

M^a Antonia Casanova
COORDINADORA

Programa de Enriquecimiento Educativo para Alumnado con Altas Capacidades en la Comunidad de Madrid



M^a ANTONIA CASANOVA
Coordinadora

PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO
PARA ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES
EN LA COMUNIDAD DE MADRID

Autores:

M^a Victoria REYZÁBAL RODRÍGUEZ
M^a Teresa BOAL VELASCO
Montserrat EXPÓSITO GONZÁLEZ
Diego PLAZA GALÁN
Sagrario CAMINERO PÉREZ
Araceli DEZA BELLO
Nieves RAMOS CARRÓN



Comunidad de Madrid

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN

Dirección General de Promoción Educativa



Biblioteca Virtual

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN
Comunidad de Madrid

Esta versión digital de la obra impresa forma parte de la Biblioteca Virtual de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y las condiciones de su distribución y difusión de encuentran amparadas por el marco legal de la misma.

www.madrid.org/edupubli

edupubli@madrid.org

Edita: Comunidad de Madrid
Consejería de Educación
Dirección General de Promoción Educativa

© De esta edición: Consejería de Educación. Comunidad de Madrid

Coordinación de publicaciones: M.^a Victoria Reyzábal

Tirada: 3.000 ejemplares

Edición: 2007

ISBN: 978-84-451-3012-4

Depósito Legal: M-26175-2007

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	7
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I	
IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA CON ALTAS CAPACIDADES EN LA COMUNIDAD DE MADRID.	
RESPUESTAS EDUCATIVAS	23
A. Investigación.....	25
B. Programa de Enriquecimiento	37
CAPÍTULO II	
PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO	51
2.1. Marco conceptual.....	53
2.2. Definición del Programa	57
2.3. Destinatarios.....	59
2.4. Objetivos generales del Programa.....	60
2.5. Organización interna	60
2.6. Ámbitos de intervención	67
2.6.1. Motivacional.....	69
2.6.2. Social.....	79
2.6.3. Lingüístico–Literario.....	89
2.6.4. Científico–Tecnológico	99
2.6.5. Artístico	109
2.7. Metodología	120
2.8. Evaluación.....	120
CAPÍTULO III	
ACTUACIONES CON EL ALUMNADO	123
3.1. Perfil del alumnado	125
3.1.1. Características generales del alumnado	125

3.1.2. Funcionamiento cognitivo.....	127
3.1.3. Estilos de aprendizaje	130
3.1.4. Personalidad, adaptación social y autoconcepto.....	134
3.1.5. Creatividad	137
3.2. El proyecto Anual: definición y proceso de elaboración.....	139
3.3. Ejemplificación práctica de un Proyecto Anual.....	153
3.4. Evaluación del alumnado participante	208
Anexos	212
CAPÍTULO IV	
ACTUACIONES CON LAS FAMILIAS.....	235
Anexos	244
CAPÍTULO V	
ACTUACIÓN CON LOS CENTROS EDUCATIVOS DE ORIGEN DEL ALUMNADO QUE PARTICIPA EN EL PROGRAMA DE ENRIQUE- CIMIENTO EDUCATIVO Y LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN	253
Anexos	259
CAPITULO VI	
VISIÓN DEL ALUMNADO QUE SE HA LICENCIADO EN EL PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO	269
BIBLIOGRAFÍA	297

PRESENTACIÓN

Actualmente, vivimos y actuamos en una sociedad global que, por un lado, es muy diversa y rica en culturas, y que, por otro, cambia a un ritmo vertiginoso. Todos estos aspectos deben ser considerados y tenidos en cuenta desde los diferentes ámbitos sociales y, muy especialmente, desde el campo educativo, pues implica que el sistema debe hacerse eco de esta situación y dar respuesta a las distintas características, necesidades y singularidades que los alumnos y alumnas presentan hoy día en las aulas.

Para dar esta respuesta diferenciada y, teniendo en cuenta que los responsables de la Administración educativa de la Comunidad de Madrid siempre tuvieron la certeza de que entre su alumnado existían, aunque pasasen en mayor o menor grado desapercibidos, niños y niñas con altas capacidades intelectuales, son necesarias ideas novedosas y retos inyectados por personas creativas, capaces de mirar más allá de lo establecido, de las tradiciones y concepciones estandarizadas.

Así, en abril de 1995, el Ministerio de Educación y Ciencia publica el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (B.O.E. de 2 de junio), en el que se contempla por primera vez al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual y, paralelamente, la Fundación de la Confederación Independiente de Empresarios Madrileños (en adelante CEIM), junto con la Fundación RICH y la Asociación Española para Superdotados y con Talento (AEST) organizan un Simposio sobre educación de niños superdotados, un día antes de la firma de este Real Decreto.

A partir de ese momento, se abre la posibilidad de actuación formal, tanto para el Ministerio de Educación como para las Administraciones educativas con compe-

tencias plenas en esta materia, a la vez que se amplían las que llevan a cabo diferentes entidades privadas, con o sin ánimo de lucro, reforzándose y reconociéndose la situación de este alumnado, sus necesidades específicas en la educación y, por lo tanto, el apoyo que precisa, especialmente en las etapas de escolaridad obligatoria.

En la Introducción que sigue se narra la trayectoria del programa objeto del libro, mientras que los seis capítulos del mismo se refieren a distintos aspectos, de carácter técnico, de su funcionamiento.

El primero desarrolla la investigación y comienzo de la andadura del Programa de Enriquecimiento Extracurricular. Datos sobre el alumnado identificado en el 5% de los centros de educación primaria de la Comunidad de Madrid, diseño del programa de enriquecimiento extracurricular que se le ofrece, actuaciones de los primeros años, formación del profesorado y de las familias..., constituyen el contenido del capítulo con el que se inicia el trabajo de atención a los estudiantes superdotados.

El segundo capítulo se centra en la extensión y nuevo planteamiento del Programa de Enriquecimiento Educativo, la exposición del Plan Marco y ejemplificación de los cinco ámbitos de trabajo que conforman la fuente epistemológica de áreas y talleres. Se ofrece en cada uno de ellos una breve justificación de la elección del ámbito en cuestión, la programación del mismo y algunos ejemplos prácticos.

En el capítulo tercero se especifican las actuaciones relacionadas con el alumnado, centrándose principalmente en dos aspectos: el perfil del alumnado y el Proyecto Anual, en el que se explicitan a modo de ejemplo algunas de las actividades desarrolladas con los alumnos y alumnas a lo largo de los diferentes cursos escolares.

En el capítulo cuarto se abordan las actuaciones con las familias, segundo pilar del Programa de Enriquecimiento Educativo. Hay que tener en cuenta que, aunque la finalidad de este Programa es el trabajo específico con el alumnado de altas capacidades, no se debe olvidar que la atención a sus familias, y el establecer cauces fluidos de comunicación en ambas direcciones, resulta conveniente y necesario para conseguir dicha finalidad: Jornadas informativas, jornadas educativas, entrevistas individuales y cartas

El capítulo cinco se centra en el tercer pilar del Programa, que son las actuaciones con los centros docentes. Como se señala en este capítulo, desde el Programa de Enriquecimiento Educativo se considera importante planificar distintas intervenciones con los centros de origen del alumnado participante, con el objeto de establecer pautas de comunicación ágiles, en ambos sentidos, y así lograr una respuesta lo más adaptada posible a las necesidades específicas de cada alumno o alumna, favoreciendo su desarrollo integral.

Por último, el capítulo seis expone algunas reflexiones del alumnado que, después de pasar varios años en el Programa de Enriquecimiento Educativo, se encuentra actualmente cursando estudios universitarios.

En esta breve presentación se intenta hacer un resumen de los contenidos de la publicación, pero no queremos concluirla sin hacer referencia al importante papel que juegan los distintos profesionales que, de un modo u otro, intervienen en él y de quienes depende, en definitiva, el éxito del Programa: la Directora del programa, que propone el enfoque, y lleva a cabo la gestión y el desarrollo del mismo; las coordinadoras generales, coordinadores y subcoordinadores territoriales, que llevan las acciones acordadas a los distintos puntos en los que se desarrolla el programa; los servicios de orientación de la Comunidad de Madrid, responsables de la identificación del alumnado con altas capacidades y agentes destacados en la participación de este alumnado en el Programa de Enriquecimiento Educativo; todos los profesionales que con su ilusión, trabajo y empeño colaboran en el Programa en los ya numerosos grupos que se forman, y a los expertos, centros de investigación, museos y otros organismos y fundaciones que, al tener el Programa carácter institucional, nos abren sus puertas y nos facilitan su colaboración, en muchas ocasiones de manera desinteresada y entusiasta, los sábados, que es el día en el que se implementa el Programa. Quede constancia de nuestro sincero agradecimiento y del reconocimiento a su importante colaboración en el desarrollo del Programa del que se da cuenta en las páginas que siguen.

*Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid
Ministerio de Educación y Ciencia
Fundación CEIM*

INTRODUCCIÓN

LA TRAYECTORIA DE LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES EN LA COMUNIDAD DE MADRID

En el año 1995 se publica en España la primera norma legal que reconoce formalmente la existencia del alumnado con altas capacidades intelectuales en el sistema educativo y la necesidad de que sea atendido de forma específica.

Hasta ese momento, como es lógico, era difícil adoptar medidas concretas y generalizadas para satisfacer la demanda de este alumnado que, no obstante, constituía una realidad en las aulas y, por lo tanto, en el quehacer que debían abordar los profesores dentro de sus responsabilidades profesionales. La respuesta más frecuente ante el aprendizaje rápido, interesado, profundo..., que mostraban alumnos y alumnas con talentos o altas capacidades intelectuales, era la de permitir su avance de curso, si bien no reconocido legalmente. Esta situación derivaba en que cuando un alumno finalizaba su escolaridad obligatoria sin tener la edad establecida de forma general, no se le podía emitir la titulación correspondiente. El problema planteado repercutía directamente en el estudiante, que, si la Administración no flexibilizaba la regulación vigente, debía esperar uno o dos años para disponer del título y continuar sus estudios.

Hay que afirmar, no obstante, que cada cierto tiempo la Administración abría un plazo para regularizar las situaciones descritas, y se permitía la emisión extraordinaria de los títulos a este alumnado, aunque no tuviera la edad establecida. Los Centros justificaban que cada estudiante había alcanzado los objetivos de la escolaridad y, de este modo, el alumno podía seguir adelante.

La fuerza de la realidad hace que el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (BOE de 2 de junio) reconozca la existencia de que el alumnado entonces denominado “con sobredotación intelectual” requiere de medidas específicas de atención, para que disponga de iguales oportunidades que el resto de la población en su desarrollo educativo. Este Decreto dedica íntegramente su capítulo II (artículos 10 y 11) a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual, destacando en el artículo 10 que la atención educativa velará especialmente por “promover un desarrollo equilibrado de los distintos tipos de capacidades establecidas en los objetivos generales de las diferentes etapas educativas”, y abordando en el artículo 11 la necesidad de establecer un procedimiento para evaluar las necesidades educativas que presenten, asociadas a su situación personal, al igual que el tipo y el alcance de las medidas que se deben adoptar para su adecuada satisfacción. Afirma, igualmente, que los equipos de orientación educativa y psicopedagógica (para la educación primaria) y los departamentos de orientación de los institutos de educación secundaria que escolaricen a este tipo de alumnado, contarán con profesionales con una formación especializada.

Para desarrollar el marco de atención establecido genéricamente en el Real Decreto -como corresponde a ese rango legal, por otra parte-, aparece la Orden de 14 de febrero de 1996, por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales (BOE del 23), en la que se concreta el modelo general que debe seguir el proceso de evaluación, de manera que permita, con posterioridad, tomar las medidas pertinentes en cuanto a la flexibilización de la educación obligatoria y la escolarización más adecuada.

Se completa esta primera norma de desarrollo legal con la Orden de 24 de abril de 1996, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del periodo de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (BOE del 3 de mayo), en la cual se concreta ese avance del periodo escolar en dos años a lo largo de la educación primaria y secundaria obligatoria y se establecen los requisitos, condiciones, procedimiento y modo de registro de las medidas adoptadas. Esta Orden posee carácter de norma básica y, por lo tanto, es de obligado cumplimiento en todo el Estado Español, de manera que se garantice la igualdad de tratamiento en el conjunto de las Comunidades Autónomas, favoreciendo la movilidad del alumnado en las mismas condiciones reconocidas por alguna de ellas.

Hay que decir, en este momento, que el interés de D. Max Mazín, Presidente de la Fundación CEIM, apoyado por el Director ejecutivo de la Fundación RICH, D. José Fereres, junto con la colaboración de la Asociación Española para Superdotados y con Talento (AEST) -presidida entonces por el profesor Esteban Sánchez Manzano- y de la Universidad Complutense de Madrid, hizo posible la organización del “I Symposium sobre la educación de los niños superdotados”, celebrado en Madrid el día 27 de abril del año 1995, es decir, exactamente un día antes de la firma del Real Decreto ya citado. La apertura del Symposium estuvo presidida por D. Agustín Mascareñas, Secretario de la Fundación CEIM, el Dr. Fereres, Director ejecutivo de la Fundación RICH y el profesor D. Esteban Sánchez Manzano, Presidente de la Asociación Española para Superdotados y con Talento (AEST). En el Symposium participaron expertos de reconocido prestigio internacional, como la Dra. Norah Maier, directora del programa de desarrollo académico de la Facultad de Educación de la Universidad de Toronto (Canadá), y la Dra. Erika Landau, directora del Instituto de Niños y Jóvenes para el Fomento de la Creatividad y la Excelencia de la Universidad de Tel Aviv (Israel). Se trataron diferentes aspectos de la educación de estos niños y jóvenes, con las aportaciones, también, de otros especialistas.

En el acto de clausura del Symposium intervinieron D. Max Mazín, Presidente de la Fundación CEIM, D. Juan Ramón García Secades, Subsecretario del Ministerio de Educación y Ciencia, D. José Gabriel Astudillo, Concejal de Educación del Ayuntamiento de Madrid y D. Esteban Sánchez Manzano, Presidente de AEST. Es importante destacar que en este momento, el Sr. Subsecretario de Educación y Ciencia anunció la firma y publicación inmediata del Real Decreto 696/1995, que, como se ha dicho, apareció en el *Boletín Oficial del Estado* del 2 de junio de 1995.

Como consecuencia de esta primera iniciativa, el Presidente de la Fundación CEIM, D. Max Mazín, propone a la Comunidad de Madrid y, más en concreto, a su Consejería de Educación y Cultura -en ese momento dirigida por el Excmo. Sr. D. Gustavo Villalpos- la firma de un Convenio para hacer realidad las propuestas antedichas, lo cual se realiza en el mes de febrero de 1996. Es obligado destacar, igualmente, el interés puesto de manifiesto por la Comunidad de Madrid en la atención a este alumnado, ya que asumió la firma del Convenio cuando todavía no disponía de las competencias plenas en materia de educación¹.

Debido precisamente a esta última circunstancia citada, tanto el Presidente de la Fundación CEIM, como la Fundación RICH y la Comunidad de Madrid, se dirigen al Ministerio de Educación y Cultura -a cargo de la Excmo. Sra. Dña. Esperanza Aguirre, Ministra del Departamento en aquel momento-, con objeto de proponerle

¹ La Comunidad de Madrid asume estas competencias con fecha 1 de julio de 1999.

su incorporación al Convenio ya suscrito, pues las actuaciones que era preciso llevar a cabo para comenzar la identificación del alumnado superdotado había que realizarlas en Centros docentes que dependían entonces del Ministerio a todos los efectos. Después de varios meses de tramitación, se procede a la firma de una addenda al Convenio ya existente (anexo al final de esta introducción), cuya firma tiene lugar el 1 de julio de 1997 y en la que participan Dña. Esperanza Aguirre, como Ministra de Educación y Cultura, D. Max Mazín, como Presidente de la Fundación CEIM, D. Camilo José Cela, como Presidente de la Fundación RICH y D. Gustavo Villapalos, como Consejero de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid. A partir de este momento, se comienzan las actividades oportunas para conseguir:

- Realizar un programa de identificación de alumnado sobredotado comprendido entre los 5 y los 12 años.
- Potenciar programas de enriquecimiento para este alumnado.
- Crear becas para facilitar el acceso a programas de enriquecimiento del alumnado identificado.
- Desarrollar un programa informático que permita acceder a bases de datos enriquecedoras del proceso educativo.

Para el seguimiento de las actuaciones del Convenio, se crea una Comisión de Seguimiento, integrada por las cuatro partes firmantes y representada por: D. Agustín Mascareñas, por la Fundación CEIM, D. José Fereres, por la Fundación RICH², D. José Luis Centeno, por la Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid y Dña. María Antonia Casanova, por el Ministerio de Educación y Cultura. También se incorpora a esta Comisión D. Esteban Sánchez Manzano, a quien se encomienda la coordinación del programa de identificación de alumnado con sobredotación intelectual, como primera acción del programa asumido por el Convenio.

Inmediatamente se inician las actividades previstas, tal y como se describen en las páginas siguientes, comenzando por la investigación para identificar al alumnado superdotado en una muestra significativa de la educación primaria en la Comunidad de Madrid. Desde la preparación de la prueba hasta la obtención definitiva de resultados, transcurrieron cuatro cursos escolares. Tras una reunión de carácter informativo con las familias de los alumnos y alumnas seleccionados, se decide organizar un programa de enriquecimiento extracurricular, que apoye el desarrollo de sus capacidades fuera del horario escolar, como educación complementaria y adecuada para este alumnado. El programa comienza en el curso 1999-2000, coincidiendo con la asunción plena de las competencias educativas por parte de la

² La Fundación RICH permanece en el Convenio hasta el año 1999, fecha en que cesa sus actividades en España.

