



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LA ATENCIÓN EDUCATIVA AL ALUMNADO DE AACC. UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN DIRIGIDA AL PROFESORADO DE SECUNDARIA.

Alumno/a: Romero Rayo, Marcelino

Especialidad: Orientación Educativa

Tutor/a: Prof. D. Delia Langa Rosado

Dpto: Sociología

Junio, 2019

Índice

Resumen.....	Pág. 4
Abstract.....	5
1. Introducción.....	6
2. Análisis del contexto del centro	9
2.1. Situación geográfica del centro.....	9
2.2. Aspectos demográficos relacionados con el centro	10
2.3. Descripción del centro.....	12
2.4. Relaciones con agentes externos.....	14
2.5. Departamento de Orientación.....	15
2.6. Características del alumnado.....	16
2.7. Delimitación del problema.....	17
3. Fundamentación teórica	19
3.1. Clasificación del alumnado de Altas Capacidades.....	19
3.2. Las Altas Capacidades en Estadística: La influencia de las variables contextuales.....	20
3.3. Plan de Atención a las Altas Capacidades Intelectuales.....	21
3.4. Utilidad de la formación específica en AACC al profesorado.....	23
3.5. Atención al alumnado AACC.....	24
3.5.1 Identificación.....	24
3.5.2. Detección.....	25
3.5.3. Evaluación Psicopedagógica.....	26
3.5.4. Intervención.....	26
3.6. Altas Capacidades y Aprendizaje Cooperativo.....	27
3.7. Actitudes del profesorado y Altas Capacidades.....	29
4. Programa de formación específica a docentes sobre Altas Capacidades.....	31
4.1. Planificación y legislación.....	31
4.1.1. Áreas de intervención de la Orientación Educativa.....	32
4.1.2. Legislación relacionada con AACC.....	34
4.1.3 Recursos para la aplicación del programa.....	35
4.1.4. Formación de los agentes de intervención.....	36
4.2. Diseño.....	36
4.2.1. Objetivos generales en el alumnado de secundaria.....	36
4.2.2. Objetivos generales y específicos del Programa de Formación.....	37

4.2.3. Competencias Básicas.....	Pág. 38
4.2.4. Contenidos.....	39
4.2.5 Temporalización.....	40
4.3. Unidades de actuación.....	41
4.3.1. Unidad de intervención para la Acción Tutorial: Sesión IV.....	43
4.3.2. Unidad de intervención para la Atención a la Diversidad: Sesión V.....	46
4.3.3. Unidad de Intervención para la Orientación Académica y Profesio- nal: Sesión X.....	48
5. Aplicación y seguimiento.....	52
6. Evaluación de resultados.....	52
7. Base normativa.....	54
8. Bibliografía.....	55
9. Anexos.....	58

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo sensibilizar, informar y formar a la comunidad educativa sobre las características del alumnado con altas capacidades intelectuales y su correspondiente respuesta educativa. Para ello desde la perspectiva de la Orientación Educativa hemos confeccionado un Programa de formación específica al docente en materia de Altas Capacidades (AACC). La formación constará de diez sesiones en las que se trabajarán los siguientes temas: detección del alumnado AACC, aprendizaje cooperativo, cambio actitud ante el alumnado AACC, así como los procedimientos coordinación a seguir con familias, centro y departamento de orientación educativa. Mediante el Programa de formación atendemos los tres ámbitos de la orientación educativa: acción tutorial, atención a la diversidad y orientación académica-profesional.

Palabras Clave: Altas Capacidades, Formación, Actitud, Aprendizaje Cooperativo y Orientación Educativa

ABSTRACT

The objective of this work is to make aware, inform and educate the educational community about the characteristics of students with gifted youth and their pertinent educational response. For this purpose from the perspective of Educational Guidance we have developed a specific training program for teachers in highly gifted students. The training will consist of ten sessions in which the following topics will be worked on: gifted students student detection, cooperative learning, attitude change of teachers in the presence of gifted students, as well as coordination procedures to follow with families, center and department of educational guidance. Through the Training Program we serve the three areas of educational guidance: tutorial action, attention to diversity and academic and professional guidance.

Key Words: Gifted Students, Training, Attitude, Cooperative Learning and Educational Guidance.

1. Introducción

El objetivo del presente trabajo es realizar un aporte sobre la relevancia, potencialidades y límites que guarda en la actualidad la atención educativa en el alumnado de Altas Capacidades (de ahora en adelante AACC). Hoy en día, si realizamos un contraste entre la atención a la diversidad que reciben otras necesidades educativas respecto a las AACC, podemos observar que en los centros públicos actualmente es un tema que no es considerado como resto de necesidades. Si bien comienza a tener interés por parte de la comunidad educativa, aún los alumnos con AACC son un colectivo que se encuentra lejos de estar debidamente atendido.

¿Por qué he elegido trabajar sobre el alumnado con AACC? Porque mi bajo mi punto de vista, y como demostrarán los datos de más adelante, son el grupo de alumnos con necesidades educativas que pasan más desapercibidos. Superficialmente, resulta poco “necesaria” su intervención, ya que normalmente es un alumno que suele ser brillante académicamente. Y ahí está el que, en mi opinión, es el error que en algunas ocasiones se comete en nuestro sistema educativo.

Hoy prima el factor académico por encima de todos los demás, se pasan por alto factores como las habilidades sociales, la adaptación al grupo por parte del alumno o la creatividad. La situación es que el/la alumno/a al deslumbrar en el campo académico, se quedan en la sombra las áreas en las que necesita atención. Sus capacidades pueden dar, por ejemplo, un vocabulario o unos temas de conversación no sean los normativos para su edad, provocando un desajuste en su adaptación social. ¿Cómo hacer que sean palpables estas necesidades? Mi respuesta es realizando una formación específica al docente sobre AACC, desde una perspectiva inclusiva.

Esta reflexión nace de mis experiencias prácticas y profesionales en centros educativos en los que la detección e intervención del alumnado AACC me ha llamado poderosamente la atención. Al verme con la oportunidad de elegir la temática de mi trabajo de fin de máster lo tuve meridianamente claro, quería ahondar en el mundo de la atención educativa a las Altas Capacidades.

Como propósito general en este Trabajo de Fin de Máster me he fijado un acercamiento y una reflexión sobre las Altas Capacidades en el alumnado actual desde una perspectiva crítica en cuanto al proceso de detección actual, que se ajusta al “Plan de Atención a las Altas Capacidades Intelectuales”. Pretendo realizar una intervención en

la que los receptores sean el profesorado de secundaria, en base a la psicoeducación en AACC, y que busca el cambio de actitud frente a este tipo de alumnado.

El presente texto se va a estructurar en dos bloques: en primer lugar he realizado una revisión bibliográfica que contextualizará al lector sobre la situación actual del alumnado de Altas Capacidades y en segundo lugar desarrollaré un Programa de Orientación y Formación al profesorado en torno al alumnado AACC.

La realidad es que, hoy en día, dependiendo del contexto en el que se desarrolle el alumno dependerá en muy buena medida de que obtenga la correspondiente respuesta educativa a sus necesidades. Pero antes de que se preste tal respuesta se deben realizar una serie de pasos previos entre los que toma una importancia vital el de la identificación. Hoy en día no existe un criterio uniforme de identificación por parte del docente, que pueda llevar a que se active el proceso. Dado que la identificación es el primer paso de cara a que la atención se termine proporcionando de una forma efectiva es necesario incidir en la formación de los agentes que pueden detectar un caso de AACC en primera instancia, como es el caso de los docentes.

Por otra parte, la sociedad actual de la urgencia, que caracteriza en buena medida nuestro sistema educativo, premia la necesidad del problema superficial surgido en el día a día en vez de buscar una solución eficiente al problema real que origina los inconvenientes. Es un hecho que he podido experimentar tanto en mis prácticas del grado de Psicología, así como en mis prácticas del Máster de Profesorado de Secundaria. El día a día fagocita los problemas transversales. Como indican Figueroa, Fernández y Reyero (2002) la realidad que corresponde a esto es que el docente desconoce los recursos que se pueden utilizar de cara a reforzar la atención al alumnado de este colectivo. Por ejemplo, es necesario hacer consciente al profesorado de que un estudiante tiene opción a avanzar un curso en primaria y otro en secundaria, si se dan las condiciones necesarias, o que las ayudas que las distintas regiones destinan en forma de Maestros de Pedagogía Terapéutica también corresponden al alumnado al que se le han detectado algún tipo de altas capacidades o talento.

Asimismo, al ver que la actitud y formación del profesorado ante el alumnado de Altas Capacidades puede ser determinante de cara cómo enfocar la situación, así como los estereotipos, y los prejuicios pueden condicionar el desempeño del profesional, dando lugar a que no se atienda al alumnado de una forma imparcial. Por tanto, en mi camino de encontrar cuál es el itinerario más útil para mejorar la prestación de ayuda al alumnado con AACC es la de la formación, a la razones añadidas anteriormente (desconocimiento de la legislación, ayudas prestadas, ausencia de criterio uniforme de detección entre el profesorado) se suma la del cambio de actitud que muchos docentes guar-

dan de su percepción sin tener en cuenta necesariamente la investigación científica actual. Como afirman Hansen y Felhusen (1994) los profesores que carecen de una formación específica dedican más tiempo a una misma explicación, siendo más directivos, transmitiendo solamente el conocimiento de ellos mismos, en vez guiar a los alumnos en un aprendizaje propio. Así pues, existe una relación entre la formación del profesorado y la calidad de la enseñanza con la que transmite conocimiento. En este nexo es donde nuestro trabajo pretende ahondar desarrollando un programa de formación al profesorado que redunde en una mejor enseñanza y atención al alumnado AACC.

Estos son los puntos de partida que tomo como referencia para desarrollar un programa de formación adecuado y ajustado a las necesidades actuales de los docentes en Andalucía. Este programa tiene que fundamentarse bajo la estructura del Plan Andaluz de Atención a las Altas Capacidades Intelectuales así como a la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, bajo la cual se rige la educación actualmente en Andalucía.

2. Análisis del Contexto del Centro

Aspectos Previos

Los datos recogidos para determinar el contexto del centro, así como los datos estadísticos están basados en el Plan de Centro del centro en el que he desarrollado mis prácticas del Máster de Secundaria. Al tratarse, además, de que fue el centro en el que me gradué, así como el lugar donde también desarrollé mis prácticas del Grado de Psicología, veo oportuno desarrollar mi plan de intervención en este contexto. De esta forma dado mi conocimiento de las potencialidades y limitaciones de este I.E.S. podré desarrollar un trabajo de una forma más efectiva.

2.1. Situación Geográfica del Centro

El centro está en la localidad de Dehesas Viejas en la provincia de Granada, en la dirección postal Carretera de la Sierra, número 15.

El instituto es un centro de carácter público, por lo cual depende del organismo de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Es el único centro público de secundaria de la comarca de los Montes Orientales. Abarca secundaria, bachillerato (especialidades: ciencias de la salud, tecnológico, sociales y humanidades), ciclo de grado medio de gestión administrativa, ciclo de grado medio de electromecánica de vehículos, ciclo formativo de grado medio de aceites de oliva y vinos; y ciclo formativo de grado superior de administración y finanzas.

Dehesas Viejas se encuentra a las faldas de Sierra Arana, al norte de la provincia de Granada. Es la mayor población de la comarca de los Montes Orientales. Dado que el centro es el único centro de secundaria de la zona a él acuden por defecto todo el alumnado de los centros de las 15 poblaciones aledañas.

