



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

Altas capacidades intelectuales. Respuesta educativa en diferentes centros de Palma.

Andrea Lomas Gil

Grau d'Educació Primària

Any acadèmic 2015-16

DNI de l'alumne: 43206989V

Treball tutelat per Rosa Isabel Rodríguez Rodríguez
Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí <input checked="" type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>	Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball:

Altas capacidades intelectuales, necesidades educativas, medidas de atención, respuesta educativa, educación primaria...

Agradecimientos

Querría agradecer a todas aquellas personas que, gracias a su colaboración, han contribuido a la realización de este Trabajo de Fin de Grado, en especial a los centros escolares y a sus respectivos tutores y orientadores. Gracias.

Índice

1	Introducción	7
2	Objetivos	8
3	Fundamentación teórica	9
3.1	La conceptualización de la inteligencia a lo largo de la historia	9
3.1.1	Evolución del concepto de inteligencia	9
3.1.2	Renzulli: Modelo de los tres anillos	11
3.1.3	Gardner: Teoría de las inteligencias múltiples	12
3.2	Altas capacidades intelectuales y su diversa tipología	14
3.2.1	Definición de altas capacidades intelectuales	14
3.2.2	Superdotación	15
3.2.3	Talento	15
3.2.4	Precocidad intelectual	16
3.2.5	Genio y prodigio	16
3.3	Características del alumnado con altas capacidades intelectuales	17
3.4	Medidas de atención para los alumnos con altas capacidades intelectuales	19
3.4.1	Medidas ordinarias	19
3.4.2	Medidas extraordinarias	21
3.4.3	Medidas excepcionales	22
3.4.3.1	Aceleración	22
3.4.3.2	Flexibilización	22
4	Metodología utilizada para llevar a cabo el trabajo	24
4.1	Descripción de la metodología	24
4.2	Instrumentos utilizados	26
4.2.1	La entrevista	26
4.3	Selección de la muestra de centros participantes	27
4.4	Temporalización	28
5	Análisis de la información recogida y propuestas de mejora	30
5.1	CEIP Son Serra	30
5.1.1	Análisis de la información	31
5.1.2	Propuestas de mejora	31
5.2	CEIP Marian Aguiló	32
5.2.1	Análisis de la información	33
5.2.2	Propuestas de mejora	33
5.3	CC La Salle	34
5.3.1	Análisis de la información	35
5.3.2	Propuestas de mejora	35
5.4	CC Cide	36
5.4.1	Análisis de la información	37
5.4.2	Propuestas de mejora	37
6	Conclusiones	38
7	Reflexión final	41
8	Referencias bibliográficas	44
9	Anexos	46
9.1	Anexo 1. Entrevistas realizadas en los diferentes centros	46

Índice de tablas y figuras

Tabla 1. Teorías de la inteligencia	10
Tabla 2. Listado de palabras clave y fuentes bibliográficas	24
Tabla 3. Temporalización llevada a cabo	29
Tabla 4. Resultados de las entrevistas realizadas en el CEIP Son Serra	31
Tabla 5. Resultados de las entrevistas realizadas en el CEIP Marian Aguiló	33
Tabla 6. Resultados de las entrevistas realizadas en el CC La Salle	35
Tabla 7. Resultados de las entrevistas realizadas en el CC Cide	37
Tabla 8. Competencias trabajadas en el diseño, elaboración y desarrollo del TFG	42
Figura 1. Modelo de los tres anillos (J.Renzulli)	11
Figura 2. Las inteligencias múltiples según Gardner	13

Resumen

El presente trabajo pretende ser un proyecto de investigación cualitativa en el que se analiza y reflexiona sobre la respuesta educativa que reciben los alumnos con altas capacidades intelectuales en diferentes centros de educación primaria dentro del municipio de Palma. Para ello, primero se ha realizado una búsqueda teórica sobre la evolución del concepto de inteligencia, la definición de altas capacidades intelectuales, las características de este alumnado y las posibles medidas de atención que existen para cubrir sus necesidades. En consecuencia, se ha efectuado un trabajo de campo que ha consistido en la visita a los diferentes centros para conocer la respuesta educativa que se lleva a cabo en cada uno de ellos para poder atender las necesidades de los alumnos con altas capacidades intelectuales de la mejor forma posible.

Palabras clave: Altas capacidades intelectuales, necesidades educativas, medidas de atención, respuesta educativa, educación primaria...

Abstract

This work aims to be a qualitative investigation project in which I have analyzed and reflected about the educational response that students with high intelligence capacities receive in different first level education centers in Palma. For this, first I have done theoretic research about the evolution of the concept of intelligence, the definition of high intelligence capacities, the characteristics of this alumni and the possible attention measures to cover their needs. In consequence, I have made field work which consisted in visiting the different centres to know the educational response that takes place in every one of them to attend the needs of the alumni with high intelligence capacities the best way possible.

Key words: High intelligence capacities, educational needs, attentional measures, educational response, first level education...

1. Introducción

Uno de los obstáculos a los que se enfrenta el sistema educativo actual es, sin duda, el hecho de poder satisfacer, en todos los aspectos, la atención a la diversidad.

Entre los principios básicos de la educación (art.2 BOIB, 2014) se encuentra el fomento de la equidad, que partiendo de la atención a la diversidad, tiene como objetivo el conseguir que cualquier alumno, independientemente de sus características individuales y teniendo en cuenta cada una de sus necesidades, pueda acceder a una educación de máxima calidad y en igualdad de oportunidades, utilizando todas las medidas necesarias para ello.

De acuerdo a lo establecido en el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, se consideran alumnos con atención educativa diferente de la ordinaria aquellos que puedan presentar necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, trastorno por déficit de atención con hiperactividad, altas capacidades intelectuales, aquellos que se han incorporado tarde al sistema educativo o que presenten condiciones personales o de historia escolar. Pero, ¿realmente todos estos alumnos reciben una atención educativa de acuerdo a sus necesidades?

En ocasiones, los maestros centran toda su atención en aquellos alumnos que manifiestan ciertas dificultades a la hora de aprender o aquellos que presentan cierto grado de discapacidad, pero ¿qué ocurre con aquellos alumnos que muestran unas aptitudes potenciales y que destacan en la mayoría de las capacidades por encima de la media? ¿Reciben una atención educativa personalizada y adecuada? Pensar que este tipo de alumnado, por el simple hecho de presentar altas capacidades intelectuales, no necesita de la ayuda personalizada de los profesores es un gran error.

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) ha surgido del interés por conocer qué respuesta educativa se le debería ofrecer al alumno que presenta altas capacidades intelectuales, ya que, en muchas ocasiones no se les atiende en el mismo grado que a los otros alumnos que también presentan necesidades especiales, cuando, del mismo modo, presentan inquietudes y dificultades que se deben atender. A partir de este pensamiento, se ha querido analizar si la puesta en práctica es coherente con lo que nos expone el marco teórico y para ello se han realizado entrevistas a diferentes centros escolares de Palma (Mallorca) para conocer cuál es la situación que se vive realmente.

En definitiva, lo que se ha pretendido con el desarrollo de este trabajo es observar cuál es el panorama actual de las altas capacidades intelectuales en los centros de educación y reflexionar sobre la práctica educativa que se lleva a cabo en las diferentes escuelas para responder las

necesidades que presentan los alumnos con altas capacidades intelectuales y comprobar, de esta forma, si la realidad se asemeja o no a lo que nos muestra la investigación teórica.

2. Objetivos

Con la realización de este trabajo se pretenden conseguir los siguientes objetivos:

Objetivos generales

Los objetivos generales han sido las metas centrales de toda la investigación. Éstos hacen referencia a la búsqueda de información relevante, tanto para confeccionar el marco teórico como para analizar los testimonios recogidos sobre las prácticas educativas que se llevan a cabo para dar respuesta a los alumnos con altas capacidades intelectuales.

1. Ampliar los conocimientos sobre las altas capacidades intelectuales y sobre la respuesta educativa que deberían recibir los alumnos de esta tipología.
2. Reunir y analizar la información sobre la respuesta educativa en diferentes centros de Palma de Mallorca.
3. Reflexionar sobre las prácticas educativas que se llevan a cabo en los diferentes centros.

Objetivos específicos

Los objetivos específicos han formado parte de los pasos necesarios para cumplir con los objetivos generales. Estos objetivos hacen referencia a contenidos de carácter más procedimental y práctico.

1. Aprender a hacer uso de las bases de datos para realizar la búsqueda de información.
2. Identificar la información relevante de acuerdo al tema.
3. Realizar una visita a diferentes centros escolares.
4. Utilizar la entrevista como método de recogida de información.
5. Contrastar la información recogida en los diferentes centros en relación al marco teórico.
6. Elaborar propuestas de mejora para enriquecer las prácticas educativas de los diferentes centros.

3. Fundamentación teórica

En consonancia con el primer objetivo propuesto, se ha realizado una revisión de los principales conceptos vinculados a las altas capacidades intelectuales.

Así pues, es en esta sección donde se han ubicado las diversas teorías sobre la inteligencia, la definición de los conceptos más relevantes y finalmente, la descripción de las características y de las medidas de atención en relación al alumnado con altas capacidades intelectuales.

3.1 La conceptualización de la inteligencia a lo largo de la historia

Los estudios sobre las altas capacidades intelectuales, su diagnóstico y su respuesta educativa, están en pleno auge. No obstante, hablar de altas capacidades intelectuales, supone, de algún modo, hablar de inteligencia, y los modelos y teorías acerca de ésta han progresado a lo largo de la historia.

3.1.1 Evolución del concepto de inteligencia

Desde la aparición de los primeros estudios sobre la inteligencia hasta la actualidad, han sido muchos los autores que han investigado y han elaborado propuestas en relación a su definición y sus componentes.

A partir de los artículos de Guirado et al. (2012), Medrano y Pérez (2013) y Morata y Vallejo (2015) se han podido resumir las principales ideas y aportaciones de los autores más significativos desde el siglo XIX hasta la década de 1990 (Tabla 1).

Tabla 1. Teorías de la inteligencia.

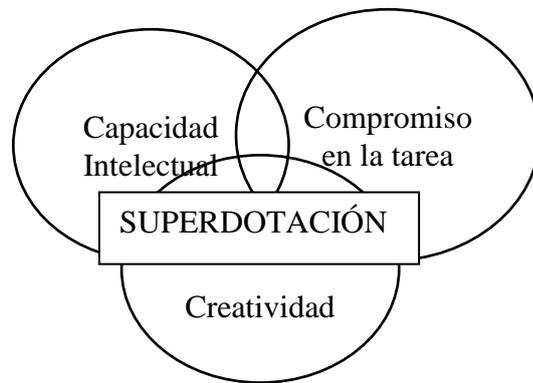
Autores por orden cronológico	Teoría
Galton (1869)	Galton quiso medir la inteligencia de la humanidad, la cual piensa que era reflejo de la capacidad natural que la biología otorgaba a los seres humanos. Es en sus trabajos donde se encuentra el origen de la concepción monolítica de la inteligencia.
Binet (1905)	La aportación principal de Binet es la creación de una batería de pruebas para medir la capacidad intelectual, estas pruebas dan lugar a los ‘test’ de inteligencia tal y como se conocen actualmente. Además, propone la idea de edad mental.
Terman (1925)	Introdujo el término de Cociente Intelectual para medir la inteligencia tanto de niños como adultos, determinando el CI =130. Él es el autor del primer estudio longitudinal sobre superdotados a partir de una adaptación a la prueba de Binet.
Renzulli (1978,1994)	Modelo de los tres anillos: las altas capacidades intelectuales surgen a través de la combinación de la capacidad intelectual, la creatividad y la implicación en la tarea. Esta teoría se ha desarrollado en un punto posterior.
Tannenbaum (1986,1997)	El modelo de Tannenbaum tiene en cuenta cinco factores que definen la sobrecapacidad: Habilidades generales, habilidades específicas, factores no intelectuales, factores ambientales y suerte. Este modelo, que suele representarse como una estrella de cinco puntos, distingue elementos dinámicos y elementos estáticos.
Mönks (1994)	Mönks decide adaptar el modelo de Renzulli, añadiendo variables ambientales (escuela, familia y compañeros), ya que, el propio autor valora el impacto que tiene tanto el microambiente como el macroambiente en el propio sujeto.
Gardner (1995)	Gardner opta por desafiar el concepto monolítico sobre inteligencia y expone la existencia de diferentes tipos de inteligencia, cada una independiente de la otra y con sus propias características. Esta teoría se ha desarrollado más adelante.
Sternberg (1997)	Sternberg propone la teoría de la Inteligencia Exitosa (SIT) Este autor habla de la existencia de metacomponentes que permiten reconocer un problema y solucionarlo. Estos metacomponentes se utilizan de diferente manera y dependiendo de las características del problema dan lugar a tres tipos de inteligencia: analítica, creativa y práctica. La analítica surge en la resolución de problemas familiares y abstractos. La inteligencia creativa cuando se formulan ideas y se resuelven problemas novedosos. Finalmente, la práctica se utiliza para aplicar las ideas y realizar análisis de manera efectiva.

Al tratarse de teorías novedosas, las cuales han roto con el pasado y han propuesto nuevos conceptos y modelos que han servido posteriormente como ejemplo, se ha decidido profundizar tanto en la teoría de Joseph Renzulli como en la de Howard Gardner.

3.1.2 Renzulli: Modelo de los tres anillos

¿Es la capacidad intelectual única e imprescindible para la superdotación? Según Joseph Renzulli (1978) no, ya que consideraba que la alta capacidad como potencial era una característica necesaria pero no exclusiva para llegar a ser un sujeto superdotado. Por ello, Renzulli (1994) propone un modelo con tres anillos: capacidad intelectual, compromiso con la tarea y creatividad. La combinación e interacción de ellos tres proporcionaría conductas superdotadas o de rendimientos excepcionales. (Figura 1)

Figura 1. Modelo de los tres anillos (J.Renzulli)



Según Guirado et al. (2012) por un lado, el primer anillo, capacidad intelectual por encima de la media, se corresponde a altos niveles en pensamiento abstracto, razonamiento verbal y numérico, memoria de calidad... Y permite escoger la información pertinente, aplicar diversas combinaciones de habilidades generales en una o más áreas, etc. Por otro lado, la creatividad, es decir, el segundo anillo, hace referencia a la fluidez, flexibilidad y originalidad del pensamiento, es un perfil curioso, aventurero, sensible a los detalles y abierto a nuevas experiencias y riesgos, aceptando todo aquello novedoso... Finalmente, el último anillo, el compromiso con la tarea, implica un alto nivel de interés, entusiasmo e implicación en la resolución de un problema, capacidad de resistencia, dedicación, confianza en sí mismo, constancia y, al mismo tiempo, desarrolla el sentido de la calidad y la excelencia. Todas estas capacidades deben encontrarse relativamente estables.

Introduciendo esta nueva teoría, Renzulli rechaza la única condición de poseer una gran capacidad intelectual para poder definirse como altas capacidades intelectuales. Gracias a este nuevo pensamiento, comienzan a incluirse interacciones con la personalidad y el ambiente, que ayudan a desarrollar los tres rasgos definatorios de las conductas de los alumnos con altas capacidades intelectuales (Guirado et al; 2012)

3.1.3 Gardner: Teoría de las inteligencias múltiples

Howard Gardner decide dar un paso más allá y romper con el concepto estático e inmodificable de inteligencia. De esta forma, el autor elabora una propuesta innovadora y arriesgada, muy alejada de la teoría tradicional y conservadora, a la que llama Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM).

Según Gardner (1985, 1996) la alta capacidad se considera un constructo multidimensional, existiendo no sólo una inteligencia, como exponían otros autores, sino ocho tipos de inteligencias (Morata y Vallejo, 2015). De acuerdo con Gardner (1999, citado por Medrano y Pérez, 2013) el cociente intelectual no es suficiente para explicar la variabilidad del comportamiento inteligente, y por ello, expresa que las inteligencias son un conjunto de computadoras independientes la una de la otra y por ello no existen dos individuos con un perfil idéntico de inteligencia.

Cada una de las inteligencias presenta habilidades concretas, las cuales se desarrollan trabajando y aprendiendo de formas específicas. A partir de las aportaciones de Albes et al. (2013) y de Guirado et al. (2012) podemos recoger estas ideas (Figura 2)

Figura 2. Las inteligencias múltiples según Gardner.

Lingüística	<ul style="list-style-type: none"> •Comprender, interpretar, producir o expresar por medio del lenguaje •Aprenden mejor leyendo, escribiendo, hablando, debatiendo, escuchando, contando historias...
Lógico-Matemática	<ul style="list-style-type: none"> •Capacidad lógica, matemática y científica. Operar con símbolos, formular y verificar hipótesis, razonar... •Aprenden mejor utilizando números, resolviendo problemas lógicos, razonando, etc.
Musical	<ul style="list-style-type: none"> •Crear, percibir, transformar, analizar e interpretar formas musicales •Aprenden mejor escuchando música, cantando, siguiendo un ritmo o una melodía...
Viso-Espacial	<ul style="list-style-type: none"> •Formar un modelo mental del espacio y opear con él •Aprenden mejor transformando ideas en imágenes, esquemas, gráficos, dibujando, visualizando...
Corporal-Cinética	<ul style="list-style-type: none"> •Resolver problemas o crear objetos utilizando el cuerpo de manera efectiva. •Aprenden mejor expresandose con el cuerpo, moviéndose, implicando las habilidades motoras finas
Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> •Conocimiento propio, de las emociones y sentimientos, reflexionar, actuar en la vida... •Aprenden mejor reflexionando, trabajando de forma independiente y autónoma en proyectos propios
Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> •Comprender a los demás, relacionarse, entender sus emociones... •Aprenden mejor trabajando de forma cooperativa, relacionandose, organizando proyectos colectivos
Naturalista	<ul style="list-style-type: none"> •Conocer e intepretar la naturaleza: animales, plantas... •Aprenden mejor en actividades al aire libre y con trabajos de campo

Tal y como exponen Albes et al. (2013), H. Gardner estudia la posibilidad de incorporar en su teoría dos ‘inteligencias’ más, como son la inteligencia existencial, que busca responder cuestiones del ser humano sobre la muerte, la vida, etc.; y la inteligencia pedagógica que hace referencia a aquella habilidad de comunicar un conocimiento o una destreza.

