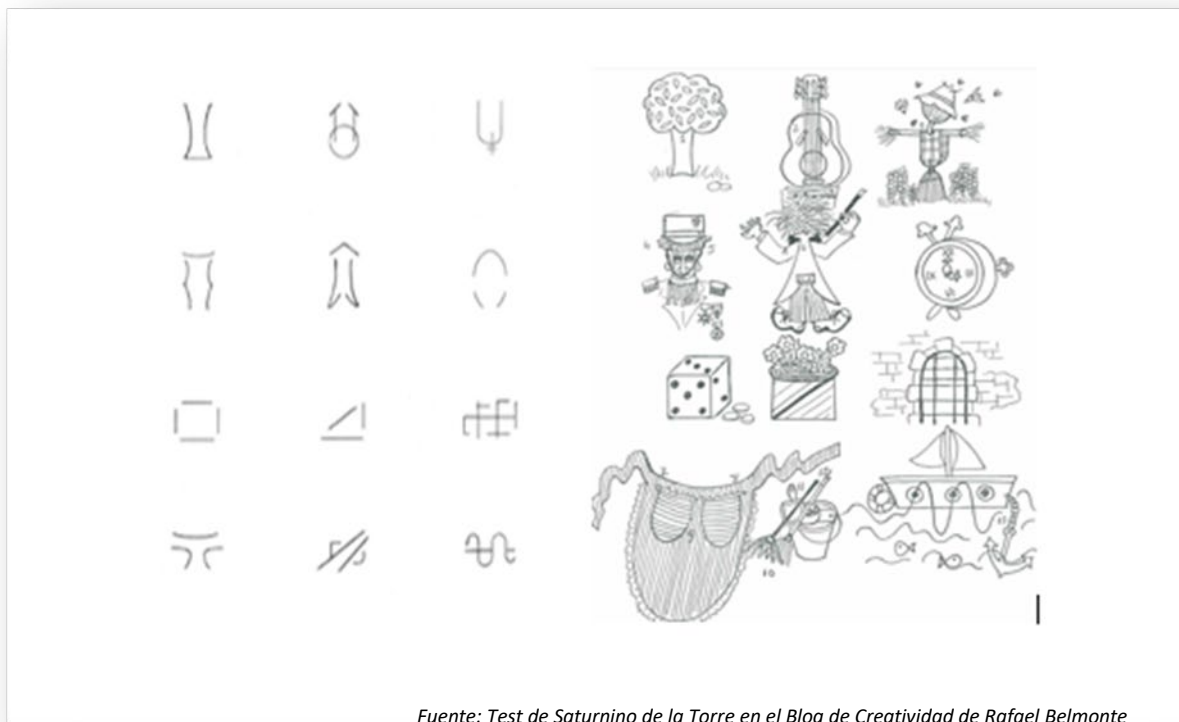
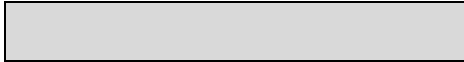


# PROTOCOLO DE IDENTIFICACIÓN Y RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO QUE PRESENTA ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES



Fuente: Test de Saturnino de la Torre en el Blog de Creatividad de Rafael Belmonte



**COORDINACIÓN:**

Noelia Zorzano Colás

**AUTORES:**

Marta Bañuelos Cañas

Alicia Bedmar Vidal

Julio José Fernández Díez

Ana Rosa García Lecea

Susana López Martínez

Alma Belén Pastor Ripoll

Ana M<sup>a</sup> Rodríguez Martínez

***“En este documento se utiliza el sustantivo de género gramatical masculino por mera economía en la expresión, y se emplea de forma genérica con independencia del sexo de las personas aludidas”.***

Orientadores de diferentes EOEP de la Rioja integrados en el grupo Inter-equipos especializado en altas capacidades.



**Gobierno  
de La Rioja**

[www.larioja.org](http://www.larioja.org)

# ÍNDICE

## PARTE I: CONOCIENDO LAS ALTAS CAPACIDADES

<u>1.- INTRODUCCIÓN</u>	3
<u>2.- OBJETIVOS</u>	4
<u>3.- FUNDAMENTACIÓN</u>	5
<u>3.1 MARCO TEÓRICO</u>	5
• <u>Modelo de los tres anillos de Renzulli</u>	
• <u>Modelo tripartito de Pfeiffer</u>	
• <u>Modelo integral de desarrollo del talento de Gagné</u>	
• <u>Modelo evolutivo de Subotnik</u>	
• <u>Teoría de la inteligencia exitosa de Sternberg</u>	
• <u>Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner</u>	
• <u>Modelos psicosociales: Tannenbaum, Mönks y Van Boxtel</u>	
• <u>Modelo integrador de Das y Naglieri</u>	
• <u>Modelo deportivo de Freeman</u>	
• <u>Modelo de identificación de Castelló y Batllé</u>	
• <u>Neurociencia y altas capacidades</u>	
<u>3.2 MARCO LEGAL</u>	10
• <u>Legislación estatal</u>	11
• <u>Legislación autonómica</u>	12
<u>4.- CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES</u>	15
<u>5.- CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES</u>	18
<u>5.1 Características generales</u>	18
<u>5.2 Características cuando muestran un interés específico</u>	19
<u>6.- OTROS ASPECTOS IMPORTANTES RELACIONADOS CON LAS ALTAS CAPACIDADES: doble excepcionalidad, género y desventaja socio-familiar</u>	19
<u>7.- DESMONTANDO MITOS EN EL ÁMBITO DE LAS ALTAS CAPACIDADES</u>	20

## PARTE II: ETAPAS DE ACTUACIÓN

<u>8.- MAPA VISUAL DE LAS ETAPAS DE ACTUACIÓN</u>	23
<u>9.- MAPA VISUAL DEL PROCESO DE ACTUACIÓN</u>	24
<u>Etapa 1: Sensibilización</u>	25
<u>Etapa 2: Detección</u>	26
<u>Etapa 3: Identificación</u>	27
<u>Etapa 4: Respuesta Educativa</u>	32

## ANEXOS

<u>Anexo I: indicadores de altas capacidades en Infantil (profesorado)</u>	43
<u>Anexo II: indicadores de altas capacidades en Primaria (profesorado)</u>	45
<u>Anexo III: indicadores de altas capacidades en Secundaria (profesorado)</u>	47
<u>Anexo IV: indicadores de altas capacidades (familia)</u>	49
<u>Anexo V: modelo de registro de datos del profesorado</u>	51
<u>Anexo VI: modelo de petición de evaluación psicopedagógica</u>	52
<u>Anexo VII: modelo de información a familias de inicio de evaluación psicopedagógica</u>	54
<u>Anexo VIII: pruebas estandarizadas y cuestionarios de evaluación</u>	55
<u>Anexo IX: modelo de registro de enriquecimiento curricular</u>	60
<u>Anexo X: modelo de registro de adaptación curricular de ampliación</u>	62
<u>Anexo XI: programas de atención educativa al alumnado de AACC en La Rioja</u>	64

## FUENTES CONSULTADAS

67

# PARTE I: CONOCIENDO LAS ALTAS CAPACIDADES

## 1.- INTRODUCCIÓN

Este protocolo pretende ser una guía útil para orientar la acción en los centros educativos riojanos en la detección, identificación y respuesta educativa del alumnado de altas capacidades (AACC), contribuyendo a sensibilizar sobre la importancia del tema y mejorar la formación de profesorado y familias.

No partimos de cero para realizar este documento, ya que desde hace unos años la organización interna de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) ha permitido agrupaciones para el estudio de temas específicos entre los que se encuentra el de altas capacidades. Los orientadores que pertenecemos a este grupo de trabajo hemos sido los encargados de elaborar el presente documento, para lo cual hemos partido de algunos aspectos que se detallan a continuación.

En primer lugar, del estudio sobre los diferentes modelos teóricos explicativos que han desarrollado los expertos a partir de sus investigaciones y que dan lugar a una conceptualización llena de matices y diferencias.

En segundo lugar, la legislación actual tanto nacional como de la comunidad autónoma de La Rioja (CAR), que ofrece un marco generalista y poco preciso sobre el concepto y la identificación del alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a alta capacidad intelectual. Respecto a la respuesta educativa de este tipo de alumnado existe mayor concreción en nuestra legislación, aunque dependiendo en qué comunidad autónoma te sitúes las diferencias son evidentes.

Por último, la revisión sobre la atención educativa que cada comunidad autónoma desarrolla con el alumnado de AACC: número de alumnado identificado, profesionales especializados, programas de intervención, legislación, protocolos, guías, etc. Sobre este aspecto, se dibuja un panorama español heterogéneo donde cada comunidad autónoma ha abordado el tema de forma individualista a falta de una vertebración común que unifique las propuestas. Existe variabilidad y diversidad a la hora de conceptualizar las altas capacidades, desde propuestas abiertas que dejan la decisión final al orientador, a las que acotan con criterios muy concretos la identificación.

Con este marco en el que nos movemos hemos apostado por una intervención viable, sin perder de vista que nuestro referente es el currículum oficial. Esto necesariamente pasa por consensuar para la CAR un modelo que permita delimitar conceptos y facilitar la identificación, ya que dependiendo del modelo que adoptemos, las formas y procedimientos de identificación e intervención serán diferentes.

Para concluir, conviene recordar los dos principios que rigen la atención a la diversidad en nuestro sistema educativo y que hemos tenido presentes en el diseño de nuestra propuesta, que son el de normalización y el de inclusión. Estos principios implican que primero debemos agotar las medidas ordinarias de las que disponemos, que se relatan en el apartado correspondiente de este protocolo, para finalmente y si éstas no son suficientes, implementar otro tipo de medidas más específicas y que requieren de una evaluación psicopedagógica previa. El principio de inclusión nos debe hacer reflexionar en los centros educativos sobre si nuestras prácticas educativas facilitan la atención a las necesidades del alumnado con AACC.

Nos ha parecido necesario diferenciar dos partes en este protocolo: una primera que fundamenta los pilares que van a sustentar la intervención planteada donde incluimos modelos, legislación, aspectos relevantes y un punto de partida de consenso con el manejo de los conceptos; la segunda fase es más práctica y pretende clarificar a los profesionales de los centros educativos y a las familias cómo actuar en la detección, identificación y respuesta educativa.

## 2.- OBJETIVOS

Con la aplicación de este protocolo, los objetivos que se pretenden conseguir son los siguientes:

- Sensibilizar y formar a la comunidad educativa sobre las características del alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo, en adelante NEAE, por presentar altas capacidades y su respuesta educativa.
- Favorecer la identificación temprana del alumnado que presenta NEAE por altas capacidades intelectuales.
- Sistematizar el proceso de detección e identificación del alumnado que presenta NEAE asociadas a altas capacidades intelectuales.
- Unificar los criterios de identificación del alumnado que presenta NEAE por presentar altas capacidades en nuestra comunidad.
- Proporcionar herramientas que faciliten la detección, posterior identificación y registro de medidas educativas.
- Orientar la intervención educativa que se desarrollará con este alumnado una vez detectado e identificado.

### 3.- FUNDAMENTACIÓN

Se hace necesaria una revisión de los pilares que sustentan el presente protocolo, por un lado, las aportaciones científicas actuales y por otro, la legislación vigente en la CAR, a ello dedicamos el presente apartado.

#### 3.1 MARCO TEÓRICO

En el ámbito de la alta capacidad intelectual la evidencia científica ha cambiado de forma notable por ser un concepto ligado necesariamente a la inteligencia. El concepto actual de inteligencia como algo dinámico, cambiante y desarrollable a lo largo de la vida, ha descartado concepciones estáticas en las que las altas capacidades estaban únicamente determinadas por un cociente intelectual (CI) como medidor, identificador y predictor del éxito. No es objeto de este protocolo una revisión a fondo de los modelos, pero sí conviene conocer el marco en el que nos movemos por lo que haremos un repaso a los que han tenido más trascendencia.

La **concepción psicométrica**, tradicional y que ha sido predominante hasta hace no mucho tiempo, consideraba o considera las altas capacidades como poseer una alta inteligencia evaluada mediante un test psicométrico. Destacan los trabajos de Galton o Spearman y su factor G. Desde esta perspectiva se identifica a los alumnos de altas capacidades por su puntuación de Inteligencia General o CI (130). La facilidad de uso de la herramienta test, entre otras cosas, hace que este tipo de evaluación todavía sea muy común en la actualidad.

Modelos que rompen con esta concepción son por ejemplo, el de los tres anillos de Renzulli, el de desarrollo del talento de Gagné, el modelo tripartito de Pfeiffer o el modelo evolutivo de Rena Subotnik, considerados por Pfeiffer (2018) como modelos de desarrollo del talento.

##### Modelo de los tres anillos de Renzulli

Este modelo quizá sea el más conocido en nuestro ámbito, aunque en ocasiones mal utilizado para una identificación restrictiva basada en un CI. Para Renzulli existen dos tipos de altas capacidades que son la de alto rendimiento o académica y la productivo-creativa. Las primeras están habitualmente asociadas a altas puntuaciones en test de inteligencia y a excelentes calificaciones, y las segundas se acercan más a lo que podemos observar ya en los adolescentes y adultos relacionado con sus creaciones en los diferentes ámbitos que tienen un valor social o cultural.

Lo que plantea Renzulli en este modelo es que los comportamientos que denotan AACC reflejan una interacción entre tres grupos básicos de características



humanas: aptitud por encima de la media, alto nivel de compromiso con el trabajo y altos niveles de creatividad (Renzulli y Reis 2016)

Para ser identificado de AACC según este autor, no se requiere un CI muy alto sino un CI por encima de la media, ya que según este modelo un alumno podría presentar una puntuación altísima en la aptitud intelectual pero bajos niveles de compromiso con la tarea o creatividad y por tanto no ser identificado como estudiante con AACC. Si trasladamos a la práctica lo que opina Renzulli en su modelo, en las escuelas se debería identificar una “cantera del talento” entre el 15 y el 20% de los alumnos, con una variedad de medidas, dentro del modelo de identificación que propone de la puerta giratoria (Renzulli 2016). Ha trabajado en cómo aplicar su modelo proponiendo una respuesta a través del enriquecimiento curricular para toda la escuela o modelo SEM, siendo el modelo de enriquecimiento más usado en todo el mundo (Renzulli y Reis 2016).

### Modelo tripartito de Pfeiffer

Para este autor, *«Los niños más capaces muestran una mayor probabilidad, en comparación con otros de su misma edad, experiencia y oportunidades, de alcanzar logros extraordinarios en uno o más de los dominios valorados culturalmente»* (Pfeiffer, 2011).

Pfeiffer desarrolla su modelo tripartito de alta capacidad (Pfeiffer 2002, 2015) conceptualizando la misma desde tres puntos de vista diferentes: la alta inteligencia, los logros sobresalientes y el potencial para rendir de modo excelente. Son puntos de vista que para él no tienen un carácter excluyente.

### Modelo integral de desarrollo del talento de Gagné (MDDT)

Este autor conceptualiza las altas capacidades como aptitudes naturales que fruto del aprendizaje y el entrenamiento se transforman en competencias desarrolladas. Es el primero en distinguir entre altas capacidades en términos de dotación y aptitudes naturales y talento, en el sentido de competencias desarrolladas en dominios específicos de la actividad humana (Gagné 2015).

Los talentos en este caso son fruto de la transformación de las aptitudes naturales (no innatas sino que se desarrollan), de las que propone 6 ámbitos: intelectual, creativo, social, perceptivo, muscular y control motor. Este concepto de desarrollo del talento es compatible con lo que desarrollan otros autores como Pfeiffer y Subotnik en sus respectivos modelos.

En cuanto a la identificación, el modelo de Gagné (MDDT), propone un sistema de puntos de corte agrupados en niveles. Establece un primer umbral que abarca el 10% total de la población y que categoriza bajo el término de alumnos ligeramente dotados, este porcentaje equivale aproximadamente a una puntuación de CI de 120 por lo que como promedio se postula que uno de cada diez alumnos puede ser

considerado ligeramente dotado; establece un segundo umbral de dotación en el 1% de la población grupo que categoriza bajo el término alumnos moderadamente dotados y que se corresponde con los estudiantes que alcanzan una puntuación de CI de 135; los tres siguientes niveles son los altamente dotados con un CI de 145, los excepcionalmente dotados con un CI de 155 y los extremadamente dotados con un CI de 165.

Una vez analizados los modelos más representativos de rendimiento o de desarrollo de talento, no pueden faltar a continuación otros que por su importancia han hecho aportaciones a las altas capacidades desde diferentes ópticas como son la cognitiva y de capacidades, con autores como Sternberg ó Gardner; la psicosocial con Tannenbaum y Mönks o la evolutiva de Subotnik.