2.2. Aspectos demográficos relacionados con el centro

Se trata de una zona desfavorecida desde el punto de vista socioeconómico y según el Instituto Nacional de Estadística (2016), los datos sociodemográficos de la contexto de los Montes Orientales son los siguientes:

- Gran superficie (1.300 km²) con una baja densidad de población.
- Pérdida constante de población (de 50.000 habitantes en la década de los 50 a los aproximadamente 27.000 habitantes de la actualidad).
- Elevada tasa de emigración y trabajo temporero, sobre todo con destino laboral hacia Baleares y Murcia, e igualmente hacia Huelva, Francia y Castilla la Mancha para distintas campañas agrícolas.
- Envejecimiento de la población: elevado índice de población adulta (17%), si lo comparamos con la media granadina (15%) y andaluza (14%).
- Gran porcentaje de población sin estudios y baja tasa de formación profesional según el Censo de Población y Viviendas de 2001 de la Junta de Andalucía. A falta de información más actualizada en cuanto formación los datos son los siguientes en la población de Dehesas Viejas: 460 analfabetos y 1339 habitantes sin titulación alguna.
- Elevado índice de desempleo 17,96% (INE, 2018), siendo la tasa superior a la de la provincia de Granada y a la media de Andalucía. Además el empleo suele ser de carácter estacional si se analiza mes a mes la evolución del paro. Este paro resulta mayor en los meses de verano, mientras que baja drásticamente en los meses de invierno, debido a la campaña de recogida de aceituna, motor económico principal de la zona.
- Riqueza proveniente eminentemente de Rentas del Trabajo (66%), con un bajo índice de rentas empresariales. La comarca de los Montes Orientales es eminentemente agrícola y ganadera, presentando un elevado porcentaje de economía sumergida.
- Economía altamente subsidiaria, pues uno de cada diez habitantes de esta comarca es beneficiario del subsidio (eminentemente agrario).
- Un mundo empresarial muy atomizado, siendo el 88,77% de las empresas de menos de 5 trabajadores. Y sólo el 0,61% de más de 20; no se tiene constancia de empresas privadas con más de 50 trabajadores.

- El reducido tamaño de las empresas presenta una serie de ventajas en cuanto al empleo y la estabilidad del mismo pues éstas generan más empleos y lo mantienen en caso de crisis.

Todas estas situaciones socioeconómicas, como no podía ser de otra manera, influyen claramente en los centros escolares, haciendo más compleja la intervención educativa en el centro. Muchas de las actuaciones se catalogan como medidas socioeducativas, pues van más allá del concepto de educación tradicional y suponen una dificultad añadida en el quehacer diario del I.E.S.. Las áreas en las que deben incidir las medidas más significativas que podido captar en mi proceso de práctico en el centro y como alumno son:

- Absentismo estructural y desde corta edad. Falta de interés por el desarrollo escolar.
- Falta de expectativas personales y de mejora. Situaciones familiares desestructuradas.
- Baja implicación de las familias en el centro.
- Alto grado del fenómeno conocido como “matrícula viva” (alumnado que se matricula durante todo el curso escolar, proveniente de otras localidades) .

Si algo caracteriza a el centro es la heterogeneidad del alumnado (y familias). Si bien hemos analizado las graves dificultades que presentan algunos chicos y chicas, además de este tipo de alumnado, en el Centro y en los demás colegios de la comarca estudian chicos y chicas que proceden de familias totalmente normalizadas e involucradas con el aprendizaje y la educación de sus hijos/as. Normalmente se trata de un alumnado motivado y que sigue sus estudios con éxito en la Universidad o en ciclos formativos de grado medio o superior. Siendo 794 los habitantes que tienen estudios superiores en la zona según los datos del Censo de Población y Viviendas de 2001 de la Junta de Andalucía. Sin embargo estos datos no reflejan la realidad este grupo de jóvenes nacidos en la comarca de los Montes Orientales, ya que muchos de ellos tras culminar sus estudios en la Universidad permanecen en la ciudad donde han cursado tales estudios superiores, principalmente en Granada.

La realidad del centro es compleja porque compleja es la situación familiar, social, económica y cultural de los chicos y chicas de la zona. Y es de esta complejidad de la que debemos partir para elaborar nuestro proyecto educativo: Una realidad diversa requiere respuestas educativas diversas.

El centro recibe alumnado de 15 municipios de la comarca que asiste diariamente en transporte escolar. Existen líneas de autobuses escolares que desplazan al alumnado

desde sus localidades hasta nuestro centro, en algunos casos, esto supone una parte importante del tiempo que nuestro alumnado dedica a su quehacer educativo.

2.3. Descripción del centro

Instalaciones y materiales

El edificación principal tiene tres plantas y un sótano. El centro dispone de ascensor para facilitar el acceso a personas con diversidad funcional física. Los siguientes salas se encuentran en la planta baja:

- Departamento de Orientación (cuyas funciones y ambitos de actuación serán pormenorizados en el apartado “4.1.1. Áreas de intervención de la Orientación Educativa”

- Dirección
- Conserjería
- Sala de profesores
- Sala de informática
- Laboratorio de Física y Química
- Aula de Ciclos formativos de mecánicas
- 12 aulas ordinarias
- 3 aulas TIC
- Cafetería
- Aula Abierta

En la primeras plantas están alojadas

- 2 Aulas de Arte y Dibujo
- 2 aulas de biología y geología
- 21 aulas ordinarias

En la planta superior se encuentran:

- Biblioteca
- Departamentos de cada área de conocimiento

En el sótano dispone de:

- 4 aulas destinadas a los ciclos formativos de aceites y vinos
- Salón de Actos
- Aula de Idiomas

De forma independiente al edificio principal se encuentra el gimnasio.

Recursos humanos y organización del centro

- Equipo directivo, formado por director, vicedirectora, 3 jefes de estudios y dos secretarías.
- Consejo escolar, compuesto por: director, jefes de estudios 12 profesores, 6 padres, dos alumnos, 1 miembro de ayuntamiento y 1 miembro del PAS.
- Equipo de Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP), formado por responsables de áreas, director, jefes de estudios, vicedirector y jefe de estudios.
- Departamentos dicácticos: divididos en cada área de conocimiento (social y lingüística; científico matemática; artística; formática y departamento de orientación.

Organización de espacios y tiempos

El centro se atiene a la legalidad implantando el horario estipulado de lunes a viernes en el Plan de Centro el que sigue:

	Desde	Hasta
1ª hora	8:15	9:10
2ª hora	9:15	10:10
3ª hora	10:15	11:15
Recreo	11:15	11:45
4ª hora	11:45	12:40
5ª hora	12:45	13:40
6ª hora	13:45	14:45

Cada sesión dura 55 minutos, a excepción de la tercera y de la última. Entre clase y clase hay dos campanas, una primera que marca el inicio del cambio de clase y una segunda que marca el fin del cambio de clase.

Actividades Extraescolares

Entre las principales actividades extraescolares destacan: Escuela y Deporte; los encuentros matemáticos, excursiones, graduaciones, plan de acompañamiento (en el que interviene de forma directa el departamento de orientación) y viajes de fin de curso.

2.4. Relaciones con agentes externos

- I.E.S. Montes Orientales
- C.E.I.P. Tirso de Molina
- C.E.I.P. San Juan de Ávila
- C.E.I.P Sierra Arana
- C.E.I.P Francisco Ayala
- C.E.I.P Félix Rodríguez de la Fuente
- C.E.I.P Nuestra Señora del Rosario
- C.E.I.P San Sebastián
- C.E.I.P San Isidoro
- C.E.I.P Virgen de Loreto
- C.E.I.P Hermanos Coronel Velázquez
- C.E.I.P El Puntal
- Ayuntamiento de Iznalloz
- Instituto Andaluz de Neurología Pediátrica
- Centro de Atención Infantil Temprana
- Equipo Técnico de Orientación Educativa y Profesional de Granada
- Delegación Territorial de Educación en Granada.
- Consejería de Educación
- Programas europeos (fomento del plurilingüismo)

2.5. Departamento de Orientación

El departamento de orientación del IES se encuentra estratégicamente ubicado junto a la jefatura de estudios y ambos están comunicados directamente. Esta ubicación espacial es fiel reflejo de la coordinación y la retroalimentación constante que este departamento tiene con el Equipo Directivo del centro. Se considera pieza fundamental del centro y trata de ser un centro de recursos donde tanto el profesorado como las familias y el propio alumnado puedan acudir ante casi cualquier tipo de demanda de asesoramiento, ayuda, apoyo, etc.

Como miembros del departamento se encuentran el orientador y orientadora, el profesorado de Pedagogía Terapéutica (tanto del Aula de Apoyo a la Integración como 4 de las Aulas de Educación Especial), el profesorado de Compensación Educativa, la profesora de Audición y Lenguaje (con horario parcial en el centro) y el Profesional Técnico de Integración Social (PTIS -antiguos Monitores Escolares-). Además, la educadora social y la maestra de Compensación Educativa del Equipo de Orientación Educativa (EOE) de Iznalloz tienen parte de su horario en nuestro centro y unas funciones propias.

Actualmente existen 107 alumnos censados con Necesidades de Apoyo Educativo, entre los cuales se encuentran detectados 12 alumnos con Altas Capacidades.

- Entre los objetivos generales del departamento se encuentran los de: Unificar criterios con el equipo educativo y planear estrategias coordinadas para el tratamiento flexible de la diversidad.
- Promover la inclusión educativa y social de todo el alumnado, respetando, disfrutando y aprovechando la diversidad.
- Favorecer la integración y participación del alumnado en su grupo-clase y en la dinámica escolar.
- Contribuir a la identificación y detección temprana de las dificultades de aprendizaje.
- Optimizar la atención educativa proporcionada al alumnado con necesidades educativas especiales, potenciando su inclusión educativa y su adaptación escolar.

2.6. Características del alumnado

Dado que el centro al que acude el alumnado es el único de la comarca nos encontramos con toda la diversidad de cada población condensada en un mismo aula. En un extremo del continuo nos encontramos con alumnado que cuenta con todas las ayudas en casa para crecer y desarrollarse. Por otra parte tenemos un alumnado que recibe en casa patrones de crianza que no son complementarios con el ritmo que marca la educación actual. En estos casos es donde radica la mayor parte de la labor del centro, en la que este alumnado que se encuentra desamparado, debe compensar en el alumno las deficiencias educativas que el alumnado trae de casa. El centro es su apoyo e impulso para que el alumno se desarrolle convenientemente.

Toda esta diversidad existente puede redundar en una práctica positiva en la dinámica de los centros consiguiéndose que el alumno comprenda desde la más temprana edad que su trayectoria vital, valores y costumbres no son los únicos válidos en la sociedad, ampliando así la perspectiva ideológica y societal del alumno. De esta forma, y como no podría ser de otra manera, el profesorado es parte activa en esta diversidad. El equipo docente tiene asimilado el espectro de alumnado y actúa en consecuencia a la hora de la atención a la diversidad.

En un equipo docente que apuesta por la diversidad como elemento enriquecedor en el aprendizaje del alumnado creemos que el programa tendrá una acogida positiva. Al igual que se realiza ya una intervención específica con el alumnado NEE y con los/as alumnos/as que tienen problemas de aprendizaje, es el momento formar al profesorado en materia de altas capacidades. Esta ampliación de conocimiento respecto al área AACC debe hacerse partiendo de los saberes de los que ya dispone el profesor y el enfoque de la educación predominante que se encuentra implantado en el centro. Ambos aspectos clave son tenidos en cuenta en el programa que se expondrá más adelante.

Es el momento de poner las Necesidades Educativas de Apoyo Educativo de AACC al mismo nivel de atención que las del resto del alumnado del NEAE y esto solamente puede pasar, en primer lugar, por una formación del profesorado. Con este punto de partida se podrá dar pie al desarrollo de proyectos que tomen al alumnado AACC como recurso activo del centro, poniendo la atención a sus necesidades como uno de los principios básicos del IES.

