

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y
Formación Profesional**

“¡S.O.S!-Altas Capacidades”

“¡S.O.S!- Giftedness”

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: Agustina Gil Varela

Tutor: Eduardo Vicente Dopico Rodríguez

Junio 2015

Tabla de contenido

<u>PRIMERA PARTE: REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS</u>	1
<u>RELACIÓN ASPECTOS TEÓRICOS DEL MÁSTER Y LAS PRÁCTICAS</u>	1
<u>CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS</u>	4
ORIGEN DE LOS SERVICIOS PSICOPEDAGÓGICOS:	4
SITUACIÓN ACTUAL DE LA ORIENTACIÓN EN ASTURIAS:	4
FUNCIONES DE LOS E.O.E.P.S:	6
<u>DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN DEL E.O.E.P.</u>	9
OBJETIVOS GENERALES DEL PLAN DE ACTUACIÓN:	9
ÁMBITOS DE ACTUACIÓN:	10
ASPECTOS DE LA ORGANIZACIÓN INTERNA DEL EQUIPO Y DE COORDINACIÓN EXTERNA	18
EVALUACIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN DEL EQUIPO:	20
BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DEL EQUIPO	21
REFLEXIONES SOBRE LO APRENDIDO EN LAS PRÁCTICAS:	21
<u>SEGUNDA PARTE: DISEÑO DE UN PLAN DE ACTUACIÓN PARA EL E.O.E.P.</u>	23
<u>DIAGNÓSTICO INICIAL</u>	23
<u>DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DONDE SE PRETENDE LLEVAR A CABO LA INNOVACIÓN</u>	25
<u>JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DE LA INNOVACIÓN</u>	28
JUSTIFICACIÓN	28
OBJETIVOS PLANTEADOS:	29
<u>MARCO TEÓRICO DE LAS ALTAS CAPACIDADES</u>	30
CONCEPTO:	30
PROTOCOLOS DE DIAGNÓSTICO:	33
MEDIDAS EDUCATIVAS APLICADAS AL ALUMNADO CON A.A.C.C.	36
<u>DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN</u>	38
FORMACIÓN DEL PROFESORADO:	38
PROTOCOLO DE DIAGNÓSTICO:	40
MEDIDAS EDUCATIVAS:	43
FASES DEL PROYECTO:	53
<u>EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO</u>	53
<u>CONCLUSIONES:</u>	66
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:</u>	67
<u>DOCUMENTOS PROPIOS DEL E.O.E.P.</u>	67
<u>DOCUMENTOS LEGISLATIVOS</u>	68
<u>ARTÍCULOS Y MANUALES:</u>	68
<u>ANEXOS:</u>	70

PRIMERA PARTE: REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS

RELACIÓN ASPECTOS TEÓRICOS DEL MÁSTER Y LAS PRÁCTICAS

El Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional está compuesto por una serie de asignaturas entre las que se incluyen las Prácticas compuestas por 260 horas. Éstas tienen el objetivo de poder llevar a la realidad toda la teoría a la que se ha tenido acceso durante el Máster. En mi caso concreto, estas prácticas las he llevado a cabo en el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica General de Oviedo.

Hay que tener en cuenta que, por mi trayectoria universitaria, he tenido la suerte de poder convalidar las asignaturas que se ofertaban y poder centrarme, así, en las prácticas realizadas. A pesar de ello, es importante hacer un repaso a las diferentes asignaturas que he cursado durante estos años para ver en qué medida me han preparado para el desarrollo de dichas prácticas. A lo largo de estos años he completado los siguientes estudios en la Universidad de Oviedo:

- Diplomatura de Magisterio, Especialidad Primaria
- Adaptación al Grado de Magisterio
- Licenciatura de Pedagogía (realizando el curso puente)

Estas carreras me han aportado una gran variedad de conocimientos relativos a la educación, los centros escolares y su organización, la tutoría, la atención a la diversidad, etc. He intentado realizar un repaso por las asignaturas que realicé en su momento y que tienen relación con las impartidas en el Máster. Las siguientes son las que tenían unos contenidos similares:

1. **Psicología de la Educación y del Desarrollo en Edad Escolar** (1º Diplomatura de Magisterio) y **Procesos Psicológicos Básicos** (complemento de formación en la Licenciatura de Pedagogía). Ambas me han aportado una gran base teórica para entender los estadios en los que se encontraba el alumnado con el que he tenido la oportunidad de trabajar. Esto ha resultado de gran ayuda ya que me permitía saber qué actitudes, habilidades y conocimientos eran esperables de los niños/as de una edad concreta y conocer, así, si había algún tipo de retraso o, por el contrario, una madurez temprana.
2. **Sociología de la Educación** (1º Diplomatura de Magisterio) y **Sociología de la Igualdad de Oportunidades** (Optativa Diplomatura Magisterio). Ambas asignaturas tuvieron la gran responsabilidad de abrirme los ojos hacia la importancia que tienen las familias y sus condiciones culturales, económicas y sociales sobre la educación de sus hijos/as. Además, sirven para entender la función de la Educación como compensadora de desigualdades. Durante estos

meses hemos visto a varios alumnos/as que por las condiciones económicas que sufrían han necesitado una atención específica. Me ha sorprendido, además, que desde el propio centro, a través de la P.T.S.C¹. del E.O.E.P². de Oviedo, se pueda dar asistencia e información a las familias en este tipo de condiciones. Es un claro ejemplo de cómo la escuela debe de intentar compensar las desigualdades de su alumnado.

3. **Organización el Centro Escolar** (3º Diplomatura Magisterio) y **Organización y Gestión de Centros Educativos** (complemento de formación en la Licenciatura de Pedagogía). Estas dos asignaturas sirvieron para saber cómo se organizan los centros internamente, es decir, conocer los órganos de gobierno, los órganos de colaboración, los documentos del centro (P.E.C., P.G.A., P.A.T.,³etc.). Aunque en el Máster la asignatura que se refiere a esto centra su atención en los centros de Educación Secundaria Obligatoria tengo que decir que, en mi caso, han sido de gran utilidad las anteriores ya que he desarrollado las prácticas en centros de Educación Infantil y Primaria. Concretamente, han sido la base teórica para conocer qué personas formaban el Equipo de Atención a la Diversidad, la Comisión de Coordinación Pedagógica y, además, conocer los documentos referidos anteriormente.
4. **Orientación para el trabajo** (4º Licenciatura Pedagogía), **Orientación escolar y tutoría** (optativa Adaptación al Grado) y **Orientación Educativa y Tutoría** (Optativa Licenciatura Pedagogía). Todas ellas sirvieron para entender qué es la orientación educativa y profesional. En su momento, proporcionaron la base teórica de todas las acciones que se llevaron a cabo las prácticas, incluyendo información legislativa sobre las funciones y los ámbitos de intervención de los maestros/as y de los orientadores/as educativos.
5. **Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial** (2º Diplomatura Magisterio), **Educación Especial** (4º Licenciatura Pedagogía) y **Dificultades Específicas del Aprendizaje** (Optativa Licenciatura Pedagogía). En concreto, estas asignaturas han sido un gran acercamiento hacia el mundo de la atención a la diversidad proporcionando una información de gran importancia a la hora de tratar a alumnos/as con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (N.E.A.E.). En estas prácticas he tenido la posibilidad de tratar con niños/as con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) y, además, evaluar posibles N.E.A.E. referidas a dislexias, Altas Capacidades, etc. Conocer las problemáticas es esencial a la hora de enfrentarse a ellas por lo que los contenidos de las asignaturas nombradas han sido indispensables para la labor realizada.
6. **Didáctica General** (2º Diplomatura Magisterio) y **Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum** (4º Licenciatura Pedagogía). Ambas asignaturas tienen representación en el Plan de Estudios del Máster. Han sido útiles ya que

¹ Profesor/a Técnico/a de Servicio a la Comunidad

² Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica

³ Proyecto curricular de centro (P.E.C.), Programación General Anual (P.G.A.), Plan de Acción Tutorial (P.A.T.)

concretan la realización del currículo y la posibilidad de realizar modificaciones del mismo. Aunque en estas prácticas no hemos tenido la posibilidad de acceder o colaborar en la redacción de A.C.I.⁴s, sí que han sido una base para entender qué tipos de medidas se pueden tomar con ciertos niños/as de N.E.E.

7. **Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación** (2º Diplomatura Magisterio) y **Educación para los Medios de Comunicación** (optativa Licenciatura Pedagogía). Sin duda, las Tecnologías de la Información y Comunicación (T.I.C.s) son una herramienta indispensable en el mundo actual y estas asignaturas conciencian sobre este hecho. Son de gran utilidad, además, a la hora de trabajar con los alumnos/as en general, pero han sido una revolución para el trabajo con los niños/as con N.E.E. Por ejemplo, en estas prácticas se ha considerado que una alumna con parálisis cerebral necesitaba un ordenador portátil para seguir el ritmo que se marcaba en clase.
8. **Formación y Actualización en la Función Pedagógica** (5º Licenciatura Pedagogía). Esta, en particular, fue una asignatura en la que sus contenidos se centraban en conocer los cambios más importantes a la hora de planificar y llevar a cabo los procesos de Enseñanza y Aprendizaje. Su utilidad en las prácticas se centró, en su mayoría, a la hora de conocer diversas metodologías y poder, así, elegir la más adecuada para los alumnos/as en función de sus necesidades.
9. **Prácticum I y II** (2º y 3º Diplomatura Magisterio) y **Prácticum** (5º Licenciatura de Pedagogía). Aunque en este punto se debía buscar la correlación entre las asignaturas teóricas ofertadas en el Máster y las prácticas del mismo, creo que es importante, después de hacer un recorrido por mi formación, comentar las prácticas realizadas anteriormente. Las prácticas externas de Magisterio han sido de gran utilidad en estas prácticas ya que, gracias a ellos, conozco bien la figura del maestro/a y las dificultades que se encuentra en la realización de su tarea todos los días. Por otra parte, el Prácticum de Pedagogía ha sido la base fundamental de estas nuevas prácticas ya que el año pasado estuve unos meses en el Departamento de Orientación de un colegio atendiendo, mayoritariamente, a niños/as de Educación Infantil y Primaria. Los beneficios que me ha aportado en esta ocasión, esta primera experiencia han sido muchos: conocer cómo se debe de llevar a cabo una evaluación psicopedagógica, tener soltura en el manejo de distintas pruebas estandarizadas (WISC-IV, PRO-LEC, PRO-ESC, etc.) y, además, dominar la redacción de informes psicopedagógicos y de sus dictámenes pertinentes.

⁴ Adaptación Curricular Individual (Significativa o No Significativa)

CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS

Como se comentó anteriormente, las prácticas se llevaron a cabo, durante 260 horas, en el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Oviedo. Éste tiene su sede en la calle Julián Clavería s/n, en el edificio de la Escuela de Idiomas de Oviedo, en su segunda planta. Antes de proseguir, es importante conocer distintos detalles sobre el Equipo como los siguientes:

Origen de los Servicios Psicopedagógicos:

Según la información aportada por el director del Equipo, la existencia de esta clase de organismos se remonta a abril de 1977 cuando se crearon los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (S.O.E.V.) formados por maestros con una segunda titulación en psicología y/o pedagogía. Poco después, a partir de la Ley de Integración Social del Minusválido o *L.I.S.M.I.* (1985) se crean los Equipos Multidisciplinares constituidos por psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, logopedas y médicos. Estos dos organismos se diferenciaban claramente puesto que no tenían las mismas funciones ni dependían de los mismos organismos. A partir del R.D. 334/1984 del 6 de marzo de 1985 por el cual se produce la Ordenación de la Educación Especial se crea, en el Ministerio de Educación, la Subdirección General de Educación Especial que toma la decisión de unificar estos dos servicios originando los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (E.O.E.P.s)

A su vez, a partir de este Real Decreto aparecen los Equipos de Atención Temprana (E.A.T.s) y los Equipos Específicos (E.E.s). Los primeros se encargan de la integración de los niños de 0-6 años y, los segundos, proporcionan ayuda especializada en deficiencias sensoriales, motrices o trastornos graves del desarrollo (TFG). Concretamente, en Asturias contamos con tres E.E.s.: aditivos, motóricos y TGD. En el caso de los visuales se ha establecido un convenio con la O.N.C.E. (Organización Nacional de Ciegos Españoles)

Es necesario nombrar que hubo un cambio de denominación debido a las coincidencias de funciones y de composición de las E.A.T.s y los E.O.E.P.s, por lo que aquellos organismos que atienden a unidades de infantil y primaria pasaron a llamarse Equipos Generales y de Atención Temprana aquellos que solo tienen a su cargo centros de Educación Infantil.

Situación actual de la orientación en Asturias:

Actualmente, la organización de todos los servicios de orientación que tenemos en Asturias se concreta en lo siguiente:

- 10 E.O.E.P.s Generales:
 - Noroccidente, sede en Vegadeo
 - Suroccidente, sede en Cangas del Narcea
 - Avilés

- Oviedo
- Gijón
- Siero-Infiesto, sede en Siero
- Grado
- Nalón
- Caudal, sede en Mieres
- Llanes y Cangas del Nalón, sede en Llanes
- E.O.E.P. Atención Temprana en Gijón
- 4 E.O.E.P.s Específicos (regionales): auditivos, motóricos, visuales (O.N.C.E.) y conducta (Trastornos graves de conducta y personalidad)
- 2 unidades: Altas Capacidades y Trastornos Graves del Desarrollo.

Hay que tener en cuenta la publicación del D. 147/2014 del 23 de diciembre por el que se regula la Orientación Educativa y Profesional del Principado de Asturias. Este Decreto obliga a cambiar esta distribución que se verá modificada en un breve periodo de tiempo.

En cuanto al E.O.E.P. donde desarrollé mis prácticas, éste tiene un radio de influencia que abarca la superficie situada entre los concejos de Oviedo, Llanera, Morcín, Riosa, Proaza, Teverga y Quirós.

Ilustración 1: Zona de Influencia del E.O.E.P. Oviedo



Fuente: Elaboración propia a partir de un mapa de Google Imágenes

En total, el equipo tiene a su cargo 37 centros educativos aunque, solo precisan la figura del Orientador Educativo del E.O.E.P. 26 de ellos. Esto se debe a que los centros con más de 400 alumnos/as tienen una Unidad de Orientación en el propio centro y, por ello, solo necesitan la asistencia del P.T.S.C⁵. El Equipo está formado por 9

⁵ Profesor/a Técnico/a de Servicio a la Comunidad

Orientadores Educativos (O.E.), cada uno con 3 centros a su cargo, y 4 P.T.S.C. con alrededor de 8 centros asociados.

Funciones de los E.O.E.P.s:

Los E.O.E.P.s han seguido la normativa reflejada en la resolución del 30 de abril de 1996 de la Dirección General de Renovación Pedagógica hasta el momento actual. A partir del año que viene tendrán que adecuarse a lo escrito en el D. 147/2014 (mencionado anteriormente).

Ateniéndonos a las funciones actuales, se debe señalar el principal objetivo del E.O.E.P. es *“asegurar la calidad de la enseñanza y el adecuado desarrollo curricular, principalmente en relación con el principio básico de una educación personalizada, atenta al desarrollo personal y a las peculiaridades de los alumnos”*. Para lograr este objetivo se perfilan tres ámbitos de intervención:

- **Sector:** los equipos son los encargados de llevar a cabo las evaluaciones psicopedagógicas a los alumnos que las requieran y proponer la modalidad de escolarización más adecuada a sus necesidades. A su vez, deben elaborar, adaptar y difundir materiales e instrumentos de orientación educativa e intervención psicopedagógica que puedan ser de utilidad para los profesores. También deben facilitar el acceso de los alumnos de Educación Infantil a Educación Primaria y, posteriormente, a la Secundaria. Otra función es la de impulsar la colaboración entre los centros del sector prestando especial atención a la coordinación de los proyectos curriculares de primaria con los centros de secundaria correspondientes. Por último, los equipos deben colaborar con Inspección y los Centros de Profesores.
- **Centros Educativos:** en ellos los equipos tienen dos funciones básicas. La primera se refiere al asesoramiento en la elaboración, publicación y evaluación de los proyectos curriculares de etapa. Por ello, un miembro del equipo forma parte de la Comisión de Coordinación Pedagógica de los Centros. La segunda función debe ser el asesoramiento del profesorado respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula (evaluación, atención a la diversidad, orientación, etc.)
- **Familias:** el equipo, además de intervenir en los casos de necesidades educativas especiales, debe colaborar en la elaboración de programas formativos para padres y madres de su sector. Además, debe colaborar en los procesos de coordinación familia-centro.

De forma más esquemática, se ha elaborado el siguiente cuadro, con el fin de ver claramente cuáles son las acciones que desarrolla el Equipo. Es importante decir que el Equipo tiene diferente volumen de trabajo en función de los centros en los que lleve a cabo su acción y, a su vez, en función del periodo del año puesto que, en ciertos momentos, tienen que dar prioridad a algunas tareas como la evaluación

psicopedagógica de los niños/as de *Nueva Escolarización* y prever, así, los recursos que estos alumnos/as necesitarán en el momento que se incorporen a los colegios.

Cuadro 1: Funciones E.O.E.P.

Evaluación Psicopedagógica	<ul style="list-style-type: none"> •Determinar N.E.A.E. •Proceso elaboración informes
Elaboración de Dictámenes	<ul style="list-style-type: none"> •Necesidades Educativas asociadas a discapacidad •Elegir modalidad de escolarización
Coordinación con los equipos del sector	<ul style="list-style-type: none"> •E.A.T. (Equipos de Atención Temprana) •E.E.s. (Equipos Específicos)
Materiales de Orientación Educativa	<ul style="list-style-type: none"> •Elaborar, adaptar y difundir.
Facilitar el transito de los alumnos E.I.-E.P.-ESO	<ul style="list-style-type: none"> •Reuniones de coordinación maestros E.I., E.P. y Dtpo. Orientación. •Charlas informativas alumnos y familias
Colaboración con otras Instituciones y servicios	<ul style="list-style-type: none"> •Servicios Sociales, Centros de Salud, ONGs, Asociaciones, Ayuntamientos, Unidades de Atención Temprana, etc.)
Formar parte de la Comisión Pedagógica del Centro	<ul style="list-style-type: none"> •Colaborar en el funcionamiento pedagógico general del centro •Elaborar y revisar las concreciones curriculares.
Asesoramiento Procesos Enseñanza-Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> •Evaluación, Atención a la Diversidad, Organización grupo-aula, adaptaciones y ampliaciones curriculares, seguimiento alumnos con medidas, etc.
Colaborar con el profesorado en la elaboración del PAT	<ul style="list-style-type: none"> •Hábitos de estudio-trabajo, motivación, desarrollo habilidades sociales para la resolución de conflictos, detección temprana de necesidades y seguimiento del alumnado.
Trabajar con las familias:	<ul style="list-style-type: none"> •Con N.E.E., •Programas formativos •Coordinación familia-centro

Fuente: Elaboración propia a partir de información proporcionada por el director del E.O.E.P.

Técnicas y estrategias de intervención:

La dirección del E.O.E.P. en documentos que nos ha proporcionado a las estudiantes de prácticas, menciona que su intención es seguir un modelo preventivo en detrimento del clínico. Si bien es verdad que en muchos casos se sigue la máxima de la prevención, en otros simplemente nos quedamos con dar un diagnóstico para que los maestros que trabajan con el alumno pongan en marcha una serie de mecanismos compensadores.

El ritmo que seguía mi tutora con tres centros a su cargo era absolutamente agotador. Desde mi punto de vista es sorprendente que existan Unidades de Orientación en los centros públicos con más de 400 alumnos y que sin, embargo, una sola orientadora tenga tantos alumnos a los que atender. Le reconozco un valor alto puesto que no solo lo hace con un buen interés sino que conoce a los niños y a las familias en profundidad reteniendo datos importantes para su seguimiento. Aún así, considero que con esa ratio es difícil guiarse por un modelo de prevención en todo momento ya que hay ciertas situaciones durante el curso escolar que obligan a dar salida a los casos de una forma más clínica.

Durante las semanas que he estado en el equipo, he ido pasando por momentos varios en cuanto a cantidad y complejidad de trabajo. Las primeras semanas fueron más ligeras, dando la oportunidad de conocer el equipo y los centros en los que iba a desarrollar las prácticas. Poco después, se empezó con la revisión de los alumnos a los que había que realizar un cambio de etapa y, ahí, empezaron a llegar hojas de demanda por diversos motivos: posible dislexia, retraso madurativo, niños que se acaban de incorporar que presentan problemas varios, etc.

A pesar de ello, la mayoría de las actuaciones realizadas en este periodo se han guiado prioritariamente por los siguientes principios:

- *Prevención:* nuestra acción se caracteriza por un carácter proactivo que pretende anticiparse a la aparición de dificultades en el desarrollo de la persona.
- *Desarrollo:* entendiendo la orientación como un proceso mediante el cual se acompaña al individuo a lo largo de sus etapas educativas con la finalidad de lograr el máximo crecimiento de sus potenciales.
- *Intervención social:* se basa en tener en cuenta las condiciones contextuales y ambientales del individuo, en especial las familiares ya que, éstas, influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal.
- *Empoderamiento personal y social:* entendido como el proceso en el que los individuos o grupos sociales llegan a adquirir las competencias necesarias para tomar el control de sus propias vidas y apoyan y refuerzan el fortalecimiento personal de los demás componentes de su grupo o comunidad.

DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE ACTUACIÓN DEL E.O.E.P.

El Equipo elabora un plan anual de trabajo, en la primera quincena de septiembre. Para ello, sigue lo expuesto en los siguientes documentos:

Cuadro 2: Instrumentos para la realización del Plan de Trabajo del E.O.E.P.



Fuente: Elaboración propia a partir de la información contenida en el Plan de Trabajo del Equipo

El Plan de Trabajo Anual del Equipo está formado por los siguientes apartados:

- Composición y organización del Equipo.
- La adscripción de cada miembro del Equipo a los centros del sector.
- La planificación de las actuaciones que se llevan a cabo a lo largo del curso.
- Los programas de actuación que se desarrollan en los centros y en el sector.
- Los horarios de cada Orientador/a Educativo.

Objetivos generales del Plan de Actuación:

En el documento no se concretan los objetivos que se persiguen con su redacción pero se pueden deducir algunos como los siguientes:

- Dar a conocer las características propias del Equipo (Composición y Estructura).
- Concretar los centros relativos a los distintos profesionales, tanto orientadores/as educativos como P.T.S.C.
- Definir la organización interna del Equipo, delimitando los horarios y las actuaciones generales.
- Aclarar las actuaciones en los centros del sector para poder unificar criterios para la intervención en los mismos.

- Concretar las actuaciones de carácter general con el fin de organizar las diferentes actividades y establecer las distintas tareas que las forman.
- Señalar las distintas obligaciones en cuanto a la coordinación con otros servicios educativos o instituciones pertinentes (servicios sociales, servicios sanitarios, etc.)
- Dar a conocer los horarios de los distintos profesionales que componen el Equipo.

Ámbitos de actuación:

1. **Apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje,** entre otras se llevan a cabo las siguientes actuaciones:

Tabla 1: Actuaciones en cuanto al proceso E.A.

<u>Actuaciones</u>	<u>Profesionales</u>	<u>Temporalización</u>
Asesorar a los equipos directivos en la organización de medidas para la atención a la diversidad del alumnado, que favorezcan una educación inclusiva y personalizada.	E.O.E.P. y Equipo Directivo	Septiembre y Octubre
Asesoramiento y colaboración en la organización inicial, seguimiento, evaluación y revisión de la atención educativa a alumnos con A.C.N.E.A.E. ⁶	E.O.E.P., Equipo Directivo, Tutores, P.T.s y A.L.s	Septiembre y octubre. Mayo. Periódicamente con las P.T.s y A.L.s y puntualmente con los tutores.
Reuniones con el profesorado de apoyo para el seguimiento de los alumnos con necesidades de apoyo educativo.	E.O.E.P., Equipo Directivo, apoyos.	Todo el curso.
Evaluación psicopedagógica de nuevos casos, elaboración de informe P.S.P. y devolución de la información al centro y a las familias.	E.O.E.P., Equipo Directivo, Tutores, P.T.s y A.L.s	Octubre-febrero (<i>aunque en realidad se realiza todo el año</i>)
Evaluación e informe psicopedagógica de alumnos con Altas Capacidades y toma de decisiones sobre la respuesta educativa.	E.O.E.P., Equipo Directivo, Tutores, P.T.s y A.L.s	Octubre-febrero (<i>aunque en realidad se realiza todo el año</i>)

Fuente: Elaboración propia a partir del Plan de Trabajo

⁶ Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativas

De estas actuaciones, considero importante desarrollar las concretadas a continuación:

a. Reuniones con el profesorado de apoyo para el seguimiento de los alumnos con necesidades de apoyo educativo:

Justificación: Es una actividad de vital importancia en el centro puesto que permite evaluar las actuaciones que se están llevando a cabo con los niños/as de N.E.E. y poder modificar lo pautado en función de su efectividad. Por lo tanto, se debe de realizar continuamente para intentar adecuar los procesos de Enseñanza y Aprendizaje a las necesidades presentes del alumnado.

Destinatarios: En este caso, los destinatarios son todos los niños/as con N.E.E. de los centros educativos.

Objetivos: llevar a cabo el seguimiento de los alumnos/as con N.E.E., recoger información sobre su situación actual, tomar decisiones en función de los datos recogidos.

Contenidos: conocer las características de los alumnos/as con N.E.E., estar al día de las necesidades que presenta y el trabajo que se realiza con ellos/as, tener conocimiento de distintas modalidades de pruebas y de metodologías que se puedan utilizar en los procesos E.-A. de estos niños/as y llevar a cabo una buena comunicación e intercambio de información entre los profesionales que trabajan con ellos/as.

Metodología y Actividades: Reuniones con los profesores/as de apoyo, comentar el caso y en función de los datos recibidos se puede realizar una revisión psicopedagógica para determinar nuevamente las necesidades del alumno.

Recursos: son fundamentalmente recursos humanos: orientador/a educativo y maestros/as especialistas. En función de la información que se recoja serán necesarias pruebas estandarizadas, ordenadores, salas donde reunirse y llevar a cabo la prueba, etc.

Temporalización: son reuniones que se deben de realizar durante todo el curso para ver si, efectivamente, lo que se está realizando es lo adecuado, es decir, una evaluación continua del proceso.