### Modelo evolutivo de Subotnik

Para esta autora, las aptitudes, tanto generales como específicas, se transforman primero en competencias, luego en pericia y por último en rendimiento eminente (Subotnik, 2009). Por tanto, las altas capacidades son un constructo dinámico que se desarrolla a lo largo del tiempo y no equivale a un alto CI. Afirma que los alumnos de altas capacidades evolucionan desde experiencias amplias en los primeros años y durante la primaria, hacia dominios más focalizados y específicos a lo largo de la secundaria y el bachillerato. Dando a estos alumnos experiencias y oportunidades con una trayectoria que desarrolle su talento, alcanzarán niveles de alto desempeño y rendimiento escolar.

### Teoría de la inteligencia exitosa de Sternberg

Para este autor, la inteligencia tiene tres componentes que trabajan de forma armónica y son, la creatividad, la inteligencia (tanto académica como práctica) y la sabiduría. Para él, las personas que tienen una inteligencia exitosa se adaptan de forma armónica a un conjunto de entornos diversos, maximizando sus fortalezas y compensando sus debilidades (Sternberg 2011). Cree que las altas capacidades incluyen tanto competencias como actitudes, siendo estas últimas la forma en que los individuos emplean estas competencias. Utiliza para su teoría el acrónimo WISC de las palabras inglesas que traducidas son sabiduría, inteligencia y síntesis creativa. El autor entiende la creatividad como las competencias y actitudes necesarias para generar ideas y productos apropiados y novedosos.

### Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner

Para Gardner, la capacidad es la competencia demostrable en algún ámbito, que se manifiesta en la interacción del individuo con el entorno. Para este autor existen varias inteligencias que son percibidas como sistemas cognitivos

independientes y específica nueve: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinético-kinestésica, interpersonal, intrapersonal, naturalista y existencial, esta última añadida recientemente.

### Modelo de Tannenbaum

Para este autor, la superdotación supone un rendimiento superior en cinco elementos que son: la capacidad general superior o factor "g", capacidades específicas, factores no intelectuales como son la motivación y el autoconcepto, influjos ambientales del entorno y por último el factor suerte. La creatividad la concibe como un elemento más a tener presente puesto que se entiende como un resultado final producto de los cinco anteriores. Resalta además que la superdotación se exhibe únicamente en la etapa adulta con un producto o creación beneficioso para la sociedad (Tannenbaum 1997).

### Modelo de Mönks y Van Boxtel

Este modelo parte de la idea de Renzulli pero se complementa con la triada social de familia, iguales y escuela. La capacidad intelectual tiene en este modelo una trascendencia dependiente de otras variables. No limita la elección de escolares para que se beneficien de programas de enriquecimiento curricular, da importancia a las pruebas no formales en el diagnóstico, recomendando la educación de estos alumnos en centros ordinarios cuyas aulas permitan diferentes tipos de agrupamiento e implica tanto al propio discente como a sus profesores, padres y toda la comunidad.

### Modelo integrador de Das y Naglieri

Partiendo de las investigaciones de Luria (1966), el equipo de Das, Naglieri y colaboradores han desarrollado el modelo PASS (Planning, Attention, Simultaneous, Successive) de la inteligencia. Este planteamiento descarta el factor "g" de inteligencia para enfatizar en el procesamiento de la información (Naglieri y Das, 2015). Define cuatro procesos básicos (atención, planificación y procesamiento secuencial y simultáneo), cada uno de los cuales está vinculado con áreas cerebrales específicas y sigue un patrón de evolución diferenciado a lo largo del ciclo vital (Fein y Day, 2004). La aplicación práctica de esta teoría, a través de la prueba DNCAS (Naglieri y Das, 1997) se ha mostrado altamente efectiva para la identificación de las AACC (Naglieri y Kaufman, 2001).

### Modelo deportivo de Freeman

Joan Freeman propone que si se da la oportunidad, con cierta orientación, los altamente capaces, y motivados, deberían poder autoseleccionarse para trabajar en cualquier tema a un nivel más avanzado y más amplio, lo denomina 'Enfoque Deportivo' (Freeman, 2000). De la misma manera que aquellos que tienen talento y están motivados en los deportes pueden seleccionarse para la enseñanza y la práctica adicionales, también los alumnos con altas capacidades podrían optar por cursos de

idiomas o física adicionales. Esto significaría, por supuesto, que tales servicios deben estar disponibles para todos, como lo es el deporte, y no solo para aquellos preseleccionados por pruebas, expertos o dinero. Esta no es una ruta costosa ni arriesga la ansiedad emocional de los niños al sacarlos de la compañía de sus amigos.

### Modelo de identificación de Castelló y Batllé

Castelló propuso una definición para la explicación de las altas capacidades en la que tenía en cuenta los siguientes criterios: dependencia del contexto y necesidades sociales, importancia de la producción, ponderación de factores implicados, diferenciación cualitativa entre superdotado y talentoso en cuanto a características internas y potencial de producción, capacidad de medición de las características (Castelló 1986).

Para él existen dos grupos de individuos excepcionales. El primero, formado por los superdotados, que son los verdaderamente excepcionales intelectuales, en el sentido de que disponen de un conjunto de características que garantizan un alto nivel de funcionamiento de toda la estructura del intelecto. El segundo grupo lo constituyen los talentosos, que se caracterizan por rendimientos parciales extraordinarios en algún factor de la mencionada estructura o en otras áreas no estrictamente intelectuales y que dependerán de los valores sociales predominantes en un momento dado.

Más tarde Castelló y Batllé (1998) pretenden operativizar la identificación y proponen un protocolo en el que diferencian superdotación de talento y establecen una tipología en la que el alumnado talentoso puede presentar talentos simples o talentos complejos.

### Neurociencia y altas capacidades

El desarrollo de técnicas de neuroimagen ha contribuido al desarrollo de las aportaciones de esta disciplina a la educación. Saber cada vez mejor cómo funciona nuestro cerebro ha dado lugar a la consolidación de conocimientos que ya teníamos gracias a la investigación y a cuestionar otros muchos dejándolos convertidos en “mitos o creencias” que desde una premisa errónea se han instalado en nuestra práctica educativa.

Ahora sabemos, por aportaciones de esta disciplina, que el cerebro funciona como una red de neuronas interconectadas y que se construye en interacción con el medio para cumplir una de sus principales funciones que es la adaptación. Esta construcción del cerebro se produce durante toda la vida, aunque existen periodos sensibles críticos a tener en cuenta. Se puede decir que la genética condiciona, pero no es determinante y supone que el desarrollo de la capacidad o el talento es un proceso que ocurre durante toda la vida (Pfeiffer 2018).

Otra aportación de impacto para el mundo de la educación es que para el cerebro la supervivencia de la especie es una prioridad, lo que conlleva a desarrollar mecanismos emocionales de autodefensa que condicionan nuestro desarrollo (Mora, 2014). La educación emocional será por tanto un aspecto muy relevante a la hora de

diseñar e implementar nuestra respuesta educativa al alumnado. Llevado al campo que nos ocupa, los aspectos emocionales pueden potenciar o inhibir el desarrollo de la expresión de capacidades. Aspectos no cognitivos como la motivación o el compromiso con la tarea se convierten en elementos tan importantes como los cognitivos a la hora de identificar al alumnado de alta capacidad intelectual, rompiendo con concepciones tradicionales donde el CI tenía un peso único en la identificación.

No existe mucha investigación concreta en este campo con niños y niñas que presentan AACC, pero todas ellas apuntan a diferencias cualitativas en el desarrollo del cerebro, con un aumento de actividad en la corteza prefrontal, donde se sitúan las funciones ejecutivas (Geake, 2016).

## 3.2 MARCO LEGAL

Conviene, en primer lugar, hacer un apunte histórico para situar como son los inicios en que la legislación recoge una atención diferenciada para el alumnado de altas capacidades.

### [Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo \(LOGSE\).](#)

El alumnado con altas capacidades es mencionado en nuestra legislación por primera vez en 1990 en la LOGSE, ley que introducía entre sus novedades la regulación de la educación especial y en la que este alumnado se incluía en la categoría de alumnado con necesidades educativas especiales (NEE). Esta ley está actualmente derogada.

### [Real Decreto 696/95, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.](#)

Este Real Decreto que desarrolla la anterior ley orgánica, se convierte en el primer texto legal que hace referencia explícita a las necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de superdotación intelectual, y recoge lo siguiente en su artículo 10 *“la atención educativa a los alumnos con necesidades especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual tiene que velar especialmente por promover un desarrollo equilibrado de los diferentes tipos de capacidades establecidas en los objetivos generales de las diferentes etapas educativas”*.

En su artículo 11 recogía que será el Ministerio de Educación y Ciencia quien determinará el procedimiento para evaluar al alumnado con sobredotación que se

realizará a través de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica y los departamentos de orientación de los IES en Secundaria.

### [Ley orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación \(LOCE\).](#)

En el 2003 la LOCE, que deroga la LOGSE, considera a los alumnos superdotados intelectualmente como alumnos de necesidades educativas específicas, separándolos de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Algunas de las normas que se desarrollaron en un principio a partir de la LOGSE, siguen vigentes en nuestra CCAA en aspectos que no se han legislado. A continuación, repasaremos la legislación vigente ya que el presente protocolo tiene necesariamente que avenirse a lo que en ella se indica.

## **LEGISLACIÓN ESTATAL**

### [LOMCE. L.O. 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa que modifica la L.O. 2/2006, de 3 de mayo, de Educación \(LOE\).](#)

Esta ley sustituye el término superdotado por el de altas capacidades.

En su **Capítulo I** dedicado al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y más concretamente en el **artículo 71**, especifica que corresponde a las administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y , en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

**El artículo 76** queda redactado de la siguiente manera: *“corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades”*.

[R.D. 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.](#)

Aunque este Real Decreto se publica para desarrollar la LOCE, sigue vigente y regula las condiciones para flexibilizar la duración de los distintos niveles del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.

**En su artículo 7** recoge *“La flexibilización de la duración de los diversos niveles, etapas y grados para los alumnos superdotados intelectualmente consiste en la incorporación del alumno a un curso superior al que corresponde por su edad. Esta medida podrá adoptarse hasta un máximo de tres veces en la enseñanza básica y una sola vez en las enseñanzas postobligatorias. No obstante, en casos excepcionales, las Administraciones educativas podrán adoptar medidas de flexibilización sin tales limitaciones. Esta flexibilización incorporará medidas y programas de atención específica”*. Se recoge además que esta medida deberá contar con el consentimiento de los padres.

## **LEGISLACIÓN AUTONÓMICA**

No existe legislación dedicada exclusivamente al alumnado que presenta altas capacidades en la Comunidad Autónoma de la Rioja, en adelante CAR, pero sí se regulan diferentes aspectos de su identificación y atención educativa en las órdenes que incluimos a continuación.

[Decreto 24/2014, de 13 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la CAR.](#)

Lo relativo al alumnado de altas capacidades se regula en el artículo 17.

**El punto 10** recoge que *“corresponde a la Consejería competente en Educación adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, le corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades”*.

**El punto 11** se redacta de la siguiente forma *“la escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal según el procedimiento y en los términos que determine la Consejería competente en materia de Educación, se flexibilizará en los términos que establezca la normativa vigente; dicha flexibilización podrá incluir tanto la impartición de contenidos y la adquisición de competencias propias de cursos superiores como la ampliación de contenidos y competencias del*

*curso corriente, así como otras medidas. Para ello, se tendrá en consideración el ritmo y estilo de aprendizaje del alumnado que presenta altas capacidades intelectuales y del alumnado especialmente motivado por el aprendizaje...”*

[Decreto 19/2015, de 12 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se regulan determinados aspectos sobre su organización así como la evaluación, promoción y titulación del alumnado de la CAR.](#)

En su **artículo 5** destinado a los principios generales, el punto 5 recoge que la atención a la diversidad del alumnado se organizará preferentemente de forma inclusiva y la Consejería regulará las medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad que los centros adoptarán de acuerdo con su proyecto educativo.

El **artículo 18** está dedicado a atención a la diversidad. En el punto 4 recoge *“se considera que un alumno requiere una atención educativa diferente a la ordinaria, aquel que presenta necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, trastorno por déficit de atención e hiperactividad, altas capacidades intelectuales..., para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales...”*

El **artículo 21** recoge medidas específicas de atención a la diversidad. Entre las que debe incluir el Plan de Atención a la Diversidad incluye en su apartado *“d) Flexibilización para alumnos con altas capacidades intelectuales”*.

En el punto 4 del **artículo 29**, que habla de la evaluación y promoción del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, recoge que la promoción del alumnado con altas capacidades intelectuales se ajustará a lo establecido en su normativa específica.

[Orden EDU/53/2018, de 31 de julio, por la que se regula la Evaluación Psicopedagógica en los centros sostenidos con fondos públicos de La Rioja.](#)

En su **artículo 2**, se refiere al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo como los que requieran atención diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar.

En el **artículo 3** habla de la detección temprana y que será el tutor el que detectará e informará a la familia sobre el inicio de la evaluación psicopedagógica. La evaluación psicopedagógica también podrá solicitarla la familia.

En su **artículo 5**, se incluye como objeto de realización de la evaluación psicopedagógica referida a este alumnado *“realizar la propuesta extraordinaria de flexibilización del periodo de escolarización para el alumnado de altas capacidades*



*intelectuales, incorporándose a un curso superior al que le corresponde por edad e incluyendo medidas de atención específica”.*

[Resolución de 16 de julio de 2018, de la Dirección General de Educación, por la que se dictan instrucciones que regulan los Servicios de Orientación Educativa en los centros docentes de la CAR.](#)

**En su punto 8º dedicado a la identificación, seguimiento y evaluación** de las necesidades específicas de apoyo educativo recoge “... *De manera específica, recabarán dicha información para realizar la evaluación psicopedagógica e identificar al alumnado con necesidades educativas especiales o altas capacidades y proponer decisiones con respecto a su escolarización y a las adaptaciones curriculares precisas para facilitar la consecución de los fines establecidos....”*

**En el punto 12º, dedicado a la orientación en la Educación Infantil y Primaria,** recoge que los EOEP realizarán la evaluación psicopedagógica ... En el caso de los alumnos de altas capacidades intelectuales, solo se requerirá un informe psicopedagógico que lo acredite.

**En el anexo 1** de la presente orden se incluye un cuadro clasificatorio con la descripción del alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo. En el caso del alumnado con altas capacidades intelectuales se describe como: - Capacidad intelectual significativamente superior a la media. – Potencial alto en creatividad. – Persistencia e implicación en tareas de su interés.

En la resolución también se indica que entre las actuaciones que deben incluir el Plan y la memoria anual de los EOEP, se deben incorporar las llevadas a cabo para la identificación y la mejora en la respuesta educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales.

[Resolución de 16 de julio de 2018, que autoriza la implantación del Proyecto Explora para la atención del alumnado con altas capacidades y curiosidad o motivación hacia el estudio.](#)

Esta resolución regula un proyecto desde el que se pretende proporcionar una respuesta educativa al alumnado de Educación Primaria que presenta altas capacidades intelectuales, curiosidad o motivación hacia el estudio y el aprendizaje. Se ofrece a los Centros participantes enriquecer el currículo oficial mediante diversas actividades on-line y talleres que ayuden a los alumnos a descubrir sus habilidades e intereses individuales, motivarles hacia los aprendizajes escolares, explorar nuevos campos, etc. El programa se desarrolla de forma extraescolar.

Resolución nº 3452 de 6 de noviembre de 2014, de la Dirección General de Educación, por la que se establece el catálogo de actuaciones generales y medidas ordinarias y específicas de respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la CAR.

Describe las medidas que se pueden implementar en los centros para atender a la diversidad del alumnado, algunas de ellas concretas para alumnado de altas capacidades. La resolución las clasifica entre medidas ordinarias y específicas. Entre estas últimas figuran:

- *“Las adaptaciones curriculares de ampliación y/o enriquecimiento, previa evaluación psicopedagógica, realizadas para el alumnado con altas capacidades intelectuales y que tienen un rendimiento excepcional en un número limitado de áreas”*
- *“La flexibilización de los años de escolaridad para los alumnos con necesidades educativas especiales o altas capacidades intelectuales”.*
- *“Distintos sistemas de profundización y enriquecimiento en contenidos específicos de las distintas áreas destinados a los alumnos con altas capacidades intelectuales, adoptando estrategias metodológicas específicas de enseñanza y aprendizaje.”*

Podemos concluir señalando la escasa regulación específica que existe respecto al tema que nos ocupa, lo que deja en manos de las CCAA el desarrollo de cómo deberá ser la identificación y respuesta educativa que debemos dar al alumnado que presenta NEAE asociadas a AACC, a excepción de la regulación del periodo de flexibilización de las etapas educativas, de cumplimiento obligado en todo el territorio español. También todas coinciden en que son alumnos con NEAE y necesitan ser identificados a través de una evaluación psicopedagógica realizada por los Servicios de orientación.