Esta teoría conlleva a pensar que todos los alumnos, sean de altas capacidades o no, pueden tener una inteligencia más desarrollada que otras y que por lo tanto, es necesario ofrecer una metodología variada, alternando actividades y tareas a los alumnos, interrelacionando todas las áreas. Es decir, proporcionarles un escenario óptimo donde puedan manifestar y desarrollar su habilidad. De la misma forma, el modelo de Inteligencias Múltiples de Gardner puede ser una efectiva propuesta para el enriquecimiento de alumnos con altas capacidades, ya que permite manifestar los talentos y concede a los alumnos nuevas formas de procesamiento cognitivo válidas para su desarrollo. (Cabezas, Carpintero y Pérez, 2009)

En conclusión, de acuerdo con Guirado et al. (2012), el modelo de Inteligencias Múltiples defiende la idea de que la inteligencia no es algo inmóvil desde el nacimiento, sino que es dinámica y se va desarrollando a lo largo de la vida, mejorada por medio de la educación formal o informal. Gardner se centra, de este modo, en la educación enfocada en la persona, ya que comprende que no existe una única forma corriente de aprender, esto depende de la interrelación de inteligencias y de la actitud que se tenga frente al aprendizaje. Por lo tanto, es la educación la que debe propiciar ambientes enriquecedores para desarrollar todas las capacidades humanas.

3.2 Altas capacidades intelectuales y su diversa tipología

Según la UNESCO y el ‘Consell Mundial de Nens Superdotats’ (citado por Rodríguez, Rabassa, Salas y Pardo, 2015) cerca del 3% de la población escolar, a nivel mundial, son personas superdotadas o con altas capacidades intelectuales. Sin embargo, este porcentaje puede fluctuar en función de la definición que se escoja y de los criterios de selección.

Tal y como explica López (2014) cuando se hace referencia a la expresión de “altas capacidades intelectuales” normalmente se piensa en niño superdotado, talentoso, genio, precoz intelectualmente, etc. siempre con la tendencia de establecer una relación de sinonimia entre todas ellas. Esto, en gran parte, es culpa de la imperfecta traducción de las palabras anglosajonas ‘gifted’ y ‘giftedness’ por ‘superdotado’ y ‘superdotación’ en castellano. Por esta razón, éstas últimas han destacado por encima de las demás y su uso ha sido más frecuente al tratar este tema.

Para no causar confusión y hablar con cierta precisión, es necesario aclarar los diferentes términos y así entender que, aunque todas estas expresiones tengan cierta relación, no implica directamente su sinonimia.

3.2.1 Definición de altas capacidades intelectuales

De acuerdo con la Revista de Educación Inclusiva (2008, citado por Albes et al., 2013):

El concepto de altas capacidades que introduce la LOE, aunque no lo define, parece que ha sido bien acogido por ser un término más general que el de superdotación y reclama la atención también sobre los talentosos, los niños/as precoces, y por qué no, sobre todo aquel alumnado que está demostrando diariamente que puede manifestar conductas propias del alumnado bien dotado (Albes et al; 2013, p.11)

Por lo tanto, el término de altas capacidades intelectuales permite englobar la diversidad individual dentro de este colectivo. Todos ellos requieren una atención educativa diferente a la que comúnmente se ofrece, una atención educativa de acuerdo a sus características individualidades.

3.2.2 Superdotación

Se considera como superdotación (Guirado y Martínez, 2010) el perfil en el que todas las aptitudes intelectuales presentan un nivel elevado, es decir, están por encima de la media (superior a 75) tanto en el razonamiento lógico como en la gestión de memoria, en creatividad y en la gestión perceptual. Es decir, se trata de una capacidad intelectual caracterizada por su generalidad, en el sentido de que se da la posibilidad de producir eficacia en cualquier ámbito. Además, dispone de recursos múltiples que les permite ofrecer respuestas con un alto grado de calidad, ya que puede combinar todas las aptitudes para solucionar problemas complejos.

No obstante, es importante recalcar que para considerarse un caso de superdotación, la edad cronológica del individuo debe situarse en torno a los doce, ya que es en esta edad donde los cambios evolutivos comienzan a disminuir y así no existirá la posibilidad de confundir la superdotación con la precocidad intelectual (explicado en el punto 3.2.4).

3.2.3 Talento

El talento, según Guirado et al. (2012), responde a la especificidad y a las diferencias cuantitativas. Es decir, al contrario que el niño superdotado, el niño talentoso mostrará una elevada aptitud en un ámbito, tipo de información o tipo de procesamiento. Dicho en otros términos, el talento supone una muy alta puntuación en una o varias aptitudes intelectuales, pero no en todas, ya que en el resto de ámbitos pueden presentar niveles discretos.

Castelló y Batlle (1998, citados por Albes et al. 2013), con el objetivo de diferenciar y comprender al alumnado de esta tipología, proponen la clasificación de talentos de la siguiente manera:

- Talentos simples y múltiples: matemático, social, lógico, verbal y creativo. Corresponde a un percentil de 95 o superior en una sola aptitud.
- Talentos complejos: Se constituye por la combinación de varias aptitudes específicas que puntúan por encima de 80. De acuerdo con Rayo (2011) se distinguen dos talentos complejos:

- El talento artístico- figurativo que se caracteriza por manifestar una especial capacidad para percibir imágenes tanto internas como externas, transformarlas e interpretar su información gráfica. En él se combinan el talento espacial-figurativo, la aptitud creativa y el razonamiento lógico.
- El talento académico se compone de recursos de tipo verbal, lógico y de gestión de memoria.

El talento académico es el perfil que el profesorado detecta con mayor facilidad y más frecuencia. Los alumnos con talento académico son capaces de absorber una gran cantidad de información y obtener un rendimiento escolar muy alto, esto puede llegar a ocasionar problemas, ya que suele confundirse con superdotación. (Albes et al. 2013)

El perfil del alumno talentoso concuerda con la teoría expuesta por H. Gardner (1985, 1996) que afirma que no existe una sola inteligencia y que, por lo tanto, es completamente posible, que una inteligencia pueda desarrollarse más que las otras y por eso mismo, destacar por encima de las demás. Y es que ¿quién no reconoce en sí una capacidad mejor que otra?

3.2.4 Precocidad intelectual

Hay niños que desde edad prematura muestran un desarrollo por encima de las expectativas de acuerdo a su edad. Estos niños, ya sea de forma general o en algún ámbito específico, realizan un comportamiento semejante a niños de edad superior. En este caso se hablaría de precocidad intelectual. Los niños que presentan dichas características se definen como “niños pequeños con altas capacidades intelectuales” (López, 2014, p. 15) Al contrario que la superdotación y el talento, esta definición sólo se podría aplicar a una edad límite (8-9 años de edad). Según López (2014) es casi seguro que los niños que presenten estas características hasta la edad límite, continúen con el mismo perfil intelectual durante los siguientes años. No obstante, también puede ser que una vez terminada la maduración, su capacidad intelectual sea igual a la media, por lo tanto, es necesario realizar un diagnóstico posterior.

3.2.5 Genio y prodigio

Relacionadas con el alto rendimiento, se han encontrado también las definiciones de genio y prodigio.

Por una parte, según Barrera et al. (2009), se considera como genio aquella persona con una capacidad excepcional tanto en inteligencia como en creatividad y además, sus producciones en un área específica son aclamadas y reconocidas.

Por otra parte, un niño prodigio es aquel que ha alcanzado un gran reconocimiento por alguna obra o producto, de gran calidad, semejante a la que ha podido elaborar un adulto, y ha provocado admiración. (López, 2014)

Sin embargo, es necesario especificar que el uso de estos dos términos en la comunidad científica ha ido en decadencia y actualmente el empleo de estas palabras ha quedado limitada a la sociedad.

3.3 Características del alumnado con altas capacidades intelectuales

Son ilimitadas las diferentes listas de posibles conductas o características sospechosas que pueden esconder un perfil de altas capacidades intelectuales. Características que pueden confundir, ya que dentro del grupo de los alumnos con altas capacidades intelectuales existe también diversidad, son realmente un conjunto heterogéneo y por lo tanto, es difícil hablar de unas características comunes, ya que no se sigue un patrón único. (López, 2014)

No obstante, de acuerdo con Barrera et al. (2009) se han resumido y clasificado los rasgos más significativos sobre este alumnado en cuatro ámbitos diferentes, para así poder realizar una distinción:

1. Inteligencia

- Comprenden y manipulan símbolos e ideas abstractas; captando las relaciones que existen entre estas.
- Procesan la información de una forma más rápida, a la vez que conectan e interrelacionan conceptos.
- Muestran una gran capacidad a la hora de resolver problemas de una complejidad superior, aplicando sus conocimientos y habilidades de razonamiento.
- Poseen una gran habilidad para abstraer, conceptualizar, argumentar...
- Expresan una gran curiosidad y deseo de saber el porqué de las cosas.
- Tienen una muy buena memoria.
- Presentan un desarrollo madurativo precoz y elevado en las habilidades perceptivo-motrices, atencionales, comunicativas y lingüísticas.

2. Creatividad

- Presentan unas ideas y pensamiento divergente.
- Abordan los conflictos desde diferentes puntos de vista.
- Desarrollan un pensamiento productivo más que reproductivo.

- Manifiestan una gran creatividad y originalidad en sus producciones, a la vez que disfrutan de su imaginación y fantasía.
- Poseen una gran capacidad de iniciativa.

3. Personalidad

- Muestran un carácter perfeccionista y crítico a la hora de trabajar.
- Prefieren trabajar solos, pero a la hora de hacerlo en grupo, expresan gran interés por la organización y manejo del grupo. Son capaces de liderar un grupo por su habilidad de convicción y persuasión.
- Son perseverantes en aquellas tareas que les interesan.
- Manifiestan sensibilidad y curiosidad hacia el mundo que les rodea y hacia los temas morales.
- Tienen a responsabilizarse del propio éxito o fracaso.

4. Aptitud académica

- Realizan aprendizajes tempranos y con poca ayuda, ya que aprenden con facilidad y rapidez. Además, expresan interés por adquirir nuevos conocimientos.
- Muestran capacidad para desarrollar una gran cantidad de trabajo.
- Transfieren con facilidad aquello aprendido a nuevas situaciones y problemas.
- Poseen una gran capacidad para dirigir su propio aprendizaje, a la vez que automatizan procedimientos mecánicos.
- Gozan de un buen dominio del lenguaje, a nivel expresivo y comprensivo, y al mismo tiempo cuentan con un vocabulario rico y avanzado para su edad.
- Manifiestan un elevado interés hacia contenidos de aprendizaje de carácter erudito, técnico o social. Se esfuerzan en aprenderlos, profundizarlos e incluso especializarse en ellos.

Finalmente, es importante tener en cuenta un importante fenómeno exclusivo de los alumnos con altas capacidades intelectuales (aunque no todos tienen porqué presentarlo): la disincronía. De acuerdo con Albes et al. (2013) esta característica hace referencia a un desarrollo desequilibrado de las diferentes áreas: social, cognitiva, psicomotora y afectiva.

Según López (2014) desde la perspectiva escolar, las disincronías que pueden causar problemas de adaptación al sistema educativo bien pueden ser de tipo interno como de tipo social o externo. Por una parte, las disincronías de tipo interno, pueden afectar a diferentes ámbitos:

cognitivo, psicomotor, lingüístico, razonamiento lógico o inteligencia emocional. Por otra parte, las disincronías externas o sociales, que se producen por una falta de adaptación del entorno a la situación del niño de alta capacidad, se pueden establecer entre: el niño, la escuela, los compañeros y la familia. Son estos casos los que conforman un grupo de riesgo.

Por lo tanto, es importante dar un paso hacia la identificación para poder intervenir, tanto con los alumnos que se encuentran en el grupo de riesgo como con el resto, todos merecen una atención y una respuesta adecuada a sus características.

3.4 Medidas de atención para los alumnos con altas capacidades intelectuales

La atención a la diversidad hace referencia a las decisiones y actuaciones que se realizan en el centro educativo para ajustar la atención educativa a las necesidades de los alumnos, independientemente de sus características (art. 17 BOIB, 2014).

Todo el alumnado, incluido el alumno que presenta altas capacidades, tiene derecho a recibir una atención en relación a sus peculiaridades y necesidades. Saber que estos alumnos presentan una mayor capacidad intelectual no implica que no necesiten ayuda por parte de los profesores. La atención a la diversidad debe ofrecer respuestas educativas diferenciadas, respuestas confeccionadas dependiendo de las necesidades de cada uno de los alumnos, que permitan su máximo desarrollo en el aprendizaje (Martín y Vargas, 2014).

3.4.1 Medidas ordinarias

Se conoce como medidas ordinarias aquellas que tratan los ajustes curriculares, estratégicos y metodológicos, organizativos... Estas medidas no estarían dirigidas exclusivamente a los alumnos con altas capacidades intelectuales, ya que también son beneficiosas para el resto de compañeros. Son medidas que no suponen grandes cambios pero que, tal y como explican Albes et al. (2013), implican una modificación en las actitudes, unas actividades diversas que potencien una motivación continua, una mayor flexibilidad y abertura organizativa, formas de trabajo más activas, creativas y participativas que al mismo tiempo promueven el desarrollo pleno y equilibrado del alumno. Se considera que estas adaptaciones son el resultado del desarrollo de una conciencia de la diversidad en el aula que proporciona a cada uno lo que más le conviene sin cambiar los objetivos generales de trabajo. (Guirado et al., 2012)

De acuerdo con Barrera et al. (2009) y Guirado et al. (2012) algunas medidas de carácter ordinario pueden ser:

- Proponer actividades de carácter interdisciplinar, que conecten distintas áreas y materias
- Permitir la realización de actividades de distinto grado de dificultad y ejecución
- Ofrecer diversas actividades que puedan ser elegidas libremente por el alumnado
- Adaptar recursos y materiales didácticos
- Proporcionar una organización flexible (respecto al tiempo y al espacio)
- Adecuar los procedimientos e instrumentos de evaluación
- Partir de la realidad, los conocimientos y las capacidades de los alumnos
- Diseñar clases dinámicas y participativas
- Organizar el trabajo de clase partiendo del planteamiento de situaciones hipotéticas
- Fomentar la participación del espíritu crítico y reflexivo de los alumnos sobre diferentes aspectos de la realidad a través de debates y exposiciones orales
- Potenciar el interés por aprender de forma autónoma e independiente. Los alumnos tomarán la iniciativa y el papel de profesor será el de mediador y orientador.
- Diseñar actividades que valoren más el proceso de aprendizaje que el resultado final
- Utilizar técnicas de organización y planificación del estudio. Enseñar estrategias de comprensión, reflexión y razonamiento a través del resumen, la elaboración de esquemas, etc.

Tal y como exponen Barrera et al. (2009) la atención a la diversidad del alumnado requiere el desarrollo y aplicación de una metodología más abierta y flexible, basada en el descubrimiento, en el aprendizaje cooperativo, en el desarrollo de proyectos e investigaciones... Al mismo tiempo, se debe estimular el trabajo autónomo por parte del alumnado, promoviendo la adquisición de estrategias de búsqueda de información, planteando dudas e interrogantes, desarrollando habilidades para aprender a pensar, resolver creativamente problemas y dominar los campos de investigación propios de cada materia, mientras el profesor ejerce de guía y orientador en el aprendizaje de sus alumnos. Es necesario hacer uso de dinámicas de actuación que fomenten el interés, la curiosidad, la creatividad, la motivación y que sea un reto para las capacidades de todos. Se debe enseñar a pensar.

3.4.2 Medidas extraordinarias

En algunos casos, las medidas ordinarias no son suficientes para atender las necesidades de este tipo de alumnado. Para ello, es necesario conocer en profundidad el perfil que presenta el alumno y así, diseñar y ajustar una atención más personal. Este tipo de medidas que exceden los elementos curriculares normativos básicos se consideran medidas extraordinarias (López, 2014). De acuerdo con González y Lozano (2010) estas actuaciones educativas se concretan en: enriquecimiento y/o ampliación de objetivos y contenidos, ajustes organizativos, etc.

El enriquecimiento (Barrera et al., 2009) se basa en que el alumno amplía, profundiza o investiga sobre temas relacionados con aquellas aptitudes en las que su habilidad sobresale en comparación con sus compañeros. Es decir, se personaliza la enseñanza adaptando el programa a las características de cada alumno. Existen diferentes opciones para enriquecer el currículum, sin embargo, comúnmente se realiza una adaptación curricular individualizada, que bien puede ser de enriquecimiento (ampliación horizontal) y/o de ampliación (vertical):

- Adaptación curricular individualizada de enriquecimiento: Según Barrera et al. (2009) las adaptaciones curriculares de enriquecimiento son modificaciones que se realizan en la programación para que el alumno tenga una ampliación horizontal del currículum, sin adelantar objetivos o contenidos de niveles superiores. Es aconsejable realizar estas adaptaciones en aquellas materias en las que el alumno se muestre más motivado e interesado.