Evaluación: normalmente, lo que hacen en este tipo de actuaciones, es ver si los niños/as ven cubiertas sus necesidades. Si es así, consideran que están haciendo un buen trabajo. Para ver si este tipo de alumnado tiene esas necesidades cubiertas lo que suelen hacer es comprobar si los objetivos formulados son alcanzados y, además, analizan de qué manera, es decir, si no se alcanza cuánto les quedaría para alcanzarlos, si los alcanzan si lo hacen holgadamente (en cuyo caso habría que formular objetivos más ambiciosos) o si, por el contrario, los logran en un nivel adecuado.

- b. Evaluación e informe psicopedagógico de alumnos con Altas Capacidades y toma de decisiones sobre la respuesta educativa.

Justificación: La pronta detección de alumnos/as con A.A.C.C. permite prevenir problemas de rendimiento en un futuro detectando las necesidades que precisan. Si bien es verdad que un diagnóstico por Altas Capacidades no puede ser definitivo hasta los 12 años⁷, si es necesario detectar a los niños/as con un C.I., una creatividad y una motivación hacia la tarea alta, con el fin de modificar sus procesos E.-A., hacer un seguimiento de su caso y poder dar respuesta a las necesidades y potencialidades que tienen.

Destinatarios: aquellos alumnos/as que puedan ser considerados como niños con A.A.C.C.

Objetivos: Identificar a los niños/as con A.A.C.C. tempranamente y dar , respuesta a sus necesidades educativas.

Contenidos: conocer las características propias de los niños/as de A.A.C.C., adaptar un protocolo de diagnóstico a las peculiaridades del alumnado, conocer el contexto social y cultural del alumnado, estar familiarizados con las pruebas estandarizadas de medida del C.I., creatividad y con otras técnicas e instrumentos para medir la motivación y valorar cuáles son las medidas educativas que se deben llevar a cabo con este alumnado.

Metodología y Actividades: Una vez que se recibe la hoja de demanda se pasa una hoja de pre-diagnóstico que deberán completar los/as maestros/as. En función a lo allí descrito se debe pasar una prueba que mida la inteligencia (C.I.), como el R.I.A.S. o el W.I.S.C., una que mire la creatividad del niño/a como el Torrance o el P.V.C.4. Además, se debe realizar una revisión de los trabajos de los alumnos/as para ver características como su organización, la presentación en general, su forma de escribir (tanto la grafía como la ortografía). Son esenciales, a su vez, realizar entrevistas con los tutores/as y con las familias con el fin de hacer la devolución de la información extraída y recoger la información que puedan aportar.

Recursos: como es obvio se necesita tener en cuenta los recursos humanos como son el orientador/a orientativo, los maestros y, claramente, se debe mencionar a los padres. Por otra parte, se necesita, también, una sala para realizar las pruebas y las entrevistas con las personas pertinentes. Es importante tener en cuenta las pruebas que se deben de administrar a los niños/as mencionadas anteriormente.

Temporalización: Aunque en el Plan de Trabajo se establece que esta actividad se llevará a cabo entre octubre y febrero aunque, en realidad, se realiza durante todo el curso escolar.

⁷ Se realizan igualmente pero se aclara que esta condición no puede ser confirmada hasta tal edad ya que los resultados pueden ser debidos a otros factores como una maduración temprana.

Evaluación: hacer una lista de control sobre los pasos a seguir en el protocolo de diagnóstico y realizar la propia reflexión sobre la práctica. Además, se debe de seguir al alumnado y ver si las medidas que se han propuesto están dando un resultado óptimo.

2. Acción tutorial: en este caso hay que tener en cuenta, entre otras, las siguientes actuaciones:

Tabla 2: Actuaciones en cuanto a la Acción Tutorial

<u>Actuaciones</u>	<u>Profesionales</u>	<u>Temporalización</u>
Asesoramiento y participación en el desarrollo de medidas y programas de asesoramiento y acompañamiento al alumnado en el paso de E.I. a E.P.	E.O.E.P., Equipo Directivo, Tutores, etc.	Tercer trimestre.
Asesoramiento a familias y participación en actuaciones puntuales con determinados alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo o en desventaja social en: <ul style="list-style-type: none"> - La incorporación a Educación Infantil - La transición entre Ed. Infantil y Primaria. - La transición entre Ed. Primaria y E.S.O. 	E.O.E.P., Equipo Directivo, Tutores, P.T.s y A.L.s	Tercer trimestre.
Coordinación con los orientadores de los I.E.S. de referencia para el traspaso de información relevante e informes del alumnado de 6º de Ed. Primaria (A.C.N.E.E., A.C.N.E.A.E., A.A.C.C., otros)	E.O.E.P. y Orientadores I.E.S.	Junio.
Asesoramiento a las familias en procesos de toma de decisiones de atención educativa, evaluación, promoción, permanencia ordinaria en un curso, incorporación a curso previo, flexibilización y escolarización en una etapa, aceleración, etc. de A.C.N.E.A.E.	E.O.E.P., Equipo Directivo, Tutores, P.T.s y A.L.s	Según necesidades y demanda.
Asesoramiento y participación en el desarrollo de medidas de seguimiento y control del absentismo y abandono escolar.	E.O.E.P., Equipo Directivo, Tutores y Servicios Sociales	Todo el curso, según demanda

Fuente: Elaboración propia a partir del Plan de Trabajo

En concreto, cabe destacar las siguientes:

- a. Asesoramiento y participación en el desarrollo de medidas y programas de asesoramiento y acompañamiento al alumnado en el paso de E.I. a E.P.

Justificación: El paso entre las distintas etapas del sistema educativo es un momento difícil para los niños/as ya que se dan lugar muchos cambios. En concreto, el paso entre la Educación Infantil y Primaria conlleva un choque puesto que cambia la metodología, la distribución de la clase, los horarios, etc. Por ello, es importante desarrollar actividades que ayuden al alumnado a aceptar estos cambios y llevar a cabo la transición de la forma menos problemática posible.

Destinatarios: maestros/as de 5 años de Ed. Infantil y de 1º de Ed. Primaria y alumnado de los mismos cursos.

Objetivos: Intentar facilitar la transición entre las etapas de los alumnos/as, detectar tempranamente problemáticas o necesidades derivadas de esta situación para poder intentar paliarlas y dar respuesta educativa en cuanto se descubran.

Contenidos: Conocimiento de las metodologías y características generales de las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria, familiarización con las medidas y programas institucionales que existen en relación al tema. Formación del profesorado en aspectos relacionados con la transición por ejemplo, para que el cambio en el aula no sea tan importante se puede hacer una distribución del aula de primaria con pequeños rincones de lectura, de pintura, etc.

Metodología y Actividades: Generalmente se intenta hacer una reunión entre los tutores de infantil (5 años) y los que cogerán a los niños en primaria (1º) en la que esté presente la Orientadora Educativa con el fin de poner en común ciertas estrategias para facilitar esta transición. La problemática surge cuando no se sabe cuáles son los tutores que tendrán a cargo a los alumnos. La metodología debe ser preventiva y se debe de planear en consenso. Es primordial flexibilizar las metodologías, es decir, que en el último trimestre de 5 años se empiecen a llevar a cabo tareas propias de primaria (simples como estar más tiempo sentado haciendo tareas) y que, en el primer trimestre de 1º se deben introducir las características de la etapa pero ir guiándoles en las mismas (por ejemplo: ser menos estricto con el uso del baño, dar periodos de descanso y dejar ir a los niños/as a los rincones, etc)

Recursos: en concreto, en esta actividad es importante tener en cuenta a los maestros/as de educación infantil (5 años) y primaria (1º). Se debe acudir a guías o programas de transición entre etapas que se hayan llevado a cabo en otros centros para tomar ejemplo.

Temporalización: se realiza en el tercer trimestre.

Evaluación: la propia reflexión sobre la práctica y la observación de los resultados obtenidos.

- b. Coordinación con los orientadores de los I.E.S. de referencia para el traspaso de información relevante e informes del alumnado de 6º de Ed. Primaria (A.C.N.E.E., A.C.N.E.A.E., A.A.C.C., otros)

Justificación: Es fundamental transmitir la información que tenemos sobre los niños/as a los profesionales que van a trabajar con ellos. Esto tiene especial relevancia en los casos de cambio de centro y, más, en el paso a los I.E.S. Los orientadores de estos centros deben estar al corriente de toda la historia escolar de estos alumnos/as incluyendo las evaluaciones psicopedagógicas y las medidas de atención que se han llevado a cabo para poder conocer los casos y planificar unas medidas educativas adaptadas a la situación.

Destinatarios: alumnado que pasa a los I.E.S. y, por lo tanto, orientadores de estos centros.

Objetivos: compartir información relevante sobre el alumnado con el fin de asegurar una buena atención a sus necesidades.

Contenidos: conocer las características de los alumnos que van a pasar al I.E.S., dar lugar a un buen intercambio de información con el orientador/a del I.E.S.

Metodología y Actividades: elaborar unos informes para que el orientador/a del I.E.S. tenga acceso a toda la información pertinente y llevar a cabo una reunión para hacer el traspaso de dicha información.

Recursos: ambos orientadores (E.O.E.P. e I.E.S.)

Temporalización: esta actividad se llevará a cabo en el mes de junio.

Evaluación: la propia reflexión sobre la práctica.

3. Medidas organizativas y curriculares: entre las que realiza el Equipo se señalan las siguientes:

Tabla 3: Actuaciones en cuanto a medidas organizativas y curriculares

<u>Actuaciones</u>	<u>Profesionales</u>	<u>Temporalización</u>
Concreción y presentación del Plan del Trabajo del E.O.E.P. al C.C.P.	E.O.E.P. y miembros del C.C.P.	Septiembre y Octubre
Asesoramiento y colaboración en la organización inicial, seguimiento, evaluación y revisión de la atención educativa a alumnos con A.C.N.E.A.E. ⁸	E.O.E.P. y miembros del C.C.P.	Septiembre y octubre. Según necesidades. Final de curso.
Asesoramiento y colaboración en el diseño, en la elaboración y en el seguimiento evaluación y revisión del Programa Anual de Orientación y Acción Tutorial	E.O.E.P. y miembros del C.C.P.	Septiembre y octubre. Según necesidades. Final de curso.
Previsión inicial de Dictámenes de Escolarización para el siguiente curso motivados por cambio de etapa y/o centro, altas, bajas ... de A.C.N.E.E.s escolarizados	E.O.E.P., Equipo Directivo, P.T.s y A.L.s	Final primer trimestre

⁸ Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

en el centro.

Realización de Dictámenes de E.O.E.P. General, y Tercer trimestre, según la
Escolarización e Informes P.S.P. de E.O.E.P. Consejería
alumnos con N.E.E. de nueva Específicos. Educativa.
escolarización.

Fuente: Elaboración propia a partir del Plan de Trabajo

De éstas, he decidido ampliar:

- a. Concreción y presentación del Plan del Trabajo del E.O.E.P. al C.C.P.

Justificación: es necesario planificar la labor que realiza el Equipo en los centros y, a su vez, que éstos la conozcan con el fin de saber cuántos y qué días están los orientadores/as en el centro, cuales son sus funciones y cuándo se deben llevar a cabo, etc. Que el centro tenga esta información sirve para que el Plan tenga una mejor puesta en marcha.

Destinatarios: el C.C.P. y la Comunidad Educativa en general.

Objetivos: dar a conocer a la Comunidad Educativa del centro las actividades que se llevarán a cabo en el centro y su temporalidad con el fin de que los profesionales del colegio colaboren en la realización de lo expuesto en el Plan de Trabajo.

Contenidos: Conocer el Plan de Trabajo, ser capaces de exponer lo allí concretado y respetar los tiempos y las funciones que se mencionan.

Metodología y Actividades: En realidad, una vez redactado el Plan de Trabajo lo que hay que hacer es exponer el mismo en una reunión de la C.C.P. en la cual se dejarán claros parámetros como la temporalización para el recibimiento y atención de las hojas de demanda o actividades más concretas como realizar actividades relacionadas con la transición entre etapas educativas.

Recursos: los recursos son en su mayoría humanos incluyendo a todos los maestros/as del centro. En cuanto a materiales, es importante dejar en el centro una copia del Plan de Trabajo para poder acudir a él cuando se necesite.

Evaluación: observación durante el curso escolar de si la Comunidad Educativa cumple con lo comentado en el Plan.

- b. Realización de Dictámenes de Escolarización e Informes P.S.P. de alumnos con N.E.E. de nueva escolarización.

Justificación: realizar evaluaciones psicopedagógicas y, por lo tanto, dictámenes de escolarización de los niños/as con N.E.E. que se van a incorporar a los centros es una labor de suma importancia para informar a los colegios de cuáles son los recursos que estos alumnos/as van a necesitar y, por lo tanto, garantizárselos.

Destinatarios: alumnos/as de N.E.E. con nueva escolarización y los centros a los que se van a incorporar.

Objetivos: realizar una previsión de las necesidades de recursos humanos en los centros (P.T., A.L., A.E., etc.), hacer una evaluación psicopedagógica y revisión de los informes de los niños/as con N.E.E. para poder, así, establecer qué recursos necesitaría y, por tanto, concretar la modalidad de escolarización y los centros que mejor respuesta educativa podrían darles.

Contenidos: conocer las características psicoevolutivas de los niños de 2-3 años y sus características socioeconómicas y culturales. Estar familiarizado con las problemáticas y los síntomas que se suelen presentar (T.E.A.s, Lenguaje, Audición, Visión, etc.) y con las medidas educativas que se deben tomar con ellos.

Metodología y Actividades: En las nuevas escolarizaciones se suele realizar una reunión que coordina el Director del E.O.E.P. General de Oviedo en donde se les da información a las familias sobre el desarrollo del proceso. Dentro del Equipo se realizan varias reuniones de coordinación en las que se reparten los casos y los espacios disponibles para poder llevar a cabo las evaluaciones. Una vez que cada orientador/a tiene sus casos y sus espacios asignados, cada uno de ellos llama a las familias y se organiza en función de los horarios de éstas. Cuando los niños/as llegan a las citas, si se separan bien de los progenitores, se les evalúa en una sala donde hay diversos juguetes para poder, así, observar su comportamiento. Durante esta observación, la familia pasa por una entrevista que realiza el/la P.T.S.C. con el fin de recabar información sociofamiliar y evolutiva de los niños/as. Una vez recogida toda la información puede ocurrir que las necesidades del niño/a no sean tan graves como para necesitar un Dictamen de escolarización por N.E.E. o que, al contrario, haya que prepararle uno. En ambos casos, se debe redactar, a su vez, un Informe en el que quede reflejado todas las medidas que se han tomado con el niño/a en el pasado, las diferentes características (hitos evolutivos, características familiares, estilo de aprendizaje, comunicación verbal, etc.) y las propuestas de medidas educativas que se tengan que llevar a cabo. Es importante recalcar que este proceso termina, en realidad, cuando se lleva a cabo las reuniones entre los orientadores del equipo y los de los centros a los que van a acudir los niños evaluados.

Recursos: todo el E.O.E.P. colabora en esta actuación incluyendo a los Equipos Específicos cuando el niño/a presenta problemas visuales, motóricos, auditivos, etc. A su vez, se necesitan espacios para poder llevar a cabo las observaciones y las reuniones con las familias. En cuanto a materiales son necesarios juguetes y diferentes juegos de lógica para poder evaluar a los niños/as adecuadamente. Es necesario contar con distintas pruebas o escalas para seguir un guión a la hora de realizar esa observación.

Evaluación: se realiza durante todo el proceso una reflexión sobre la propia práctica y, además, en el curso siguiente se puede hacer el seguimiento de estos niños/as y ver si lo que se había pautado era correcto. En general, los Orientadores/as del Equipo concretan que es una edad muy difícil para realizar una valoración que sea fiable y que, además, las necesidades que presenta en el mes que se realizan (abril) pueden ser muy diferentes de las que muestre al comenzar el curso puesto que existen muchos meses por medio para que los alumnos/as avancen. Por ello, intentan ser cautelosos con las medidas propuestas señalando siempre que son medidas abiertas que se pueden modificar en cualquier momento.

Aspectos de la Organización Interna del Equipo y de Coordinación Externa

El Equipo para dar respuestas a las necesidades que se derivan de su trabajo y funcionamiento interno, establece ciertas comisiones, reflejadas en el siguiente cuadro:

Cuadro 3: Comisiones del E.O.E.P. (Organización Interna)



Fuente: Elaboración propia a partir del Plan de Trabajo

Por otra parte, el E.O.E.P. establece dos tipos de reuniones:

- **Coordinación:** Son reuniones que se realizan entre varios miembros del Equipo con el objetivo de intercambiar información sobre casos. En algunos casos, se pueden comentar dentro de una reunión ordinaria para poder tener, así, un mayor número de opiniones. Además, se pueden realizar también, con otros Equipos e Instituciones con el fin de coordinar actuaciones.
- **Ordinarias:** Estas reuniones se suelen llevar a cabo el último viernes de cada mes. Todos los profesionales que componen el Equipo están obligados a formar parte de ellas y, uno de ellos, deberá recoger la información pertinente para elaborar un acta. Los temas que se suelen tratar son de carácter informativo, consultivos y, también, de toma de decisiones. Además, se debe de llevar a cabo el seguimiento del Plan de Trabajo Anual.

Además, en el Plan de Trabajo del E.O.E.P. se señala, también, los distintos medios de formación a los que acceden los miembros del Equipo. En concreto:

- Seminarios convocados por el Servicio de Atención al Alumnado, Orientación y Participación Educativa que se suelen realizar en colaboración con el C.P.R.

- Seminarios y Grupos de Trabajo que el Equipo propone dentro de su propia autoformación para dar respuesta a las necesidades que se detectan a la hora de realizar su trabajo en los centros, en el sector y en el propio Equipo.
- Formación ofertada por otras instituciones.

Externamente, el E.O.E.P. tiene previsto en su Plan de Trabajo las actuaciones que se concretan en la siguiente tabla:

Tabla 4: Actuaciones de Coordinación Externa del E.O.E.P.

Actuación	Desarrollo de la actuación:
<u>Coordinación con Servicios centrales de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte en los procesos de escolarización del alumnado con N.E.E. y en asuntos relativos a la orientación educativa y psicopedagógica:</u>	Realizar Evaluaciones Psicopedagógicas y Dictámenes de Escolarización para la escolarización de alumnos con N.E.E
<u>Cooperación y coordinación con otros servicios educativos y con los servicios sociales, sanitarios y de atención temprana de la zona o distrito educativo:</u>	<p>Coordinar actuaciones e intercambiar información con instituciones públicas y otras entidades del sector:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Aulas Hospitalarias (A.A.H.H.) -Salud Mental Infantil (C.S.M.I.) -Consejería de Bienestar Social -O.N.C.E. -Servicios de Salud -Servicios Sociales Municipales -Ámbito Judicial -Gabinetes Privados de Psicología y/o Logopedia <p>Y, también, con ONGs a las que, además, se podrán derivar alumnos/as:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cruz Roja -Asociaciones Gitanas de Asturias (U.N.G.A., Fundación Secretariado Gitano) -Movimiento por la paz, el desarme y la libertad en Asturias -Cáritas -Psicólogos sin Fronteras -ADANSI, Asociación de Asperger, Asociación del Síndrome de La Tourette

<u>Coordinación con los Departamentos de Orientación de los I.E.S. para facilitar el tránsito de etapa educativa al alumnado y a las familias</u>	Realizar reuniones entre los orientadores del E.O.E.P. y del I.E.S. para intercambiar información sobre los alumnos/as del primer ciclo de la E.S.O.
<u>Cooperación y coordinación con otros Equipos, Unidades de Orientación y Servicios Educativos del Sector:</u>	Reunirse, establecer actuaciones comunes y evaluaciones conjuntas con: -Equipos Específicos -Unidades de Orientación - Sistema Integral Escolar (S.I.E.) - Centro de Profesores y Recursos (C.P.R.) -Tutorías de Acogida -Departamento de Orientación del Centro de Educación Especial de Latores
<u>Elaboración y difusión de materiales psicopedagógicos y experiencias de intervención que sean de utilidad para el profesorado o los Equipos:</u>	-Asesorar al profesorado en la elaboración de programas preventivos, de mejora de la convivencia y participación de las familias en los centros. -Colaborar en el desarrollo del Plan de Lectura. -Participar en el buen desarrollo de los Programas de Acompañamiento Escolar (P.R.O.A.S.)

Fuente: Elaboración propia a partir del Plan de Trabajo

Evaluación del Plan de Actuación del Equipo:

El Plan de trabajo tiene concretada una evaluación continua y con carácter formativo. Por lo tanto, es cada orientador/a el que tiene que realizar parte de la evaluación de este documento en los centros puesto que se trata de adecuar los programas de trabajo a las características, demandas y necesidades de cada uno de los colegios. Se recalca que es importante analizar la relación existente entre los objetivos previstos y las actividades que se llevan a cabo y, en función de lo observado, se debe tomar las decisiones pertinentes para la mejora de la acción.

Además, el Equipo plantea la necesidad de reunirse mensualmente (último viernes de cada mes) para valorar los planes de intervención en los centros, los programas que se llevan a cabo y las propuestas de cambio que surjan. De estas reuniones se debe elaborar un acta que refleje todo lo comentado en ellas para poder incluirlo en la Memoria.

Para la evaluación se utilizarán, a su vez, distintas fuentes de información como cuestionarios, registros sistemáticos, actas de reuniones de coordinación, de evaluación con el profesorado y los distintos equipos, etc.

Bibliografía y recursos del Equipo

El Equipo cuenta con una amplia biblioteca, una sala de pruebas y conexión de internet en todos sus ordenadores. Por ello, los recursos del Equipo se tornan infinitos siempre y cuando los profesionales que allí trabajan sepan sacarle partido a los recursos materiales que poseen.

Concretamente, para llevar a cabo la redacción del Plan de Actuación se basan, como se comentó anteriormente, en las Instrucciones de comienzo de curso que el Principado de Asturias concreta para los colegios de educación infantil (2014-2015) y primaria, las Instrucciones para los Equipos Generales y Específicos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (2013-2014) y las propuestas de mejora recogidas en la Memoria del Equipo del curso anterior (2013-2024).

Aún así, para llevar a cabo sus funciones y, más concretamente, para desarrollar las medidas educativas con los alumnos/as suelen acudir a la biblioteca para consultar materiales relativos a los trastornos que estén trabajando. Generalmente, si el Principado de Asturias ha editado alguna guía que trate la problemática suelen ser las primeras en consultar.

Reflexiones sobre lo aprendido en las prácticas:

En estas prácticas he podido observar y llevar a cabo muchas de las actuaciones propuestas en el Plan de Trabajo Anual del E.O.E.P. Por ello, he tenido que hacer una reflexión activa de lo que estaba viviendo y he visto aspectos que se realizan de la mejor manera posible y otros a los que yo les aplicaría algún cambio con el fin de mejorarlos. En cuanto a las Nuevas Escolarizaciones, por ejemplo, considero importante que alguno de los padres esté presente cuando se lleva a cabo la evaluación psicopedagógica a los pequeños/as. Los niños/as cuando entran a la sala empiezan a observar los juguetes pero están extrañando a los padres y están solos con, en este caso, tres personas que no conocen. Normalmente, estábamos alrededor de media hora, tres cuartos de hora con cada alumno/a, en función de lo que se observara. Era representativo el cambio en la actitud que los niños/as tenían cuando entraban y cuando llevaban un rato o cuando se quedaban a jugar con nosotras (las alumnas de prácticas) mientras nuestra tutora devolvía la información a los padres. Considero que si esa observación se hace con la participación activa de los padres, por ejemplo, que fueran ellos los que dan instrucciones a sus hijos/as (tengo hambre, ¿me das de comer?, ¿de dónde viene el ruido?, etc.) serían evaluaciones mucho más cercanas a la realidad y menos sesgadas por el extrañamiento propio de los niños/as pequeños/as.

En conclusión, es un gran centro para realizar las prácticas puesto que se accede a una gran variedad de casos por lo que aporta una base para experiencias profesionales futuras importantes. El poder ver las metodologías que utilizan y el poder estar de acuerdo o no con ellas es importante también, porque estimula una actitud crítica (siempre positiva) y manifiesta el deseo de querer hacer las cosas de la mejor manera posible. Además, para mi han supuesto una base bien cimentada de experiencia práctica

para poder desempeñar algún día la misma tarea pero ya como una profesional, es decir, no atada a unas prácticas. Gracias a este periodo he ganado independencia, seguridad a la hora de exponer mis opiniones y he aprendido la gran importancia que tiene la observación de todos los ámbitos relacionados con los alumnos/as para poder llegar a entender su comportamiento y sus necesidades. Sin duda alguna, creo que me he preparado para desarrollar este trabajo en un futuro y, lo que es más importante, me ha motivado para luchar por ello.

Por otra parte, este periodo de prácticas me ha hecho reflexionar sobre temas en los que yo tenía un interés anterior a las mismas. Las Altas Capacidades es un tópico en el que desde hace algún tiempo intento formarme y ganar experiencia. En estas prácticas he tenido la oportunidad de participar activamente en revisiones y evaluaciones de esta tipología de niños/as y creo que, la atención que reciben, debería de ser mejor. Por mucho que se hagan evaluaciones, éstas deben hacerse atendiendo a un protocolo fijo y hacerse con el fin de establecer unas medidas educativas claras que atiendan a la diversidad de las necesidades de este alumnado. Si bien considero que las prácticas han sido fructíferas, que me han aportado conocimientos prácticos de un nivel incalculable, creo que en el tema de las Altas Capacidades, los centros en los que yo he podido estar, parecen no darle la importancia que se merece. Debido a esto, he decidido intentar elaborar una innovación que organice los pasos a seguir para un buen etiquetado de Altas Capacidades y, posteriormente, unas medidas que respondan a las peculiaridades de este alumnado.

SEGUNDA PARTE: DISEÑO DE UN PLAN DE ACTUACIÓN PARA EL E.O.E.P.

DIAGNÓSTICO INICIAL

Para realizar un diagnóstico es importante tener conocimientos previos de la situación a observar. En este caso, puedo decir que además de la formación teórica que he recibido a lo largo de mi formación universitaria, he tenido la oportunidad de trabajar con niños/as de Altas Capacidades anteriormente en el Colegio Santa María del Naranco de Oviedo. A pesar de mi falta de experiencia, por todo lo que he podido ir observando a lo largo de las diferentes prácticas, tanto en Pedagogía como en el presente Máster, creo que en Asturias, a nivel educativo, tenemos un serio problema con este colectivo.