#### 4.- CONCEPTO DE ALTAS CAPACIDADES

Con el panorama descrito anteriormente se hace necesario precisar y definir los conceptos que manejamos relacionados con las altas capacidades para establecer un marco común de intervención en la CAR. Partimos del trabajo realizado desde los equipos de orientación riojanos, de los modelos actuales revisados descritos en el apartado anterior, de la legislación y de la revisión de modelos adoptados por el resto de comunidades autónomas.

Recogemos y asumimos las siguientes aportaciones que pueden ayudar a clarificar conceptos:

- **La alta capacidad es un constructo social** por lo que no existe una manera correcta de definirlo (Pfeiffer 2017).
- **La alta capacidad no es un rasgo inmutable** como el color de ojos o de pelo (Renzulli 2018), **sino que es un proceso dinámico**. El desarrollo de la capacidad o el talento es un proceso que ocurre durante toda la vida, con periodos críticos. Hay que tener en cuenta, por tanto, que en las etapas que nos ocupan, Infantil, Primaria y Secundaria, estaremos ante potencial de desarrollo. En otras CCAA han diferenciado este hecho estableciendo una edad que separa la precocidad de la alta capacidad. Consensuar un umbral evolutivo no es tarea fácil, para algunos autores no podríamos hablar de talento hasta la edad adulta (Tannebaum 1997), por lo que en este protocolo manejamos el concepto de alta capacidad intelectual o talento, asumiendo que la detección precoz y la supervisión longitudinal de la identificación son necesarias.
- **El término alta capacidad puede englobar perfiles muy diversos**. Las personas identificadas de alta capacidad constituyen un grupo diverso y heterogéneo.

## TÉRMINOS QUE MANEJAMOS

**Altas capacidades Intelectuales:** se trata de un término utilizado en nuestra legislación educativa para referirse al alumnado de mayor capacidad. El uso de este término tiene la ventaja de evitar las connotaciones negativas asociadas al término “superdotación”, usado en ocasiones de forma hiperbólica, en otras no teniendo en cuenta el factor de desarrollo de la capacidad y dándole un carácter innato, y en otras haciendo una inadecuada traducción del inglés. En nuestra legislación, un alumno de altas capacidades intelectuales es considerado como de necesidad específica de apoyo educativo. Este es el término que nosotros utilizaremos por considerarlo más adecuado. No obstante, entendemos que engloba diferentes perfiles, que debemos concretar para sentar las bases de una posterior identificación.

**Superdotación:** aquellos alumnos que reflejan conductas como resultado de una interacción entre tres grupos básicos de rasgos humanos y que son: la capacidad superior a la media, altos niveles de compromiso con la tarea y altos niveles de creatividad (Renzulli 1986). Esta es la definición mayoritariamente utilizada por las distintas Administraciones Educativas y la que recoge nuestra legislación en La Rioja.

**Talento:** el alumnado talentoso es aquel que presenta rendimientos parciales extraordinarios en algún factor de la estructura intelectual (Castelló 1996). Debemos tener en cuenta dos aspectos importantes referentes a este concepto, en primer lugar el factor madurativo y en segundo lugar que la detección del talento está ligada a unos valores sociales, por tanto al contexto donde se desarrolla.

El modelo que presentan Castelló y Batlle (1998) resulta útil en nuestro ámbito porque nos aporta un criterio de identificación concreto que además ha sido el adoptado por la mayoría de Comunidades Autónomas que están desarrollando a través de guías o protocolos una intervención estructurada en altas capacidades intelectuales. Esto añade un valor de consenso al elegir este modelo de identificación en nuestra comunidad.

Estos autores hacen la siguiente diferenciación del talento:

**Talento simple:** el alumnado presenta altos recursos en una aptitud intelectual. Existe el talento verbal, matemático, creativo, lógico, espacial, motriz, social, artístico y musical.

**Talento Complejo:** el alumnado presenta altos recursos en la combinación de varias aptitudes intelectuales. Siguiendo la clasificación de Castelló entre los talentos complejos contamos con el académico y el artístico-figurativo.

Del modelo propuesto por Castelló y Batllé, hemos de destacar que: a) presenta una adecuada fiabilidad; b) se fundamenta en un procedimiento científico y validado de manera ajustada; c) es fácil de utilizar y nos ayuda a entender la complejidad del superdotado cuando utiliza sus mecanismos de la inteligencia (Castelló y Batlle, 1998).

La siguiente tabla, que orienta sobre los percentiles a cumplir según estos autores en pruebas de aptitud, nos facilitará la identificación.

	Razonamiento Verbal	Razonamiento Numérico	Capacidad Espacial	Creatividad	Razonamiento Lógico	Memoria	Razonamiento No verbal
Talento Verbal	95						
Talento Matemático		95					
Talento Espacial			95				
Talento Creativo				95			
Talento Lógico					95		
Talento Académico	80				80	80	
Talento Figurativo			80				80
Superdotado	75	75	75	75	75	75	75

Tabla 1: Áreas de talento y superdotación. Valores críticos de las variables implicadas expresadas en Percentiles (Castelló y Batllé 1998)

## 5.- CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES

La variabilidad entre el alumnado de alta capacidad puede ser tan amplia como lo puede ser dentro de la población escolar y atendiendo por tanto a esta diversidad los niños presentarán unas características de modo personal, diverso y con diferente grado de intensidad. Habrá alumnos que las presenten en todos los dominios y con mucha intensidad (superdotados), otros que las presenten en varios dominios (talento complejo) y otros que solo las presenten en uno de ellos (talento simple).

Es importante señalar que hay variables que debemos tener en cuenta a la hora de observar en el alumnado estas características y que contribuyen a que sean más visibles dependiendo del contexto. En el contexto escolar metodologías activas y personalizadas harán más probable la exhibición de estas características por parte del alumnado (Pfeiffer 2017).

Hay numerosa bibliografía sobre el tema y hemos creído conveniente apuntar unas características generales y otras relacionadas con intereses más específicos.

### 5.1 Características generales

- Ritmo de aprendizaje rápido, son capaces de asociar y relacionar ideas de manera rápida.
- Retienen mucha información y tienen una memoria excelente.
- Vocabulario inusualmente amplio; hacen uso de estructuras complejas para su edad.
- Comprensión avanzada de los matices de las palabras, las metáforas y las ideas abstractas.
- Les gusta resolver problemas que involucren números, puzles o acertijos.
- En gran parte son autodidactas, pueden leer y escribir a edades tempranas.
- Inusual profundidad y sensibilidad emocional, presentan sentimientos y reacciones intensos, son muy sensibles.
- Pensamiento abstracto, complejo, lógico e intuitivo.
- El idealismo y el sentido de la justicia aparecen a edades muy tempranas.
- Gran preocupación por temas sociales y políticos así como por las injusticias.
- Atención más prolongada, persistencia en la tarea y concentración intensa.
- Ensimismados y preocupados por sus propios pensamientos, sueñan despiertos.
- Impacientes consigo mismos y con las incapacidades, torpezas o lentitud de los demás.
- Capacidad para aprender habilidades básicas más rápidamente y con menos práctica.
- Hacen preguntas sagaces y de indagación; van más allá de lo que se les enseña.

- Amplio abanico de intereses, aunque en ocasiones tienen un alto interés extremo en una sola área.
- Alto grado de curiosidad, plantean preguntas constantemente y de forma ilimitada.
- Interés por experimentar y hacer las cosas de manera diferente.
- Tendencia a relacionar las ideas y las cosas de forma inusual, poco corriente o que no es obvia (pensamiento divergente).
- Sentido del humor agudo e inusual, sobre todo con juegos de palabras.

## 5.2 Características cuando muestran un interés específico

- Presentan un interés intenso y sostenido hacia esa materia o área.
- Coleccionan cosas o tienen hobbies relacionados con ese campo.
- Se sienten atraídos por la complejidad cognitiva y disfrutan resolviendo problemas complejos relativos a este interés.
- Están altamente motivados y son persistentes en esta materia.
- Manejan una gran cantidad de conocimiento relacionado con este campo.
- Leen mucho sobre este campo de conocimiento.
- Examinan y recuerdan detalles y una cantidad de información extraordinaria con una retentiva inusual.
- Identifican conexiones y relaciones en la materia de conocimiento y las generalizan a otras situaciones o contextos reales.
- Son capaces de comprender la materia a niveles avanzados.
- Tienen una capacidad de aprendizaje rápido de la asignatura.

## **6.- OTROS ASPECTOS IMPORTANTES LIGADOS A LAS ALTAS CAPACIDADES**

Una vez desarrollada la conceptualización de las altas capacidades y descrito las características del alumnado que las presenta hay varias cuestiones que conviene abordar para completar esta primera parte del trabajo y que debemos tener en cuenta en la identificación e intervención.

### 6.1 Alta capacidad y doble excepcionalidad

Los alumnos de altas capacidades con doble excepcionalidad son aquellos que presentan altas capacidades junto a otro diagnóstico asociado, bien por dificultades específicas de aprendizaje (DEA), Trastornos del espectro autista (TEA) o trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

En estos casos la alta competencia cognitiva suele dificultar el diagnóstico. Además, las dificultades asociadas a su diagnóstico les impiden desarrollar su potencial lo que hace que la mayoría de veces la alta capacidad pase desapercibida. Este grupo

suele tener rendimientos bajos en la escuela y puede desarrollar problemas emocionales.

## 6.2 Alta capacidad y género

Según las últimas estadísticas publicadas por el MEC referentes al curso 2016-2017 del total de alumnado identificado de altas capacidades un 64% son hombres y un 36% mujeres.

Los patrones culturales y los estereotipos sociales tienden a incentivar una mayor pasividad entre las niñas y esto está influyendo en que la identificación sea menor (Freeman 2004).

## 6.3 Alta capacidad y Desventaja social-familiar

Existe un sesgo de identificación de personas que presentan altas capacidades en la población con desventaja social, familiar o escolar por pertenencia a minorías, familias desfavorecidas o alumnado de integración tardía en el sistema educativo español. Las estadísticas avalan que la pertenencia a una determinada raza o clase social está influyendo de forma negativa en la identificación de las altas capacidades lo que constituye un obstáculo que impide dar una respuesta educativa adecuada a aquellos alumnos con potencial. Este grupo es el que presenta mayor riesgo de bajo rendimiento en la escuela (Pfeiffer 2017).

# 7- DESMONTANDO MITOS EN EL ÁMBITO DE LAS ALTAS CAPACIDADES

Los estereotipos que rodean el tema que nos ocupa son difíciles de modificar con evidencias ya que se trata de cambiar creencias y sentimientos más que pensamientos. Estas creencias extendidas son fácilmente confirmadas con el conocimiento de casos aislados, artículos sensacionalistas u opiniones “supuestamente” cualificadas. Esto difumina todavía más una realidad de por sí compleja y repercute de forma negativa en el alumnado cuando familias y profesionales abordan el tema de las altas capacidades con prejuicios poco fundados.

Muchos son los autores que han reflexionado sobre esta realidad, destacamos cómo abordan el tema Martínez y Guirado (2010), agrupando los mitos en categorías que permiten observar cómo en muchas ocasiones existen falsas creencias radicalmente opuestas en torno a un mismo aspecto. Para estos autores, la razón se debe a concepciones en las que se ha generalizado a partir de casos individuales o que corresponden a algunos perfiles concretos que se recogen de forma parcial en los medios y se generalizan.

## Falsas creencias respecto al rendimiento escolar

En este caso se suelen dar dos tipos de creencias opuestas totalmente: 1) ***El alumnado con altas capacidades triunfa académicamente con resultados excelentes en todas las áreas.*** Como ya hemos comentado en apartados anteriores la alta capacidad intelectual engloba muchos perfiles por lo que alguno de ellos puede destacar en algún dominio específico, no necesariamente en todos. 2) ***El alumnado de altas capacidades a menudo presenta fracaso escolar por no estar bien atendido en el colegio.*** Las evidencias muestran todo lo contrario, son niños que suelen obtener buenos resultados académicos.

## Falsas creencias respecto a su adaptación y relaciones sociales

1) ***El alumnado que presenta alta capacidad intelectual tiene problemas de relación y comunicación con los demás.*** 2) ***Suele presentar problemas emocionales y de adaptación.*** Podemos encontrar tanta variación en este sentido entre el alumnado que presenta alta capacidad como en el resto de alumnado, por lo que las dificultades pueden existir de igual modo que en el resto de alumnos.

## Falsas creencias respecto a la intervención educativa

Aquí se da otra dicotomía: 1) ***Los alumnos de altas capacidades avanzan por sí mismos sin necesidad de ninguna ayuda, son muy autónomos.*** 2) ***Estos niños necesitan unas medidas muy específicas, incluso terapéuticas.*** Son polos de interpretación extremos y ambos erróneos. La variabilidad del alumnado de altas capacidades hace que la respuesta educativa sea igual de variable y dependerá de las características del alumno. Algunos podrán ser atendidos con medidas ordinarias en el aula y otros necesitarán medidas más específicas. Es necesario en todos los casos estimular esas potencialidades que presentan para obtener su máximo desarrollo.

## Falsas creencias respecto a la incidencia

1) ***Hay más personas que presentan altas capacidades en niveles socioculturales altos.*** 2) ***La incidencia de las altas capacidades es mayor en niños que en niñas.*** Ni la raza, ni el nivel social, ni el sexo determinan la existencia de altas capacidades. La identificación en clases sociales menos favorecidas, en minorías o en niñas es menor, lo cual no quiere decir que no puedan existir en el mismo porcentaje.

A pesar de ser conscientes de la dificultad de cambiar creencias extendidas, desde nuestro grupo de trabajo inter-equipos hemos querido contribuir a aportar más evidencia objetiva a los mitos que a nuestro juicio están más extendidos y ofrecen una visión desalentadora y negativa del tema. A continuación os describimos un estudio realizado este curso y sus conclusiones, que contribuyen a desmontar falsas creencias relacionadas con el rendimiento y la adaptación.