2.7. Delimitación del problema

En el centro se encuentran censados 12 alumnos a los que se le han detectado altas capacidades. A los cuáles se les tienen asignadas medidas diversas como los agrupamientos flexibles, la aceleración o la condensación curricular. Sin embargo, el área en el que hay que incidir es el de la detección de ese alumnado que puede tener las necesidades educativas y aún no se ha detectado. Para ello insistimos en realizar una un programa de formación del profesorado, dado que es la principal figura que interactúa con el alumnado. En el terreno de las AACC nos encontramos con una serie de aspectos a los que habrá que hacer frente:

Psicoeducación del profesorado sobre el alumnado de AACC: es necesario que el profesorado sea consciente de cuáles son los tipos de alumnado de AACC, cuáles pueden ser las principales conductas de este alumnado en el contexto de clase, así como el papel básico que juega la creatividad a la hora de clasificar un alumno AACC. Debido a la sucesivas entrevistas ejercidas por parte del departamento de orientación se hace patente el desconocimiento general por parte del profesorado en cuanto a aspectos básicos del alumnado AACC.

La actitud es otro componente hallado por el Departamento de Orientación como uno de los factores a intervenir. Como se verá reflejado en la bibliografía examinada en la fundamentación teórica, el profesorado tiende a tener habitualmente dos actitudes muy opuestas en cuanto al alumnado AACC. Por una parte toman la postura de un alumno que puede ser brillante en todos los ámbitos, cosa que no siempre es cierta. En contraste a ésta postura, tenemos al profesorado que tiene la percepción del alumno AACC como aquel que busca captar la atención en clase continuamente y que altera constantemente el “status quo” del grupo. Ninguna de las posturas es acertada ya que el campo de las AACC es mucho más amplio que un alumno brillante, narcisista o inquieto. Con un correcto cambio de actitudes se podrá realizar un cambio de percepción desde el docente hacia este colectivo, de esta forma se podrán disponer los recursos en clase consiguiendo que éste alumno pueda ser una parte activa del centro, es decir, que siempre “sume” y no suponga un motivo de interrupción o se convierta en un alumno distanciado de su grupo.

Otro de los problemas hallados por parte del Departamento de Orientación ha sido el desconocimiento por parte del profesorado de las medidas que pueden tomar para tener en cuenta la diversidad en clase en general, y para mejorar la atención del

alumno con AACC en concreto. Recursos como la condensación curricular o los agrupamientos flexibles son prácticas no arraigadas entre el cuerpo docente del centro, por tanto se hace imprescindible resaltar las repercusiones positivas que puede desencadenar la ejecución estas prácticas.

Si añadimos a este desconocimiento generalizado del profesorado a sus demandas de tener unos mayores recursos para desarrollar trabajo cooperativo dentro de sus clases, acabamos encontrando uno de los principales problemas del centro y es el estancamiento de la enseñanza, a pesar de las peticiones de cambio por parte del profesorado. A la par que es un problema será la clave para movilizar desde el Departamento de Orientación al profesorado. Dado que las líneas de intervención que buscamos implantar es trabajar hacia los alumnos AACC de una forma inclusiva, una formación al aprendizaje en un programa de aprendizaje cooperativo que tenga como bandera la inclusión del alumnado AACC se desvela como la forma más adecuada a motivar al profesorado a prestar atención a este colectivo.

Se ha detectado igualmente un déficit de información en cuanto al Plan de Atención Educativa al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Altas Capacidades. No se tiene un criterio unificado en el centro a la hora de actuar frente a un caso de altas capacidades y se ha de unificar en pos de un trabajo más eficiente de detección por parte del profesorado y con el propósito de conseguir de una mayor fluidez de establecimiento de necesidades por el Departamento de Orientación.

3. Fundamentación teórica

En primer lugar el concepto “altas capacidades” debe tener en cuenta lo que significa la “normalidad” y a qué variables se debe atender ésta. Por tanto no solamente existe un solo tipo de sobredotación o de altas capacidades, cada alumno identificado las vivirá de una manera distinta con sus ventajas, pero también con sus correspondientes inconvenientes.

Sin embargo, si enfocamos las altas capacidades sin abarcar a todo el alumnado podríamos estar sesgando cómo se entiende la inteligencia hoy en día. Hoy en día el modelo de inteligencia vigente en nuestro sistema educativo es el de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1995). Según este modelo la inteligencia tiene una estructura modular compuesta por varios tipos de inteligencia, a saber: corporal/quinestésica, naturalista, intrapersonal, interpersonal, existencialista, visual/espacial, musical/rítmica, verbal/lingüística y lógico matemática.

Por tanto la inteligencia no es un concepto unitario que se atenga a la cifra de una prueba psicométrica, la inteligencia corresponde a la suma de una serie de saberes y de habilidades ajustadas al contexto al que vivimos como indicó Torrego en el año 2011. Si se parte de esta estructura de la inteligencia, cada alumno podrá destacar en un tipo de inteligencia o que algunos de ellos sus inteligencias dominantes. El camino que media desde un alumno con un desarrollo y creatividad habituales, hasta un alumno de Altas Capacidades existe una escala de grises en la que cada alumno es una situación única, como podremos observar en la clasificación del alumnado con Altas Capacidades. Además de en el área de la clasificación, en la presente fundamentación teórica ahondaremos en: la definición, detección y en las actitudes del docente frente al colectivo de alumnos/as AACC.

3.1. Clasificación del alumnado de Altas Capacidades

Como ocurre habitualmente para realizar una adecuada intervención y atención debemos establecer un compromiso entre que cada alumno experimentará su inteligencia de una forma única y una categorización para favorecer una rápida detección y facilitar la formación de todos los profesionales.

Así pues, la clasificación vigente en el sistema educativo andaluz de alumnado de altas capacidades es la que indican las Instrucciones del 18 de Marzo de 2017 publicadas por la Consejería de educación. En ellas se define, de forma general, al alumnado AACC como aquel que “maneja y relaciona múltiples recursos cognitivos de tipo lógico, numérico, espacial, de memoria, verbal y creativo, o bien destaca especialmente y de manera excepcional en el manejo de uno o varios de ellos”. Tomando como base la Teoría de las Inteligencias Múltiples clasifica los distintos tipos de Altas Capacidades que siguen:

Sobredotación Intelectual

Es aquel alumno que en el momento de realizarle las correspondientes pruebas psicométricas muestra un grado superior de “capacidades cognitivas y aptitudes intelectuales como razonamiento lógico, gestión perceptual, gestión de memoria, razonamiento verbal, razonamiento matemático y aptitud espacial” todo esto debe ir unido con una condición “sine qua non” con la presencia de creatividad con un percentil estadístico superior al 75, al igual que en el resto de capacidades y aptitudes.

Talento Complejo

Según las Instrucciones del 18 de Marzo de 2017 se considera como talento complejo aquel alumno que supera el percentil estadístico 80 en al menos tres capacidades cognitivas.

Talento Simple

Aquel alumno que presenta una habilidad superior al percentil 95 en una las inteligencias.

Otro tipo de talento que vemos conveniente mencionar es el **talento académico**, que se manifiesta cuando se da en el alumno una alta aptitud verbal, lógica y de la memoria más allá de la presencia de creatividad tal cual enunciaron Flanagan y Arancibia (2015). Una vez más vemos la influencia de la presencia de la creatividad a la hora de enmarcar al alumno dentro de la sobredotación intelectual en el terreno de los denominados talentos.

3.2. Las Altas Capacidades en Estadística: La influencia de las variables contextuales

En cuanto a la búsqueda de datos estadísticos hemos hallado resultados que varían considerablemente en función a la fuente consultada. Y es que, según la Sociedad

Española para la Superdotación (2004), entre un 2% y un 5% población presenta Altas Capacidades. En contraste a este dato, también se indica en el Plan de Atención a las Altas Capacidades (2013) que este porcentaje de población que presenta altas capacidades se elevaría hasta el 10%. Esta variabilidad se podría deber, como se nombró en el apartado de la introducción a la inexistencia de un criterio único que se encuentre realmente instaurado en el sistema educativo.

Otro factor que puede influir es la actitud que tiene el profesorado frente al alumnado con AACC. Como demostraron Gagné y Nadeau en 1985 las actitudes frente a este colectivo son variables. Por ejemplo, mientras que en EEUU se tenía una actitud más proclive a tratar con alumnado con AACC, en Finlandia se decantaban por una enseñanza más igualitaria en la que no se ponía como factor principal el rendimiento académico absoluto del alumnado. De esto se extrae que en Finlandia puede existir una tendencia a valorar al colectivo AACC más inclusiva en la que sus potencialidades se integran y diluyen entre los compañeros; mientras que la enseñanza norteamericana es más individualizada y tiene una tendencia a basar la trayectoria académica como una competición, denotando el capitalismo liberal en la que se basa la sociedad, y por ende la educación, de los EEUU.

En este proceso de detección los padres juegan un papel fundamental, siendo habitualmente los que activan el proceso, y es que, como indica Sánchez Manzano (2003), son las figuras paternas elemento predictor básico a la hora de detectar altas capacidades, y es que partiendo de la totalidad de casos de detección en 70% de ellos los padres acertaban con la situación de que su hijo presentaba altas capacidades. En el Departamento de Orientación y el equipo docente del centro la detección por parte de las familias aportan las claves básica como: las conductas, los rasgos habituales de un alumno con AACC. Es por ello que en nuestra formación una sesión versará sobre cómo transmitir a las familias estos rasgos principales para la detección

3.3. Plan de Atención a las Altas Capacidades Intelectuales

En la actualidad existe un documento sobre el cual se articula el proceso de identificación, detección, evaluación y de intervención en AACC. Desarrollado entre los años 2011 y 2013, el Plan de Atención Educativa al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por presentar Altas Capacidades tiene como objetivo “desarrollar plenamente el potencial del alumnado de altas capacidades”, todo ello ligado a la clasificación enunciada en el punto 3.1. “Clasificación del alumnado de Altas Capacidades”.

El Plan entiende las altas capacidades como un proceso dinámico del alumno sobre el cual la inteligencia evoluciona según el nivel de desarrollo existiendo fenómenos como el talento precoz el cual es posible que posteriormente el alumno no tenga unas necesidades educativas dedicadas a las altas capacidades conforme avanza su trayectoria académica.

De acuerdo con lo que indican Pérez y sus colaboradores (2012) el plan presenta algunos puntos a mejorar. En primer lugar la temporalización no parece la adecuada. La fase de detección se da en el mes de octubre, cuando el curso académico acaba de comenzar, teniendo el maestro/profesor aún muy poca información académica, contextual, conductual y familiar de el alumno. Esta falta de datos puede crear que muchos alumnos pasen por delante de los ojos del profesorado sin que el mismo los perciba como posibles alumnos de AACC. Una detección debe realizarse desde una coordinación entre equipo directivo, profesor, orientador y familia que probablemente aún no exista en esa etapa del curso. Aquí encontramos uno de los puntos básicos sobre los que se debe fundamentar la atención a la diversidad en general y la atención al alumnado con necesidades por AACC en concreto. Para que todo el mecanismo funcione correctamente todas las piezas han de estar engrasadas y en contacto, por tanto se hace básico que todos los componentes intervinientes en torno al alumno se encuentren en continua coordinación y comunicación a fin de que la atención sea lo más eficiente y fructífera posible.