Este problema se da en varios ámbitos pero los más preocupantes, a mi juicio, son el profesorado y las medidas educativas que se deben tomar con este alumnado (metodología, actividades, talleres, aceleración, etc.). En mi opinión, el profesorado debe estar formado y, además, debe de estar concienciado de la importancia que tiene para estos alumnos/as el ser diagnosticados tempranamente y llevar a cabo un tratamiento a las necesidades que presentan. Hay que tener en cuenta que la Ley Orgánica de Educación (L.O.E., 2006) considera a este tipo de niños/as como Alumnos con Necesidad Específica de Apoyo Educativo. En el artículo 14 del R.D. 126/2014 por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria del Estado Español, se señala que las Administraciones Educativas deberán adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con Altas Capacidades y valorar de forma temprana sus necesidades. Además, deben poner en marcha planes de actuación así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades. Menciona, también, la flexibilización, que se debe hacer mediante varias estrategias: impartir contenidos y competencias de cursos superiores y/o ampliar contenidos y competencias del curso presente. Conociendo lo que dicta la ley, la pregunta que nos debemos plantear es sencilla, ¿por qué ninguno de los cinco niños/as que fueron revisados este año habían tenido una atención a sus necesidades?

A lo largo de estos meses, he podido revisar los citados cinco casos de Altas Capacidades y atender tres hojas de demanda motivadas por sospechas, de las cuales, solo una superó los mínimos acotados por la Consejería⁹. Se debe hacer mención, también, al diagnóstico que se realizó con los niños/as puesto que se puede observar las diferencias entre las pruebas aplicadas en la primera evaluación psicopedagógica (algunos niños/as fueron dados de alta por el CI que determinaba el BADyG, una prueba colectiva, otros por el WISC-IV y otra por el RIAS). En mi opinión, es importante realizar un diagnóstico utilizando, siempre que sea posible, las mismas pruebas para que se puedan comparar los resultados obtenidos según estos alumnos/as

⁹ La Consejería establece que para que un niño/a sea diagnosticado de Altas Capacidades debe tener un CI igual o superior a 130, alta creatividad y una gran motivación.

crecen. En este caso, los cinco casos revisados fueron de 3 niños y 2 niñas escolarizados en 6º de Primaria que habían sido diagnosticados cuando cursaban 3º puesto que, según la orientadora del centro (mi tutora), la Consejería de Educación de Asturias había impulsado un programa de talleres para alumnado con A.A.C.C. Sin embargo, a pesar de que estos niños/as habían sido diagnosticados, no pudieron acceder a este programa porque se canceló y, aunque fueran dados de alta como niños de A.A.C.C., no se han tomado medidas de ningún tipo con ellos/as. Parece que lo lógico, entonces, es que nos surja la siguiente pregunta: ¿Han necesitado durante este tiempo apoyos?, ¿Han estado bien sin una atención a su diversidad?. En concreto, por lo observado, la respuesta no está clara, cosa que suele ocurrir con esta clase de niños/as. Por ejemplo, uno de ellos muestra una problemática emocional y conductual que podría haber sido contrarrestada con talleres de educación emocional donde se le hubiera enseñado a identificar sus emociones, a controlarlas y, sobre todo, a mostrar un respeto por las características de los demás. En otro caso, vemos, en una observación, que el niño pasa totalmente desapercibido en su clase ya que mientras los demás se esfuerzan en participar y dar la respuesta correcta, él se limita a jugar con el lápiz sin estar muy atento al desarrollo de la misma. Sin embargo, cuando la docente se dirigía a él con el fin de lograr saber si estaba atendiendo, el niño daba las respuestas correctas. Este alumno, fue el que mayor CI obtuvo en las pruebas, teniendo facilidad en el área de matemáticas. Por lo tanto, se puede entender que durante la observación, realizada justo en la hora de matemáticas, estuviera ausente puesto que se estaban explicando conceptos que él ya tenía interiorizados. Esto hace pensar, que el niño está perdiendo oportunidades de aprendizaje que tendría si se le estuviera haciendo una atención a la diversidad en condiciones. Por otra parte, este niño presenta ciertos rasgos que son característicos de las altas capacidades con un talento matemático-científico puesto que aunque tiene una buena capacidad de redacción y una gran variedad de vocabulario, en las redacciones que realiza ni puntúa ni diferencia entre mayúsculas y minúsculas. Su tutora afirmaba que *“es normal, él no se fija en esas cosas. Es un niño puramente científico, trata de expresar las ideas y le da igual las formas, la ortografía, la puntuación”*. Entonces, ¿no sería recomendable atender a ese aspecto? En mi opinión, sería importante que este niño hubiese sido motivado y guiado en el aprendizaje de las reglas de puntuación y de las reglas de ortografía y, a su vez, que sus capacidades matemáticas y científicas se hubieran estimulado mediante talleres, trabajos por proyectos, etc. para tratar de evitar la pasividad que muestra durante las clases.

La reflexión sobre qué beneficios hubiesen tenido sus hijos/as en caso de haber tenido una atención a sus necesidades fue realizada varias veces en las entrevistas que se realizaron con las familias de estos cinco niños/as. En este caso, estos alumnos/as realizaban un cambio de etapa por lo que se debían revisar sus características para poder actualizar sus informes y que el orientador/a del I.E.S. recibiese una información de la situación actual. Esta revisión de cambio de etapa es importante puesto que los profesores del I.E.S. deben estar informados de las peculiaridades y de las necesidades de los alumnos/as que reciben y, cuanto más actual sean los datos, más individualizada y beneficiosa será la atención que el alumno/a recibirá. En esta ocasión, de los cinco

niños/as evaluados tres obtenían resultados en todos los ámbitos que permitían su diagnóstico de A.A.C.C., uno estaba en el límite en la prueba de inteligencia y una no llegaba a los mínimos establecidos por la Consejería de Educación del Principado de Asturias (Un mínimo de 130 de CI, motivación y creatividad). Con estos resultados, mi tutora y yo preparamos informes de continuidad de cuatro niños y de baja de una niña. A pesar de ello y de los resultados obtenidos, al final, se dio de baja a un total de tres niños/as. ¿Por qué? Por la opinión que manifestaron las familias en las reuniones que se llevaron a cabo con ellas. Todas estaban informadas de que el primer diagnóstico de sus hijos/as se realizó motivado por la posibilidad de que la Consejería de Educación de Asturias estableciera un programa de talleres de enriquecimiento en ese centro y, al no realizarse, todas las familias se mostraron sorprendidas de que sus hijos e hijas no hubieran recibido ningún otro tipo de atención a sus necesidades. Es importante decir que algunas de las familias tenían miedo a las expectativas que los profesores del I.E.S. pudiesen tener sobre sus hijos/as, ya que creían que los profesores que les acogerían en la E.S.O., al ver el diagnóstico, les exigirían más que al resto de los alumnos/as. Las familias que decidieron que, a pesar de los resultados, se diera de baja a sus hijos/as, lo hicieron bajo el razonamiento de que si al niño/a no le iban a dar un tratamiento especial atendiendo a sus necesidades no tenía sentido arriesgarse a que tuviera un mayor grado de exigencia o unas expectativas superiores por parte de los docentes del instituto.

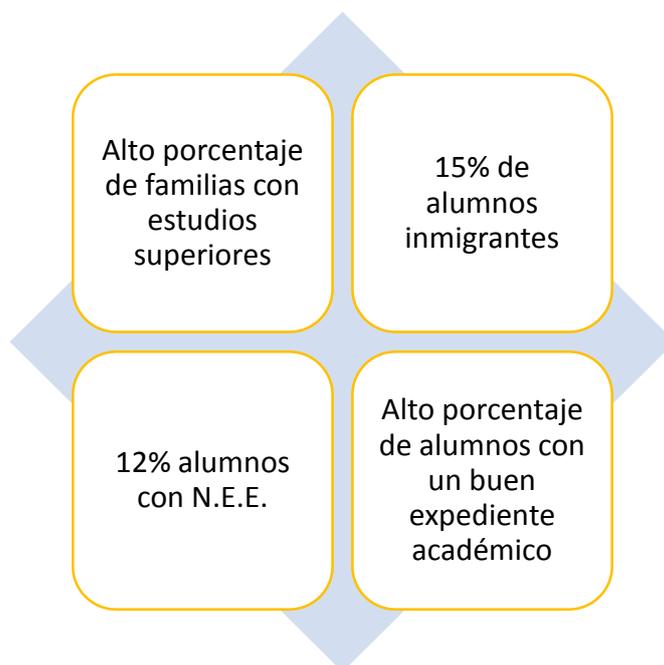
Por todo lo comentado anteriormente, creo que es importante intentar tomar medidas para mejorar la atención a este alumnado, en concreto, las descritas en este documento.

DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DONDE SE PRETENDE LLEVAR A CABO LA INNOVACIÓN

La innovación que se describe en el presente programa está planeada para uno de los centros dónde desarrollé mis prácticas, el C.P. Veneranda Manzano. Éste es un centro de Educación Infantil y Educación de línea II, es decir, que tiene dos grupos por cada curso. Se sitúa en los alrededores del Parque de Invierno de Oviedo y su horario es de 9.00 a 14.00h. Cuenta, según su P.E.C. con 277 alumnos cuyas familias tienen un nivel socioeconómico medio, medio-bajo.

Otros datos relativos a la población escolar del centro son los siguientes:

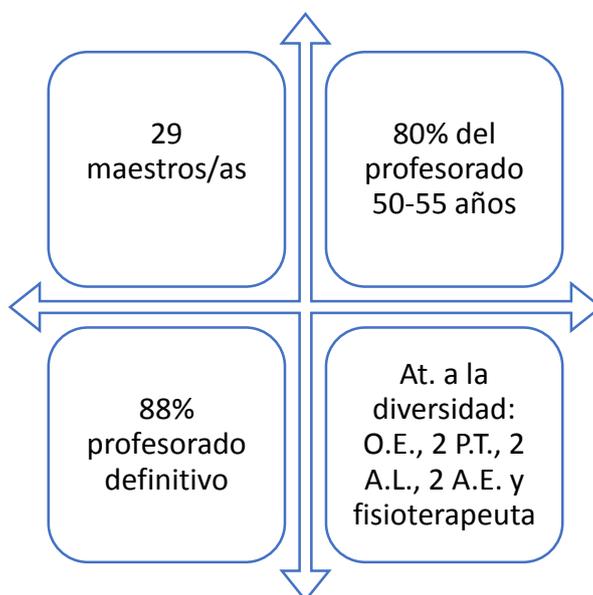
Cuadro 4: Características de la población del centro educativo



Fuente: Elaboración propia a partir del P.E.C.

Por su parte, el equipo docente se caracteriza por lo señalado en la siguiente tabla:

Cuadro 5: Características del Equipo Docente



Fuente: Elaboración propia a partir del P.E.C.

El centro tiene una oferta educativa de 6 unidades en Educación Infantil (3-5 años) y variable en el caso de la Educación Primaria en función de la demanda pero en la actualidad cuentan con 11 unidades.

Además, el centro posee ciertas características en su oferta educativa que lo hacen destacar frente a otros:

- Desde 1990 es considerado un *Centro de Integración Preferente de Alumnado con Necesidades Educativas Especiales de Carácter Motórico*. Por ello, el centro cuenta con un mayor número de recursos para dar respuesta a la diversidad.
- Es considerado, también, un *Centro de Uso Avanzado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Por ello, cuenta con una gran dotación tecnológica.
- A su vez, es un *centro bilingüe español-inglés*, siendo optativa la participación en el programa. Desde 1º de Educación Primaria el alumnado puede recibir una hora semanal de Conocimiento de Medio (Science) y otra de Plástica y/o Música (Arts) en inglés.
- Consideran la *Biblioteca Escolar* como eje dinamizador y aglutinador en el desarrollo de las competencias básicas.
- Cuenta con un servicio de *atención y desayuno escolar* organizado por el A.M.P.A que va desde las 7.45h hasta el inicio de la jornada escolar a las 9.00h. Es importante destacar que tiene servicio de *Comedor Escolar* proporcionado por el Ayuntamiento de Oviedo. Este servicio se lleva a cabo de 14.00h a 16.00h.
- Por último, cuenta con transporte escolar para alumnado con problemas de movilidad.

El colegio es un centro relativamente grande que cuenta con dos edificios. En el primero y más pequeño se sitúan los dos primeros cursos de Educación Infantil y en el principal 5 años y toda la Educación Primaria. Ambos cuentan con una sala de TIC y en el principal se encuentran a su vez aulas de PT, AL, los despachos del Equipo Directivo y de Orientación y la Consejería. El mobiliario del centro es antiguo pero en su mayoría parece buen cuidado.

Es un centro muy frío en sus pasillos pero cuenta con una gran luminosidad proveniente del patio central. Cabe destacar la decoración que tienen todos los pasillos: tréboles, exposiciones de trabajos, etc. y, encima de cada puerta, han colocado alguna frase en inglés con contenido propio de educación emocional. Debido a ser un centro preferente para motóricos cuenta con todas las adaptaciones necesarias para esta tipología de alumnos como pueden ser las rampas o el ascensor. Las aulas son grandes con buena luz y ambientadas y decoradas por los propios tutores.

Al centro acude una Orientadora Educativa del E.O.E.P. General de Oviedo, dos días a la semana. Por ello, es un centro ideal para poder probar este programa ya que la profesional pasará un tiempo adecuado para poder llevar a cabo las actividades propuestas y poder observar los resultados obtenidos y, además, partimos de un contexto donde hay alumnos/as diagnosticados pero que, sin embargo, no han recibido esa atención. Por lo tanto, se podría ver si el programa funciona observando las

diferencias entre el tratamiento de alumnos/as etiquetados con antelación y durante el progreso de la innovación.

JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DE LA INNOVACIÓN

Justificación

Los alumnos/as con Altas Capacidades son un colectivo que suele sufrir una discriminación educativa importante (Fernández & Pontón, 2001). A pesar de aparecer en las leyes educativas actuales como un colectivo de N.E.A.E, en muchas ocasiones son hojas de demanda o casos que pasan a la última posición para ser tratados por el Orientador Educativo justificándolo por la presencia de casos más importantes y urgentes (Jiménez Fernández, 2010). Se puede entender que la tarea de estos profesionales involucra trastornos de diferentes características y de un nivel de problemática variable y que, por lo tanto, hay que establecer un orden para dar respuesta a todos los casos. Pero es importante tener en cuenta que las Altas Capacidades no deben estar en el último eslabón de esta lista de prioridades puesto que las necesidades educativas que pueden presentar son numerosas y variables: falta de motivación, aburrimiento en las aulas, poco aprovechamiento de las horas en el colegio, problemas de conducta, acoso escolar, etc. (Jiménez Fernández, 2010). Es importante que no sean casos que se estén posponiendo continuamente y, por ello, se debe intentar llevar a cabo una acción preventiva y, al principio de curso, realizar alguna prueba de screening ¹⁰y posibles diagnósticos con el fin de poder realizar una detección temprana y llevar a cabo una respuesta educativa a las necesidades que presenten. Esta discriminación no solo se manifiesta en el diagnóstico sino que tiene especial relevancia en las medidas educativas que se suelen tomar con ellos que suelen ser pocas o ninguna. (Casanova, 2004). Como se comentaba anteriormente el R.D. 126/2014 (Currículo de Ed. Primaria) señala una serie de actuaciones que se pueden realizar con este tipo de alumnos pero, por lo observado en las prácticas y, concretamente, en el centro para el cual se diseña este programa y la revisión bibliográfica realizada no se lleva a cabo ninguna medida educativa con estos alumnos/as puesto que muchas veces no se cree que el ser capaz de más genere algún tipo de necesidad (Jiménez Fernández, 2010).

A su vez, un buen diagnóstico ayuda también a que las familias entiendan mejor a sus hijos/as pudiendo, así, adaptarse a sus diferencias, conocer sus necesidades y formar otro núcleo de acción educativa con ellos/as (Castiglione & Martínez, 1996). Por ejemplo: muchos de estos niños/as sufren una disincronía social que les hace querer estar con niños/as más pequeños (afán de protección) o más mayores (más parecidos a la edad madurativa que realmente tienen). La mayoría de los padres no entienden esa característica de los hijos/as, preocupándose en exceso, tachándolos/as de raros o

¹⁰ O pruebas de tamizaje. Son términos que describen a aquellas pruebas que se realizan con el fin de clasificar el alumnado/a, en esta ocasión, para ver si tienen las características pertinentes para diagnosticarlos con Altas Capacidades y, si pasan esa “criba”, realizarles la evaluación psicopedagógica pertinente.

antisociales cuando, en realidad, es lo contrario: están intentando buscar las amistades que satisfagan sus necesidades (Gervilla Castillo, 2004). Ayudando a las familias a entender esas características “extrañas” o excepcionales de sus hijos/as les ayudamos a que éstos/as tengan una mayor aceptación y un mayor apoyo a la hora de socializarse, trabajar, estudiar, entretenerse, etc. (Álvarez González, 2003). Por mi parte, creo que el diagnóstico, realizado correctamente, puede conllevar una serie de beneficios para los alumnos/as como la protección que viene implícita en el entendimiento y conocimiento de las características propias, el desarrollo de medidas educativas específicas, la planificación de grupos flexibles (en determinadas horas) para realizar talleres más adecuados a sus particularidades. Un gran beneficio del etiquetado es hacer visible esta condición en el mundo educativo y empezar a tratarla como realmente merece este alumnado.

Objetivos planteados:

En la presente innovación se persigue el siguiente objetivo general:

Mejorar la atención educativa que recibe el alumnado con A.A.C.C. para prevenir problemas y desarrollar sus potencialidades.

Éste se concreta en tres momentos:

- Identificar correctamente y lo más tempranamente posible a los alumnos/as con A.A.C.C.
 - Desarrollar un protocolo de diagnóstico completo y uniforme para este alumnado.
 - Realizar una detección temprana.
- Formar a los docentes para que lleven a cabo un buen tratamiento de las necesidades de este colectivo.
 - Dar información a los docentes para que se conciencien de la importancia que tiene identificar y tratar las peculiaridades de los alumnos/as con A.A.C.C.
 - Dar a conocer al profesorado, el concepto de Altas Capacidades y las características que suelen presentar para que puedan entenderlo y ser participes en la identificación del alumnado.
 - Informar a los maestros/as sobre las distintas medidas que la Consejería de Educación del Principado tiene previstas para esta clase de alumnado.
- Llevar a cabo la atención a la diversidad que responda a las necesidades de los alumnos con A.A.C.C.

- Establecer unas medidas educativas coherentes con las posibilidades del centro para atender a las necesidades de los alumnos/as teniendo en cuenta los siguientes puntos:
 - Lograr una buena socialización con los compañeros del grupo-clase.
 - Fomentar el trabajo cooperativo y la ayuda entre iguales.
 - Desarrollar una buena autonomía del aprendizaje (hábito de trabajo, de estudio, de organización del tiempo...)
 - Estimular la creatividad de este alumnado.
 - Desarrollar su pensamiento crítico
- Atender a las familias dándoles información y herramientas para entender a sus hijos/as y ayudar, así, en el desarrollo de las habilidades y competencias de este alumnado.

MARCO TEÓRICO DE LAS ALTAS CAPACIDADES

Concepto:

Para entender lo que son Altas Capacidades es necesario señalar que son niños/as extraordinarios pero cada uno con sus peculiaridades individuales. Es importante resaltar que el término Altas Capacidades fue incorporado como novedad en la L.O.E. (2006) recibiendo hasta entonces diferentes términos como, por ejemplo, superdotación. Para intentar dar una idea general se debe distinguir, primero, entre varios términos que pueden producir confusión como *genio*, *talento*, *precoz*, *prodigio*, *eminencia*, *etc.* Con el fin de esclarecer las diferencias entre estos conceptos se tratará de definirlos a continuación:

- Una persona *superdotada* es aquella cuyas capacidades están por encima de las normales o de las esperadas para su edad o condición, en una o varias áreas de la conducta.

Hay que tener en cuenta que es una concepción demasiado amplia ya que se incluirían a cualquier persona con un rendimiento superior.

- Las *Altas Capacidades* son los que presentan un nivel de rendimiento intelectual superior en una gran gama de capacidades y que aprenden con facilidad cualquier área o materia.

Éstos suelen presentar un modo de funcionamiento diferente a la hora de enfrentarse y resolver una tarea. Según el modelo basado en el rendimiento de Renzulli (Jiménez Fernández, 2010), para poder concretar que una persona tiene Altas Capacidades, ésta, debería de tener tres características:

-Una capacidad intelectual superior a la media. Entiende la capacidad cognitiva tanto en términos de aptitudes específicas como en términos de procesos y habilidades que emplea el sujeto para procesar la información y la experiencia y adaptarse a nuevas situaciones.

-Motivación o compromiso con la tarea: entendida como disposición activa, perseverancia, trabajo duro, confianza en sí mismo e ilusión por el tema.

-Altos niveles de creatividad, considerada como la capacidad para dar respuestas con fluidez, flexibilidad y originalidad. Supone originalidad de pensamiento, capacidad para originar nuevas ideas, partir más allá de lo convencional, apertura a nuevas experiencias y a soluciones distintas para problemas convencionales.

Ilustración 2: Teoría de Renzulli



Fuente: Google Imágenes

- Las personas *talentosas* son las que muestran habilidades específicas en áreas muy concretas.
- Un *prodigio* es un sujeto que realiza una actividad fuera de lo común para la edad que tiene.
- Un *genio* es una persona que, debido a tener unas capacidades excepcionales de inteligencia y creatividad, crea una obra de gran importancia para la sociedad.
- Las *eminencias* son personas que gracias a la perseverancia, oportunidad, azar, suerte y otros motivos, producen una buena obra, sin que su nivel intelectual sea el factor determinante.

A su vez, para entender bien el concepto de Altas Capacidades es necesario identificar las capacidades generales que suelen presentar este tipo de personas (Jiménez Fernández, 2010):

- Cognitivas:
 - Alta capacidad para manejar símbolos. Una de las manifestaciones de esta peculiaridad es que suelen aprender a leer temprana y rápidamente y con comprensión, a lo que acompaña un gran vocabulario y un buen dominio de conceptos y símbolos numéricos.
 - Buena memoria y amplia y rápida capacidad para archivar información. Estos niños/as suelen recordar con rapidez y facilidad personas, datos, hechos e información diversa y, además, suelen tener conocimientos de muchos temas.
 - Altos niveles de comprensión y de generalización por lo que suelen ver rápidamente relaciones que van más allá de los hechos observados.
 - Capacidad de concentración y de atención, concretamente, cuando le interesa el tema. Esta característica suele aparecer tempranamente ya que se suele observar al niño/a jugar solo durante largos periodos de tiempo. En caso de que el tema no le interese, su atención suele ser baja.
 - Buen observador, curioso y con variedad de intereses. Este tipo de niños/as suelen plantear preguntas sobre su entorno percibiendo objetos y relaciones que suelen pasar desapercibidos para sus iguales.
- Características motivacionales y de personalidad:
 - Buen autoconcepto y atribución causal interna: como colectivo, suelen tener un buen autoconcepto tendiendo a atribuir sus buenos resultados a su capacidad y esfuerzo y los malos a distintos factores como mala suerte, esfuerzo insuficiente y/o dificultad de la tarea. Es importante nombrar que hay subgrupos de altas capacidades como adolescentes o alumnos en situación de fracaso escolar que tienen un bajo autoconcepto.
 - Alta motivación, perseverancia y perfeccionismo que se aprecia cuando trabajan en algo que les atrae. El perfeccionismo puede volverse en contra de estos niños/as en el caso de que se planteen objetivos demasiado altos.
 - Sentido del humor sofisticado con facilidad para entender los mensajes de doble sentido.
 - Líder natura, sensible consigo mismo, con los otros y con el ambiente, exceptuando en el caso de aquellos que tienen una creatividad e inteligencia demasiado elevadas puesto que suelen tener problemas para comunicarse con otros.
 - Preferencia por estar con adultos para poder discutir ideas y hablar de temas que les resulten interesantes.
 - Ingeniosos, agudos, con recursos para solucionar los problemas mediante distintas formas y con métodos poco convencionales. Dentro de un aula esto puede ser un problema a la hora de poner en común los resultados dado que puede desconcertar a sus compañeros/as y al propio docente.
- Características relacionadas con la creatividad:
 - Habilidad para pensar en las cosas holísticamente, como un todo para después comprender sus partes. Esta forma de aprender suele conllevar

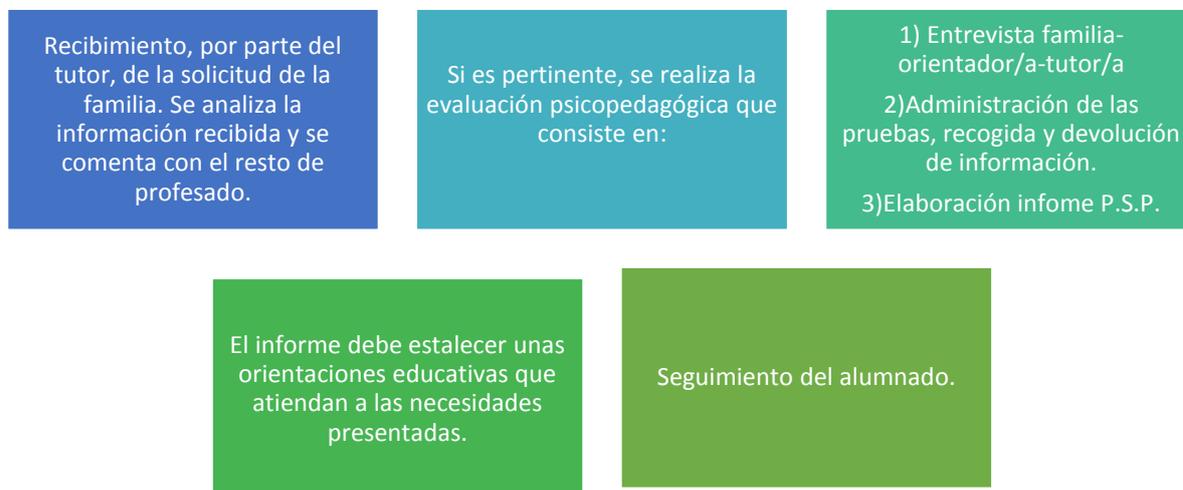
un problema puesto que en las escuelas se suele ir viendo pequeñas piezas para construir, al final, el puzle.