## PARTE II: ETAPAS DE ACTUACIÓN

## 8.- MAPA VISUAL DE LAS ETAPAS DE ACTUACIÓN

### ETAPA 1. SENSIBILIZACIÓN

- Difusión del protocolo
- Formación del profesorado y familias
- Incorporación de medidas al Proyecto Educativo de Centro (PEC)

### ETAPA 2. DETECCIÓN

- Evaluación inicial del tutor: análisis de información escolar
- Indicadores de detección de AACC por etapas (profesorado)
- Indicadores de detección de AACC (familia)
- Registro de datos del tutor

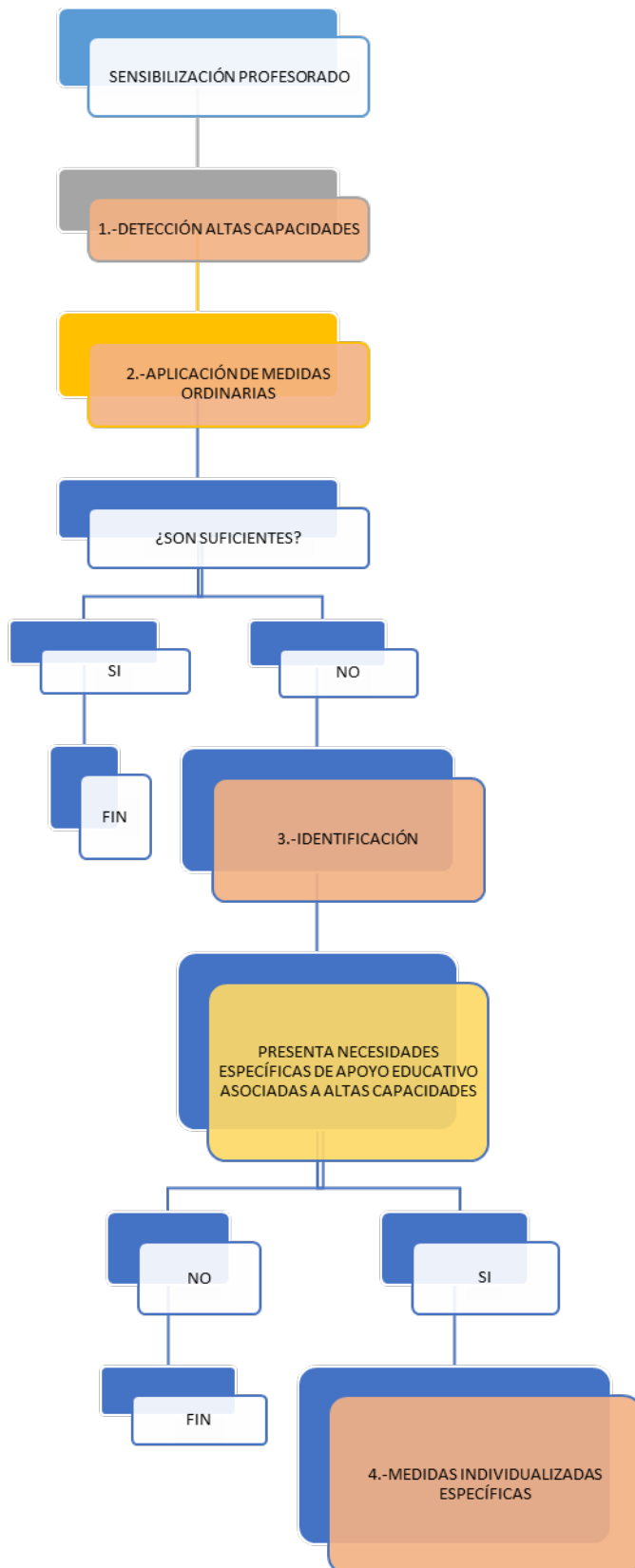
### ETAPA 3. IDENTIFICACIÓN

- Demanda de evaluación psicopedagógica
- Informe psicopedagógico
- Información a profesorado y familias
- Seguimiento

### ETAPA 4. RESPUESTA EDUCATIVA

- Medidas ordinarias de atención educativa
- Medidas específicas de atención educativa
- Orientación a familias

## 9.- MAPA VISUAL DEL PROCESO DE ACTUACIÓN



**Figura 1. Proceso completo de atención al alumnado con altas capacidades en los centros educativos.**

## ETAPA 1. Sensibilización

La labor de sensibilización es vital para que se desarrolle en nuestros centros educativos una respuesta normalizada e inclusiva al alumnado que presenta altas AACC. Se hace necesario que las medidas de atención desarrolladas en un centro en sus diferentes niveles, surjan desde el convencimiento del profesorado de ser la mejor respuesta para el alumnado y no únicamente desde el obligado cumplimiento de un protocolo. Por ello, formar e informar sobre la detección, identificación y respuesta educativa incluida en este documento, es la finalidad de esta fase.

Esta primera etapa de intervención debe posibilitar que cada miembro de la comunidad educativa conozca sus funciones y responsabilidades. Además es necesario que las actuaciones acordadas concretadas a partir de este protocolo se incluyan en el Proyecto Educativo de Centro (PEC).

ACTUACIONES PROPUESTAS	
Finalidad	Actuación
1.- Difusión del Protocolo.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Distribución de dípticos en los centros educativos.</li><li>- Difusión a través de internet: página del gobierno de La Rioja, página de los EOEPs y páginas de los centros.</li></ul>
2.- Formación de profesionales y familias.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Charla informativa a los equipos directivos y orientadores.</li><li>- Presentación del protocolo a familias a través de la asociación ARNAC.</li></ul>
3.- Incorporación a los documentos de Centro.	<ul style="list-style-type: none"><li>- En el 1º trimestre de curso el equipo directivo junto con el orientador dará a conocer el protocolo al Claustro.</li><li>- A través de la comisión de coordinación pedagógica (CCP) se concretarán las medidas propuestas en el protocolo en cada centro, se incorporarán al Plan de Atención a la Diversidad (PAD) y se difundirán al resto de la comunidad educativa.</li></ul> <p>Se abordará la detección, identificación y medidas educativas adaptándolas al alumnado del Centro.</p>

## ETAPA 2. Detección

Los primeros agentes educativos que deben ser conscientes de conductas que indiquen que un alumno presenta alta capacidad intelectual son los que más tiempo pasan con él, el profesorado y la familia. Por ello, en esta etapa de actuación nuestra intención es dotar al tutor o profesor de herramientas que le permitan detectar, desde la etapa de Educación Infantil, las AACC. En esta fase se contará con el asesoramiento del orientador.

Facilitamos al profesorado varios cuestionarios de indicadores, incluidos en los anexos I, II y III, que faciliten la detección para implementar una respuesta educativa rápida dentro del aula. Para la elaboración de estos cuestionarios se han revisado numerosos instrumentos incluidos en las guías y bibliografía a las que hacemos referencia al final del trabajo, en el apartado correspondiente.

Los indicadores pueden ser cumplimentados para un alumno o varios, de los seleccionados por un tutor a partir de la primera actuación que se describe a continuación.

ACTUACIONES PROPUESTAS	
Actuación	Desarrollo y responsables
1.- Evaluación inicial de la diversidad de mi grupo/clase, detectando indicadores de altas capacidades.	Se realiza por parte de los tutores cuando comienzan con un grupo nuevo de alumnos. El tutor puede obtener información de las siguientes fuentes: pruebas colectivas de aptitud que suelen realizarse en los Centros Educativos, entrevistas familiares registradas, rendimiento académico en años anteriores, observaciones de tutores anteriores, etc.
2.- Realizar el cuestionario de detección al alumnado de altas capacidades de la etapa correspondiente. (Anexos I, II y III).	Se realizará el cuestionario solo de aquellos alumnos que a partir de los datos de la evaluación inicial se sospeche que pueden presentar altas capacidades.
3.- Entrevista familiar (Anexo IV).	El tutor citará a las familias para informar del proceso de detección y recoger información de los indicadores familiares (Anexo IV).
4.- Registro de datos obtenidos en la hoja correspondiente (AnexoV)	El tutor rellenará la tabla de datos que se adjunta en el Anexo V. Será el punto de partida del proceso de intervención tal como muestra la figura 1 “proceso completo de atención al alumnado con AACC en los centros educativos” recogida en la página 26.

Con estos indicadores el tutor dispondrá de la información necesaria para poder articular medidas de atención ordinaria al alumnado que presenta AACC en su aula. Solo en caso necesario se realizará la demanda de evaluación psicopedagógica.

El siguiente cuadro supone una ayuda para el tutor ya que se recogen varias situaciones en las que es necesario realizar la petición de evaluación psicopedagógica para concluir con la identificación de las altas capacidades del alumno.

#### **Situaciones en las que se hace necesaria la identificación (evaluación psicopedagógica)**

- 1.- Las necesidades educativas del niño derivadas de las altas capacidades no pueden ser respondidas con medidas ordinarias.**
- 2.- Por ser necesario implementar una respuesta más específica en la forma de modificar el currículo: contemplar la flexibilización, ampliación, etc. También programas específicos.**
- 3.- Existen programas específicos en el centro que pueden mejorar la atención a este alumnado y exigen previa evaluación psicopedagógica.**
- 4.- Existen opciones extraescolares diferenciadas que complementan la atención educativa del centro y las familias y que requieren de una identificación.**

### **ETAPA 3. Identificación**

A partir de la información obtenida en la fase de detección por el tutor y con instrumentos que nos permitan realizar la identificación, determinaremos si el alumno presenta necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a altas capacidades intelectuales. Esta labor la realizará el orientador que contará con la colaboración del profesorado y la familia.

El cauce habitual para la petición de la demanda de evaluación psicopedagógica es el tutor, pero la familia también puede realizarla.

El objetivo fundamental de la identificación y por tanto de la evaluación psicopedagógica, es ofrecer la mejor respuesta educativa posible con las medidas que disponemos a nuestro alcance en el sistema educativo. Con la identificación evaluaremos fortalezas y debilidades, determinaremos en qué áreas necesita una modificación del currículo, si es adecuada una medida de aceleración o cómo determinados factores emocionales pueden estar afectando al rendimiento.

Acorde con lo señalado en la primera parte de este protocolo, la identificación debe cumplir lo siguiente:

- Debe ser un proceso continuo y revisable. Las altas capacidades son un constructo dinámico por lo que no puede darse por cerrado en una única evaluación para toda la escolaridad. Aunque no sería factible realizar revisiones anuales de evaluación psicopedagógica, los seguimientos en los que estén presentes orientador y equipo educativo, contando con la información de la familia, cumplirán esta función. La evaluación psicopedagógica se actualizará como mínimo en los cambios de etapa tal como recoge la ley.
- No limitar la identificación al uso de los test de inteligencia y creatividad, y mucho menos a una medida aislada de CI. Esto no quita que sea necesario medir la aptitud intelectual general del alumnado, como la mayoría de modelos reconoce. Es imposible que una prueba muestre todos los comportamientos que un alumno con talento puede presentar por lo que la evaluación cualitativa debe acompañar a la cuantitativa. La importancia que se le otorgue a cada una de las fuentes de información deberá ir en consonancia con el programa a implementar o la respuesta a ofrecer.
- La identificación siempre irá ligada a la intervención. Para que sea congruente con la respuesta educativa, hay que dejar abierta la utilización de pruebas ya que si en un centro educativo, por las necesidades detectadas, se decide enriquecer en un ámbito determinado, por ejemplo el matemático, en la identificación necesariamente habrá que realizar alguna prueba que evalúe la competencia matemática (notas de esa asignatura, observaciones del profe de mate, motivación e interés en tareas de matemáticas, pruebas específicas, etc).
- Es fundamental la detección precoz por parte del profesorado y en caso necesario la identificación a través de la evaluación psicopedagógica, en especial en alumnado que proviene de contextos socio-familiares poco estimulantes.
- Evitar que la identificación del alumnado sea un “etiquetado”. Aunque la mayoría de expertos coinciden en la necesidad de la identificación, hay estudios Freeman (2015) que muestran sus riesgos. La “normalización” de la identificación de las altas capacidades y de su respuesta educativa, pasa por considerar la diversidad de un centro en su conjunto como un aspecto enriquecedor del mismo.

El proceso de evaluación psicopedagógica está regulado en la CAR por la Orden EDU/53/2018, de 31 de julio, donde se recoge el proceso a seguir y el modelo de informe psicopedagógico. Las siguientes actuaciones se implementarán de acuerdo a la citada normativa.

ACTUACIONES PROPUESTAS	
Actuación	Desarrollo y responsables
<p><b>1º Cumplimentación y entrega de la hoja de demanda de evaluación psicopedagógica.</b></p> <p>Utilizar el modelo de solicitud incluido en el anexo VI. La familia firmará la hoja de haber sido informada de la evaluación que se inicia (Anexo VII).</p>	<p>El tutor, tras haber realizado en primer lugar la fase de detección e implementación de medidas ordinarias, entregará en jefatura de estudios el modelo de demanda cumplimentado, en caso necesario. La familia también podrá solicitar la evaluación psicopedagógica.</p>
<p><b>2º Realización del proceso de identificación a través de la evaluación psicopedagógica.</b></p> <p>En el anexo V se recogen las pruebas estandarizadas más utilizadas. La evaluación se completará con otras de carácter cualitativo (entrevistas, cuestionarios, registros de observación, etc).</p>	<p>El orientador, en colaboración con el tutor, y en caso necesario junto con el Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), evaluará al alumno tal como se desarrolla en el apartado siguiente a este cuadro.</p>
<p><b>3º Realización del informe psicopedagógico.</b></p> <p>Sujeto al modelo incluido en los anexos de la Orden EDU/53/2018, de 31 de julio.</p>	<p><b>Si el alumno resulta identificado:</b> el orientador realizará un informe psicopedagógico describiendo los resultados de la evaluación y las medidas específicas necesarias para dar respuesta a las necesidades del alumno. El informe se incorporará al expediente del alumno.</p> <p><b>Si el alumno no resulta identificado:</b> se realizará un informe breve donde conste que se ha realizado la evaluación psicopedagógica y las conclusiones. Se continuará con medidas de atención ordinaria.</p>
<p><b>4º Información de los resultados del informe al profesorado y familia.</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El orientador, junto con el PTSC si procede, comunicarán los resultados de la evaluación psicopedagógica al profesorado para iniciar las medidas específicas necesarias.</li> <li>2. El orientador, junto con el PTSC si procede, comunicarán los resultados de la evaluación psicopedagógica a la familia, las medias educativas que se desarrollarán, orientaciones familiares e información de recursos disponibles en nuestra Comunidad Educativa.</li> </ol>



	3. Se les hará entrega de la Guía de padres elaborada por este equipo disponible en <a href="http://orientacion.larioja.edu.es">http://orientacion.larioja.edu.es</a>
<b>5º Petición de informe por parte de la familia.</b>	La familia podrá realizar la petición de informe psicopedagógico por escrito a través de la secretaría del Centro, que dejará constancia de la entrega.
<b>6º Seguimiento y valoración.</b>	Por normativa, la evaluación psicopedagógica se actualizará cada cambio de etapa. No obstante, el orientador, el tutor y el profesorado que atiende al alumno, mantendrán como mínimo una reunión al inicio de cada curso escolar para revisar si hay cambios significativos que aconsejen una nueva valoración.

## EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

El objetivo de esta evaluación es obtener información de las diferentes variables que identifican a un alumno de altas capacidades intelectuales.

En el anexo V se ha recogido una selección de instrumentos de medida de estas variables que podemos utilizar en esta parte del proceso, será a criterio del orientador la utilización de unos u otros. En la evaluación psicopedagógica se deberán evaluar los aspectos que a continuación se indican:

***Evaluación de aspectos individuales.*** Utilizando test, cuestionarios o con técnicas de observación evaluaremos los siguientes aspectos:

- **A nivel cognitivo:** evaluación de la capacidad intelectual general a través de test de inteligencia. El CI no va a ser el único factor que determina que un individuo presenta altas capacidades pero sí es determinante en la valoración. Tener en cuenta que no podemos considerar un CI de 130 restrictivo para identificar las altas capacidades porque nos dejaríamos de identificar talentos por lo que conviene obtener datos de las pruebas de aptitudes para valorarlos. Para ello nos puede ayudar la tabla recogida por Castelló y Batllé (1998).
- **Creatividad y pensamiento divergente:** definimos creatividad como la capacidad de establecer producciones no convencionales, originales y adoptar diferentes puntos de vista ante una misma situación y generar multitud de ideas sobre un mismo problema. Consideramos que un alumno tiene una alta capacidad creativa cuando el resultado se sitúa por encima del centil 75. Complementaremos el uso de pruebas estandarizadas con el análisis de producciones y la observación de la respuesta del alumno en los diferentes contextos.

- Motivación, interés e implicación en la tarea: es un aspecto, junto con los tres anteriores, a valorar según el modelo de identificación en la CAR, tal como se recoge en el apartado dedicado al concepto de AACC. A través de técnicas como la observación de producciones, cuestionarios de intereses y entrevista personal valoraremos aspectos como:
  - Tipo de motivación: si es general hacia el aprendizaje o hacia un tema de interés.
  - Dedicación a los temas que le motivan y grado de persistencia.
  - Estrategias y tipo de aprendizaje referidos a sus temas de interés.
  - Dependencia/independencia y organización de las tareas.
  
- Ámbito social y emocional: conocer los valores, actitudes, intereses, creencias y emociones será fundamental para diseñar una respuesta educativa acorde a sus necesidades.
- Competencia curricular: se trata de valorar el nivel alcanzado en relación a diferentes áreas del currículo. Se identificarían contenidos que el alumno ya domina (en las medidas de actuación habría que eliminarlos), contenidos imprescindibles para responder a sus necesidades (los priorizaríamos en la respuesta educativa), contenidos que no están y son necesarios (los introduciríamos), contenidos que conseguirá mucho antes que sus compañeros (ampliaríamos esos contenidos en la respuesta educativa), contenidos que responden a intereses del alumno.
- Estilo de aprendizaje: preferencias sobre agrupamientos, estrategias de aprendizaje utilizadas, preferencias de actividades, actitudes hacia el aprendizaje, recursos que maneja y que prefiere, etc.

***Evaluación del contexto escolar.*** En este ámbito, debemos analizar información sobre aspectos que pueden favorecer o dificultar el proceso de enseñanza-aprendizaje analizando tanto variables de centro, profesorado, así como las relaciones que establece el alumno tanto con el profesorado como con sus compañeros. Recabaremos información acerca de:

- Organización del Centro: espacios, agrupamientos, clima...
- Expectativas del profesorado, estilo de enseñanza.
- Relación del alumno con sus profesores y compañeros.