Comunidad de Madrid. A partir de este momento, y de acuerdo con la normativa legal, se incorpora a la Comisión de Seguimiento un representante de la Delegación del Gobierno en Madrid. Del mismo modo, desde la Comunidad de Madrid se hace cargo del desarrollo del Convenio la Dirección General de Promoción Educativa (a cargo de Dña. M^a Antonia Casanova, que mantiene la continuidad en el Programa, al pasar desde el Ministerio), y desde el Ministerio de Educación y Cultura, un representante designado por el Director General de Centros Educativos.

Antes de seguir adelante, es importante destacar la celebración en Madrid del “I Congreso Internacional sobre el niño superdotado y el talento”, durante los días 14 a 16 de julio de 1997, es decir, al año siguiente de la publicación de las normas legales a las que venimos aludiendo y que suponen la puesta en marcha de actuaciones específicas dirigidas al alumnado con altas capacidades intelectuales y con talento³. En una de las mesas redondas del citado Congreso, intervienen D. Agustín Mascareñas (Secretario de la Fundación CEIM), D. José Fereres (Director de la Fundación RICH), D. José Luis Centeno (Director General de Educación de la Comunidad de Madrid) y Dña. Teresa Medina (Secretaria de AEST), coincidiendo todos ellos en la necesidad de aunar esfuerzos para identificar a este alumnado, hasta ahora “perdido” en el sistema educativo, y para que se trabaje con él en función de las necesidades que presenta y los apoyos que precisa. En la clausura del Congreso, el Secretario General de Educación del Ministerio de Educación y Cultura, D. Eugenio Nasarre, afirmó: “el nuevo reto es lograr una educación de calidad y para ello es indispensable la percepción de que la diversidad es una realidad en el sistema educativo”.

Igualmente, también queremos dejar constancia de la celebración del Primer Encuentro Nacional de expertos en educación de alumnos superdotados y talento, que, organizado por los firmantes del Convenio, tuvo lugar en Madrid el 10 junio del año 2000, en el que participaron buen número de representantes de las Comunidades Autónomas e, igualmente, algunas Universidades con investigaciones sobre esta temática.

En este mismo sentido, las intervenciones para presentar el Programa, en Congresos nacionales e internacionales, ha sido permanente. Como muestra, valga destacar las presentaciones hechas en Murcia (1997), Mendoza (Argentina) (1998), Málaga (1999), Madrid-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002), México (2004), Las Palmas de Gran Canaria (2006) y en el último Congreso celebrado en Madrid en el presente año.

³ Pueden consultarse las aportaciones más destacadas de este Congreso en el vol. 8, n^o 2, de la *Revista Complutense de Educación* (1997).

Según transcurren los cursos escolares, año a año se va incrementando el número de alumnos atendido (son identificados por los equipos y departamentos de orientación, y derivados al programa a instancias de la Dirección General de Promoción Educativa de la Comunidad de Madrid) en el Instituto de Educación Secundaria en el que se ubica el programa: el “San Isidro”, de Madrid (puede consultarse el capítulo VI de esta obra). En los primeros años, el programa crece tímidamente, pero lo hace con más fuerza según se van venciendo los prejuicios y los miedos en torno a la atención debida y necesaria con los niños y niñas de alta capacidad intelectual. Llega un momento, al comienzo del curso 2004-2005, en que se constata que si se continúa con el planteamiento inicial, es preciso dejar de admitir a más de cien alumnos, por imposibilidad de atenderlos en un solo Centro. Con objeto de no negar a nadie el acceso a las actividades enriquecedoras del programa, la Comunidad de Madrid, a través de la Dirección General de Promoción Educativa, decide descentralizar dicho programa, ubicándolo en otras cuatro localidades de la Región (Alcalá de Henares, Las Rozas, Leganés, San Sebastián de los Reyes), una por Área Territorial, de manera que quedara más cercano al domicilio habitual de las familias y fuera posible, en definitiva, desarrollar un modelo de futuro que permitiera continuar admitiendo a todos y cada uno de los alumnos identificados como de alta capacidad intelectual. A los ya participantes en el programa se les ofrece la opción de realizarlo en su Área Territorial, pero sin carácter obligatorio, para no romper las relaciones de amistad y compañerismo ya logradas entre ellos durante los años anteriores.

Por lo tanto, durante este curso (2004-2005), los alumnos que asisten al programa -diferente en muchos de sus planteamientos, si bien equivalentes en sus objetivos- son atendidos a cargo de la Comunidad de Madrid de modo exclusivo, bajo la Dirección de Dña. M^a Victoria Reyzábal, Subdirectora General de Atención a la Diversidad y Educación Permanente, mientras que los del Instituto de Educación Secundaria “San Isidro” continúan en el marco del Convenio.

A partir del curso 2005-2006, se unifican ambos programas en uno nuevo, llevado a cabo en las cinco Áreas Territoriales de la Comunidad de Madrid, bajo el marco del ya citado Convenio, asumiendo la dirección global del mismo Dña. M^a Victoria Reyzábal, que ya había dirigido el de las Áreas Territoriales durante el curso anterior. El crecimiento de alumnos en el programa, a partir de esta nueva organización, se multiplica cada año, llegando a los 761 que se atienden en el curso actual 2006-2007.

Como acciones complementarias de este programa, hay que destacar el asesoramiento que se realiza al profesorado de los centros donde se encuentran escolarizados los alumnos habitualmente, los cursos iniciales para este mismo profesorado llevados a cabo en los primeros años, al igual que las jornadas de formación para las familias que pretenden orientarlas en orden al logro de una mejor educación de sus

hijos. En estas actuaciones han participado expertos de diferente procedencia y especialidad, todos con experiencia en la atención al alumnado superdotado. Es importante resaltar la participación de la Dra. Erika Landau en la formación de los asesores permanentes del Programa, al igual que en los primeros cursos que se llevaron a cabo para la formación del profesorado que iba a atender al alumnado asistente al mismo. La Dra. Landau ha tenido también intervenciones dedicadas al asesoramiento de las familias, en los años iniciales de atención al alumnado de altas capacidades.

Al finalizar cada curso, se publica una revista, *De todo un poco*, que recoge una muestra de los trabajos realizados por los alumnos a lo largo del curso (plásticos, lingüísticos, matemáticos..., salidas a instituciones o lugares enriquecedores para el programa, etc.). Además, se incorporan algunos artículos teóricos en sus primeras páginas, novedad que aparece a partir del año 2005. Esa revista se entrega a los asistentes a la fiesta de final de curso, que también se celebra cada año y que reúne a todas las familias del alumnado. En ella, se combinan las demostraciones de las actividades de los estudiantes (teatro, relatos, danza...), con las manifestaciones de los padres y madres y las intervenciones de carácter institucional, con las que se procede a la clausura del curso. La totalidad de las publicaciones realizadas en el ámbito del Convenio quedan reflejadas en la bibliografía que aparece al final de la obra.

Antes de dejar paso a la explicación detallada de las actuaciones, que se exponen en la presente obra, es obligado dejar constancia del papel que desempeñó el Convenio durante la redacción de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). Se visitó a los altos responsables del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, transmitiéndoles las realizaciones que se venían llevando a cabo desde el año 1996, de manera que pudieran ser tenidas en cuenta en el momento de determinar la inclusión en la Ley de la atención debida a este alumnado. El Ministerio, por su parte, solicitó a la Comunidad de Madrid la documentación relativa al conjunto de estas actuaciones. En efecto, la LOCE dedica al alumnado superdotado su artículo 43, desarrollado en cinco puntos, en los cuales hace referencia a la obligatoriedad de atender al alumnado con superdotación intelectual, a la preferencia de la identificación temprana del mismo, al establecimiento de las normas para flexibilizar su escolaridad con independencia de su edad cronológica, a la adopción de las medidas pertinentes para escolarizar a este alumnado en los centros donde mejor puedan ser atendidos y, por último, a la necesidad de formar al profesorado para que todo este proceso pueda llevarse a cabo de manera adecuada, al igual que asesorar a las familias para su mejor preparación en la educación de los hijos con estas características.

En el momento en que se publica este libro, la LOCE ha quedado derogada y se encuentra vigente la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que

también recoge en su articulado la necesidad de atender al alumnado, ahora denominado, con altas capacidades intelectuales. Lo hace en los artículos 76 y 77, si bien toda la Ley remarca la importancia esencial de atender a la diversidad del alumnado en todas sus facetas. Por otra parte, también resulta positivo que en los Reales Decretos ya publicados, sobre enseñanzas mínimas de la educación primaria (1513/2006) y de la educación secundaria obligatoria (1631/2006), se mencione la necesidad de atender específicamente a este alumnado, lo que ayudará a que tanto los directivos de los Centros docentes como su profesorado lo tengan en cuenta cuando elaboren sus Proyectos Educativos y adapten los currículos de estas etapas educativas.

En las páginas que siguen se expone, en paralelo con la trayectoria aquí trazada de forma rápida y sucinta, el conjunto de actuaciones y resultados que constituyen el fruto de las iniciativas tomadas en los primeros años en que se hizo posible la atención al alumnado con altas capacidades intelectuales (e incluso antes), de acuerdo con la normativa legal, tanto por parte de las organizaciones sociales participantes, como de las administraciones involucradas y responsables de la educación en cada momento. Además, se detallan planteamientos, tipos de pruebas, actividades de diferente carácter..., que conforman los logros y las expectativas que el programa lleva consigo.

Es una satisfacción poder afirmar que en la Comunidad de Madrid el alumnado con altas capacidades intelectuales ha sido objeto de atención prioritaria, mediante un programa ofertado de modo voluntario y gratuito, de forma pionera, para las familias, gracias a la colaboración entre el Ministerio de Educación y Ciencia, la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, la Fundación CEIM y, en su momento, la Fundación RICH, como participantes en el Convenio que enmarca las actuaciones que se exponen a continuación.

María Antonia Casanova Rodríguez
Directora General de Promoción Educativa
Consejería de Educación. Madrid

ANEXO

ADENDA AL CONVENIO DE COLABORACIÓN ENTRE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE LA COMUNIDAD DE MADRID Y LAS FUNDACIONES RICH Y CEIM PARA EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES PARA NIÑOS SUPERDOTADOS Y CON TALENTO

En Madrid, a 1 de julio de 1997

REUNIDOS

De una parte, Dña. Esperanza Aguirre y Gil de Biedma, Excm. Sra. Ministra de Educación y Cultura.

De otra, D. Gustavo Villapalos Salas, Excmo. Sr. Consejero de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid.


De otra, D. Camilo José Cela Trulock, Presidente de la Fundación RICH.

Y de otra, D. Max Mazin Brodovka, Presidente de la Fundación CEIM.

INTERVIENEN

La primera, en nombre de la Administración General del Estado, Ministerio de Educación y Cultura (en lo sucesivo, el Ministerio), de conformidad con lo previsto en el artículo 5.4 y en el capítulo II del Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, y en virtud de su nombramiento como Ministra de Educación y Cultura por Real Decreto 762/1996, de 5 de mayo.

El segundo, en nombre de la Comunidad de Madrid, Consejería de Educación y Cultura (en lo sucesivo, la Comunidad), de conformidad con lo previsto en el artículo 41.a) de la Ley de Gobierno y Administración de la Comunidad de Madrid, en virtud de su nombramiento como Consejero de Educación y Cultura por Decreto del Presidente de la Comunidad de Madrid 77/1995, de 30 de junio.




El tercero, como representante de la Fundación RICH, en virtud del apoderamiento conferido por el Patronato de la Fundación el día 10 de mayo de 1996, según se desprende de la escritura otorgada ante el Notario de Madrid D. Luis Felipe Rivas Recio el día 17 de octubre de 1996, con el número 2.243 de su protocolo, que obra en el Protectorado de Fundaciones del Ministerio de Educación y Cultura.

Y el cuarto, como representante de la Fundación CEIM, en virtud del apoderamiento conferido por el Patronato de la Fundación el día 16 de octubre de 1996, según se desprende de la escritura otorgada ante el Notario de Madrid, D. Raúl González Pérez, el día 18 de octubre de 1996, con el número 2.561 de su protocolo, inscrita en el Registro de Fundaciones de la Comunidad de Madrid el día 23 de octubre de 1996.

Las partes se reconocen capacidad y competencia para la firma del presente documento y

EXPONEN



1º. Que la Comunidad y el Ministerio actúan en el ejercicio de sus respectivas competencia y que las Fundaciones RICH y CEIM actúan al servicio de sus fines fundacionales respectivos.

2º. Que la atención de alumnos con necesidades educativas especiales es uno de los principios de actuación de las Administraciones educativas, según disponen los artículos 36 y 37 de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, que, por tanto, afectan tanto a la Comunidad como al Ministerio.

3º. Que con fechas 23 de febrero y 12 de diciembre de 1996, respectivamente, la Comunidad firmó un convenio de colaboración y una Adenda con las Fundaciones RICH y CEIM, en virtud de los cuales se prevé la realización de determinadas actividades para niños superdotados y con talento, que deben iniciarse mediante programas de identificación de niños de la Comunidad de Madrid con edades comprendidas entre los cinco y los dieciséis años con condiciones personales de sobredotación intelectual.

4º. Que las partes consideran conveniente la incorporación del Ministerio al Convenio citado, en la confianza de que tal incorporación favorezca significativamente la realización de las actuaciones convenidas.

En virtud de lo anterior, las partes

ACUERDAN

Primero: Objeto

Es objeto de la presente Adenda la incorporación del Ministerio, en concepto de parte, al convenio de fecha 23 de febrero de 1996 y a la Adenda suscrita el 12 de diciembre del mismo año, ambos celebrados por la Comunidad y las Fundaciones RICH y CEIM para el desarrollo de actividades para niños superdotados y con talento.

Segundo: Obligaciones que asume el Ministerio

1. Sin perjuicio de las restantes obligaciones que le competan en concepto de parte en el convenio a que se refiere el acuerdo precedente, el Ministerio se compromete específicamente a aportar para el plazo de 1 de septiembre de 1997 a 31 de agosto de 1998, conforme a los procedimientos legalmente oportunos y para el buen fin de dicho convenio, los servicios profesionales a tiempo completo de los funcionarios públicos que se identifican en el apartado siguiente.

2. Los funcionarios a que se refiere el apartado precedente son:

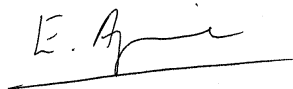
- . Dña. Montserrat Expósito González, con DNI 40.283.245 y NRP A45EC228064.
- . Dña. Silvia Ruiz Castro, con DNI 50.153.607 y NRP 45EC5015360702.
- . Dña. M^a Luisa Castro Barbero, con DNI 51.369.065 y NRP A45EC5136906506.
- . Dña. Waldina León Cañada, con DNI 70.338.961 y NRP Y67EC7033896100.

Tercero: Comisión Técnica

En el plazo de treinta días a partir de la fecha de la presente Adenda, se nombrará un representante del Ministerio de Educación y Cultura, que pasará a formar parte de la Comisión Técnica constituida según el acuerdo número ocho del convenio suscrito.

Y para que así conste, las partes firman la presente Adenda al Convenio a que se refiere el acuerdo primero, que se entiende formando parte del tal Convenio a todos los efectos, por cuadruplicado ejemplar en el lugar y fecha indicados en el encabezamiento.

POR EL MINISTERIO



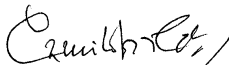
Esperanza Aguirre Gil de Biedma

POR LA COMUNIDAD



Gustavo Villalpalos Salas

POR LA FUNDACIÓN RICH



Camilo José Cela Trulock

POR LA FUNDACIÓN CEIM



Max Mazin Brodovka

CAPÍTULO I

IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA CON ALTAS CAPACIDADES EN LA COMUNIDAD DE MADRID. RESPUESTAS EDUCATIVAS

A) INVESTIGACIÓN

Los responsables de la Administración educativa de la Comunidad de Madrid siempre tuvieron la certeza de que entre su alumnado existían, aunque pasasen en mayor o menor grado desapercibidos, niños y niñas con altas capacidades intelectuales y que, dentro de la diversidad del alumnado que existe en los centros escolares, también ellos requerirían una respuesta educativa ajustada. Ambas cuestiones fueron el motor de arranque que les condujo a plantear y planificar una investigación que culminase en la detección del alumnado denominado, en aquellos primeros momentos, con “sobredotación intelectual”.

Así, durante el curso 1995/1996, se inició una investigación, apoyada en el Real Decreto 696/95, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (B.O.E. de 2 de junio de 1995) y, concretamente, en su Capítulo II, que se refiere a *la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual*, y enmarcada en un convenio de colaboración suscrito entre la Comunidad de Madrid (Consejería de Educación), la Fundación CEIM y la Fundación RICH, como ya se ha mencionado en páginas anteriores.

La investigación fue dirigida por el Dr. Esteban Sánchez Manzano, de la Universidad Complutense de Madrid, y se desarrolló durante cuatro cursos escolares consecutivos, con el proceso que se expone a continuación.

