra genial sin que el nivel intelectual sea el factor determinante (Fernández Reyes, 2015).

6.9 Razón del presente trabajo de fin de grado, valoración de la materia y resultados que se esperan de la implementación del mismo:

Tras el análisis de lo estudiado cabe manifestar el interés que ha despertado en la autora que suscribe, esta especial materia dedicada a los alumnos/as con altas capacidades intelectuales. Desde siempre, ha habido más preocupación por integrar e incluir a los que padecen carencias intelectuales que en ayudar y promocionar a quienes se han visto dotados de ciertos niveles intelectuales de gran capacitación, entendimiento y conocimiento por encima de la media. En realidad, son los grandes olvidados de la educación. Tan cierto es que, es digno de alabanza y un gran honor, el poder trabajar con personas con estas altas capacidades lo cual no deja de ser un gran reto para aquellos/as que pretendemos profundizar en la necesidad de ayudar a extraer y poner en la palestra las altas capacidades de quienes se han visto premiados de esta manera. Ciertamente, estas personas con capacidades excepcionales para razonamiento y el aprendizaje deben llevar una enseñanza especial para que puedan desarrollarse de manera más óptima. De hecho, son muchos los casos de fracaso escolar en niños/as superdotados/as.

Sobran las palabras con respecto a la brillantez de estos increíbles seres humanos. Es por ello que, hay que hacer un esfuerzo para que no se produzca lo que se ha venido a denominar los desvanecimientos de talentos, que pueden ser perdidos por la falta de detección precoz de los mismos. Y para ello hay que formar a los centros, a los educadores, a los padres, al resto del alumnado, a las propias Administraciones para que

doten de recursos económicos y coadyuven en la instrumentalización de los proyectos destinados a promocionar a estas personas con capacidades tan relevantes y especiales.

Por otro lado, la redacción de proyectos como éste donde se van a proponer medidas para la mejora del rendimiento, aprendizaje y detección de estos alumnos/as es crucial dado que no se puede permitir que a un niño/a con estas cualidades se le someta a un régimen docente no acorde a sus capacidades talentosas, dado que de permitirse esto podría producirse situaciones críticas como bajada anormal del rendimiento por aburrimiento, pérdida de interés, falta de motivación, depresión, ansiedad e incluso el suicidio.

Lo que debe de acontecer es que se produzca esta programación especial para que estos alumnos/as sepan que no están solos/as, a fin de potenciar en ellos/as la confianza en sus educadores; en definitiva, que se crea a su alrededor un mundo seguro y respetuoso, donde se arbitren todas las medidas necesarias para el fomento y refuerzo de sus grandes capacidades cognitivas.

7.- OBJETIVOS

- Conseguir un enfoque individualizado y comprensivo de la enseñanza desde un marco curricular único.
- Fomentar un programa de enriquecimiento, intervención psicológica, educativa y social que les aporte las herramientas más adecuadas para el alumnado con altas capacidades intelectuales.
- Promover una formación adecuada en el profesorado para atender al alumnado y una óptima preparación en los centros educativos.

El primer objetivo surge con la finalidad de que el alumnado de altas capacidades intelectuales trabaje el cumplimiento de objetivos según el ritmo y las posibilidades con las que cuente cada uno/a de los/as alumnos/as. Este objetivo es planteado puesto que considero que en las aulas se exige al alumnado que sigan todos/as el mismo ritmo sin tener en cuentas las capacidades y habilidades con las que cuentan.

El segundo objetivo que planteo busca proporcionar las herramientas adecuadas para el alumnado de altas capacidades intelectuales. La herramienta más utilizada para este alumnado son los ejercicios extras ya que finalizan las

actividades más rápido, esto conlleva a que el alumnado lo entienda como un “castigo” y no quiera finalizar las actividades antes, provocando desmotivación y desinterés. Este alumnado normalmente está desatendido, puesto que el profesorado dedica la mayor parte del tiempo para ayudar al alumnado que cuenta con dificultades, por esto, creo que se deben utilizar herramientas adecuadas para poder cubrir las necesidades que presenta este alumnado.

El último objetivo surge con la idea de mejorar la formación del profesorado, esto se debe a que considero que no cuentan con las herramientas y estrategias suficientes y adecuadas para solventar o mejorar las carencias del alumnado de altas capacidades intelectuales, además, la formación del profesorado es necesaria para la detección del alumnado con el fin de favorecer su desarrollo.

La propuesta de estos tres objetivos y no otros se debe a que considero que los principales problemas que sufre el alumnado de altas capacidades intelectuales dentro del aula se centran en la exigencia de un ritmo común para todos/as sin tener en cuenta las capacidades, escasa formación del profesorado y la poca adecuación de herramientas y recursos, por ello, estos tres objetivos pretenden ofrecerles una solución para cubrir las necesidades que presentan, además de proporcionarles una convivencia adecuada al igual que el resto del alumnado dentro del sistema educativo. Asimismo, estos tres objetivos son fundamentales para mejorar la calidad educativa del alumnado de altas capacidades intelectuales.

8.- METODOLOGÍA, PROPUESTA DE ACTUACIÓN.

Para llevar a buen término los objetivos anteriores, el profesorado debe evaluar al alumnado con Altas Capacidades Intelectuales individualmente, siendo capaz de detectar cuáles son sus puntos fuertes y débiles, además de, identificar las barreras educativas- tanto de aprendizaje, de motivación como de participación- que puedan estar presentadas dentro del aula ordinaria, identificando, de esta manera, sus necesidades educativas.