***Evaluación del contexto socio-familiar.*** El cuestionario rellenado por la familia, disponible en el anexo IV nos aporta mucha información de la conducta del alumno en este contexto respecto a los ámbitos de inteligencia, creatividad, desarrollo social y emocional, intereses y estilo de aprendizaje. En la parte final del cuestionario, hay un espacio para observaciones donde la familia puede añadir algún aspecto que les parezca interesante destacar y no se encuentre incluido. No obstante, la entrevista personal con la familia es importante para recabar otro tipo de información adicional como puede ser:

- Aspectos que le preocupan de la educación de su hijo/a.
- Expectativas.
- Exigencia: valoración de los esfuerzos, satisfacción con su rendimiento...
- Relaciones familiares: con adultos (padres, tíos, abuelos...), con hermanos.
- Opinión y exigencia hacia la escuela.
- Posibilidades para dar respuesta extraescolar a intereses de su hijo. Qué actividades extraescolares hace y si deja de hacer alguna que le gustaría, cuál es el motivo.
- Análisis de recursos próximos al domicilio.

#### ETAPA 4. Respuesta educativa

Aunque la totalidad de medidas están incluidas en este apartado, se introducen en momentos diferentes tal como se observa en la figura 1 de la página 24, que explica el proceso completo de atención al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a altas capacidades intelectuales. Estas medidas se seleccionarán y concretarán en los Centros Educativos tras la detección.

Las medidas, tanto ordinarias como específicas, están incluidas en la Resolución nº 3452 de 6 de noviembre de 2014, de la Dirección General de Educación, por la que se establece el catálogo de actuaciones generales y medidas ordinarias y específicas de respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de La Rioja.

#### Medidas ordinarias de atención educativa

Son estrategias organizativas y metodológicas que se aplican a un alumno o grupo de alumnos en el aula, con el fin de facilitar la adecuación de los elementos no prescriptivos del currículo de la CAR al contexto sociocultural de los centros educativos y a las características del alumnado, con objeto de proporcionar así una atención individualizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje sin modificar los objetivos propios del curso y/o etapa. Estas medidas no requieren de una evaluación psicopedagógica previa para su aplicación. Entre las medidas ordinarias podemos encontrar las siguientes:

##### Aprendizaje cooperativo.

Es un modelo de aprendizaje que, frente a los modelos competitivos e individualistas, plantea el uso del trabajo en grupo para que cada individuo mejore su aprendizaje y el de los demás. En este modelo hay, por tanto, un doble objetivo: aprender los objetivos previstos en la tarea asignada y asegurarse de que todos los miembros del grupo lo hacen.

### Aprendizaje por proyectos.

Es una metodología que plantea la elaboración y exposición de investigaciones o proyectos al alumnado, que para alcanzar sus conclusiones debe aprender y formarse en áreas de conocimiento tan aparentemente distintas como puedan ser la científica, la social, la artística o cualquier otro campo que les permita reflexionar sobre el tema propuesto en el aula.

### Aprendizaje autónomo.

Es la capacidad de aprender por uno mismo, llamado también estudio auto-dirigido, aprendizaje autorregulado o estudio independiente, entre otros. Los alumnos deben auto-observarse continuamente para aprender significativamente los contenidos y hacerlo a través de procedimientos efectivos. El poder cuestionar, volver a pensar, pensarlo de otra manera, realizar aportes, reconstruir conceptos, son acciones que conllevan este tipo de aprendizaje.

### Aprendizaje por descubrimiento basado en problemas.

Se basa en la búsqueda, comprensión, asimilación y aplicación de conocimientos para la resolución de un problema o la respuesta a un interrogante. Los estudiantes son los responsables de su propio aprendizaje en tanto que el rol del docente es el de guía. El objetivo es que el estudiante sea capaz de descubrir qué necesita conocer para avanzar en la resolución de la cuestión propuesta. A medida que el estudiante progresa en el programa se espera que sea competente en planificar y llevar a cabo intervenciones que le permitirán, finalmente, resolver el problema de forma adecuada.

### El contrato didáctico o pedagógico.

Es una estrategia didáctica que supone un acuerdo negociado después de un diálogo entre dos o más partes que se reconocen como tales para llegar a un objetivo que puede ser cognitivo, metodológico o de comportamiento.

### La enseñanza multinivel.

Posibilita que cada alumno y cada alumna encuentre contenidos y actividades acordes a su nivel de competencia curricular, y estas le permitan el progreso y la implicación, de manera personalizada.

### Los talleres de aprendizaje.

Se caracteriza por la investigación, el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo en equipo. Se trata de recopilar y analizar material especializado acorde con el tema tratado, teniendo como fin desarrollar su comprensión del tema y la elaboración de un producto tangible.

### La organización de contenidos por centros de interés.

Educación centrada en las necesidades e intereses del niño, permitiendo mantener su atención y motivación en el proceso de aprendizaje. Al vincular el aprendizaje a los intereses garantizamos el entusiasmo y la curiosidad del niño.

### El trabajo por rincones.

Es un pequeño espacio en el que se realiza una tarea determinada. En estos espacios se desarrollan actividades lúdicas, investigaciones y relaciones interactivas estimulando la inteligencia y la creatividad de los integrantes.

### Los grupos interactivos.

Consiste en el agrupamiento de todos los alumnos de un aula en subgrupos de cuatro o cinco jóvenes, de la forma más heterogénea posible en lo que respecta a género, idioma, motivaciones, nivel de aprendizaje y origen cultural. A cada uno de los grupos se incorpora una persona adulta de la escuela o de la comunidad y su entorno, que, voluntariamente, entra al aula para favorecer las interacciones.

### La gradación de las actividades.

Presentación de actividades con diversos grados de dificultad. La propuesta de actividades puede tener un carácter interdisciplinar que requieran la conexión entre contenidos de distintas áreas y materias.

### La elección de materiales y actividades.

Propuesta de actividades y materiales diversos, amplios, optativos y de libre elección, que potencien la exploración, la indagación, la reflexión, el pensamiento creativo y permitan profundizar en contenidos o temas de su interés.

### La tutoría entre iguales.

Es una técnica de trabajo cooperativo que consiste en emparejar alumnado con diferentes niveles de conocimientos y competencias para lograr una finalidad conocida concreta y compartida. Es una relación desigual en la que una de las personas es la tutora y la otra, el tutorando.

### La enseñanza compartida de dos profesores en el aula ordinaria.

Uno o varios docentes intervienen dentro del aula ordinaria para colaborar en el proceso educativo de todos los alumnos. Esto facilitará la implementación de medidas anteriormente descritas muy difíciles de llevar a cabo por un solo profesor.

### Los agrupamientos flexibles.

Consisten en flexibilizar la organización de las aulas formando grupos reducidos de alumnos en cada clase, curso o nivel según diferentes criterios.

### La utilización flexible de espacios y tiempos.

Organización y distribución adecuada del espacio y el tiempo que respete las necesidades del alumnado.

### La inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación.

Introducción de técnicas de búsqueda y tratamiento de la información en el trabajo diario del aula, usando la red. Introducción y manejo de aplicaciones educativas que permitan al alumnado presentarse a sí mismo, realizar y presentar proyectos, realizar peticiones, crear, jugar, etc.

### La Orientación académica y profesional

La orientación para: - la elección de materias optativas más acordes con los intereses, capacidades y expectativas de los alumnos; - la decisión de elección de estudios al finalizar la etapa de ESO Y Bachillerato; - la incorporación a programas específicos acordes con el desarrollo del talento.

### La adaptación de la práctica educativa a sus necesidades.

Adecuar la enseñanza al ritmo de aprendizaje: si aprenden más rápido, no frenar el aprendizaje, no hacer que se aburran con aprendizajes repetitivos. Evitar la repetición mecánica y no volver a hacer lo que ya saben y dominan. Planificación de actividades que fomenten la creatividad y el pensamiento divergente.

### Modificaciones del currículum.

Entre las medidas ordinarias también puedo implementar aquellas modificaciones curriculares que no supongan tocar los elementos prescriptivos del currículum.

## **Medidas específicas de atención educativa**

Son actuaciones dirigidas a dar respuesta al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo que suponen una modificación significativa de los elementos del currículum. Se realiza cuando las medidas ordinarias se consideran insuficientes para atender las necesidades específicas del alumno y tras una evaluación psicopedagógica. La resolución citada al inicio recoge las siguientes para el ámbito de las AACC:

## MEDIDAS ESPECÍFICAS

### 1.- Las adaptaciones curriculares de ampliación.

Son una medida individualizada, realizada para el AACC y que tiene un rendimiento excepcional en determinadas áreas.

### 2.- El Enriquecimiento.

Introducir contenidos curriculares que habitualmente no están incluidos en el currículo ordinario y que son de interés para el alumnado que presenta AACC.

### 3.- La flexibilización

Flexibilización de los años de escolaridad para AACC. Anticipando o reduciendo la escolarización o permanencia en las distintas etapas educativas.

### 1.- Las adaptaciones curriculares de ampliación.

Dentro de las mismas se contemplan:

- La ampliación de objetivos y contenidos.
- Los criterios de evaluación.
- Los ajustes metodológicos y organizativos.

Para llevar a cabo una adaptación curricular de ampliación debemos realizar un análisis previo de los contenidos del área o áreas en las cuales es necesaria esta ampliación.

- Priorizar aquellos contenidos que responden a las necesidades del alumno.
- Introducir los contenidos que son imprescindibles para responder a las necesidades del alumno que no estén presentes en la programación y son de su interés.

En relación a la ampliación de los contenidos, se pueden contemplar dos tipos:

- Ampliación vertical: Consiste en aumentar la cantidad de contenidos a aprender seleccionándolos de niveles superiores.
- Ampliación horizontal: En ella prevalece más que la ampliación de contenidos las interconexiones entre los contenidos que el alumno va a aprender.

Desde un modelo inclusivo de la educación, el gran reto que se nos plantea es responder a las necesidades del alumno o alumna más capaz atendiendo a este principio. Algunas ideas útiles para desarrollar la adaptación curricular desde un *modelo inclusivo* pueden ser las siguientes:

- **Programar actividades amplias** que tengan diferentes grados de dificultad permite que los alumnos y alumnas más capaces puedan encargarse de las

tareas más complejas o más adecuadas a sus características. Se trata de diseñar actividades que incluyan, a su vez, diversas sub-actividades o actividades grupales y que puedan realizarse de forma cooperativa. Las estrategias de aprendizaje cooperativo permiten al alumno o alumna saber que su trabajo ayuda al grupo.

- **Programar actividades diversas**, para trabajar un mismo contenido, permite desarrollar los contenidos con distinto nivel de profundidad y extensión. Las actividades más sencillas son actividades que suponen identificación o reproducción de los contenidos: definir, explicar, clasificar, etc. Con un grado de dificultad mayor, se sitúan aquellas actividades que implican aplicación de los contenidos: resolución de problemas, transferencia de métodos y técnicas a situaciones nuevas, etc. Las actividades más complejas son aquellas en las que es necesario relacionar contenidos, comparar, comentar, interpretar, etc.
- **Programar actividades abiertas**, que permitan distintas posibilidades de ejecución y expresión. Se trata de diseñar propuestas de actividades flexibles y amplias de manera que el alumnado pueda participar, eligiendo la forma de realizarlas.
- **Planificar actividades de libre elección por el alumnado**. Se trata de que, en algunos momentos, el alumno pueda elegir libremente realizar actividades que respondan a sus intereses.
- **Programar actividades individuales** para los AACC que tengan alguna relación con las actividades que están realizando el resto del grupo. Se trata de preparar actividades, a ser posible relacionadas con lo que está trabajando el grupo, pero que suponen una ampliación. Es una estrategia adecuada para trabajar contenidos con mayor profundidad o extensión y también puede serlo para desarrollar contenidos relacionados con los intereses del alumno y que no van a trabajar el resto de la clase.
- **Programar las actividades del aula siguiendo el diseño universal de aprendizaje (DUA)**, favoreciendo la ampliación curricular de los alumnos con AACC y favoreciendo su inclusión y participación del resto del alumnado a través de las mismas actividades.

## 2.- El enriquecimiento curricular.

Es una estrategia de atención del alumnado con altas capacidades que incluye cualquier actividad que proporcione una experiencia más rica y variada mediante el acceso a contenidos diferentes a los del currículo escolar y en la metodología de trabajo que se utiliza. Un rango de actividades educativas, como proyectos de investigación independiente, creaciones artísticas y experiencias culturales, se etiquetan como tal.



Algunas modalidades de enriquecimiento curricular son:

- Añadir contenidos o procedimientos que no domina.
- Enriquecer el currículo de su curso para avanzar en el aprendizaje en algún tema específico que complemente algún área.

Cualquier actividad de enriquecimiento debe:

- Partir del conocimiento del alumno y combinar su potencial, interés y preferencias de aprendizaje, a partir de la cual se diseña la oferta de enriquecimiento.
- Ofrecer un catálogo **variado y flexible** de experiencias enriquecedoras por las que el estudiante puede moverse y elegir en función de sus intereses y no de su edad (entendiendo este concepto como permitir la flexibilidad de agrupamientos en un rango coherente y no rígido de edad).
- Proporcionar oportunidades para aplicar intereses, conocimientos e ideas creativas a la resolución de un problema a elegir.
- Permitir a los alumnos adquirir un conocimiento avanzado y especializado, tanto del contenido como metodológico, sobre determinadas disciplinas o áreas artísticas.
- Desarrollar producciones encaminadas a crear un impacto en una audiencia específica.
- Desarrollar destrezas de aprendizaje autodirigido en áreas de planificación, organización, toma de decisiones, autoevaluación, etc.
- Desarrollar el compromiso con la tarea, autoconfianza, sentimientos de logro creativos, así como habilidades para relacionarse con otros, profesores y compañeros, con niveles de interés y conocimientos avanzados.

Orientaciones para realizar el enriquecimiento curricular:

- Organizar actividades para toda el aula sobre temas muy diferentes a los que se trabajan en la programación propuesta para el aula, tales como: conferencias, talleres, demostraciones, actuaciones artísticas, mesa redonda, debate... para tratar temas como la publicidad, la meteorología...
- Introducir contenidos que no aparecen en los currículos ordinarios mediante una organización flexible de grupos, tiempo y espacios. Son grupos que funcionan autónomamente donde el profesor es un guía.
- Fundamentar la metodología en la realización de proyectos, está especialmente indicado en los alumnos con AACC y ofrece numerosas ventajas. Se basa en el trabajo en investigación en equipo con la utilización de la tecnología. Un ejemplo es el Proyecto Atlanta para aprender matemáticas y ciencias.

### 3.- La flexibilización

Esta medida de carácter administrativo y extraordinario solo se propondrá al considerarse insuficientes las medidas de ampliación o enriquecimiento.

Se concreta en dos opciones:

- **Anticipación de la escolarización en las etapas: acceder con un año de antelación a la edad obligatoria a 1º de Primaria así como su incorporación a 1º de ESO.** Al considerarse que el alumno ya ha alcanzado los objetivos generales de las etapas anteriores y esta medida responde a sus necesidades siendo adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal, socioemocional.
- **Reducción del período de permanencia en las diferentes etapas,** como consecuencia de la incorporación del alumno a un curso superior al que le corresponda por su edad siempre que se cumplan unas determinadas condiciones:
  - Ha demostrado un grado de adquisición de los objetivos y de las competencias suficiente para la adopción de la medida, tomando para ello como referente los criterios de evaluación todas las áreas del curso inmediatamente anterior al que se ha propuesto para acceder.
  - Que se prevea que dicha medida es adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y de su socialización.

El Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, regula las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los AACC. Recoge que la flexibilización de la duración de los diversos niveles, etapas y grados para los alumnos con AACC consistirá en su incorporación a un curso superior al que le corresponda por su edad. Esta medida podrá adoptarse hasta un máximo de tres veces en la enseñanza obligatoria y una sola vez en las enseñanzas postobligatorias. No obstante, en casos excepcionales, las administraciones educativas podrán adoptar medidas de flexibilización sin tales limitaciones.

La flexibilización deberá solicitarse a los servicios de inspección educativa durante el segundo trimestre del curso en el que se decide realizar la misma. Debiendo reunir la siguiente documentación:

- Informe de evaluación psicopedagógica de AACC.
- Informe del tutor de conformidad con dicha medida.
- Informe favorable del equipo directivo.
- Conformidad de los padres o tutores legales con dicha medida.
- Documento de compactación del currículo.

Esta medida irá acompañada del resto de medidas, tanto ordinarias como específicas que necesite el alumno en el curso donde se le sitúe.