- Impulso natural a explorar ideas con entusiasmo y tenacidad
- Desafío o reto ante lo convencional. Esta clase de alumnos/as suelen tener ideas, propuestas poco corrientes que pueden suscitar problemas de convivencia con sus compañeros/as y profesores/as.
- Independencia del pensamiento. Suelen rechazar el criterio de autoridad y quieren dar sus propias respuestas a situaciones nuevas o que ya han sido establecidas. Suelen buscar las soluciones más lógicas y originales para un problema, no aquellas que suelen ser más convenientes.
- “Juguetón”, revoltoso, inconsciente: lo más normal es que este tipo de niños/as tiendan a ser juguetones con sus acciones, pensamientos y productos, viendo humor en la mayoría de las cosas. Tienen tendencia a manifestar atracción por las actividades de riesgo.

Protocolos de Diagnóstico:

En cuanto al diagnóstico, la Consejería de Educación del Principado de Asturias formula un protocolo de actuación para el diagnóstico o la detección de este alumnado que consiste en lo siguiente:

Cuadro 6: Protocolo de Diagnóstico A.A.C.C. del Principado de Asturias



Fuente: Elaboración propia a partir de información extraída de Educastur¹¹

El E.O.E.P. General de Oviedo concreta, en su Plan de Trabajo Anual, ¹²el protocolo que ellos establecen a la hora de realizar estos diagnósticos:

¹¹ Se puede encontrar toda la información en el siguiente link:

http://www.educastur.es/media/publicaciones/apoyo/orientacion/altas_capacidades09.pdf

¹² El Plan de Trabajo Anual del E.O.E.P. no está disponible en la red, se ha podido consultar debido a la realización de las prácticas en esta Institución.

- Cumplimentación, por parte del tutor/a, de la Hoja de demanda, aunque la solicitud proceda de la familia.
- Solicitud de consentimiento de la familia o tutores legales por parte del centro.
- Definición de las características de cada alumno/a conjuntamente por el Equipo Docente.
- Cumplimentación del cuestionario específico de detección por parte del Equipo Docente.
- Evaluación por parte de los tutores y profesores implicados, de la competencia curricular de los alumnos/as.
- Entrevista familiar, cumplimentación del cuestionario específico de detección.
- Evaluación individual, revisión de trabajos escolares, administración de pruebas estandarizadas, utilización de medios audiovisuales, observación de aula/patio, etc.
- Colaboración con la unidad de A.A.C.C. para complementar la evaluación en caso de que el E.O.E.P. lo considere oportuno.
- Elaboración de un Informe escrito
- Devolución del Informe a los tutores/as y familia.

Si bien es verdad que el protocolo está señalado, durante las prácticas no se ha seguido al pie de la letra a la hora de realizar los seguimientos o las evaluaciones de A.A.C.C. Esto se debe a que cada Orientador/a puede establecer pequeñas variaciones a la hora de trabajar en los centros en función de la cantidad de trabajo que haya en ese momento y de los días que van a ese colegio. En concreto, las variaciones que han surgido en este protocolo han sido la realización de las entrevistas con las familias después de haber administrado las pruebas, el no llevar a cabo una puesta en común de las características de los niños/as con todo el Equipo Docente (sí, con los tutores/as), no pasar los cuestionarios específicos y, al estar alumnas de prácticas, no se ha trabajado conjuntamente con la Unidad de A.A.C.C. (cosa que en evaluaciones anteriores sí). A su vez, a la hora de realizar los diagnósticos se han realizado diferentes pruebas de medidas de C.I. puesto que se administraban indistintamente el R.I.A.S. (Escala de Inteligencia de Reynolds) y el WISC-IV (Escala de Inteligencia Wechsler para niños - IV). Si bien es verdad que, aunque se alterara el proceso, se llegaba a un diagnóstico eficaz puesto que se comparaban los resultados y se recogía la información de las fuentes más cercanas a los alumnos/as (familia y tutores/as), desde mi opinión hay variaciones que nos aportarían más información y nos facilitarían el trabajo como las expuestas en el protocolo que se encuentra en el apartado siguiente (por ejemplo: recoger información de la familia antes de realizar ninguna prueba).

Aunque geográficamente Canarias quede lejos, su política con el diagnóstico de las Altas Capacidades es digna de nombrar para tomar ejemplo de ella. En su resolución del 21 de diciembre del 2005 *por la que se desarrollan los procedimientos y plazos que regulan la atención educativa al alumnado con Altas Capacidades Intelectuales del*

Gobierno de Canarias,¹³ señalan que se deberá hacer una detección inicial del alumnado con precocidad por Altas Capacidades en el primer curso de Educación Primaria. Para ello, utilizan una escala de profesores (EOPRO) y otra para las familias (EOPAM)¹⁴ que permiten hacer una criba inicial. Esta criba tiene un porcentaje del 71% de predictibilidad. El procedimiento que se sigue es el siguiente:

- La dirección o los orientadores/as de los centros hacen llegar al profesorado del primer curso de Ed. Primaria durante los meses de enero y febrero las escalas EOPAM y EOPRO.
- El tutor/a debe hacer entrega de estas escalas a las familias o tutores legales de todo el alumnado a excepción de los que presenten N.E.E. por discapacidad intelectual.
- Una vez recogidas estas escalas, el tutor/a debe de analizarlas y cumplimentar las correspondientes a los alumnos/as cuyas familias hayan puntuadas más alto (especialmente los que hayan obtenido una puntuación por encima de 125) y los que, según el docente, presenten un aprendizaje rápido, alto rendimiento, buen razonamiento, buena memoria, alta creatividad, etc. El número de escalas que cada docente debe cumplimentar no puede ser menor de un tercio del total de los alumno/as de su clase.
- El procedimiento a seguir una vez se recogen las escalas varía en función de la tipología del colegio (público, privado concertado o privado)
- Procedimiento en un Colegio Público y Colegio Privado Concertado
 - El Orientador/a de este tipo de centros, una vez que cuenta con la autorización de las familias, debe aplicar, como mínimo, dos pruebas de inteligencia factorial al siguiente alumnado:
 - Alumnado detectado por los profesores (con una puntuación superior a 100 en EOPRO) y por las familias (con una puntuación superior a 125 en EOPAM)
 - Alumnado detectado por los profesores (con una puntuación superior a 100 en EOPRO) y no detectado por las familias (con una puntuación inferior a 125 en EOPAM)
 - Hay que tener en cuenta la recomendación, en los documentos legales de Canarias, de ser flexibles a la hora de interpretar los datos permitiendo, así, seguir valorando a aquellos alumnos que tengan unas puntuaciones cercanas a los mínimos exigidos.

¹³ Esta resolución se puede encontrar en el siguiente enlace:

<https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/General/Legislacion/scripts/Resolucion.asp?Id=3602&categoria=81> y, además, tienen un documento donde señalan el procedimiento con todas las N.E.A.E. (donde se observa que esta resolución sigue en vigor) alojado en http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/DGOIE/PublicaCE/docsup/Guia_deteccion_tempranaB.pdf

¹⁴ Ambas escalas están incluidas en los Anexos I y II

- Procedimiento en un Colegio Privado:
 - En este tipo de colegios, una vez aplicadas las escalas y en el caso de tener alumnos/as que entren en el rango de ser evaluables para determinar sus Altas Capacidades, se debe hacer un escrito para que conste la necesidad de dicho alumnado de ser evaluado. En este escrito deben de aparecer informes del Equipo Docente describiendo una serie de características del niño/a, un informe del Orientador/a donde se concreten, también, ciertas peculiaridades del alumnado (análisis del vaciado de las escalas, competencia cognitiva, conclusiones del profesional...), y un documento acreditativo de la conformidad de las familias para realizar la evaluación psicopedagógica.

Resulta llamativa esta forma de diagnosticar a esta tipología de alumnado ya que es pionera en cuanto a utilizar un instrumento de screening en el primer curso de Ed. Primaria pudiendo, así, detectar tempranamente a estos niños/as y atender a sus necesidades puesto que Canarias cuenta, como veremos a continuación, con unos programas de medidas educativas para las Altas Capacidades. En mi opinión, es la gran diferencia entre las actuaciones previstas en Asturias y en Canarias, el adelantarse a que las familias de los alumnos/as o algún docente crea que es necesario hacer una evaluación psicopedagógica a un niño/a en concreto, haciendo un cribado mediante una prueba a todos los alumnos/as que acceden a la etapa. Al conseguir que la detección sea temprana estamos consiguiendo adelantarnos a futuras problemáticas o necesidades

Medidas Educativas aplicadas al alumnado con A.A.C.C.

Una vez atendido el tema del diagnóstico, se deben señalar las necesidades educativas más comunes que se realizan con este tipo de alumnado. En Asturias, por ejemplo, se contemplan las siguientes:

- Medidas de carácter ordinario: conllevan la adopción de las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje más adecuadas a las necesidades de este tipo de alumnado (presentar contenidos con varios grados de dificultad, agrupamientos flexibles, escoger recursos didácticos personalizados, etc.)
- Medidas de carácter extraordinario: implican la adaptación del currículo para ampliar o enriquecer el mismo.
- Medidas de carácter excepcional: flexibilizar las diversas etapas educativas con la reducción en la duración de las mismas (aceleración)

En cuanto a la realidad observada en los centros de prácticas se puede decir que ahora mismo no se está llevando a cabo ninguna medida con estos niños/as.

Siguiendo el ejemplo anterior, del protocolo, podemos fijar el interés en Canarias donde cuentan con programas específicos para el alumnado de A.A.C.C, en particular,

P.R.E.P.E.D.I (I y II) ¹⁵. En la misma resolución (21 de diciembre de 2005) se concreta que las decisiones del centro respecto a las atenciones del alumnado con A.A.C.C. se deben reflejar en procedimientos, estrategias y organización para la detección e identificación de estos alumnos/as y, además, su intervención educativa. Al igual que en Asturias, las medidas ordinarias son estrategias específicas de enseñanza y aprendizaje como presentar contenidos con distinto grado de dificultad, trabajar actividades de ampliación y de libre elección, adecuar recursos y materiales, llevar a cabo modelos organizativos flexibles y adaptaciones en los procedimientos de evaluación. La normativa canaria señala que los procesos de Enseñanza y Aprendizaje para este tipo de alumnado deben incidir de forma especial en la búsqueda de información. Asegura, también, que los métodos más adecuados son los directos o poco estructurados que se dirigen al descubrimiento, o controlados por el alumnado, que posibilitan el trabajo autónomo, el desarrollo de habilidades para aprender a pesar, la resolución creativa de problemas y el dominio progresivo de los campos de investigación propios de cada área. En la resolución canaria se señalan las medidas extraordinarias y excepcionales pero haciendo especial hincapié en que éstas solo se deben de tomar cuando las ordinarias no cubran todas las necesidades. En concreto, mencionan las Adaptaciones Curriculares Individuales de Enriquecimiento (A.C.I.E.) que se realizaran para las áreas que se relacionen con habilidades intelectuales en las cuales destaque el alumno/a y, a su vez, sean cercanos a sus intereses y motivaciones. Estas adaptaciones tienen el objetivo de potenciar y estimular las competencias cognitivas, compactando, enriqueciendo o añadiendo contenidos nuevos, así como adaptando los objetivos y criterios de evaluación de nivel si fuera preciso.

Canarias cuenta, como se mencionó anteriormente, con un Programa de enriquecimiento extracurricular: Actividades para estimular el pensamiento divergente en el alumnado de Ed. Primaria (P.R.E.P.E.D.I). Dicho programa se ha estado realizando desde el curso 2001-2002 aunque ha sido publicado en el 2005 y cuenta con una revisión y segunda parte publicada en el 2007 (P.R.E.P.E.D.I II). Ambos, presentan actividades para estimular el pensamiento divergente del alumnado de Ed. Primaria y se ponen a disposición de todos los centros de Canarias. El primer programa se dividía en actividades para el área de ajuste socio-emocional, el área de creatividad lingüística, el área de creatividad matemática y en talleres de juegos lógicos manipulativos, de imaginar, inventar y crear y de multimedia. La segunda parte del programa, es una continuidad del anterior que cuenta con 96 actividades nuevas organizadas en las mismas áreas que el primero. Ambos documentos reflejan, antes de desarrollar las actividades, una pequeña justificación en forma de marco teórico indispensable para todos los docentes que trabajen con este alumnado. A pesar de que no haya evidencias empíricas que respalden los resultados de este programa, en mi opinión, la existencia del mismo ayuda a que los docentes sepan qué pueden hacer con los alumnos/as, les da materiales para complementar la formación de estos niños/as estimulando su creatividad. Es importante tener en cuenta que en Asturias solo contamos con un

¹⁵ Programa de enriquecimiento extracurricular: Actividades para estimular el pensamiento divergente en el alumnado de Ed. Primaria

documento que nos define las Altas Capacidades, nos indica las características generales que suelen tener y las medidas educativas que se pueden tomar con ellos. Desde mi punto de vista, es positivo tener un material que nos proporcione actividades que poder realizar con este tipo de niños/as cuando, por ejemplo, acaban la tarea

DESARROLLO DE LA INNOVACIÓN

El proyecto de innovación que propongo se divide en tres partes: formación del profesorado, protocolo de diagnóstico y medidas educativas.

Formación del profesorado:

Los docentes son la herramienta del cambio, ¿cómo no vamos a mejorar esas herramientas? En el caso de las Altas Capacidades es esencial formarlos ya que, entre otras cosas, su implicación, su conciencia de que éstas son importantes va a servir para hacer un mejor tratamiento a sus necesidades, tanto en el diagnóstico como en las medidas posteriores (Jiménez Fernández, 2010).

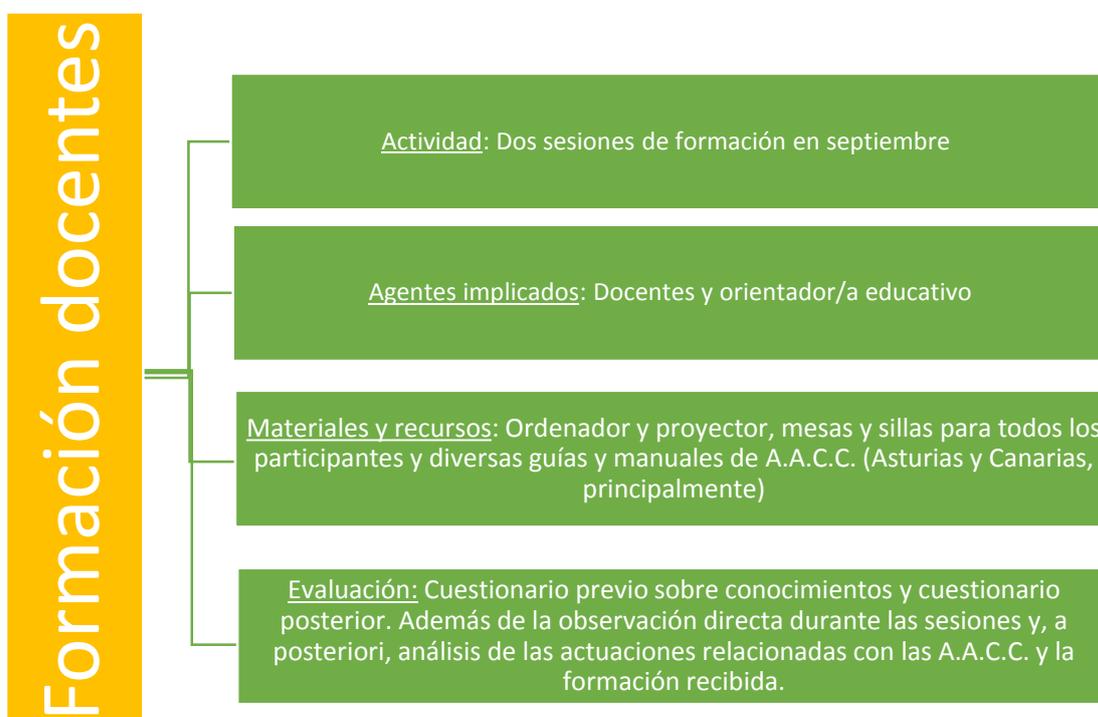
Por ello, antes de pedir a estos profesionales que sean agentes activos en las demás partes de este programa, hay que dedicarles esa atención especial. Con ese fin, a principios de curso, se debe reunir al Equipo Docente y darles un mínimo teórico para poder atender a estos niños/as. Es fundamental que los maestros/as sepan qué son las Altas Capacidades, qué características suelen tener esta clase de niños/as y qué se puede realizar con ellos/as en el aula para que así sean docentes que puedan identificarlos, dar información relevante a la hora de realizar su evaluación psicopedagógica y, además, saber cómo llevar a cabo su atención a la diversidad. Para realizar esta fundamentación es importante tener en cuenta el contexto del centro. Este programa, como se comentaba anteriormente, está diseñado para un centro donde el nivel socioeconómico y cultural de las familias es medio, medio-bajo. Esto se debe recalcar como un plus para llevar a cabo unas buenas medidas educativas con los niños/as de Altas Capacidades puesto que, normalmente, las familias con un nivel alto, medio-alto, suelen destinar más recursos para trabajar las potencialidades de sus hijos/as mientras que, con un nivel económico y cultural inferior, es más complicado poder realizarlo (Rayo Lombardo, 2001). Además, esta actividad de formación debe contar con un marco teórico centrado en el modelo de Renzulli de Altas Capacidades (Renzulli & Reis, 1997), incluyendo conceptos, características de este alumnado, escalas de screening, la teoría de Inteligencias Múltiples de Gardner (Gardner, 1998) y las diferentes áreas que se deben de tratar a la hora de llevar a cabo la atención educativa (entre otras, la más olvidada, la Inteligencia Emocional cuyo máximo exponente es Goleman (Goleman, 1996).

Durante el tiempo de prácticas en este centro, pude observar un gran vacío en cuanto al conocimiento y tratamiento de las Altas Capacidades. Mi tutora manifestó varias veces su malestar por realizar diagnósticos de Alta Capacidad que después no

iban a recibir ningún tipo de atención lo que hacía que, a su vez, que ella les quitara prioridad a la hora de atenderlos. Por ello, creo que es conveniente hablar con el Equipo Directivo para generar dos sesiones formativas para el profesorado sobre este tema. En estas sesiones, divididas en dos para poder asimilar mejor la información, se debe presentar la información de manera atractiva para lo que se podrán utilizar herramientas digitales como PowerPoint o Prezi. Es importante, también, dar una serie de referencias bibliográficas (Jiménez Fernández, 2010, Renzulli & Reis, 1997, Shapiro, 1997) a los que estos docentes puedan acudir como material de consulta.

A la hora de evaluar la actividad se deben tener en cuenta tres momentos diferenciados: antes, durante y después. Resulta esencial que antes de empezar la actividad se evalúen los conocimientos previos del profesorado mediante un cuestionario sobre el concepto y la opinión personal relativa a las Altas Capacidades. Durante la realización de la formación se debe realizar una observación constante sobre la misma, comprobando en todo momento que los asistentes están atentos y que entienden aquello que se les explica. Es importante que después de estas jornadas se lleve a cabo otro cuestionario para ver las diferencias entre los conocimientos previos y los que se han adquirido. Además, se debe finalizar con una reflexión sobre distintos aspectos como horario, espacio, forma de presentar la teoría... que deben servir para mejorar la actividad. Por lo tanto, se debe dejar constancia de todo ello en una memoria que servirá de consulta para siguientes aplicaciones del programa.

Cuadro 7: Resumen de la formación docente



Fuente: Elaboración propia

Protocolo de Diagnóstico:

Es importante tener claro qué pasos se deben de seguir para realizar un diagnóstico precoz de este tipo de alumnos/as para poder responder a las necesidades que presentan.

En mi opinión, la opción de Canarias de establecer escalas que sirvan para hacer un screening en primero de primaria es la más apropiada puesto que hacemos pasar a todos los alumnos/as (excepto los N.E.E. por discapacidad intelectual) por el proceso. Siguiendo esta idea, en el programa presente se propone pasar unas escalas a las familias y a los docentes de primero de Educación Primaria y aplicar las evaluaciones psicopedagógicas alumnos que más destaquen. Para ello, se proponen las escalas E.O.P.R.O. y E.O.P.A.M. y una con ítems sobre las diferentes Inteligencias Múltiples de Gardner (Gardner, 1998) para poder detectar, también, talentos. Esta última escala, la elaboré en las prácticas del año pasado de Pedagogía y fue aplicada en todos los cursos dando lugar a la reflexión de los docentes sobre las características individuales de sus alumnos/as para sugerir posibles evaluaciones de Altas Capacidades a partir de los resultados de la misma.

Los pasos que, desde mi punto de vista, se deben seguir por parte del Orientador/a del centro son los siguientes:

1. Entregar las escalas para que las cumplimenten las familias (E.O.P.A.M.) el y cuestionario Inteligencias Múltiples (I.I.M.M). El Orientador/a debe dar estos materiales a los docentes del primer curso de Educación Primaria para que éstos las hagan llegar a las familias como crean pertinentes (en la mochila de los niños/as o, por ejemplo, en caso de tener una comunicación por correo electrónico podrían adjuntarlo en un email) *Octubre*
2. Dar a los profesores sus escalas pertinentes E.O.P.R.O. e I.I.M.M. para que cumplimenten la de aquellos niños/as que hayan obtenido una buena puntuación en las entregadas por las familias. *Octubre-Noviembre*
3. Análisis de las escalas y priorización en la evaluación del alumnado preseleccionado. *Noviembre-Diciembre*
4. Contar con el consentimiento de las familias para realizar la evaluación psicopedagógica. *Segundo trimestre*
5. Mandar a los padres una entrevista¹⁶ para que cumplimenten diversos aspectos sobre sus hijos: hitos evolutivos, historia escolarización, socialización, etc. *Segundo trimestre*
6. Realizar la evaluación del alumnado de forma grupal mediante la administración del IGF-2 (Test Inteligencia General Factorial de C. Yuste Henanz, 2001)¹⁷ *Segundo trimestre*

¹⁶ Se puede encontrar en los Anexos del presente documento.

¹⁷ Se puede encontrar una descripción de la prueba en los Anexos del presente documento.

7. A partir de los resultados obtenidos en el IGF se deben completar los datos con la aplicación individual del WISC-IV (pudiéndolo sustituirlo por el RIAS en caso de haber existido una administración previa cercana en el tiempo aunque, es ese caso, se debe tener en cuenta que esta segunda prueba puntúa más bajo que la primera) *Segundo trimestre*
8. Si los resultados obtenidos entran o se acercan a los mínimos exigidos por la Consejería de Educación del Principado de Asturias (C.I. 130) se debe proseguir la evaluación con la aplicación de dos pruebas de creatividad¹⁸:
 - a. PVEC4: Prueba Verbal de Creatividad (C. Artiles Hernández, E. García Miranda, J. E. Jiménez González y C. Rodríguez Rodríguez, 2007)
 - b. Test de Pensamiento Creativo de Torrance: expresión figurada (C. Artiles Hernández, E. García Miranda, J.E. Jiménez González y C. Rodríguez Rodríguez, 2007)

Ambas pruebas se pueden realizar tanto individual como colectivamente (en pequeño grupo). Por experiencia propia, resulta mejor aplicarlas individualmente puesto que suelen surgir dudas durante su administración y al plantearlas se genera un revuelo innecesario y poco apropiado para la realización de la misma en grupos. *Segundo trimestre*

9. Llevar a cabo una revisión de los trabajos realizados por los alumnos/as (así como de la historia académica) y una observación de aula. *Segundo trimestre*
10. Aplicar individualmente el TAMAI: ¹⁹Test Autoevaluativo Multifactorial de Evaluación Infantil *Segundo trimestre*
11. Realizar una entrevista con el tutor/a del alumno/a en cuestión para devolverle la información recogida a lo largo de todo el procedimiento y, además, conseguir información sobre aspectos como estilo de aprendizaje, comportamiento, etc. Informar y consensuar las actividades que se van a llevar a cabo para atender a las necesidades educativas de estos alumnos/as. *Segundo trimestre*
12. Redactar un Informe tipo Consejería de Educación de Altas Capacidades²⁰ en todos los casos aunque solo se remitan a ésta los que se tengan que dar en alta. Se debe realizar, también, el informe de aquellos alumnos/as que no lleguen a los mínimos exigidos porque son niños/as a los que se le debe realizar un seguimiento para ver si, en un futuro, deben de ser evaluados de nuevo al presentar características o necesidades que obliguen a ello. En este informe deben aclararse orientaciones educativas que se deben llevar a cabo con ellos/as, que han de ser consensuadas con los docentes. *Segundo trimestre (aunque estos Informes se deben entregar en Junio a la Consejería de Educación del Principado de Asturias).*
13. Realizar una entrevista con los padres donde el Orientador/a les devuelva información y, si queda algún ámbito en el que haya surgido alguna duda a la

¹⁸ Se puede encontrar una descripción de las pruebas en los Anexos del presente documento.

¹⁹ Se puede encontrar una descripción de la prueba en los Anexos del presente documento.

²⁰ Se puede encontrar el modelo de Informe de la Consejería de Educación en los Anexos de este documento

hora de realizar el informe, recoger datos. En esta reunión se debe ser claros con las familias sobre los términos de Altas Capacidades y la importancia de su tratamiento al igual de la necesidad de reflexión sobre si contarle al niño/a su etiqueta. En mi opinión, a la hora de tomar la decisión de decirles a estos alumnos/as su diagnóstico hay que en cuenta la autoestima, el autoconcepto, la sociabilidad del niño/a, etc. (por ejemplo, a un niño/a que tenga tendencia a tener comportamientos prepotentes no se lo diría, sin embargo, a alumnos/as tímidos que ven sus diferencias ante los demás sí puesto que les ayudaría a entender sus peculiaridades). Es importante tener en cuenta, también, las formas en que esa información se transmite a los niños/as. Javier Tourón (Tourón, 2012) ²¹ recalca que no se debe decir a un hijo/a que es superdotado y, menos, reflejarlo como un rasgo fijo e inmutable. Según este autor, lo que se debe comunicar a este tipo de niños/as es que tienen unas potencialidades, es decir, unas capacidades mayores que el resto de sus compañeros/as y que tienen la responsabilidad de trabajarlas. Recomienda, también, poner ejemplos como grandes deportistas o músicos famosos para que el niño/a entienda que no es extraño que ocurra y que no es negativo sino que, al contrario, es don que se debe estimular.