El propósito de esta evaluación consiste en mejorar la intervención del docente frente al alumnado, ofreciéndoles diversos recursos educativos que permitan evitar las “etiquetas” que les otorgan no sólo sus compañeros/as sino también, profesores/as dentro del sistema educativo. Es importante aclarar, que la evaluación se haría desde un segundo

plano, es decir, a través de una observación del alumnado en diferentes contextos escolares, véase, dentro del aula y en el patio del recreo. (ANEXO 3)

Una vez realizada la observación e identificadas las características que presenta cada alumno/a con Altas Capacidades, se desarrolla el siguiente proceso:

1. La familia o el profesorado detecta características que pueden indicar la existencia de altas capacidades en un alumno/a y se realiza una reunión para comunicar la situación, asegurando el consentimiento de las familias.
2. La persona titular de la Dirección del centro docente solicita al Equipo de Orientación Educativa (Educación Primaria) o al Departamento de Orientación (Educación Secundaria) que inicie el proceso de valoración del alumno/a para determinar las necesidades educativas que presenta y la respuesta más acorde a las mismas.
3. El orientador/a analiza la información aportada por la familia y el profesorado e inicia el proceso de evaluación psicopedagógica en el que recogerá y analizará información sobre aspectos relacionados con el alumno/a, con el contexto escolar y con el contexto familiar. De este proceso se derivará un informe con las valoraciones y consecuencias que procedan.
4. Tanto la familia como el equipo docente son informados de las conclusiones extraídas tras la valoración realizada, las medidas educativas que se consideran necesarias y reciben las orientaciones que procedan para una adecuada atención desde el ámbito escolar y familiar.
5. El centro docente tomará las medidas oportunas para ofrecer la respuesta educativa requerida por el alumno/a.
6. Se realizará un seguimiento y valoración de las medidas adoptadas para, en su caso, valorar la continuidad y/o modificación de las mismas.

Por ello, a virtud de lo anterior:

- Si se conocen las capacidades, intereses y estilo de aprendizaje de los/as alumnos/as, hay que seleccionar los aspectos metodológicos que más se ajustan a sus necesidades, y así organizar concursos, exposiciones orales, conferencias, proyectos de investigación, realización de materiales (revista, periódico, locución de radio), debates en clase, etc. El objetivo será despertar, divertir, estimular, promover su receptividad.

- Si se conocen las capacidades, intereses y estilo de aprendizaje de los/as alumnos/as, hay que seleccionar las actividades que resulten más motivadoras y eficaces, como:
 - a) Actividades que les ayuden a estudiar nuevos temas dentro y fuera del programa.
 - b) Actividades que inviten a realizar trabajos fuera de lo habitual.
 - c) Actividades de debate que les ayuden a contemplar y discutir acerca de moral, ética, política, el arte, la literatura, etc.

A continuación, se presentan detalladamente las diferentes situaciones de aprendizaje que se han elaborado para el centro de estudio, más concretamente para el alumnado de segundo de primaria (ANEXO 4).

Una vez realizado el enriquecimiento curricular, entendiéndose por éste como una serie de medidas destinadas a organizar una respuesta educativa diseñada para el alumnado con altas capacidades- que en este caso se tratan de las actividades diseñadas anteriormente- es necesario fijar el presupuesto de actuación. Dicho presupuesto, variará dependiendo del número de alumnos/as a los que se deba atender. En este sentido, si partiéramos de la premisa de la existencia en el aula de dos alumnos/as con altas capacidades intelectuales, el Centro deberá dotar para la articulación de las medidas anteriores de un mínimo de 20. 000 euros por niño/a. Debido a que la mayor parte de las familias no se pueden permitir asumir económicamente estos gastos extras y a veces, ni tan siquiera, los centros educativos tienen dotación presupuestaria para tal menester, puede arbitrarse alguna medida de financiación, de tal modo y manera que pueda incluso solicitarse de la Administración Pública interviniente la dotación presupuestaria (subvención) específica para ello. (ANEXO 5). Una vez resuelto el debate de financiación, es conveniente la fijación temporal de proyecto de trabajo con cada alumno/a en concreto. Así se propone que éste se produzca con carácter de anualidad, con un seguimiento continuado de cada acción (ANEXO 6)

Por otro lado, con este proyecto se pretende conseguir una educación individualizada, es por ello, que este tipo de enseñanza está enfocada en respetar los diferentes ritmos de aprendizaje que presente el alumnado con el objetivo de que todos/as logren alcanzar los objetivos establecidos en cada curso escolar, además de las habilidades y capacidades que exigen. Este proceso atiende las debilidades y fortalezas del alumnado, el desarrollo será según las condiciones que presente cada uno de ellos/as,

para que su resultado sea óptimo se centran en las fortalezas, su objetivo es cubrir las necesidades específicas que presentan. Otro aspecto a tener en cuenta para alcanzar buenos resultados es el entorno que se crea en el aula, se debe promover un entorno tranquilo y positivo para que el alumnado muestre seguridad y sienta que se reconoce sus habilidades (Caraballo, 2013).

Para realizar todo ello, es necesario enriquecer el aula incorporando los recursos tanto materiales como personales para ofrecer en el alumnado la atención educativa requerida. No obstante, el papel del profesorado es fundamental para incluir al alumnado, además, debe estar altamente cualificado y entrenado para saber aplicar de manera adecuada la intervención educativa, incrementando habilidades y capacidades en los alumnos y alumnas con Altas Capacidades Intelectuales para que puedan llegar a tener un mayor desarrollo educativo.