No debemos olvidar lo obvio, los niños con altas capacidades son fundamentalmente NIÑOS y la labor de los padres es, ante todo ser PADRES. El contexto familiar, es el principal soporte afectivo y el mejor medio natural para la estimulación del aprendizaje.

### Es conveniente:

#### **Fomentar sus intereses y el desarrollo de sus capacidades, sin llegar a una presión o sobrecarga excesiva:**

- Proporcionarle ambientes y salidas culturalmente enriquecedoras: científicas, artísticas, deportivas, de ocio etc.
- Colaborar en las actividades que realice.
- Facilitarle materiales, espacios y modelos estimulantes.
- Animarle a desarrollar su creatividad en los temas que más le interesen.
- Proponerle la realización de actividades variadas.

#### **Ayudar a que forme una buena imagen de sí mismo:**

- Ayudarle a aceptarse tal y como es.
- Comprender y respetar sus preocupaciones, sin juzgar si son o no adecuadas para su edad.
- Tener un nivel de expectativas razonables admitiendo que puede tener fallos y dificultades como cualquier otro niño.
- Reforzar positivamente sus logros, teniendo en cuenta la propia familia, al propio contexto de valores y la realidad socio-económica.

#### **Ayudarle a tener buenas relaciones con los demás:**

- Favorecer la sensibilidad y la flexibilidad ante los demás.
- Animarle a participar en actividades lúdicas y recreativas: campamentos, excursiones, deportes etc.
- Aprender a aceptar y valorar a los demás para conseguir que los demás le acepten y le valoren.

#### **Fomentar el diálogo y crear un clima de confianza:**

- Escucharle con atención aunque no compartamos sus ideas.
- Interesarnos por los temas que a él le preocupan.

- Compartir la toma de decisiones familiares, sin renunciar al establecimiento de límites, cuando sea necesario.

#### **Mantener contacto y colaboración con el colegio:**

- Buscar la colaboración mutua de todas las personas que trabajen con el niño.
- Estar al tanto de las actuaciones educativas que se llevan a cabo en el colegio.
- Intercambiar información con el centro sobre aspectos relevantes del desarrollo del niño.
- Colaborar en las actividades que el centro organice con los padres de los alumnos.

#### No conviene:

- Caer en la euforia ni en la desesperación por tener un hijo con estas características.
- Presionarles y exigirles demasiado y esperar que destaquen en todo.
- Utilizar el diagnóstico de AACC para justificar conductas inadecuadas.
- Ser demasiado permisivos.
- Tener unas expectativas desmesuradas respecto a sus logros.
- Fomentar un afán perfeccionista que le impida cometer errores.
- Etiquetarles y hacer alarde de sus capacidades haciendo que se sienta como “un bicho raro”.
- Fomentar que se cree una imagen de superioridad con respecto a los demás.
- Sobrecargarle de tareas evitando que tenga tiempo libre.
- Cometer el error de pensar que los problemas que puedan aparecer (sociales, afectivos, comportamiento...) están derivados SIEMPRE por su alta capacidad.

**En todo caso, siempre será muy importante el desarrollo global del niño de forma armónica, no centrándonos solamente en aquellos aspectos en los que más destaca.**

# ANEXOS

## ANEXO I- INDICADORES DE ALTAS CAPACIDADES EN INFANTIL (Profesorado)

Alumno/a: ..... Curso: .....

Tutor/a: .....

Puntuar del 1 al 5, marcando con una X debajo de la puntuación correspondiente, teniendo en cuenta que los valores los interpretamos de la siguiente forma:

**1:** nunca, **2:** con poca frecuencia **3:** frecuencia normal **4:** mucha frecuencia y **5:** siempre.

Para el cálculo total sumaremos en columna cada uno de los cinco valores obtenidos y anotaremos la puntuación en las casillas correspondientes de “suma de valores”. Ej: si en el “valor 2” tengo 4 cruces, la suma sería 8, valor que anotaremos en la segunda casilla de “suma de valores”. Para finalizar, anotaremos la suma total en la casilla “suma total”.

Consideramos un buen predictor de detección en estos indicadores cumplir un 75% de puntuación, que en este caso serán puntuaciones superiores o iguales a 105 puntos.

DESARROLLO INTELECTUAL	1	2	3	4	5
1.-Manifiesta un vocabulario rico, preciso y elaborado.					
2.-Presenta una adquisición temprana de la lectura y/o escritura.					
3.-Adquiere aprendizajes de manera autodidacta.					
4.-Comprende relaciones causa-efecto de manera precoz.					
5.-Tiene muy buena capacidad de memorizar canciones, rimas, cuentos y cualquier información.					
6.-Adquiere y comprende conceptos abstractos correspondientes a una edad cronológica superior.					
7.-Presenta agilidad en la resolución de puzles y /o juegos de construcción correspondientes a una edad cronológica superior.					

CREATIVIDAD Y PENSAMIENTO DIVERGENTE	1	2	3	4	5
8.-Presenta producciones originales: expresiones artísticas, orales o corporales.					
9.-Presenta una alta fantasía en sus narraciones.					
10.-Busca múltiples alternativas ante retos o problemas.					
11.-Realiza preguntas inusuales, originales y con un alto grado de abstracción.					
12.-Propone temas o aspectos nuevos e interesantes en el aula.					
13.-Propone juegos originales y con iniciativa propia en el patio					
14.-Aumenta la frecuencia de las producciones originales en progresión a la edad.					

DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL	1	2	3	4	5
15.-Muestra habilidad para solucionar conflictos.					
16.-Presenta facilidad para iniciar y mantener relaciones sociales.					
17.-Presenta mayor interés por relacionarse con alumnos de más edad o adultos.					
18.-Presenta inquietud por temas con implicación emocional: desastres naturales, ecología, etc.					
19.-Se adapta con facilidad a los cambios en la dinámica de clase.					
20.-Se muestra cooperativo con los compañeros y profesorado.					
21.-Es capaz de resolver los problemas de los demás compañeros.					

<b>ESTILO DE APRENDIZAJE, MOTIVACIÓN E INTERESES</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
22.-Se muestra muy persistente y constante en aquellos temas que le interesan.					
23.-Trabaja de manera autónoma sin necesitar ayuda.					
24.-Muestra curiosidad y explora el medio.					
25.-Es reticente a las repeticiones del material ya trabajado: fichas y actividades.					
26.-Se concentra fácilmente en aquello de su interés.					
27.-Presenta un gran dominio y conocimiento sobre diferentes temas.					
28.-Es arriesgado, inquieto y especulativo.					

<b>CÁLCULO DE PUNTUACIONES</b>					
<b>SUMA DE VALORES</b>					
	<b>SUMA TOTAL:</b>				
	.....Puntos				

El bloque que incluimos a continuación se utiliza para el análisis de la información de rendimiento académico (calificaciones en la evaluación más reciente), aspecto valorable pero no indispensable para la detección de AACC. Los valores se puntúan de la siguiente forma:

**1:** poco adecuado    **2:** adecuado    **3:** bueno    **4:** excelente

<b>RENDIMIENTO ACADÉMICO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Conocimiento de sí mismo y autonomía personal</b>				
<b>Conocimiento del entorno</b>				
<b>Lenguajes: comunicación y representación</b>				
<b>Idioma: .....</b>				
<b>Las materias que más le interesan son:</b>				
<b>OBSERVACIONES U OTROS DATOS DE INTERÉS</b>				

## ANEXO II- INDICADORES DE ALTAS CAPACIDADES EN PRIMARIA (Profesorado)

Alumno/a: ..... Curso: .....

Tutor/a: .....

Puntuar del 1 al 5, marcando con una X debajo de la puntuación correspondiente, teniendo en cuenta que los valores los interpretamos de la siguiente forma:

**1:** nunca, **2:** con poca frecuencia **3:** frecuencia normal **4:** mucha frecuencia y **5:** siempre.

Para el cálculo total sumaremos en columna cada uno de los cinco valores obtenidos y anotaremos la puntuación en las casillas correspondientes de “suma de valores”. Ej: si en el “valor 2” tengo 4 cruces, la suma sería 8, valor que anotaremos en la segunda casilla de “suma de valores”. Para finalizar, anotaremos la suma total en la casilla “suma total”.

Consideramos un buen predictor de detección en estos indicadores cumplir un 75% de puntuación, que en este caso serán puntuaciones superiores o iguales a 105 puntos.

DESARROLLO INTELECTUAL	1	2	3	4	5
1.- Presenta facilidad para relacionar diferentes aspectos de una misma realidad.					
2.- Resuelve problemas con estrategias innovadoras.					
3.- Utiliza recursos lingüísticos por encima del alumnado de su edad.					
4.- Utiliza recursos matemáticos por encima del alumnado de su edad.					
5.- Presenta una alta comprensión lectora y gusto por la lectura de obras avanzadas para su edad.					
6.- Realiza preguntas con una madurez y agudeza superior a su edad.					
7.- Muestra gran conocimiento e interés por temas que no se desarrollan en el colegio.					

CREATIVIDAD Y PENSAMIENTO DIVERGENTE	1	2	3	4	5
8.- Presenta flexibilidad en sus ideas y pensamientos.					
9.- Posee gran capacidad de iniciativa.					
10.- Manifiesta creatividad y originalidad en las producciones que realizan (dibujos, juegos, música, etc.).					
11.- Disfruta de una gran imaginación y fantasía.					
12.- Muestra flexibilidad en la selección de procedimientos o mostrar opiniones y valorar las ajenas.					
13.- Presenta interés por las actividades de investigación, experimentación y descubrimiento de la información.					
14.- Propone temas nuevos e interesantes para el aula.					

DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL	1	2	3	4	5
15.- Presenta facilidad para captar los estados emocionales ajenos.					
16.- Coopera con compañeros y profesores y evita participar en situaciones conflictivas.					
17.- Se adapta a los cambios y se muestra flexible en el pensamiento y en la acción.					
18.- Muestra opiniones independientes.					



19.- Manifiesta gran sensibilidad hacia el mundo que les rodea e interés con los temas morales y relacionados con la justicia.	
20.- Con frecuencia muestra gran interés por la organización y manejo de los grupos de trabajo.	
21.- Se muestra hábil socialmente y suele disfrutar con las relaciones sociales.	

ESTILO DE APRENDIZAJE, MOTIVACIÓN E INTERESES	1	2	3	4	5
22.- Muestra anticipación en la comprensión de conceptos y resolución de problemas.					
23.- Presenta desinterés por actividades rutinarias, repetitivas o mecánicas.					
24.- Es observador y capta situaciones que a los demás le pueden pasar inadvertidas.					
25.- Muestra gran conocimiento e interés por temas que no se desarrollan en el colegio.					
26.- Desarrolla sus trabajos de manera independiente y sin necesitar ayuda del profesor confiando en sus posibilidades.					
27.- Realiza fácilmente transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones y contextos, formulando principios y generalizaciones.					
28.- Tiende a responsabilizarse del propio éxito o fracaso.					

CÁLCULO DE PUNTUACIONES					
SUMA DE VALORES					
	SUMA TOTAL: .....Puntos				

El bloque que incluimos a continuación se utiliza para el análisis de la información de rendimiento académico (calificaciones en la evaluación más reciente), aspecto valorable pero no indispensable para la detección de AACC. Los valores se puntúan de la siguiente forma:

1: Insuficiente, 2: Suficiente 3: Bien 4: Notable y 5: Sobresaliente.

RENDIMIENTO ACADÉMICO	1	2	3	4	5
Matemáticas					
Lengua					
Ciencias Naturales					
Ciencias Sociales					
Música					
Inglés					
.....					
Las materias que más le interesan son:					
OBSERVACIONES U OTROS DATOS DE INTERÉS					

## ANEXO III- INDICADORES DE ALTAS CAPACIDADES EN SECUNDARIA (profesorado)

Alumno/a: ..... Curso: .....

Tutor/a: .....

Puntuar del 1 al 5, marcando con una X debajo de la puntuación correspondiente, teniendo en cuenta que los valores los interpretamos de la siguiente forma:

**1:** nunca, **2:** con poca frecuencia **3:** frecuencia normal **4:** mucha frecuencia y **5:** siempre.

Para el cálculo total sumaremos en columna cada uno de los cinco valores obtenidos y anotaremos la puntuación en las casillas correspondientes de “suma de valores”. *Ej: si en el “valor 2” tengo 4 cruces, la suma sería 8, valor que anotaremos en la segunda casilla de “suma de valores”.* Para finalizar, anotaremos la suma total en la casilla “suma total”.

Consideramos un buen predictor de detección en estos indicadores cumplir un 75% del total de puntuación, que en este caso serán puntuaciones iguales o superiores a 105 puntos.

DESARROLLO INTELECTUAL	1	2	3	4	5
1.- Presenta facilidad para relacionar diferentes aspectos de una misma realidad.					
2.- Resuelve problemas con estrategias innovadoras.					
3.- Utiliza recursos lingüísticos por encima del alumnado de su edad.					
4.- Utiliza recursos matemáticos por encima del alumnado de su edad.					
5.- Presenta una alta comprensión lectora y gusto por la lectura de obras avanzadas para su edad.					
6.- Realiza preguntas con una madurez y agudeza superior a su edad.					
7.- Muestra gran conocimiento e interés por temas que no se desarrollan en el colegio.					

CREATIVIDAD Y PENSAMIENTO DIVERGENTE	1	2	3	4	5
8.- Presenta flexibilidad en sus ideas y pensamientos.					
9.- Posee gran capacidad de iniciativa.					
10.- Manifiesta creatividad y originalidad en las producciones que realizan (dibujos, juegos, música, etc.).					
11.- Disfruta de una gran imaginación y fantasía.					
12.- Muestra flexibilidad en la selección de procedimientos o mostrar opiniones y valorar las ajenas.					
13.- Presenta interés por las actividades de investigación, experimentación y descubrimiento de la información.					
14.- Propone temas nuevos e interesantes para el aula.					

DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL	1	2	3	4	5
15.- Presenta facilidad para captar los estados emocionales ajenos.					
16.- Cooperar con compañeros y profesores y evita participar en situaciones conflictivas.					
17.- Se adapta a los cambios y se muestra flexible en el pensamiento y en la acción.					
18.- Muestra opiniones independientes.					

19.- Manifiesta gran sensibilidad hacia el mundo que les rodea e interés con los temas morales y relacionados con la justicia.	
20.- Con frecuencia muestra gran interés por la organización y manejo de los grupos de trabajo.	
21.- Se muestra hábil socialmente y suele disfrutar con las relaciones sociales.	

ESTILO DE APRENDIZAJE, MOTIVACIÓN E INTERESES	1	2	3	4	5
22.- Muestra anticipación en la comprensión de conceptos y resolución de problemas.					
23.- Presenta desinterés por actividades rutinarias, repetitivas o mecánicas.					
24.- Es observador y capta situaciones que a los demás le pueden pasar inadvertidas.					
25.- Muestra gran conocimiento e interés por temas que no se desarrollan en el colegio.					
26.- Desarrolla sus trabajos de manera independiente y sin necesitar ayuda del profesor confiando en sus posibilidades.					
27.- Realiza fácilmente transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones y contextos, formulando principios y generalizaciones.					
28.- Tiende a responsabilizarse del propio éxito o fracaso.					

CÁLCULO DE PUNTUACIONES					
SUMA DE VALORES					
	SUMA TOTAL:				
	.....Puntos				

El bloque que se presenta a continuación se utiliza para el análisis de la información del rendimiento académico (calificaciones en la evaluación más reciente), aspecto valorable pero no indispensable para la detección de AACC. Los valores se puntúan de la siguiente forma:

1: Insuficiente, 2: Suficiente 3: Bien 4: Notable y 5: Sobresaliente.

RENDIMIENTO ACADÉMICO	1	2	3	4	5
Matemáticas					
Lengua					
Geografía e Historia					
Biología					
Inglés					
Música					
Educación Física					
.....					
.....					
Las materias que más le interesan son:					
Observaciones:					

## ANEXO IV: INDICADORES DE ALTAS CAPACIDADES (familia)

Alumno/a: ..... Curso: .....  
 Rellena el cuestionario:..... Parentesco: .....

Puntuar del 1 al 5, marcando con una X debajo de la puntuación correspondiente, teniendo en cuenta que los valores los interpretamos de la siguiente forma:

**1:** nunca, **2:** con poca frecuencia **3:** frecuencia normal **4:** mucha frecuencia y **5:** siempre.

Para el cálculo total sumaremos en columna cada uno de los cinco valores obtenidos y anotaremos la puntuación en las casillas correspondientes de “suma de valores”. *Ej: si en el “valor 2” tengo 4 cruces, la suma sería 8, valor que anotaremos en la segunda casilla de “suma de valores”.* Para finalizar, anotaremos la suma total en la casilla “suma total”.