- Adaptación curricular individualizada de ampliación: De acuerdo con López (2014) una adaptación de ampliación vertical es un cambio en los elementos del currículum que permiten elevar el nivel de complejidad del mismo, incluyendo objetivos y contenidos. Según el mismo autor, existen cuatro puntos a tener en cuenta al diseñar una ampliación curricular:
 1. Realizar una ampliación cualitativa y no cuantitativa.
 2. Evaluar a los alumnos para comprobar si dominan previamente el currículum o aprenden de forma apresurada.
 3. Sustituir los elementos curriculares dominados por otros nuevos.
 4. Aumentar el nivel de complejidad, de menor a mayor significatividad

3.4.3 Medidas excepcionales

Como bien dice su definición, aquello excepcional es lo que constituye excepción de la regla común o que se aparta de lo ordinario, ocurriendo rara vez. (RAE, 2014) Estas medidas van dirigidas al alumnado que presenta niveles de competencia curricular superiores a los de sus compañeros. Según Castaño (2010) la excepcionalidad de esta medida requiere un detallado proceso en el que se demuestre que ésta es la mejor opción para adoptar con un alumno concreto y que constituye un beneficio en el desarrollo de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Aplicar medidas excepcionales implica o bien aplicar una aceleración o bien una flexibilización.

3.4.3.1 Aceleración

Dentro del contexto educativo, acelerar es trabajar los contenidos del programa con una mayor velocidad, permitiendo adaptar la enseñanza de estos contenidos a la precocidad de los alumnos. La aceleración facilita al estudiante el acceso a contenidos preparados, dentro del programa oficial, para un momento o edad superior. (López, 2014)

De acuerdo con Reyero y Touron (2003, citado por López, 2014), el criterio para aplicar la aceleración es el nivel de competencia del alumno y no su edad. Es decir, no basta con disponer de una capacidad intelectual por encima de la media, también es necesario poseer la habilidad de conseguir los objetivos establecidos en el programa escolar a un ritmo más rápido de lo que lo hacen sus iguales. Esto conlleva a un currículo diferenciado, donde cada alumno marca y progresa a su propio ritmo, pero este currículo se ajusta a los contenidos reglados correspondientes a los niveles superiores dentro de la escolaridad. No obstante, la aceleración no se debe confundir con otra alternativa: la flexibilización.

3.4.3.2 Flexibilización

Una de las medidas más extendidas de atención a los alumnos con altas capacidades intelectuales es la flexibilización. Esta alternativa consiste en la incorporación del alumnado a un curso superior al que le corresponde por su edad. (López, 2014)

De acuerdo con Albes et al. (2013), esta medida se puede efectuar tanto para anticipar el inicio de la escolaridad obligatoria y así realizar un salto entre la educación infantil y la educación primaria, como para reducir el tiempo de escolarización. En España es posible avanzar hasta tres cursos en la etapa obligatoria.

Sin embargo, en la práctica, esta medida provoca controversias ya que se sigue optando por el agrupamiento por edad y no por el agrupamiento por capacidad. Según López (2014) es habitual

escuchar entre los profesionales de la educación que existen grandes diferencias en el desarrollo evolutivo de los niños con edades semblantes, incluyendo el desarrollo físico corporal, por lo que esto puede ocasionar problemas de convivencia. En consecuencia, para que se lleve a cabo la flexibilización, el alumno debe cumplir las siguientes condiciones:

- Poseer un rendimiento excepcional global
- Mostrar una madurez social y emocional adecuada para poder unirse a un grupo de más edad

Tal y como exponen Barrera et al. (2009), al tratarse de una medida de carácter excepcional, se debe aprobar con cautela y siempre de acuerdo a los resultados de la evaluación psicopedagógica efectuada. En cualquier caso, se podrá adoptar siempre que, además de acreditar la sobredotación intelectual, se observe que esta medida es la más acertada para el desarrollo y equilibrio personal y la socialización del alumno, ya que no siempre es buena para todos los alumnos.

4. Diseño metodológico

En el presente apartado se han descrito los diferentes procedimientos y elementos que han sido necesarios para dar respuesta al tema propuesto y poder alcanzar los objetivos de la investigación, redactados al inicio de este trabajo

4.1 Descripción de la metodología

El diseño metodológico en el que se ha enmarcado el siguiente trabajo parte de la idea de realizar un trabajo empírico que permitiera corroborar ciertas hipótesis a través de la recopilación de determinados resultados que aporten conocimientos sobre el tema elegido, en este caso, las altas capacidades intelectuales y la respuesta educativa que se lleva a cabo para satisfacer las necesidades de este tipo de alumnado. Para poder efectuar este trabajo de forma correcta, se han seguido una serie de fases: Fase preparatoria, fase de búsqueda y selección y finalmente, la fase de trabajo de campo, que incluye una fase de análisis e interpretación de la información.

La primera fase, conocida como fase preparatoria, consistió en definir el tema en torno al cual ha girado la investigación, tener claro qué se ha querido conseguir, especificar porqué se ha elegido este tema y no otro, planificar cómo se ha desarrollado el trabajo, etc. En esta primera fase se situó la primera tutoría, aquella que sirve para ponerse en contacto con el tutor del trabajo de final de grado y para ubicarse. Gracias a esta tutoría se pudo concretar, aún más, el camino que se ha seguido para poder confeccionar el trabajo de la forma más adecuada.

La segunda fase se ha basado en la búsqueda de fuentes bibliográficas relacionadas con el tema del trabajo a través de libros, artículos, recursos digitales, manuales, etc. La mayoría de ellos extraídos de *Scholar.google* (google académico), páginas de libros electrónicos como *Dawsonera* o de bases de datos académicos como por ejemplo *Dialnet*. Con el objetivo de filtrar la información y poder hallar de forma más rápida aquello que se desea, se han establecido ciertos criterios de búsqueda, entre ellos la concreción de fechas (sólo artículos desde 2010 hasta 2016) o la utilización de palabras clave. (Tabla 2)

Tabla 2. Listado de palabras clave y fuentes bibliográficas.

Palabras clave	Fuentes bibliográficas
- Altas capacidades - Altas capacidades intelectuales - Altas capacidades educación primaria - Superdotación intelectual - Respuesta educativa altas capacidades - Intervención en las altas capacidades - Orientación educativa altas capacidades	Dialnet
	Scholar google
	Libro electrónico: Dawsonera
	Webs de Internet

Después de realizar la búsqueda de información necesaria, llegó el momento de leer y analizar cada uno de los documentos elegidos. Al analizar la diferente información reunida, se ha recogido aquella que puede ser útil para conseguir los objetivos propuestos anteriormente, y de esta forma, se ha excluido toda aquella que no servirá de ayuda a la hora de desarrollar el trabajo.

Al tratarse de un trabajo empírico que busca responder ciertas hipótesis planteadas con antelación, el trabajo de campo ha sido lo que ha conformado la tercera fase. Para realizar este trabajo de campo se ha partido de los principios de la investigación cualitativa, que tal y como explica Martínez (2011) busca interrogarse por la realidad humana social y construirla de forma conceptual a partir de un interés teórico. Según el citado autor, los estudios de esta tipología se interesan por el contexto natural en el que ocurren ciertos acontecimientos y por ello, centran su análisis en los espacios en los que los seres humanos se comprometen y experimentan directamente.

Dicho trabajo de campo ha consistido en la realización de visitas a diferentes centros de educación primaria de Palma para conocer cuál es la respuesta educativa que se les da a los alumnos con altas capacidades intelectuales. El objetivo de estas visitas no es más que poder observar si la realidad se asemeja a lo que muestra la teoría y, de esta forma, elaborar unas posibles sugerencias con tal de acercarse más a la respuesta educativa deseada.

Se ha requerido cierta planificación para poder realizar el trabajo de campo de forma adecuada:

- Elección del instrumento más adecuado para realizar la recogida de información
- Elaboración del instrumento seleccionado de acuerdo al objetivo principal
- Selección de centros a los que visitar
- Realización de las visitas a los centros elegidos

- Análisis y reflexión de la información recopilada

4.2 Instrumentos utilizados

Al tratarse de una investigación cualitativa, según Martínez (2011) el papel del investigador es el de interactuar con el individuo en su contexto social, con el objetivo de interpretar el conocimiento que tiene de su realidad. Se busca, de esta forma, una aproximación a las situaciones y a los fenómenos humanos con el propósito de describirlos y comprenderlos a partir de la interpretación.

Entre las técnicas que se utilizan en la investigación cualitativa con el objetivo de reunir información se pueden encontrar: la observación, la entrevista cualitativa, historias de vida, la investigación no intrusiva, el testimonio focalizado, etc. (Martínez, 2011). Entre todas ellas se ha decidido por la utilización de la entrevista.

4.2.1 La entrevista

El propósito principal de esta técnica ha sido la obtención y el análisis de la información a partir de las percepciones, opiniones y vivencias del profesorado que se encuentra trabajando con alumnos con altas capacidades intelectuales en diferentes centros de Palma.

De acuerdo con Vargas (2012) la entrevista cualitativa permite realizar una recopilación de información detallada en vista de la información que comparte oralmente otra persona sobre un tema específico o un evento ocurrido a lo largo de su vida. Por esta razón, la entrevista es una técnica valiosa para poder conseguir el objetivo principal y por ello se ha decidido hacer uso de ella para la realización de la investigación.

Las distintas características que definen la entrevista cualitativa son:

1. La entrevista cualitativa es una extensión de una conversación normal con la diferencia que uno escucha para entender el sentido de lo que el entrevistador dice.
2. Los entrevistadores cualitativos están inmersos en la comprensión, en el conocimiento y en la percepción del entrevistado más que en categorizar a personas o eventos en función de teorías académicas
3. Tanto el contenido de la entrevista como el flujo y la selección de los temas cambia de acuerdo con lo que el entrevistado conoce y siente. (Rubin y Rubin citados en Vargas, 2012, p.123)

Al tener en cuenta la tercera característica, que expone que el contenido de la entrevista puede variar dependiendo del entrevistado, se ha decidido no sólo entrevistar al tutor del alumno con altas capacidades intelectuales, sino también contar con la opinión y la experiencia del

especialista del colegio (EOEP), que domina el tema sobre el cual se ha querido investigar. De esta forma, se han realizado dos entrevistas totalmente diferentes, una dirigida al tutor para conocer cuál es el día a día de este alumnado dentro del aula y cuál es la respuesta que recibe por su parte, y otra entrevista al especialista, ya que ofrece una visión más técnica y específica. A partir de las respuestas de ambos, se ha recogido diversa información que ha permitido reflexionar sobre cuál es la realidad que viven los alumnos con altas capacidades intelectuales en el ámbito educativo y se ha comprobado si realmente la escuela promueve el reconocimiento de esta tipología de alumnado bajo los mismos principios de respeto y atención a la diversidad que recibe al mismo tiempo cualquier otro colectivo de personas en formación. Al mismo tiempo, se ha investigado sobre la respuesta educativa adecuada a este alumnado y sobre si es posible llevarla a cabo. Dichas entrevistas se pueden observar en el anexo de este trabajo. (Anexo 1. Entrevistas a realizar en los diferentes centros)

4.3 Selección de la muestra de centros participantes

La investigación cualitativa se diferencia de la investigación cuantitativa al no buscar números expresados a partir de respuestas cuantificables, sino descripciones de lo observado y la realidad. (Martínez, 2011). Por lo tanto, el número de centros elegidos no ha sido elevado, ya que existe, tanto una gran demanda de tiempo, como el deseo de profundizar en algunos aspectos de la investigación. Es por eso que este trabajo se ha basado en la calidad y no la cantidad de las entrevistas.

Para la recogida de información, han sido elegidos cuatro centros: todos ellos dentro del municipio de Palma. Se ha intentado escoger centros que, a pesar de situarse a pocos kilómetros, mostraran características diferentes.

El primer colegio seleccionado ha sido el CEIP Son Serra. Este centro, situado en un barrio de Palma, La Vileta, es uno de los pocos centros escolares integrados que ofrece de manera simultánea la educación primaria e infantil junto a la enseñanza elemental de música. Se ha optado por elegir este centro ya que, además de que ha existido un vínculo desde la infancia, ha sido el centro dónde se han realizado las primeras prácticas y por lo tanto, ya había el conocimiento del contexto con anterioridad y ha sido fácil ponerse en contacto y coordinarse con esta escuela.

El segundo colegio que se ha visitado ha sido el CEIP Marian Aguiló. Ubicado a pocos kilómetros del CEIP Son Serra, este centro escolar se encuentra en el barrio de Son Cotoner, dentro del municipio de Palma. Al exponer los objetivos del presente trabajo a la directora del CEIP Son Serra, esta misma ha recomendado que el CEIP Marian Aguiló fuera uno de los

colegios a investigar, ya que ha contado con años de experiencia en cuanto al tema de alumnos con altas capacidades intelectuales.

El tercer centro escolar elegido ha sido el CC La Salle. Este colegio se encuentra próximo a los anteriores colegios, concretamente en el barrio de Son Rapinya. A través de terceras personas, se ha recibido información muy positiva de este colegio en relación a los alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Además, el hecho de contar con la presencia de esta tercera persona, ha hecho que se valore la visita al centro desde el primer momento, ya que podía servir como intermediaria y facilitar el contacto.

Finalmente, el último centro elegido ha sido el CC Cide. Este centro comparte ubicación con el CC La Salle, ya que, aunque están situados a escasos kilómetros, ambos centros pertenecen a la misma barriada: Son Rapinya. Se ha decidido visitar este centro ya que, teniendo en cuenta que los restantes colegios han sido cercanos, visitar el Cide que también forma parte de la zona, podría proporcionar un mayor sentido al trabajo. Además, se le ha atribuido un sistema educativo óptimo y por lo tanto ha resultado interesante investigar cuál es su respuesta hacia los alumnos con altas capacidades.

4.4 Temporalización

Para llevar a cabo la práctica de trabajo de campo, se ha confeccionado un sencillo cronograma. En un primer momento, antes de empezar con la elaboración de este trabajo, se realizó un borrador sobre la temporalización que se debía llevar a cabo para la consecución de los objetivos propuestos.

Finalmente, el cronograma se ha modificado, ya que para llevarlo a cabo se han tenido que vencer diversas dificultades, como por ejemplo: La cancelación de citas, el escaso compromiso de los centros escolares o la falta de disponibilidad o coordinación por parte de los entrevistados.

En primer lugar, se han modificado las fechas, ya que en el primer cronograma no se ha tenido en cuenta el paso del tiempo entre que se realiza el primer contacto y entre que se coordinan orientador/a y tutor/a para poder realizar dicha reunión y responder a las entrevistas con afabilidad y sin premura. Además, en varias ocasiones se ha tenido que reiterar la petición de realizar la visita al centro, ya que transcurrían los días y no se obtenía respuesta.

En segundo lugar, se han reformado la elección de los centros, ya que la baja de uno de los tutores ha alterado las fechas y por lo tanto, la posibilidad de realizar la entrevista. Para paliar este percance, se ha añadido un nuevo colegio, el cual ha colaborado y ha ayudado a conseguir los objetivos deseados.

Haberse encontrado con dichas adversidades ha demostrado que no siempre la temporalización se cumple y que es necesario mantener una organización abierta y flexible por los posibles cambios que pueden ocurrir. También ha servido para comprobar la necesidad de realizar la planificación con la mayor antelación y, así, combatir con la procrastinación, ya que un simple inconveniente puede cambiar el desarrollo del trabajo y es necesario disponer de tiempo para rectificar.

En el cronograma final (Tabla 3) se encuentran los cuatro centros seleccionados y las diferentes fases que se han necesitado superar para recoger la información deseada sobre las prácticas educativas que se llevan a cabo en relación a los alumnos con altas capacidades intelectuales.

Tabla 3. Temporalización llevada a cabo.

Centro escolar	Primer contacto y exposición de los objetivos	Reunión
CEIP Son Serra (La Vileta)	Realizado día 11/02 Reunión con la directora del centro	Entrevista con la especialista realizada día 25/04 Entrevista con la tutora realizada día 04/04
CEIP Marián Aguiló (Son Cotoner)	Realizado día 18/02 Reunión con el director del centro	Entrevista con el especialista realizada día 10/03 Entrevista con la tutora realizada día 14/03
CC La Salle (Son Rapinya)	Realizado día 03/03 Exposición de los objetivos del trabajo vía e-mail	Entrevista con la especialista realizada día 05/04 Entrevista con el tutor realizada día 05/04
CC Cide (Son Rapinya)	Realizado día 03/03 Exposición de los objetivos del trabajo vía e-mail	Entrevista con el especialista realizada día 21/03 Entrevista con el tutor realizada día 22/03

5. Análisis de la información recogida y propuestas de mejora

Después de llevar a cabo la búsqueda de información, ha llegado el momento de realizar la sección correspondiente a los objetivos número dos y tres.

Es en este apartado dónde se ha realizado un análisis de la información recogida a partir de las diferentes entrevistas realizadas en los cuatro centros escolares, y dónde se han situado diferentes reflexiones y sugerencias a partir de las prácticas educativas de los diferentes colegios.