Todo ello permite, que el alumnado desarrolle una mayor confianza y autoestima, además de potenciar sus habilidades. También, admite la adaptación del currículo según las capacidades, habilidades y necesidades específicas que presenten. Los recursos que se utilicen en el proceso de enseñanza deben ser los adecuados para motivar al alumnado, cubriendo las necesidades individuales que presentan. Para llevar a cabo una educación individualizada se debe entender que cada alumno/a es único y diferente, cada uno de ellos/as aprenden a un ritmo y de una forma diferente (Caraballo, 2013).

Asimismo, los objetivos que se pretende conseguir con estas actividades, a parte de los anteriormente descritos son:

- Ofrecerles seguridad en su vida personal.
- Adquirir nuevos conocimientos.
- Fomentar la independencia y autonomía.
- Incorporar lo aprendido en sus contextos y situaciones.
- Disminuir los enfrentamientos personales y problemas conductuales con otros/as compañeros/as.

9.-PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Los instrumentos de evaluación deben ser similares a las actividades desarrolladas y practicadas en el aula. En cuanto a que evaluar, tenemos, al menos, dos situaciones posibles:

- Si no ha habido ampliación de contenidos, se evaluará sobre los establecidos para hallar el nivel en donde se encuentra el individuo.
- Si hemos introducido o ampliado contenidos nuevos o de un nivel superior al establecido para el currículo del alumno/a, podemos incluir éstos en su proceso de evaluación, previa justificación de la medida.

Por motivos obvios, los alumnos/as de altas capacidades (como cualquier otro alumno/a) no pueden ver lastrado su proceso de aprendizaje con estrategias evaluadoras encaminadas a la “exigencia por encima de la media”. Las actividades de enriquecimiento suponen una forma distinta, más autónoma y más compleja de aproximación a los contenidos del currículo del alumno/a y del nivel que curse. En consecuencia, los criterios de evaluación se establecerán en función de estas medidas. Es preciso:

- a) Asegurar un amplio abanico de materiales diferenciados en función de su complejidad, nivel de profundidad y el formato en el que se presentan. Permitir a los/as alumnos/as un cierto grado de optatividad, de cara a elegir parte de los materiales que utilizarán para aprender.
- b) Garantizar que estos/as tengan contacto con fuentes primarias (novelas, revistas, periódicos, documentos históricos, obras de arte...) además de con manuales y libros de texto.

Primar la utilización de materiales y recursos relevantes en la práctica social, de forma que los/as alumnos/as no sólo aprendan los contenidos que estos contienen, sino la utilización que se hace de ellos/as. Cuando trabajemos con libros de texto, debemos tener presente que pueden ser demasiado básicos para los alumnos/as con altas capacidades (y muy complejos para otros/as alumnos/as con dificultades de aprendizaje). Por ello, resulta muy interesante servirnos de distintos libros de texto, o libros de texto con distinto niveles, y combinarlos con otros materiales complementarios. Además, podemos servirnos de la gran variedad de recursos que ofrece Internet. La Red ofrece materiales interesantes de niveles muy diferentes: desde materiales básicos y sencillos, que podríamos utilizar para introducir un contenido, hasta recursos de un nivel muy alto, que

ayudarían a los/as alumnos-as a profundizar. Del mismo modo, muchos de estos materiales constituyen fuentes primarias (libros, revistas, periódicos...) que nos permitirían proponer a los estudiantes un modelo de investigación conectado con la práctica académica. Aceptar las enormes posibilidades que ofrece el software educativo a la hora de realizar propuestas abiertas y flexibles, en las que el alumnado pueda trabajar a su ritmo y utilizando recursos adaptados a sus necesidades. Siempre deberemos hacer que los/as alumnos/as puedan trabajar con materiales que se ajustan a su perfil de aprendizaje.

Para ultimar la evaluación se debe de valorar los resultados académicos obtenidos por el alumnado con anterioridad al trabajo específico sobre éste realizado para situar al alumnado en un punto de partida y poder comparar los resultados al finalizar el proyecto. La evaluación que se realizara a las actividades es de proceso, se llevará a cabo durante todo el proceso enseñanza- aprendizaje, esto permitirá que se detecten las dificultades que van surgiendo. Según se van detectado las dificultades se van proponiendo soluciones. Este tipo de evaluación permitirá comprobar si el alumnado de altas capacidades intelectuales finaliza las actividades antes que el resto de sus compañeros y compañeras y el grado de motivación que muestran. En el momento en el que el alumnado sea capaz de conseguir los objetivos que se proponen en las actividades podemos entender que presenta una mejora en las necesidades presentadas.