Consideramos un buen predictor de detección en estos indicadores, si cumple un 75% del total de puntuación, que en este caso serán puntuaciones iguales o superiores a 150 puntos.

CREATIVIDAD Y PENSAMIENTO DIVERGENTE	1	2	3	4	5
1.-Muestra un gran interés por todo lo que le rodea.					
2.-Hace muchas preguntas y se cuestiona el porqué de las cosas.					
3.-Muestra interés por temas propios de edades superiores o adultas (justicia, muerte, universo, religión, política, economía ...).					
4.-Sus preguntas sorprender y no queda conforme con cualquier respuesta.					
5.-Le interesa investigar y descubrir cosas nuevas.					
6.-Las soluciones que plantea a los problemas destacan por inusuales.					
7.-Plantea más de una respuesta o solución a los problemas.					
8.-Sus dibujos, manualidades o producciones destacan por su originalidad y riqueza de detalles.					
9.-Inventa historias o juegos o modifica las reglas de los existentes.					

DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL	1	2	3	4	5
10.-A menudo toma la iniciativa en actividades y juegos compartidos con su grupo de amigos.					
11.-Sus opiniones y gustos tienen influencia en el resto del grupo de amigos.					
12.-Defiende sus puntos de vista y le cuesta aceptar normas que considera injustas o irracionales.					
13.-Muestra su propia opinión sobre diferentes temas.					
14.-Muestra confianza en sí mismo.					
15.-Busca relacionarse con personas mayores o adultos.					
16.-Acepta responsabilidades.					
17.-Se adapta fácilmente a los cambios y a las nuevas situaciones.					
18.-Le gusta ordenar, clasificar y organizar cosas.					
19.-Le gusta coleccionar cosas.					
20.-Entiende fácilmente las ironías y los dobles sentidos.					
21.-Es muy riguroso en la aplicación de la justicia y muy sensible ante las injusticias.					

DESARROLLO INTELECTUAL	1	2	3	4	5
22.-Entiende de forma rápida y a la primera lo que se le explica.					
23.-Es una persona observadora y percibe detalles difíciles de captar para los demás.					
24.-Responde con rapidez.					
25.-Alta capacidad de atención y concentración ante temas de su interés.					
26.-Memoriza con facilidad datos, cuentos, poesías, canciones, etc.					
27.-Relaciona con facilidad ideas planteadas en diferentes contextos.					
28.-Posee y utiliza mucha información sobre temas diversos.					
29.- Aprende con facilidad diferentes códigos y lenguajes: lenguaje escrito, informático, musical, idiomas...					
30.- Da respuestas que por su elaboración y complejidad son propias de niños más mayores.					

ESTILO DE APRENDIZAJE, MOTIVACIÓN E INTERESES	1	2	3	4	5
31.-Riqueza de vocabulario y utilización precisa del mismo.					
32.- Buen narrador de historias y acontecimientos.					
33.- Lectura fluida, con buena entonación y muy buena comprensión.					
34.- Aprendió a leer a una edad temprana (antes de los 4 años).					
35.- Buen cálculo mental.					
36.- Gran habilidad para resolver tareas matemáticas.					
37.- Tiene interés por las tecnologías para buscar información, exponer sus ideas o presentar trabajos.					
38.-Buena capacidad de expresión escrita.					
39.- Muy motivado y perseverante en tareas de su interés.					
40.- Se aburre ante actividades repetitivas.					

CÁLCULO DE PUNTUACIONES					
SUMA DE VALORES					
	SUMA TOTAL:				
	.....Puntos				

OBSERVACIONES U OTROS DATOS DE INTERÉS

## ANEXO V- MODELO DE REGISTRO DE DATOS DE DETECCIÓN DE AACC DEL TUTOR

### REGISTRO DE DATOS DE DETECCIÓN DE AACC DEL TUTOR

#### DATOS DEL ALUMNO/A.

Apellidos: .....

Nombre: .....

Curso:..... Tutor/a, profesor/a: .....

#### RESUMEN DE DATOS RECOGIDOS

FUENTE DE INFORMACIÓN	RESULTADOS
<p><b>Pruebas colectivas de aptitud:</b></p> <p>Nombre de la prueba: .....</p> <p>Curso de realización: .....</p> <p>Nombre de la prueba: .....</p> <p>Curso de realización: .....</p>	<p>Razonamiento Lógico: PC .....</p> <p>Factor numérico: PC .....</p> <p>Factor verbal: PC .....</p> <p>Factor espacial: PC .....</p>
<p><b>Cuestionario de indicadores de AACC (profesor):</b></p>	<p>PUNTUACIÓN TOTAL: .....</p>
<p><b>Cuestionario de indicadores de AACC (familia):</b></p>	<p>PUNTUACIÓN TOTAL: .....</p>
<p><b>Otras fuentes (indicar cuáles): (calificaciones, observaciones otros profesores o tutores anteriores...)</b></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>RESULTADOS:</p>

#### CONCLUSIÓN

.....

## ANEXO VI- MODELO PETICIÓN DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

### HOJA DE DERIVACIÓN AL SERVICIO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA IDENTIFICACIÓN DE ALTAS CAPACIDADES

#### RECOGIDA DE INFORMACIÓN INICIAL

##### DATOS DEL ALUMNO/A.

Apellidos

Nombre:

Etapa:                      Nivel:

Fecha de nacimiento:

Tutor/a, profesor/a:

Nivel de competencia curricular:     en su curso     por encima de su curso

Nivel de adaptación escolar:         adecuado         poco adecuado

Nivel de adaptación familiar y social:  adecuado     poco adecuado

##### ORIGEN DE LA DEMANDA

Tutor/a                       Familia

##### HISTORIA ESCOLAR

##### MOTIVACIÓN E INTERESES DEL ALUMNO

INTERESES ESPECÍFICOS, (SI MUESTRA ALGUNO).

1 \_\_\_\_\_  
3 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

PREFERENCIA DE MATERIAS

1 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

##### CONTEXTOS QUE INDICAN POSIBLES ALTAS CAPACIDADES (Resultados cuestionarios)

Aula (tutor)                       Área específica (maestro especialista): .....     Familia

**MEDIDAS ORDINARIAS PREVIAS ADOPTADAS**

TIPO DE MEDIDA	VALORACIÓN DE EFICACIA
Métodos de aprendizaje cooperativo	
Aprendizaje por proyectos	
Auto aprendizaje o aprendizaje autónomo	
Aprendizaje por descubrimiento basado en problemas	
Contrato didáctico o pedagógico	
Enseñanza multinivel	
Talleres de aprendizaje	
Organización de contenidos por centros de interés	
Trabajo por rincones	
Grupos interactivos	
Gradación de actividades en niveles de dificultad	
Elección de materiales y actividades diversos	
Tutoría entre iguales	
La enseñanza compartida de dos profesores en el aula ordinaria	
Agrupamientos flexibles de grupo	
Utilización flexible de espacios y tiempos en la labor docente	
Inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación	
Adecuar la enseñanza al ritmo de aprendizaje	
Evitar la repetición mecánica	
Actividades que fomenten la creatividad y el pensamiento divergente	
Actividades de carácter opcional	
Elaboración y exposición de proyectos de trabajo	
Otras, especificar:	

**OTRA INFORMACIÓN QUE EL TUTOR CONSIDERA RELEVANTE**

En \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

Fdo:

Tutor/a del alumno/a, en representación del equipo docente.



ANEXO VII- MODELO DE INFORMACIÓN A FAMILIAS DE INICIO DE EVALUACIÓN  
PSICOPEDAGÓGICA

**INFORMACIÓN A FAMILIAS SOBRE EL INICIO DE EVALUACIÓN  
PSICOPEDAGÓGICA**

D/Dña: \_\_\_\_\_ con DNI  
\_\_\_\_\_ padre , madre / tutor/a legal, del alumno/a  
\_\_\_\_\_ escolarizado en  
\_\_\_\_\_ en el curso \_\_\_\_\_ manifiesto haber sido informado del  
inicio de evaluación psicopedagógica que se le realizará al alummo/a a petición del tutor/a,  
por haber detectado indicadores de altas capacidades intelectuales.

En \_\_\_\_\_, a \_\_\_\_de \_\_\_\_\_de 20\_\_

Fdo: padre, madre / tutor/a legal,

## ANEXO VIII: PRUEBAS ESTANDARIZADAS Y CUESTIONARIOS DE EVALUACIÓN

ESCALAS Y CUESTIONARIOS DE IDENTIFICACIÓN DE ALTAS CAPACIDADES				
Prueba/Autor/Editorial	Ámbitos	Edad	Aplicación	Tiempo
EDAC. Escala de detección de sujetos con altas capacidades. Artola, T.; Mosteiro, P.; Barraca, J.; Ancillo, I.; Pina, J. (2003). Albor-Cohs.	Para profesorado. Áreas que evalúa: capacidades cognitivas, pensamiento divergente, motivación, personalidad y liderazgo.	De 8 a 12 años.	Individual	15 minutos
GATES. Escalas de evaluación de niños y adolescentes superdotados. Gilliam, J.; Carpenter, B.; Christensen, J. (2000). Psymtec	Evalúa: habilidad intelectual, capacidad académica, creatividad, liderazgo y talento artístico. Cuestionario de familia y profesorado.	De 5 a 18 años.	Individual	15 minutos
SCRBSS Escalas de Renzulli para la valoración de las altas capacidades. Renzulli, J. (1978) Adaptación: Castelló, A. (1986) Adaptación: Alonso, J. (2001). Amarú.	Escalas de observación para el profesorado. Áreas que evalúa: aprendizaje, motivación, creatividad, liderazgo, precisión en la comunicación, expresión y planificación	A partir de 8 años.	Individual	15 minutos
SEES. Escala de aceleración escolar Pérez, L; Domínguez, P. (2001). ICCE.	Los elementos personales, contextuales y escolares son determinantes para la consecución y el éxito de la medida de aceleración.	A partir de 6 años.	Individual	Variable

PRUEBAS ESTANDARIZADAS PARA VALORAR CAPACIDAD INTELLECTUAL GENERAL				
Prueba/Autor/Editorial	Ámbitos	Edad	Aplicación	Tiempo
DNCAS. Sistema de evaluación cognitiva de Das y Naglieri.	Basada en la Teoría PASS. Evalúa procesos de Planificación, Atención, Simultáneo y Secuencial.	Entre 5 y 17 años.	Individual	Entre 60 y 90 minutos.
K-ABC. Batería de Evaluación para niños Kaufman, A.; Kaufman, N. (1997) TEA	Procesamiento simultáneo secuencial y conocimientos.	Entre 2:6-12 años.	Individual	

K-BIT. Test breve de inteligencia Kaufman, A. S.; Kaufman, N. L. (2013). PEARSON.	Inteligencia verbal y no verbal.	Entre 4 y 90 años.	Individual	Entre 15 y 30 minutos.
MSCA. Escalas de aptitudes y psicomotricidad para niños McCarthy, D. PEARSON	Escala verbal, perceptivo-manipulativa, numérica, de memoria, motricidad y escala general cognitiva.	De 2:5-8:5 años	Individual	Entre 45 y 60 minutos
NEPSY-II Bateria Neuropsicológica infantil. Korkman, M., Kirk, U., Kemp, S. (2013). PEARSON.	Evaluación cognitiva, atención, funciones ejecutivas, lenguaje, memoria, aprendizaje, funcionamiento sensoriomotor, percepción-cognición social y procesamiento viso-espacial	De 3 a 16 años.	Individual	Entre 45 y 180 minutos.
RAVEN, Test de matrices progresivas, color (CPM), general (SPM), superior (APM). Raven, J.C.; Court, J.H.; Raven, J. (2001). PEARSON.	Potencial de aprendizaje y obtiene una estimación de la inteligencia general o factor G. Sin influencia verbal.	CPM: 4-9 años. SPM: a partir de 9 años.	Individual/ Colectiva	Entre 40 y 90 minutos
RIAS. Escalas de Inteligencia de Reynolds. Reynolds C.R., y Kamphaus R. W.	Inteligencia verbal, no verbal y memoria.	De 3 a 94 años.	Individual	40 minutos el RIAS y 10 minutos el RIST
WPPSI IV. Escala de inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria. Wechsler, D. (2014) PEARSON	Comprensión verbal, razonamiento perceptivo, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento.	De 2:6 a 7:7 años	Individual	Entre 30 y 60 minutos.
WISC-V. Escala de inteligencia de Wechsler para niños. Wechsler, D. (2015) PEARSON	Comprensión verbal, razonamiento fluido, capacidad visoespacial, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento.	De 6 a 16:11 años	Individual	Entre 60 y 110 minutos.
WNV. Escala no verbal de aptitudes intelectuales de Wechsler. Wechsler, D., Naglieri, J.A. (2006-2019). PEARSON.	Evaluación no verbal del funcionamiento cognitivo general.	De 5 a 21 años.	Individual	Entre 20 y 45 minutos.

## PRUEBAS ESTANDARIZADAS PARA VALORAR APTITUDES ESPECÍFICAS

Prueba/Autor/Editorial	Ámbitos	Edad	Aplicación	Tiempo
BADYG-r. Batería de aptitudes diferenciales y generales. Yuste, C.; Martínez, R.; Galvé, J. L. (2007). TEA.	Habilidades verbales, no verbales, conceptos numéricos. Información, vocabulario, percepción auditiva y percepción grafomotriz.	De 4 a 20 años.	Individual/Colectiva	Variable
IGF-r 1-2-3-4-5- Test de Inteligencia General Factorial. Yuste, C. EOS	Inteligencia general, Razonamiento Lógico, Contenidos Verbales, Contenidos Numéricos y Contenidos Espaciales.	De 4 a 18 años.	Individual/Colectiva	Variable
DAT 5. Test de aptitudes diferenciales. Bennett, g.K., Seashore, H.G., Wesman, A.G., 2011). PEARSON	Razonamiento verbal, numérico, abstracto, relaciones espaciales, ortografía, rapidez y exactitud perceptiva.	A partir de 12 años.	Individual	Variable dependiendo de los test aplicados.
TEA. Test de Aptitudes Escolares. Thurstone L.L., y Thurstone Th.G.	Evalúa las aptitudes fundamentales para el aprendizaje escolar: verbal, razonamiento y numérica.	Nivel 1: de 8 a 12 años. Nivel 2: De 11 a 14. Nivel 3: de 14 a 18.	Individual o colectiva	De 25 a 45 minutos.