Las familias deben estar de acuerdo para poder darles de alta en la Consejería de Educación del Principado de Asturias. *Segundo trimestre*

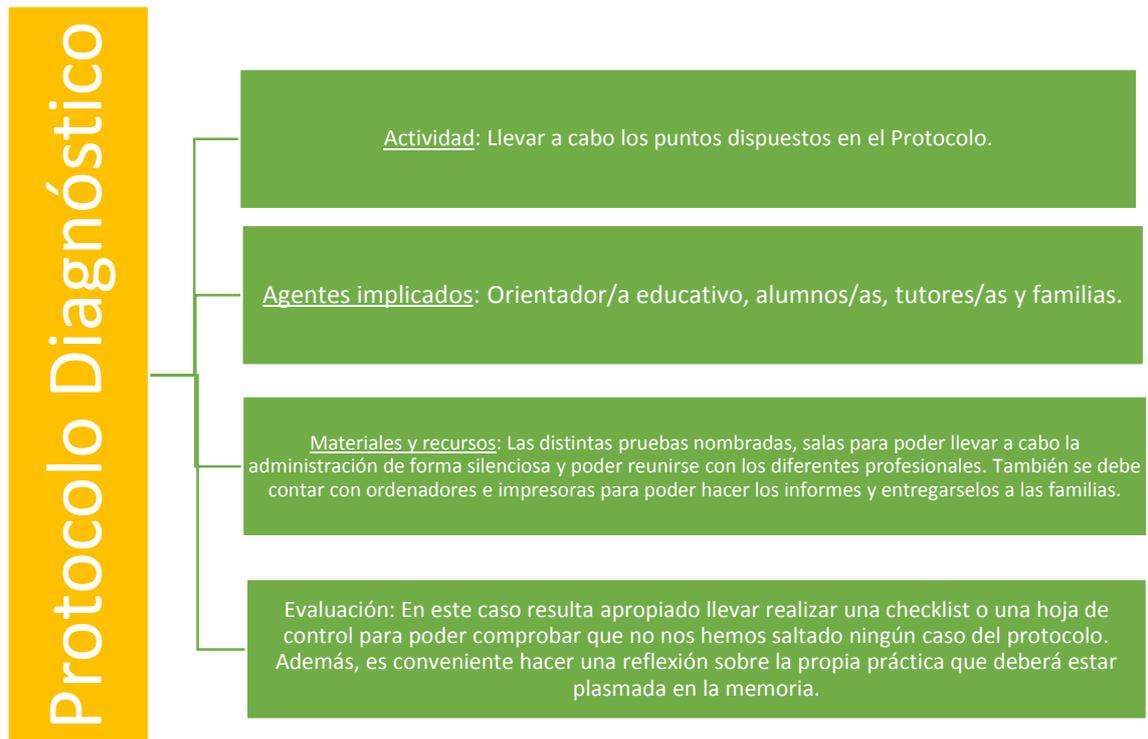
14. Llevar a cabo las medidas pertinentes y hacer el seguimiento a través de reuniones con los tutores/as (al menos dos al trimestre). Es necesario, además, realizar revisiones psicopedagógicas al menos en tercero de Ed. Primaria y, para poder hacer el cambio de etapa, en sexto. *Durante toda la escolarización del alumno/a.*

Este proceso se debe de realizar lo antes posible una vez recibidas las escalas las cuales se entregarán en octubre. Por lo tanto se espera que a lo largo del segundo trimestre se pueda realizar toda la evaluación psicopedagógica y empezar a poner en marcha las medidas educativas establecidas.

La evaluación de esta actividad se debe de realizar a través de una hoja de registro siguiendo unos ítems que indiquen que se siguen todos los pasos establecidos en el protocolo señalado anteriormente. Además, se debe hacer una reflexión continua sobre la tarea desarrollada dejando reflejados en la Memoria de la intervención, los distintos aspectos observados con el fin de lograr una mejora futura. A su vez, el seguimiento de los casos en un futuro, nos podrá orientar sobre la eficiencia de la actuación en sí.

²¹ Se pueden encontrar las opiniones de estos profesionales en los siguientes enlaces: <http://www.javiertouron.es/2012/04/mi-hijo-tiene-alta-capacidad-se-lo-digo.html>.

Cuadro 8: Resumen del Protocolo de Diagnóstico

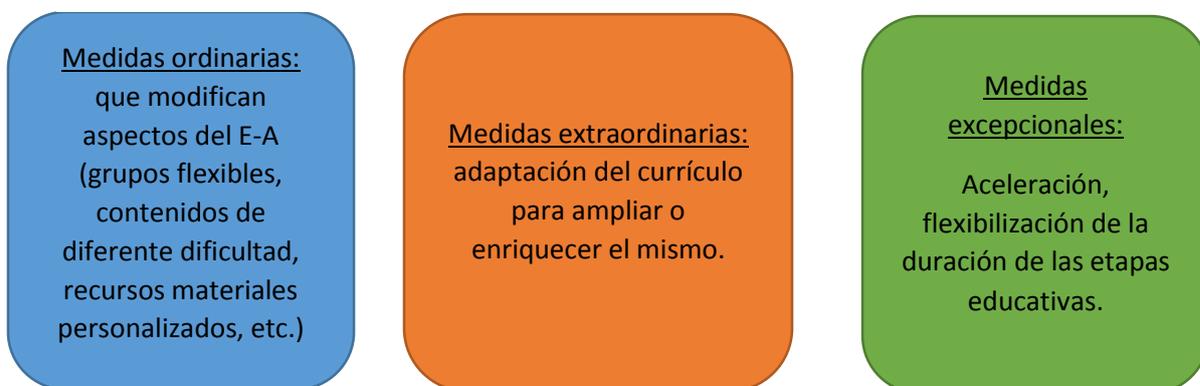


Fuente: Elaboración propia

Medidas Educativas:

Como es lógico, a nivel de aula se deben de seguir las indicaciones que ofrece la Consejería de Educación del Principado de Asturias comentadas anteriormente. Estas son las señaladas en el siguiente cuadro:

Cuadro 9: Medidas Educativas Previstas por la Consejería del Principado para trabajar las A.A.C.C.



Fuente: Elaboración propia a partir del libro de A.A.C.C. del P. de Asturias

Para ello, en un primer momento y, a no ser que en el informe del alumno/a se detalle un gran desfase curricular, es decir, una gran diferencia entre el nivel curricular del alumno/a y el que se supone que tendría que tener un niño/a escolarizado en su curso, se deben implantar antes medidas ordinarias considerando las demás una vez que éstas se prueben como insuficientes.

Las orientaciones generales que he visto incluir en el Colegio Santa María del Naranco para los alumnos de altas capacidades se centran, sobre todo, en la metodología y en la Educación Emocional. Hay que aclarar que los alumnos/as con Altas Capacidades no responden a un patrón igual en todos los casos puesto que hay muchas variables que pueden modificar las peculiaridades que presentan (Jiménez Fernández, 2010). Lo que sí es común son los valores necesarios para su diagnóstico: C.I. alto, mucha creatividad y motivación en las tareas que les interesan. Si conjugamos las tres vertientes vemos que una de las mejores formas de trabajar con ellos son los proyectos centrándolos en temas que sean de su interés (Renzulli & Reis, 1997).

El aprendizaje por proyectos es una estrategia que se puede utilizar con cualquier tipología de alumnos/as y suele ser muy beneficiosa porque permite trabajar con niños/as con diferentes estilos de aprendizaje, antecedentes étnicos y culturales y distintos niveles de conocimientos y habilidades. Este tipo de metodología ayuda que todos los estudiantes potencien sus fortalezas intelectuales y exploren sus áreas de interés.

El aprendizaje basado en proyectos (A.B.P.) constituye un modelo de instrucción en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase. (Blank, 1997, Dickinson 1998, Harwell, 1997; consultado en Galena de la O, 2006). Esta metodología tiene su base en las teorías constructivistas ya que éstas entienden el aprendizaje como el resultado de construcciones mentales, es decir, que los niños/as aprenden construyendo nuevas ideas

o conceptos, basándose en sus conocimientos actuales y previos. (Karlin & Vianni, 2001, consultado en Galena de la O, 2006).

Los proyectos deben de tener las siguientes características:

- Estar centrados en el estudiante.
- Deben estar definidos, organizados con un inicio, desarrollo y final marcados.
- Deben tener un contenido significativo para los estudiantes pudiendo ser observable en su entorno.
- Los proyectos deben partir del mundo real.
- A ser posible deben incluir conocimientos de la cultura local.
- Al acabar el proyecto se debe obtener un producto tangible, que se pueda enseñar y mostrar.
- Esta metodología debe generar oportunidades para la reflexión y la autoevaluación por parte del estudiante.
- Se debe llevar a cabo una evaluación por medio de portafolios, diarios, etc.

Trabajar por proyectos conlleva una gran planificación por parte de los docentes. Éstos deben de analizar la situación del alumno (o alumnos), ver las competencias concretas que va a desarrollar para poder formular los objetivos de la forma más clara posible y ajustarlos al currículo oficial del curso. Para ello, los docentes pueden plantearse una serie de preguntas como las siguientes (Perrenaud, 2006):

- ¿Qué puntos fuertes tienen los estudiantes? ¿Cuáles son sus intereses?
- ¿Qué habilidades cognitivas se quiere desarrollar en los estudiantes?
- ¿Qué habilidades afectivas y sociales se deben desarrollar con el alumnado?
- ¿Qué habilidades metacognitivas se han de potenciar?
- ¿Pueden los alumnos/as tener acceso a los recursos necesarios? ¿Tienen las competencias para saber manejarlas o hay que hacer una introducción a las mismas?

Una vez los docentes han reflexionado todas esas preguntas y otras que pueden surgir, se deben plantear ciertas características que van a ayudar a llevar a cabo el desarrollo del proyecto. Éstas vienen reflejadas en el siguiente cuadro:

Cuadro 10: Puntos a concretar antes de desarrollar un proyecto

Situación o Problema <ul style="list-style-type: none">• Se necesita la descripción del tema o problema que se propone atender o resolver.
Descripción y Propósito del Proyecto <ul style="list-style-type: none">• Se debe realizar una explicación clara del objetivo principal del proyecto y cómo se va a alcanzar el mismo.
Especificaciones de Desempeño <ul style="list-style-type: none">• En este caso, es necesario realizar una lista de criterios que el proyecto debe de cumplir.
Reglas <ul style="list-style-type: none">• Son las instrucciones para llevar a cabo el proyecto. Deben de señalar el tiempo que se va a dedicar a cada cosa, señalando metas a corto plazo.
Formación de los grupos y responsabilidades de los miembros <ul style="list-style-type: none">• En caso de que el proyecto lo hagan un conjunto de alumnos se debe concretar los miembros de los grupos y el papel que cada alumno tiene en él.
Evaluación: <ul style="list-style-type: none">• Es importante que el alumnado tenga información de cómo se va a valorar su desempeño.

Fuente: Elaboración propia en base a distintos artículos y manuales

Otra metodología a tener en cuenta con este tipo de alumnado es el **Aprendizaje por descubrimiento** del cual, J. Bruner fue su máximo exponente (Bruner, 2001). Este psicólogo entendía el aprendizaje como un proceso activo, social donde los estudiantes construyen nuevas ideas o conocimientos a partir de los previos y/o actuales. El alumno/a debe seleccionar la información, originar hipótesis y tomar decisiones en el proceso de integrar las nuevas experiencias en las construcciones mentales existentes. Para ello es importante la figura del docente que debe ser un instructor con el papel de animar y guiar a los alumnos/as a descubrir el conocimiento por sí mismos. Es por eso que el docente debe ser un gran conocedor de sus alumnos/as, variando su actuación en cuanto el estado de evolución y desarrollo de los mismos/as, así como de sus competencias básicas y habilidades (Barrón Ruiz, 1993)

En este tipo de metodología el alumno/a tiene un papel activo caracterizado por una gran participación en la actividad. Los maestros/as deben de organizar las clases para que los estudiantes aprendan a través de un descubrimiento guiado para lo cual se les presenta preguntas intrigantes, situaciones ambiguas o problemas interesantes. El docente debe, en lugar de dar la respuesta o explicar cómo se debe resolver, animar a los alumnos/as a hacer observaciones, elaborar hipótesis y comprobar los resultados. Es un

método que funciona bien con toda clase de alumnado ya que son como “puzles” que tienen que ir resolviendo.

Este tipo de aprendizaje tiene las siguientes características:

Cuadro 11: Características Aprendizaje por Descubrimiento



Fuente: Elaboración propia a partir de diferentes artículos y manuales

En cuanto a las actividades que se deben de realizar con este tipo de niños/as creo conveniente dividir las atendiendo el ejemplo del programa de Canarias. Durante mi formación he tenido acceso a diferentes programas de estimulación para niños/as con Altas Capacidades como, por ejemplo, el *Programa de desarrollo de habilidades de pensamiento: análisis, síntesis y evaluación*, conocido como Programa D.A.S.E. (Álvarez González, 2010) y, también, el *Schoolwide Enrichment Model (SEM)* (Renzulli & Reis, 1997). Todos estos modelos son positivos en el sentido que introducen una medida de atención a los niños/as, puesto que lo que se ha observado en las prácticas, como se ha comentado anteriormente, es que no suelen recibirlas. Me decanto a seguir el ejemplo de organización del P.R.E.P.E.D.I. porque son apartados que se pueden realizar a lo largo de toda la etapa de Educación Primaria mientras que los demás programas suelen ir destinados a cursos concretos y/o a internamientos en centros específicos. Desde mi punto de vista, la división que se presenta a continuación tiene, para su aplicación, el requisito indispensable de que el profesorado debe conocer bien al alumnado para, así, buscar las actividades que más respondan a sus necesidades. Las áreas propuestas en este programa basándome en el P.R.E.P.E.D.I. son:

1. **Área de ajuste socio emocional:** se refiere a entrenar al alumnado en habilidades sociales y trabajo cooperativo entre iguales. La Inteligencia Emocional es fundamental en todas las personas pero con los niños/as de A.A.C.C. nos ayuda a prepararlos para afrontar las disincronías sociales que suelen sufrir. Voy a detenerme, por ello, en esta área. Se entiende por Inteligencia Emocional el conjunto de habilidades emocionales que pueden tener importancia para el adecuado desempeño personal, social, familiar y vital. Los niños/as con una I.E. alta son más confiados y tienen mayores posibilidades de afrontar eficazmente los diferentes problemas y situaciones que la vida les plantea. Por ello, es conveniente aumentar la Competencia Emocional, la cual

entendemos como la capacidad de identificar y gestionar los sentimientos y las emociones (propias y de los demás), diferenciarlas y utilizar esa información para guiar adaptativamente el pensamiento y las acciones.

Uno de los principales problemas de nuestra sociedad es que, hoy en día, se está observando que tenemos unos alumnos/as con un C.I. más elevado que en años atrás pero, sin embargo, poseen una Capacidad Emocional menor (Shapiro, 1997). Esta falta de sincronía entre lo intelectual y lo emocional conlleva, a menudo, desajustes psicosociales que se traducen en problemas adaptativos y de conducta como ansiedades, miedos, desmotivación, agresividad, desorientación, tristeza, depresión, etc. (Jiménez Fernández, 2010). Vivimos en un mundo dinámico que exige, continuamente, adaptarnos a los cambios que en él se producen, de ahí la necesidad de favorecer en el alumnado el desarrollo de las diversas competencias que componen la Inteligencia Emocional. Con ello, podrán lograr una adaptación al medio y tener más posibilidades de éxito a lo largo de toda su vida en los diferentes ámbitos que en ésta se despliegan (Shapiro, 1997). Además, se debe tener en cuenta que la educación emocional requiere mucho más que la práctica en clase. Es necesario que los docentes trabajen en equipo con las familias para obtener resultados. (Cohen, 2003). Por ello, en mi opinión, es necesario que los maestros/as informen en las reuniones que tengan con las familias de las líneas de Educación Emocional que van a seguir.

Desde mi punto de vista, es bueno intentar llevar a cabo las actividades de Educación Emocional en el aula para que se realicen en grupo o en la familia, para que los miembros se conozcan mejor y, así, puedan crear lazos de unión más fuertes. En este programa, propongo las siguientes:

- **Actividad 1:** Todos deberán escribir tres cualidades y tres defectos que empiecen por las letras de las iniciales de las personas que estén participando y las suyas propias. Es necesario que el grupo sea reducido y vigilar las anotaciones para que ninguna sea ofensiva. Con ello se debe intentar conseguir la reflexión de qué aspectos son aquellos que más valoran los demás y aquellos en los que se debería hacer algo para cambiar.
- **Actividad 2:** Cada uno se debe escribir una carta a sí mismo hablando de aspectos positivos y negativos de su propia personalidad e incluyendo alguna anécdota graciosa en la que se exalte alguna cualidad. Más tarde, se colocarán las cartas en una caja y se leerán todas en voz alta tratando de adivinar quién las ha escrito. Con ello, intentaremos esforzarnos por conocer a los demás y por hacer una reflexión de la propia personalidad.
- **Actividad 3:** Se forma un círculo y, por turnos, una persona se coloca en el medio. El maestro/a (moderador/a) debe explicar la gran dificultad que tienen ciertas personas para expresar y dar afecto. La actividad se centra

en decir todo lo positivo que se siente hacia la persona que está en el centro del círculo.

- **Actividad 4:** Se trata de ver si somos capaces de marcarnos metas que se correspondan a nuestras capacidades o, si por el contrario, nos subestimamos o sobreestimamos. Deben salir un número de voluntarios en función de los participantes. Se les pide que junten los pies y se hace una marca en la posición que ocupan en ese momento. A continuación se les pregunta que a qué distancia creen que llegarán saltando con los dos pies juntos y se hace otra marca en la situación prevista. Se realiza el salto y se ve si se ha acertado o no. Se hace una breve reflexión de los resultados, acerca de la confianza que tenemos en nosotros mismos y en nuestras posibilidades.
- **Actividad 5.** Dependerá del número de participantes la duración y el tipo de reflexión que debe hacer al final. Un máximo de 15 personas deberán sentarse formando un círculo y se utilizará un ovillo de lana. Cada persona debe coger la lana y lanzárselo a otro compañero mientras cuenta qué es lo que realmente se le da bien hacer. Cada uno debe quedarse con un trozo de la lana formando, al final, una pequeña red de telarañas. A partir de ella se puede abrir una reflexión en diferentes sentidos: las personas que configuran una clase son como una red, si una se levanta o suelta la lana, nos afecta a todos, de la misma manera que necesitamos ponernos de acuerdo si queremos que siga en funcionamiento.
- **Actividad 6:** Se trata de una actividad que se puede realizar en el aula para enseñar a los niños la importancia de realizar una escucha activa y de intentar dos cosas: una reproducir el mensaje recibido de la forma más exacta posible y, dos, comprender que las cosas no son siempre como nos las cuentan. En clase se pide a 5 niños voluntarios que esperen fuera del aula acompañados de otra profesora, con la excusa de que se tienen que imaginar que han estado malos una semana y, cuando entren a clase, les contarán que ha ido pasando en su ausencia. Mientras tanto, en el aula se les cuenta a los niños una historia. Uno de los niños es el encargado de contarle esa historia al primer alumno que se incorpore al aula. Éste será el que se lo contará al segundo y así hasta llegar al último. Éste deberá contar la historia al resto de la clase y debemos comparar cuál era el mensaje inicial y qué es lo que se nos cuenta al final. Se busca reflexionar acerca de hasta donde llega lo que nosotros contamos y cómo se va transformando el mensaje inicial.

2. **Área de creatividad lingüística:** se busca estimular la creatividad lingüística, procurando que el alumnado haga un uso creativo del lenguaje oral y escrito en situaciones poco estructuradas dejando espacio para que ellos mismos utilicen su vocabulario y capacidad de expresión de forma libre.

Por ejemplo, una de las actividades propuestas en el P.R.E.P.E.D.I. es “*Vocales Saltarinas*” :

- Objetivo: mejorar la fluidez, la flexibilidad y la originalidad.
- Contenido: semántico
- Descripción: se parte de ciertos pares de consonantes y el alumnado tiene que crear la mayor cantidad de palabras posibles añadiéndoles vocales. Una vez formadas las palabras, se debe realizar una frase con sentido en la que se intentará incluir todas las palabras creadas. Se exigirá un mínimo de tres frases que se deben exponer al resto de participantes.

3. **Área de creatividad matemática:** a través de resolución de problemas poco estructurados de tipo matemático y tareas que estimulen el pensamiento lógico, espacial y numérico.

En este caso, un ejemplo de actividad (extraído del P.R.E.P.E.D.I.) es la siguiente llamada “*Resuelve el Enigma*”:

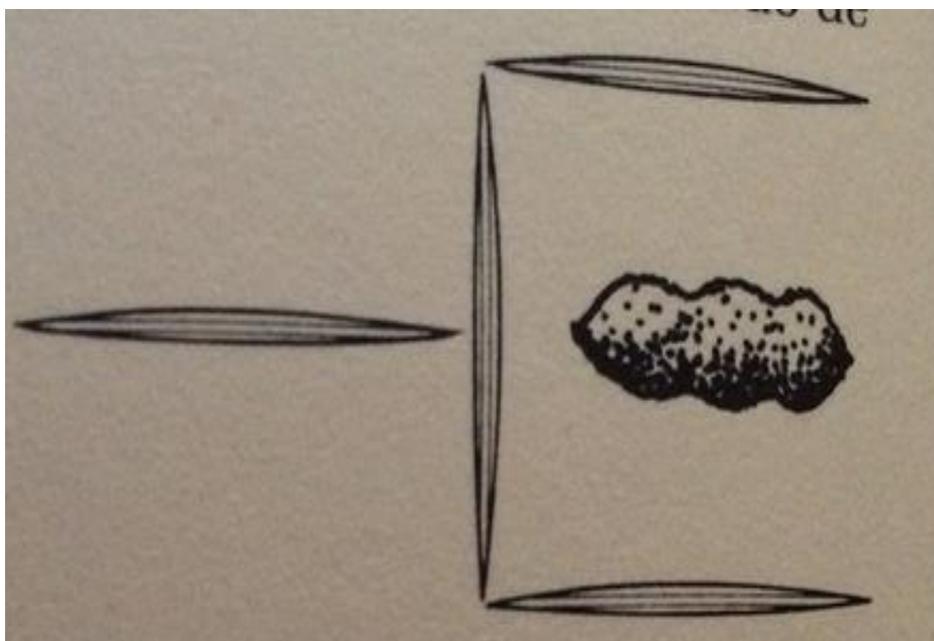
- Objetivo: lograr una mayor flexibilidad y estimular el pensamiento lógico al igual que el trabajo cooperativo en caso de hacerlo en grupos.
- Contenido: simbólico, semántico y figurativo.
- Descripción: se divide al total de participantes en grupos de pares y se les pide que intenten resolver el problema, ayudándose de la representación de los movimientos. Transcurridos un tiempo, se les pide una solución. Por último, deben elaborar un problema similar al planteado.
- Enunciado: Un padre se ha perdido con sus dos hijos. Después de caminar mucho han llegado a la orilla de un ancho río y encuentran una balsa. Comprueban que la balsa no soporta más de unos 80 kilos, el padre pesa 72, el hijo mayor 42 y el menor 36 ¿Podrían pasar al otro lado en la balsa? ¿Cómo lo harían?

4. **Taller de imagina, inventa y crea:** se intenta estimular la creatividad a través del reciclaje, la inventiva, la transformación, la indagación, la manipulación y el uso libre de distintos materiales. Una de las actividades que propone el P.R.E.P.E.D.I. es *Animalandia*:

- Objetivo: originalidad, elaboración.
- Contenido: figurativo
- Descripción: Es necesario realizar una actividad de motivación con el alumno/a preguntándose preguntas como “¿tienes animales en casa?, ¿cuál es el animal que más te gusta?, ¿qué pasaría si una cabra se casara con un camello? , ¿qué pasaría si una gallina se casase con un elefante?, ¿cómo serían sus crías?. A posteriori, se debe explicar la actividad en sí: se le entregará diversos materiales de reciclaje para que invente, imagine y cree animales desconocidos y fantásticos. Después de crearlo, deberán ponerle nombre.

5. **Taller de juegos lógicos manipulativos:** son actividades para estimular la capacidad para inducir de forma divergente las relaciones entre los elementos de problemas poco estructurados para generalizar conclusiones y reglas y establecer deducciones e inducciones por medio de juegos manipulativos individuales o grupales. Además de los propuestos en el P.R.E.P.E.D.I. se pueden realizar algunos como la siguiente:
- Con cuatro palillos y un cacahuete, se representa una pala llena de basura. Cambiando de situación dos palillos (sin retirarlos de la mesa y sin tocar el cacahuete), la pala tiene que mantener su forma original dejando la basura (el fruto seco) fuera de ella. ¿Cómo?

Ilustración 3: Juego de lógica manipulativa



Fuente: Fotografía del libro "Juegos de Ingenio" (bibliografía)

6. **Taller de multimedia:** se pretende estimular la creatividad utilizando recursos intelectuales de tipo lógico, matemático y verbal en un contexto multimedia, poco estructurado y presentando diferentes niveles de dificultad. Como ejemplo, se pueden utilizar juegos online que contengan actividades relacionadas con el tiro con arco, el billar etc. Además, el P.R.E.P.E.D.I. concreta más actividades que se pueden consultar y realizar.

Estas actividades se pueden llevar a cabo de diversas maneras: colectivamente para todo el grupo ya que es beneficioso para todo tipo de alumnado o individualmente con el niño/a de A.A.C.C. Estos alumnos/as suelen acabar rápidamente las tareas asignadas por lo que proponerles tareas de estas características mientras el resto de sus compañeros acaban las propuestas en el aula es una buena opción. De tal forma, estaremos prestando atención a sus necesidades de forma continuada y motivándoles. Es

importante reflexionar acerca de las actividades que se les proponen a estos niños/as analizando si éstas cubren sus necesidades o, si por el contrario, son superiores a las capacidades que demuestran.