10.- BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Estarli, L. (2015). *Alumnos con Altas Capacidades: protocolo de actuación y propuesta de actividades de enriquecimiento curricular* (1st ed., pp. 7-15). Segovia: Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/TFG-B.824.pdf>

Ana, D. (2016). *Qué son las Altas Capacidades Intelectuales. Altas Capacidades y talentos*. Asociación Española de Superdotación y Talento. Recuperado de: <http://www.altascapacidadesytalentos.com/que-significa-tener-las-altas-capacidades/>

Arranz Melado, L. (2015). *Alumnado con altas capacidades intelectuales: Programa de intervención* (1st ed., pp. 7-28). Valencia: Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/10643/TFG-G1072.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Asociación Española para Superdotados y con Talento (2016). *El modelo Renzulli: cómo identificar a los "niños regalo"*. *Altas Capacidades y Talentos*. Recuperado de: <http://www.altascapacidadesytalentos.com/el-modelo-renzulli/>

Bánfalvi Kam, P. (2018). *Evolución del Concepto de Alta Capacidad. La rebelión del talento*. Recuperado de: <https://aacclarebeliondeltalento.com/2018/09/15/evolucion-del-concepto-de-alta-capacidad/>

Bellver, A. (2019). *Educación. Etimología de educar*. Recuperado de: <http://etimologias.dechile.net/?educar>

Caraballo, G. (2013). *Importancia de una educación individualizada*. Ideas Multimodales "Donde Prosperar es Nuestro Propósito". Recuperado de: <https://ideasmultimodales.wordpress.com/2013/05/17/importancia-de-una-educacion-individualizada/>

Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias.

Fernández Reyes, M. (2015). *¿Qué son las Altas Capacidades?* Centro CADIS. Recuperado de: <http://www.centrocadis.com/que-son-las-altas-capacidades/>

Gómez Masdevall, M., y Mir Costa, V. (2011). *Altas Capacidades en Niños y Niñas: Detección, identificación e integración en la escuela y en la familia* (9th ed., pp. 17-36) Madrid: Narcea, S.A. De ediciones. Recuperado de: <https://books.google.es/books?id=2KHjJPmKIZYC&printsec=frontcover&dq=altas+ca>

[pacidades+en+ni%C3%B1os+o+ni%C3%B1as&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi93vLMoYrkAhUEqXEKHcrJBUAQ6AEIKDAA#v=onepage&q&f=false\)](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3546457)

Hernández Jorge, C., y Borges del Rosal, M. (2010). *Entorno escolar del alumnado de Altas Capacidades Intelectuales frente a sus compañeros de distinto nivel de inteligencia* (17th ed., pp. 36-49). Santa Cruz de Tenerife: Universidad de La Laguna. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3546457.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria.

Marugán, M., Carbonero, M., León, B., y Galán, M. (2013). Análisis del uso de estrategias de recuperación de la información por alumnos con Alta Capacidad Intelectual (9-14 años) en función del género, edad nivel educativo y creatividad. *Revista De Investigación Educativa*, (31 (1), 185-198. Universidad de Valladolid y Universidad de Extremadura. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/147361/151801>

Orden de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Ruiz Gómez, L. (2017). *Proyecto de intervención para el desarrollo de la empatía en un alumno con altas capacidades intelectuales* (1st ed., pp. 5-29). Andalucía: Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/62855/TFG%20Ruiz%20Gomez.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Sastre-Riba, S. (2008). *Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial* (46th ed., pp. 11-13). Neurodesarrollo. Recuperado de: <http://altascapacidadesrioja.com/wp-content/uploads/2016/11/Ni%C3%B1os-con-altas-capacidades-y-su-funcionamiento-cognitivo-diferencia-1.pdf>

Tourón, J. (2018). *Alumnos de alta capacidad ¿es posible definirlos?* Javier Tourón. UNIR. Recuperado de: <https://www.javiertouron.es/alta-capacidad-definicion/>

UNESCO (2019). *Inclusión en la Educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la Cultura (UNESCO)*. Recuperado de: <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

10.- ANEXOS

ANEXO 1:

	LOGSE	LOCE	LOE
DENOMINACION	Sobredotación intelectual	Superdotación intelectual	Altas capacidades
DENTRO DE...	Alumnos/as con necesidades educativas especiales	Alumnos/as con necesidades educativas específicas	Alumnos/as con necesidades educativas específicas de apoyo educativo
RECOGE	Respuesta Educativa-Dotación de recursos y ayudas	Atención concreta. Respuesta educativa mediante identificación y flexibilización	Identificación temprana. Planes de acción y normas de flexibilización.

ANEXO 2:

INDIVIDUALISTA

COMPETITIVA

COOPERATIVA

Cada estudiante trabaja solo/a	Cada estudiante trabaja solo/a y rivaliza con los compañeros/as	Los alumnos/as forman equipos de trabajo para ayudarse y animarse mutuamente
--------------------------------	---	--

Se espera que aprenda lo que se le enseña	Se espera que aprenda más que los/as demás	Se espera que aprenda y ayude a sus compañeros/as a aprender
Cada alumno/-a consigue sus objetivos sin contar con los demás	Consigue sus objetivos, sí o sí, y los/as demás no lo consiguen	Consigue sus objetivos, sí o sí, y los/as demás no lo consiguen
No hay interdependencias de finalidades	Interdependencia negativa de finalidades	Interdependencia positiva de finalidades

ANEXO 3:

Preguntas en relación al aula	SI	NO
¿Se muestra motivado/a?		
¿Escucha las explicaciones?		
¿Se distrae?		
¿Se integra con el resto de compañeros/as?		
¿Se muestra aislado del resto de compañeros/as?		
¿Existen subgrupos?		
¿Acepta las correcciones que realizan los docentes?		
¿Trae el material necesario?		
¿Participa?		
¿Pregunta dudas?		
¿Es creativo/a?		
¿Respeto las reglas del aula?		
¿Tiene dificultades para trabajar en grupo?		
¿Respeto los turnos de palabra?		
¿Muestra una conducta positiva?		
¿Finaliza las actividades antes que el resto de sus compañeros/as?		
¿Les resultan fáciles las actividades?		