Con el objetivo de sintetizar la información recogida a partir de las entrevistas, se ha realizado una tabla, que se repetirá en el análisis de cada centro escolar. (Tabla 4, 5, 6 y 7)

5.1 CEIP Son Serra

Uno de los centros que se ha elegido para llevar a cabo la investigación es el CEIP Son Serra. Este centro está ubicado en la barriada palmesana de Son Serra (La Vileta) y escolariza alumnado que vive mayoritariamente en los barrios de Son Serra, Son Rapinya, Son Xigala, Son Roca, Son Peretó y La Vileta; situados fuera del núcleo de la ciudad de Palma, concretamente en la zona Norte-Oeste. Es un barrio residencial y tranquilo que fue construido como un barrio para recibir población obrera.

Se trata de un colegio público de dos líneas que acoge alumnos desde la etapa de educación infantil hasta sexto de primaria. Además, se trata de un centro que ha sido reconocido a nivel nacional por su implicación en los enseñamientos de música, ya que imparte también los enseñamientos integrados de enseñanza musical.

El alumno con altas capacidades intelectuales se encuentra cursando 4º de educación primaria.

5.1.1 Análisis de la información

A partir de la entrevista con la respectiva tutora y orientadora, se han podido recoger los siguientes datos:

Tabla 4. Resultados de las entrevistas realizadas en el CEIP Son Serra

CEIP SON SERRA	Libro de texto	Grupos cooperativos	Proyectos	Agrupamientos flexibles	Adaptación curricular individualizada	Ampliación horizontal	Ampliación vertical	Reducción curricular	Aceleración	Flexibilización parcial	Flexibilización total
Metodología	X	X									
Medidas extraordinarias											
Medidas excepcionales											
Curso	4º de EP										
Diagnóstico	3º de EI (con cinco años)										
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Se trata de un alumno que ha presentado precocidad intelectual - Están a la espera de una revisión del diagnóstico ya que su nivel se ha igualado al de sus compañeros - Tiene un nivel de frustración muy bajo y suele bloquearse y enfadarse cuando no llega a una buena solución. - Ha mostrado problemas de relaciones sociales, aunque la situación ha mejorado de un año a otro. 										

5.1.2 Propuestas de mejora

Antes de comenzar, se ha de tener en cuenta que, posiblemente, al ser un caso de precocidad intelectual, este alumno se haya igualado con sus compañeros y que su capacidad intelectual se corresponda a la media. No obstante, es necesario dar una respuesta adecuada a sus características.

Tal y como ha expuesto la tutora a lo largo de la entrevista, es un alumno que presenta un nivel de frustración bajo, ya que cuando no sabe continuar en algún problema o su respuesta no es la adecuada, se disgusta y prefiere abandonar. Según explica la tutora, no tiene una forma de trabajo que le asegure llegar a una buena solución. En primer lugar, una posible sugerencia para mejorar esta situación sería el enseñar y conceder el derecho a equivocarse, a cometer errores y adentrar a los alumnos, de esta forma, en la cultura del error, dónde éste es necesario para poder aprender. Además, como propuesta de mejora y de acuerdo con Rodríguez (2016) es importante intervenir y enseñar a los alumnos a adquirir técnicas de estudio y trabajos eficaces, es decir aprender a aprender. De esta manera, el tutor no ha solucionado el problema del alumno,

sino que ha dotado al alumno de herramientas que le ayudarán a resolver la situación de una forma eficaz.

Por otra parte, también ha manifestado problemas en la relación con sus iguales, ya que no llegaba a congeniar. Sin embargo, a día de hoy ha mejorado. Sería positivo, en su caso, poder tener contacto y relación con otros alumnos con altas capacidades intelectuales, con los que quizá, podría compartir más intereses. Puesto que esto no es posible, ya que en este centro actualmente sólo hay un alumno detectado, una propuesta es, sin duda, trabajar las dinámicas grupales, tal y como se trabajaría con otros grupos, ya que llevar a cabo estas dinámicas puede beneficiar en la cohesión de grupo y por tanto proporcionar resultados muy positivos a la clase en general, haya o no alumnos con altas capacidades intelectuales.

Finalmente, una posible sugerencia que causaría una repercusión muy positiva, es la aplicación de una metodología más abierta y flexible. En este caso, aunque se trabaja el aprendizaje cooperativo con unos resultados positivos, la profesora remarca la importancia de seguir una guía y unas pautas que no se deben cambiar, aunque quizás estas pautas no seas las adecuadas para todo el alumnado. Para conseguir una mejora en la metodología, sería conveniente establecer más proyectos y no sólo uno por trimestre, ofrecer más material, no de mayor dificultad, sino material que relacione y consolide los contenidos que se han trabajado, ofrecer situaciones con más de una posible solución, más de un método de trabajo, más alternativas en la distribución del grupo, tutorías entre iguales, agrupamientos flexibles, etc.

Además, el aprendizaje cooperativo únicamente se trabaja en este nivel... ¿Cómo funcionará este grupo al pasar al próximo curso y volver a trabajar de forma tradicional? ¿Cómo se desarrollará este alumno en un contexto cerrado e inalterable?

5.2 CEIP Marian Aguiló

Otro de los centros escolares que ha sido escogido para realizar las entrevistas ha sido el CEIP Marian Aguiló. Este colegio se encuentra en la barriada de Son Cotoner y acoge un gran porcentaje de alumnos del mismo barrio. Se trata de un barrio activo con una población heterogénea, ya que encontramos una buena parte originaria de la Península y actualmente encontramos un aumento en la población procedente de África y Sud América.

El CEIP Marian Aguiló es un centro público de tres líneas que escolariza alumnos desde los tres hasta los doce años, es decir, educación infantil y educación primaria. Además, se trata de un centro que cuenta con un programa específico para la detección de altas capacidades intelectuales.

El alumno con altas capacidades intelectuales se encuentra cursando 1º de educación primaria.

5.2.1 Análisis de la información

Gracias a la investigación que se ha llevado a cabo, estos son los datos que se han podido recoger en el CEIP Marian Aguiló:

Tabla 5. Resultados de las entrevistas realizadas en el CEIP Marian Aguiló.

CEIP MARIAN AGUILÓ	Libro de texto	Grupos cooperativos	Proyectos	Agrupamientos flexibles	Adaptación curricular individualizada	Ampliación horizontal	Ampliación vertical	Reducción curricular	Aceleración	Flexibilización parcial	Flexibilización total
Metodología	X	X	X	X							
Medidas extraordinarias											
Medidas excepcionales										X	
Curso	1º de EP										
Diagnóstico	La demanda fue realizada en infantil y se está finalizando cuando el alumno cursa 1º de EP										
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> - La tutora ha explicado que el alumno no pertenece al grupo de altas capacidades intelectuales, ya que él es suportado. - El resultado de las pruebas ha mostrado un talento verbal y talento matemático. La creatividad todavía se tiene que acabar de puntuar. - Se realizan agrupamientos flexibles en el mismo nivel, de forma homogénea, se diferencia entre el grupo bueno y el grupo 'malo'. - Se ha intentado que el alumno pasara de 1º de EP a 2º, la respuesta ha sido negativa, el alumno comenzó a llorar. - Los padres se han mostrado en desacuerdo a la hora de adelantar un curso. Se han centrado en el ámbito emocional de su hijo. - Realiza matemáticas y lengua catalana en la clase de segundo, las demás asignaturas las realiza con su grupo de referencia, en primero. - Su nivel emocional y de relaciones sociales es bajo. Es muy infantil. 										

5.2.2 Propuestas de mejora

En este caso, se trata de un alumno al que se le ha aplicado una flexibilización parcial, un cambio de curso en dos asignaturas troncales. Aun así, el orientador ha explicado que las indicaciones que ha ofrecido a la tutora han sido de ampliación de actividades más difíciles y variadas sobre el mismo contenido. Sin embargo, una sugerencia sería que, en vez de ofrecer trabajos o ejercicios más difíciles, fueran actividades donde se trabajara la relación con otras áreas para brindar al alumno de un aprendizaje transversal y significativo.

También han expuesto la relevancia que tienen los agrupamientos flexibles en este centro. No obstante, se ha especificado que no se han realizado de una forma correcta, ya que hay mucha diferencia y se distingue perfectamente al grupo que está mejor preparado y al grupo que presenta peores condiciones. Una propuesta de mejora sería que estos grupos no fuesen siempre fijos, es decir, que los alumnos pudiesen variar si sus capacidades experimentasen un cambio o

si sus intereses estuviesen relacionados con los de otro grupo. Al mismo tiempo, es cierto que los agrupamientos homogéneos ayudan a que cada alumno pueda ir de acuerdo a su ritmo, sin embargo, también puede ser una forma de segregación y por esto mismo, sería interesante variar los componentes de los grupos y poder combinar grupos homogéneos con grupos heterogéneos. Es decir, distribuirse de forma homogénea a la hora de trabajar una habilidad o destreza específica y de forma heterogénea cuando la respuesta sea más abierta, para que cada alumno pueda realizar una aportación única, de la que pueden aprender los demás.

Otra posibilidad relacionada con los agrupamientos flexibles sería el hecho de aprovechar la presencia de más alumnos con altas capacidades intelectuales en este centro y crear un grupo o aula especial donde puedan reunirse y que, al mismo tiempo que mantienen contacto entre iguales, puedan realizar proyectos o actividades y así instruirse de forma conjunta.

Del mismo modo, es importante mencionar la metodología, ya que, aunque es abierta y muy variada, sigue siendo limitada en algunos aspectos. Aunque se puede comprender teniendo en cuenta la edad de los alumnos, es necesario que el uso de proyectos, aprendizaje cooperativo, agrupamientos flexibles, etc. vaya en aumento, ya que puede posibilitar una respuesta y conducta más variable y abierta, condición que beneficiará el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, tanto al de altas capacidades intelectuales, como a los que presenten ciertas dificultades.

Finalmente, es necesario proponer que, para que este alumno pueda realizar una flexibilización total sin que esto suponga un sufrimiento para él, se trabaje este hecho tanto con el alumno como con el grupo al que se unirá. Hay que preparar la situación que vivirán los niños, ya que no es fácil y puede no funcionar tal y como se espera. (Rodríguez, 2016)

5.3 CC La Salle

El CC La Salle (Palma) ha sido el tercer centro elegido para realizar la investigación. Este colegio se encuentra en el extrarradio de Palma, concretamente en la zona del barrio de Son Rapinya, en la zona de los ‘colegios’ ya que justo al lado de La Salle podemos encontrar también Montesión, La Purísima y Madre Alberta. Las familias son principalmente de clase media y la mayoría proviene tanto de la propia isla como de la Península, aunque es cierto que ha aumentado el número de familias originarias de otros países de la Comunidad Europea.

La Salle es un centro privado-concertado de cinco líneas que se caracteriza por ser un centro cristiano confesional. Este colegio admite alumnos desde la educación infantil hasta la etapa de bachiller, aunque también se llevan a cabo ciclos formativos.

El alumno con altas capacidades intelectuales se encuentra cursando 5º de educación primaria.

5.3.1 Análisis de la información

A partir de las entrevistas que se han realizado tanto al tutor como a la orientadora, se ha extraído la siguiente información:

Tabla 6. Resultados de las entrevistas realizadas en el CC La Salle.

CC LA SALLE	Libro de texto	Grupos cooperativos	Proyectos	Agrupamientos flexibles	Adaptación curricular individualizada	Ampliación horizontal	Ampliación vertical	Reducción curricular	Aceleración parcial	Aceleración total	Flexibilización
Metodología	X	X									
Medidas extraordinarias							X				
Medidas excepcionales											X
Curso	5° de EP										
Diagnóstico	Entre 1° y 2° de EP										
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Este alumno ha mostrado dificultades a la hora de organizar sus trabajos, la limpieza, el orden de su material... Es muy despistado y desorganizado. - Se han centrado mucho en las preferencias de este alumno. - El cotutor explica que actualmente tiene buenas relaciones sociales, especifica que anteriormente no fue así y ha mejorado. - La orientadora ha explicado que actualmente el niño cuenta con ampliación de inglés, science y sociales. 										

5.3.2 Propuestas de mejora

Este alumno ya ha vivido una flexibilización, concretamente ha hecho un salto de primero de educación primaria a tercero y su resultado ha sido muy positivo. Aun así, hay ciertos aspectos que podrían mejorar su funcionamiento en la escuela y en este grupo en concreto.

En primer lugar, tanto la orientadora como el cotutor comentan que son evidentes las dificultades que este alumno muestra a la hora de ordenar sus cuadernos, el pupitre, los deberes, etc. Por eso, aunque ya han mostrado preocupación por este aspecto, es importante remarcar ante este alumno la importancia de simplificar, clasificar y estructurar su material, es decir, enseñar unas pautas que le ayuden a organizarse. De esta manera, este mismo aprendizaje lo puede trasladar a todos los ámbitos, incluyendo el cognitivo, ya que es necesario que este alumno también se habitúe a manejar toda la información que contenga y que aprenda a sistematizar su trabajo. (Rodríguez, 2016) Para ello pueden ofrecerle un papel significativo en clase y que sea el encargado de revisar la organización del material, los pupitres... Para que, después, él mismo pueda llevarlo a cabo.

En segundo lugar, el cotutor ha explicado que el rol de este alumno en clase ha mejorado y que actualmente sus relaciones sociales son positivas, aunque ha remarcado que anteriormente no

fue así. Quizás este problema se originó cuando este alumno empezó en este grupo, ya que, además de vivir un cambio con los compañeros, que eran de un año más elevado, también vivió un cambio de centro escolar. Con el objetivo de minimizar este problema, una sugerencia podría ser trabajar este aspecto tanto con el grupo, como con el alumno, ya que ambos deben estar preparados. Otra sugerencia sería el trabajar las dinámicas grupales, es decir, realizar actividades para favorecer la integración social y el desarrollo social y afectivo, además de crear un sentimiento de cohesión que beneficiaría de forma global a todo el grupo. También, para mejorar esta situación y aprovechar su alto rendimiento en algunas áreas, sería una buena propuesta introducir la tutoría entre iguales, donde un alumno adopta el rol de tutor y el otro de tutorado o aprendiz, de esta manera el tutor enseña o guía a su tutorado en el proceso de E-A. Se trata de aprender enseñando, a través de la ayuda activa de los compañeros.

Otra propuesta sería, como se ha explicado en apartados anteriores, realizar agrupamientos de alumnos que presenten altas capacidades intelectuales, ya que es un centro con más de un alumno de estas características y la creación de aulas especiales para promover la formación conjunta, es decir, entre iguales, y la realización de actividades o proyectos especiales sobre una habilidad en concreto podría ser muy enriquecedor para estos alumnos.

Para finalizar, sería positivo a la hora de realizar las ampliaciones curriculares, que estas fuesen de tipo horizontal, ya que no aumenta el nivel de dificultad sino las conexiones con otras materias. En el caso de ciencias sociales, sería eficaz enriquecer al máximo su conocimiento, ya que es el campo que le produce mayor interés.

5.4 CC Cide

Finalmente, el último de los centros seleccionados ha sido el CC Cide. Este centro escolar se encuentra situado en la zona periférica de la barriada de Son Rapinya, cerca de las barriadas de Son Vida, Son Xigala y La Vileta. Este colegio se encuentra situado en un punto medio entre una zona con un buen nivel socioeconómico y otra zona con un nivel más bajo. Por eso mismo, la tipología de las familias es muy diversa.

Se trata de un centro escolar que pasó de ser privado a ser concertado. Hoy en día, el colegio, que escolariza alumnado desde Infantil hasta Bachiller e incluso ofrece formación profesional, cuenta con cinco líneas y es la cooperativa de enseñanza más grande de las Islas Baleares.

El alumno con altas capacidades intelectuales se encuentra cursando 3º de educación primaria.

5.4.1 Análisis de la información

La información más relevante, recogida a partir de las diferentes entrevistas, ha quedado resumida de la siguiente forma:

Tabla 7. Resultados de las entrevistas realizadas en el CC Cide.

CC CIDE	Libro de texto	Grupos cooperativos	Proyectos	Agrupamientos flexibles	Adaptación curricular individualizada	Ampliación horizontal	Ampliación vertical	Reducción curricular	Aceleración parcial	Aceleración total	Flexibilización
Metodología	X	X									
Medidas extraordinarias							X				
Medidas excepcionales											
Curso	3º de EP										
Diagnóstico	1º de EP										
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Destaca en el área de matemáticas - Realiza matemáticas fuera del aula - Presenta problemas de madurez y de socialización con el grupo - Se ha trabajado también la parte emocional - Forma parte dos horas a la semana de un aula especial sólo para alumnos con altas capacidades intelectuales 										

5.4.2 Propuestas de mejora

Lo más destacable en este caso son los aspectos emocionales y madurativos, que causan un inconveniente a la hora de pensar en realizar una flexibilización. Se trata de un alumno que muestra un desequilibrio entre la capacidad cognitiva y la capacidad madurativa o emocional, este hecho ha influido en su sociabilización, ya que también manifiesta ciertos problemas a la hora de relacionarse con el grupo. Para mejorar esta situación, es importante realizar dinámicas, tanto individuales, sobre todo a la hora de trabajar con las emociones, como grupales, para desarrollar habilidades sociales de interrelación, comprensión y aceptación, al mismo tiempo que se favorece a la cohesión del grupo.

Dado que este alumno presenta mucha capacidad para las matemáticas y que ya no las realiza en su clase, sí que sería conveniente realizar la flexibilización, aunque sea de forma parcial, sólo para esta asignatura. Sin embargo, sería necesario realizar una preparación, trabajar este asunto tanto con el grupo al que se unirá, como con el alumno, introducirlo poco a poco, realizar una observación del proceso de cambio del alumno, etc. Para que así, el cambio no sea tan drástico y el alumno pueda adaptarse al nuevo contexto, siempre teniendo en cuenta que seguirá teniendo su grupo actual como el grupo de referencia, dónde realizará las asignaturas restantes.