CURSO 1995/1996

1. Establecimiento de la muestra

Composición de la muestra:

- 5% del alumnado que cursase Educación Primaria, con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años.
- Alumnos y alumnas matriculados en centros de la Comunidad de Madrid, con independencia del régimen jurídico que tuviesen, seleccionados aleatoriamente, pero de forma proporcional al número de centros, atendiendo a su régimen jurídico.
- Centros distribuidos por toda la geografía de la Comunidad de Madrid teniendo en cuenta el número de habitantes.

Los datos tenidos en cuenta para establecer la muestra fueron:

- Centros en los que se impartía Educación Primaria en la Comunidad de Madrid, según el régimen jurídico, durante el curso 1995/1996

Centro Públicos	Centros Concertados	Centros Privados	TOTAL
756	383	137	1.276

- Distribución de los Centros en poblaciones según el número de habitantes censados, en el curso 1995/1996

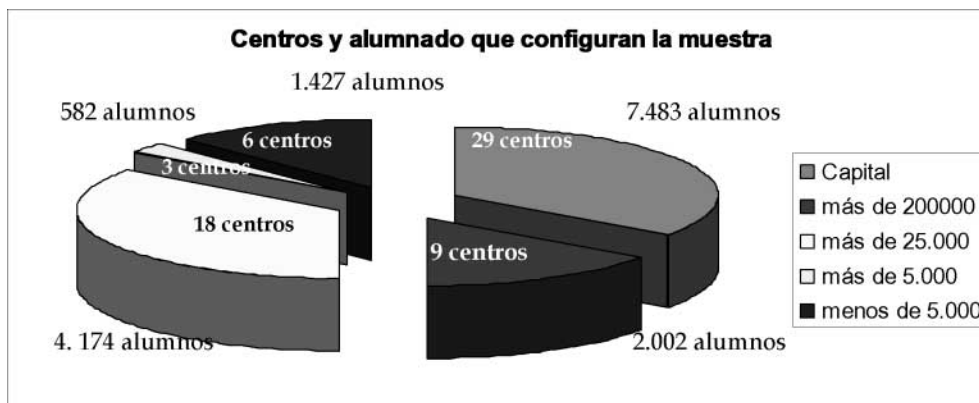
	Públicos	Concertados	Privados	
Habitantes	Centros	Centros	Centros	TOTAL
Capital	259	280	73	612
+ 200.000	88	10	6	104
+ 25.000	295	81	51	427
+ 5.000	18	7	7	32
- 5.000	96	5	0	101
TOTALES	756	383	137	1.276

Una vez fijada la muestra en 65 centros, representativos de los tres regímenes jurídicos, y considerando la línea de cada centro y el número de alumnos de cada aula, se estableció que se realizaría la investigación a 19.000 escolares, aproximadamente.

En el momento de aplicar las pruebas participaron 16.935 escolares. La pérdida de 2.065 alumnos se debió fundamentalmente a traslado de centro, ausencia del alumnado en el día que se aplicaron las pruebas y/o enfermedad.

En el proceso de constatación de los resultados se tuvieron que invalidar 1.267 pruebas por diferentes razones: pruebas incompletas, pruebas copiadas de otro alumno o alumna o, siguiendo indicaciones del profesorado de los centros, se retiraron pruebas de alumnos con discapacidad intelectual.

Finalmente, la muestra definitiva quedó fijada en 15.668 escolares de 6 a 12 años escolarizados en 65 centros representativos de la Comunidad de Madrid, en el curso 1995/1996.



2. Técnicas que se utilizarían para obtener datos de la muestra

Una vez determinados los centros se inició un primer contacto con los equipos directivos, con la finalidad de informarles del objetivo de la investigación para la que habían sido seleccionados y agradecer su colaboración.

En esa primera entrevista mantenida con los directores de los centros se procedió a la cumplimentación del siguiente protocolo:

1. ¿Cuántos alumnos se han matriculado en la etapa de E. primaria en este centro?
2. ¿Cuál es el nivel económico general de las familias de alumnos/as, que están matriculados en el centro?
3. ¿Cómo considera el nivel cultural general de familias de los alumnos/as, que están matriculados en el centro?
4. ¿Cómo valoraría el nivel académico de los alumnos/as?

Por otro lado, se solicitó a los 690 profesores-tutores que cumplimentasen un cuestionario de nominaciones.

Una vez recogida la información facilitada por la dirección y el profesorado, dio comienzo la investigación en cada uno de los centros seleccionados. Para ello, los

examinadores se desplazaban a cada centro, una vez consensuadas las fechas de realización, aplicándose simultáneamente a todos los alumnos en tantas aulas como examinadores de los que se disponía. En este punto hay que clarificar que con el alumnado del primer ciclo de Educación Primaria la aplicación de la prueba se realizó en grupos muy reducidos (máximo, de 3 componentes), y con el alumnado de los cursos superiores se aplicó en grupos cuyos componentes variaban entre 10 y 25.

La prueba utilizada para la primera selección fue *Matrices Progresivas de J.C. Raven*, en dos modalidades: 1) *Matrices Progresivas de Color (CPM)* aplicada al alumnado de primero y segundo ciclo de Educación Primaria y 2) *Matrices Progresivas Generales (SPM)* aplicada al alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria.

Las razones por las que se seleccionó este test fueron dos: por un lado, porque presenta baja saturación cultural y, por otro, porque es una prueba sencilla de aplicar colectivamente.

Al finalizar el curso 1995/1996 se habían aplicado las pruebas a los 16.935 escolares seleccionados, y se obtuvieron las puntuaciones directas de cada uno. Esta labor fue realizada por un equipo de psicólogos y pedagogos contratados por los representantes del Convenio.

CURSO 1996/1997

Se seleccionó un equipo, en su mayoría de funcionarias, que continuarán, a tiempo completo, con la investigación.

En primer lugar este equipo realizó un estudio de las respuestas dadas por los directores y profesorado de los centros.

A continuación se revisaron las 16.935 pruebas, constatando que 1.267 debían invalidarse por los motivos expuestos con anterioridad, fijando por ello la muestra definitiva en 15.668 individuos, como ya se ha dicho. Todas las puntuaciones directas de las pruebas se transformaron en percentiles (P.C.), seleccionando a todos los individuos que hubiesen obtenido una puntuación de P.C. ≥ 95 .

1. Informatización de los datos

Contando con el soporte informático correspondiente, se procedió a organizar los datos obtenidos en los centros y de los alumnos, lo que permitió elaborar un primer

informe individualizado para cada uno de los 65 centros que participaban en la investigación. Cada informe constaba de:

- Un listado, por cursos, de todos los alumnos del centro en el que se reflejaba el percentil obtenido.
- Un gráfico del centro escolar en el que se presentaba la media aritmética por cursos en relación a la media global del mismo centro.
- Un listado específico de los alumnos que en la prueba de selección alcanzaron un percentil de 95 ó superior.
- Una carta de agradecimiento al centro por su colaboración con una petición para poder realizar la segunda parte de la investigación.

El equipo entregó personalmente a cada director de cada centro el informe correspondiente, explicándole el contenido del mismo.

2. Resultados obtenidos

De los 15.668 individuos obtuvieron un percentil de 95 ó superior 1.074 (el 6,85%), los cuales quedaron seleccionados para participar en la segunda fase de la investigación.

Antes de finalizar el curso se contactó con las familias de los 1.074 alumnos para notificarles los resultados de las pruebas realizadas y recoger la autorización pertinente, si así lo estimaban oportuno, para que su hijo/a continuase participando en la investigación.

Resultado de las encuestas realizadas a los directores de los centros

NIVEL Centros	Económico familias	Cultural familias	Académico familias
Muy bajo	2	3	0
Bajo	5	6	6
Medio bajo	24	21	9
Medio	21	26	19
Medio alto	9	6	17
Alto	4	3	14
Muy alto	0	0	0
Totales	65	65	65

Participación del profesorado en la cumplimentación del cuestionario

Régimen jurídico	Público	Concertado	Privado	Total
Participantes	196	86	47	329
NO Participantes	225	94	42	361
Totales	421	180	89	690

Rasgos asociados a altas capacidades percibidas por los 329 profesores de los centros que cumplimentaron el cuestionario

Colegio

Grupo

- ¿Considera que algún o algunos alumnos/as de su clase son superdotados, dadas ciertas habilidades especiales observadas?

Poner los nombres

1

2

3

4

5

6

- ¿Qué rasgo más importante de sobredotación observa ud. en los alumnos/as identificados?

1. Inteligencia general alta

2. Creatividad alta (originalidad, imaginación)

3. Aprendizaje rápido...

4. Éxito escolar (buenas calificaciones académicas)

5. Otros

Rasgos Propuestos
1. Inteligencia general alta
2. Creatividad alta
3. Aprendizaje rápido
4. Éxito escolar
5. Otros

• Frecuencias de combinaciones

1 Rasgo	Frecuencia	2 Rasgos	Frecuencia	3 Rasgos	Frecuencia	4 Rasgos	Frecuencia	5 Rasgos	Frecuencia
1	16	1-2	8	1-2-3	10	1-2-3-4	73	1-2-3-4-5	9
2	8	1-3	24	1-2-4	2	1-2-3-5	3		
3	15	1-4	7	1-2-5	0	1-2-4-5	1		
4	11	1-5	0	1-3-4	65	1-3-4-5	6		
5	3	2-3	11	1-3-5	3				
		2-4	6	1-4-5	21				
		2-5	1	2-3-4	1				
		3-4	24	2-3-5	0				
		3-5	1	3-4-5	0				
		4-5	0						

De estos datos se desprende que:

- Los 53 profesores que únicamente eligieron 1 rasgo para identificar al alumnado de altas capacidades, creen que el más significativo según la cantidad y por este orden fueron Inteligencia general alta, Aprendizaje rápido y Éxito escolar
- Los 82 profesores que eligieron la combinación de 2 rasgos señalaron como más significativos Inteligencia general + Aprendizaje rápido, Aprendizaje rápido + Éxito escolar
- De los 102 profesores que eligieron la combinación de 3 rasgos, los más señalados fueron Inteligencia general alta + Aprendizaje rápido + Éxito escolar e Inteligencia general alta + Éxito escolar + Otros
- De los 83 profesores que señalaron la combinación de 4 rasgos, la más señalada y con diferencia fue Inteligencia general alta + Creatividad alta + Aprendizaje rápido + Éxito escolar
- 9 profesores señalaron que en los alumnos con altas capacidades se combinan más de los cuatro rasgos considerados.

CURSO 1997/1998

En el mes de julio, antes de comenzar el curso escolar, el entonces Ministerio de Educación y Cultura se incorporó al Convenio, quedando suscrito entre la Comunidad de Madrid, el Ministerio de Educación y Cultura (Subdirección General de Educación Especial y Atención a la Diversidad), la Fundación CEIM y la Fundación RICH.

Otra novedad destacada fue el incremento del número de responsables del equipo que realizaba la investigación, con una componente más, estando finalmente integrado por 5 miembros.

De los 1.074 alumnos seleccionados para comenzar la segunda fase, quedaron reducidos a 996 por las siguientes razones:

- .. Algunos padres no consideraron conveniente que sus hijos/as continuaran participando en el estudio.
- .. Traslado de centro de algún alumno.
- .. Ausencia del centro el día de la aplicación de las pruebas.
- .. Uno de los centros no siguió colaborando con el estudio.

1. Punto de partida al comienzo de la segunda etapa de la investigación

Alumnado que continuaba en el estudio
al comienzo del curso 1997/1998



Distribución del
alumnado por sexo y
cursos al finalizar
1996/1997

Cursos	Niñas	Niños	Totales
1º	98	148	246
2º	96	130	226
3º	84	85	169
4º	58	71	129
5º	43	75	118
6º	55	53	108
Total	434	562	996

Distribución del alumnado según el régimen jurídico del centro y el tipo de población

Tipo población	Público	Concertado	Privado	Total
Madrid Capital	175	270	106	551
+ 200.000 habitantes	88	42	7	137
+ 25.000 habitantes	127	25	59	211
+ 5.000 habitantes	10	13	11	34
- 5.000 habitantes	58	5	0	63
Totales	458	355	183	996

Según los datos consignados, se comenzó la segunda fase de esta investigación con una muestra de 996 alumnos, de los cuales 562 eran niños y 434 niñas, escolarizados en 64 de los centros que configuraron la muestra inicial más todos aquellos a los que el alumnado se trasladó por cambio de etapa educativa o por decisión de sus familias.

2. Técnicas utilizadas

La prueba que se aplicó en esta segunda selección fue Factor "G" de R.B. Cattell y A. K. S. Cattell, libre de condicionamientos culturales. Se consideró en ese mo-

mento que era el instrumento adecuado para detectar la capacidad de inteligencia general utilizándose los tres niveles pertinentes según la edad, esto es:

Factor G-1, para edades comprendidas entre 6 y 8 años.

Factor G-2 forma A, para edades comprendidas entre 9 y 12 años.

Factor G-2 forma B, para mayores de 12 años.

Para la aplicación de esta prueba hubo que desplazarse hasta los centros para organizar conjuntamente las fechas de aplicación y localizar a los alumnos que, por razones diversas, ya no estaban escolarizados en el centro de inicio para que, en la medida de lo posible, acudiesen a su antiguo centro a realizar las pruebas en la fecha que se fijase. En los casos en los que los centros se abstuvieron de localizar al antiguo alumnado, el propio Equipo se encargó de hacerlo contando siempre con la implicación de las familias.

En esta visita preliminar y preparatoria, se entregó en los centros la siguiente documentación:

- Hoja informativa para el centro, donde se concretaba la actuación que se llevaría a cabo
- Hoja informativa para las familias
- Autorizaciones individuales de las familias para continuar la evaluación de los niños
- Ajuste de los listados entregados con el primer informe

Una vez establecido el calendario, se procedió a determinar la forma de aplicación; así, estudiados los tests y controlados los tiempos, se decidió aplicar la modalidad abreviada del Factor G-1 pues según los criterios expuestos por el propio manual de instrucciones, controlando cuatro de los factores se detectaban bien los potenciales intelectuales ganando tiempo en la evaluación de cara a evitar el cansancio en los alumnos de corta edad. Los subtests utilizados fueron los concernientes a Sustitución, Clasificación, Laberintos y Semejanzas. El Factor G-2 forma A y B se aplicaron en su totalidad.

La aplicación de los tests supuso otro desplazamiento a los centros por parte de dos miembros del equipo. En cada centro se contó en todo momento con la colaboración del equipo directivo y del orientador, especialmente en la localización del alumnado y de las aulas que mejor reuniesen las condiciones ambientales adecuadas. Para la realización, se respetó el horario del centro y se procuró no distorsionar la dinámica del mismo. Las pruebas se aplicaron en horario de mañana, individual-

mente con los pequeños de 7 a 10 años y en grupos de 5 componentes con los de edades de 11 a 13 años.

Una vez finalizada la aplicación de las pruebas se creó un nuevo banco de datos para los 996 alumnos.

CURSO 1998/1999

Se llevó a cabo la corrección de las pruebas realizadas por los 996 alumnos que configuraron la muestra de esta segunda fase. Para ello se siguieron las normas del manual de instrucción y las tablas correspondientes para la conversión de las puntuaciones directas en Cociente Intelectual (CI).

1. Realización de informes

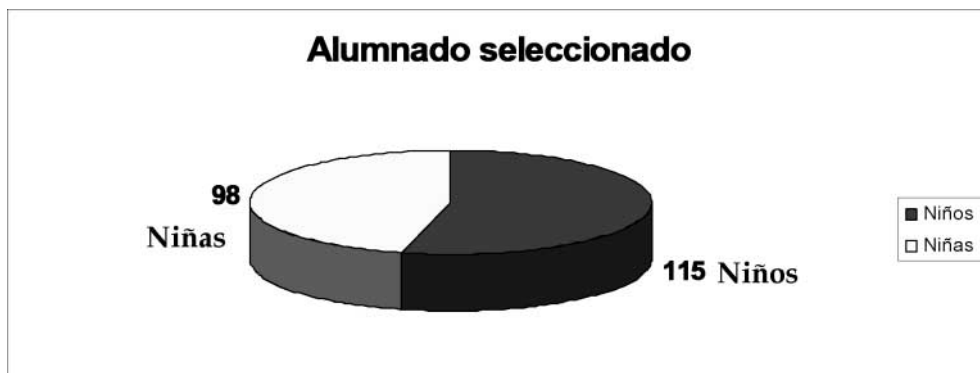
Se elaboró un segundo informe individualizado para cada uno de los centros de la investigación con los siguientes datos:

- Un listado por cursos de los niños seleccionados en la primera etapa de la investigación
- Un listado específico de los niños valorados con una capacidad intelectual superior
- Carta de agradecimiento a los centros por la colaboración y apoyo prestados
- Carta confidencial para cada familia de los 996 niños en la que se informaba de los resultados de esta segunda fase

2. Determinación de los niños seleccionados

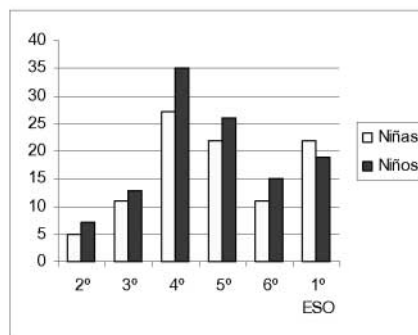
Una vez corregidos los tests se consideró, por parte del director de la investigación, que el criterio de selección debía de ser alcanzar un CI de 125 o superior como línea de corte, por donde se situaban los diferentes talentos, para poderlos así definir posteriormente .