## PRUEBAS ESTANDARIZADAS PARA VALORAR CREATIVIDAD

Prueba/Autor/Editorial	Ámbitos	Edad	Aplicación	Tiempo
TAEC. Test de abreacción para evaluar la creatividad. De la Torre, S. (1996). Escuela Española.	Evaluación de la creatividad a través del dibujo y la complementación de figuras.	A partir de 5 años.	Individual y colectiva.	De 5 a 30 minutos
Adaptación y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance: expresión figurada y expresión verbal Artiles, C.; Jiménez, J. E.; Rodríguez, C.; García, E. (2007). Gobierno de Canarias.	Pensamiento creativo. Expresión figurada. Expresión verbal	De 6 a 16 años.	Individual y colectiva.	De 30 a 45 minutos.
CREA. Inteligencia creativa Corbalán, F. J.; Martínez, F.; Donolo, C; Tejerina, M.; Limiñana, R. M. (2003). TEA.	Evaluación cognitiva de la creatividad. Valoración de la generación de cuestiones en la búsqueda y solución de problemas.	A partir de 6 años.	Individual/colectiva	10 minutos

PIC-N. Imaginación Creativa para niños. Artola, T.; Ancillo, I.; Barraca; Mosteiro, P. (2004-2010) PIC-J. Imaginación Creativa para jóvenes. Artola, T.; Barraca, J.; Mosteiro, P. y otros autores (2008). TEA	Creatividad narrativa y creatividad gráfica. Evalúa fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.	PIC-N: de 8 a 12 años. PIC-J: de 12 a 18 años.	Individual/ colectiva.	Entre 40 y 45 minutos
TCI. Test de Creatividad Infantil Romo, M., Alfonso, V. y Sánchez-Ruiz, M.J. TEA	Evalúa el potencial creativo mediante una prueba figurativa.	De 6 a 12 años.	Individual/ Colectiva	45 minutos

### PRUEBAS ESTANDARIZADAS PARA VALORAR EL ÁMBITO SOCIAL Y EMOCIONAL

Prueba/Autor/Editorial	Ámbitos	Edad	Aplicación	Tiempo
AF-5. Autoconcepto Forma-5 F. García y G. Musitu. TEA	Evalúa el autoconcepto de la persona en sus vertientes Social, Académica/Profesional, Emocional, Familiar y Física.	Desde los 10 años	Individual o colectiva.	10 a 15 minutos.
A-EP. Evaluación de la Autoestima en Educación Primaria. Ramos, R., Giménez, A. i., Muñoz-Adell, M.A. y Lapaz, E. TEA	Proporciona una medida global de la autoestima.	De 9 a 13 años.	Individual o colectiva.	10 a 15 minutos
BAS-1, 2. Batería de socialización para profesores y padres. Silva, F.; Martorell, M. C. (1983) BAS-3. Batería de socialización (autoevaluación) Silva, F.; Martorell, M. C. (1987). TEA.	Liderazgo, jovialidad, sensibilidad social, respeto, autocontrol. Tres escalas de aspectos perturbadores: agresividad, tozudez, apatía, retraimiento, ansiedad.	BAS 1 y 2: de 6 a 15 años. BAS 3: de 11 a 19 años.	Individual o Colectiva	20 minutos
BASC. Sistema de evaluación de la conducta de niños y adolescentes. Reynolds y Kamphaus. TEA.	Evaluar una amplia gama de dimensiones (problemas conductuales, trastornos emocionales, problemas de personalidad...) y dimensiones adaptativas (habilidades sociales, liderazgo...)	De 3 a 18 años	Individual o colectiva	10 a 30 minutos
CAG. Cuestionario de Autoconcepto. García Torres, B. EOS.	Autoconcepto desglosado en las siguientes dimensiones: física, social, intelectual, familiar, sensación de control y personal.	Desde 9 a 18 años.	Individual o colectiva.	20 minutos

SENA. Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes. Fernández-Pinto, I., Santamaría, P. y Sánchez-Sánchez, F. TEA	Detección de un amplio espectro de problemas emocionales y de conducta.	De 3 a 18 años.	Individual.	Entre 15 y 40 minutos.
TAMAI. Test Auto-evaluativo Multifactorial de Adaptación Infantil Hernández, P. (1983). TEA	Evaluación de la adaptación personal, social, escolar y familiar y de las actitudes educadoras de los padres.	A partir de 8 años.	Individual o colectiva.	Entre 30 y 40 minutos.

## ANEXO IX- MODELO DE REGISTRO DE ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR

### PROYECTO DE ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR

#### 1.- TITULO DEL PROYECTO

--

#### 2.- PERSONAS IMPLICADAS EN EL PROYECTO

- - -
-------------

#### 3.- NIVELES/CURSOS Y MATERIAS AFINES

ETAPA: ..... CURSO O CURSOS: .....
MATERIAS: .....
TRANSVERSALIDAD: .....

#### 4.- DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

--

#### 5.- TEMPORALIZACIÓN

DURACIÓN TOTAL:
FASES DEL PROYECTO:

### 6.- COMPETENCIAS CLAVE QUE TRABAJA

- Competencia lingüística
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- Competencias sociales y cívicas.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.
- Conciencia y expresiones culturales.

### 7.- ASPECTOS DEL DESARROLLO POTENCIADOS

- Razonamiento lógico.       Creatividad       Cálculo matemático.
- Memoria/atención.       Percepción visoespacial       Emociones
- Habilidades sociales.       Comprensión/expresión verbal.
- Otros: .....

### 8.- RECURSOS UTILIZADOS

- Libros       Periódicos       Revistas       Videos       Web
- Pizarra digital       Ordenador       Tablet       Películas       Visitas
- Charlas de expertos.       Aplicaciones       Cámara fotos       Exposiciones
- Otros: .....

### 9.- PRODUCCIONES DEL ALUMNADO

- Presentaciones       Documentos
- Carteles       Posters
- Fotografías       Dibujos o pinturas.
- Exposiciones       Videos.
- Otros:.....

### 10.- EVALUACIÓN

#### *Instrumentos de evaluación*

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Grado de consecución de objetivos</b>					
<b>Grado de satisfacción del profesorado</b>					
<b>Grado de satisfacción del alumnado</b>					
<b>Grado de satisfacción de los padres</b>					

#### **Observaciones:**

1-Muy bajo      2-Bajo      3-Adecuado      4-Alto      5-Muy alto.



## ANEXO X- MODELO DE REGISTRO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR DE AMPLIACIÓN

### DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR DE AMPLIACIÓN

#### DATOS DEL ALUMNO/A.

Apellidos

Nombre:

Etapas: Nivel:

Fecha de nacimiento:

Tutor/a, profesor/a:

#### PERSONAS IMPLICADAS EN LA ACI DE AMPLIACIÓN

--

#### DATOS RELEVANTES DEL INFORME PSICOPEDAGÓGICO (CONCLUSIONES)

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR

INTERESES DEL ALUMNO/A

MOTIVACIÓN

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE QUE LE FAVORECEN

PREFERENCIA DE AGRUPAMIENTOS

ASPECTOS EMOCIONALES: AUTOESTIMA

MEDIDAS ORDINARIAS ADOPTADAS CON ANTERIORIDAD

**AREAS EN LAS QUE SE VA A AMPLIAR EL CURRÍCULO**

--

**AREA: NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR**

CONTENIDO	GRADO DE CONSECUCIÓN			OBSERVACIONES
	1-	2.-	3.-	

1- No iniciado    2.- Iniciado    3.- conseguido

**SEGUIMIENTO DE LA ACI**

Fecha y asistentes	Modificaciones y Acuerdos tomados

En ..... a ..... de ..... de 20.....

Fdo:

## ANEXO XI- PROGRAMAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA AL ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES DE LA CAR

Recogemos a continuación algunas de las experiencias concretas que se desarrollan en los Centros Educativos Riojanos para atender al alumnado de Alta Capacidad Intelectual. Hemos seleccionado una de la etapa Primaria, otra de Secundaria y un proyecto ya consolidado, el Explora, que se lleva a cabo de forma extraescolar en un número importante de colegios de La Rioja. A pesar de no poder incluir aquí todas las experiencias, nos consta que existen cada vez más centros que atienden, bien de una forma inclusiva, bien con programas de enriquecimiento, al alumnado de altas capacidades en nuestra Comunidad.

### PROGRAMA DE APOYO A LA CREATIVIDAD Y EL TALENTO (ACRETA)

#### **¿En qué consiste el programa?**

ACRETA es un Proyecto global en el que participan cuatro centros de Infantil y Primaria conectados para el intercambio de experiencias del alumnado que presenta altas capacidades intelectuales. Se utiliza el portal de videoconferencia del Gobierno de La Rioja para que los alumnos se conozcan y expongan sus proyectos al resto de compañeros. También se pretende organizar un encuentro físico anual. Las experiencias que intercambian son el producto de lo trabajado en los proyectos de cada uno de los Centros.

#### **¿Quiénes son los destinatarios?**

Alumnado propuesto en cada centro educativo de los que componen la red ACRETA, por presentar necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a las altas capacidades intelectuales. Es un programa que se oferta de forma voluntaria al alumnado y sus familias.

#### **¿Cómo se organiza?**

A pesar de que cada uno de los proyectos de Centro tiene sus particularidades, el objetivo común principal es motivar al alumnado para el aprendizaje escolar a través del trabajo por proyectos. A través de esta metodología se pretende también mejorar el desarrollo de la creatividad y las competencias: social, digital, matemática, científica, la competencia de aprender a aprender y de expresiones culturales. El grupo de alumnos integrados en el proyecto elige un tema de forma consensuada sobre el que trabajarán a lo largo del curso. Los grupos son internivel y la organización de las reuniones varía en cada Centro en número de horas pero se establecen en horario lectivo. La presencia de las tecnologías es importante como herramienta de búsqueda de información, elaboración de resultados de trabajo y exposición.

**Para saber más:** los alumnos van contando sus trabajos y experiencias en el blog del proyecto. <http://acretalarioja.blogspot.com/>

**¿En qué consiste el programa?**

Es un programa de “atención a la diversidad” cuyo objetivo es estimular el desarrollo de capacidades en nuestros alumnos más curiosos y más motivados por aprender.

**¿Quiénes son los destinatarios?** Los destinatarios son los alumnos de los centros adscritos al colegio con motivación y ganas de aprender, no hay requisitos de evaluación previa que cumplir. Hay dos formas de participar en el proyecto, una es virtual y otra presencial. Se pueden hacer las actividades online que se ofertan en los blogs (virtual), y/o participar en los talleres que ofertarán los colegios adscritos al proyecto (presencial). Se puede optar por participar de las dos formas.

**¿Cómo se organiza?**

**En el primer caso (VIRTUAL), se ofertan seis talleres on-line:**

"La clase del profesor Leo" dedicado a la redacción y la creatividad.

<http://exploraleo.blogspot.com/>

"El blog de la profesora Chispa" centrado en los experimentos de ciencias.

<http://explorachispa.blogspot.com/>

"La clase del profesor Pi" que se ocupa de las matemáticas divertidas.

<http://explorapi.blogspot.com/>

"La clase de la profesora Feli" que trabaja el ámbito de la educación emocional.

<http://explorafeli.blogspot.com/>

"El taller de la profesora Tecla" de informática para crear y divertirse.

<http://exploratecla.blogspot.com/>

"El Blog del profesor Jake" que nos enseña ajedrez a través del inglés.

<http://explorajake.blogspot.com/>

**Los TALLERES PRESENCIALES** que se desarrollan en los propios centros, se celebran en horario extraescolar y están orientados hacia aficiones o inquietudes en diferentes campos, siempre teniendo presente que van destinados a los alumnos curiosos, motivados y con inquietudes para aprender. Esta iniciativa presencial pretende ofrecer desde los propios centros actividades de calidad en las que los alumnos puedan participar de forma voluntaria, sin excluir a nadie.

**Para saber más:** <http://explora.larioja.edu.es>

**¿En qué consiste el programa?**

El PDC (Programa de Desarrollo de Capacidades) del IES D'Elhuyar es una medida de atención a la diversidad enfocada a responder a las necesidades específicas del alumnado que presenta altas capacidades.

**¿Quiénes son los destinatarios?**

Este curso ha estado funcionando en 1º y 2º de ESO pero en el Centro no descartan ampliarlo a cursos superiores. Va dirigido al alumnado de altas capacidades intelectuales, que llega ya identificado al IES o que se detecta e identifica en la ESO, y que de forma voluntaria y con el consentimiento de la familia, quieren participar.

**¿Cómo se organiza?**

Las agrupaciones del alumnado en el IES son heterogéneas y por tanto todos los alumnos tienen un grupo ordinario de referencia. El programa consiste en juntar en determinadas materias a los alumnos identificados con necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a alta capacidad intelectual, con una ratio aproximada de 15 alumnos por curso, para trabajar el currículum de forma diferente. Las materias son las troncales: matemáticas, lengua española y literatura, geografía e historia, biología, física y química e inglés. Se trabajan fomentando el trabajo colaborativo, el aprendizaje a través de proyectos, actividades de tipo práctico y trabajos de investigación supervisados y con posterior exposición. Otras características del programa son la atención a familias y el trabajo de la mejora de habilidades sociales y la inteligencia emocional, para lo cual desarrollan actividades.

**Para saber más: <http://iesdelhuyar.larioja.edu.es/>**

## 6.- FUENTES CONSULTADAS

### **Bibliografía**

Acosta, Y., Alsina, A. (2017). Conocimientos del profesorado sobre las altas capacidades y el talento matemático desde una perspectiva inclusiva. *Revista de didáctica de las matemáticas*, 94, 71-92.

Borges, A., Hernández C. y Rodríguez, E. (2011) Evidencias contra el mito de la inadaptación de las personas con altas capacidades intelectuales. *Revista Psicothema*, 23, 362-367

Castejón, J.L., Prieto, M.D. y Rojo, A. (1997). Modelos y estrategias de identificación del superdotado. En Prieto M.D. *Identificación, evaluación y atención a la diversidad del superdotado* (pp 17-40). Granada: Aljibe.

Castelló, A. y Batlle, C. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso. *Propuesta de un protocolo*. *Faisca*, 6, 26-66. Santiago de Compostela.

Castelló A., y Martínez M. (1999). *Alumnat dotat intel·lectualment*. Generalitat de Catalunya.

Freeman, J. (2004). Teaching the gifted and talented. *Education Today*, 54, 17-21.

Freeman, J. (2015). Por qué algunos niños con alta dotación son notablemente más exitosos en la vida que otros con iguales oportunidades y capacidad. *Revista de Educación*, 368, 255- 278.

Martínez, M., Guirado, A. (2010). *Alumnos con altas capacidades. Escuela inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes*. Barcelona: Grao.

Mora, F. (2014). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.

Naglieri, J.A., Das, J.P. (2005) Separating planning and attention: evidential and consequential validity. *Canadian Journal of School Psychology*, 20, 75-84.

Naglieri, J.A., Kaufman, J.C. (2001). Understanding Intelligence. *Giftedness and Creativity Using the PASS Theory*. *Roeper review*, 23, 151-156.

Pfeiffer, S.I. (2015). El Modelo Tripartito sobre la alta capacidad y las mejores prácticas en la evaluación de los más capaces. *Revista de Educación*, 368, 69-95.

Pfeiffer, S.I. (2017). *Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades. Una guía práctica*. Logroño: UNIR editorial.

Renzulli, J.S. y Gaesser, A.H. (2015) Un sistema multicriterial para la identificación del alumnado de alto rendimiento y de alta capacidad creativo-productiva. *Revista de Educación*, 368, 96-131.

Renzulli, J. y Reis, S.M. (2016). *Enriqueciendo el currículo para todo el alumnado*. Madrid: Ápeiron Ediciones.

Renzulli, J.S., y Reis, S.M. (2018) El modelo de los tres anillos: un enfoque de desarrollo para promover la productividad creativa en los jóvenes. Traducido por Tourón J. en Pfeiffer, S.I. et al

(2018). APA handbooks in psychology. APA handbook of giftedness and talent. Washington, DC. US: American Psychological Association.

Roa, M. (2017). Las altas capacidades intelectuales en el ámbito educativo de la Comunidad autónoma del País Vasco. Creencias, valores y actitudes de docentes y estudiantes de educación. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco.

***Otras fuentes: guías y protocolos.***

Alves, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B. y Vigo, P. (2013). Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Arocas, E. Cuartero, T. et al. (2018). Altas Capacidades Intelectuales. Una Guía para la Comunidad Educativa. Generalitat Valenciana.

Barrera, A., Durán, S., González, J. y Reina, C.L. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales. Junta de Andalucía: Consejería de Educación.

Beltrán, M., Fernández, M. et al. (2018) Altas Capacidades Intelectuales. Guía actualizada del COPC (colegio oficial de Psicólogos de Cataluña) y COPEC (colegio oficial de Pedagogos de Cataluña) (2018).

Guía para padres de alumnos con altas capacidades (2017). Equipo de orientación educativa Logroño Oeste. En orientación.larioja.edu.es

Plan de Actuación para la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales. (2011). Junta de Andalucía.

Puente L. y García J. (2019). Manual para la detección, evaluación y respuesta educativa del alumnado con altas capacidades. Unidad Técnica de orientación y atención a la diversidad de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de Cantabria.

Rodríguez R., Rabassa G., Salas R. y Pardo, A. (2017). Protocolo de identificación y evaluación del alumnado de altas capacidades intelectuales en centros escolares. Santillana Educación S.L.

***Legislación.***

**LOMCE. Ley Orgánica de 10 de diciembre de 2013**, de Mejora de la Calidad de la Educación que modifica la Ley Orgánica de 3 de mayo de 2006 de educación (BOE de 10 de diciembre).

**R.D. 943/2003, de 18 de julio**, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.

**Decreto 24/2014, de 13 de junio**, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja.

**Orden EDU/53/2018, de 31 de julio**, por la que se regula la Evaluación Psicopedagógica en los centros sostenidos con fondos públicos de La Rioja.

**Resolución de 16 de julio de 2018**, de la Dirección General de Educación, por la que se dictan instrucciones que regulan los Servicios de Orientación Educativa en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

**Resolución nº 3452 de 6 de noviembre de 2014**, de la Dirección General de Educación, por la que se establece el catálogo de actuaciones generales y medidas ordinarias y específicas de respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de La Rioja.

**Resolución de 16 de julio de 2018**, que autoriza la implantación del Proyecto Explora para la atención del alumnado con altas capacidades y curiosidad o motivación hacia el estudio.