Todo este proceso se da en caso de que el profesor sea consciente de que el proceso debe iniciarse en octubre, pero la realidad es que normalmente el cuerpo docente normalmente no es consciente del Plan de Altas Capacidades, llevándole a no estar pendiente de si en su clase puede existir un caso de necesidades educativas de AACC. Por tanto, esa falta de información lleva a que el docente caiga en una actitud reactiva, no tiene las habilidades para ser proactivo y proponer alumnado que pueda tener tales necesidades, percibiendo normalmente que un alumno “sobresale” simplemente, cuando puede cierto tipo de necesidades. Es en este punto donde el Departamento de Orientación educativa del centro debe tomar las riendas y llevar a cabo una labor de información entre el profesorado de tal forma que éste perciba que es una parte activa de la intervención en el alumnado con Altas Capacidades.

3.4. Utilidad de la formación específica en AACC al profesorado

Hasta este punto se han señalado varios elementos de cara a la mejora en la detección e intervención del alumnado de altas capacidades. Hemos indicado la ausencia de un criterio uniforme, un desconocimiento de las ayudas que puede percibir este alumnado y una actitud reactiva. Esta actitud se debe a que el profesorado entiende que la labor de detección solamente le concierne al orientador, cuando la realidad es que el orientador debe actuar de asesor del profesor ante una situación de detección. Una forma de hacer participe al profesor es aportar desde el Departamento de Orientación todos los recursos con los que puede contar, es por ello que una formación específica al profesorado en el terreno de las AACC puede ser útil de cara a surtir el mayor impacto positivo posible aportando recursos al profesorado de una forma más efectiva y con mayor una proyección en el tiempo.

Como ya indicamos en la introducción, ante este contexto Figueroa, Fernández y Reyero (2002) inciden sobre la necesidad de una formación específica del profesorado en torno al terreno de las altas capacidades. La formación no es necesaria solamente para que el profesorado disponga de más recursos pedagógicos para atender una serie de necesidades educativas, también resulta básica para que el docente empatee con sus alumnos. De esta forma podrá realizar un cambio de actitud que le lleve a reflexionar sobre la importancia de su labor, más allá de la mera transmisión de conocimientos, teniendo en cuenta su relevancia de cara a la detección de las necesidades de cada alumno de su grupo.

El ejemplo de que el cambio de actitud frente al alumnado AACC es básico para una atención de calidad se hace patente en el estudio de Tallent-Runnels y Tirri (1998). En tal investigación se realizó un contraste entre las creencias de Finlandia y EE.UU. El resultado fue que los docentes norteamericanos muestran una actitud más favorable de cara al alumno superdotado, frente a un docente finés que no pondera de la misma forma la actuación al alumno dentro de su grupo clase.

Estos datos reflejan el hecho de que históricamente en una sociedad muy competitiva como la norteamericana se ha puesto en valor la individualidad y la competencia, frente a un sistema educativo finés que pone en relieve la importancia de una educación igualitaria.

La idea de que la formación del profesorado sobre AACC es el causante del cambio de actitud del mismo lo encontramos apoyado por el estudio llevado a cabo por Tallent-Runnels y Tirri en 1998. En el mismo se indica cómo el hecho desde que en Estados

Unidos se refuerza y financia desde las instituciones de una forma más específica la formación con la que se consigue una actitud más positiva hacia el alumnado con altas capacidades.

La percepción histórica y cultural de las Altas Capacidades en EE.UU. lleva a que exista formación en AACC para docentes al mismo nivel que para alumnos con otros tipos de diversidad funcional. En el contexto español tenemos como referencia el estudio de Rayo Lombardo (2009) que demostró que las diferencias en cuanto formación en el terreno de las Altas Capacidades correlacionan positivamente con la correcta identificación de alumnado o el cambio de actitud por parte del docente. Con estos datos en la mano podemos ver que si existe cambio de actitud en España y que, en otro contexto como el americano esas diferencias nacen de una formación específica, quizás el momento de aplicar formación específica al profesorado sobre AACC.

En caso del contexto del centro, si nos remontamos a la diversidad existente en el centro en el que vamos a desarrollar el programa formación veremos que encontramos a un profesorado que ya trabaja con un alumnado con una gran diversidad. Por lo que buena parte del abanico de recursos de los que ya disponen atendiendo a otras necesidades podrán ser aplicadas al terrenos de las altas capacidades, y lo que es más, entenderemos que acogerán de buen agrado atender de una forma más organizada y amplia al alumnado AACC.

3.5. Atención al alumnado AACC

3.5.1. Identificación

Tradicionalmente, en general en la orientación educativa y en particular en la detección de AACC, se ha seguido una perspectiva psicométrica con el único objetivo de evaluar la capacidad intelectual de alumnado. Sin embargo, debemos referenciar la Teoría de la Inteligencias Múltiples de Gardner (1995) como eje transversal de cambio sobre cómo se evalúa al alumnado que puede presentar altas capacidades en la actualidad.

Tampoco podemos pasar por alto la Teoría de los Tres Anillos de Renzulli (1978) en la cual se destaca la importancia de que en el alumno, además de darse unas aptitudes y habilidades cognitivas por encima de lo normativo, también debe manifestarse una alta dosis de creatividad y motivación para poder ser considerado un alumno con sobredotación.

Sin embargo estos enfoques están centrados solamente en el alumno sin tener en cuenta el contexto. Es en este punto Mönks (1986) realiza una interesante aportación que queremos tener muy en consideración. En el mismo destaca que también se deben

tener en cuenta aspectos como la situación general del alumno dentro del grupo, el autoconcepto percibido general, el autoconcepto escolar percibido así como el estilo de aprendizaje transmitido por docente y familia. Frente a la Teoría de Renzulli vemos el cambio paradigma, trasladando el foco de la atención sobre la identificación desde los aspectos cognitivos a las relaciones subyacentes del aprendizaje por parte de docente y familia. Por tanto, si nos atenemos a las tres teorías mencionadas hoy en día vigentes en AACC en el momento de la identificación, vemos que toman igual importancia en cuenta a la par elementos cognitivos como ambientales.

3.5.2. Detección

El momento de la detección es el punto que tiene como objetivo poner en relieve todas las necesidades que tiene el alumno, para así abrir el abanico de recursos (agrupamientos flexibles, condensación curricular, enriquecimiento, entre otros) adaptados de los que puede disponer (Mota y Jimenez, 2011).

Como indican también Mota y Jimenez a la hora de diagnosticar un alumno con AACC tendremos que tener presente las siguientes “características en el alumnado:

- Adquisición y retención rápida de la información.
- Elevada memoria.
- Habilidad y rapidez para abstraer y sintetizar.
- Facilidad de adquisición del lenguaje. Amplio vocabulario.
- Creatividad e imaginación: habilidad para ver distintas posibilidades y alternativas.
- Alta concentración en las áreas de su interés. Constancia en las tareas. Organización y perfeccionismo.
- Independencia, tendencia al trabajo individualizado.
- Preocupación por los temas sociales y morales.
- Actitud positiva ante el aprendizaje. Curiosidad e interés.
- Intensidad intelectual, emocional, imaginativa.”

Mota y Jimenez (2011: 92, 93)

Todo esta lista de características a las que prestarle atención muestra la alta diversidad que puede existir en este tipo de alumnado y que no podemos tener una actitud reduccionista en el momento de clasificar a un alumno con altas capacidades. El docente debe estar atento a las manifestaciones dentro de su alumnado para precisar,

si fuese necesario, del orientador para articular la Evaluación Psicopedagógica y así aportar los recursos necesarios para prestar la atención adecuada.

3.5.3. Evaluación Psicopedagógica

Será especialmente necesaria cuando este alumno o alumna empiece a bajar su motivación respecto al contenido tratado en clase y/o existan conflictos entre iguales. La evaluación se debe realizar de una forma coordinada y liderada por el orientador. Desde el Departamento de Orientación se debe contar con la ayuda de profesorado y familia. Los datos ofrecidos de forma independiente por cada uno de los componentes resultan valiosos para contrastarlos entre sí por parte del orientador y determinar cual puede ser el recurso clave para comenzar con la estimulación del alumno/a (Pérez y Domínguez, 2000).

3.5.4. Intervención

Como se indica Ganuza (1997) existen recursos que el profesor tiene en su mano para mejorar la atención a la diversidad del alumnado con Altas Capacidades, el uso de una medida no excluye el uso de otra, pero sí es cierto que dependiendo de la situación algunas son más necesarias que otras:

Apoyo educativo: debe ser siempre una medida temporal y precedente a las siguientes que se van enunciar el texto. Es habitual utilizar apoyo educativo para trabajar elementos como la concentración y normalmente es realizado por el maestro de Pedagogía Terapéutica (PT) en pequeños grupos.

Agrupamientos: consiste básicamente en formar grupos con un currículo enriquecido con interniveles (es decir, sin que dependa el curso formal en el que se halla cada alumno. Permite un trabajo en más profundidad que el del grupo normal).

Condensación curricular: es una de las medidas más interesantes, pero debe contar con la premisa de que el alumno ya domina completamente el contenido de clase. Una vez que se cumple esto es el momento de ejercer un enriquecimiento y profundización en los saberes del alumno/a. Tiene el inconveniente de que debe existir una programación que tenga en cuenta esta situación.

Enriquecimiento curricular: resalta por encima de las demás en que promueve el desarrollo individual de la enseñanza del alumno, realizándose para el mismo una serie

de programas ajustados. El papel del docente debe ser el de guía en un proyecto en el que el alumno puede llevar las riendas en cuanto a su centro de interés.

Adaptación Curricular: es la que se da habitualmente en los centros y pasa por la modificación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a los que se somete el alumno.

Flexibilización: como medida excepcional se produce una aceleración en proceso escolarización de alumnado, llevando a que este avance un curso de cada etapa. Tiene el inconveniente de que el alumno es probable que el alumno se muestre reacio a separarse de su grupo y no adaptarse al nuevo.

Todo estos recursos que hemos indicado deberían ser la herramientas básicas que cualquier profesor a la hora comenzar a intervenir con un alumno con AACC y sobre las cuales se cimenten una intervención más específica. Sin embargo estas medidas se topan con que además de la ya nombrada actitud del profesor también debe contar con una mayor inversión por parte de las administraciones, por tanto, el margen de manobra por parte del Departamento de Orientación y del profesorado es limitado a la hora de aplicarlas puesto que requerirían de una fuerte inyección económica por parte del Estado, que a día de hoy no existe.

3.6. Altas Capacidades y Aprendizaje Cooperativo

Un elemento fundamental de nuestro programa de formación es que esté basado desde la inclusión del alumnado del AACC, nuestro objetivo es que se sientan totalmente integrados e identificados con su grupo de compañeros. Para conseguir este propósito proponemos formar en nuestro programa a nuestro profesorado en aprendizaje cooperativo, de tal forma que esta formación sirva de recurso para expandir las potencialidades del alumnado AACC dentro de su grupo/clase ordinario.

De acuerdo con la definición de Aprendizaje Cooperativo, aportada por Johnson y Holubec en 1994, en ella se define como una técnica de enseñanza que sirve de recurso para elevar el rendimiento de todos los estudiantes mediante la interacción grupal, mediante el establecimiento de relaciones positivas entre los mismos. Además, entre los pilares de este aprendizaje se debe tener en cuenta la responsabilidad que toman todos los miembros del grupo para la consecución de un objetivo común.

No todo el profesorado está dispuesto a asumir un cambio de enseñanza ya que, como indica Domingo (2008), el docente se encuentra ante las siguientes dificultades:

- “El miedo a no quedar bien frente a sus alumnos.

- El miedo a cambiar su papel tradicional frente a sus alumnos.
- El trabajo extra que supone un cambio de metodología.
- Clases con más alumnos de los adecuados para realizar aprendizaje cooperativo.
- Miedo a la comparación con otros profesores que optan por una enseñanza tradicional” Domingo, J (2008:244)

Como observamos, la mayoría de dificultades a las que tendrá oponerse el docente que tome la decisión de optar por el aprendizaje cooperativo son anticipaciones, miedos, ante el cambio de metodología.