¿Espera a que sus compañeros/as acaben sin hacer ninguna otra actividad?		
--	--	--

Preguntas en relación al recreo	SI	NO
¿Existen subgrupos?		
¿Se relaciona con el resto de sus compañeros/as?		
¿Realiza las actividades en este periodo?		
¿Acude a la biblioteca?		
¿Muestra buen comportamiento?		
¿Juega solo?		
¿Muestra actitud de liderazgo en un grupo?		
¿Cuándo suena el timbre quiere continuar en el recreo?		
¿Respeto las normas?		
¿Tiene actitud protagonista?		
¿Pasa desapercibido/a?		
¿Dialoga con sus compañeros/as?		
¿Dialoga con el profesorado?		

ANEXO 4:

IDENTIFICACIÓN
<p>Sinopsis: En esta Situación de Aprendizaje (SA en adelante) se pretende proporcionar al alumnado diversos conocimientos acordes con sus características personales para conseguir un aprendizaje íntegro a través de actividades lúdicas e innovadoras, que engloben tanto el contexto formal como no formal.</p>
<p>Justificación: Las necesidades educativas del alumnado con Altas Capacidades Intelectuales no está adecuadamente atendida en los centros educativos, ya que la atención está destinada a otros fines. Es por ello, que con este proyecto se pretende que el alumnado se mantenga motivado y activo dentro de las aulas, mejorando su</p>

autoestima y habilidades sociales, fomentado la convivencia con el resto de sus compañeros/as a través de actividades conjuntas; la cooperación, además de, fomentar la comunicación multidireccional tanto en el propio centro como fuera.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/CONCRECIÓN

Modelos de Enseñanza: Enseñanza individualizada e investigación grupal.

Fundamentos metodológicos: El/la docente muestra el procedimiento a seguir en la realización de las actividades, para posteriormente, realizar la práctica de forma autónoma siendo guiados/as por su tutor/a. Y, con respecto a la investigación grupal el alumnado se encargará de recabar la información en equipo fomentando así la interacción entre el alumnado y la construcción colaborativa del conocimiento.

a) Actividades que les ayuden a estudiar nuevos temas dentro y fuera del programa.

Actividad 1: “Descubriendo la naturaleza”

Secuencias de actividades (Título y descripción)	Productos/ins trumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios
<p>“Descubriendo la naturaleza”</p> <p>Se trata de una actividad de iniciación para comenzar identificando los elementos que se encuentran en la naturaleza en la época de otoño e invierno como, por ejemplo: animales, frutas, plantas, etc., dibujándolos o recogéndolos del medio, pero respetando el entorno. Posteriormente, en el aula, pondrán en común en gran grupo a través de la asamblea los</p>	<p>-Materiales otoñales e invernales del entorno.</p>	<p>-Trabajo individual</p> <p>-Trabajo grupal</p>	4	<p>-Folios, lápices de colores, lápices, gomas, proyector, tijeras, pegamentos, etc.</p>	<p>-El aula</p> <p>-El entorno</p>

elementos que han recogido o dibujado de dichas estaciones.					
---	--	--	--	--	--

- **Criterios de evaluación para Ciencias Naturales.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 3. Identificar y clasificar con criterios elementales los animales y plantas más relevantes de su entorno incluyendo alguno representativo del Archipiélago canario, a través del uso de diversos medios y recursos, con la finalidad de adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.	
Código:	Descripción:
PCNA02C03	Este criterio trata de evaluar la capacidad del alumnado para distinguir la diferencia entre seres vivos e inertes y para las principales características de los animales y las plantas. Para ello utilizará la experimentación (por ejemplo, disección de un pez, siembra de semillas...). Asimismo, se verificará si es capaz de establecer criterios elementales de clasificación (camuflaje, tamaño, color, grosor, pelaje, desplazamiento, alimentación, etc.) e identificar animales y plantas por su pertenencia a alguno de los grupos establecidos. Además, se verificará si el alumnado discrimina algunos ejemplos de animales y plantas característicos de Canarias utilizando diversas fuentes, tanto las orales como las obtenidas de medios tecnológicos diversos, muy dirigido por el profesorado, pero integrando la información para su clasificación, con independencia de la fuente utilizada. También se verificará si el alumnado adopta pautas de comportamiento que favorezcan el cuidado de los animales y plantas.
Competencias: Matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, digital, aprender a aprender y, competencias sociales y cívicas.	

- **Criterios Educación Artística.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 4. Mostrar interés por descubrir algunas de las manifestaciones artísticas más significativas que forman parte del patrimonio cultural, mostrando una actitud de respeto hacia ellas.	
Código:	Descripción:
PEAR02C04	Con este criterio se pretende comprobar si el alumnado muestra interés por reproducir, cantar y bailar algunas de las manifestaciones artísticas más representativas de Canarias y de otras culturas, siendo capaces de comunicar oralmente sus apreciaciones personales. Asimismo, se favorecerá el acercamiento a las profesiones relacionadas con las manifestaciones artísticas. Además, se trata de evaluar si los alumnos y alumnas han interiorizado las normas de asistencia como público, prestando atención en las audiciones y representaciones del aula, actos, exposiciones, etc. Todo esto con el fin de respetar y valorar las creaciones del patrimonio artístico y cultural.
Competencias: Comunicación lingüística, competencias sociales y cívicas y, conciencia y expresiones culturales.	