Además, es importante remarcar que si se realiza una ampliación sería más enriquecedor que esta fuese de tipo horizontal, para poder trabajar las matemáticas de forma transversal y aprovechar esta situación para estimular su creatividad.

El aprendizaje cooperativo es una metodología que favorece tanto a los alumnos con más capacidades como aquellos que tienen más inconvenientes a la hora de aprender. No obstante, tal y como ha explicado el tutor, el resultado en grupo a veces puede ser peor que un posible resultado individual. Una posible sugerencia, para compensar este hecho, sería ofrecer la oportunidad de ampliar y entregar trabajos individuales de aquello que le produzca mayor interés. También sería posible, a la hora de aprender alguna destreza específica, realizar agrupamientos flexibles, ya sea en la misma clase o en el mismo nivel, pero de forma homogénea, de este modo su rol se verá alterado y el resultado podrá variar.

Finalmente, es necesario destacar el papel que ocupa este alumno en la dinámica de clase, ya que en más de una ocasión, el tutor ha expuesto que éste consistiría en el de un tutor más, en una extensión de él mismo. Que este alumno realice el papel de tutor puede ser muy efectivo, pero no se tiene que olvidar que él también es un alumno, es un niño al fin y al cabo. Partiendo de la estructura que se lleva a cabo en la tutoría entre iguales, es importante que haya un alumno que desempeñe el rol de tutor, pero no siempre debe ser el mismo alumno el que desempeñe este papel. Es importante que los roles puedan cambiar y que el alumno que ejerza de tutor, pueda ejercer de alumno en otra ocasión. Para ello, se ha de observar cuáles son sus debilidades, de esta forma los demás alumnos también podrán enseñarle algo y se compensará la dinámica.

Aunque pueda parecer complejo, en realidad hay diversas maneras de atender al alumnado de altas capacidades intelectuales, siempre con el objetivo de poder ofrecer una respuesta más adecuada y que, a partir de sus necesidades y características, puedan aprender el máximo posible.

6. Conclusiones

Esta investigación se originó ante la idea de conocer cómo son atendidos los alumnos con altas capacidades intelectuales y cuál es la respuesta educativa que los centros llevan a cabo para poder cubrir sus necesidades, ya que en muchas ocasiones los alumnos que comparten estas características se consideran desatendidos, al no ofrecérsele la misma atención que al resto de alumnos por el simple hecho de pensar que gracias a sus capacidades, no necesitan ayuda.

Lo cierto es que el resultado de la investigación ha sido positivo, ya que, además de aportarme nuevos conocimientos me ha ofrecido la oportunidad de conocer distintas realidades y descubrir cuál es el panorama actual de las altas capacidades intelectuales en el sistema educativo, concretamente en Palma de Mallorca. La respuesta que se les ofrece a este alumnado ha superado mis expectativas, ya que debido a anteriores experiencias y a comentarios de otros compañeros, tenía un peor concepto sobre la práctica educativa en relación a este tipo de alumnado. Aun así, la investigación también me ha permitido observar, profundizar en el tema y extraer diferentes reflexiones, tanto positivas, como negativas:

En primer lugar, después de realizar las entrevistas y haber entablado conversación con profesionales en la docencia, he observado que el tema de las altas capacidades intelectuales es todavía un asunto desconocido para la gran mayoría. En muchas ocasiones, la información que presentaba uno de los entrevistados no estaba en correspondencia con la información que más tarde exponía el otro sujeto. También se ha dado el caso en el que dos personas se contradecían o incluso negaban lo que anteriormente habían explicado, y además, en una de las entrevistas se desmintió que el alumno era de altas capacidades para argumentar que este únicamente era superdotado. Por lo tanto, a pesar de trabajar con alumnos de estas características, es una cuestión que sigue creando confusión entre los distintos participantes de la investigación.

También, durante el desarrollo del trabajo me he encontrado con que todos los casos que se han utilizado para realizar la investigación son protagonizados por niños. ¿Qué pasa con las niñas? ¿Hay más niños de altas capacidades intelectuales que niñas? Según Albes et al. (2013) normalmente hay más alumnos que alumnas identificadas y esto no es a causa de sus diferencias intelectuales, sino que, puede ser debido a factores educativos y ambientales, e incluso a los estereotipos culturales. En muchas ocasiones las niñas pasan más desapercibidas, llaman menos la atención y pueden parecer incluso más calladas que los niños, dando por hecho que a causa de estos rasgos, no pueden ser de altas capacidades intelectuales. Por consiguiente, se deben eliminar los prejuicios culturales y proporcionar una mayor atención a todos los alumnos, sean niños o niñas, ya que, como se explicó anteriormente, no hay unas características fijas para identificar a los alumnos de altas capacidades intelectuales.

En tercer lugar, a la hora de preguntar por el nivel de satisfacción entre los diferentes tutores, la respuesta general ha sido negativa, ya que el 75% de los entrevistados muestra insatisfacción debido a la falta de recursos y a la organización del sistema educativo. La mayoría valora que se podría hacer mucho más de lo que se realiza actualmente, ya que se encuentran con pocas estrategias e insuficiente información para poder intervenir y trabajar de forma productiva. Por el contrario, existe una persona de las entrevistadas que evalúa positivamente las actuaciones

que se llevan a cabo en su centro escolar y de este modo, se encuentra satisfecha con el resultado. Cabe añadir que este caso, en el que se muestra un gran nivel de satisfacción es el mismo caso en el que el alumno ha realizado una flexibilización parcial y además, es en este centro escolar donde años atrás, nueve concretamente, se llevó a cabo un plan para la detección de alumnos superdotados. (Diario de Mallorca, 2007) A mi parecer, el hecho de que este centro ya haya implantado un plan de detección de alumnos con altas capacidades intelectuales, ha influido de forma positiva tanto en los profesores como en las estrategias metodológicas. Para los profesores es habitual localizar alumnos de esta tipología en esta escuela y por eso se encuentran mejor formados y no consideran esta situación como algo novedoso y excepcional, de hecho, la metodología ya está enfocada a la atención a la diversidad y por eso ofrece recursos y estrategias diversas como proyectos, agrupamientos flexibles, trabajo cooperativo, etc. Quizás es gracias a esta situación que los profesores se muestran más confiados y por lo tanto presentan un buen nivel de satisfacción. Sin embargo, a día de hoy todavía hay ciertas actuaciones que pueden mejorar.

Finalmente, centrándome en las metodologías, es evidente que cuanto más abierta y flexible es esta, más posibilidades tienen los alumnos con altas capacidades intelectuales de progresar y cubrir sus necesidades. No obstante, al realizar las entrevistas son muchos los casos donde se restringen ciertas posibilidades, como presentar las actividades o trabajos de forma libre, elegir entre una gran variedad de actividades o trabajar de una forma más autónoma o independiente. Del mismo modo, al presentar actividades con sólo una posible respuesta o donde la solución es evidente, se le niega la posibilidad de pensar, de crear y por lo tanto, de mostrar toda su capacidad y es en ese momento cuando aparece la desmotivación y sus necesidades dejan de estar atendidas.

Todas estas aportaciones me han llevado a la siguiente conclusión y es que, aunque ya he comentado que la respuesta que he recibido no ha sido del todo negativa, a mi parecer falta todavía mucho por aprender para poder ofrecer una respuesta educativa adecuada a las necesidades de los alumnos con altas capacidades intelectuales. Desde luego, el principal problema radica en la formación del profesorado, ya que la gran mayoría muestra desconocimiento a la hora de trabajar con alumnos con altas capacidades intelectuales, ya que no han recibido suficiente información para poder conocer sus características y por lo tanto, no pueden ofrecer una respuesta educativa de acuerdo a sus necesidades.

Por consiguiente, sería necesario dotar a los futuros docentes de conocimientos, ya no sólo de cara a los alumnos con altas capacidades intelectuales, que gracias a la creación del protocolo de identificación y evaluación que se ha realizado en las Islas Baleares (Rodríguez et al., 2015)

mejorará. Se trata de ofrecer una formación sobre recursos o metodologías favorables a la hora de atender a la diversidad, que es el panorama actual en los centros escolares. Al proporcionar la información necesaria sobre las nuevas metodologías, aquellas que optan por un aprendizaje libre e individualizado, muchas de las necesidades de los alumnos, sean de altas capacidades o no, se verán cubiertas y por lo tanto, no será necesario adaptar al alumno dentro del contexto escolar, sino que será el contexto el que se habrá modificado para poder atender las necesidades del alumno y para concederle un aprendizaje de acuerdo a sus características.

Si bien este cambio es necesario, actualmente nos encontramos en el inicio de un largo camino que recorrer hasta que esta situación mejore y se normalice. Poco a poco, gracias a la creación de nuevos protocolos, a la implantación de nuevas metodologías y a la implicación de los profesionales que arriesgan por una educación inclusiva, donde la diversidad es un hecho ineludible en la escuela, los resultados se verán favorecidos y los alumnos con altas capacidades intelectuales serán atendidos tal y como se requiere.

7. Reflexión final

Una vez finalizado este Trabajo de Final de Grado, hoy, cuatro meses después de iniciar este proyecto puedo decir que, en mayor o menor medida, se han logrado los objetivos propuestos al inicio de esta investigación. En primer lugar, gracias al desarrollo de este trabajo he podido ampliar mis conocimientos en relación a este tema, los cuales he intentado plasmar en este documento. También, a partir de las visitas a los diferentes centros escolares, he recogido y analizado diferente información sobre la respuesta educativa que se lleva a cabo en estos centros, que a pesar de que ha sido un número reducido ha sido suficiente para producir cierto aprendizaje. Finalmente, he podido realizar unas reflexiones de acuerdo a las experiencias vividas en la visita a los diferentes centros y los aprendizajes experimentados.

Al empezar este trabajo me veía incapaz de llevarlo a cabo, mis expectativas sobre este proyecto eran muy altas y no me veía con la suficiente capacidad para poder realizarlo. Era totalmente un reto. No obstante, ya estoy finalizándolo. Ha sido un camino difícil, con ciertos altibajos y sin embargo, me siento orgullosa de lo que he conseguido a lo largo de este proceso.

Además, gracias al diseño, elaboración y desarrollo de este proyecto, he podido trabajar diferentes competencias, todas ellas presentes en el plan de estudios del Grado de Educación Primaria en la Universidad de las Islas Baleares. (Tabla 8)

Tabla 8. Competencias trabajadas en el diseño, elaboración y desarrollo del TFG.

Competencias		
	¿Qué competencias?	¿Cómo se han trabajado?
Competencias instrumentales	Tener capacidad de organización y planificación	Es una capacidad que he trabajado a la hora de desarrollar la investigación de forma individual y autónoma, teniendo en cuenta las fechas de entrega.
	Tener capacidad de análisis y síntesis	Gracias a la necesidad de buscar documentos, reunir información, analizarla, reducirla, clasificarla y comprenderla.
	Tener capacidad de gestión de la información: obtención y análisis de diferentes fuentes	
	Tomar decisiones	Se ha trabajado esta capacidad siempre que he tenido que elegir entre dos o más opciones, modificar la información, rechazar o aceptar una propuesta, etc.
Competencias personales e interpersonales	Tener habilidades comunicativas y lingüísticas	A la hora de solicitar la participación de otros agentes, realizar las entrevistas y, posteriormente, para defender la investigación ante un tribunal, ha sido necesario trabajar esta competencia.
Competencias sistémicas	Hacer un aprendizaje autónomo	Esta capacidad está relacionada con la primera, ya que la investigación se ha desarrollado de forma individual y autónoma y gracias a la búsqueda de información, se ha adquirido un aprendizaje.
	Adaptarse a nuevas situaciones	En relación a la cuarta competencia, al mismo tiempo que se han tomado diferentes decisiones, ha sido necesario adaptarse a nuevas situaciones y actuar de acuerdo a estas.

Fuente: Elaboración propia basada en las competencias prácticas del Grado de Educación Primaria de la Universidad de las Islas Baleares.

Si a día de hoy volviera a replantearme un tema para elaborar el trabajo de final de grado, probablemente realizaría la misma elección, ya que a lo largo de estos meses, el profundizar en este tema me ha cautivado y me ha ofrecido la oportunidad de poder obtener nuevos conocimientos y aprendizajes, ha sido una experiencia muy positiva. El realizar un trabajo sobre los alumnos con altas capacidades intelectuales me ha abierto puertas a un mundo desconocido hasta ahora, ya que considero que existen una serie de prejuicios y expectativas erróneas de cara a este alumnado. No son genios, no son raros, ni siquiera piensan como los adultos, no son diferentes, son principalmente niños, alumnos que deben ser atendidos a partir de sus características y necesidades, sean las que sean. El hecho de tener una conceptualización errónea sobre estos alumnos ha hecho que, en cierta medida, estos niños pasen desapercibidos dentro del aula y que en consecuencia, no reciban la atención que merecen. Esta situación me ha hecho reconsiderar lo valioso y complejo que es dedicarse a la enseñanza, ya que, en todo momento los profesores deben, tanto estar formados, como ser lo suficientemente competentes para poder conocer a sus alumnos y así, poder ofrecerles una educación de acuerdo a sus características. Las diversas respuestas educativas, diferentes metodologías y distintas conductas en los diferentes profesores, han dado lugar a mi propia reflexión sobre qué tipo de maestra desearía llegar a ser y sobre qué tipo de enseñanza me gustaría aportar a mis alumnos. Sin duda, creo que el problema reside en el enfoque mecanicista que perdura en las aulas y por lo tanto, creo que es necesario una modificación tanto en la perspectiva que se tiene entorno a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo como en la metodología impartida, con el objetivo de que todos tengan su lugar en el aula y puedan estar bien atendidos.

El único aspecto negativo que he encontrado a la hora de desarrollar este proyecto ha sido la falta de tiempo, ya que creo que no es suficiente. Habría deseado visitar más centros escolares, pues habría tenido la oportunidad de conocer otras realidades, diferentes a las vivenciadas durante este periodo de tiempo, enriqueciendo así, tanto el trabajo llevado a cabo como mi experiencia profesional y personal.

Asimismo, creo que la pretensión que tenía esta investigación se ha logrado y por lo tanto, la valoración final que puedo realizar a día de hoy es, sin duda, positiva.

8. Referencias bibliográficas

- Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B., y Vigo, P. (2013). Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales. *Gobierno vasco*. Recuperado día 21/02/2016 de: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf
- Barrera, A., Durán, R., González, J. y Reina, C. L. (2009). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales. *Junta de Andalucía*. Recuperado día 21/02/2016 de: http://www.upla.cl/inclusion/wp-content/uploads/2014/08/2014_0814_inclusion_textos_altas_capacidades_intelectuales.pdf
- Cabezas, D., Carpintero, E. y Pérez, L. (2009). Inteligencias múltiples y altas capacidades. Una propuesta de enriquecimiento basada en el modelo de Howard Gardner. *Faísca. Volumen 14*. (Nº16), 4-13. Recuperado día 13/03/2016 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3543229>
- Castaño, R. (2010). El Currículum y la Atención a la Diversidad en las etapas de la Educación Básica, Primaria y Secundaria Obligatoria, en el marco de la Ley Orgánica de Educación. *Revista educativa digital Hekademos*. (Nº6), 5-26. Recuperado día 20/02/2016 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3286946>
- Diario de Mallorca. (2007). *Balears pone en marcha un plan para detectar niños superdotados en las escuelas*. Recuperado día 15/05/2016 de: <http://www.diariodemallorca.es/portada/1693/balears-pone-marcha-plan-detectar-ninos-superdotados-escuelas/302859.html>
- España. Ley Orgánica 8/13, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOIB, 19 de julio de 2014, núm. 97, p. 33178-33332. Recuperado día 19/02/2016 de: <http://www.caib.es/eboibfront/es/2014/8348/544251/decreto-32-2014-de-18-de-julio-por-el-que-se-estab>
- González, M. y Lozano, J. (2010). Respuesta educativa a las necesidades específicas de un alumno con altas capacidades intelectuales. *Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria*. Universidad de Murcia, 189-213. Recuperado día 26/02/2016 de: <http://www.um.es/documents/299436/550138/Gonzalez+Garcia+y+Lozano+Martin ez.pdf>
- Guirado, A. y Martínez, M., (2010), *Alumnado con altas capacidades. Escuela inclusiva: Alumnos distintos pero no diferentes*, Barcelona, España: Graó.
- Guirado, Á., Martínez, M., Prieto, A., Reverter, R., Ruiz, N. y Valera, M., (2012), *Altas capacidades intelectuales. Pautas de actuación, orientación, intervención y evaluación en el periodo escolar*, Barcelona, España: Graó.