Es decir, no se trata de un problema real realizar un cambio hacia el paradigma del aprendizaje cooperativo ya que de acuerdo con lo indicado por García (2001), esta metodología aporta unos valores añadidos de la enseñanza que van más allá de la mera transmisión de la materia académica en sí. Entre las principales ventajas del aprendizaje cooperativo frente al tradicional nos encontramos una mayor interacción entre el alumnado que, como consecuencia, mediante los reforzamientos ante el avance del objetivo propuesto culminan con una mejor autoestima por parte del alumnado. Dado que el trabajo no se basa en la mera memorización de contenido, si no en la construcción de un saber, de un aprendizaje conjunto entre todos los miembros del grupo. Para que todos los miembros estén motivados a actuar por llegar a la meta común, cada cual debe asumir una responsabilidad, la cual en la práctica se materializa en el reparto de roles. Cuando cada alumno asume un rol, se siente partícipe del proyecto común, pero, ¿Cuáles pueden ser los roles más positivos para un alumno con AACC? ¿Qué rol asignado al alumno AACC puede influenciar más positivamente a sus compañeros?

En las palabras de Moruno, Sánchez y Zariquerry (2011) encontramos la respuesta. Como ellos indican, si logramos persuadir al alumno con AACC a que asuma el papel de modelo de sus compañeros, de referencia ante las dudas y de tutor conseguiremos un efecto positivo en dos sentidos. En este sentido el alumno con altas capacidades se sentirá reforzado socialmente por sus compañeros, reforzamiento que lo encaminará hacia la integración de la clase, además en el ámbito académico enseñar a sus compañeros le servirá para reforzar sus propios conocimientos mediante la explicación de sus propios contenidos. Desde el punto de vista del resto de compañeros recibirán una ayuda de un compañero mediante la cual, a parte de la ayuda académica, vivirán valores como el compañerismo o el altruismo. Más allá de las aportaciones que reciba cada alumno, existe un avance más allá en la implantación del aprendizaje cooperativo y es que el alumnado acepte la diversidad existente en nuestra sociedad y la viva desde el colegio.

Dentro de este marco y tras realizar la pertinente revisión bibliográfica, encontramos que el programa de formación que más se ajusta a nuestra formación en AACC es el programa de Formación al Profesorado en Aprendizaje Cooperativo y alumnos de Altas Capacidades, confeccionado por Torrego, Pedrajas y Martínez (2015). En el mismo toman el aprendizaje cooperativo como eje de atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo basándose al igual que nuestro caso en las redes de aprendizaje de Moruno, Sánchez y Zariquerry (2011) las cuales están fundamentadas por: la “Interdependencia Positiva, los agrupamientos heterogéneos, la responsabilidad individual, la igualdad de oportunidades para el éxito, la interacción promotora y el procesamiento inter-individual de la información.

3.7. Actitudes del profesorado y Altas Capacidades

La forma en que un profesor enfoca su práctica educativa es fundamental para el desarrollo de su labor. De acuerdo con la definición aportada por Granada, Pomés y Sanhueza (2013:53) la actitud docente es “un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes”. A su vez está influida por la formación docente, la trayectoria docente, los centros en los que se ha ejercido, la diversidad existente en la clase en la que imparte materia.

En el caso concreto de las altas capacidades como apunta Castiglione (2006) el profesorado que no tiene una formación específica en AACC tiende a tener dos posiciones ante este colectivo. Existe el profesor que sobrevalora las aptitudes del alumnado ejerciendo, a la postre, una presión excesiva sobre el alumno/a. En el polo opuesto tenemos al docente que niega las aptitudes del alumno AACC, provocando que éste deje de confiar en el/la profesor/a como referente en la enseñanza, culminando el proceso en un estancamiento académico del alumno. Ante estas actitudes el Departamento de Orientación debe responder con una información y formación específica que sienta las bases de la atención a las Altas Capacidades en el centro.

El experimento llevado a cabo por Figueroa, Fernández y Reyero (2002) nos aporta claves de que el cambio de actitud del profesor es posible y que desemboca en un cambio positivo hacia la atención de las necesidades del alumnado AACC. En tal investigación hallaron que tanto el profesorado que había recibido formación específica en AACC como el que no era consciente de la necesidad de formarse como docente en torno a tal contenido.

Sin embargo, en el mismo trabajo de Figueroa, Fernández y Reyero (2002) se halla que el rechazo hacia el colectivo es mayor en el caso de los docentes que no han recibido la formación, considerando estos en mayor medida la ayuda al alumnado AACC como elitista. Igualmente este grupo consideraba en mayor proporción al alumnado AACC como vanidoso o egocéntrico. En contraste a estas actitudes tenemos al grupo que sí recibió formación específica en AACC: estas personas valoraban al alumnado AACC como “un colectivo valioso para la sociedad”, también consideraban que el hecho de que el alumno AACC estuviese en clase suponía una mejora para sus compañeros.

Todos estos datos nos llevan inequívocamente a una formación específica del profesorado en AACC con una perspectiva inclusiva que tenga entre sus principales recursos el aprendizaje cooperativo.

4. Programa de formación específica a docentes sobre Altas Capacidades.

Aspectos Previos

A lo largo del presente programa de Orientación Educativa tendremos en cuenta la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE), modificada a su vez por “Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)”.

Cabe destacar, también, que respecto a las unidades de actuación que al tratarse de un programa de formación al cuerpo docente de educación abarcará de forma conjunta los ámbitos de la acción tutorial, atención a la diversidad y la orientación académica.

4.1. Planificación y legislación

Una vez explicados el contexto general actual en el que se encuentra el área de la atención al alumnado de Altas Capacidades, la actitud, percepción del profesorado y por otra parte el contexto de alumnado diverso sobre el cual se fundamentan los pilares del I.E.S.; el siguiente paso es el de la exposición de la estructura básica del programa.

Se trabajará con todo aquel docente del centro que se encuentre abierto a recibir una formación específica en el terreno de las altas capacidades, haciendo especial incidencia en los profesores que imparten materia al principio de la etapa de la E.S.O, debido a que es un momento en el que se realizan la mayoría de detecciones en la enseñanza secundaria, tal cual demandan las Instrucciones del 18 de Marzo de 2017. El programa estará compuesto por diez unidades de intervención, que tendrán como propósito común el de sensibilizar y formar a los docentes en el terreno de las altas capacidades.

4.1.1. Áreas de intervención de la Orientación Educativa

Según Bisquerra (2006:2) define la orientación como un proceso continuo, que debe ser considerada como una pieza elemental del proceso educativo, que involucra a todos los educadores y que debe llegar a todas las personas, en todos sus aspectos de desarrollo personal y durante todo el ciclo vital.

La orientación incluye tres áreas de intervención:

- **Acción tutorial**

Basándonos en el decreto DECRETO 111/2016, de 14 de Junio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía, regula en su Artículo 23. Adaptaciones curriculares. (apartado 4) que:

“4. En los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento se utilizará una metodología específica a través de la organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias, diferente a la establecida con carácter general, que garantice el logro de los objetivos de etapa y la adquisición de las competencias correspondientes, con la finalidad de que los alumnos y alumnas puedan cursar el cuarto curso por la vía ordinaria y obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Además, se potenciará la acción tutorial como recurso educativo que pueda contribuir de manera especial a subsanar las dificultades de aprendizaje y a atender las necesidades educativas del alumnado.”

Asimismo en el punto destinado a “Disposiciones generales” se indica lo siguiente: “La orientación educativa y la acción tutorial toman una especial relevancia en el currículo por su contribución a la personalización e individualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que favorece que el alumnado, en función de sus necesidades, capacidades, posibilidades e intereses, alcance los objetivos de la etapa. Promoviendo metodologías adecuadas y coordinando la acción educativa del profesorado que interviene en cada grupo de alumnos y alumnas, se facilita el trabajo colaborativo no sólo entre los docentes, sino también con las familias y cuantos sectores sociales e institucionales puedan estar implicados en la tarea común de la educación.”

- **Atención a la diversidad**

Basándonos en el DECRETO 111/2016, de 14 de Junio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía, regula en su artículo 2, que:

“Las medidas de atención a la diversidad en esta etapa estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado y al logro de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y la adquisición de las competencias correspondientes y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que impida alcanzar dichos objetivos y competencias y la titulación correspondiente.”

Igualmente en su artículo 15 (apartados 1, 2, 3, 4 y 5) que:

“1. Por Orden de la Consejería competente en materia de educación se establecerá para la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria el conjunto de actuaciones educativas de atención a la diversidad dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses, situaciones socioeconómicas y culturales, lingüísticas y de salud del alumnado, con la finalidad de facilitar la adquisición de las competencias clave y el logro de los objetivos de la etapa y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que le impida alcanzar la titulación de Educación Secundaria Obligatoria.

2. La atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria se organizará, con carácter general, desde criterios de flexibilidad organizativa y atención inclusiva, con el objeto de favorecer las expectativas positivas del alumnado sobre sí mismo y obtener el logro de los objetivos y las competencias clave de la etapa.

3. De acuerdo con lo establecido en el artículo 16.2 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, los centros tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas de atención a la diversidad más adecuadas a las características de su alumnado y que permitan el mejor aprovechamiento de los recursos de que dispongan. Las medidas de atención a la diversidad que adopte cada centro formarán parte de su proyecto educativo, de conformidad con lo establecido en el artículo 121.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

4. Al comienzo del curso o cuando el alumnado se incorpore al mismo, se informará al alumnado y a sus padres, madres o personas que ejerzan su tutela legal, de las medidas y programas para la atención a la diversidad establecidos por el centro e, individualmente, de aquellos que se hayan diseñado para el alumnado que lo precise, facilitando la información necesaria para que puedan apoyar el proceso educativo de sus hijos e hijas.

5. Entre las medidas generales de atención a la diversidad se contemplarán, entre otras, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, el apoyo en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupos o la oferta de materias específicas.

Además, Basándonos en La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 19, (apartado 1) regula que:

En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. “

• **Orientación Académica y profesional**

«La orientación académica profesional se regula según la Ley Orgánica de Educación 2/2006 del 3 de Mayo, que expone “La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores. Por tanto en el

terreno de las Altas Capacidades se buscará potenciar que el alumno, dada su alta creatividad pueda explorar los distintos campos de conocimiento ampliando así su abanico de posibilidades a la hora escoger su futuro académico y, a la postre, profesional”

4.1.2. Legislación relacionada con AACC

Además de la legislación concerniente a los ámbitos sobre los que se debe centrar la orientación educativa para la elaboración del Programa de Formación hemos tenido en cuenta la siguiente legislación

DECRETO 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales.

En el Artículo 13 “Formación sobre necesidades educativas especiales” se detalla que:

“2. Los Centros de Profesorado planificarán y desarrollarán actividades de formación permanente, relativas a las necesidades educativas especiales, dirigidas a la actualización del profesorado en el empleo de las ayudas técnicas y los recursos tecnológicos especializados para los alumnos y alumnas con discapacidad o sobredotación intelectual, así como a la formación en métodos y estrategias educativas y organizativas dirigidas a la atención de este alumnado.”

Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.

En el artículo 2 “Principios generales de atención a la diversidad” se detalla que:

“3. Dado el carácter obligatorio de la educación básica, las medidas de atención a la diversidad que se apliquen estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado, a conseguir que alcance el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y a la adquisición de las competencias básicas y de los objetivos del currículo establecidos para la educación primaria y la educación secundaria obligatoria, garantizando así el derecho a la educación que les asiste.

4. A tales efectos, se establecerán los mecanismos adecuados y las medidas de apoyo y refuerzo precisas que permitan detectar las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan y superar el retraso escolar que pudiera presentar el alumnado, así como el desarrollo intelectual del alumnado con altas capacidades intelectuales.”