Siguiendo estas indicaciones quedaron seleccionados 213 alumnos.



- **Distribución del alumnado identificado por curso, sexo y edad**

Cursos	Edades	Niñas	Niños	Totales
2º Pr	7-8 años	5	7	12
3º Pr	8-9 años	11	13	24
4º Pr	9-10 años	27	35	62
5º Pr	10-11 años	22	26	48
6º Pr	11-12 años	11	15	26
1º ESO	12-13 años	22	19	41
TOTAL		98	115	213



Finalmente, se realizó otra visita a los centros de los 213 niños identificados, para entregar el informe elaborado y recoger más información sobre ellos, a través de la aplicación de un cuestionario sociométrico que aplicaron sus propios tutores. El equipo de investigación analizó dichos cuestionarios y realizó otro informe con los resultados recogidos. Este estudio sociométrico permitió conocer la situación de efectividad, afectividad y/o rechazo de los alumnos finalmente identificados, al mismo tiempo que ofrecía al profesor tutor una visión global del alumnado del curso.

3. Presentación de los resultados

Finalizada la investigación para la detección de alumnado de altas capacidades en la Comunidad de Madrid, se presentaron los resultados a la Comisión Técnica del Convenio de Colaboración, para que se analizaran los resultados y se decidiese qué respuesta educativa se podía ofrecer al alumnado identificado y a sus familias.

A raíz de los resultados expuestos, la Comisión determinó convocar a las familias de los niños identificados para darles a conocer dichos resultados e intentar responder a todas las cuestiones educativas que se les planteaban. Al mismo tiempo, se reunió a los 213 alumnos y alumnas identificados quienes cumplimentaron, con el Equipo que había realizado la investigación, una prueba de creatividad para completar el perfil de altas capacidades de cada uno.

Este encuentro se realizó en el mes de mayo, en el Instituto de Educación Secundaria “San Isidro”, de Madrid capital, y las pruebas de creatividad aplicadas fueron:

GIFT 1: 2º de Educación Primaria

GIFT 2: 3º y 4º de Educación Primaria

GIFT 3: 4º y 5º de Educación Primaria

CIRC: 1º de Educación Secundaria Obligatoria

Con dichas pruebas, se pretendían conocer aspectos como la Creatividad en arte y escritura, Desafío-Inventiva, Confianza-Independencia e Intereses varios.

El 1 de julio de 1999, la Comunidad de Madrid asume plenamente las competencias en materia educativa y este Programa es asumido por la Dirección General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación de la misma (a cargo de M^a Antonia Casanova). A partir de esta fecha, la Comisión Técnica del Convenio de Colaboración decide que las actuaciones subsiguientes a la investigación se centrarían en llevar a cabo un Programa de Enriquecimiento Extracurricular para el alumnado identificado, el cual se impartiría en horario no lectivo, de forma voluntaria y gratuita.

B) PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO

Una vez finalizada la fase de investigación explicitada y desarrollada en el capítulo anterior, desde el convenio se planteó la necesidad de continuar con el proyecto ya iniciado, ofertando una respuesta distinta a la existente hasta ese momento en España, y más concretamente en Madrid, para el alumnado con altas capacidades intelectuales detectado en la fase de investigación. Así, coincidiendo con el traspaso de competencias educativas plenas a la Comunidad de Madrid (1 de julio de 1999), se inicia el proceso de planificación de un Programa de Enriquecimiento Extracurricular, como respuesta inmediata para los 213 alumnos identificados.

Por decisión de las entidades firmantes del convenio de colaboración, la coordinación del Programa es encomendada al Dr. Esteban Sánchez Manzano, profesor titular de Educación Especial de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid, que ya había dirigido la fase de investigación.

Para la confección del Programa se contó con el asesoramiento de la Dra. Erika Landau, fundadora y directora del Instituto de Niños y Jóvenes para el Fomento de la Creatividad y la Excelencia en la Universidad de Tel-Aviv (Israel), por su vasta experiencia, adquirida a lo largo de los 35 años de trabajo con niños superdotados.

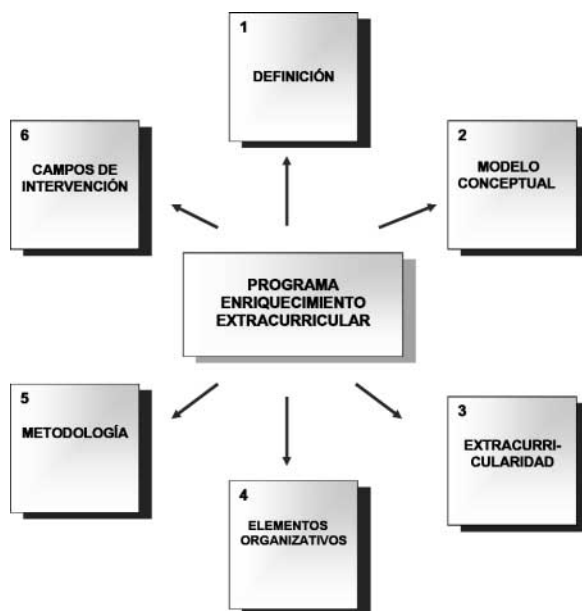
Los primeros pasos en la elaboración del Programa se llevaron a cabo en el curso 1998-1999, coincidiendo con la recta final del proceso de identificación. Para este proceso, el equipo de trabajo que había realizado la investigación, recibió una amplia formación en aspectos relativos a *Enriquecimiento Curricular y Creatividad*. Se tuvieron en cuenta, como referencia, tanto las aportaciones de expertos en este tema a nivel internacional, como el estudio de Programas de Enriquecimiento ya consolidados, siendo los más significativos y próximos a las intenciones y finalidad del que se quería implantar en la Comunidad de Madrid los que a continuación se citan¹:

- *Programa de Aprendizaje Autodirigido*
Este programa creado por Treffinger (1975) tiene por finalidad que el estudiante desarrolle las estrategias necesarias para ser independiente en el proceso de instrucción.
- *Programa de la estructura de la inteligencia (SOI)*
Es un programa para enseñar a pensar, que ha tomado como fundamento el modelo de inteligencia de Guilford (1977). Es una buena propuesta para la evaluación y educación de superdotados.

¹ Revista *Bordón*, volumen 54, números 2 y 3.

- Programa de las Tres Etapas de Enriquecimiento*
 Creado por Feldhusen (1981), se fundamenta en cuatro aspectos principales: el pensamiento creativo, la investigación, el autoaprendizaje y el autoconcepto positivo. Tiene como objetivos principales el desarrollo de la creatividad y la solución de problemas.
- Programa de Enriquecimiento Triádico de Renzulli (Renzulli, 1997)*
 Consta de tres niveles:
 1º. Actividades exploratorias de las cuestiones que van a tratarse.
 2º. Análisis, crítica, creatividad y evaluación, al mismo tiempo que favorece que el alumno desarrolle un buen autoconcepto, actitudes positivas, motivación para el estudio y procedimientos de investigación.
 3º. Investigaciones relativas a problemas reales de interés para los alumnos superdotados; estas investigaciones pueden hacerse individualmente o en grupos reducidos.
- Programa de Enriquecimiento del Instituto de Niños y Jóvenes para el Fomento de la Creatividad y Excelencia (Tel-Aviv)*
 Basado en la concepción holística de la educación, esto es, una educación orientada globalmente y “...basada en un enfoque interdisciplinar, con el objetivo de desarrollar formas de pensar múltiples y creativas” (Erika Landau, 2003).

Finalizada la etapa preliminar de formación inicial del equipo, se abordó la Planificación del Programa, contemplando los siguientes presupuestos:



1. DEFINICIÓN

El Programa de Enriquecimiento Extracurricular es una actuación que proporciona al alumnado oportunidades de aprendizaje, fuera del horario escolar habitual, complementando el currículum oficial que se imparte en los centros ordinarios.

2. MODELO CONCEPTUAL

El Programa de Enriquecimiento se asienta sobre dos modelos conceptuales de superdotación o altas capacidades intelectuales, y en la concepción creativa de la educación de los superdotados:

- *Modelo de los Tres Anillos de Renzulli (1977)* basado en el RENDIMIENTO.
Se plantea como un conjunto de rasgos en interacción que se convierten en conductas de alto rendimiento en uno de los tres campos que establece:
 - Capacidad intelectual por encima de la media
 - Creatividad elevada
 - Compromiso con la tarea
- *Modelo de Interdependencia de Mönks y Van Boxtel (1992)*, que tienen en cuenta el aspecto SOCIOCULTURAL.
Este modelo sostiene que el contexto social y familiar potencia o dificulta el desarrollo de las altas capacidades intelectuales, ampliando el modelo de Renzulli al considerar los factores psicosociales: familia, colegio y grupo de iguales.
- *Credo de una Filosofía Creativa de la Educación*, de Erika Landau (1987 y 2003).
Este planteamiento sostiene que el punto de partida esencial de la educación debe ser la concepción creativa, estableciendo como características fundamentales:
 - La individualidad, en lugar del conformismo, porque el conformismo es enemigo del desarrollo creativo. Debemos descubrir las capacidades de cada alumno/a y promoverlas para que se comporte como puede ser y no sólo como debe ser.
 - El ir de lo conocido a lo desconocido. El punto de partida del aprendizaje tiene que estar centrado en el mundo actual del niño, fomentando así una mejor y mayor participación del estudiante en el proceso de aprendizaje.
 - El disfrutar en el proceso del aprendizaje y no sólo con los resultados, en base a que la satisfacción que produce el resultado dura poco, mientras que la posibilidad de disfrutar durante el proceso de consecución es prolongada.

- El proponer preguntas y no dar únicamente respuestas o enseñar hechos, porque con los interrogantes despertaremos en el estudiante la curiosidad y las ganas de saber, provocando el planteamiento de nuevas preguntas cuya respuesta le llevará a encontrar lo que buscaba.
- El pensamiento interdisciplinar, no sólo ordenado estrictamente según categorías evitando así una posible y temprana "parcelación del saber". Es fundamental llegar a establecer relaciones entre las diferentes materias de estudio.
- La orientación hacia el futuro, considerando el presente relacionado con hechos pasados.
- El aprendizaje por medio de la actividad lúdica, esto es, jugar con los conceptos, las palabras y los materiales, intentando combinarlos de forma nueva y diferente, siempre aceptando las "reglas" establecidas para el desarrollo del juego como ocurre también en la vida.
- El enfoque social y no exclusivamente individual, encaminado a fortalecer el sentimiento de pertenencia a un grupo que se enriquece con los éxitos individuales.

Esta sustentación conceptual del Programa permitió establecer su finalidad: *el desarrollo sistemático de las capacidades, pensando y expresándose creativamente dentro de un equilibrio emocional en circunstancias familiares, escolares y sociales estimulantes y positivas.*

En base a la meta definida, los objetivos se centraron en:

- Desarrollar el pensamiento creativo.
- Estimular el potencial intelectual.
- Favorecer la socialización y las relaciones entre iguales.
- Fomentar actitudes de cooperación no competitiva.
- Asumir el derecho a la igualdad de oportunidades entre alumnos y alumnas.

3. EXTRACURRICULARIDAD

En función de las necesidades del alumnado y del marco educativo propuesto por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid se consideró la extracurricularidad como:

- Modelo educativo opcional y no sustitutivo de la enseñanza ordinaria.
- Adecuado a las características del alumnado con altas capacidades.
- Centrado en los procesos.
- Con enfoques metodológicos interdisciplinares.

- Potenciador del pensamiento divergente.
- Con materiales didácticos adaptados.
- Desarrollado en contextos educativos variados.
- Con infraestructura adecuada y adaptada que permita el desarrollo del Programa.

Este planteamiento extracurricular debería permitir al alumnado:

- Conocer y trabajar con una metodología abierta a la cooperación.
- Acceder y participar en agrupamientos flexibles, con movimiento de componentes, y grupos poco numerosos: no menos de ocho componentes y no más de doce.
- Fomentar las relaciones sociales con compañeros de características similares, no viéndose diferentes a los demás por el hecho de aprender más deprisa y constatando que hay más niños y niñas como ellos y ellas, con inquietudes e intereses poco comunes al resto de los de su edad.
- Cambiar actitudes para favorecer las nuevas situaciones de aprendizaje, pero sin rechazar lo cotidiano y sacando partido de los campos de estudio gracias a una capacidad de visión más amplia y profunda.

4. ELEMENTOS ORGANIZATIVOS

Consensuado y establecido ya el concepto de Programa de Enriquecimiento que se pretendía desarrollar, como paso siguiente se contemplaron las necesidades para su puesta en marcha, que fueron primordialmente cinco:

Con respecto al Alumnado

Asunción de los conocimientos de los expertos acerca de la necesidad que tienen los niños de altas capacidades de contactar y conocer a otros con características similares, en beneficio de su propia aceptación, como fehacientemente refleja Freeman (1988): “utilizando el mismo lenguaje verbal y corporal, los superdotados no sólo pueden trabajar juntos hacia la calidad, la excelencia y la extensión de sus ámbitos, sino que pueden también jugar juntos y sincerarse el uno con el otro, sin miedo a ser considerados tontos o raros en sus fantasías o ideas. Este encuentro con iguales de su edad es particularmente importante para los superdotados, para su verificación de la realidad, autoimagen y del contexto”. A partir de esta concepción se procedió a establecer los criterios de agrupamiento de los participantes.

Una vez confirmada por las familias la participación de 157 alumnos y alumnas de los 213 identificados, se realizó el estudio de sus particularidades, con objeto de

establecer los diferentes grupos, determinando que el agrupamiento debía realizarse teniendo en cuenta:

- Nivel educativo que cursaban, tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria.
- Las diferencias psico-evolutivas: madurez general que manifestaban.
- Características intelectuales: talentos verbales o científicos.
- Los diferentes campos que se tratan.
- Metodología específica según el asunto tratado y la etapa educativa.

La distribución y organización de los grupos se estableció considerando la variable edad cronológica, de tal manera que el alumnado escolarizado en Educación Primaria se agrupaba en función de su ciclo/curso escolar, mientras que el alumnado de Educación Secundaria se agrupó en función del curso en el que estaba escolarizado y por áreas de trabajo, teniendo en cuenta sus intereses. Para estos grupos de Secundaria se ofertarían tantas áreas de trabajo distintas como número de grupos hubiera. En ambos casos, se tuvo presente el número de participantes en cada grupo, el cual debía estar comprendido entre ocho y doce componentes.

Con respecto al Profesorado del Programa de Enriquecimiento

Era y es muy importante que el profesorado que debía impartir el Programa reuniera unos perfiles concretos, que a criterio del director del Programa se concretaban en²:

- Saber entender las peculiaridades de estos niños.
- Saber dar respuestas flexibles a las necesidades espontáneas de los niños.
- Tener capacidad para desarrollar un programa de superdotados.
- Tener simpatía y ser afectuoso.
- Tener capacidad para experimentar con lo desconocido.
- Tener capacidad para admitir errores.
- Ser animador del niño para que presente sus propias ideas.
- Ser capaz de adaptar materiales de manera creativa e imaginativa.
- Ser capaz de aceptar el sentido del humor de los alumnos.
- Ser equitativo (justo).
- Ser capaz de desarrollar aprendizajes participantes.

Siguiendo estas indicaciones, se seleccionó al profesorado que colaboraría en el Programa y del que también formarían parte las cinco componentes del Equipo que ya estaban realizando su planificación.

² Sánchez Manzano, E., en Jiménez Fernández (coord.), 2002.

Las funciones del profesorado colaborador del Programa consistían primordialmente en planificar y desarrollar las diferentes actividades y responsabilizarse del seguimiento de un grupo determinado de alumnos y alumnas, del que cada uno sería tutor.

Con respecto a los espacios

Para el desarrollo de las sesiones del Programa se debía disponer de espacios que permitiesen la movilidad de los participantes en agrupamientos flexibles, que fueran de fácil acceso y estuvieran bien comunicados, y facilitasen todo lo que se necesitaba para alcanzar los objetivos del Programa; es decir, aulas espaciosas para cada grupo, aulas de informática, biblioteca, laboratorios, salas de reuniones, salón de actos, etc.

Por determinación de los representantes del Convenio de Colaboración, la sede del Programa quedó establecida en el Instituto de Educación Secundaria “San Isidro”, en Madrid-Capital.

Con respecto a la periodicidad del Programa

Para determinar la distribución de las sesiones de trabajo directo con el alumna participante se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Disponer de un tiempo de dedicación periódico, pero no excesivo, para no saturar el horario semanal de los alumnos participantes, quienes realizaban ya otras actividades extraescolares, de manera que no lo identificasen con el “sexto día de clase”.
- El calendario escolar anual establecido por la Dirección General de Centros Docentes, en el que se contemplaban los días festivos para la población escolar.
- El calendario laboral anual, para no interrumpir la dinámica particular que se establece en las relaciones familiares, cuando, por ejemplo, el fin de semana se prolonga con algún día festivo.

Contempladas estas premisas y previa consulta a los padres de los participantes, se estableció que la frecuencia de las sesiones fuera de dos sábados por la mañana al mes, desde octubre hasta mayo, lo que permitía compatibilizar la vida familiar y otras actividades de ocio; en resumen, este planteamiento supone la atención durante dieciséis sesiones cada curso escolar.