- López, J. C. (2014). *Didáctica para alumnos con altas capacidades*. Recuperado día 23/02/2016 de: <https://0-www.dawsonera.com.llull.uib.es/readonline/9788499587103>
- Martín, R. M. y Vargas, M. (2014). Altas capacidades en la escuela inclusiva. *Padres y Maestros*. 358, 39-43. Recuperado día 03/03/2016 de: <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/4087/5164>
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo. Más que conceptos*. Volumen 8. (Nº1) Recuperado día 24/02/2016 de: <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53>
- Medrano, L. A. y Pérez, E. (2013). Teorías contemporáneas de la inteligencia. Una revisión Crítica de la literatura. *Psiencia. Revista latinoamericana de ciencia psicológica*. 5. (2), 105-118. Recuperado día 19/03/2016 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4821185>
- Morata, F.M. y Vallejo, P. (2015). Intervención psicoeducativa en un caso de altas capacidades. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*. Volumen 2 (Nº1), 69-74. Recuperado día 03/03/2016 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4919616>
- Rayo, J. (2011). Las habilidades cognitivas y su evaluación. La sobredotación intelectual y el talento. Granada. Recuperado día 03/05/2016 de: <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/09/Altas-Capacidades-como-evaluar-las-habilidades-cognitivas..pdf>
- Real Academia Española (2014) en *Diccionario de la lengua española (23ª edición)* Recuperado día 29/03/2016 de: <http://dle.rae.es>
- Rodríguez, R. (2016). El alumnado con altas capacidades intelectuales: detección, evaluación y estrategias de intervención. Curso llevado a cabo por el centro de desarrollo infantil CREIX, Palma de Mallorca.
- Rodríguez, R.; Rabassa, G.; Salas, R. y Pardo, A. (2015). Protocol d'identificació i avaluació de l'alumnat d'altas capacitats intel·lectuals en centres escolars. El repte de donar resposta a les necessitats educatives d'aquest alumnat. A IRIE (2015), *Informes de recerca en educació. Illes Balears 2015*. Palma: Institut de Recerca i Innovació Educativa. Obtingut dia 25/03/2016 de: <http://www.recercaeducativa.org/>
- Universitat de les Illes Balears. Facultat d'Educació: Competències del Grau d'Educació Primària. Recuperado día 22/05/2016 de: <http://estudis.uib.cat/grau/primaria/GEP2-P/mesInformacio.html#CompetenciesCompletes>
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. Volumen 3 (Nº1), 119-139. Recuperado día 25/02/2016 de: http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:qWNpLipL9NIJ:scholar.google.com/+La+entrevista+en+la+investigaci%C3%B3n+cualitativa:+Nuevas+tendencias+y+retos.+&hl=es&as_sdt=0,5

9. Anexos

A continuación, en el anexo 1 se adjuntan todas las transcripciones de las entrevistas llevadas a cabo en los diferentes centros escolares.

9.1 Anexo 1. Entrevistas realizadas en los diferentes centros

Entrevista tutor

Resposta educativa als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals

Escola: CEIP Son Serra

Curs: 4t

Nombre d'alumnes: 23

1. Com vares rebre la notícia sobre les altes capacitats intel·lectuals d'aquest alumne? T'ho esperaves? Va ser una sorpresa? Va suposar un problema?

No. Nosaltres quan comencem el curs, mirem tots els expedients dels infants que ens arriben, en aquest cas, eren nins que ens arribaven de segon de primària. Allà se mira quins nins estan diagnosticats, les seves característiques... I també el que se fa són reunions amb la mestra o el mestre que els ha tingut abans.

Aquest nin crec que el varen diagnosticar o a 5 anys (ed. infantil) o a primer.

I com problema no, cap ni un de problema. L'únic al principi és que és un grup que no coneixes, però una vegada vas fent, el vas coneixent, t'adaptes a ell o ell s'adapta també a tu i mires com estimular-lo el màxim possible.

2. Com te vares preparar per poder atendre les necessitats educatives d'aquest nin? (cursos, ajuda de l'EOEP, autoformació, etc.)

El que faig és amb l'ajuda de l'EOEP, xerrar directament amb l'orientadora o els PT i amb els mestres dels cursos anteriors. Així deman alternatives, estratègies, maneres de fer feina, que han fet abans, què és el que ha funcionat i què no ha funcionat, etc.

3. S'ha realitzat una ampliació o adaptació del currículum?

No, no, el cas d'aquest nin és un cas per a revisar perquè, no és només una opinió meva, però quan els nins d'altres capacitats se diagnostiquen tan prest, després potser que aquest nin sigui més un cas de precocitat intel·lectual.

El departament d'orientació ja va demanar a tots els mestres que tenien a aquest alumne si pensàvem que havia de seguir dins el programa d'alumnes amb altes capacitats, perquè quasi tots per no dir tots, pensam que tal vegada s'ha igualat amb els seus companys.

Llavors, per ara no s'ha fet res, perquè és un nin molt estimulat, estira molt a la resta de la classe i s'aprofita en aquest cas, però no s'ha fet res.

4. S'han llevat continguts del currículum perquè ja ho havia assimilat anteriorment?

No, ell fa el currículum normal, com els altres i no, no s'ha fet res.

5. L'alumne realitza un aprenentatge més autònom o és un aprenentatge guiat?

En el nostre cas, fem feina en grups, és a dir, aprenentatge cooperatiu, que és un sistema que s'adapta molt als nins que estan tant per damunt com per davall, la qual cosa fa que aquest nin segueixi la mateixa metodologia que els altres, i sol funcionar molt bé.

També he de dir que aquest nin, com alguns altres d'aquesta tipologia, té un caràcter que no ajuda molt a treballar en grup, a vegades hi ha problemes amb els companys, tot i que ha millorat bastant des de l'any passat. És un nin que té un nivell de frustració molt baix i no acaba de congeniar amb els altres i per això té petits problemes socials.

6. L'alumne pot presentar els treballs d'una forma oberta i flexible? És a dir, pot elegir de quina forma presentar les tasques?

En principi no, però el ventall de les activitats que han de realitzar és molt oberta. Hi ha una guia que, el que passa és que ell pot aportar més que tal vegada un altre i s'accepta. Jo estic encantada de que duguin coses diferents. El que passa és que sempre hi ha una guia, perquè ell mateix ho necessita.

7. Se li ofereix una varietat de tasques on ell mateix pot elegir quina realitzar?

Se li ofereixen a tots les diferents tasques, diferents tasques d'una mateixa, és a dir, que se pot fer de diferents maneres. Jo no deman el mateix a ell que el que li puc demanar a un altre i ho puc acceptar des del moment que veig que ells posen de la seva part. De totes maneres, no se fa de una forma lliure, no perquè hi ha una guia que ha de servir per a tots els nins. Més que res perquè hi ha molts de nins, aquest tipus de metodologia on hi ha tanta llibertat és bona quan hi ha petits grups però no és massa fàcil quan és un grup de 23.

8. L'alumne té accés a recursos educatius addicionals amb l'objectiu d'ampliar o complementar els continguts? (té accés a ordinadors, llibres, diccionaris, material addicional, etc.)

Com tots, tots tenen accés. Avui mateix feien una feina i hem baixat a la biblioteca a cercar llibres de consulta, d'ordinador només en tenim un però quan em demanen de cercar jo els deix, també hi ha molts de llibres a la classe. Tot està a l'abast de tothom, no només per a ell.

9. Quina metodologia es porta a terme? Emprau llibre de text? Projectes? Racons? Aprenentatge cooperatiu?...

L'aprenentatge de grup bàsicament, estan distribuïts per grups de quatre i estan col·locats estratègicament per a que puguin ajudar-se uns als altres, la consigna és que se fa tot en grup i després hi ha un portaveu que dóna el resultat de tots, etc. Aquest és el sistema que fem servir nosaltres. També fem servir els llibres encara que cada vegada són més de consulta. I projectes obligatoris se fan un cada trimestre de naturals i de socials.

10. Es realitzen treballs de forma cooperativa? Quins han estat els resultats?

El fet de treballar en grups funciona molt bé per a ell i per a tots els altres nins. És l'única manera que pots treballar en un aula de 23 nins amb diversos coneixements. Una de les formes de treballar amb èxit amb nins amb altes capacitats intel·lectuals i amb nins que no ho siguin és aquesta. Dones una guia, unes pautes i ells se van 'enganxant' així com poden i sí, sí, funciona. Però això ho faig només a 4t, quan vaig a 3r no ho faig, perquè venen de 2n i són petits i a més és un canvi greu i és a 4t on veus tots els resultats.

11. Què fa aquest alumne quan finalitza la seva tasca abans d'hora? Es té qualche pla o estratègia per aquells alumnes que acaben abans d'hora?

En aquest cas, aquest nin no acaba la feina abans que els altres. No s'ha de confondre el fet de que sigui d'altres capacitats amb el que acabi abans la feina o no. És un nin molt despistat, és un nin que quan s'equivoca té un nivell de frustració molt baix i llavor, comença a fer voltes en el cap i no pot seguir. Jo supós que li varen diagnosticar les altes capacitats intel·lectuals perquè té un nivell verbal molt alt. És un nin molt estimulat però té llacunes i mancances.

Ell no acaba, al contrari. Jo sempre he pensat que nins com ell, a un grup més petit i amb feina més manipulativa, amb una altra metodologia, podria treure molt més profit i millors resultats. A les aules actuals, amb 23 nins, se fa tot el que se pot que sigui de manipulació però això costa. També és això, a ell li costa.

Pot ser que ell estigui al grup d'altres capacitats per el seu potencial verbal i lingüístic però després al fer problemes de matemàtiques s'atabala i no sap seguir, no té una forma de feina que l'asseguri arribar a una bona solució. Ho deixa, s'enfada... No és molt acurat.

12. Quin és el paper de la família en aquest cas? (S'interessen, ajuden, no són col·laboradors...)

Jo només conec a la mare, he xerrat amb ella unes dues vegades i és una mare que se preocupa, el du a moltes bandes, és un nin molt estimulat també a casa, i això ajuda.

13. Finalment, quin és el teu nivell de satisfacció amb les mesures que s'han pres? Te sents segur, t'agrada com funciona, encara tens dubtes...?

Contenta no estic, però no estic contenta en aquest cas ni en altres casos que pens que se podria treballar d'una altra manera, perquè intentes que tots puguin treure el màxim possible. De totes maneres, pens que no hi ha un protocol molt clar, no crec que a les escoles tinguem molta experiència i no sabem molt sobre això.

Trob que són els 'grans abandonats' els nins d'altres capacitats intel·lectuals. A més, crec que el tema de les altres capacitats intel·lectuals s'ha de mesurar molt bé, perquè de vegades les famílies s'encaparroten molt en que se facin les proves d'altres capacitats i després creuen una cosa que no és certa. Crec que tens més èxit amb l'esforç que no amb el diagnòstic d'altres capacitats. Quan hi ha pares amb fills d'altres capacitats, en alguns casos que he vist, els pares se pensen que hi ha més del que és i els nins també s'ho creuen. Un nin amb esforç, tot i que no estigui diagnosticat, pot aconseguir molt més.

És necessari investigar més sobre el tema de les altres capacitats, perquè així com fa uns quants anys els nins que tenien alguna dificultat d'aprenentatge també eren 'deixats' perquè no hi havia molta informació i no sabíem que havíem de fer... Avui en dia això no passa, n'hi ha molta informació, hi ha gent molt preparada per ajudar, però en el tema de les altres capacitats no. Se fa el que se pot, el que saps i el que l'experiència t'ha donat però no hi ha una cosa fixa, a més, cada nin és diferent.

Els treballs cooperatius es poden fer bé amb aquests alumnes i amb grups grans, la metodologia és boníssima i és el millor que se pot fer per a que tothom se pugui 'enganxar' en el seu lloc, sigui quin sigui. Crec que això facilita molt l'aprenentatge.

També he de dir que l'ajuda dels pares és essencial, si hi ha una família implicada se veu perfectament.

Comentaris / Observacions

La tutora pensa que el sistema educatiu no està preparat per a treballar amb aquest tipus d'alumnat. Aquest s'ha centrat més en aquells nins que mostren dificultats o estan davall de la mitja i han deixat de banda aquells alumnes que la superen.

Entrevista especialista

Resposta educativa als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals

Escola: CEIP Son Serra
Curs de l'alumne: 4t de primària

1. Quan se va realitzar el diagnòstic d'aquest alumne?

A finales de educación infantil, en otro centro, concretamente de la '*Part Forana*'.

2. D'on va sortir la demanda per diagnosticar a l'alumne?

Supongo que de la tutora, y digo supongo por qué no conozco el proceso. Se llevó a cabo en otro momento y en otro colegio.

3. Quina va ser la resposta de la família?

Supongo que positiva, no te lo sé decir, lo siento mucho.

Actualmente, no es una familia que se implique mucho, hasta donde yo sé. Me parece que responde lo necesario, cuando se le cita y viene a tutorías. El seguimiento que hacemos desde el equipo de 'suport' es básicamente a partir de si sufre alguna dificultad en concreto. Este niño en principio no presenta ningún tipo de dificultad.

4. Com va respondre el tutor i l'escola davant aquest resultat?

Cuando llegó este alumno, vino acompañado de un informe bastante resumido y nosotros lo que nos planteamos en el primer ciclo fue valorar qué aspectos eran los que tenía más desarrollados para ver si en aquellos podíamos implementar algún tipo de estrategia que le ayudara a mantener la motivación. En general lo que más destacaban eran los aspectos de lengua, tenía mucho vocabulario, era un niño con un lenguaje muy desarrollado.

5. Davant aquesta situació, has ajudat al tutor? Com ho has fet?

En principio, con este niño en concreto, el seguimiento se ha hecho fundamentalmente a partir del equipo de apoyo, que es quien ha estado a la mano de la tutora, para valorar conjuntamente la aplicación de algún tipo de actividad que favoreciera estos aspectos ya señalados sobre el lenguaje con este niño y con un grupo de niños que en general funcionaba bastante bien. Ha sido un trabajo monitorizado, por decirlo así, a través del equipo de apoyo.

6. Quines són les millors propostes per a atendre les necessitats de l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals?

Como ya comenté, las propuestas en realidad irían dirigidas a todo el alumnado que presente cualquier necesidad específica de apoyo educativo. Es decir, realizar una modificación y un ajuste de las metodologías para que puedan dar una respuesta educativa a todos aquellos alumnos que lo requieran y por supuesto, consiguientemente, creo que esto debería venir respaldado por una formación en la carrera, en este caso magisterio, que vaya abocada a eso, formar de manera que el profesorado tenga a su disposición diferentes metodologías o herramientas metodológicas que sirvan para trabajar de una manera multinivel o variada, diversa, como se quiera poner... Estrategias tipo proyectos o rincones que favorezcan a una atención e intervención hacia todo el alumno que lo necesite. No necesariamente para el niño con altas capacidades, pero de esta forma se verían beneficiados ellos y todos los otros.

En cuanto a las aceleraciones, se trata de un tema bastante complicado y requiere de un estudio individual, no se puede dar una respuesta general. Hace años, se me presentó un caso en el que se le aceleró de primero a tercero de primaria y se ha visto que más o menos las relaciones con los iguales son las que suelen sufrir un poco, pero en este caso fue bastante bien. Su desarrollo sigue siendo espectacular en cuanto a conocimientos, curiosidad, pensamiento divergente, y claro, no podíamos adelantar más, no sabemos si es bueno o no porque es muy difícil. Todo lo que es el desarrollo intelectual, de los intereses, motivación... va por un lado, pero realmente sigue siendo un niño y esto se descompensa bastante. Esto no genera satisfacción, es difícil calibrar, ¿a qué le doy más importancia? ¿A este desarrollo espectacular? Y acelerando ¿o a lo emocional? donde el niño se encuentre a gusto. ¿Qué es lo mejor? Cada caso es particular e individual y es importantísimo que tanto familia como escuela vayan de la mano. Es donde el niño se podrá apoyar emocionalmente.

Comentaris/ Observacions

Entrevista tutor

Resposta educativa als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals

Escola: CEIP Marian Aguiló

Curs: 1r

Nombre d'alumnes: 24

1. Com vares rebre la notícia sobre les altes capacitats intel·lectuals d'aquest alumne? T'ho esperaves? Va ser una sorpresa? Va suposar un problema?

Nosaltres no sabem els alumnes que rebrem fins que no tenim la reunió de traspàs d'informació, i a aquesta reunió, amb la tutora que els havia tingut a infantil, va ser quan me va comunicar aquesta situació.

Després de 10 anys a aquesta escola, he tingut un parell d'alumnes amb altes capacitats intel·lectuals, per tant, no és el primer. Tots no són iguals, n'hi ha alguns que inclús arriben a ser de conducta problemàtica, de distorsionar la classe, però aquest nin no és el cas. Inclús he tingut nins que després han botat de curs (en concret 2).

Tot nin que no entra dins 'la normalitat', no és un problema, però sí que du més feina, més temps, més dedicació. No s'accepta ni bé ni malament, és un nin més de la classe però és un nin que necessita més atenció que els altres.

2. Com te vares preparar per poder atendre les necessitats educatives d'aquest nin? (cursos, ajuda de l'EOEP, autoformació, etc.)

Quan se reben als nins a primer els hi fem una prova inicial, evidentment, aquest nin, la prova inicial la va superar amb excel·lent. Després és quan comences a demanar, vas a l'orientador, amb la teva PT, i comences a dissenyar estratègies per fer amb aquest nin.

Les matemàtiques vàrem veure que eren ridícules per ell, perquè a primer treballam fins al 99 i ell ja me xerrava de milions. El primer tema de matemàtiques va del 0 al 9, és allà quan vàrem començar a dir si aquest nin podia passar a segon de matemàtiques, i després ja va seguir. I vàrem començar a demanar-nos el mateix per a cada assignatura. I quan vàrem veure que destacava absolutament en tot, l'orientador va decidir que aquest nin havia de fer una adaptació per ja botar de curs... però no ha anat bé perquè el nin no s'ha adaptat.

És un dilema perquè aquell nin supera el nivell curricular, tal vegada de tercer, en canvi el seu nivell emocional i nivell de relacions socials és baix. Ve a classe amb el peluix a la mà, i la

setmana passada, vàrem intentar que fos a segon, i el nin va començar a plorar, no hi volia anar, i vàrem decidir que no.