DECRETO 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas.

En el artículo 8 “Formación del profesorado”:

“2. La Administración educativa favorecerá la formación en los centros educativos de equipos docentes implicados en proyectos de compensación educativa.”

4.1.3. Recursos para la aplicación del programa

- **Acción tutorial:**

- Observación sistemática y escalas de observación
- Materiales legislativos y bibliográficos (consultar apartado correspondiente a la “Bibliografía”)
- Técnicas de grupo
- Material para trabajar el aprendizaje colaborativo en clase
- Material para trabajar las habilidades sociales en clase
- Lecturas, estudios de casos, material audiovisual y transparencias
- Recursos provenientes de otras instituciones

- **Atención de la diversidad**

- Documentos de Adaptaciones Curriculares de alumnado de Altas Capacidades
- Recursos del Programa PROFUNDIZA de la Junta de Andalucía
- Evaluación Inicial elaborada por los departamentos
- Información de las familias

- **Orientación Académica y profesional**

- Recursos del programa Programa PROFUNDIZA de la Junta de Andalucía
- Información de las familias del centro
- Escalas de observación, escalas de estimación e instrumentos de evaluación

4.1.4. Formación de los agentes de intervención

Los agentes de formación de este programa serán el orientador del centro junto al especialista del Equipo Técnico Provincial de Granada. Este último tiene una amplia experiencia en el terreno de las altas capacidades en la provincia, aportando al programa

la sabiduría en el terreno que da el hecho de ser el especialista en AACC en la provincia desde hace 14 años.

Con la coordinación de ambos se producen las sinergias necesarias entre el aporte contextual del orientador y el bagaje del especialista. Así, se desarrollará un programa personalizado a las necesidades del centro.

4.2. Diseño

4.2.1. Objetivos generales en el alumnado de secundaria

Objetivos de las enseñanzas mínimas en Educación Secundaria

Basándonos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Secundaria, los objetivos que esperamos que los docentes que realizan la formación consigan en su alumnado son:

“a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.

d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.

e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.

f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.

g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.”

Bajo los objetivos de las enseñanzas mínimas de secundaria nos vemos en el deber de confeccionar nuestro programa con los objetivos anteriormente mencionados en el apartado “3.8. Objetivos Generales y Específicos”.

4.2.2. Objetivos generales y específicos del Programa de Formación

Con el Programa de Orientación y Formación en AACC que desarrollamos en el presente Trabajo de Fin de Máster tenemos como objetivo principal:

- Sensibilizar, informar y formar a la comunidad educativa sobre las características del alumnado con altas capacidades intelectuales y su respuesta educativa.

A partir de la consecución de este objetivo también tenemos como metas u objetivos complementarios:

- Sistematizar el proceso de detección temprana de nuevos casos.
- Estimular la iniciativa del profesorado en la elaboración de materiales curriculares dirigidos a este alumnado.
- Favorecer en los centros educativos el desarrollo de proyectos para la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales.
- Fomentar la comunicación y la coordinación entre los distintos agentes implicados en la detección de los AACC (Profesorado, Departamento de Orientación y familias).

- Acercamiento y una reflexión sobre las Altas Capacidades en el alumnado actual desde una perspectiva crítica en cuanto al proceso de detección actual.
- Informar sobre los pasos a seguir evaluación psicopedagógica del alumnado al que se le ha detectado altas capacidades intelectuales, así como el papel que debe tener el docente en ella y los recursos pedagógicos disponibles
- Fomentar e impulsar la colaboración con las entidades que representen al alumnado con altas capacidades intelectuales.

4.2.3. Competencias Básicas

En el presente Programa de formación específica al profesorado en materia de Altas Capacidades, tiene entre sus propósitos conseguir que el alumnado de los docentes que realizan la formación desarrolle todas y cada una de las competencias indicadas en la Orden ECD/65/2015 por la cual se describen las competencias en secundaria en su alumnado. Las competencias a desarrollar por los docentes en formación son:

- “a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.”

En el caso de nuestro programa buscaremos formar a los docentes para que potencien con especial ahínco las competencias que trabajen especialmente la autonomía así como las habilidades sociales del alumno, a saber:

Competencia para aprender a aprender:

Aprender a aprender supone “disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.” (Orden ECD/65/2015, p.11)

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:

Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la

capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos. (Orden ECD/65/2015, p. 14)

Conciencia y expresiones culturales:

Esta competencia hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercerla ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas. (Orden ECD/65/2015, p. 15)

4.2.4. Contenidos

Los contenidos a partir de los cuales se conformarán las 10 sesiones del Programa de Formación específica al docente en AACC serán los siguientes:

Conceptuales	• Altas Capacidades • Talento Simple • Talento Complejo • Sobredotación Intelectual • Interdependencia positiva • Procesamiento interindividual de la información • Ampliación de los conocimientos del docente en base a su bagaje previo en Necesidades Educativas Especiales
Procedimentales	• Conocimiento del Plan de Atención a las Altas Capacidades Intelectuales haciendo especial hincapié en la temporalización del mismo. • Conocimiento de las medidas de agrupación flexible existentes • Manejo de la Ley 17/2007 de Educación en lo referente a AACC • Conciencia de la labor de coordinación, comunicación (Profesorado, Departamento de Orientación y Padres) que supone la atención a AACC

Actitudinales	• Interés por empatizar con la situación del alumno con AACC • Fomentar la educación del alumnado con AACC desde la inclusión • Ser activo en la creación de nuevos proyectos en el centro que tengan en cuenta al alumnado AACC • Desarrollar una actitud crítica ante la actual inversión realizada en AACC por la administración pública.
---------------	---

Tabla 1: Contenidos del Programa de Formación. Elaboración Propia

4.2.5. Temporalización

El Programa de formación al profesorado se enmarca dentro del segundo trimestre del curso. Tendrá lugar en los meses de enero, febrero y marzo. Las sesiones serán fuera del horario escolar (lunes por la tarde), a fin de que los docentes no tengan problemas de horario a la hora de asistir. La temporalización es la que sigue:

I. ¿Qué conocemos de las AACC?	13 de enero
II. ¿Y si nosotros también somos AACC? El fenómeno de la etiqueta diagnóstica	20 de enero
III. El criterio de normalidad en inteligencia	27 de enero
IV. La inclusión de las AACC en el aula: aprendizaje cooperativo.	3 de febrero
V. Analizamos nuestras actitudes con el alumnado de AACC	10 de febrero
VI. SESIÓN VI: Las habilidades sociales en AACC (Atención a la Diversidad)	17 de febrero
VII. La detección de AACC	24 de febrero
VIII. ¿Qué medidas podemos aplicar en los agrupamientos con AACC?	2 de marzo
IX. AACC y la familia.	9 de marzo

X. Cultivar la creatividad del alumnado AACC (Orientación Académica y Profesional.	16 de marzo
--	-------------

Tabla 2: Temporalización del programa de formación. Elaboración Propia.

4.3. Unidades de actuación

SESIÓN I: ¿Qué conocemos de las AACC? (Atención a la Diversidad) (Instrucciones del 18 de Marzo de 2017)

- Actividad 1: Identificarse como AACC respecto al resto del grupo.
- Actividad 2: Qué no es ser AACC, un análisis desde nuestro conocimiento previo en NEAE y NEE.

SESIÓN II: ¿Y si nosotros también somos AACC? El fenómeno de la etiqueta diagnóstica. (Atención a la diversidad)(Gardner, 1995)

- Actividad 1: Relato sobre nuestra trayectoria académica.
- Actividad 2: Tu inteligencia destacada

SESIÓN III: El criterio de normalidad en inteligencia. (Atención la diversidad) (Torrego, 2011)

- Actividad 1: Debate sobre el volumen de AACC respecto al pasado.
- Actividad 2: ¿Cuántos AACC hay en el centro? Contraste creencias-realidad.

SESIÓN IV: La inclusión de las AACC en el aula: aprendizaje cooperativo .(Acción tutorial)(Domingo, 2008)

- Actividad 1: Un alumno con AACC en clase ¿Suma? Fenómenos como la interdependencia positiva y el procesamiento interindividual de la información.
- Actividad 2: Nos cambiamos los papeles.

SESIÓN V: Analizamos nuestras actitudes con el alumnado de AACC (Atención a la diversidad)(Figuerola, Fernández y Reyero, 2002)

- Actividad 1: Encontrando las actitudes adecuadas (Comunicación, coordinación entre padres, docentes y Departamento de Orientación)
- Actividad 2: ¡Me gusta que me valores!

SESIÓN VI: Las habilidades sociales en AACC (Atención a la Diversidad)

- Actividad 1: ¿Qué son las habilidades sociales?
- Actividad 2: Las habilidades sociales del alumnado AACC en la adolescencia.

SESIÓN VII: AACC y Detección (Atención a la Diversidad)(Plan de Atención a las Altas Capacidades Intelectuales, 2013)

- Actividad 1: ¿Conoces el Plan de detección de AACC? Información sobre la importancia del docente dentro del plan.
- Actividad 2: Qué mejorar del Plan de detección de AACC. Debate sobre su temporalización.

SESIÓN VIII: ¿Qué medidas podemos aplicar en los agrupamientos con AACC? (Acción Tutorial) (Mota y Jimenez, 2011)

- Actividad 1: ¿Cómo actúas atendiendo a un alumno AACC?
- Actividad 2: Debate: los recursos a AACC y la limitaciones de presupuesto desde la administración.

SESIÓN IX: AACC y la familia (Acción Tutorial)(Mönks, 1986)

- Actividad 1: ¿Los padres son capaces de detectar AACC? Debate y datos estadísticos.
- Actividad 2: Información y recursos para la familia de alumnado AACC.

SESIÓN X: Cultivar la creatividad del alumnado AACC (Orientación Académica y Profesional.

- Actividad 1: ¿Cuáles eran mis intereses cuando tenía la edad de mis alumnos?
- Actividad 2: Mi referente en la juventud

Debido a la extensión del programa completo se ha escogido un unidad de actuación que repercutirán en cada uno de los ámbitos (Acción Tutorial, Atención a la Diversidad y de Orientación Académica-Profesional.

4.3.1. Unidad de intervención para la Acción Tutorial: Sesión IV: La inclusión de las AACC en el aula: aprendizaje cooperativo

La sesión versará sobre la importancia de la inclusión del alumnado del AACC en clase. Para ello se mostrarán las posibilidades que aporta el aprendizaje cooperativo en

este contexto. Para ello hemos desarrollado dos actividades: “La diversidad en clase siempre ¿suma?” y “Nos cambiamos los papeles”.

Actividad 1: Un alumno con AACC en clase ¿suma?

Introducción:

Nuestras experiencias desde nuestra más temprana infancia pueden condicionar nuestras conductas y acciones, también como docentes. Uno de los deberes como profesores y profesoras es el de zafarnos de estereotipos o valores para ofrecer una enseñanza y educación imparcial y adaptada a cada situación.

Objetivos:

Esta actividad tiene como objetivo poner en debate nuestra percepción y opinión sobre el papel que puede desempeñar el alumnado con Altas Capacidades dentro de un aula en la que se desarrolla un aprendizaje cooperativo. Se buscará llegar a conocer las distintas situaciones del alumnado en este contexto para desmontar mitos.