Una vez establecido el calendario de desarrollo de las sesiones, se determinó el horario -de 10 a 13 horas- y la distribución de cada sesión, quedando planificada la mañana en dos secciones:

- De 10 a 11,30 horas: se abordarían temas en torno a un área de conocimiento, distinta según la etapa educativa.
- De 11,30 a 13 horas: se llevarían a cabo diversos talleres asociados al área de conocimiento o encaminados a la consecución de los objetivos generales del Programa.

Con respecto al seguimiento del Programa

Como todo convenio, éste lleva aparejada una Comisión Técnica de Seguimiento, que asume, entre otras funciones, el análisis continuo del desarrollo del Programa. Esta Comisión estaba formada por:

- Un representante del Ministerio de Educación y Ciencia.
- Un representante de la Dirección General de Promoción Educativa de la Comunidad de Madrid.
- Un representante de la Fundación CEIM.
- Un representante de la Fundación RICH³.
- Un representante de la Delegación del Gobierno en la Comunidad de Madrid⁴.
- El Director Pedagógico del Programa.

La periodicidad de las reuniones de esta Comisión sería mensual y se acordó el levantamiento de las Actas correspondientes de dichas reuniones.

5. METODOLOGÍA

Para establecer las bases metodológicas sobre las que se asentaría el desarrollo del Programa se consideraron la finalidad, los objetivos y la extracurricularidad del Programa.

Así, se determinó que era necesario abordar una metodología que trabajase a partir de las capacidades individuales, así como de los conocimientos previos de los alumnos que iban a participar y que propiciase:

- Un ambiente lúdico y participativo.
- Interés por aprender autónomamente.

³ El último año que la Fundación RICH participó en el Convenio fue 1999, pues a partir de ese momento cesó en sus actividades en España.

⁴ Desde 1999, año en que Madrid asume las competencias en educación, es obligada la representación de la Delegación del Gobierno en el seguimiento de los Convenios que firma cualquier Ministerio con las Comunidades, por lo que ésta se incorporó a las Comisiones de Seguimiento.

- Predisposición abierta y flexible hacia nuevos conocimientos como respuesta a las inquietudes intelectuales y personales que manifiesta este tipo de alumnado.
- Perspectiva globalizadora del aprendizaje que favoreciese la interrelación y ampliación de conocimientos.
- Intercambio y confrontación de ideas, bajo un clima de respeto y actitud tolerante.
- Optimización del pensamiento crítico y creativo del alumno, aportando posibles soluciones y reflexiones personales a su grupo de pertenencia.

6. CAMPOS DE INTERVENCIÓN

El Programa tenía en cuenta los tres colectivos directamente implicados en el mismo; es decir, el alumnado participante, sus padres y el profesorado de los centros escolares de origen:

Alumnado

Para los alumnos de Educación Primaria el Programa se organizaría en torno a cuatro áreas:

1. Creatividad a través de las matemáticas.
2. Creatividad a través de la lengua y la comunicación.
3. Taller de imaginación e invención.
4. Taller de juegos lógicos.

Para el alumnado de Educación Secundaria, el planteamiento debía estar encaminado a fomentar el desarrollo de sus capacidades de búsqueda de información y de investigación.

Con el fin de completar los trabajos e investigaciones que realizase el alumnado, se contemplarían en la programación las visitas a lugares o instituciones y otras empresas u organismos, directamente relacionados con el proyecto que se estuviese desarrollando, al igual que con la colaboración de expertos -profesorado universitario, profesionales y/o investigadores- que pudiesen profundizar y valorar los trabajos e investigaciones realizadas.

Familias

Paralelamente a la atención que el Programa de Enriquecimiento llevase a cabo con el alumnado participante, se contemplaba la atención y asesoramiento de los pa-

dres en aspectos directamente relacionados con la formación de la propia identidad de sus hijos/as. Esa atención era *individual*, para intercambiar información acerca de su hijo/a, en *pequeño grupo* para comentar los proyectos del equipo de trabajo en el que colaborase su hijo/a, y en *gran grupo* para asesor y formar sobre temas relativos al desarrollo emocional y afectivo, al autoconcepto, a los valores, las actitudes, la motivación y los intereses de estos estudiantes. Con este asesoramiento se pretendía que la presencia de un niño de altas capacidades intelectuales en la familia no afectase negativamente a las relaciones entre sus miembros y a la organización cotidiana de sus vidas.

Centros

El contacto con el profesorado de los centros donde se encontraban escolarizados los alumnos participantes debía centrarse en el intercambio de información relativa al rendimiento, actitud y progresos de los estudiantes en ambos contextos (el del sistema educativo ordinario y el del programa de enriquecimiento) para determinar una línea educativa común, considerándose necesarias, en principio, dos visitas a cada centro a lo largo del curso, con el fin de mantener contacto directo con los tutores y orientadores.

Antes de finalizar la planificación del desarrollo del Programa se realizó un curso de formación para el profesorado de los 65 centros en los que se encontraban escolarizados los 213 alumnos identificados en el proceso de investigación.

El Programa de Enriquecimiento se implementó por primera vez en el curso 1999-2000, con 157 alumnos y alumnas, de los 213 detectados en la fase de investigación y, paralelamente, se desarrollaron otras actividades que se recogen en la tabla adjunta.

CRONOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS DESDE EL PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EXTRACURRICULAR PARA ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES DE LA COMUNIDAD DE MADRID

CURSO	ALUMNADO	FAMILIAS	CENTROS	ENCUENTROS
1998/1999	Encuentro de todo el alumnado identificado en el IES "San Isidro" de Madrid	Reunión informativa con las Entidades del Convenio de Colaboración para comunicar los resultados de la investigación	1er Curso de Formación para el Profesorado de los centros ordinarios en los que fueron detectados los alumnos	
1999/2000	1er Curso del Programa " <i>Los transportes</i> "	* Reunión informativa con las Entidades del Convenio de Colaboración para comunicar la respuesta educativa que se implantaría	2º Curso de Formación para el Profesorado de los centros ordinarios en los que estaba escolarizado el alumnado participante en el Programa * Reuniones para el intercambio de información con tutores y orientadores en todos los centros donde estaban escolarizados los participantes	* Reunión informativa con: Directores de las Áreas Territoriales, Servicio de Inspección Educativa, Servicios de Unidades de Programa Educativos. * Jornadas informativas con los Equipos de Orientación Educativa de la Comunidad de Madrid

CURSO	ALUMNADO	FAMILIAS	CENTROS	ENCUENTROS
2000/2001	<p>A partir de este curso son los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de la Comunidad de Madrid quienes, previa evaluación, derivan al alumnado participante en el Programa de Enriquecimiento</p> <p>2º Curso del Programa <i>"La diversidad: fuente de enriquecimiento para la humanidad"</i></p>	<p>* Encuentro informativo-formativo con el Director y Asesora del Programa sobre las características y perfiles de los niños/as de altas capacidades o superdotados</p>	<p>3er Curso de Formación para el Profesorado de los centros ordinarios en los que estaba escolarizado el alumnado participante en el Programa</p> <p>* Reuniones para el intercambio de información con tutores y orientadores en todos los centros donde estaban escolarizados los participantes</p>	<p>* Encuentro NACIONAL: <i>"Alumnos superdotados: experiencias educativas en España"</i></p> <p>* Jornadas informativas con los Equipos de Orientación Educativa de la Comunidad de Madrid</p>
2001/2002	<p>3er Curso del Programa <i>"El planeta: un mundo de posibilidades"</i></p>	<p>* Jornadas Educativas para padres: octubre, noviembre, enero y febrero</p>	<p>* Jornadas formativas con la asesora del Programa Erika Landau</p> <p>* Reuniones para el intercambio de información con tutores y orientadores en todos los centros donde estaban escolarizados los participantes</p>	<p>* Jornada formativa de los Equipos de Orientación con la asesora Erika Landau</p>

CURSO	ALUMNADO	FAMILIAS	CENTROS	ENCUENTROS
2002/2003	4º Curso del Programa <i>"Alimenta tu futuro"</i>	* II Jornadas Educativas para padres: octubre, noviembre, enero y febrero	* Jornadas formativas con la asesora del Programa Erika Landau * Reuniones para el intercambio de información con tutores y orientadores en todos los centros donde estaban escolarizados los participantes	* Jornada formativa de los Equipos de Orientación con la asesora Erika Landau
2003/2004	5º Curso del Programa <i>"El misterio de la Comunicación"</i>	* III Jornadas Educativas para padres: octubre, noviembre, enero, febrero y marzo	* Jornadas formativas con la asesora del Programa Erika Landau * Reuniones para el intercambio de información con tutores y orientadores en todos los centros donde estaban escolarizados los participantes	* Reunión informativa con los Equipos de Orientación

CAPÍTULO II

PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO

El enfoque actual del Programa de Enriquecimiento tiene como punto de partida un plan de trabajo diferente puesto que contempla y unifica la nueva legislación con normas distintas y nuevos retos. Su puesta en marcha requirió ajustar la descentralización del Programa con la reestructuración de los conceptos metodológicos y la nueva organización, en definitiva exigía un nuevo diseño que dio lugar a la actual denominación: Programa de Enriquecimiento Educativo.

El nuevo planteamiento comienza con la elaboración de un Marco común y renovado de todo el Programa, y la optimización de los recursos necesarios para su implementación, mejorando la coordinación intraterritorial, al estar más cerca de los centros escolares, y por ende de su alumnado, de los EOEP y de los Departamentos de Orientación propios de cada Dirección del Área Territorial. No obstante, dentro de la coherencia de un Programa único, esta situación permite adaptar el desarrollo del actual Programa a las características propias de cada contexto.

PLAN MARCO

El Programa de Enriquecimiento Educativo consta así de tres niveles de concreción. El primero de ellos es el *Plan Marco* o marco general y los pilares teóricos que sustentan el Programa de Enriquecimiento Educativo, y que sirve de base para el desarrollo de los Proyectos Anuales. El segundo nivel de concreción o *Proyecto Anual*, gira alrededor de un centro de interés común, que se trabaja con carácter interdisciplinar, en torno a cinco ámbitos de trabajo globalizados: motivacional, social, artístico, científico-tecnológico y lingüístico-literario. El tercer nivel de concreción lo constituyen las *Programaciones* de cada una de las sesiones de trabajo, que van reflejando la secuencia del Proyecto Anual en cada uno de los ámbitos de aprendizaje citados.

En este capítulo se explicita el Plan Marco. Los otros dos niveles de concreción del Programa de Enriquecimiento Educativo se exponen en el capítulo 3 de esta publicación.

Es evidente que para la elaboración del Plan Marco no se partía de cero, puesto que el inicial Programa de Enriquecimiento Extracurricular, como se ha explicitado en páginas anteriores, se gestó durante el curso 1998/1999, tras un exhaustivo proceso de estudio y valoración de otros Programas desarrollados a nivel internacional y, además, este proceso de elaboración del Plan Marco se inició cuando el Programa ya tenía seis cursos de rodaje y, por lo tanto, mucha experiencia acumulada. Se trataba pues de establecer un marco común que sustentara los pilares del Programa, y que facilitara su conocimiento a los Servicios de Orientación de la Comunidad de Madrid y otros Servicios Educativos (Servicios de Inspección Educativa, Servicios

de Unidad de Programas Educativos), a los centros de origen del alumnado participante y a sus familias.

Con esto no se trataba, por tanto, de que el Programa en todas las Direcciones de Área Territorial fuese “clónico” sino, por el contrario, que partiendo de un nexo común, cada subprograma se adaptase a la idiosincrasia y peculiaridades del alumnado participante, de sus familias y del contexto social en el que estaba inmerso.

2.1. MARCO CONCEPTUAL

Dentro del ámbito de estudio relativo a las altas capacidades intelectuales, que se manifiestan entre el 1.5% y el 2% del alumnado, frecuentemente se utilizan como sinónimos los términos de “altas capacidades” y “talento”. Teniendo en cuenta su repercusión en relación con la identificación e intervención psicoeducativa, es preciso diferenciarlos, dado que cada uno de ellos está constituido por un perfil distinto.

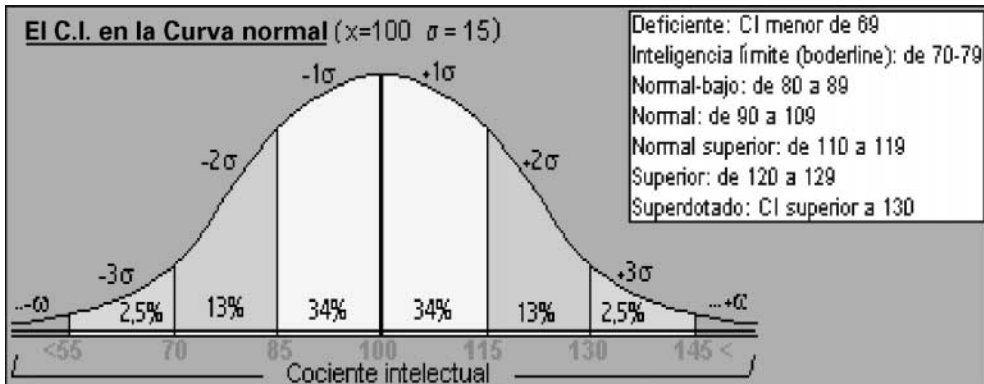
Por una parte, las altas capacidades suponen la existencia de un perfil formado por la combinación de tres características fundamentales que actúan en interacción: capacidad intelectual superior, compromiso con la tarea y motivación y creatividad; todas ellas, con un nivel significativamente superior a la media del resto del alumnado.

Por otra parte, el talento se caracteriza por un perfil en el que se destaca significativamente con resultados superiores en una o varias aptitudes cognitivas convergentes y/o divergentes, no existiendo en este caso una interrelación entre ellas tan clara como en las altas capacidades (Castelló: 1995, 1997).

Hecha esta aclaración, el Programa de Enriquecimiento Educativo para el alumnado con altas capacidades de la Comunidad de Madrid se fundamenta en el siguiente marco teórico:

- *Modelo de la superdotación de Mönks y Van Boxtel (1985)*: este modelo amplía y modifica la concepción de Renzulli, más centrada en aspectos evolutivos y de rendimiento académico. El modelo de Renzulli define la superdotación como la combinación de las tres características fundamentales, ya citadas, que actúan en interacción: capacidad intelectual superior, compromiso con la tarea y motivación y creatividad, considerada como algo más que el pensamiento divergente. El modelo de Mönks y Van Boxtel, amplía lo anterior ya que considera que el desarrollo humano constituye un proceso de interacción entre las características individuales y las oportunidades ambientales, proporcionadas por la familia, el colegio y el grupo de compañeros, en las que se desenvuelve o forma el niño y que influirán en el desarrollo de sus capacidades.

- *Capacidad intelectual superior*: la distribución de la población, tal y como podemos observar en el gráfico que se adjunta, indica que son muchos más los alumnos que pueden estar en esta situación que los que aparecen identificados y que, por tanto, reciben algún tipo de atención específica.



- *Creatividad*: Guilford (1967) formula su teoría cognitiva en la que considera la creatividad como un elemento del aprendizaje, teniendo en cuenta que aprender es captar nuevas informaciones. La creatividad, en consecuencia, pertenece a los aspectos generales del aprendizaje y como tal puede ser adquirida y transferida a distintos campos o cometidos.

Su teoría, llamada de la transmisión o la transferencia, es una propuesta esencialmente intelectual que sostiene que el individuo creativo está motivado por el impulso intelectual de estudiar los problemas y encontrar soluciones a los mismos.

El modelo de Guilford, basado en el análisis combinatorio, consta de tres dimensiones, ya que todo comportamiento inteligente debería caracterizarse por una operación, un contenido y un producto. Las tres dimensiones aparecen constituidas, pues, por los contenidos del pensamiento, sus operaciones y sus productos.

Guilford (1950, 1957, 1962, 1986) fue el primero en hablar sobre las características de los individuos creativos y distingue entre facultades o aptitudes y rasgos. Las aptitudes son las disposiciones del individuo para hacer o aprender determinadas cosas, mientras que los rasgos son cualidades relativamente permanentes que diferencian a un individuo de los otros. En sentido estricto, según Guilford, la creatividad se refiere a las aptitudes más características de las personas creativas, pero para que un individuo que tiene aptitudes creativas llegue a elaborar productos creativos, dependerá de su motivación y rasgos temperamentales. Para este autor, las aptitudes que parecen ser responsables del éxito en el pensamiento creativo son las siguientes:

Fluidez: Es la capacidad de producir un gran número de ideas o de respuestas para resolver un problema, y las respuestas como ya hemos señalado deben ser adaptadas.

Flexibilidad de pensamiento: Es la habilidad para considerar una amplia variedad de soluciones diferentes para un problema.

Novedad u originalidad de ideas: Conlleva la producción de respuestas inusitadas e ingeniosas a partir de premisas muy distantes o remotas. Para ser creativo, hay que ser original. De todos, es el componente universalmente más aceptado.

Elaboración: Es la habilidad para diseñar o construir una estructura de acuerdo con las informaciones obtenidas. Tener esta capacidad, es hacer una idea viable.

En cuanto al proceso creativo, nos centramos en el modelo de Hadamard, ya que define de manera muy clara y sencilla los pasos para que se produzca un producto creativo, que en líneas generales son similares en todos los autores que han estudiado este aspecto.