És molt infantil. El nivell curricular i el nivell emocional no van en paral·lel. I és molt important, perquè normalment aquests infants solen aïllar-se. S'han de treballar molt les relacions socials, les estratègies per comunicar-se i jugar amb els altres.

Els pares, sobretot la mare, va ser la primera que va dir 'no vull'. És a dir, ella cerca que el nin estigui bé on està, que el nin sigui feliç, no volem més, i aquest nin aquí està feliç.

Ho hem arreglat en que ell se'n va a segon de matemàtiques i de català, i lo altre ho fa aquí. El que fa és que a vegades ve aquí i quan hi ha projecte ve amb moltes coses que ha cercat a ca seva, els explica als altres, coses així... però ell fa el mateix que els altres, no vol fer coses diferents.

3. S'ha realitzat una ampliació o adaptació del currículum?

Hem botat les instrumentals que és el que més ell necessita, on més necessita anar al seu nivell. Falta castellà, primer perquè els horaris no hi havia forma de coordinar-los i després perquè a primer el castellà que se fa és molt oral i per tant, no passa res. Quan ell passi a segon, com la part escrita la té superada, tindrà molt bon nivell de castellà, tot i que hagués estat genial si pogués anar també a castellà de segon.

Després a socials treballam amb projectes i per tant ell va ampliant, ell te du coses que ha cercat a ca seva, ho explica als altres... però segueix el mateix projecte que tots els altres.

A naturals anem amb un llibre. Ell és molt aplicat, li agrada fer feina amb els llibres.

A plàstica és boníssim i fa dibuixos amb molts detalls. Com a artística cadascú fa el que vol, dins una temàtica, a ell li va molt bé perquè ell pot aprofitar i fa dibuixos molt meticulosos, tal vegada els altres són més ràpids, però ell és molt detallista... Me'n record que el primer tema era relacionat amb la ciutat i ell va dibuixar un carrer i les matricules dels cotxes, molts detalls que els altres no farien. Però ell pot anar al seu ritme i fer els seus dibuixos.

4. S'han llevat continguts del currículum perquè ja ho havia assimilat anteriorment?

Clar, en el nostre cas no, perquè ell va a segon i per tant si ha ampliat en lo de segon...

I lo altre funcionam amb projectes i va bé, no hi ha problema. Els especialistes com música, educació física... fan el mateix que amb els altres alumnes.

5. L'alumne realitza un aprenentatge més autònom o és un aprenentatge guiat?

Ell és molt autònom, perquè no té paciència per seguir les explicacions. És a dir, aquests nins han d'anar guiats perquè el bot d'infantil a primer és molt dur. Els altres van molt guiats, però ell no escolta, ell va fent.

Quan els altres comencen, ell molts de pics té la feina feta, però és igual, ajuda a la companya de devora. Ell fa en el seu moment, com que no necessita escoltar les explicacions, ell ho fa.

6. L'alumne pot presentar els treballs d'una forma oberta i flexible? És a dir, pot elegir de quina forma presentar les tasques?

No, ell segueix amb el mateix ritme de deures dels altres i ell presenta les tasques com els altres. Però si que hi ha més flexibilitat amb el tema dels projectes a socials. Ell a ca seva avança moltes coses. Els altres comencen a presentar-ho i ell ja fa dues setmanes que ho està treballant. Aquí se nota la diferència entre els altres companys i ell, però també perquè a casa li fomenten molt. Acompanya molt el paper de la família.

7. Se li ofereix una varietat de tasques on ell mateix pot elegir quina realitzar?

No. Ell segueix el mateix que els altres, la mateixa temàtica als projectes, però clar ell va un poc per lliure. A l'hora de fer llibres, ell s'avança, i a vegades, ell ha acabat quan als altres encara els estàs explicant i te diu 'puc fer l'altra pàgina?' i quan comença a estar més nirviós li deix fer. Lo que ell fa en cinc minuts, els altres ho fan en mitja hora.

8. L'alumne té accés a recursos educatius addicionals amb l'objectiu d'ampliar o complementar els continguts? (té accés a ordinadors, llibres, diccionaris, material addicional, etc.)

Amb els ordinadors aquí només treballen amb jocs didàctics. Tot el que se tracta d'ampliar, de recerca per internet, etc. Tot això ho fa a casa, amb els pares, això són deures.

Ell pel seu compte, a vegades, cerca qualche joc perquè sap que ho pot trobar i el veig que culeja d'un lloc a un altre. Però el que és recerca de informació aquí no ho fem, o bé si però en gran grup amb la PDI.

9. Quina metodologia es porta a terme? Emprau llibre de text? Projectes? Racons? Aprenentatge cooperatiu?...

Aquí se fa una barreja de tot. Aquí se fan activitats individuals, primer perquè són infants que s'han d'acostumar a centrar-se i a treballar individualment. Treball en gran grup també, treballs en grups també, perquè hi ha segons quin tipus de treball que ens dividim, per exemple, ara estam treballant els animals, idò se fan grups dels diferents tipus: mamífer, aus, rèptils... cada grup investiga, du la informació... Se fa una barreja de tot.

No n'hi ha cap metodologia predominant. De totes formes, fem treball en conjunt, a nivell, tot el que se dissenya a la programació se fa igual en els tres grups.

10. Es realitzen treballs de forma cooperativa? Quins han estat els resultats?

Si, se fan. Moltes vegades ell no acaba de entendre que els altres companys no ho vegin tan clar com ell. Costa una mica. A vegades lo d'ajudar, li va bé, pareix que té paciència, però altres vegades no. A vegades te mira com dient 'no ho veu?'. Ell diu les respostes perquè ell ho veu clar i els altres no.

També influeix que sigui tan petit. Quan sigui més gran ho entendreà.

11. Què fa aquest alumne quan finalitza la seva tasca abans d'hora? Es té qualche pla o estratègia per aquells alumnes que acaben abans d'hora?

Normalment quan acaba, o se'n va a l'ordinador, o ell mateix te demana si pot fer una altra pàgina. Com que li agrada tant artística, té una carpeta davall la taula i a vegades ell ho avança. Ell va un poc per lliure però al mateix temps segueix la dinàmica de la classe. S'intenta compensar.

Aquest nin està assegut al costat d'una nina que el seu CI no arriba a 50, i ell passa el 140. Ell intenta ajudar-la quan acaba les seves tasques, però molts de pics perd la paciència. Són molts petits i encara ho entenen que s'han d'ajudar.

12. Quin és el paper de la família en aquest cas? (S'interessen, ajuden, no són col·laboradors...)

En aquest cas, el fet de passar a un altre curs, ha estat decisiu. Els pares són els que tenen la darrera paraula, i ells han dit que no. Per l'any que ve també volen que el nin estigui al mateix grup.

En R. És fill únic i els pares estan dedicats al 100% a aquest nin, està molt protegit. A nivell de relacions això no ajuda, perquè a casa sempre està amb adults, però també fa que ell estigui molt estimulat. A nivell maduratiu se nota que està com els altres, inclús hi ha nines que tenen un nivell maduratiu més alt. Per això a primer se troba bé.

Els pares per estar d'acord i donar el seu consentiment han de veure que el nin està content. En el moment que els seus pares li varen comunicar que començaria a segon, ell no va reaccionar de forma positiva i els pares varen dir que no.

13. Finalment, quin és el teu nivell de satisfacció amb les mesures que s'han pres? Te sents segur, t'agrada com funciona, encara tens dubtes...?

A mi m'ajuda moltíssim que a les dues assignatures troncal estigui a segon, perquè allò te suposa que el nin hauria d'estar físicament aquí però treballant coses totalment diferents, perquè a aquestes assignatures seria fer feina totalment apart dels altres. Ell ara té un horari i sap que quan tenim matemàtiques o català, ell agafa les seves coses i se'n va. En quant a les altres assignatures, si, funciona bé, però si és veritat que ell va un poc per lliure. És un nin que no té cap tipus de problemes de conducta, ell és molt correcte i el tinc davant per a poder vigilar-lo. Ell és molt respectuós, se nota que té uns valors molt treballats, el respecte als altres, etc. Ho mostra a classe.

Per tant, la valoració és molt positiva.

Comentaris / Observacions

No se fan dinàmiques grupals.

Entrevista especialista

Resposta educativa als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals

Escola: CEIP Marian Aguiló
Curs de l'alumne: 1r EP.

1. Quan se va realitzar el diagnòstic d'aquest alumne?

Se està acabant, encara no està finalitzada, falta firmar el dictamen. (El nin fa 1r de primària)

2. D'on va sortir la demanda per diagnosticar a l'alumne?

Va sorgir del tutor d'infantil.

3. Quina va ser la resposta de la família?

Molt bona, tot i que no s'ho esperaven. És a dir, s'esperaven un nin molt bo perquè a infantil ja separava síl·labes amb tres anys, però no amb aquestes altes capacitats.

La mare no se preocupa tant per la part acadèmica, s'interessa molt més per la part emocional, sempre demana si ell està bé, si té ganes, etc.

4. Com va respondre el tutor i l'escola davant aquest resultat?

La tutora d'enguany ha respost bastant bé. El que s'ha fet és una acceleració vertical de matemàtiques i llengua catalana, perquè de llengua castellana no ens coincidia bé els horaris de primer i segon i ens va ser impossible aconseguir-ho i vàrem decidir fer català i matemàtiques i l'any que ve s'organitzaran bé els horaris de segon i tercer. Ell ha quedat dins el seu grup.

En el resultat de les proves va donar talent verbal i talent matemàtic. La creativitat la té alta però encara s'ha de puntuar bé, de totes maneres, el que ha fet en les dues proves està bastant bé.

5. Davant aquesta situació, has ajudat al tutor? Com ho has fet?

Li he donat unes indicacions a la tutora, perquè si ell acaba la feina prest li doni més, més difícil, li doni feines molt variades de lo mateix i de moment està així.

Ara li farem l'adaptació curricular amb l'acceleració de cara a l'any que ve per a continuar amb el seu grup-classe perquè un dia vàrem intentar posar-lo a la fila de segon i va plorar, vàrem tornar a primer i li vàrem dir que no hi aniria a totes les assignatures de segon. Ell s'estimava més estar amb els seus amics i finalment se va decidir per una acceleració vertical.

El seu nivell de llengua catalana és un nivell de segon però no arriba a tercer. De matemàtiques sí, arriba a tercer, ell fa divisions mentals, sense res, i divideix amb decimals, amb sis anys, ens sorprèn molt.

També l'hem posat dues hores a la setmana PT amb la seva tutora per a que pugui anar fent a la seva aula.

6. Quines són les millors propostes per a atendre les necessitats de l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals?

Normalment fem tallers creatius i de matemàtiques. Tenim l'avantatge que tenim agrupaments flexibles. Fan agrupaments flexibles a primer i segon de llengua catalana, perquè ho van arrossegant. Però a tercer i a quart ja fan agrupaments flexibles de matemàtiques. Estan mal fets, perquè se va fer fa temps amb un altre orientador i d'aquesta forma hi ha diferenciats el grup més bo i el més dolent. En R. (nin amb altes capacitats) el que fem és posar-lo en el grup bo, en el grup avançat i destaca molt.

Després hi ha enriquiments curriculars, que hi ha altres nins als que si que s'ho fem.

A en R. no l'hem passat de curs perquè és molt petit, sinó jo l'hauria posat directament a tercer. Ell ho controla molt això, i està molt desenvolupat emocionalment, tot i que té les seves dificultats com això de la fila que se va posar a plorar.

Ara mateix ell està a les matemàtiques de segon i llengua catalana de segon amb l'agrupament flexible avançat.

Aquest nin però va tenir una sol·licitud per anar a psiquiatria, per part dels pares, ja que veien que no se relacionava molt bé amb els nins. Però hem mirat tot, pensant si era autista o així, s'ha mirat i no. A ell li agrada controlar-ho tot i a classe no s'aixeca per xerrar, només xerra amb els companys de la taula, en els patis retardava el berenar per no haver de jugar, perquè ell se seu a un racó amb el seu berenar i mira tot i després juga.

Nosaltres teníem por de que perdés el seu grup de referència, perquè després li pot passar que no sap a que grup pertany realment. És bo que tenguí el seu grup de referència, aposta li hem deixat a 1r, primer perquè és petit i no podem posar-lo amb nins molt més grans, segon perquè ell tenguí el seu grup d'amics del seu grup de referència. Per exemple, ell havia d'anar a provar socials i naturals a la classe de segon, però la seva tutora havia de començar a llegir un llibre nou, i no hi va haver manera de treure-ho de la seva classe, perquè ell volia estar amb el seu grup per llegir el llibre nou i això que a segon se feia un projecte sobre la Índia i la seva mare és hindú.

Vàrem decidir fer l'acceleració vertical amb les assignatures més troncal, a més per horaris ens va millor, ja que quadrar-los és impossible.

Comentaris/ Observacions

La mare mateixa és la que ha demanat si el proper any el seu fill podrà continuar d'aquesta forma.

En principi nosaltres volíem que ell comencés primer, al segon trimestre passar-ho a segon i veure com acaba aquest curs. Si a juny aprova tot bé, l'any que ve ja podria començar tercer. Els pares no varen estar molt d'acord i quan vàrem veure la resposta del nin amb el seu grup de referència vàrem decidir no fer-ho. Quan arribi a sisè, mirarem al primer trimestre ja fer l'avaluació final i podria ser que aquí si s'acceleri el curs, perquè ja serà més gran, ja s'haurà desenvolupat més, perquè ara està a primer. Quan ja faci cinquè o sisè, ja ell veurà si pot anar a un primer d'ESO o no hi pot anar. Serà el moment de tornar a fer la revisió a l'avaluació psicopedagògica, i proposar si tot va bé, passar-ho a primer d'ESO.

L'únic dolent és la velocitat de percepció, que és típic en alumnes amb altes capacitats intel·lectuals. Perquè ells processen poc a poc.

A ell li agraden molt els autobusos, li encanten. En aquesta prova se li dóna un oval de color verd i ell ha de fer un dibuix amb l'oval verd. Dibuixa l'autobús número 20, que va des de Sant Agustí fins a Son Espases i posa l'aturada del bus i posa totes les aturades que fa aquest autobús. Això és la matrícula de l'autobús, que és una matrícula real. Sap totes les línies d'autobús de Palma, totes les matrícules de l'autobús i tot el recorregut que fan, parada per parada, de tots els autobusos. Si vols agafar un autobús li pots demanar a ell i t'ho diu. Li agrada.

Escriu molt bé, i posa les 'h' i els accents. No fa faltes d'ortografia i ja escriu en cursiva.

CI → Entre 127 i 140.

Les tasques rutinàries no li interessien.

L'escola té 4 nins amb altes capacitats. L'any passat se'n varen anar 2.

Entrevista tutor

Resposta educativa als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals

Escola: CC La Salle

Curs: 5è

Nombre d'alumnes: 29

1. Com vares rebre la notícia sobre les altes capacitats intel·lectuals d'aquest alumne? T'ho esperaves? Va ser una sorpresa? Va suposar un problema?

A partir dels informes sobre els alumnes que se passen de cara a començar el nou curs acadèmic. Ja ho havien detectat d'altre any i per això venia exposat a l'informe.

No va suposar cap problema.

2. Com te vares preparar per poder atendre les necessitats educatives d'aquest nin? (cursos, ajuda de l'EOEP, autoformació, etc.)

Amb l'ajuda del departament d'orientació, informació dels altres professors i sobre tot, donant molta importància al nin, demanant que és el que més l'agrada.

Però en quant a formar-me, vaig cercar informació d'aquest nin, perquè hi ha coses que li motiven molt més i així se podia aprofitar.

3. S'ha realitzat una ampliació o adaptació del currículum?

A l'àrea de socials, com és la que ell més domina, si que l'hem ampliat.

A més, aquest nin ha realitzat una flexibilització, va passar directament a tercer, per tant ara mateix hauria d'estar a quart.

4. S'han llevat continguts del currículum perquè ja ho havia assimilat anteriorment?

Ara mateix no s'han llevat continguts, perquè ell també va passar de curs. Tot i això, sí que hi ha continguts que se repeteixen, i aquells que ell domina, els ampliam amb treballs seus per a que ell els pugui exposar davant la classe.

5. L'alumne realitza un aprenentatge més autònom o és un aprenentatge guiat?

A socials ell fa un aprenentatge més autònom. Per exemple, jo faig una metodologia participativa, és a dir, jo explico però ells estan participant en tot moment, i ell constantment està contestant. Per això, allà és molt més autònom.

A les altres assignatures és més guiat, però sobre tot guiat en quant a l'ordre, els quaderns, la neteja... En tot això si que hi estam damunt ell. Ha de tenir tot ordenat, pupitre, llibres... perquè li costa molt.

Respecte a l'aprenentatge, és molt lliure, per exemple a ca seva té Ipads amb aplicacions didàctiques, per exemple de països, capitals... d'altres coses que ell mateix va ampliant.

6. L'alumne pot presentar els treballs d'una forma oberta i flexible? És a dir, pot elegir de quina forma presentar les tasques?

Sí, ells poden triar, però normalment són power points, prezi... No hi ha una forma tancada de mostrar les tasques com per exemple: s'ha d'entregar en un quadern...

Els mateixos poden elegir, però quasi sempre són presentacions visuals.