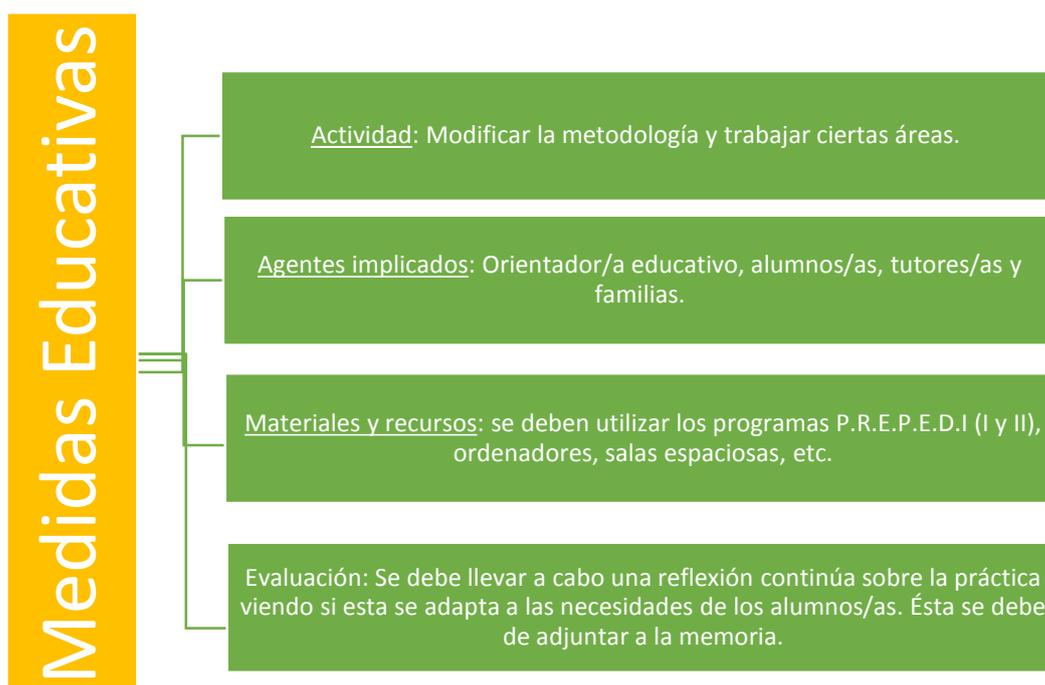
Se propone, además, la posibilidad de introducir la figura del mentor. La idea original propuesta en este programa es que un alumno/a de altas capacidades de uno o dos cursos superiores al niño/a en cuestión sea el mentor. En esta ocasión, pensando en el centro para el que se idea el programa, hay que tener en cuenta que los únicos diagnósticos de Altas Capacidades que existen en el centro son aquellos que están en 6º de Educación Primaria. Por ello, la idea se relega para, si en algún momento el programa se aplicase, utilizar el sistema de mentores entre iguales en su segundo año de puesta en marcha. Aún así, como considero que la figura del mentor es sumamente importante con estos alumnos/as, en caso de no existir ningún niño/a de Altas Capacidades en el centro que pueda y/o quiera asumir la responsabilidad, se podría buscar algún voluntario/a ²²que actúe como tal. Esta persona puede ser un estudiante de instituto o de universidad superdotado con unos intereses comunes al alumno/a con altas capacidades del centro y, así, intentar estimular su curiosidad sobre los temas que le motiven. Es importante tener en cuenta que la relación mentor-alumno/a es diferente a las relaciones de ayuda como supervisión, tutoría o counseling aunque suelen ser difíciles de separar (Gordillo Álvarez-Valdés, 2004). La mayor diferencia se encuentra en que la relación del mentor tiene un carácter abierto y flexible.

La relación entre mentor y alumno se basa en un enfoque particular del proceso de enseñanza y aprendizaje. Hay que tener claro que no se sustituye al profesor/a o al tutor/a, sino que lo debería de complementar. El mentor debe tener en cuenta varios aspectos como el desarrollo personal (mejora de la auto-estima, desarrollo de las habilidades personales sociales, motivación para el aprendizaje, ayuda en los momentos de cambios...) y, también, el escolar (descubrir intereses, mejorar el rendimiento académico, ayudar a establecer hábitos de trabajo de estudio, proteger al alumno/a frente a reacciones adversas de compañeros/as, etc.) (Gordillo Álvarez-Valdés, 2004).

La actividad se propone para que los dos alumnos/as establezcan una relación que autorregulen ellos/as con el fin de compartir experiencias, conocimientos y, por encima de todo, que el mentor sea un apoyo en la integración social del alumno/a en la escuela.

²² Como es lógico, la persona que se presente voluntaria para ser mentor/a deberá tener una serie de características (emocionales, cognitivas, sociales) que deberán comprobarse antes de iniciar la actividad y estar supervisado por el tutor/a del centro escolar.

Cuadro 12: Resumen de las Medidas Educativas



Fuente: Elaboración propia

Fases del proyecto:

A modo resumen de las actividades que se desarrollan en el proyecto, se presenta el siguiente esquema:

1. Formación del Profesorado en septiembre.
2. Diagnóstico: entrega de las escalas en el mes de octubre y se realiza el diagnóstico a lo largo del segundo trimestre
3. Medidas educativas: desde el momento que se formaliza el diagnóstico se deben de llevar y persistir con ellas durante la escolarización del alumno/a.

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

En el campo pedagógica la palabra “programa” hace referencia a un plan sistemático diseñado por el educador como medio al servicio de las metas educativas. Todo programa debe tener en cuenta unos las siguientes cuestiones (Pérez Juste, 2000):

- Contar con unas metas y objetivos educativos.
- Las metas y los objetivos deben acomodarse a las características de los destinatarios en el contexto de referencia.
- El programa debe especificar destinatarios, agentes, actividades, tiempos...

- A su vez, se debe incorporar medios y recursos educativos.
- Todo programa necesita de un sistema capaz de apreciar si las metas y los objetivos se han logrado. Este sistema es la evaluación que debe permitir la propia mejora del mismo.

Por ello, es necesario que una vez aclarados los puntos anteriores, hacer una reflexión sobre la evaluación del programa “S.O.S.-Altas Capacidades”. Existen muchos modelos evaluativos entre los más conocidos se encuentran (Álvaro Page & Cerdán Victoria, 1988):

- La Evaluación por Objetivos de Tyler: Se entiende la evaluación como el proceso que determina hasta qué punto los objetivos educativos se alcanzan.
- La Evaluación basada en el Método Científico de Suchman. Para este autor la evaluación era un tipo de investigación aplicada y, por ello, debía seguir la lógica del método científico.
- La Evaluación Orientada a la Toma de Decisiones de Cronbach. A partir de esta conceptualización empieza a tener más importancia la evaluación cualitativa con el fin de tomar decisiones.
- La Evaluación Orientada al Perfeccionamientos, Modelo C.I.P.P. de Stufflebeam. Este autor añade a la idea de Cronbach de tomar decisiones la idea de hacerlo para perfeccionar la acción educativa.
- Evaluación Orientada al cliente de Stake. En este caso, lo peculiar de la evaluación es la recomendación que hace el autor de trabajar con todos los participantes y responder a sus necesidades evaluativas.
- Evaluación Orientada al Consumidor de Scriven. Este autor propone que el evaluador se ponga en el papel del consumidor, informándose de las diferentes alternativas existentes y, así, poder orientar al consumidor la elección más apropiada. El evaluador debe juzgar si el hecho de alcanzar los objetivos o metas contribuye al bienestar de los consumidores.

Después de reflexionar acerca de qué modelo de evaluación de programas sería más aconsejable para el presente, decidí que el Modelo C.I.P.P. de Stufflebeam sería el que mejor se adapta en este caso. Esto se debe a que lo que busca este autor es tomar decisiones de manera informada con el fin de ir perfeccionando la acción educativa (Shinkfield & Stufflebeam, 2005). Con él, se intenta lograr información útil para ajustar las mejoras a las necesidades reales encontradas, comprender los fenómenos ocurridos e intentar llevar a cabo una resolución de los problemas existentes. Todo ello, es lo que me gustaría que ocurriese si alguna vez se aplicase el programa: recoger información para una mejora inmediata pero, también, para el perfeccionamiento de las siguientes aplicaciones.

El modelo C.I.P.P. recibe su nombre de las cuatro evaluaciones que Stufflebeam propone: Contexto (C.), Input o entrada (I.), Proceso (P.) y Producto (P.). Éstas son las

que se presentan a continuación y que debe llevar a cabo la persona que realiza el programa, en este caso, el orientador/a del centro:

Contexto: En esta evaluación se debe identificar los problemas y necesidades, y analizar los elementos relevantes en el escenario educativo concreto (Rodríguez & Miguel, 2005). Existen una serie de factores tanto externos (ubicación, tipo de comunidad, estructura social...) como internos (clima organizacional, tipo de gestión, programas paralelos, beneficiarios, etc.) que se deben estudiar (Shinkfield & Stufflebeam, 2005).

En esta ocasión, esta evaluación se ha ido realizando a lo largo del documento pero se vuelve a detallar a continuación:

El centro para el que se perfila este programa es el C.P. Veneranza Manzano, situado en los alrededores del Parque de Invierno de Oviedo. Según su P.E.C. la población escolar es de 277 alumnos/as cuyas familias tienen un nivel socioeconómico y cultural medio-bajo, bajo.

Además, el P.E.C. también aporta datos sobre el profesorado siendo muy positivo que un 88% de la plantilla del centro sea definitiva puesto que significa una continuidad. Sin embargo, un dato más negativo es que alrededor de un 80% de los docentes tienen entre 50 y 55 años por lo que se puede observar que es una población relativamente envejecida. El centro cuenta con dos profesoras de Audición y Lenguaje, con dos maestras de Pedagogía Terapéutica, dos Auxiliares Educativos y con la asistencia de la Orientadora Educativa dos días a la semana (concretamente martes y miércoles). Es un centro sensibilizado con la atención a la diversidad en general y específicamente con las discapacidades motóricas puesto que es un centro de referencia para este tipo de N.E.E.

En este centro se está llevando a cabo, en la actualidad, un programa de trabajo por proyectos en Educación Infantil que, en principio, no interferiría con la administración del presente programa en caso de que éste fuera aplicado.

En cuanto a las Altas Capacidades, al principio de este curso escolar el centro contaba con cinco diagnósticos de alumnos/as que se encontraban escolarizados en sexto de Educación Primaria. Estos niños/as habían sido evaluados ya que, según la Orientadora del centro, la Consejería de Educación del Principado de Asturias iba a llevar a cabo un programa de enriquecimiento para el alumnado con A.A.C.C. en el centro en el momento que ellos/as cursaban tercero de Educación Primaria (año 2012). Dicho programa no se llegó a implementar. Este curso, los alumnos/as citados, se encontraban en dos clases de sexto de Educación Primaria (cuatro en una y uno en otra) y ninguno de ellos/as recibía una atención individualizada a las necesidades que presentaban debido a su condición.

A la hora de realizar el informe de cambio de etapa, este año, se realizó una

revisión psicopedagógica en la que los resultados variaron un poco respecto a los del 2012. En esta ocasión, como se comentó anteriormente, según los resultados se ponían mantener dentro del diagnóstico a tres niños/as sin ninguna duda y a un cuarto atendiendo a los intervalos de seguridad de la prueba WISC-IV puesto que el C.I. mostrado por la prueba era ligeramente inferior al límite que establece la Consejería de Educación del Principado de Asturias (C.I. 130). La quinta alumna quedaba por debajo de los límites por lo que, desde un principio, se consideró desde el E.O.E.P. darle de baja en su diagnóstico. Sin embargo, los hechos que tuvieron lugar fueron que solo se mantuvieron dos diagnósticos y se tuvieron que dar de baja a tres niños/as. Esto fue motivado por el descontento de las familias de este alumnado acerca de las medidas educativas que se habían llevado a cabo con sus hijos/as (ninguna) y, además, por el miedo que presentaban ante la posibilidad de que estos alumnos/as tuvieran un nivel de exigencia mayor por parte del profesorado que los acogiese en primaria.

Reflexionando acerca de los hechos que se han reflejado se pueden concretar que existen una serie de necesidades en este centro que son:

1. Realizar una detección temprana de las Altas Capacidades: la detección que se realizó fue debido a la posibilidad de la existencia de un programa pero, a lo largo de este curso, no se ha recibido ninguna Hoja de Demanda para realizar la evaluación de un posible caso. Aún así, diagnosticar unas A.A.C.C. en tercero de primaria es, relativamente tarde, puesto que estos alumnos/as suelen presentar necesidades en cursos anteriores (Jiménez Fernández, 2010).
2. Llevar a cabo unas medidas educativas individualizadas que atiendan a los problemas o necesidades que presentan este tipo de alumnado. Como se ha podido leer estos niños/as no tienen ningún tipo de atención a la diversidad cuando desde la LOE (2006) modificada por la LOMCE (2013) se establecen una serie de actuaciones: enriquecimiento, flexibilización y aceleración.
3. Formación del profesorado. Es indispensable que para que se lleven a cabo las medidas adecuadas los docentes sepan en qué consiste las A.A.C.C., que características tienen y qué se debe hacer con este tipo de alumnado. (Heward, 2001)

Cuadro 13: Resumen de la Evaluación de Contexto



Factores	Factores Internos:	Observaciones:	Necesidades detectadas:
Externos: Centro urbano con familias de nivel socioeconómico y cultura medio-bajo, bajo.	88% docentes definitivos, 80% 50-55 años, buena atención generalizada a la atención a la diversidad	A pesar de la buena atención a la diversidad en otros casos, no tienen un buen tratamiento de las altas capacidades	-Sensibilización y formación profesorado -Establecer un protocolo de detección y diagnóstico temprano -Concretar medidas educativas

Fuente: *Elaboración propia*

Input o Entrada: Esta evaluación supone identificar y valorar la capacidad de la institución y la planificación de los procedimientos a llevar a cabo (Rodríguez & Miguel, 2005).

En esta ocasión, es necesario decir que gracias a las prácticas se ha podido observar que el centro cuenta con una gran experiencia en el tratamiento de la atención a la diversidad contando con alumnos/as de diversa tipología: Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.), niños/as con parálisis cerebrales, retrasos madurativos, discapacitados psíquicos y, también, trastornos de conducta. Las reuniones del Equipo de Atención a la Diversidad (formado por las maestras de Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica, el Jefe de Estudios, los Auxiliares Educativos, la Fisioterapeuta y la Orientadora Educativa) se llevan a cabo periódicamente, normalmente, una vez cada dos semanas. En ellas se repasan los casos más problemáticos y se intercambia información de los alumnos/as que estén en evaluación o revisión psicopedagógica. Siendo un centro con una atención a la diversidad tan organizada sorprende la poca acogida que tienen las medidas hacia los alumnos/as de Altas Capacidades.

Es por ello que lo primero que se planifica en este programa es la sensibilización y formación del profesorado sobre este alumnado. Está claro que el éxito de todo programa educativo depende, en gran parte, de la formación y preparación de los profesores/as que en él interviene. Está demostrado que los maestros/as que no tienen una preparación especial en relación a las Altas Capacidades, suelen mostrarse hostiles hacia este tipo de alumnado, rechazándolos debido a la incomprensión que sienten hacia ellos/as. Sin embargo, los docentes que tienen cierta preparación o experiencia con alumnos/as de Altas Capacidades suelen ser más comprensivos y entusiastas,

mostrándose interesados en la problemática de este tipo de alumnado (Grau Company & Prieto Sánchez, 1996). De ahí que, para que este programa tenga éxito en una posible aplicación, es necesario atender a este colectivo.

Para llevar a cabo esta formación es importante concienciar al Equipo Directivo de la necesidad que tienen sus maestros/as. En realidad, motivos para argumentar hay suficientes como hemos podido ver con anterioridad y, además, siempre nos podemos ceñir al derecho que, por ley²³, tienen estos niños/as a ser atendidos en función de sus necesidades. Debe ser este Órgano de Gobierno quien incite a los maestros/as a participar en estas jornadas que están previstas para realizarse en el mes de septiembre, antes de que los niños/as empiecen las clases, con el fin de poder reunir a todo el Equipo Docente.

En esta actividad se plantea la realización de dos cuestionarios, anónimos uno para conocer las ideas y conocimientos previos realizado antes de la formación y, otro, al finalizar la misma para ver en qué medida han variado los juicios que tenían los docentes previamente.

Una vez que la formación del profesorado está realizada tenemos que tener en cuenta que para llevar a cabo medidas educativas con niños/as de Altas Capacidades tenemos que saber qué alumnos/as tienen esa característica. Por eso, como se ha podido ver a lo largo del programa, se ha propuesto llevar a cabo un protocolo de diagnóstico en el que se plantean unas escalas de cribado en primero de Educación Primaria. A partir de los resultados de las mismas se establece la evaluación psicopedagógica individualizada de los alumnos/as que consistirá en la aplicación de dos pruebas para medir su capacidad cognitiva (IGF y WISC-IV), dos pruebas para medir su creatividad (Torrance y PVEC4), la revisión de trabajos escolares y la realización de entrevistas con las familias y el profesorado.

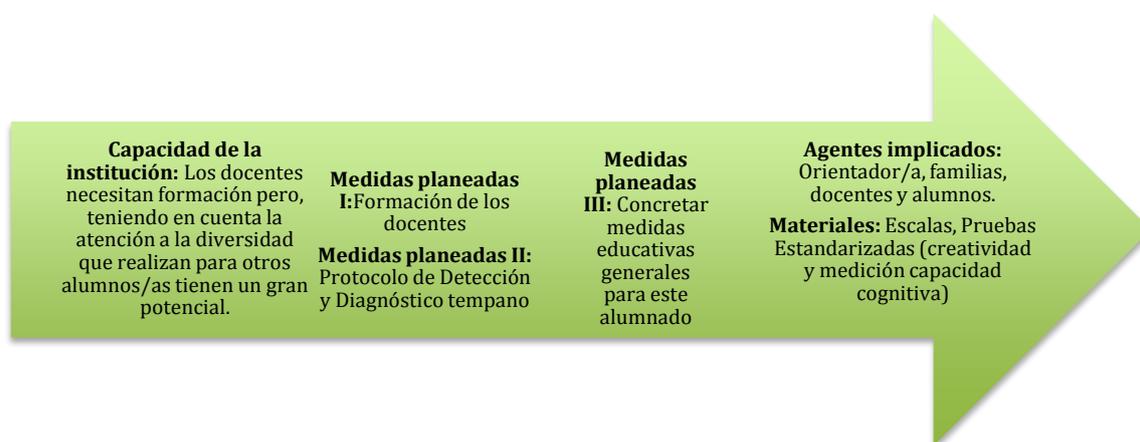
Finalizadas las revisiones psicopedagógicas es importante que el trabajo que se ha realizado hasta el momento tenga un fin: responder a las necesidades de los alumnos/as y, por tanto, llevar a cabo las medidas educativas necesarias. Como se ha visto anteriormente, se propone llevar a cabo la atención a la diversidad prevista por la Consejería de Educación del Principado de Asturias:

- Ordinarias: modificación de aspectos del proceso de Enseñanza-Aprendizaje (grupos flexibles, metodología)
- Extraordinarias: adaptación del currículo (ampliaciones)
- Excepcionales: aceleración (flexibilizar la duración de la etapa educativa)

Y además, se plantean una serie de actividades de enriquecimiento curricular destinadas a estimular la creatividad de este alumnado.

²³ Como se comentaba anteriormente, la LOE (2006) modificada por la LOMCE (2013) recoge a estos niños/as como alumnos/as de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y, por ello, concretan que se deben de atender sus peculiaridades y dar respuesta a sus necesidades.

Cuadro 14: Resumen de La Evaluación Input o Entrada



Fuente: Elaboración propia

Proceso: : se trata de identificar o pronosticar los efectos de la planificación (Rodríguez & Miguel, 2005).

Como anteriormente se ha comentado se llevan a cabo tres tipos de intervención por lo que creo conveniente identificar y pronosticar aquello que puede ocurrir en ellos:

Formación de Profesorado: En mi opinión, creo que si los docentes son sinceros veremos, en el cuestionario previo a las jornadas, una gran cantidad de prejuicios fruto de la desinformación y del rechazo que genera ésta. Pero considero que a la hora de realizar una formación puede ser muy interesante partir de ideas y conocimientos previos erróneos. Esto se debe a que cuando enseñamos queremos partir de un estado N a un estado N+1. Si N es incorrecto obligamos al sujeto que está aprendiendo a reflexionar, a volver a construir el concepto por lo que el aprendizaje será más significativo y duradero en el tiempo (Astolfi, 1997).

Se plantea, además, la necesidad de hacer una observación y reflexión constante a la hora de llevar a cabo la formación centrando el interés en (Hattie, 2003):

- Comprobar que la presentación de la información resulta la correcta y que los docentes están siguiéndola y entendiéndola.
- Realizar una metodología en la que exista una clara retroalimentación sobre los contenidos para poder comprobar que los conceptos se están entendiendo. En

este caso, es importante, también, generar debate puesto que es una temática que puede resultar controvertida. A la hora de llevar a la discusión se debe preparar unos materiales finales en los que se argumenten las diferentes problemáticas que suelen acabar sufriendo: poca autoestima, problemas de conducta, fracaso escolar, poca socialización... (Jiménez Fernández, 2010).

- Observar la influencia de los aprendizajes en los participantes en la formación. Es importante ver que los conocimientos que les estamos aportando se ciñen a casos reales, ponerles cara, darles ejemplos para que se tornen en realidad y consigan la sensibilización y motivación deseadas.

Con ello, se espera que aunque pueda haber una reticencia inicial, los docentes se conciencien sobre lo importante que es atender a este alumnado y pongan su empeño en realizar una adecuada atención a la diversidad a los casos que se detecten de A.A.C.C.

Protocolo de diagnóstico: este se ha descrito detalladamente anteriormente pero es importante señalarlo, aquí, de forma esquemática.

- Cumplimentación de las escalas E.O.P.A.M., E.O.P.R.O. e I.I.M.M por parte de los profesores/as y familias. Los docentes son idóneos para cumplimentar las escalas propuestas dado que pasan mucho tiempo con sus alumnos/as, lo que hace que los conozca, saben cómo suelen reaccionar, cómo se suelen comportar, conocen sus potencialidades y sus problemáticas (Grau Company & Prieto Sánchez, 1996), todo ello comparándolos los unos con los otros, por lo que no tendrían que tener mayor dificultad en cubrir las escalas y saber que alumno/a realmente destaca en ciertos ítems. Con las familias es más difícil asegurar la objetividad de sus escalas puesto que no suelen tener grandes referentes a la hora de entender que es la normalidad y cuando su hijo/a sobresale. Por ello pueden encontrar mayor dificultad al elegir el grado de consecución de los ítems de la escala (que va del 1-4). En mi opinión, esto deriva en que se tendrá en mayor consideración la información aportada por los docentes que por las familias para intentar tener el mayor grado de objetividad posible. Es importante recordar que son escalas que nos permiten hacer una criba y que, según el Gobierno de Canarias, suelen tener una fiabilidad del 71%.²⁴
- Contar con el consentimiento de las familias para realizar la evaluación psicopedagógica. Es necesario tener en mente que no todas las familias están familiarizadas con el término Altas Capacidades ni las necesidades que éstas pueden conllevar. Por ello, hay que tener en cuenta la posibilidad de establecer una reunión con ellas en caso de que, en un primer momento, no quieran realizar la evaluación psicopedagógica a sus hijos/as. El fin de esta reunión es informar

²⁴ Información extraída del siguiente enlace (página 31)

http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/DGOIE/PublicaCE/docsup/Guia_deteccion_tempranaB.pdf

sobre las Altas Capacidades, nunca forzar a las familias para dar el consentimiento.

- Mandar a los padres y madres una entrevista²⁵ para que cumplimenten diversos aspectos sobre sus hijos: hitos evolutivos, historia escolarización, socialización, etc. Al igual que con las escalas es necesario tener en cuenta que las familias no suelen ser totalmente objetivas a la hora de describir a sus hijos/as y que, además, muchas suelen esconder algunos de los defectos y exagerar las virtudes (Jiménez Fernández, 2010). Aunque la información que aparece en esa entrevista es de utilidad debe ser una guía para conocer al alumno/a en un primer momento y descubrir su personalidad y su historia a partir de ella.
- Realizar la evaluación del alumnado de forma grupal mediante la administración del IGF-2 (Test Inteligencia General Factorial de C. Yuste Henanz, 2001)²⁶ Este test permite hacer una aplicación colectiva y se utilizará para comparar y respaldar los datos que se obtengan posteriormente en el WISC-IV. Es importante tener en cuenta una serie de factores a la hora de realizar la prueba y, así, asegurar la veracidad de sus resultados. Estos factores son (Yuste Hernanz, 2002):
 - Un ambiente tranquilo y silencioso para llevar la aplicación.
 - Respetar los tiempos establecidos para realizar la prueba y contabilizarlos en caso de que el alumno/a tarde menos del tiempo máximo permitido.
 - Es preferible que el alumno/a conteste en los cuadernillos con lápiz y si se equivoca que tache y señale la respuesta correcta (no dejarle goma para que no pierda tiempo borrando)
 - Aunque parezca obvio, a la hora de corregir el test hay que asegurarse que la plantilla corresponde al nivel del IGF aplicado y que está bien colocada.

Este test, además tiene una buena fiabilidad según el Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos (buena equivalencia, adecuada consistencia interna y buenos baremos)²⁷

- A partir de los resultados obtenidos en el IGF se deben completar los datos con la aplicación individual del WISC-IV (pudiéndolo sustituirlo por el RIAS en caso de haber existido una administración previa cercana en el tiempo aunque, en ese caso, se debe tener en cuenta que esta segunda prueba puntúa más bajo que la primera). En esta prueba es todavía más esencial que en la anterior, tener en cuenta una serie de factores que puede afectar a los resultados obtenidos (Wechsler, 2005):
 - Contar con un espacio silencioso, sin distracciones donde no haya interrupciones a lo largo de la aplicación.

²⁵ Se puede encontrar en los Anexos del presente documento.

²⁶ Se puede encontrar una descripción de la prueba en los Anexos del presente documento.