- **Criterios de Valores Sociales y Cívicos.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 2. Iniciar la toma de decisiones responsables tanto de forma independiente como cooperativa, así como mostrar una motivación intrínseca en el logro de éxitos individuales y compartidos, e ir tomando conciencia del desarrollo de su potencial.	
Código:	Descripción:
PVAL02C02	Este criterio tiene el propósito de evaluar si el alumnado comienza a reconocer e identificar sus propias cualidades y limitaciones, y expresa una imagen positiva de sí en el ámbito familiar y escolar, además de si regula su conducta manifestando asertivamente sus sentimientos y necesidades. Se propone, para

	ello, que desarrolle trabajos de libre creación, de manera que, en sus producciones, valore situaciones reales de su contexto personal. Se trata de comprobar también que el alumnado reconoce sus responsabilidades y emprende a través del trabajo individual y en equipo, y que respeta a sus iguales en las actividades cooperativas, demostrando que toma decisiones para la consecución de objetivos y la ejecución de tareas, aplicando el autocontrol.
Competencias: Aprender a aprender, Competencias Sociales y Cívicas, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.	

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 9. Interpretar y analizar las causas y consecuencias de la intervención humana en el medioambiente con el fin de contribuir al cuidado y conservación del entorno demostrando un uso responsable de los bienes de la naturaleza y de las fuentes de energía en el planeta.	
Código:	Descripción:
PVAL02C09	Este criterio tiene el propósito de evaluar si el alumnado muestra interés por el cuidado y la conservación de la naturaleza que le rodea y manifiesta sentirse parte integrante de ella. Para ello, será objeto de comprobación que desarrolla investigaciones en las que comienza a estructurar ideas sobre las causas y consecuencias de la intervención humana en el medioambiente, y si demuestra que avanza en la toma de consciencia sobre la adecuada gestión de los recursos y las fuentes de energía de su entorno. Podrán ser instrumentos de evaluación de estos comportamientos positivos la elaboración de producciones gráficas y plásticas (decálogos visuales, calendarios de sensibilización, elaboración de utensilios de uso cotidiano u obras de arte con materiales reciclados...), el montaje de exposiciones a partir de aquellas, así como, la generación de pequeños videos y campañas de concienciación, representaciones teatrales, la realización de pequeños discursos

	en contextos escolares o cercanos en los que comunique sus ideas, etc.
Competencias: Aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, y sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.	

- **Criterios Lengua Castellana y Literatura.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 2. Participar en situaciones de comunicación oral del aula e iniciarse en la práctica de estrategias para hablar en público en situaciones no planificadas, para integrar progresivamente las normas de esta forma de comunicación, satisfacer las necesidades comunicativas y buscar una mejora progresiva en el uso oral de la lengua, mostrando respeto hacia las intervenciones de los demás.	
Código:	Descripción:
PLCL02C02	Se pretende constatar que el alumnado, individualmente o en grupo, es capaz de emplear la lengua oral de forma adecuada (dicción, articulación, ritmo, entonación, volumen, pausas...), en situaciones de comunicación oral propias del aula, (expresión de emociones o expectativas, aclaración de dudas, planteamiento de preguntas, movilización de conocimientos previos, diálogos...) como forma de comunicación y de expresión personal, integrando las normas del intercambio oral (turno de palabra, escucha activa, adecuación y respeto a la intervención del interlocutor, normas de cortesía...), para expresar sus propias ideas con claridad y creatividad, e ir mejorando progresivamente en el uso oral de la lengua.
Competencias: Comunicación lingüística, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas.	

b) Actividades que inviten a realizar trabajos fuera de lo habitual.

Actividad 3 “La ventita”

Secuencias de actividades (Título y descripción)	Productos/Instrumentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios
<p>“La Ventita”</p> <p>Esta actividad consiste en que los niños y niñas identifiquen los diversos productos del mercado para ejercitar las habilidades matemáticas (con operaciones sencillas, es decir, sumas y restas) aprendiendo a gestionar “dinero” con regletas fomentando a su vez la autonomía. Además, inculcarles valores como: paciencia, respeto y tolerancia.</p> <p>Al alumnado ALCAIN se les exigirá realizar cálculos más complejos (suma y resta con decimales).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cereales -Productos lácteos (leche, jugos, yogures, queso, etc.) -Fruta y verdura - carne 	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo individual. - Trabajo grupal 	8	<ul style="list-style-type: none"> -Folios. -Lápices -Cartulinas con dibujos de los productos. -Cestas. -Regletas. -Caja registradora. -Dinero de juguete. 	-El aula

• **Criterios de Matemáticas.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 1. Formular o resolver problemas utilizando estrategias y procesos de razonamiento, realizar los cálculos necesarios y verbalizar tanto la historia que plantea el problema como el proceso seguido y su solución.	
Código:	Descripción:

PMAT02C01	Este criterio pretende evaluar si el alumnado formula y resuelve problemas cercanos a su experiencia escolar, familiar, etc., que se correspondan con situaciones de suma y resta, patrones numéricos o geométricos, o razonamiento lógico, a través del uso de modelos y la búsqueda de regularidades, representando gráficamente la situación de forma manipulativa, gráfica y simbólica. Se comprobará si traduce sus procesos mentales a un vocabulario matemático adecuado siguiendo modelos previamente escuchados.
Competencias: Comunicación lingüística, competencias matemáticas y, competencias básicas en ciencias y tecnologías.	