7. Se li ofereix una varietat de tasques on ell mateix pot elegir quina realitzar?

Normalment li deman d'un tema que és el que més l'agrada o més li motiva i ell tria. Se nota molt en aquest alumne el que l'agrada més o no l'agrada, i sempre intent que ell pugui triar qualque cosa per fer. Quan s'avorreix se veu.

8. L'alumne té accés a recursos educatius addicionals amb l'objectiu d'ampliar o complementar els continguts? (té accés a ordinadors, llibres, diccionaris, material addicional, etc.)

Sí i de fet, a socials i matemàtiques se li ha donat més materials, quaderns... A més, aquí poden accedir a ordinadors i a classe, sobre tot quan fan treballs en grup, poden accedir a qualsevol material.

Jo, a aquest alumne, normalment ho agaf individualment per treballar amb ell i que ell tengui opcions per complementar els continguts.

9. Quina metodologia es porta a terme? Emprau llibre de text? Projectes? Racons? Aprenentatge cooperatiu?...

De tot un poc, no hi ha una metodologia única. Ja veus que estan organitzats per a treballar a partir de l'aprenentatge cooperatiu, però a més de fer tasques en grup, també se fa de forma

individual, se treballa amb el llibre, powerpoints, vídeos... Per exemple, al darrer tema de socials s'han fet treballs en grups i l'han presentat als altres.

10. Es realitzen treballs de forma cooperativa? Quins han estat els resultats?

Si. Ell participa bé, amb els companys funciona bé, ha millorat de l'any passat a aquest. Ara participa molt més, té una bona relació amb els altres, en quant a socialització sí, ha millorat.

A vegades cerca ser el protagonista, però no sempre. Hi ha altra tipologia de nins que si que volen manar tot el temps, no obstant, no és el seu cas.

11. Què fa aquest alumne quan finalitza la seva tasca abans d'hora? Es té qualche pla o estratègia per aquells alumnes que acaben abans d'hora?

Normalment no acaba abans d'hora. Quasi sempre, el que se fa és donar feina a classe, i si no ho acaben se duen de deures, però ell normalment acaba a temps i si no té res a fer o estudia o agafa un llibre per a llegir.

12. Quin és el paper de la família en aquest cas? (S'interessen, ajuden, no són col·laboradors...)

S'interessen bastant i estan molt damunt el nin. L'estimulen molt a ca seva, però hi ha certs problemes amb aquesta família i a més, ara mateix s'han separat.

13. Finalment, quin és el teu nivell de satisfacció amb les mesures que s'han pres? Te sents segur, t'agrada com funciona, encara tens dubtes...?

Me sent segur, però crec que se podria aprofitar molt més aquest tipus d'alumnat, amb més ajuda, ajuda dins l'aula... Crec que se pot fer molt més amb aquest nin.

Comentaris / Observacions

Entrevista especialista

Resposta educativa als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals

Escola: CC La Salle (Palma)
Curs de l'alumne: 5è

1. Quan se va realitzar el diagnòstic d'aquest alumne?

Cuando entró en el colegio, él tenía que realizar segundo de primaria y le hicimos las pruebas y lo pasamos directamente a tercero. Ahora está en quinto, es decir, hace dos años que se realizó el diagnóstico.

2. D'on va sortir la demanda per diagnosticar a l'alumne?

Él venía de otro colegio, venía con un muy buen expediente académico, con un nivel de competencias muy elevado. La familia nos informó y nos planteamos el hecho de que, como era nuevo y no tenía todavía unas relaciones de amistad fijas, pasar al siguiente nivel si ya tenía adquiridos los contenidos y las competencias propias de segundo, ponerlo directamente en tercero de educación primaria.

3. Quina va ser la resposta de la família?

La familia encantada y totalmente de acuerdo. La madre aun quiere 'exprimirlo' más, en este sentido hay un poco de conflicto. Hay puntos de vista diferentes en este tema. Actualmente los padres se encuentran separados.

4. Com va respondre el tutor i l'escola davant aquest resultat?

Los tutores respondieron bien, porque él era un alumno nuevo para la clase de tercero, entonces debían dedicarse a observar si el alumno presentaba carencias o dificultades, pero no, el niño fue evolucionando correctamente. Se adaptó muy bien con los compañeros.

5. Davant aquesta situació, has ajudat al tutor? Com ho has fet?

Realmente lo que hemos tenido que hacer más es un seguimiento con la familia. Es donde hemos tenido más dificultades. Con la familia nos hemos entrevistado mucho, varias veces durante el trimestre. Lo que hemos hecho es evaluar al alumno para poder demostrar en qué niveles se encontraba y que la familia viera cómo funcionaba.

Lo que he tenido que hacer reunirme con el tutor para que pudiera hacerme un traspaso de información, de cómo estaba el niño en el aula, hacer un poco de observación para poder después entrevistarme con la familia e informarles porque si no parecía que la familia luchaba contra el profesor. Teníamos que llegar a un acuerdo para que entendieran como estaba el niño en el aula.

Después, las ayudas han ido dirigidas sobre todo a este curso escolar, mirando entre todos los profesores, preguntando, haciendo la reflexión, viendo qué necesita este niño, qué nivel presenta y los profesores en seguida se han dado cuenta de dónde destaca, dónde necesita más ayuda, y se han puesto manos a la obra para hacer las actuaciones propias.

6. Quines són les millors propostes per a atendre les necessitats de l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals?

Creo que tener un amplio abanico de posibles actividades para hacer, porque cada niño es un mundo y no todos necesitan las mismas herramientas. En función de cada niño y su individualidad puedes dar ciertas ayudas.

Años atrás, cuando no teníamos todas las ayudas desde la Conselleria, interveníamos con los alumnos de altas capacidades intelectuales, no por sus altas capacidades, sino por sus dificultades. Con otros alumnos hay que trabajar más las habilidades sociales o la respuesta emocional, porque tenían muchos enfrentamientos ya no en el colegio, sino también con la familia. Quizás en la escuela no necesitan una ampliación, pero si presentan ciertas carencias que llaman mucho la atención y a veces es más urgente suplir estas carencias que dar una atención a una capacidad.

En este caso, con este alumno no, pero sí hemos decidido trabajar mucho la limpieza y el orden porque es la dificultad que más presenta. Hemos tenido que pautar mucho con la madre qué es lo que queremos, para que ellos en casa también hagan este seguimiento, ya que en casa potenciaban mucho más el ámbito cognitivo.

La figura del orientador en este caso se trata de coordinar familia, escuela, alumno y todo lo demás. Por suerte en esta escuela vamos haciendo muchas innovaciones, como una sala de iPad que les encanta, ordenadores portátiles, proyectos con ordenadores... Todo esto les motiva mucho, en general, ya no solo los niños de altas capacidades. También esto permite realizar una diversificación a la atención de los alumnos, que anteriormente era muy cerrado y no se podían realizar este tipo de ayudas.

Comentaris/ Observacions

Hay dos tutores (tutor y cotutor). Este alumno no destaca tanto en las matemáticas ni en las lenguas. Tiene ampliación de inglés, science y sociales. La familia exige más de lo que realmente es y hay un conflicto en casa.

En este caso, las PT no se han centrado tanto en la parte cognitiva, ya que ha tenido más carencia en otras áreas. Por eso, se fijan más en los alumnos con dificultades que no en este niño, ya que está muy bien en este nivel.

Entrevista tutor

Resposta educativa als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals

Escola: CC Cide

Curs: 3r

Nombre d'alumnes: 27

1. Com vares rebre la notícia sobre les altes capacitats intel·lectuals d'aquest alumne? T'ho esperaves? Va ser una sorpresa? Va suposar un problema?

Ja ho sabia perquè ho varen diagnosticar fa dos anys i ja érem conscients de les seves altes capacitats. El vaig tenir ja altres anys a educació física i per tant, ja el coneixia i no va suposar cap problema.

2. Com te vares preparar per poder atendre les necessitats educatives d'aquest nin? (cursos, ajuda de l'EOEP , autoformació, etc.)

Tota aquesta problemàtica la treballem amb el departament d'orientació. Són ells els que ens orienten sempre, els que ens diuen com resoldre aquestes situacions per fer-ho millor i per tant, sí, em va ajudar.

3. S'ha realitzat una ampliació o adaptació del currículum?

Hem realitzat una ampliació del currículum, donant-li més continguts, però tot i això, és impossible en un aula així, perquè demanen tant que és o ell o el grup. Ara ens plantejam mesures noves.

Normalment solucionam això fent que ell ajudi molt als seus companys, ell és com una extensió del professor, quan ell acaba, ell ajuda als companys. Però tot això no és suficient, ens costa molt que ell estigui motivat al 100% perquè està molt més avançat que els altres. A més, fora de l'escola també treballa matemàtiques i per tant, no és que només sigui un nin bo, és que també està potenciat.

Ara mateix hem pensat en que ell avanci, però només a matemàtiques, perquè no pensem que sigui positiu per a ell, perquè a nivell maduratiu... No és un nin madur, té problemes de maduresa i de socialització amb el grup... No creiem que avançant-lo al 100% l'estiguem donant un avantatge a ell. Això generarà més problemes.

Amb el grup actualment la seva situació està 'controlada' però tot i així, necessita ajuda nostra per a cohesionar-lo. Les seves inquietuds i la del grup són totalment diferents, és un problema gros per a ell.

4. S'han llevat continguts del currículum perquè ja ho havia assimilat anteriorment?

No, no ho podem fer, perquè depèn de tota la classe. A més, ell a matemàtiques ja va a una altra classe, les fa fora d'aquí, mentre ell fa fraccions, els altres estan aprenent a dividir. Per a les altres assignatures, el seu rendiment és normal, però per exemple a les llengües, quan fan redaccions etc. La seva resposta és molt més flexible i pot fer més pàgines que els altres.

5. L'alumne realitza un aprenentatge més autònom o és un aprenentatge guiat?

Ell té respostes divergents, no són les respostes esperades. Tot i això, no arriba al punt de ser autodidacta, agafa les coses molt més ràpid, però segueix la nostra guia, la mateixa que els altres. Ell va a la seva, però tot i així segueix la mateixa línia i quan no l'interessa el que s'està fent, desconnecta.

6. L'alumne pot presentar els treballs d'una forma oberta i flexible? És a dir, pot elegir de quina forma presentar les tasques?

Pensa que nosaltres treballam sempre a partir de l'aprenentatge cooperatiu, tal i com estan asseguts ara. Ells fan ara les seves tasques, són lliures ara mateix. Per exemple, estan cercant paraules al diccionari per a realitzar un poema i el faran i presentaran com ells vulguin.

Intentem que el treball en grup sigui el màxim de temps possible, però no sempre ho fem així. Quan és individual, ell fa el mateix que els altres, però acaba en pocs minuts i ho pot fer d'una forma més oberta. La seva tasca en aquesta classe és ajudar-me a ensenyar, ell fa de mestre.

7. Se li ofereix una varietat de tasques on ell mateix pot elegir quina realitzar?

Ell en teoria no pot elegir, però fa allò que se li diu. Però quan acaba la feina i vol fer més exercicis, te diu quines vol fer i quines no.

8. L'alumne té accés a recursos educatius addicionals amb l'objectiu d'ampliar o complementar els continguts? (té accés a ordinadors, llibres, diccionaris, material addicional, etc.)

Del que hi ha a l'aula sí... però tenim els recursos que tenim. No hi ha molt més. Com els altres, tothom té accés als recursos de l'aula. Ell per l'horabaixa amplia molt més, també va a 'Kumon'

9. Quina metodologia es porta a terme? Emprau llibre de text? Projectes? Racons? Aprenentatge cooperatiu?...

Aprenentatge cooperatiu. Fem servir els llibres, però les activitats les intentem adaptar a la nostra metodologia. Seguim la mateixa guia que tothom, però ho portam a terme a partir dels treballs cooperatius.

10. Es realitzen treballs de forma cooperativa? Quins han estat els resultats?

Són molt més bons. Ell reacciona bé i treballa molt bé. El resultat en grup és pitjor que si ho fes ell tot sol, però funciona bé.

També t'he de dir que les notes no són la nostra referència. Ell sap que les notes són una cosa i que el treball que fa és una altra cosa.

11. Què fa aquest alumne quan finalitza la seva tasca abans d'hora? Es té qualche pla o estratègia per aquells alumnes que acaben abans d'hora?

Tenim estratègies i pot elegir, però normalment el que fa és ajudar als altres. Ell és una 'extensió' del professor, ell ajuda sempre, no només al seu grup, a tota la classe, als que van més lents.

12. Quin és el paper de la família en aquest cas? (S'interessen, ajuden, no són col·laboradors...)

Si, no hem tingut cap problema. A ca seva l'estimulen, pot ser massa i tot. És fill únic i pares separats i pot ser això té a veure.

13. Finalment, quin és el teu nivell de satisfacció amb les mesures que s'han pres? Te sents segur, t'agrada com funciona, encara tens dubtes...?

No. Estic satisfet amb el departament i el seu treball, però insatisfet en general. Un nin així, fa tant, perquè fem el que fem, ell demana i vol saber més, ens plantejam fer un canvi de curs. Tot i així, ell fa classes especials, els nins amb altes capacitats se reuneixen dues hores a la setmana i treballen junts. I tot i això, pensam en avançar el curs.

Vàrem treballar molt l'aspecte emocional, ja que a principi de curs era el que necessitava. És difícil donar una resposta adequada.

Comentaris / Observacions

Entrevista especialista

Resposta educativa als alumnes amb altes capacitats intel·lectuals

Escola: CC Cide

Curs de l'alumne: 3r

1. Quan se va realitzar el diagnòstic d'aquest alumne?

Se li va realitzar l'avaluació per a diagnosticar les altes capacitats intel·lectuals a 1r de primària, fa ara dos anys.

2. D'on va sortir la demanda per diagnosticar a l'alumne?

La demanda va sorgir per part del mestre de primer, perquè el nin despuntava a l'hora d'aprendre coneixements concrets, a més tenia motivació i un interès especial a l'hora d'aprendre, volia investigar, saber més... tant a l'escola com a altres àmbits.

3. Quina va ser la resposta de la família?

Els varen estar d'acord per a realitzar l'avaluació. En aquest cas, se varen sorprendre, perquè pensaven que al seu nin li agradava molt alguns coneixements, sobre tot les matemàtiques, però no pensaven en altes capacitats. Com no era familiar per a ells, no podien comparar amb altres nins, no varen pensar en que el seu fill era d'altres capacitats intel·lectuals.

4. Com va respondre el tutor i l'escola davant aquest resultat?

A través del procés de realització de l'avaluació, com el mestre ha de puntuar i comentar certs aspectes, ell també coneix més al seu alumne. La reacció va ser positiva, ja que això va ser com la confirmació del que ell ja se suposava.

Com no se tracta de l'únic cas d'alumne amb altes capacitats intel·lectuals, per a l'escola no va suposar res nou.

5. Davant aquesta situació, has ajudat al tutor? Com ho has fet?

El primer que posam en comú és, ara què hem de fer? Què hem de fer sempre d'acord a allò que necessita l'alumne?

Per exemple, en aquest cas, a matemàtiques, que és el seu punt fort, vàrem xerrar no d'ampliar currículum durant aquest dos anys, però si plantejar-lo d'una altra forma, que pugui produir i emprar molt la creativitat dins d'aquesta àrea. D'aquesta forma, avançar, no en relació al temari, però si en avançar la dificultat.

Era un cas preocupant, perquè és un poc immadur, té dificultats a les relacions socials, a nivell emocional. Havíem de compensar perquè hi ha un petit desequilibri.

6. Quines són les millors propostes per a atendre les necessitats de l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals?

Personalment, pens que no hi ha regles o formules 'màgiques', s'ha de mirar cada cas particular, comprendre la formació integral de l'alumne, no ens podem centrar només en els aspectes cognitius, ni en l'assoliment del currículum, sinó intentar treballar a nivell emocional, social... que és molt important. Per a això, sí que es veritat que hi ha metodologies que ajuden com el treball cooperatiu o realització de projectes, i bé, també adaptar el material per a cada curs i sobre tot a cada nin, perquè les necessitats canvien d'un nin a un altre i també, el que necessita un nin al principi de curs pot ser diferent a allò que necessita al final.

En aquest cas, estam tots d'acord de que el nin presenta, a nivell de matemàtiques, un gran potencial. Tot i que no presenta cap tipus de desmotivació, perquè ell està content i està bé a la seva classe, estam valorant la possibilitat de realitzar una acceleració parcial o un ACI significativa de matemàtiques. En aquest cas, a nivell emocional i social, podem dir que li costa, manca de seguretat, etc. Per això, el fet de pujar-lo un curs s'ha de valorar molt. Hauríem de mirar els horaris, coordinar-los, i només a l'assignatura de matemàtiques.

En les altres assignatures té un bon rendiment, a més influeix molt els aspectes personals, com que és molt treballador, té moltes inquietuds... però no pensam que sigui necessari una acceleració d'aquestes. Està a tercer però tal vegada podria fer matemàtiques de cinquè.

Comentaris/ Observacions

Hi ha dues hores a la setmana que se fan grups només amb els nins d'altas capacitats intel·lectuals. Funciona bé, però hi ha certes dificultats perquè mostren trets egocèntrics i entre ells no cooperen. En aquests grups se fan petits projectes, a vegades individuals, però aprofiten aquest horari.

A més, se vol començar a fer ús dels projectes com a metodologia principal del centre, perquè pot ser positiu no només per als alumnes d'altas capacitats, sinó per a tots, en general.

És un tema molt complicat ja que hi ha molts de canvis a nivell curricular i normatiu i és difícil tractar amb aquesta tipologia d'alumnat.