²⁷ Información extraída del siguiente enlace (página 2)

<https://www.cop.es/uploads/PDF/IGF.pdf>

- Realizar una medición exacta de los tiempos en las pruebas que así lo señalen (Cubos, Búsqueda de Símbolos, Claves, etc.)
- Es importante presentar las pruebas de la manera más clara posible y asegurarnos de que los alumnos/as han entendido las instrucciones antes de realizarla. De ahí, la importancia de aplicar los ejemplos que se ofrecen.
- Es primordial motivar a los niños/as antes y durante la aplicación puesto que, en mi opinión, en algunos casos de Altas Capacidades su alta tendencia al perfeccionismo hacen que se desmotiven cuando ven que no saben la respuesta o que la que acaban de dar es incorrecta.

Es una prueba muy conocida, quizás la más conocida a la hora de medir la capacidad cognitiva. Son escalas que aportan información sobre diferentes puntos puesto que cuenta con un índice de Comprensión Verbal (formado por las pruebas de Semejanzas, Vocabulario, Comprensión, Información y Adivinanzas), un índice de Razonamiento Perceptivo (pruebas de Cubos, Conceptos, Matrices y Figuras Incompletas), un índice de Memoria Operativa (las pruebas que lo conforman son Dígitos, Letras y Números y Aritmética) y, por último, un índice de Velocidad de Procesamiento (pruebas de Claves, Búsqueda de Símbolos y Animales) (Wechsler, 2005). En mi opinión, tiene de positivo su experiencia y sus múltiples revisiones que hacen que sea una prueba actualizada (aunque algunas preguntas, minoría, empiezan a no estar acorde con el mundo en el que vivimos, por ejemplo: ¿para qué sirven los sellos de las cartas?). Por otra parte, este test tiene la posibilidad de sustituir pruebas (por las llamadas optativas) por lo que, si en algún momento la aplicación de alguna está comprometida, es posible pasarle otra de la misma categoría sin afectar a la fiabilidad del resultado (Jiménez López, 2007). Según el Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos la fiabilidad de este test es buena (buena consistencia interna y adecuada estabilidad)²⁸

- Si los resultados obtenidos entran o se acercan a los mínimos exigidos por la Consejería de Educación del Principado de Asturias (C.I. 130) se debe proseguir la evaluación con la aplicación de dos pruebas de creatividad²⁹:
 - PVEC4: Prueba Verbal de Creatividad (C. Artiles Hernández, E. García Miranda, J. E. Jiménez González y C. Rodríguez Rodríguez, 2007)
 - Test de Pensamiento Creativo de Torrance: expresión figurada (C. Artiles Hernández, E. García Miranda, J.E. Jiménez González y C. Rodríguez Rodríguez, 2007)

Para llevar a cabo esta prueba es importante tener en cuenta el tiempo de aplicación y la tranquilidad y silencio que debe darse en la sala de aplicación. Son pruebas muy subjetivas a la hora de corregir puesto que depende mucho de las concepciones de los evaluadores por ello, desde mi opinión y experiencia,

²⁸ Consultado en el siguiente enlace (página 2): <https://www.cop.es/uploads/PDF/WISC-IV.pdf>

²⁹ Se puede encontrar una descripción de las pruebas en los Anexos del presente documento.

conviene corregirlas dos personas a la vez para tratar de ser lo más objetivos posible. Estas pruebas son complementarias y, según sus manuales, es necesario estar en un percentil igual o superior a 75 para poder determinar que el alumno/a posee A.A.C.C. y mayor de 95 para ser un talento creativo.

- Llevar a cabo una revisión de los trabajos realizados por los alumnos/as (así como de la historia académica) y una observación de aula. Es conveniente que la observación en el aula se haga una vez los niños/as se hayan acostumbrado a la observación en sí, para lo cual es recomendable pasar pequeños ratos en el aula con el fin de que los niños/as se familiaricen con el sujeto observador y que éste no suponga un sesgo de la información recogida. (Evertson & Green, 1989)
- Aplicar individualmente el TAMAI: ³⁰Test Autoevaluativo Multifactorial de Evaluación Infantil. La aplicación de esta prueba, en mi opinión, no debe estar sujeta a ninguna condición más que a establecer un clima de confort con el alumno/a para poder evaluar, así, el nivel de autoconcepto, inclusión familiar y social que tiene. Desde mi punto de vista, es importante hacerlo individualmente y siendo el evaluador/a el que registra las respuestas en el cuadernillo haciendo anotaciones sobre los comentarios que el niño/a pueda hacer. De tal forma, la información que obtendremos será completa e intentaremos ganarnos la confianza del alumno/a.
- Realizar una entrevista con el tutor/a del alumno/a en cuestión para devolverle la información recogida a lo largo de todo el procedimiento y, además, conseguir información sobre aspectos como estilo de aprendizaje, comportamiento, etc. Informar y consensuar las actividades que se van a llevar a cabo para atender a las necesidades educativas de estos alumnos/as. En estas entrevistas se debe generar un plan de trabajo cooperativo entre el docente y el orientador/a con el fin de establecer las mejores medidas con los niños/as. Es posible que nos encontremos con un maestro/a al que le asuste enfrentarse a un niño/a así en su aula por lo que el orientador/a debe motivarlo/a y ser un apoyo constante en las dudas que puedan ir surgiendo.
- Redactar un Informe tipo Consejería de Educación de Altas Capacidades³¹. Es importante que estos Informes estén completos y que en ellos se concrete toda la información recogida durante la evaluación. Desde mi punto de vista uno de los puntos que debe tener en cuenta es hacer entendible este Informe para cualquier persona porque las familias pueden pedir acceso al mismo. Durante las prácticas de este año he podido acceder a informes de gabinetes privados que simplemente realizaban el vaciado de los resultados de las pruebas. En mi opinión, esto es contraproducente porque es importante que cualquier persona que tenga acceso a él entienda el significado de esos datos. Por lo tanto, aunque en el Informe esté presente en lenguaje técnico, éste debe estar claramente explicado.

³⁰ Se puede encontrar una descripción de la prueba en los Anexos del presente documento.

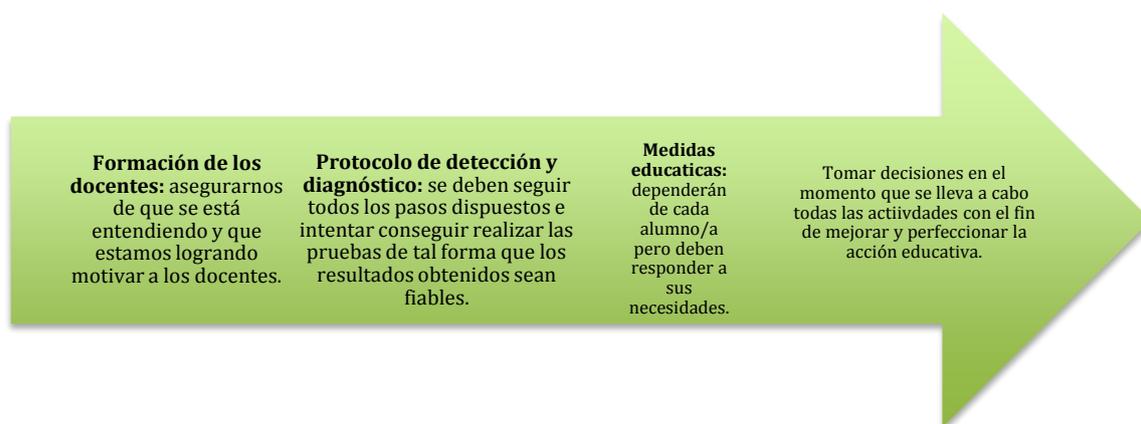
³¹ Se puede encontrar el modelo de Informe de la Consejería de Educación en los Anexos de este documento

- Realizar una entrevista con los padres donde el Orientador/a les devuelva información y establezca unas líneas de actuación comunes entre colegio y familia. Es importante crear, también, un ambiente relajado y de confianza donde las familias puedan expresar sus dudas e incertidumbres. Se debe dejar la puerta abierta para que acudan al centro siempre que lo necesiten.
- Llevar a cabo las medidas pertinentes y hacer el seguimiento a través de reuniones con los tutores/as (al menos dos al trimestre). Es necesario, además, realizar revisiones psicopedagógicas al menos en tercero de Ed. Primaria y, para poder hacer el cambio de etapa, en sexto. Es importante comparar los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas en las diferentes aplicaciones o revisiones y poder ver, así, el avance de los niños/as y, por lo tanto, la eficiencia de las medidas tomadas.

Sería positivo hacer una lista de control cuyos ítems sean los pasos del protocolo para que el orientador/a se asegure de no saltarse ninguno de los momentos y/o actividades señaladas.

Medidas educativas: aplicando las modificaciones señaladas (metodología de aprendizaje basado en proyectos, investigación y las actividades de Educación Emocional) se espera que este tipo de niños/as muestre una mayor motivación hacia la escuela y los aprendizajes que allí se ofrecen y, a su vez, que trabajen sus potencialidades y den el máximo de sí en las actividades diseñadas para ellos/as. Es importante que los maestros/as realicen un registro a modo de memoria de todas las actividades que realizan con el alumno/a en cuestión.

Cuadro 15: Resumen Evaluación Proceso



Fuente: Elaboración propia

Producto: recopilar descripciones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos propuestos anteriormente (Rodríguez & Miguel, 2005). En esta evaluación hay que dejar claros los resultados obtenidos y qué mejoras se pueden proponer para un futuro.

En mi opinión, es importante que, a corto plazo, se concreten en la Memoria de la Intervención datos como los siguientes:

- Número de profesores/as que participaron en la formación.
- Diferencias entre los cuestionarios previos y los cumplimentados al acabar la información.
- Número de evaluaciones psicopedagógicas por posibles A.A.C.C. realizadas.
- Cuantificación de los diagnósticos realizados.
- Medidas de orientación propuestas para los casos concretos que se hayan diagnosticado. Número y tipología de actividades de Educación Emocional realizados.
- Reflexión acerca de los cambios observados en los alumnos/as (comportamiento, rendimiento académico, motivación, socialización, etc.)
- Realizar entrevistas con los tutores para ver qué les ha parecido la experiencia, qué dudas les han surgido, qué han aprendido y qué les gustaría haber hecho de otra forma.
- Realizar entrevistas con las familias para ver si han notado algún cambio de conducta, de motivación o de hábitos de trabajo en sus hijos/as.

Además, desde mi punto de vista, se debe tener en cuenta, también, otros factores que se deben de observar a largo plazo:

- Número de revisiones psicopedagógicas realizadas a los niños/as con A.A.C.C. (se concretan, al menos, dos en este programa).
- Comparación de los resultados en las pruebas realizadas en las diferentes evaluaciones. Es importante que se contrasten los datos obtenidos en todas las pruebas tanto cuantitativas como cualitativas, es decir, además de ver cómo cambian o no el C.I. (WISC-IV) o los percentiles (I.G.F., Torrance y PVEC4) se debe ver si hay diferencia en los trabajos producidos por el alumnado y, también, en los datos recogidos en la entrevista guiada por el T.A.M.A.I.
- Constancia de los docentes a la hora de realizar el cambio de metodología y las actividades de Educación Emocional.
- Se deben hacer entrevistas con los tutores para ver si notan resultados de la aplicación del programa y que ellos mismos, hagan una pequeña reflexión sobre cambios que podrían suponer una mejora.
- A su vez, es importante hacer entrevistas con las familias para ver si están contentos con las medidas educativas que se realizan con sus hijos/as y las posibles recomendaciones que ellas puedan hacer.

Cuadro 16: Resumen Evaluación Producto



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES:

El programa que aquí se ha descrito pretende ser un cambio respecto a la atención a la diversidad que reciben hoy en día las Altas Capacidades en el centro descrito. Como se ha venido comentando durante todo el documento se intenta realizar una detección precoz para establecer las medidas oportunas para que estos alumnos no presenten problemas en el futuro o, que si lo hacen, estos sean rápidamente identificados y tratados.

Como todo programa tiene sus puntos fortalezas y sus debilidades. Concretamente las fortalezas que yo considero que se deben destacar es tocar tres aspectos bien diferenciados pero correlacionados como son la formación del profesorado, el protocolo de identificación y, por último, las medidas educativas que se llevarán a cabo. Siguiendo este proceso de aplicación se intenta que cada fase se fundamente en el buen desarrollo de la anterior. Me parece importante añadir que las pruebas que he escogido para llevar a cabo la evaluación son fáciles de manejar y de interpretar y, además, sus resultados son fiables por lo que si se sigue el protocolo se podrán llevar a cabo diagnósticos fiables.

Por otra parte, es importante recalcar también las debilidades de lo que aquí se presenta. La principal es la incertidumbre acerca de las necesidades reales que los niños/as que se vayan a evaluar puesto que son un colectivo muy heterogéneo (Jiménez Fernández, 2010). Por ello aunque se recomienden ciertas metodologías y ciertas actividades es posible que éstas no se ajusten a las peculiaridades de todos los alumnos con A.A.C.C. En todo caso, gracias a las dos primeras fases de formación del profesorado y un diagnóstico completo, el orientador/a junto con los docentes, podrán

establecer las medidas educativas adecuadas. Otra debilidad es el gran tiempo que conlleva realizar el programa en su totalidad. Aunque se ha tenido en cuenta el número de días que el orientador/a acude al centro y se ha ajustado el programa; hay que ser consciente de que un centro educativo es dinámico y no se pueden predecir ciertas variables como el número de Hojas de Demanda que se va a recibir el orientador/a un curso concreto. Es posible que si se llegase a aplicar el programa y, por alguna razón, las peticiones de evaluaciones psicopedagógicas aumentarían de manera notable, el programa “S.O.S.-Altas Capacidades” viese afectado el tiempo de aplicación previsto y comentado ya anteriormente.

A pesar de estas debilidades, es importante intentar llevar a cabo la atención a la diversidad de estos alumnos/as y poder, así, empezar a dar salida a un colectivo tan ignorado hasta el momento actual.

Referencias Bibliográficas:

DOCUMENTOS PROPIOS DEL E.O.E.P.

- Plan de Trabajo Anual
- Memoria del Equipo
- Otros documentos aportados sobre la historia y un recorrido legislativo de la Orientación Educativa.

DOCUMENTOS LEGISLATIVOS

- D. 82/2014 del 28 de agosto por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.
- D.147/2014 del 13 de diciembre por el que se regula la orientación educativa y profesional del Principado de Asturias.
- LOE (2006) Ley Orgánica de Educación
- LOMCE (2013) Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
- R.D. 126/2014 del 28 de febrero por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria
- Reglamento del 20 de abril de 1996 de la Dirección General de Renovación Pedagógica por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
- Resolución del 21 de diciembre de 2005 por la que se desarrollan los procedimientos y plazos que regulan la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales.(Canarias)

ARTÍCULOS Y MANUALES:

Álvarez González, B. (2003). Orientación Familiar a padres de alumnos de altas capacidades. En B. Álvarez González, S. Beltrán Campos, D. Del Río Sadornil, & J. Téllez Muñoz, *Orientación y Educación Familiar*. Madrid: UNED.

Álvarez González, B. (2010). Programa de desarrollo de habilidades de pensamiento: análisis, síntesis y evaluación. En C. Jiménez Fernández, *Diagnóstico y educación de los más capaces* (págs. 207-247). Madrid: Pearson.

Álvarez González, B., Beltrán Campos, S., Del Río Sadornil, D., & Téllez Muñoz, J. (2003). *Orientación y Educación Familia*. Madrid: UNED.

Álvaro Page, M., & Cerdán Victoria, J. (1988). Estudios de la Evaluación Externa de la Reforma de las enseñanzas medias a la evaluación permanente del Sistema Educativo. *Revista de Educación* (287), 181-229.

Artiles Hernández, C., & Jiménez González, J. (2005). *Programa para la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales de Canarias*. Canarias: Reyes S.L.

- Artiles Hernández, C., & Jiménez González, J. (2007). *Programa de enriquecimiento extracurricular: 96 actividades para estimular el pensamiento divergente en el alumnado de Educación Primaria*. Canarias: Gráficas S.L.
- Astolfi, J. (1997). *El error, un medio para enseñar*. Sevilla: Díada.
- Balbuena Aparicio, F. (2009). *Alumnado con altas capacidades*. Oviedo: Consejería de Educación y Ciencia.
- Barrón Ruiz, A. (1993). Aprendizaje por descubrimiento: principios y aplicaciones inadecuadas. *Enseñanza de las Ciencias, Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 11 (1), 3-11.
- Bruner, J. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Castiglione, F., & Martínez, M. (1996). Las familias con hijos e hijas de alta capacidad. Orientación e intervención en la familia del niño superdotado. *Documento para el curso: La atención educativa a los alumnos y alumnas con altas capacidades*. Madrid: Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.
- Cohen, J. (2003). *La Inteligencia Emocional en el Aula. Proyectos, estrategias e ideas*. Buenos Aires: Troquel.
- Evertson, C., & Green, J. (1989). *La investigación de la Enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós.
- Fernández, S., & Pontón, M. (2001). Problemática Educativa del Alumnado de Altas Capacidades. Análisis de las percepciones de familias y educadores. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 12 (22), 223-245.
- Gagliardi, M. (2004). Los conceptos estructurales en el aprendizaje por investigación. *Enseñanza de las Ciencias*, 4 (1), 30-35.
- Galena de la O, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Investigación en Educación a Distancia. Revista Digital*.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: PAIDOS IBERICA.
- Gervilla Castillo, A. (2004). Creatividad y currículo (niños de altas capacidades). En B. Álvarez González, M. Cardona Moltó, A. Gervilla Castrillo, M. Gordillo Álvarez-Valdés, M. Guzmán Ozámiz, C. Jiménez Fernández, y otros, *Diagnóstico y atención a los alumnos con necesidades educativas específicas. Alumnos intelectualmente dotados*. (págs. 67-98). Madrid: Secretaría General Técnica.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gordillo Álvarez-Valdés, M. (2004). Los superdotados y la Orientación. En B. Álvarez González, M. Cardona Moltó, A. Gervilla Castillo, M. Gordillo Álvarez-Valdés, M. Guzmán Ozámiz, C. Jiménez Fernández, y otros, *Diagnóstico y atención a los alumnos con necesidades educativas específicas. Alumnos intelectualmente dotados*. (págs. 137-156). Madrid: Secretaría General Técnica.
- Grau Company, S., & Prieto Sánchez, M. (1996). La formación de Profesores de Alumnos Superdotados. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (27), 127-139.

- Hattie, J. (2003). *Teachers Make a Difference. What is the research evidence?* Auckland: Universidad de Auckland.
- Heward, W. L. (2001). *Niños excepcionales: una introducción a la educación especial*. Madrid: Pearson.
- Jiménez Fernández, C. (2010). *Diagnóstico y Educación de los más capaces*. Madrid: UNED.
- Jiménez López, G. (2007). Escala Wechsler de Inteligencia para el nivel escolar (WISC-IV). *Avances en Medición* (5), 169-171.
- Pérez Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa* , 18 (2), 261-287.
- Perrenaud, P. (2006). Aprender en la escuela a través de proyectos, ¿por qué? ¿cómo? *Reforma de la Educación Secundaria* , 115-121.
- Rayo Lombardo, J. (2001). *Quiénes y cómo son los superdotados. Implicaciones familiares y sociales*. Madrid: EOS.
- Renzulli, J., & Reis, S. (1997). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence*. Texas: Prufrock Press .
- Rodríguez, J., & Miguel, V. (2005). Uso del modelo CIPP para Evaluar la implementación y los resultados de un programa de capacitación en línea. *Comportamiento* , 7 (1), 71-92.
- Shapiro, L. (1997). *La Inteligencia Emocional de los niños*. Buenos Aires: Vergara.
- Shinkfield, A., & Stufflebeam, D. (2005). *Evaluación Sistemática; guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Tourón, J. (2012). *Javier Tourón*. Recuperado el 15 de mayo de 2015, de Javier Tourón: Talento, Educación, Tecnología: <http://www.javiertouron.es/2012/04/mi-hijo-tiene-alta-capacidad-se-lo-digo.html>
- Vives, P. (1983). *Juegos de Ingenio*. Barcelona: Círculo de lectores.
- Wechsler, D. (2005). *WISC-IV. Manual técnico y de interpretación*. Madrid: Pearson.
- Yuste Hernanz, C. (2002). *IGF-2R Inteligencia General y Factorial*. Madrid: EOS.

Anexos:

ANEXO I: ESCALA E.O.P.R.O.

ANEXO II: ESCALA E.O.P.A.M.

ANEXO III: CUESTIONARIO I.I.M.M.

ANEXO IV: ENTREVISTA PARA PADRES

ANEXO V: DESCRIPCIÓN PRUEBA IGF

ANEXO VI: DESCRIPCIÓN PRUEBAS DE CREATIVIDAD

ANEXO VII: DESCRIPCIÓN T.A.M.A.I.

ANEXO VIII: INFORME CONSEJERÍA ALTAS CAPACIDADES

Anexo I: Escala E.O.P.R.O.

El documento que se presenta a continuación corresponde a la escala EOPRO extraída de la página web de la Consejería de Educación de Canarias, concretamente del siguiente enlace :

http://www.gobiernodecanarias.org/openscmsweb/export/sites/educacion/web/_galerias/descargas/eoep/Guia_deteccion_tempranaB.pdf

ESCALA DE OBSERVACIÓN PARA EL PROFESORADO (EOPRO) (a cumplimentar por el/la tutor/a)

Alumno/a _____ Centro _____

Lea detenidamente los siguientes enunciados. Trate de valorar hasta qué punto describen, de forma objetiva, la conducta de su alumno/a, de acuerdo con la siguiente escala:

1= Totalmente en desacuerdo o nunca

2= Algo en desacuerdo o casi nunca

3= Bastante de acuerdo o casi siempre

4= Totalmente de acuerdo o siempre

- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1. Tiene un vocabulario inusualmente avanzado para su nivel de edad y grado | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Es una persona observadora | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Tiene mucha destreza para el deporte | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Muestra muchos intereses | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Prefiere la compañía de adultos y compañeros mayores | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Tiene muchas y diferentes formas de resolver problemas | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Se expresa con bastante soltura y fluidez | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Retiene la información de las cosas que ha observado..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Muestra un control fino avanzado en actividades como escribir, colorear y construir cosas..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Siente especial curiosidad por conocer el mundo circundante | | | | |

y por saber cómo funcionan las cosas	1	2	3	4
11. Muestra gran capacidad de influencia en las otras personas	1	2	3	4
12. Usa la imaginación y la fantasía para aprender y explorar.....	1	2	3	4
13. Es raro que utilice la acción (como por ejemplo gestos) para comunicarse oralmente.....	1	2	3	4
14. Maneja una gran cantidad de información	1	2	3	4
15. Muestra una buena coordinación en sus movimientos (saltar a la “comba”, montar en bicicleta, etc.).....	1	2	3	4
16. Su gran curiosidad le lleva a estar preguntando constantemente	1	2	3	4
17. Muestra gran comprensión y sensibilidad hacia las necesidades de demás.....	1	2	3	4
18. Se da cuenta de algunos problemas que otras personas a menudo no ven.....	1	2	3	4
19. Tiene habilidad para contar o reproducir historias y sucesos con gran detalle	1	2	3	4
20. Aprendió a leer con poca ayuda a una edad temprana (hacia los 4 años	1	2	3	4
21. Mantiene bien el equilibrio, por ejemplo, cuando salta a la pata coja.....	1	2	3	4
22. Es una persona persistente y obstinada en las tareas que le interesan	1	2	3	4
23. Es una persona carismática, parece que los demás “giran” a su alrededor	1	2	3	4
24. Muestra una gran capacidad de atención	1	2	3	4
25. Toma iniciativas para hacer cosas	1	2	3	4
26. Muestra especial sensibilidad sobre temas tan complejos como la muerte, la guerra y el hambre del mundo.....	1	2	3	4
27. Piensa y habla con fluidez. Produce gran cantidad de ideas, plantea posibilidades y consecuencias relacionadas con situaciones concretas	1	2	3	4
28. Es una persona observadora aguda, atenta y perspicaz	1	2	3	4
29. Se le ocurren ideas poco habituales	1	2	3	4

30. Realiza tareas difíciles para su edad	1	2	3	4
31. Aprende mejor, más rápido	1	2	3	4
32. Hace muchas preguntas sugerentes	1	2	3	4
33. Comprende conceptos y relaciones numéricas avanzadas para su edad	1	2	3	4
34. Disfruta aprendiendo por el mero hecho de aprender	1	2	3	4
35. Ve los problemas como desafíos y le fascina la idea de resolverlos	1	2	3	4
Puntuación Total				

Anexo II: Escala E.O.P.A.M.

El documento que se presenta a continuación corresponde a la escala EOPAM extraída de la página web de la Consejería de Educación de Canarias, concretamente del siguiente enlace :

http://www.gobiernodecanarias.org/openscmsweb/export/sites/educacion/web/_galerias/descargas/eoep/Guia_deteccion_tempranaB.pdf

ESCALA DE OBSERVACIÓN PARA PADRES Y MADRES (EOPAM)

(a cumplimentar por los padres/madres o tutores legales)

Alumno/a _____ Centro _____

Lea detenidamente los siguientes enunciados. Trate de valorar hasta qué punto describen, de forma objetiva, la conducta de su hijo o hija, de acuerdo con la siguiente escala:

1= Totalmente en desacuerdo o nunca

2= Algo en desacuerdo o casi nunca

3= Bastante de acuerdo o casi siempre

4= Totalmente de acuerdo o siempre

- | | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1. Tiene un vocabulario inusualmente avanzado para su nivel de edad y grado | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Es una persona observadora..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Tiene mucha destreza para el deporte | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Muestra muchos intereses | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Prefiere la compañía de adultos y compañeros mayores | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Tiene muchas y diferentes formas de resolver problemas | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Se expresa con bastante soltura y fluidez | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Retiene la información de las cosas que ha observado..... | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Muestra un control fino avanzado en actividades como escribir, | | | | |

colorear y construir cosas.....	1	2	3	4
10. Siente especial curiosidad por conocer el mundo circundante y por saber cómo funcionan las cosas.....	1	2	3	4
11. Muestra gran capacidad de influencia en las otras personas.....	1	2	3	4
12. Usa la imaginación y la fantasía para aprender y explorar.....	1	2	3	4
13. Es raro que utilice la acción (como por ejemplo gestos) para comunicarse oralmente.....	1	2	3	4
14. Maneja una gran cantidad de información	1	2	3	4
15. Muestra una buena coordinación en sus movimientos (saltar a la “comba”, montar en bicicleta, etc.).....	1	2	3	4
16. Su gran curiosidad le lleva a estar preguntando constantemente	1	2	3	4
17. Muestra gran comprensión y sensibilidad hacia las necesidades de los demás	1	2	3	4
18. Se da cuenta de algunos problemas que otras personas a menudo no ven.....	1	2	3	4
19. Tiene habilidad para contar o reproducir historias y sucesos con gran detalle	1	2	3	4
20. Aprendió a leer con poca ayuda a una edad temprana (hacia los 4 años).....	1	2	3	4
21. Mantiene bien el equilibrio, por ejemplo, cuando salta a la pata coja.....	1	2	3	4
22. Es una persona persistente y obstinada en las tareas que le interesan	1	2	3	4
23. Es una persona carismática, parece que los demás “giran” a su alrededor	1	2	3	4
24. Muestra una gran capacidad de atención	1	2	3	4
25. Toma iniciativas para hacer cosas	1	2	3	4
26. Muestra especial sensibilidad sobre temas tan complejos como la muerte, la guerra y el hambre del mundo.....	1	2	3	4
27. Piensa y habla con fluidez. Produce gran cantidad de ideas, plantea posibilidades y consecuencias relacionadas con situaciones concretas	1	2	3	4

28. Es una persona observadora aguda, atenta y perspicaz..... 1 2 3 4
29. Se le ocurren ideas poco habituales 1 2 3 4
30. Realiza tareas difíciles para su edad 1 2 3 4
31. Aprende mejor, más rápido 1 2 3 4
32. Hace muchas preguntas sugerentes..... 1 2 3 4
33. Comprende conceptos y relaciones numéricas avanzadas
para su edad 1 2 3 4
34. Disfruta aprendiendo por el mero hecho de aprender 1 2 3 4
35. Ve los problemas como desafíos y le fascina la idea de
resolverlos 1 2 3 4

Puntuación Total

Anexo III: Cuestionario Inteligencias Múltiples

Instrumento de elaboración propia.