Proceso de realización:

- Primer paso: el orientador repartirá entre todos los docentes papeletas que podrán tener escrito el número “1”, “2” o “3”.
- Segundo paso: se dispondrá la sala de tal forma que se pueda realizar un debate en el que toman parte tres grupos.
- Tercer paso: en la pizarra se realizarán dos trazos verticales de tal forma que se separe en tres columnas.
- Cuarto paso: se explica a cada grupo cuáles han de ser sus posiciones. Cada uno de los números corresponderá a una postura respecto a las Altas Capacidades, a saber: “1” deberán tomar la postura de estar a favor de la inclusión del alumnado de altas capacidades en el aula, “2” estarán en contra (apostando por un enriquecimiento fuera de clase) y “3” deberán tomar parte al final, ofreciendo el contrapunto de todas las opiniones expresadas al aportar su postura real.
- Quinto paso: se procede a debatir. Para establecer la líneas argumentales del debate el moderador (orientador) lanzará algunas ideas relativas al alumnado de altas capacidades y el aprendizaje cooperativo (Torrego, Monge, Lorena y Martinez, 2015), es el momento de que comiencen a debatir los grupos “1” y “2”.
- Sexto paso: El mediador tomará nota de las principales ideas desarrolladas en esta primera fase del debate.
- Séptimo paso: el grupo “3” deberá analizar con el resto de compañeros las ideas plasmadas en la pizarra. Con ello se realizará una puesta en común de nuestro papel

como educadores en el contexto del aprendizaje cooperativo en clase y de cuales son las cualidades que podemos explotar del alumnado AACC en clase.

Recursos:

- 24 post-it para identificar a cada uno de los grupos del debate.
- Pizarra y tiza
- 25 sillas

Temporalización:

La presente actividad tendrá una duración aproximada de 30 minutos.

Orientaciones:

Es una actividad conveniente cuando existan grandes contrastes entre el equipo docente en cuanto a las prácticas y a la atención al alumnado con Altas Capacidades. Gracias a ésta puesta en común conocerán de forma más amplia las perspectivas de compañeros a la hora de programar sus clases en el contexto del aprendizaje cooperativo y de las Altas Capacidades.

Actividad 2: Nos cambiamos los papeles

Introducción

En muchas ocasiones el docente implanta las mismas técnicas tradicionales que recibieron cuando eran alumnos de primaria y secundaria. Ante estas prácticas docentes el aprendizaje cooperativo se destapa como una alternativa que resulta más efectiva en el alumnado diverso actual, miembro de una sociedad en la que el trabajo en equipo es básico. En este contexto el alumnado con altas capacidades tiene mucho que aportar, desde su rol hasta la creatividad con la que puede impregnar a sus compañeros. Pondremos en relieve conceptos como la interdependencia positiva y el procesamiento interindividual de la información.

Objetivos

Hacer a los docentes partícipes de lo que supone trabajar desde el enfoque del aprendizaje cooperativo. Así podrán experimentar sus ventajas y las situaciones en las que puede ser más adecuado.

Proceso de realización

- Primer paso: el tutor repartirá tarjetas de cinco colores (rojo, amarillo, verde, azul y naranja) entre todos los docentes. Cada una de las tarjetas tendrá escrito un número (Del “1” al “5”).
- Segundo paso: los docentes se agruparán en función al color de su tarjeta, formando así cada equipo de trabajo.
- Tercer paso: dentro de cada equipo cada número corresponde a una labor dentro del grupo, a saber: “1” tomar nota de lo tratado en el grupo, “2” gestionar el turno de palabra, “3” pregunta las dudas al orientador, “4” comprueba que se siguen los pasos para realizar la tarea y “5” motiva al grupo a seguir trabajando y será el portavoz
- Cuarto paso: el orientador reparte el material (Ver Anexo I) con el que se va a trabajar (un caso de detección del alumnado de altas capacidades) y unas instrucciones en las que se indica qué trabajo se debe realizar.
- Quinto paso: Cada grupo expresará mediante su portavoz el trabajo realizado y la conclusión que llegan del caso.
- Sexto paso: se pondrá en común cómo ha sido la experiencia de aprendizaje cooperativo y de cómo han experimentado cada rol.
- Séptimo paso: se lanzará la pregunta de cuál puede ser el papel más adecuado para el alumno AACC en el equipo.

Recursos:

- Un folio naranja, azul, verde, rojo y amarillo (uno de cada color)
- 25 Bolígrafos y 25 folios para tomar apuntes
- 25 sillas
- Tijeras
- Rotulador
- Un caso sobre detección de alumnado con AACC

Temporalización

La presente actividad tendrá una duración aproximada de 30 minutos.

Orientaciones

Para una correcta experiencia conviene conocer previamente al profesorado, para que en el momento de asignar los roles estos sean los más adecuados a las características de cada docente. De esta forma se maximizará la experiencia positiva del aprendizaje cooperativo.

4.3.2. Unidad de intervención para la Atención a la Diversidad: Sesión V: Analizamos nuestras actitudes con el alumnado de AACC

Esta sesión tendrá como protagonistas a los propios docentes, sus actitudes, así como el reflejo de éstas sobre la atención a la diversidad en el alumnado AACC. La sesión estará compuesta por dos actividades, a saber: “Encontrando las actitudes adecuadas” y “Me gusta que me valoren”

Actividad 1: “Encontrando las actitudes adecuadas”

Introducción

Todo docente tiene una trayectoria vital distinta, ha crecido en un entorno, con unos ideales distintos esto puede desencadenar en una forma de actuar variada que no resulta uniforme en todo el profesorado.

Objetivos

Conocer cuales son las actitudes más adecuadas en cuanto al alumnado AACC, de una forma compartida con el resto de compañeros docentes. Es importante de cara a cohesionar la enseñanza en el centro cuando se trata de alumnado con AACC.

Desarrollo de la actividad

- Primer paso: escritura por parte del orientador mitos sobre las altas capacidades en tarjetas (Ver Anexo II).
- Segundo paso: esconder la tarjetas a lo largo de la planta baja del centro.
- Tercer paso: explicar a los docentes que deben buscar las tarjetas por toda la planta baja del centro y que deben encontrarlas. (Formando los mismos equipos que en la actividad dos de la sesión IV).
- Cuarto paso: cada vez que un equipo encuentre una tarjeta debe dar un ejemplo de cómo rebatiría el mito. Por cada tarjeta y ejemplo se otorgará 1 punto.
- Quinto paso: el orientador apuntará cada ejemplo en la pizarra.
- Sexto paso: gana el equipo que más puntos tiene. Finalmente se ponen en común los ejemplos dados.

Recursos

- Pizarrra y tiza
- Cartulina para escribir los mitos
- Tijeras
- Rotulador

Temporalización

La actividad tendrá una duración de 40 minutos

Orientaciones:

Cualquier ejemplo de cómo hacer frente al mito es bueno, ya que con ello buscamos el cambio de actitud por parte del docente respecto al alumno, no desmitificar en concreto una situación. Por tanto, es más importante que se vean inmersos en la labor de defender al alumno con AACC para sensibilizarse en torno a este colectivo.

Actividad 2: “Me gusta que me valores”

Introducción:

Para que un docente se vea con poder de acción entre el alumnado de altas capacidades debe verse así mismo como importante. Por ello es muy importante obtener un refuerzo de nuestro trabajo.

Objetivos:

Reforzar la posición docente mediante el “feedback positivo” de nuestro trabajo (con alumnado AACC) procedente de los miembros de referencia de su entorno, sus propios compañeros. Partiendo de este refuerzo podrán sentirse más motivados a ser más proactivos con el alumnado AACC.

Desarrollo de la actividad:

- Primer paso: explicación por parte del orientador a los docentes el desarrollo de la actividad. El orientador expresará un punto positivo de un profesor, le lanzará un ovillo de lana del que debe agarrar el cordel.
- Segundo paso: explicar que el ovillo de lana debe pasar por todos los compañeros antes de repetir a alguna persona.
- Tercer paso: el docente que ha recibido el ovillo debe lanzarlo a otro profesor, mientras que resalta una buena práctica, algún punto fuerte que el docente desarrolla con alumnado AACC.
- Cuarto paso: el ovillo y los elogios se van sucediendo de docente en docente hasta que todos sujetan el cordel.

- Quinto paso: el orientador debe explicar la metáfora que muestra el hecho de ver todos los cordeles entrelazados, reflejando que todas nuestras buenas prácticas enlazadas tejen el avance del centro en materia de atención al alumnado con Necesidades Especiales de Apoyo Educativo, y en concreto al alumnado AACC.

Temporalización:

La actividad tendrá una duración de 20 minutos.

Orientaciones:

Es conveniente desarrollar esta actividad, y por ende, esta sesión en un momento avanzado del programa. Se hace necesario ya que para realizar un cambio en la forma de enfocar las AACC por parte del docente es una premisa que éste conozca ampliamente el área para poder ser crítico, ver sus puntos fuertes y cuales debe mejorar.

4.3.3. Unidad de Intervención para la Orientación Académica y Profesional: Sesión X: Cultivar la creatividad del alumnado AACC

El cometido general de esta sesión es resaltar la importancia de orientar adecuadamente al alumnado de altas capacidades, un colectivo en el que la creatividad es uno de sus principales recursos y con la que se puede indagar rápidamente en sus centros de interés. Las actividades de las que constará esta sesión serán: “¿Cuáles eran mis intereses cuando tenía la edad de mis alumnos?” Y “Mi referente cuando era pequeño”.

Actividad 1: “¿Cuáles eran mis intereses cuando tenía la edad de mis alumnos?”

Introducción:

Todos hemos tenido cierta predilección por ciertas áreas del conocimiento desde nuestra más temprana edad, probablemente algunos se encontraban más desenvueltos en literatura o otros se encontraban más cómodos en matemáticas. Es importante para los docentes reflexionar sobre esos gustos que tenían de jóvenes para ser conscientes de los que puede tener nuestro alumnado, para así cultivarlo y potenciarlo. De ésta forma el día que deban elegir itinerario académico o profesional podrán realizar una elección más certera.

Objetivos:

El propósito de esta actividad es que los docentes, mediante su regresión a sus intereses académicos de la juventud, empaticen con los que puede tener el alumnado, específicamente el alumnado con AACC especialmente curioso, debido a su creatividad.

Desarrollo de la actividad:

- Primer paso: el orientador empezará comentando cuáles eran sus intereses académicos en la infancia y juventud, para acabar llegando a cómo esos le han llevado a su desarrollo profesional de hoy en día.
- Segundo paso: se les indica que anoten cuales eran sus intereses académicos, a ser posible que lo perfilen en la/s asignatura/s que era sus predilectas en la época de colegio e instituto.
- Tercer paso: después de que hayan elaborado la lista de intereses los docentes se agruparán en parejas. Deberán expresar los intereses escritos y su pareja debe indicarles si se los esperaba, o si, sin embargo, no les cuadran.
- Cuarto paso: en grupo se reflexionará a cerca de cómo han cambiado (o no) nuestros intereses a lo largo de los años. El orientador guiará este paso de tal forma que se haga hincapié en lo importante que es nuestra labor a la hora de exponer cada materia a la curiosidad del alumno, para que así descubra sus intereses de una forma no sesgada. Todo esto redundará en los puntos positivos de trabajar mediante la técnica educativa de centros de interés.

Recursos

- 25 folios
- 25 bolígrafos
- 25 sillas
- Temporalización:
- La actividad tendrá una duración 20 minutos.

Orientaciones:

Esta actividad siempre deberá realizarse de forma precedente a “Mi referente cuando era pequeño” ya que si bien realizadas de forma independiente pueden resultar significativas, realizadas de forma secuencial redundará en una mayor impresión al docente. Así se conseguirá una mayor efectividad de cara a que el profesorado sea cons-

ciente de la importancia de fomentar la curiosidad en su materia. Esto resultará especialmente positivo en el alumnado AACC, cuya creatividad que les caracteriza será un elemento facilitador.