Este autor llega a identificar cuatro etapas distintas que parecen estar presentes en la iluminación o “insight científico”:

Preparación: Esta etapa implica un importante esfuerzo en el intento de solucionar un problema dado. En algunos casos este intento nos lleva directamente a una solución, pero ante exigencias más dificultosas, la persona de inteligencia estándar suele abandonar o apartarse de la tarea. No obstante, si el abandono es temporal sirve para iniciar la entrada a la siguiente etapa.

Incubación: Durante esta etapa el sujeto dedica su consciencia a procesar otras cosas. Dependiendo de la situación, esta fase puede durar desde segundos hasta años y permanecer latente. Es un proceso inconsciente.

Iluminación: Es la etapa más importante, en la que el sujeto busca una solución, ésta suele llegar de forma inesperada y muy rápidamente, es el equivalente a la expresión “eureka” de Arquímedes. Hay que señalar que no todas las iluminaciones son válidas.

Verificación: Es la encargada de repasar todos los detalles y en la que puede demostrarse que no existe insight o iluminación.

- *Estilo de aprendizaje y motivación:* El estilo cognitivo hace referencia a la manera en que las personas utilizan su propia inteligencia. Sternberg señala que cierto nivel de inteligencia es necesario para la creatividad, pero no es condición suficiente. Sternberg elaboró su teoría de los estilos que se basa en una idea de “autogobierno mental” que realiza tres funciones:
 - Legislativa: se ocupa de la formulación de leyes y los procedimientos judiciales.

- Ejecutiva: se ocupa de la ejecución de las leyes y los procedimientos correspondientes.
- Judicial: se ocupa de la evaluación de las leyes y sus procedimientos.

Según Sternberg, las personas con un nivel alto de inteligencia se inclinan más por el estilo ejecutivo; sin embargo las personas creativas y, por lo tanto, los alumnos con altas capacidades intelectuales muestran predilección por el estilo legislativo, es decir, hacia procesos tales como la planificación, formulación y generación de leyes y procedimientos.

En cuanto a la personalidad, hay que señalar que existen ciertos rasgos más favorables que otros para la producción creativa, como pueden ser:

- Tolerancia a la ambigüedad en el planteamiento de los temas investigados.
- Perseverancia y compromiso con la tarea, si esta resulta motivadora.
- Capacidad para tolerar y superar obstáculos de manera que la actividad o tarea suponga un reto.
- Motivación intrínseca hacia las tareas que resultan significativas.

En relación con la actitud del alumnado con altas capacidades en el aula, se puede caracterizar porque les gusta sobre todo trabajar de manera individual, siendo menos espontáneo el trabajo cooperativo, aunque cuando entran en él, les gusta organizar y establecer las normas de funcionamiento (estilo legislativo), hecho que, en ocasiones, les lleva a tener problemas de relación con sus compañeros. Por otra parte, son pensadores independientes, con frecuencia inquisitivos y hasta rebeldes en clase. Ponen en duda las afirmaciones autoritarias, rebaten las normas e ideas aceptadas y pueden optar por hacer las cosas de otra manera.

En general, estos rasgos forman parte del perfil de los alumnos de altas capacidades, aunque no tienen por qué aparecer todos los rasgos ni en la misma intensidad en cada estudiante.

2.2. DEFINICIÓN DEL PROGRAMA

El Programa de Enriquecimiento Educativo es una medida voluntaria y gratuita que proporciona oportunidades de aprendizaje al alumnado, se lleva a cabo fuera del horario escolar, a través de contenidos diversos de estudio e investigación, que no sustituyen en ningún momento el currículo oficial sino que lo complementan y enriquecen; además, se implementa a partir de múltiples y variadas alternativas metodológicas.

Partiendo de que el *alumno es considerado como protagonista de su propio Programa*, los ejes que articulan el mismo son los siguientes:

- *El pensamiento divergente.*
- *La acentuación de los procesos.*
- *Las habilidades sociales y el trabajo cooperativo.*
- *La igualdad de oportunidades sin discriminación de género, etnia, cultura...*
- *La valoración del patrimonio artístico y cultural en general.*
- *El respeto al medioambiente.*
- *La valoración del esfuerzo personal y del trabajo en grupo.*

Todo ello se garantiza a través de la evaluación continua del Programa como elemento de ajuste y mejora.

Teniendo en cuenta el marco conceptual en el que se fundamenta el Programa, a continuación se concreta en función de sus cinco líneas de intervención:

- *Alumnado*
 - Desarrollar capacidades convergentes y divergentes.
 - Facilitar el desarrollo interpersonal.
 - Afianzar las habilidades sociales.
 - Valorar el trabajo en equipo.
 - Respetar las diferencias de manera solidaria.

Se pretende, a través de un modelo de profesor como mediador o facilitador de estrategias de investigación, propiciar procesos creativos y de socialización a través de enfoques metodológicos interdisciplinares.
- *Centros*
 - Intercambiar información sobre el alumnado que tienen participando en el Programa para lograr una mejor respuesta educativa.
 - Colaborar con los centros docentes de referencia del alumnado.

Se lleva a cabo a través del intercambio fluido de información y el asesoramiento relativo a medidas de enriquecimiento y/o ampliación curricular, contando con los orientadores y con los asesores del Servicio de la Unidad de Programas Educativos.
- *Familias*
 - Intercambiar información sobre sus hijos, porque hay aspectos personales del alumno que sólo se manifiestan en el ámbito familiar o escolar.
 - Ofrecer a los padres información y asesoramiento sobre las características específicas de sus hijos y, a su vez, favorecer la implicación de la familia en el Programa (participación de padres en reuniones, Jornadas, artículos, etc.).

- Posibilitar el contacto e intercambio de experiencias con otras familias (grupos de auto-ayuda).
- Facilitar estrategias de intervención y resolución de conflictos en el ámbito familiar.

- *Contexto social*
 - Colaborar y asesorar en los distintos contextos en que se desenvuelve el alumno o alumna (familiar, escolar y social).
 - Generar un centro de recursos.
 - Constituir un espacio de enriquecimiento mutuo intercambiando información de las ofertas culturales de la propia Comunidad de Madrid.

- *Investigación*
 - Desde que comienza el nuevo Programa de Enriquecimiento Educativo, se desarrolla esta innovadora línea de intervención: la investigación sobre la incidencia de la variante de género en los estudiantes de altas capacidades, la cual ya ha ofrecido resultados significativos y aplicables al propio Programa y al trabajo en los Centros ordinarios.

2.3. DESTINATARIOS

El alumnado que participa en el Programa está escolarizado en la educación básica (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria) y en Bachillerato, en centros públicos, concertados y privados de la Comunidad de Madrid. Todos estos estudiantes, previa evaluación psicopedagógica, son propuestos para participar en el Programa por los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica o por los Departamentos de Orientación y por los tutores de sus centros de referencia, con la autorización de sus familias. Los criterios establecidos para la propuesta de participación son:

- a) **Criterio de edad:** Alumnado entre los 6 y los 16 años de edad. *Tendrá preferencia el alumnado con edades comprendidas entre los 6 y los 8 años.* El resto de las solicitudes se admitirán en función del número de vacantes que existan en cada Dirección del Área Territorial (en general y en los últimos cursos, cuando ha sido necesario se han abierto grupos nuevos y no se ha quedado nadie sin plaza).

- b) **Criterio de perfil:** Desarrollo armónico (equilibrio entre las diferentes capacidades), capacidad intelectual global igual o superior a 130, manifestación de rasgos de creatividad, persistencia en la tarea y compromiso con la misma, en función de sus motivaciones, y determinación de su adaptación social.

2.4. OBJETIVOS GENERALES DEL PROGRAMA

- Conseguir el desarrollo pleno y equilibrado de las capacidades y de la personalidad del alumnado.
- Desarrollar el pensamiento divergente y la creatividad.
- Afianzar estrategias positivas de relación entre iguales y habilidades sociales adaptadas al contexto en el que se desenvuelven.
- Actuar en contextos de aprendizaje enriquecidos.
- Valorar el trabajo en equipo.
- Respetar las diferencias culturales y de género.

2.5. ORGANIZACIÓN INTERNA

Ubicación del Programa

El Programa de Enriquecimiento Educativo se desarrolla en cada una de las cinco Direcciones de Área Territorial y tiene su sede en un Instituto de Educación Secundaria, como se detalla a continuación:

D.A.T.	SEDE DEL PROGRAMA	LOCALIDAD
MADRID – CAPITAL	IES “JUAN DE LA CIERVA”	MADRID
MADRID – ESTE	IES “ANTONIO MACHADO”	ALCALÁ DE HENARES
MADRID – NORTE	IES “JOAN MIRÓ”	SAN SEBASTIÁN DE LOS REYES
MADRID – OESTE	IES “FEDERICO GARCÍA LORCA”	LAS ROZAS
MADRID – SUR	IES “OCTAVIO PAZ”	LEGANÉS

En cada uno de estos centros se cuenta con los siguientes espacios:

- Un aula por cada grupo de alumnos.
- Aulas de informática.
- Aula de tecnología.
- Aula de audiovisuales.
- Biblioteca.
- Laboratorios.
- Salas para reuniones de padres.
- Patios.

Temporalización

Para elaborar el calendario del Programa se tienen en cuenta tanto el calendario escolar como el laboral. Posteriormente, se distribuyen las sesiones de trabajo, de acuerdo con los criterios establecidos por la Comisión del Convenio de Colaboración.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, el Programa de Enriquecimiento Educativo se desarrolla los sábados, de 10'00 a 13'00 horas, con una periodicidad quincenal, desde el mes de octubre hasta el mes de mayo.

Recursos personales y definición de funciones

- *Dirección del Programa*

La dirección del Programa es competencia de la Dirección General de Promoción Educativa; en concreto, de la Subdirección General de Atención a la Diversidad y Educación Permanente, a cargo de M^a Victoria Reyzábal, quien coordinó el diseño del mismo e inició la línea de investigación.

Las funciones que le corresponden, de acuerdo con los criterios establecidos por la Comisión Técnica, son las siguientes:

- Aprobación del Plan Marco del Programa de Enriquecimiento Educativo, elaborado por una comisión formada por el conjunto de coordinadores.
- Coordinación pedagógica del Programa.
- Selección de los profesionales-colaboradores que van a desarrollar el Programa, en función de los criterios de selección establecidos en el Plan Marco y de las aportaciones de la comisión de coordinadores.
- Coordinación del equipo de coordinación y de los colaboradores del Programa.
- Resolución de las propuestas de solicitud de participación de nuevo alumnado en el Programa, remitidas por las Direcciones de Área Territorial, teniendo en cuenta las valoraciones realizadas por el Servicio de Unidad de Programas Educativos y por la comisión de coordinadores.
- Asesoramiento continuado de los coordinadores.
- Publicación de una revista anual en la que se exponen los trabajos y materiales elaborados por los alumnos y de aquellas otras publicaciones que se consideren necesarias.
- Evaluación y seguimiento del Programa.
- Visado del presupuesto y de los gastos.
- Información del desarrollo del Programa a la Comisión Técnica de seguimiento del Convenio de Colaboración.

- Diseño de las *Jornadas de Formación para el profesorado colaborador*.
- Diseño de las *Jornadas de Formación para padres*.
- Supervisión de las reuniones con el profesorado de los centros de referencia.

- *Coordinación del Programa*

Cada Dirección de Área Territorial tiene un coordinador o coordinadora. Los coordinadores son funcionarios especialistas de los cuerpos de Maestros o de Profesores de Enseñanza Secundaria (especialidad psicología/pedagogía/psicopedagogía), destinados a tiempo completo, en comisión de servicios, al Programa de Enriquecimiento Educativo.

Las funciones que les corresponden son las siguientes:

En relación con el Programa

- Elaboración, seguimiento y revisión de los documentos del Programa: Programa Marco, Plan Anual y Memoria Anual.
- Planificación, coordinación, y revisión del desarrollo del Plan Anual del Programa.
- Planificación y organización de las actividades complementarias al Programa: revista, actos de inauguración y clausura, investigaciones, publicaciones...

En relación con los colaboradores

- Realización de propuestas de nuevos colaboradores a la Directora del Programa.
- Participación en la selección del personal colaborador.
- Asesoramiento y coordinación del profesorado colaborador en todos los aspectos didácticos relativos al Programa y en el campo de la superdotación intelectual.
- Revisión de los diferentes informes de evaluación elaborados por los profesores colaboradores.
- Apoyo a la labor docente del profesorado colaborador y/o sustituciones en caso de incidencias.

En relación con el alumnado

- Estudio y valoración de las propuestas de solicitud de participación de nuevos alumnos en el Programa.
- Lectura y análisis de los informes del alumnado seleccionado una vez resueltos por la Dirección General de Promoción Educativa.
- Asesoramiento y seguimiento individual y grupal del alumnado del Programa.

En relación con las familias del alumnado que participa en el Programa

- Información relacionada con la organización del Programa a las familias del alumnado de nueva incorporación.

- Información relativa al Plan Anual.
- Asesoramiento grupal e individualizado.
- Elaboración de la propuesta de jornadas de padres a la Directora del Programa.

En relación con el profesorado de los centros de referencia donde está escolarizado el alumnado que participa en el Programa

- Planificación y participación en reuniones de intercambio de información con los tutores del alumnado y con los orientadores de los E.O.E.P. y Departamentos de Orientación.

- *Subcoordinación*

Cada Dirección del Área Territorial cuenta con un número determinado de subcoordinadores, en función del volumen del alumnado que participa en el Programa.

Los subcoordinadores, al igual que los coordinadores, son funcionarios especialistas de los cuerpos de Maestros o de Profesores de Enseñanza Secundaria (especialidad psicología/ pedagogía /psicopedagogía), destinados a tiempo completo, en comisión de servicios, al Programa de Enriquecimiento Educativo.

Las funciones que le corresponden son las siguientes:

En relación con el Programa

- Participación en los procesos de elaboración, seguimiento y revisión del Plan Marco, Plan Anual y Memoria Anual.
- Participación en la planificación, coordinación y revisión del desarrollo del Plan Anual del Programa.
- Participación en la planificación y organización de las actividades complementarias al Programa: revista, actos de inauguración y clausura, investigaciones...

En relación con los colaboradores

- Coordinación y seguimiento del trabajo realizado por el profesorado colaborador en todas y cada una de las sesiones.
- Revisión de las programaciones didácticas.
- Colaboración en el asesoramiento del profesorado colaborador en relación con todos los aspectos didácticos relativos al Programa y en el campo de la superdotación intelectual.
- Participación en la revisión de los diferentes informes de evaluación elaborados por los profesores colaboradores.
- Como tutor/a de un grupo de alumnos del Programa con los que intervendrá directamente en horario de Área o de Taller, desarrollo de las mismas funciones que los colaboradores. En circunstancias excepcionales se le exime de estas tareas.

En relación con el alumnado

- Participación en el estudio de las propuestas de solicitud de participación de nuevos alumnos en el Programa una vez resueltos por la Dirección General de Promoción Educativa.
- Orientación y seguimiento individual y grupal del alumnado del Programa.

En relación con las familias del alumnado que participa en el Programa

- Información relacionada con la organización del Programa a las familias del alumnado de nueva incorporación.
- Información relativa al Plan Anual.
- Asesoramiento grupal e individualizado.
- Participación en la elaboración de la propuesta de jornadas de padres a la Directora del Programa.

En relación con el profesorado de los centros de referencia donde está escolarizado el alumnado que participa en el Programa

- Planificación y participación en reuniones de intercambio de información con los tutores del alumnado, orientadores y Departamentos de Orientación, según corresponda.

- *Profesorado colaborador*

El Programa contará con un colaborador por cada 10/12 alumnos, contratado a tiempo parcial, que dedicará al Programa 20 horas de elaboración de material y seis horas lectivas al mes de atención directa al alumnado.

Los criterios de selección de estos profesionales, con carácter general, son los siguientes:

- Maestro o, preferentemente, licenciado/a en psicología/pedagogía o psicopedagogía y con experiencia docente, para colaborar en los grupos de alumnos de Educación Primaria.
- Licenciado/a y además profesional en algunas de las materias en las que estén interesados los alumnos, para colaborar en los grupos de Educación Secundaria.

Por otro lado, se valoran las siguientes habilidades y competencias:

- * Experiencia previa en trabajo con estudiantes de altas capacidades.
- * Flexibilidad para ajustar la respuesta educativa a las necesidades específicas de este alumnado.
- * Capacidad para:
 - experimentar con lo desconocido
 - admitir los errores
 - animar al alumnado a que exponga sus propias ideas sin temor al ridículo o a la incomprensión

- adaptar y elaborar materiales pertinentes
- trabajar en equipo
- fomentar el trabajo cooperativo
- valorar la capacidad crítica y creativa del alumnado.

Estos profesionales tienen las siguientes funciones:

- Participación en las actividades de asesoramiento y jornadas de trabajo que se planifiquen desde la Dirección General de Promoción Educativa.
- Asistencia y participación en las reuniones y actividades de coordinación que previamente convoque el/la coordinador/a.
- Elaboración de las programaciones correspondientes y actividades específicas que se realicen cada curso con el alumnado en el área de su especialidad.
- Desarrollo de las sesiones del Programa, tutorizando el grupo de alumnos asignado por el coordinador/a correspondiente.
- Realización del seguimiento y valoración de las programaciones y de las actividades de cada una de las sesiones.
- Realización del seguimiento y valoración individual de cada alumno de su grupo, lo que reflejará en el informe cualitativo de final de curso.
- Elaboración de propuestas para las actividades complementarias (invitación de expertos y salidas culturales) y participación en las mismas (planificación, desarrollo y evaluación).
- Participación y colaboración en las actividades de final de curso y en el desarrollo de la clausura del mismo.
- Elaboración del dossier recopilatorio de las actividades programadas y desarrolladas por el alumnado de su grupo.