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 4. Conocer, comprender, utilizar y automatizar al menos dos algoritmos diferentes para la suma y la resta, que permitan realizar estimaciones y un cálculo, mental y escrito, eficaz, en situaciones de la vida cotidiana.	
Código:	Descripción:
PMAT02C04	Con este criterio se comprobará si comprende, utiliza y automatiza al menos dos algoritmos diferentes para la suma (como descomposición-composición cuando no hay cambio de orden y compensación cuando lo hay) y la resta (como acción de quitar cuando no hay cambio de orden, y como acción de completar cuando lo hay), para la búsqueda de una solución numérica, empleando el que le sea más adecuado en cada situación; y si utiliza la memorización de la suma de dos números de una cifra con resultado mayor que 10, los dobles de las decenas completas y las secuencias de números según criterio de orden (+5, -5, +100, -100), para calcular con fluidez en situaciones de la vida cotidiana. Se valorará el uso de la calculadora para la autocorrección y la explicación oral del proceso seguido.

Competencias: Comunicación lingüística, competencias matemáticas y, competencias básicas en ciencias y tecnologías.

- **Criterios Valores Sociales y Cívicos.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación: 3. Realizar supuestos prácticos utilizando coordinadamente el lenguaje positivo verbal y no verbal, habilidades sociales, así como, el manejo de las fases de la mediación, etc. para comunicar pensamientos, posicionamientos y sentimientos que propicien relaciones cooperativas respetuosas, con la intención de contribuir a la mejora del clima del grupo y ayudar a reflexionar sobre la participación en la vida cívica de forma pacífica.

Código:	Descripción:
PVAL02C03	Con este criterio se pretende constatar si el alumnado expresa las propias ideas, opiniones y sentimientos a través del diálogo. Asimismo, permitirá averiguar si el alumnado mantiene conversaciones utilizando correctamente estrategias de escucha activa (clarificación, reflejo de sentimientos). Además, se trata de evaluar en qué medida el alumnado utiliza diferentes habilidades sociales en dinámicas o proyectos grupales cooperativos, comprobando si forman parte activa de estos, relacionando diferentes ideas y opiniones para encontrar aspectos comunes, a través de la aceptación de sus compañeros y compañeras, y estableciendo relaciones amistosas, basadas en el intercambio de afecto y confianza mutua.

Competencias: Comunicación lingüística, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación: 8. Identificar valores presentes en normas del contexto escolar y familiar con el fin de iniciarse en la convivencia pacífica y democrática, y participar en la elaboración de normas de convivencia de su grupo-aula y del centro.

Código:	Descripción:
----------------	---------------------

PVAL02C08	Este criterio trata de confirmar que el alumnado identifica valores presentes en las normas de convivencia en el centro y en el ámbito familiar, y se inicia en la reflexión sobre ellas. Para ello se propone el empleo de diversos recursos adaptados (visionados, representaciones, cuentos o cómics visuales, etc.) para que proponga normas de convivencia conforme a sus posibilidades, y, a su vez, permitan evaluar en qué medida regula su conducta con sus iguales en el centro. También se propone que reflexione sobre las normas de la clase y se discuta sobre ellas, mediante dinámicas de juego simbólico y la participación en la asamblea, con el fin de observar que avanza en la integración razonada.
Competencias: Comunicación lingüística, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.	

- **Criterios Educación Emocional y para la Creatividad.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 4. Regular la experiencia y la expresión emocional a través de la reflexividad, la tolerancia a la frustración y la superación de dificultades de modo que se desarrolle la autorregulación de la impulsividad emocional, la comunicación y la creación de relaciones personales satisfactorias.	
Código:	Descripción:
PEUM02C04	Este criterio propone verificar la capacidad de autogestión emocional del alumnado y de establecer relaciones respetuosas a través de la puesta en práctica de la escucha activa, atención visual y auditiva, técnicas de relajación, técnicas artístico-expresivas (modelaje, role-playing, dramatización, etc.), el movimiento (gestos, posturas, etc.) y del juego para el desarrollo del bienestar personal y social, así como, del establecimiento de relaciones interpersonales positivas. Asimismo, se comprobará la capacidad del alumnado de expresar las emociones de forma ajustada, de regular su impulsividad, la perseverancia en el logro de objetivos, el diferir recompensas inmediatas, el superar

	dificultades (resiliencia), generando emociones para una mejor calidad de vida.
Competencias: Comunicación lingüística, aprender a aprender, y competencias sociales y cívicas.	

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 5. Actuar en diferentes contextos asumiendo la responsabilidad de la propia conducta y reparando, en caso necesario, los daños causados en la estima de sus iguales y de los adultos y las adultas, y en los objetos para el desarrollo de su capacidad de autorregulación emocional y las relaciones interpersonales.	
Código:	Descripción:
PEUM02C05	Se pretende con este criterio constatar si el alumnado actúa y asume su responsabilidad ante las demandas de compensación o satisfacción de perjuicios a otras personas por conductas emocionales inadecuadas en situaciones escolares (centro educativo, actividades complementarias...), mostrando empatía y asertividad y poseer habilidades cognitivas (pensamiento causal, alternativo, consecuencial), de manera que sea capaz de saber pensar, saber hacer, saber ser y saber convivir, en un contexto de uso de estrategias para la prevención y solución pacífica de conflictos (negociación, mediación...).
Competencias: Comunicación lingüística, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas.	