Actividad 2 “Mi referente en la juventud”

Introducción:

Tener un referente académico a lo largo de nuestra formación resulta positivo de cara a nuestro desarrollo académico, no solamente ayuda a mejorar nuestros resultados también nuestra motivación, recibir ciertos valores, o mediante su ejemplo. ver que nuestra meta es posible. En entornos, como el I.E.S en el que se desarrollará el programa, es posible que por falta de referentes en el entorno el alumnado con AACC no vea posible su meta, incluso es probable que ni se fije su meta por una falta de referentes.

Objetivo:

Empoderar al profesorado haciéndoles conscientes de que puedan ser el referente que necesita esta alumnado.

Desarrollo de la actividad:

- Primer paso: el orientador introducirá el tema de nuestras figuras de referencia, en base a lo descrito en el apartado de la introducción.
- Segundo paso: se pedirá a todos los docentes que piensen en cual era su referente académico (podría ser un familiar, un compañero de clase, un vecino o bien un profesor).
- Tercer paso: deberán escribir un breve redacción sobre tal referente, respondiendo a estas preguntas “¿Cómo me ha influenciado? ¿Conocerlo ayudó a ver más posible mi meta? ¿Me motivó a seguir aprendiendo? ¿Parte de lo que soy hoy en día es gracias a él?”
- Cuarto paso: Una vez terminadas las redacciones se sondea si algunos tienen entre sus referentes algunos de sus antiguos profesores.
- Quinto paso: Se concluye con una exposición por parte de lo orientador a cerca de lo importancia de que el profesor debe sentir que puede ser el referente del alumnado con aspiraciones académicas (entre ellos el colectivo AACC), especialmente aquel crece en un entorno con pocas posibilidades.

Temporalización:

La actividad deberá tener una duración aproximada de 40 minutos.

Orientaciones:

Es importante recalcar que esta actividad es útil más allá del campo de las altas capacidades. Sin embargo, es en este colectivo donde puede marcar más la diferencia en un entorno desfavorecido, dadas las escasas posibilidades del contexto.

5. Aplicación y seguimiento

Tal y cual se explica en el punto “4.2.4. Temporalización” este Programa de Formación al profesorado se implantará lo largo del segundo trimestre del curso escolar. Tiene una extensión de 10 sesiones, de las cuales 3 pertenecen al ámbito de la acción tutorial, 6 al ámbito de la atención a la diversidad y 1 a la orientación académica profesional. Se ha estructurado de tal forma que la temática de cada sesión está relacionada con una unidad de actuación.

La metodología del programa está basado en un enfoque participativo en el papel activo del profesorado, así como sus juicios, que serán fundamentales de cara al correcto avance de las sesiones. Se hace igual hincapié en la importancia de que el profesorado en formación tenga un espíritu crítico y que tenga una perspectiva global de su trayectoria (tanto profesional como académica). De esta forma el docente se podrá poner en la piel del alumnado AACC, consiguiendo empatizar con el mismo y poder actuar en consecuencia.

Las actividades tienen el objetivo general de crear un ambiente de discusión en grupo en torno al tema de las AACC en la actualidad. En el caso de las actividades individuales el foco está puesto en que el docente pueda retrotraerse a su época académica, pero siempre de forma preliminar a la correspondiente puesta en común de cada actividad.

Debe tenerse en cuenta que el programa está desarrollado tomando como lugar de aplicación un I.E.S de catalogado como de “Difícil desempeño” por lo cual es pertinente indicar que se han tomado como marco alguna normativa relativa a la educación compensatoria que quizás no sea pertinente tener en cuenta a la hora de ejecutar el programa en otros contextos.

6. Evaluación de los resultados

Para la evaluación de resultados procederemos de la siguiente forma: en primer lugar recabaremos en las reuniones con los tutores y en las reuniones ETCP cuáles son las necesidades entorno a la formación del alumnado con AACC. Una vez que ya se encuentre el profesorado en disposición de recibir la formación éstos rellenarán el Test “Opiniones sobre los superdotados y su educación” de Gagné y Nadeau confeccionado

en 1991, con esta prueba buscamos recabar información sobre las actitudes del profesorado en torno a las AACC. Durante el desarrollo del programa, dado que será la primera vez que se aplique, siempre reservaremos un intervalo de tiempo para obtener feedback sobre cada sesión, para así mejorar en la siguiente sesión así como en la misma sesión la siguiente vez que el programa sea aplicado.

Finalmente se volverá a pasar al profesorado el test “Opiniones sobre los superdotados y su educación” buscando comprobar la efectividad de la aplicación del Programa de formación específica al profesorado sobre AACC.

7. Base normativa

Ley Orgánica de Educación 2/2006 del 3 de Mayo. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica de Educación para la mejora de la calidad educativa 8/2013 del 9 de Diciembre. Boletín Oficial del Estado, 9 de diciembre de 2013.

Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa. Consejería de Educación, 8 de marzo de 2017

Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 14 de mayo de 2002.

Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 17 de junio de 2003.

Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 25 de Julio de 2008.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 26 de diciembre 2014.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 21 de enero de 2015.

Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 14 de junio de 2016.

8. Bibliografía

- Bisquerra-Alzina, R. (2006). *Orientación psicopedagógica y educación emocional*.
- Castiglione, F. (2006). Situaciones de conflicto en la escuela del sujeto con altas capacidades. *Jornadas Nacionales sobre Escuela y Superdotación: intercambio de experiencias*. España: Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya.
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (2011). *Plan de actuación para la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales en Andalucía*. Sevilla.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, 21(21), 231-246.
- Fernandez, M. D. C. J., Álvarez González, B., Ocio Simó, E. S., Rayo Lombardo, J., & Sepúlveda Barrios, F. (2009). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Editorial UNED.
- Figueroa, J. T., Fernández, R., & Reyero, M. (2002). Actitudes del profesorado hacia la superdotación: implicaciones para el desarrollo de programas de formación. *Faisca: revista de altas capacidades*, (9), 95-110.
- Flanagan, A., & Arancibia, V. (2005). Talento académico: Un análisis de la identificación de alumnos talentosos efectuada por profesores. *Psykhé* (Santiago), 14(1), 121-135.
- Gagné, F., & Nadeau, L. (1985). Dimensions of attitudes toward giftedness. *Gifted and talented children, youth and adults: Their social perspective and culture*, 148-170.
- Gagné, F. (1991). *Brief presentation of Gagné and Nadeau's attitude scale: Opinions about the gifted and their education*. Montreal: University of Québec.
- Ganuza, J. M. G., Leoz, V. A., & Aranaz, G. I. (1997). *Alumnado con sobredotación intelectual/altas capacidades: orientaciones para la respuesta educativa*. Departamento de Educación y Cultura.
- García, R., Traver, J. A., & Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. Madrid: CCS.
- Gardner, H. (1995). "Multiple Intelligences" as a Catalyst. *The English Journal*, 84(8), 16-18.
- Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M. P., & Sanhueza Henríquez, S. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa*.

- Hansen, J. B., & Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of trained and untrained teachers of gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 38(3), 115-121.
- Johnson, D. W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1994). *Cooperative learning in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Manzano, E. S. (2003). *Los niños superdotados: una aproximación a su realidad*. Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.
- Mota, M. E. F., & Jiménez, A. D. J. P. (2011). Las Altas Capacidades y el Desarrollo del Talento Matemático. El Proyecto Estalmat-Andalucía. *Revista iberoamericana de educación matemática*, (27), 89-113.
- Moruno, P., Sánchez, M., & Zariquiey, F. (2011). La red de aprendizaje. Elementos, procedimientos y secuencia. Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. *Un modelo de respuesta educativa*, 199-251.
- Mönks, F. J., van Boxtel, H. W., Roelofs, J. J. W., & Sanders, M. P. (1986). The identification of gifted children in secondary education and a description of their situation in Holland. Identifying and nurturing the gifted. An international perspective, 39-66.
- Pérez Mora, D., Padilla Góngora, D., López Liria, R., Martínez Martínez, A. M., & Santiuste Bermejo, V. (2012). *El plan andaluz de atención a las altas capacidades intelectuales: panorama actual y perspectivas de futuro*.
- Pérez, L., Domínguez, P., López, C., & Alfaro. Élida. (2000). *Educación hijos inteligentes: superdotación, familia y escuela*. CCS.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60(3), 180.
- Tallent-Runnels, M., & Tirri, K. (1998). *Teachers' Attitudes Toward Gifted Education: A Cross-cultural Study*. ECHA Conference.
- Torrego, J. C. (2011). *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. Madrid, España: Universidad de Alcalá.
- Instituto Nacional de Estadística (2001), *Censos de población y viviendas 2001*. <<http://www.ine.es/censo2001/index.html>> [Consulta: 17/05/2019].
- Instituto Nacional de Estadística (2016), *Demografía y Población*. <http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/categoria.htm?c=Estadistica_P&cid=1254735572981> [Consulta 19/05/2019]

Instituto Nacional de Estadística (2018), *Actividad, ocupación y paro*. <http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/categoria.htm?c=Estadistica_P&cid=1254735572981> [Consulta 16/05/2019]

Sociedad Española para la Superdotación (2004). *Prevalencia de las Altas Capacidades en España*. <http://webs.ucm.es/info/sees/web/principal_espanol.htm> [Consulta 17/05/2019]

Andalucía Profundiza (2016). *Profundiza con Aula Debate*. <<http://profundiza.org/profundiza-con-aula-debate/>> [Consulta 27/05/2019]

9. Anexos.

Anexo I: Caso de Altas Capacidades (Elaboración propia)

M.A. es una nueva alumna de 1º de E.S.O-B que se mudó a la población este pasado verano del centro, desde un principio le cuesta integrarse en el grupo, su vocabulario es más amplio al de sus compañeros y sus temas de conversación son distintos a los de ellos. Su rendimiento en clase varía considerablemente dependiendo de la materia que se esté desarrollando en clase.

A la hora de realizar la tarea suele plantear soluciones distintas a las esperadas, siendo alternativas válidas a la forma de resolver el ejercicio en cuestión. En las tutorías con los padres nos han comentado que normalmente tiende a pasar tiempo con personas con más edad que ella.

En el caso del profesorado, uno de ellos indica que siempre quiere tener el protagonismo de la clase, pidiendo el turno de palabra o corrigiendo al docente cuando se equivoca.

Preguntas:

- ¿Existen rasgos típicos de un alumno de altas capacidades? ¿Cuáles?
- ¿Qué medidas tomaríais a corto plazo con el caso de M.A.?
- ¿Qué intervención crees que sería la más adecuada con M.A., dentro de clase o fuera de la misma?

Anexo II: 15 mitos sobre las Altas Capacidades (Elaboración propia)

Un alumnado con sobredotación intelectual tiene unas cualidades sobresalientes y por tanto no necesita una ayuda extra.

El alumnado con altas capacidades debe cubrir sus necesidades fuera de clase siempre.

Un/a alumno/a no puede ser la referencia de sus compañeros por que tiene más habilidades que sus compañeros y cuenta con ventaja.

Un alumno que tiene problemas para aprobar una asignatura no puede ser un alumno AACC.

Las altas capacidades dependen de la raza del alumno.

La detección de altas capacidades solamente ayuda a distanciar al alumno del resto de sus compañeros.

La principal medida de intervención en AACC es la aceleración y que el alumno avance un curso sobre su edad.

Los programas de atención a alumnos con altas capacidades fomentan el elitismo.

Un alumno con altas capacidades siempre tendrá unas notas sobresalientes.

Todas las personas tienen las mismas capacidades solamente que en algunas sí son desarrolladas por el entorno.

Las altas capacidades están totalmente heredadas genéticamente por parte de los padres.

Las altas capacidades dependen del sexo del alumno.

El alumnado de altas capacidades suele ser introvertido.

El alumnado de altas capacidades es excesivamente competitivo.

Las altas capacidades dependen de la clase social de la familia del alumno.