CURSO:

PROFESOR TUTOR:

ALUMNO/A:

Este cuestionario pretende ayudar a detectar algunas diferentes dimensiones en las que se pueden concretar la alta capacidad.

Lo que se os propone es que lo rellenéis aplicándolo a aquel/aquellos alumnos/as de vuestra clase que detectéis destacan de manera sobresaliente en alguno de los diferentes aspectos seleccionados.

INTELIGENCIA / TALENTO / CAPACIDAD / COMPETENCIAS		
I.Lingüística	Curiosidad	Académico
I.Lógico-matemática	Motivación	Interés cultural-científico
I.Espacial	Autonomía	Autoaprendizaje
I.Intrapersonal	Creatividad	Memoria
I.Interpersonal	Imaginación	Comprensión
I.Kinestésica	Persistencia	Adaptación
I.Musical	Aprendizaje	Asertividad
I.Naturalista	I.Práctica	

Se trata de detectar niveles llamativamente sobresalientes en esas inteligencias/ competencias/ capacidades. Podremos, así, hacer más real nuestra pretensión de ofrecer una educación inclusiva y de aprovechar el potencial que, para la educación que queremos ofrecer, tienen los alumnos aventajados.

A continuación, os pedimos que por favor leáis detenidamente cada cuestión y marquéis en la casilla correspondiente el grado en que creéis que un determinado alumno/a destaca en una de esas competencias / capacidades expresadas:

-Cualidad Nada Representativa, 1-Algo, 2-Bastante, 3-Muy Representativa		0	1	2	3
IL	Comprende ideas complejas	0	1	2	3
IL	Se expresa con un vocabulario avanzado para su edad.	0	1	2	3
ILM	Se le dan bien las matemáticas	0	1	2	3
ILM	Tiene capacidad para resolver juegos que implican lógica	0	1	2	3
IE	Posee buena orientación en el espacio	0	1	2	3
IE	Se le dan bien las actividades artísticas	0	1	2	3
IAP	Es muy independiente	0	1	2	3
IAP	Tiene un buen autocontrol	0	1	2	3
IEP	Es un niño/a sociable	0	1	2	3
IEP	Es habilidoso/a en la relación con los demás.	0	1	2	3
ICK	Tiene mucha destreza para los deportes.	0	1	2	3
ICK	Muestra buena coordinación en sus movimientos.	0	1	2	3
IM	Tiene facilidad para la música.	0	1	2	3
IM	Muestra interés por algún tipo de instrumento, canto,...	0	1	2	3
IN	Le gustan las actividades en la naturaleza.	0	1	2	3
IN	Tiene interés por aprender cosas de la naturaleza.	0	1	2	3
CU	Es observador.	0	1	2	3
CU	Siente curiosidad por conocer el funcionamiento de lo que le rodea.	0	1	2	3
MOT	Se preocupa por hacer las cosas bien.	0	1	2	3
MOT	Es un niño/a que muestra interés por aprender.	0	1	2	3
AUT	Aprende cosas por sí mismo.	0	1	2	3
AUT	Hay temas en los que le gusta profundizar por iniciativa propia	0	1	2	3
CRE	Es creativo.	0	1	2	3
CRE	Es capaz de buscar respuestas, soluciones, ideas,... originales.	0	1	2	3
IMA	Es muy imaginativo.	0	1	2	3
IMA	Le gusta la ciencia ficción y los cuentos o juegos de fantasía	0	1	2	3
PER	Es una persona perseverante en las tareas que le interesan.	0	1	2	3
PER	Si una tarea le interesa, tiene el deseo de lograr un resultado lo más perfecto posible.	0	1	2	3
APR	Aprende más rápido que el resto de alumnos/as	0	1	2	3
APR	Termina las tareas de correctamente, en menor tiempo que la mayoría de sus	0	1	2	3

	compañeros				
IP	Tiene muchas y diferentes maneras de resolver problemas cotidianos	0	1	2	3
IP	Es muy rápido en sus razonamientos	0	1	2	3
ACA	Obtiene buenos resultados académicos	0	1	2	3
ACA	Esta muy motivado/a para lograr buenas notas	0	1	2	3
CUL	Siente especial curiosidad por conocer el mundo que le rodea	0	1	2	3
CUL	Le gusta saber cómo y por qué funcionan las cosas	0	1	2	3
AAP	Suele estar preguntando constantemente con el fin de aprender cosas nuevas	0	1	2	3
AAP	Disfruta aprendiendo por el mero hecho de aprender	0	1	2	3
MEM	Tiene una capacidad para recordar hechos pasados extraordinaria	0	1	2	3
MEM	Recuerda, con relativa facilidad, aprendizajes pasados	0	1	2	3
COM	Muestra una gran comprensión y sensibilidad hacia las necesidades de los demás	0	1	2	3
COM	Comprende conceptos y relaciones numéricas avanzadas para su edad	0	1	2	3
ADA	El niño/a se encuentra bien integrado en el aula	0	1	2	3
ADA	Sabe ajustar su comportamiento a la situación del aula	0	1	2	3
ASE	Por lo general, le gusta defender sus opiniones	0	1	2	3
ASE	Demuestra que tiene criterio propio	0	1	2	3

Anexo IV: Entrevista para los padres

Instrumento de elaboración propia.

(Esta diseñado para realizar un cuadernillo en A3, de ahí las distancias entre las diferentes partes)

INSTRUCCIONES:

Este cuestionario intenta obtener información acerca de su hijo/a, como punto de partida para ayudarlo y orientarlo.

Al contestar tenga en cuenta las siguientes indicaciones:

- 1) Procuren que sus respuestas sean, sobre todo, sinceras; que reflejen la verdadera opinión sobre su hijo/a. A veces tendrán dudas, las cosas podrán ser de modo distinto a como ustedes piensa, pero en todo caso, son ustedes quienes mejor le conocen y, por ello, sus puntos de vista son fundamentales.
- 2) Si hay algún dato que no saben o no recuerdan, o algún punto sobre el que no se les ocurre nada, déjenlo en blanco sin preocuparse. No contesten al azar por contestar todas las casillas.
- 3) En lo posible conviene que los datos objetivos sean cumplimentados conjuntamente por dos personas responsables (normalmente el padre y la madre)
De este modo, se tendrán dos enfoques complementarios para la interpretación.
- 4) Si tienen que añadir algún comentario u observación, utilicen los espacios en blanco debajo de cada pregunta o añadan una hoja complementaria.
- 5) En los casos que se ofrezcan diversas alternativas, basta con que señalen con una X aquella o aquellas que consideren adecuadas.

Los datos aportados en este documento serán confidenciales y se usarán con el único fin de recoger información para realizar la evaluación psicopedagógica de su hijo/a de acuerdo con la Ley Orgánica 15/1999, de 13 diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

a) Sobre el niño/a:

Nombre del niño/a:

Fecha de nacimiento:

Edad:

Sexo: Varón Mujer

Domicilio:

Teléfono/s:

Email:

Centro:

Curso:

Tutor/a:

b) Sobre los padres:

Nombre de la MADRE:

Dirección:

Teléfonos:

Profesión:

Nombre del PADRE:

Dirección:

Teléfonos:

Profesión:

c) Sobre las personas responsables del niño/a:

¿Con qué adulto(s) vive el niño/a?

Por favor, complete la siguiente información sobre las personas responsables del niño/a, si no la ha dado anteriormente.

Nombre:

Relación con el niño/a:

d) Sobre hermanos/as:

Número de hermanos/as

DATOS EVOLUTIVOS:

a) Embarazo:

Indique si se produjo alguna complicación durante el embarazo:

Duración del embarazo (*en semanas*):

b) Nacimiento:

Puntuación Apgar:

Indique si se produjo alguna de las siguientes complicaciones durante el parto:

Uso de fórceps Nacimiento de nalgas Parto inducido Parto por cesárea

Otras complicaciones

Incubadora: Sí No

c) Desarrollo:

¿A qué edad aprendió el niño/a a andar?

Antes del año Entre el año y año y medio Después del año y medio

d) Historial médico:

d.1) Enfermedades o lesiones infantiles:

Describa si su hijo/a ha tenido o tiene alguna enfermedad grave o lesión importante:

¿Ha estado el niño/a tomando medicamentos durante más de seis meses? Sí No

En caso afirmativo, ¿cuándo y de qué tipo?

--

d.2) Enfermedades actuales:

¿Toma en la actualidad algún tipo de medicamento? Si No

d.3) Salud familiar:

Indique si en la familia existe algún tipo de enfermedad o problema que pueda interferir en el desarrollo normal del niño/a (Ej. Cáncer, migraña, retraso mental, problemas de aprendizaje, abuso de drogas, Parkinson, etc):

¿Ha recibido alguien de la familia educación especial? Sí No

En caso afirmativo, ¿quién y qué tipo de educación?

EDUCACIÓN FAMILIAR:

¿Está usted por lo general de acuerdo con el padre/madre de su hijo/a en la manera de educarlo/a? (*marque con una X*)

Sí Frecuentemente en desacuerdo Solo existe uno de los padres El niño no vive con sus padres

¿Con qué frecuencia alaban al niño/a usted y/o su pareja? (*marque con una X*)

Muchas veces Algunas veces Muy rara vez

¿Cómo castiga usted al niño/a generalmente?

¿Por quién ha sido educado/a el niño/a preferentemente?

¿Ha vivido el niño/a experiencias de separación, divorcio o muerte de los padres? Sí

No

¿En qué tipo de vivienda reside el niño/a? Piso Casa unifamiliar

Otra (*concretarla*)

¿Está el niño/a iniciado sexualmente? No lo está todavía Sí, en los detalles esenciales Solo sobre el embarazo y nacimiento, pero no sobre la procreación.

HABILIDADES SOCIALES:

a) En la familia:

¿Se lleva mejor el niño/a con uno de los padres que con el otro? Sí No

En caso de respuesta afirmativa, ¿con cuál?

¿Cómo es la relación entre PADRE e hijo? Estrecha y amorosa Equilibrada

Tirante Distanciada No existe el padre

¿Cómo es la relación entre MADRE e hijo? Estrecha y amorosa Equilibrada

Tirante Distanciada No existe el padre

En caso de tener hermanos/as:

- ¿Se lleva bien con ellos/as? La mayoría de las veces sí De vez en cuando
- ¿Tiene el niño/a celos de alguno de sus hermanos/as? Del mayor Del pequeño Del siguiente a él De todos De ninguno

¿Cuáles cree que son las causas de estos celos? (*respuesta libre*)

¿Tiene el niño/a pequeñas obligaciones en casa? Sí No

En caso de ser afirmativa, indique cuáles.

b) Con los demás niños/as:

¿Pasa el niño/a tiempo libre fuera de casa? Sí No

Al niño/a le gusta...

- Estar a solas: Sí No
- Estar con niños/as de su edad: Sí No
- Estar con niños/as mayores que él/ella: Sí No
- Estar con niños/as menores que él/ella: Sí No
- Dejar sus juguetes a otros: Sí No

¿Con qué se entretiene el niño/a más a gusto? Ver la tele Oír música Leer
 Jugar al fútbol Nadar Dibujar Trabajos manuales

Otros (*Especificar*)

¿Realiza el niño/a algún deporte? No Sí (*Especificar*)

¿Cuántas horas juega el niño/a diariamente? Hasta una hora Hasta dos horas
 Hasta tres horas

En sus relaciones con los demás, el niño/a: Tiene dificultades Es vergonzoso

Es un pesado Hay personas con las que no habla Se aviene a las reglas del juego Se gana fácilmente nuevos amigos

El niño/a se muestra en el grupo: Como el arrinconado Como el jefecillo
Como uno más

El niño/a se pelea frecuentemente con otros niños/as: Sí No

Al niño/a le cuesta hacer amigos: Sí No

¿Hay otros niños/as en el vecindario con los que podría jugar? Sí No

CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO/A:

El niño/a tiene a menudo:

Dolores de cabeza Dolores de barriga Manos sudorosas Vómitos
Calambres Dificultades para comer Calambres Dificultades para comer

Observa que con frecuencia su hijo/a:

Se chupa el pulgar Se muerde las uñas Tiene tics nerviosos Usa la mano izquierda Tiene trastornos en la lectura y en la escritura Está como distraído/a (con falta de ser atención) Se ocupa de juegos sexuales

¿Cuáles de las siguientes características aplicaría a su hijo?

Holgazanería Timidez Escasez de iniciativa Desobediencia
Falta de dominio Muy preguntón Pega a otros Es muy contestón

Miente Comete pequeños hurtos Coge rabieta injustificadas Alguna otra cosa (*Especificar*)

Su hijo/a es frecuentemente:

Equilibrado Inquieto Nervioso Muy sensible Miedoso

Desordenado Cansado Muy hablador Irritable Mimoso Triste

Muy callado Más bien activo Más bien pasivo

HABILIDADES ADAPTATIVAS:

Se viste solo: Sí No

Se baña solo: Sí No

Compra regalos para otros: Sí No

Ayuda en las tareas del hogar: Sí No

Sabe obtener ayuda o llegar a casa si se pierde: Sí No

Tiene buenos modales en la mesa: Sí No

Dice “por favor” y “gracias”: Sí No

¿Recibe el niño/a una paga? Sí No

Si la respuesta es afirmativa: ¿En qué se lo gasta?

DATOS DE ESCOLARIDAD:

a) Educación infantil:

¿Asiste o asistió a una escuela infantil? Sí No

En caso afirmativo:

- ¿A qué edad?

-¿Cuántas horas por día?

-¿Cuántos días a la semana?

-¿Mostró algún problema? Sí No

-Si la respuesta es afirmativa descríballo

b) Educación primaria y secundaria:

¿Ha cambiado de colegio por razones distintas a una progresión académica normal?

Sí No

En caso afirmativo, comente cuándo y las razones

¿Se ha saltado su hijo/a algún curso escolar? Sí No

Si la respuesta es afirmativa comente cuándo y las razones.

¿Ha sido su hijo/a evaluado para adaptaciones curriculares o educación escolar?

Sí No

En caso afirmativo, ¿Cuándo?

c) Cuestiones generales:

¿Cuál es la situación escolar de su hijo/a?

Va adelantado con respecto a su edad Repitió cursos ¿Cuáles?
de asistir durante algún tiempo ¿Cuánto?

Cambio de colegio muchas veces (*Señalar cuántas*)

¿Con qué regularidad asiste al colegio?

Asiste normalmente siempre Llega tarde con frecuencia Hace novillos

Falta a menudo por otras faltas (*Señalar cuáles*)

¿Cuánto tiempo necesita el niño/a para hacer sus deberes escolares?

Hasta una hora Hora y media Dos horas Tres horas o más No tiene deberes

Anexo V: Información de la prueba IGF

La información se ha resumido y extraído del “Documento de Evaluación del Test IGF” proporcionado por el Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos. La decisión de incluirlo es para introducir pruebas poco conocidas por el lector/a que han sido mencionadas a lo largo del documento.

Se puede encontrar el “Documento de Evaluación del Test IGF” en el siguiente enlace:

<https://www.cop.es/uploads/PDF/IGF.pdf>

Autor de la prueba: Carlos Yuste Hernanz (2001)

Este test es un buen instrumento de medida de la capacidad general en los diversos cursos educativos. Una de las ventajas que aporta esta prueba es la disponibilidad de diferentes versiones del test con la misma estructura lo que permite aplicarlo a todas las etapas escolares (infantil-bachiller), lo que nos permite tener una visión evolutiva de los alumnos/as evaluados y hacer un seguimiento del progreso de los niños/as con problemas cognitivos y escolares.

Es un test que se puede realizar individualmente o en grupo y está compuesto por seis subpruebas:

1. Relaciones analógicas:

Mide el grado de aptitud verbal a través de la búsqueda de relaciones analógicas entre conceptos y de comprensión significativa de los mismos.

2. Comprensión Verbal:

Nos da información sobre el grado de asimilación del significado de conceptos básicos especiales como discriminar posturas corporales, formas, colores, etc.

3. Problemas numéricos/verbales:

Mide la flexibilidad para resolver problemas que requieren conteo y sencillas sumas y restas utilizando numerales muy bajos (problemas de cambio, combinación, comparación e igualación)

4. Conceptos básicos numéricos:

Nos da información sobre la asimilación de conceptos que sustentan los futuros conocimientos aritméticos como contar, operar sumando, etc.

5. Completar escenas:

Mide la capacidad para el razonamiento, para relacionar significativamente un conjunto de datos que figuran en una escena con sentido.

6. Completar figuras:

Nos da información sobre la capacidad para comparar figuras y cerrarlas manteniendo sus relaciones de tamaño, distancia y posición relativas para comprobar la adecuación de un dibujo con la superficie de la que se ha recortado.

El *factor verbal* se haya juntando los datos de las **relaciones analógicas y la comprensión verbal**. Estas dos pruebas nos miden la capacidad para manejar conceptos verbales, comprenderlos en diferentes contextos y utilizarlos significativamente.

El *factor numérico* se obtiene reuniendo los datos de **problemas numéricos/verbales y conceptos básicos numéricos**. Estas dos pruebas nos miden la capacidad para manejar símbolos numéricos en la resolución de problemas, así como la facilidad y rapidez en los cálculos efectuados con ellos.

El *factor espacial* se haya observando las pruebas de **completar escenas y completar figuras**. Con ellas se mide la capacidad de manejar figuras geométricas, tanto para establecer entre ellas complementaciones lógicas como para utilizarlas en combinaciones espaciales.

Anexo VI: Información de las pruebas de creatividad

La información que se presenta de estas pruebas se ha extraído de los manuales de las mismas alojados en los siguientes enlaces, con el fin de introducir pruebas poco conocidas a los lectores/as de este trabajo.

PVEC4:

http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/DGOIE/PublicaCE/docsup/Libro_PVEC%204.pdf

Torrance:

http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/DGOIE/PublicaCE/docsup/Libro_TORRANCE.pdf

PVEC4: Prueba Verbal de Creatividad

C. Artiles Hernández, E. García Miranda, J.E. Jiménez González & C. Rodríguez Rodríguez

Esta prueba se utiliza para evaluar el nivel de creatividad verbal valorando la originalidad (respuestas novedosas y no convencionales), fluidez (número de respuestas que da el niño/a) y la flexibilidad (variedad de respuestas).

Está destinada a niños/a de entre 6 y 16 años y se puede aplicar de manera colectiva o grupal. Su duración ronda los 35 minutos. Está formada por cuatro actividades:

1. Actividad de suposición:

Se le da al alumno/a 10 minutos para que escriba todo lo que se le ocurre en el supuesto de que ninguna persona pudiese hablar.

2. Actividad de preguntas inusuales:

Se le presenta al alumno/a imagen de una botella de plástico vacía y se le pide que escriba todas las preguntas que se le ocurran sobre la misma. Para esta prueba se le dejan 7 minutos.

3. Actividad de usos inusuales:

Durante 7 minutos, el alumno/a debe pensar en los diferentes usos que le daría a una bolsa de plástico.

4. Actividad de mejora de un producto:

En este caso se le pide al niño/a qué cosas podríamos añadir o hacer a unos patines para mejorarlos. El tiempo estimado son 10 minutos.

TEST DE PENSAMIENTO CREATIVO DE TORRANCE: expresión figurada

C. Artilles Hernández, E. García Miranda, J.E. Jiménez González & C. Rodríguez Rodríguez

En este caso, la finalidad del test es evaluar el nivel de creatividad mediante dibujos, valorando la originalidad (las respuestas novedosas, poco habituales), la fluidez (el número de respuestas), la flexibilidad (la variedad de respuestas) y la elaboración (cantidad de detalles que embellecen y mejoran la producción creativa).

Está destinada a niños/as entre 6 y 16 años, se puede aplicar de manera colectiva o individual y la duración ronda los 30 minutos. Está formado por tres juegos, a los que se deben dedicar 10 minutos:

1. **Componer un dibujo:**

Se le pide al escolar que dibuje a partir de una forma dada en un papel de color verde (un redondel). Tiene que llegar a elaborar un dibujo integrando ese papel. En esta prueba se evalúa la originalidad y la elaboración.

2. **Acabar un dibujo:**

El objetivo es que el alumnado complete y ponga títulos a una serie de dibujos que habían sido comenzados. Se evalúa la elaboración, la originalidad, la flexibilidad y la fluidez.

3. **Componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas:**

El niño/a debe hacer todos los dibujos que pueda a partir de 30 pares de líneas paralelas. El objetivo es medir la aptitud para hacer asociaciones múltiples a partir de un único estímulo. Se evalúa la elaboración, la originalidad, la flexibilidad y la fluidez.

Anexo VII: Información de la prueba T.A.M.A.I.

La información que se concreta a continuación ha sido recogida a través de la experiencia propia a partir de la administración de la prueba. Este anexo se adjunta con la intención de introducir pruebas poco conocidas a los lectores/as de este trabajo.

Hernández, P. (1996). *TAMAI (Test Autoevaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil)*. Madrid: TEA.

Es una prueba destinada a la apreciación del grado de adaptación (distinguiendo subfactores) y a la evaluación de las actitudes educadoras de los padres. Se realiza en un tiempo que ronda los 35 minutos y se puede aplicar de forma individual o colectiva (recomiendo que sea individual para sacar el máximo de información posible y utilizarlo más que como la prueba como un guión que se debe seguir en una entrevista)

Proporciona información sobre: inadaptación general, personal, escolar, social, insatisfacción familiar, con los hermanos, educación adecuada del padre y de la madre, discrepancia educativa, pro-imagen y contradicciones. Completa la información gracias a subescalas específicas de infravaloración, regresión, indisciplina, conflicto con las normas, desconfianza social, relaciones con los padres, insatisfacción con el ambiente familiar, hipomotivación, somatización, depresión, timidez, introversión, educación adecuada del padre o de la madre, etc.

Se puede acceder a la prueba en la red. Concretamente en el siguiente enlace: http://www.tafor.net/telediagnostico/campus/Tafor/Diagnostico/tamai/tamai1/TEST_TAMAI.pdf

Anexo VIII: Informe Consejería de Educación de Asturias para A.A.C.C.

Informe aportado por la Consejería de Educación de Asturias para poder dar de alta al alumnado con Altas Capacidades.

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

Fecha del informe:

SERVICIO DE ORIENTACIÓN:

Orientador/a³²:

1. DATOS PERSONALES DEL ALUMNO O ALUMNA:

NIE ³³ :	
Nombre y apellidos:	
Fecha de nacimiento:	Edad:

Centro donde está escolarizado/a:	
Curso:	Etapa:

Padre/madre/representante legal	DNI:	
Nombre y apellidos:		
Domicilio ³⁴ :		
Código postal:	Localidad:	Teléfono:

³² Orientador/a que emite el informe

³³ Número de identificación escolar

³⁴ A efectos de notificación

Centros anteriores:

Medidas adoptadas con anterioridad	Sí/No	Breve descripción de la medida
Medidas de carácter ordinario		
Enriquecimiento curricular		
Ampliación curricular		
Adelanto de curso		
Otras		

2. CIRCUNSTANCIAS QUE MOTIVAN EL INFORME:

El presente informe de evaluación psicopedagógica se emite a petición de:

Director/a del centro

Representante legal del alumno o alumna

Administración educativa

Está motivado por:

Cambio de centro

Cambio de etapa

Revisión – modificación

Alumnado con altas capacidades:

Alta

Baja

Continuidad

Observaciones:

3. VALORACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DEL ALUMNO O ALUMNA:

A) *Apreciación global del desarrollo*

B) *Datos relevantes de evaluación pedagógica y psicométrica. Interpretación diagnóstica*

C) Factores de tipo lingüístico y comunicativo

D) Estilo de aprendizaje

E) Nivel de competencia curricular

F) Aspectos relevantes que pueden incidir en el proceso de enseñanza y aprendizaje

4. DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DEL ALUMNO O ALUMNA:

5. LÍNEAS GENERALES DEL PLAN DE TRABAJO INDIVIDUALIZADO. ORIENTACIONES AL PROFESORADO:

6. ORIENTACIONES PARA LA FAMILIA:

7. **PROPUESTA DE MEDIDAS EDUCATIVAS** a tomar en el centro docente para el alumno por presentar altas capacidades:

Tipo	Sí/No	Breve descripción de la medida propuesta
Enriquecimiento curricular		
Ampliación curricular		
Adelanto de curso		
Otras		

8. **PROPUESTA DE PROGRAMA ESPECÍFICO** fuera del centro docente para el alumno por presentar altas capacidades:

Tipo de programa	Sí/No	Motivos que justifican la propuesta
Habilidades sociales		
Ciencias		
Música		
Otros		

..... a de de 2014

Sello del centro

Nombre y firma del Orientador/a