- c) Actividades de debate que les ayuden a contemplar y discutir acerca de moral, ética, política, el arte, la literatura, etc. (valores sociales)

Actividad 4 “La asamblea”

Secuencias de actividades (Título y descripción)	Productos/instr umentos de evaluación	Agrupamientos	Sesiones	Recursos	Espacios
<p>“La asamblea”</p> <p>La actividad consiste en la búsqueda de información según la temática que el docente proporcione. A partir de ahí, deberán posicionarse a favor o en contra de esa idea. En ocasiones, el tutor/a puede que los situé en una postura diferente a la que consideran correcta</p>	<p>-Hábitos saludables</p> <p>-Normas</p> <p>-Noticias</p> <p>-Medioambiente</p>	-Trabajo grupal	4	<p>-Folios</p> <p>-Lápices</p> <p>-Proyector</p> <p>-Ordenadores</p>	-El aula

- **Criterios Ciencias Sociales.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 6. Reconocer e identificar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medioambiente, adoptar en la vida cotidiana un comportamiento respetuoso con este, expresando oralmente acciones que podemos realizar para conservarlo y mostrando actitudes de respeto por el equilibrio ecológico.	
Código:	Descripción:
PCS02C06	Se pretende comprobar que el alumnado identifica y describe oralmente las alteraciones y desequilibrios que los seres humanos producimos en los ecosistemas y es capaz de citar ejemplos de las acciones que debemos realizar para corregirlos. También se trata de verificar si es capaz de identificar los elementos básicos del ecosistema del entorno natural y algunas relaciones existentes entre el agua y los usos humanos, así como,

	<p>las consecuencias de estos en problemas ambientales como la sequía y la contaminación del agua. Por último, se evaluará si el alumnado expresa acciones que puede realizar en su vida cotidiana para conservar el medio ambiente, prestando especial atención a las que incidan en el consumo racional del agua, mostrando conciencia de que su comportamiento repercute sobre el hogar, la comunidad y el planeta.</p>
<p>Competencias: Comunicación lingüística, competencia matemática, competencias básicas en ciencia y tecnología, competencias sociales y cívicas, y sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>	

- **Lengua Castellana y Literatura.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
<p>Criterio/os de evaluación: 1. Comprender el sentido global de textos orales cercanos a la realidad del alumnado para desarrollar progresivamente estrategias de comprensión que le permitan interpretar y asimilar dicha información de forma significativa.</p>	
Código:	Descripción:
PLCL02C01	<p>Se pretende verificar que el alumnado, a través de una actitud de escucha activa y mediante la activación progresiva de estrategias de comprensión literal, accede a la información de diferentes tipos de textos orales cercanos a la experiencia del alumnado (narrativos, descriptivos, informativos, instructivos, etc.), y que identifica su sentido general para profundizar en sus conocimientos previos y acceder a otros nuevos.</p>
<p>Competencias: Comunicación Lingüística, aprender a aprender, y competencias sociales y cívicas.</p>	

- **Criterios Educación Emocional y para la Creatividad.**

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 4. Regular la experiencia y la expresión emocional a través de la reflexividad, la tolerancia a la frustración y la superación de dificultades de modo que se desarrolle la autorregulación de la impulsividad emocional, la comunicación y la creación de relaciones personales satisfactorias.	
Código:	Descripción:
PEUM02C04	Este criterio propone verificar la capacidad de autogestión emocional del alumnado y de establecer relaciones respetuosas a través de la puesta en práctica de la escucha activa, atención visual y auditiva, técnicas de relajación, técnicas artístico-expresivas (modelaje, role-playing, dramatización, etc.), el movimiento (gestos, posturas, etc.) y del juego para el desarrollo del bienestar personal y social, así como del establecimiento de relaciones interpersonales positivas. Asimismo, se comprobará la capacidad del alumnado de expresar las emociones de forma ajustada, de regular su impulsividad, la perseverancia en el logro de objetivos, el diferir recompensas inmediatas, el superar dificultades (resiliencia), generando emociones para una mejor calidad de vida.
Competencias: Comunicación lingüística, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, y sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, competencia digital, conciencia y expresiones culturales.	

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación: 8. Experimentar nuevas formas de percibir e interpretar la realidad de modo que se favorezca la sensibilidad a lo que nos rodea, la apertura al cambio y a la innovación.	
Código:	Descripción:
PEUM02C08	Se trata de evaluar si el alumnado se abre a la realidad mediante la estimulación multisensorial (mirar, oler, oír, palpar...), si muestra interés por participar y compartir nuevas experiencias

	(mediante la actitud de escucha activa, la aceptación de lo diferente —incluyendo la ruptura de roles y estereotipos de género—, lo nuevo o lo alternativo, etc.) percibiéndolo como una oportunidad para generar ideas valiosas e innovadoras y de llevarlas a cabo, pudiendo utilizar recursos de muy diversa naturaleza (sabores, olores, texturas, formas, danzas, canciones, audiovisuales, dramatizaciones, etc.) desde un enfoque experiencial y participativo.
Competencias: Comunicación lingüística, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, y sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.	

ANEXO 5:

Primer trimestre	Segundo Trimestre	Tercer trimestre
Desarrollo de proyectos de investigación.	Exposiciones Orales	Concursos
Realización de trabajos especiales	Conferencias	Resolución de problemas vinculados a la vida ordinaria
	Desarrollo de actividades según sus áreas de esfuerzo e interés	

ANEXO 6:

CRONOGRAMA	SESIONES		
	Primer Trimestre	Segundo Trimestre	Tercer Trimestre
Actividad 1 “Descubriendo la naturaleza”			
Actividad 2 “La Ventita”			
Actividad 3 “La asamblea”			