Criterios de organización de los grupos

Los criterios que se tienen en cuenta para organizar los grupos de alumnos y alumnas son los siguientes:

Alumnado escolarizado en Educación Primaria:

- Edad y nivel educativo.
- Equilibrio en función de las características del alumnado (sexo, intereses, motivación, conducta y que no estén escolarizados en el mismo curso de un mismo centro educativo...).
- Equivalencia entre niños y niñas.

Alumnado escolarizado en Educación Secundaria:

- Edad y nivel educativo.
- Intereses del alumnado.
- Equivalencia entre chicas y chicos.

El número máximo de alumnos por grupo será, con carácter general, entre 10 y 12 alumnos/grupo.

Criterios de coordinación Inter-territoriales

Los criterios de coordinación entre el grupo de coordinadores y el grupo de profesionales colaboradores que participan en el Programa de Enriquecimiento Educativo son los siguientes:

- Los coordinadores se reunirán en la Dirección General de Promoción Educativa tres días a la semana y los dos días restantes permanecerán en la sede de su Área Territorial.

Los contenidos y el cronograma de estas reuniones se concretarán al principio de cada curso escolar. Entre otros son los siguientes:

- Elaboración del documento de organización, funcionamiento y participación, que se entrega a los padres del nuevo alumnado que participa cada año en el Programa.
- Elaboración del Plan Anual.
- Revisión del Proyecto General del Programa.
- Planificación y elaboración de la propuesta de jornadas de trabajo con expertos.
- Planificación y elaboración de la propuesta de jornadas de trabajo con los profesores colaboradores.
- Planificación y elaboración de la propuesta de jornadas de trabajo con los padres del alumnado.
- Elaboración e intercambio de recursos y materiales didácticos.
- Planificación y elaboración de una pequeña guía informativa para el profesorado de los centros de referencia del alumnado que participa en el Programa.
- Planificación y elaboración de una propuesta de comunidad virtual accesible al alumnado que participa en el Programa.

Además de las reuniones semanales ya citadas, los profesores colaboradores se reúnen en el lugar que se designa en cada caso, una tarde al trimestre.

Al principio de cada curso escolar, se realiza un sondeo para determinar el día de la semana en que preferentemente se celebrarán estas reuniones trimestrales.

Los contenidos y el cronograma de los mismos se concretan al principio de cada curso escolar. Entre otros son los siguientes:

- Participación en jornadas de trabajo informativas relativas al Proyecto General y a las necesidades educativas específicas del alumnado con altas capacidades.
- Participación en conferencias con expertos.
- Elaboración y/o adaptación de los materiales necesarios para el desarrollo de áreas y talleres.

Criterios de coordinación intra-territoriales

Con carácter general, los criterios de funcionamiento del Coordinador con su grupo de profesionales colaboradores son los siguientes:

A) Los profesores colaboradores se reúnen un día cada dos semanas, en pequeño grupo (por áreas o por nivel educativo), en la Dirección General de Promoción Educativa, Dirección del Área Territorial o en la sede del Programa, con el Equipo de Coordinación del mismo.

Los *contenidos* de estas reuniones y el *cronograma* de los mismos se concretan al principio de cada curso escolar. Entre otros se tienen en cuenta los siguientes aspectos:

- Concreción del Plan Anual en Programaciones trimestrales, en las que se explicitan los objetivos, contenidos, metodología, actividades de las áreas y de los talleres, actividades complementarias (visitas, participación de expertos...), recursos materiales necesarios y evaluación.
- Revisión de cada una de las sesiones anteriores.
- Seguimiento del alumnado.

B) El Equipo de Coordinación de cada Subprograma dedica un día a la semana para realizar el intercambio de información con los centros docentes de referencia del alumnado y para coordinarse con los orientadores de los EOEP o de los Departamentos de Orientación correspondientes, y otro para la atención individual de padres del alumnado participante.

2.6. ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN

ALUMNOS

Cada curso escolar se trabaja un proyecto globalizado, partiendo de un centro de interés común elegido por el alumnado. El Proyecto Anual, o segundo nivel de concreción, se plasma en proyectos de investigación interdisciplinares, cuya duración

depende del contenido del mismo y de las actitudes y motivación del alumnado. Los ámbitos de trabajo globalizados son los siguientes:

- **MOTIVACIONAL:** su finalidad es estimular el pensamiento creativo mediante diferentes estrategias y dinámicas.
- **SOCIAL:** su objetivo es desarrollar la capacidad de relacionarse solidaria y asertivamente.
- **ARTÍSTICO:** integra las diferentes artes (plástica, música, danza...) para desarrollar capacidades de expresión artística.
- **LINGÜÍSTICO-LITERARIO:** su finalidad es experimentar y disfrutar con el lenguaje para estimular la imaginación, así como la creación de diferentes textos.
- **CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO:** su objetivo es estimular el pensamiento lógico-matemático y científico-tecnológico.

Por último, el tercer nivel de concreción lo constituyen las *Programaciones de cada una de las sesiones* de trabajo, donde se va materializando el Proyecto Anual interdisciplinar en cada una de las áreas y de los talleres. Además, dentro de este nivel también se programan otras actividades complementarias como *visitas a instituciones relevantes y participación de expertos*, siempre relacionadas con el centro de interés que se trabaje anualmente.

ORGANIZACIÓN DE UNA SESIÓN TIPO

Con carácter general, todas las investigaciones que se realizan, si bien son interdisciplinarias, tienen como punto de partida uno de los cuatro ámbitos centrales: lingüístico-literario, científico-tecnológico, artístico o social, y en todas y cada una de las sesiones está presente de forma permanente y transversal el ámbito motivacional. La organización de una sesión de trabajo con el alumnado es la siguiente:

- 10'00 a 11'30 horas: **ÁREAS DE INVESTIGACIÓN**
 - Investigaciones, con cierto rigor científico, enfocadas desde el ámbito lingüístico-literario.
 - Investigaciones con cierto rigor científico, enfocadas desde el ámbito científico-tecnológico.
- 11'30 a 13'00 horas: **TALLERES**

Cada sábado se trabaja uno de estos dos talleres, relacionados con las investigaciones abordadas desde las áreas:

 - “Habilidades sociales”
 - “Creación y experimentación”

	PRIMER SÁBADO DEL MES	SEGUNDO SÁBADO DEL MES
ÁREA	Investigaciones desde el ámbito LINGÜÍSTICO-LITERARIO (Transversalmente, ámbito MOTIVACIONAL)	Investigaciones desde el ámbito CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO (Transversalmente, ámbito MOTIVACIONAL)
TALLER	CREACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN (Transversalmente, ámbito MOTIVACIONAL)	HABILIDADES SOCIALES (Transversalmente, ámbito MOTIVACIONAL)

A continuación se perfilan los 5 ámbitos de trabajo que constituyen la fuente epistemológica de áreas y talleres; en cada uno de ellos, se explicita una breve justificación de la elección del ámbito en cuestión, la Programación del mismo y algunos ejemplos prácticos.

2.6.1. ÁMBITO MOTIVACIONAL

Uno de los principios en el cual basamos nuestra propuesta didáctica, es en el aprendizaje significativo, y aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir de lo que se conoce. Este proceso desemboca en la realización de aprendizajes que puedan ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad. Pero el aprendizaje significativo no se produce al azar, sino que su aparición requiere la confluencia de ciertas condiciones que podemos concretar en las siguientes:

- En primer lugar es necesario que el contenido que se presente sea coherente, claro, organizado, interesante, no arbitrario ni confuso, es decir, que resulte potencialmente significativo.
- Pero esta condición anterior no es suficiente, sino que es necesario además que el alumno posea el bagaje indispensable para efectuar la atribución de significados que caracteriza el aprendizaje significativo, en otras palabras, se requiere que disponga de los conocimientos previos pertinentes que le permitirán abordar el nuevo aprendizaje.

- Finalmente, y aunque básicas, las condiciones expuestas no son todavía suficientes para lograr que los estudiantes realicen aprendizajes significativos. Para que ello ocurra hace falta una actitud favorable a la realización de los mismos, ya que el aprendizaje requiere una actividad cognitiva compleja (seleccionar esquemas de conocimiento previos y pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, proceder a su reestructuración) y para todo ello el alumno debe estar suficientemente motivado.

Por lo tanto, el primero de los ámbitos y por las razones que antes hemos señalado, es el motivacional, especialmente sensible para los alumnos de altas capacidades ya que en muchas ocasiones su rendimiento está íntimamente ligado a la motivación y compromiso por la tarea que vayan a realizar.

La motivación, sin embargo, no puede ser explicada desde modelos simples y únicos, sino que deriva del resultado de procesos complejos interactivos (historia de éxitos/fracasos, estilos de aprendizaje, autoconcepto, expectativas...) y dinámicos (sujetos a cambios y modificaciones). Por eso, generarla o mantenerla no es tarea fácil, aunque sí imprescindible.

Señalamos a continuación, siguiendo a Alonso Tapia, los motivos que puede tener el alumno o alumna para aprender:

- En general los alumnos de altas capacidades ante una tarea nueva tienen una motivación de logro y de competencia en relación con ese reto. Por ejemplo, en el caso de una tarea nueva, la incertidumbre ante el resultado de un alumno de altas capacidades con motivación de logro hará que la perciba como un desafío interesante, mientras que un alumno cuya meta sea evitar el fracaso la percibirá como una amenaza.
- Es importante que el docente conozca los intereses de sus alumnos, concretamente en las áreas curriculares preferidas o rechazadas, actividades de tiempo libre, juegos sociales, lecturas...
- También resulta necesario conocer sus atribuciones, es decir, las explicaciones que el alumno se da a sí mismo de sus éxitos y de sus fracasos. Estas explicaciones pueden referirse a su inteligencia, su esfuerzo, la suerte, la dificultad ante el trabajo. De estas explicaciones dependerá la voluntad que ponga ante las tareas; así, una explicación del tipo “no soy capaz” (atribución interna y difícil de controlar) anula la motivación para el esfuerzo, mientras explicaciones del tipo “le he dedicado poco tiempo” (atribución interna controlable) permiten estimular y mantener la motivación.

Teniendo en cuenta estos aspectos, se decidió incluir en el planteamiento didáctico actividades de motivación muy relacionadas con los contenidos que se fueran a

trabajar o que suponen retos accesibles en la solución de problemas cotidianos mediante los cuales se pone al alumno en disposición de generar y analizar ideas.

A continuación explicitamos la Programación de este ámbito y algunos ejemplos de actividades desarrolladas en el Programa.

PROGRAMACIÓN DEL ÁMBITO MOTIVACIONAL

OBJETIVOS

- Afianzar el pensamiento creativo mediante diferentes dinámicas lúdicas.
- Desarrollar la fluidez de las ideas.
- Potenciar la flexibilidad cognitiva.
- Favorecer la interacción y cohesión del grupo.
- Aplicar procesos de asociación y razonamiento a través del juego.
- Desarrollar alternativas comunicativas en las dinámicas del trabajo.
- Apreciar la persistencia en la tarea.

CONTENIDOS

Se trata de contenidos interdisciplinares, que se desarrollan a través de las distintas áreas

- Observación y análisis de hechos y situaciones.
- Procesos de atención, concentración y memoria lógica.
- Generación de ideas nuevas y originales.
- Planteamiento de diferentes soluciones para problemas varios.
- Innovación en planteamientos y respuestas.
- Gusto por la creación compartiéndola con el grupo.
- Actitud de respeto y tolerancia ante opiniones, ideas y sentimientos del grupo de iguales.
- Puesta en práctica de la escucha activa y participación espontánea en todas las actividades que se desarrollen.

TIPO DE ACTIVIDADES

- Juegos y problemas de lógica relacionados con las investigaciones que se aborden desde el ámbito científico-tecnológico.
- Juegos y problemas numéricos o algebraicos relacionados también con las investigaciones que se aborden desde el ámbito científico tecnológico.
- Juegos y problemas paradójicos relacionados con todos los ámbitos desde los que se aborden las investigaciones que se realicen.
- Planteamiento de situaciones que favorezcan el desarrollo del Pensamiento lateral.

- Juegos de palabras, acertijos, adivinanzas, ficción literaria, creatividad mental, usos retóricos propios de las tareas que se abordan en el ámbito lingüístico-literario.
- Juegos y problemas de lógica, ficción literaria, creatividad mental, usos retóricos propios de las tareas que se abordan en el ámbito lingüístico-literario.
- Ejercicios de expresividad lingüística: representativos, persuasivos, descriptivos, narrativos.

METODOLOGÍA

- Uso de técnicas grupales para generar, analizar y concretar ideas y alternativas previas al comienzo de cada sesión de trabajo y durante el desarrollo de la misma.
- Presentación de actividades de forma atractiva, sorprendente, que propicie el entusiasmo en la participación.
- Provisión de modelos y estrategias para elaborar productos creativos.
- Técnicas de dinámicas de grupos para generar soluciones o propuestas grupales.
- Creación del clima necesario para el intercambio de curiosidades y exposición de elaboraciones referidas a los descubrimientos y adelantos conseguidos en las diferentes tareas.
- Técnicas de subrayado, recogida de información en fuentes variadas, elaboración de informes...

ELEMENTOS ORGANIZATIVOS

AGRUPAMIENTOS

- Trabajo en gran grupo/ asamblea.
- Trabajo cooperativo en pequeño grupo.
- Trabajo individual.

BIBLIOGRAFÍA Y MATERIALES DIDÁCTICOS

- Diversidad bibliográfica relativa al desarrollo del pensamiento divergente.
- Material relacionado con el área a la que precede, el cual estará elaborado por el equipo de colaboradores y coordinadores o adaptado del ya existente.

TEMPORALIZACIÓN

- Las actividades anuales a que hace referencia este ámbito se desarrollarán siempre de forma explícita antes del comienzo de cada sesión, ya sea ésta referente al área o al taller, y de forma implícita a lo largo de toda la sesión de Programa.

EVALUACIÓN

CRITERIOS

Del proceso de aprendizaje

- Perseverancia en la tarea hasta llegar a conclusiones de la situación propuesta.

- Interés y motivación hacia la actividad planteada.
- Valoración del intercambio de conocimientos, reflexiones e ideas dentro del grupo.
- Valoración de la importancia del lenguaje como medio de transmisión de conocimientos, intercambio de ideas, expresión de emociones y sentimientos.
- Participación activa en las sesiones, con aportaciones valiosas.
- Actitud de escucha activa, formulación preguntas y realización de críticas constructivas en el intercambio de ideas con el grupo de iguales.

Del proceso de enseñanza

- Consecución de los objetivos programados y grado de la misma.
- Adecuación de los recursos y técnicas utilizados (tiempo, metodología del profesor y materiales seleccionados).
- Logro de la motivación.
- Propiedad de los espacios utilizados.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

- Observación directa del trabajo diario y participación en clase.
- Observación individual de la actitud e implicación del alumno.
- Exposición de trabajos, información e investigaciones.
- Cuestionario de autoevaluación e intereses.
- Informes cualitativos.
- Hoja de seguimiento cuatrimestral.
- Entrevista individual del alumno por el coordinador.
- Dossier final con las actividades de los alumnos.

TEMPORALIZACIÓN

- Evaluación previa a cada sesión de trabajo (área o taller), de la actitud que manifiesta el alumnado hacia la sesión de Programa que va a comenzar.
- Evaluación procesual, durante la sesión de trabajo.
- Al finalizar la mañana, el profesorado, agrupado por ámbitos, analizará el desarrollo de la jornada, evaluando la consecución de los objetivos propuestos.
- Documento de valoración cuatrimestral.
- Informe final de valoración del grado de motivación manifestada por el alumnado en su participación en el Programa.

EJEMPLO 1:

Actividad previa al desarrollo de la investigación *Otras Constelaciones* enmarcada en el Ámbito Científico-Tecnológico del Proyecto UNIVERSOS POR DESCUBRIR.

Finalidad: Elaborar un juego con los nueve planetas de nuestra constelación en el que, para resolverlo, tengamos que utilizar diferentes estrategias (mentales, manuales, visuales...).

Materiales: Variados ejemplos de planteamientos cabalísticos matemáticos (sudokus, criptogramas, cuadros matemáticos de sumas iguales, mensajes cifrados, saltos de caballo...).

Desarrollo de la actividad:

- Estudio conjunto de las posibilidades de relación y/o adaptación que ofrece cada uno de los modelos de juego presentado, con los nueve planetas de nuestro Sistema Solar. Descarte de los incompatibles.
- Elección democrática del modelo de juego que servirá de base, dando opción a que cada participante pueda elaborar además el que hubiese preferido y no ha sido elegido.
- Elaboración del juego en pequeño grupo (2 ó 3 participantes).
- Práctica con los juegos elaborados.

A continuación incluimos, a modo de ejemplo, el juego elaborado por el alumnado de 4º curso de Educación Primaria del Programa.

SUDOKU PLANETARIO

LA TIERRA		SATURNO			PLUTÓN	MARTE		JÚPITER
			URANO				PLUTÓN	
PLUTÓN	VENUS			LA TIERRA	JÚPITER			URANO
MERCURIO		JÚPITER		SATURNO			NEPTUNO	
		URANO	LA TIERRA		NEPTUNO	JÚPITER		
	NEPTUNO			MARTE		LA TIERRA		VENUS
JÚPITER			PLUTÓN	MERCURIO			MARTE	NEPTUNO
		LA TIERRA			MARTE			
URANO		MARTE	NEPTUNO			SATURNO		MERCURIO

Esta tabla está compuesta por varios cuadrados que configuran a su vez otras tantas filas y columnas. Cada cuadrado, cada fila y cada columna, contienen los nueve planetas sólo una vez. Sólo se dan algunos planetas y hay que colocar los otros. Para ello hay que proceder por deducción y eliminación.

SUDOKU PLANETARIO

SOLUCIÓN

LA TIERRA	URANO	SATURNO	MERCURIO	NEPTUNO	PLUTÓN	MARTE	VENUS	JÚPITER
MARTE	JÚPITER	MERCURIO	URANO	VENUS	SATURNO	NEPTUNO	PLUTÓN	LA TIERRA
PLUTÓN	VENUS	NEPTUNO	MARTE	LA TIERRA	JÚPITER	MERCURIO	SATURNO	URANO
MERCURIO	LA TIERRA	JÚPITER	VENUS	SATURNO	URANO	PLUTÓN	NEPTUNO	MARTE
VENUS	MARTE	URANO	LA TIERRA	PLUTÓN	NEPTUNO	JÚPITER	MERCURIO	SATURNO
SATURNO	NEPTUNO	PLUTÓN	JÚPITER	MARTE	MERCURIO	LA TIERRA	URANO	VENUS
JÚPITER	SATURNO	VENUS	PLUTÓN	MERCURIO	LA TIERRA	URANO	MARTE	NEPTUNO
NEPTUNO	MERCURIO	LA TIERRA	SATURNO	URANO	MARTE	VENUS	JÚPITER	PLUTÓN
URANO	PLUTÓN	MARTE	NEPTUNO	JÚPITER	VENUS	SATURNO	LA TIERRA	MERCURIO

EJEMPLO 2:

Caracoles Franceses

Actividad diseñada para mantener la motivación del alumnado durante el periodo vacacional como colofón del trabajo desarrollado durante el trimestre en el que se profundizó sobre el proceso de investigación científica.

Finalidad: Favorecer y potenciar en el alumno o alumna los procesos de búsqueda de información como elemento inherente a la investigación científica.

Materiales: A partir de una curiosidad científica, utilizar diferentes y variados recursos para la búsqueda de información: enciclopedias, revistas científicas, Internet...

Desarrollo de la actividad:

- Planteamiento del enigma
- Activación de los conocimientos previos
- Formulación de hipótesis
- Trabajo autónomo de búsqueda de información
- Recopilación de información y búsqueda de soluciones
- Planteamiento de nuevos enigmas

INVESTIGA Y RESUELVE

CARACOLES FRANCESES

Estando en casa de unos amigos, me contaron un hecho curioso. La familia había pasado las vacaciones en Francia y probaron en un restaurante los famosos "escargots" (caracoles), un plato muy apreciado en ese país.

El hijo pequeño tomó una de las conchas vacías y la guardó como recuerdo. Al volver a casa dejó aquella concha sobre su mesilla de noche y allí permaneció durante tres o cuatro semanas, hasta que un día, para sorpresa de todos, surgieron de su interior unos caracolitos muy pequeños.

Al oír esa historia pensé que todo era fantasía, pero me venció la curiosidad y quise averiguar si había alguna posibilidad de que aquello hubiera sucedido realmente ¿puedes imaginar qué es lo que descubrí?

¿Qué información tengo que buscar?

¿Cómo cocinan los franceses los caracoles?

Los franceses, después de purgar los caracoles durante diez días, los extraen de las conchas para cocinarlos introduciéndolos en agua tibia que van calentando lentamente hasta que hayan salido.

Tienen muchas formas de guisarlos, siendo la más extendida saltearlos en la sartén y condimentarlos después con ajo y perejil o salsa ali-oli. A continuación los sirven en unos platos especiales para comer caracoles, son fuentes redondas de cerámica con 6 ó 12 cavidades que se rellenan con un caracol condimentado en cada una. Se comen con cucharas pequeñas. También suelen utilizar las mismas conchas vacías para rellenarlas con el guiso.



Esta es la solución



¿Cómo se reproducen los caracoles?

La forma de reproducirse los caracoles depende de su especie. La mayoría son hermafroditas como es el caso del *escargot*, por ello y en época de reproducción, cuando el caracol sale de su concha, deja los huevos dentro.

Si la concha vacía permanece a temperatura ambiente (15° - 20°) al cabo de 12 días los huevos eclosionan y salen pequeños caracolillos. El tiempo de incubación suele estimarse entre 12 días y un mes.

Por eso el niño de la historia se encontró con caracolillos en su habitación.

2.6.2. ÁMBITO SOCIAL

Las habilidades sociales son un conjunto de hábitos (a nivel de conductas, pero también de pensamientos y emociones), que nos permiten mejorar nuestras relaciones interpersonales, sentirnos bien, obtener lo que queremos y conseguir que los demás no nos impidan lograr nuestros objetivos. También podemos definir las como la capacidad de relacionarnos con los demás, de manera que consigamos un máximo de beneficios y un mínimo de consecuencias negativas, tanto a corto como a largo plazo.

El concepto de habilidades sociales que se utiliza en el Programa de Enriquecimiento contempla aspectos como la asertividad, la autoestima y la inteligencia emocional. También tiene en cuenta la importancia de los factores cognitivos (creencias, valores, formas de percibir y evaluar la realidad) y su relevante influencia en la comunicación y en las relaciones interpersonales.

En función de lo expuesto podemos concluir que las habilidades sociales son primordiales por los siguientes motivos:

- La relación con otras personas es nuestra principal fuente de bienestar; pero también puede convertirse en la mayor causa de estrés y malestar, sobre todo, cuando carecemos de habilidades sociales.
- Los déficits en habilidades sociales nos llevan a sentir con frecuencia emociones negativas como la frustración o la ira, y a sentirnos rechazados, infravalorados o desatendidos por los demás.
- Los problemas interpersonales pueden predisponernos a padecer ansiedad, depresión o enfermedades psicosomáticas.
- Mantener unas relaciones interpersonales satisfactorias facilita la autoestima.
- Ser socialmente hábil ayuda a incrementar la calidad de vida.

Si concretamos este aspecto en los alumnos con altas capacidades intelectuales, hay que señalar que existe una gran diferencia en su desarrollo de habilidades sociales, por lo que se hace necesario realizar una valoración individual. Así, podemos encontrarnos alumnos (sobre todo en Primaria) con un ajuste personal y social muy positivo y que incluso ejercen un gran liderazgo social (no solo académico) respecto a sus compañeros y otros amigos, pero que evidencian síntomas muy ligados con cierta falta de adaptación social, ya que son sujetos dotados de una elevada capacidad crítica, de una alta capacidad analítica y de gran incredulidad, por lo que pueden incluso provocar que algunos profesores se sientan «amenazados» por esta actitud. Por otra parte, como se caracterizan por una marcada capacidad de liderazgo y respuestas enérgicas, presentan el peligro de intentar dominar a los demás en lugar de comprenderlos, pudiendo producir, en estos casos, reacciones intensas pro-

vocadas por el rechazo, como la hostilidad, por ejemplo. Su tendencia constante hacia la individualidad y la búsqueda de autonomía y supremacía, conduce frecuentemente a este alumnado al aislamiento y a la combatividad, así como a la carencia de modelos sociales aceptables con los que identificarse. Algunos de estos problemas son debidos a un mal ajuste entre la sociedad y la educación; por ello, este alumnado necesita un notable esfuerzo para resolver, además de los problemas ordinarios de las diferentes etapas evolutivas, los derivados de la relación de su excepcional dotación intelectual con su débil socialización.

A continuación pasamos a detallar algunos aspectos que consideramos importantes para trabajar en este ámbito:

- ✓ Generar en el grupo un clima favorable al intercambio de ideas y sentimientos.
- ✓ Favorecer un conocimiento de sí mismo ajustado a la realidad
- ✓ Potenciar una comunicación fluida entre el grupo para propiciar el mutuo conocimiento de todos sus integrantes.
- ✓ Trabajar aspectos como la asertividad, la autoestima y la solidaridad.
- ✓ Favorecer el trabajo cooperativo para desarrollar capacidades como la negociación, el consenso y la toma de decisiones colectivas.
- ✓ Promover la generalización y transferencia de lo aprendido a situaciones de la vida cotidiana.

En todos los casos se trabajan actividades muy variadas alrededor de estos aspectos. A continuación, explicitamos la programación de este ámbito y algunos ejemplos de actividades desarrolladas en el Programa.

PROGRAMACIÓN DEL ÁMBITO SOCIAL

OBJETIVOS

- Desarrollar la capacidad de relacionarse asertivamente a través de:
- Conocerse a sí mismo y a los demás.
 - Facilitar destrezas que permitan establecer una interacción basada en el respeto y valoración mutua.
 - Desarrollar conductas, habilidades y estrategias necesarias para la relación con los demás.
 - Favorecer el autocontrol y la autorregulación en el intercambio social.
 - Promover el reforzamiento social para desarrollar adecuadamente la autoestima.
 - Aprender a reconocer, expresar y satisfacer las necesidades propias y ajenas, como apoyo emocional y fuente de placer.
 - Prevenir distorsiones cognitivas y disfunciones conductuales.

- Favorecer el desarrollo de la autonomía y la cooperación.
- Potenciar el desarrollo de una competencia adecuada:
 - Individual (trabajos y tareas relacionadas con los intereses personales).
 - En equipo.
 - En gran grupo.

CONTENIDOS

COMPETENCIA SOCIOAFECTIVA

- Apego (habilidad para establecer vínculos afectivos con otros).
- Expresividad (de emociones y afectos para que otros los perciban).
- Asertividad: concepto y tipos. Modelos de respuesta asertiva ante las críticas.
- Autocontrol y regulación de la propia conducta.

COMPETENCIA SOCIOCOGNITIVA

- Conocimiento social de diferentes personas, el yo social, procesos de interacción social, roles sociales...
- Empatía: concepto y situaciones de aplicación.
- Toma de perspectiva.
- Atribuciones.
- Razonamiento ético.

CONDUCTA SOCIAL

- Comunicación verbal.
- Comunicación no verbal: paralenguaje (timbre, tono), kinésica (gestos, movimientos corporales y posturales), proxémica (distancias y contacto físico interpersonal) y el silencio.
- Cooperación con los compañeros.
- Apoyo y ayuda.
- Habilidades de participación (iniciar y mantener interacciones con iguales y con adultos).
- Manejo positivo de conflictos (negociación).

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON:

- El conocimiento de sí mismo y de los demás.
- La construcción y fortalecimiento de relaciones.
- El grupo cooperativo.
- La comunicación.
- La autoestima.
- La asertividad.
- La solución de problemas interpersonales.

- La toma de decisiones.
- La negociación.
- La previsión de las consecuencias de nuestros actos.
- Los sentimientos y emociones.
- Los valores.
- Los roles escolares, familiares y sociales.

METODOLOGÍA

Cada actividad finalizará con propuestas de generalización y transferencia y el planteamiento de un interrogante que enlazará con la siguiente sesión de Programa.

Para el aprendizaje de estas habilidades se utilizarán técnicas de:

- Modelado: *procedimiento por el cual un sujeto aprende imitando el comportamiento ofrecido por un “modelo”. Gran parte del aprendizaje implicado en la socialización se basa en el modelado de conductas del niño mediante la imitación del comportamiento de los adultos que le sirven de modelo* (García Madruga y Moreno Ríos, 1998).
- Representación de papeles: *centrada en la utilización de alguna entidad que sustituye, hace las veces o simboliza a alguna otra cosa. La psicología cognitiva se basa en el concepto de representación, ya que son estos símbolos sustitutivos de la realidad los que determinan la conducta y no la propia realidad* (García Madruga y Moreno Ríos, 1998).
- Reforzamiento positivo: es el condicionamiento de recompensa. Es el tipo más común de condicionamiento instrumental. En él una *respuesta* va seguida de un *estímulo* positivo (el *reforzador*). Es decir, la respuesta produce un resultado deseable.
- Retroalimentación: es un mecanismo muy importante que aumenta el valor de algunas *reglas de actuación* y disminuye el valor de otras. La retroalimentación llega al *cerebro* a partir de dos fuentes diferentes: desde el *entorno*, por medio de los efectos sobre el cuerpo y desde la comunicación intencional de un experto.
- Técnicas de dinámica de grupos.
- Aprendizaje cooperativo: término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje (ICE).
- Estrategias de compañero-tutor: ayuda mutua en actividades de clase o complementarias.
- Resolución de dilemas.
- Debates.

ELEMENTOS ORGANIZATIVOS

AGRUPAMIENTOS

- Gran grupo.
- Parejas.
- Trabajo individual de reflexión e intercambio.

TEMPORALIZACIÓN

- Sesión mensual de 90 minutos de duración.

MATERIALES

- ANTUNES, C. (2005): *Juegos para estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- BUZAN, T. y BUZAN, B. (1996): *El libro de los Mapas Mentales*. Barcelona: Ediciones Urano.
- CABALLO, V. (1989): *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.
- Colección *Animación de Grupos*. Ed. CCS.
 - 0.- Manual para el animador de grupos. Teoría y praxis de los juegos de interacción. Klaus W. Volpel.
 - 1.- Juegos de interacción para adolescentes y jóvenes. Valores, objetivos e intereses. Escuela y aprendizaje. Trabajo y tiempo libre. Klaus W. Volpel.
 - 2.- Juegos de interacción para adolescentes y jóvenes. Identidad, cualidades y capacidades. Klaus W. Volpel.
 - 3.- Juegos de interacción para adolescentes y jóvenes. Separación de la familia de infancia. Amor y amistad. Sexualidad. Klaus W. Volpel.
 - 4.- Juegos de interacción para adolescentes y jóvenes. Programación de vida. Solución de problemas. Cooperación. Klaus W. Volpel.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (1996): *Escuela y Tolerancia*. Madrid: Pirámide.
- GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Editorial Kairos.
- GOLEMAN, D. (1999): *La Inteligencia Emocional en la práctica*. Barcelona: Editorial Kairos.
- GOLEMAN, D.; KAUFMAN, P.; RAY, M.; VERGARA, J. (2000): *El espíritu creativo*. Argentina: Ediciones B Argentina S.A.
- GOLDESTEIN y otros (1998): *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Martínez Roca.
- MACHARGO SALVADOR, J. (2000): *Autoestima. Programa de actividades para su desarrollo*. Madrid: Escuela Española.
- MICHELSON, L. (1987): *Las habilidades sociales en la infancia*. Barcelona: Martínez Roca.
- MONJAS, I. (1993): *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.

- MORENO, A. (2002): *Sentir y pensar. Programa de Inteligencia Emocional para niños de 6 a 8 años. Educación Infantil*. Madrid: SM.
- NADEAU, M. (2003): *24 juegos de relajación para niños de 5 a 12 años*. Madrid: Editorial Sirio S.A.
- REYZÁBAL, M.V. y SANZ (2002): *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. Barcelona: Cisspraxis
- REYZÁBAL, M.V. (1993): *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla.
- SEGURA, M. y ARCAS, M. (2005): *Relacionarnos bien. Programa de Competencia Social para niñas y niños de 4 a 12 años*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- VERGARA, J. (2003): *Sentir y pensar. Programa de Inteligencia Emocional para niños y niñas de 6 a 8 años*. Madrid: Editorial SM.

EVALUACIÓN

CRITERIOS

Del proceso de aprendizaje

- Interés y motivación por la expresión corporal y por la relajación.
- Gusto por compartir las ideas dentro del grupo y expresar sus sentimientos y emociones ante los demás.
- Valoración de la importancia de las habilidades sociales como medio de expresión y comunicación.
- Habilidad para utilizar y aplicar correctamente las técnicas de relajación.
- Valoración de la técnica del role-playing como forma de expresión y comunicación e interacción con los demás.
- Manifiestación de una actitud de escucha activa, formula preguntas y realiza críticas constructivas en la realización de las actividades planteadas.
- Habilidad para explorar nuevas posibilidades del lenguaje verbal y no verbal.
- Valoración las opiniones de los compañeros.
- Manifiestación de un autoconcepto ajustado a su realidad, así como una autoestima positiva.
- Habilidad para relacionarse asertivamente con el grupo de iguales y en otras situaciones de su entorno.
- Participación activa en las sesiones, con aportaciones valiosas.
- Empatía ante distintas situaciones planteadas en las sesiones de trabajo.

Del proceso de enseñanza

- Consecución de los objetivos programados y grado de la misma.
- Adecuación de los recursos y técnicas utilizados (tiempo, metodología del profesor y materiales seleccionados).

- Logro de la motivación.
- Propiedad de los espacios utilizados.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

- Observación directa del trabajo diario y participación en clase.
- Observación individual de la actitud e implicación del alumno.
- Exposición de trabajos, información e investigaciones.
- Cuestionario de autoevaluación e intereses.
- Informes cualitativos.
- Hoja de seguimiento cuatrimestral.
- Entrevista individual del alumno por el coordinador.
- Dossier final con las actividades de los alumnos.

TEMPORALIZACIÓN

- Evaluación previa a cada sesión de trabajo (área o taller), de la actitud que manifiesta el alumnado hacia la sesión de Programa que va a comenzar.
- Evaluación procesual, durante la sesión de trabajo.
- Al finalizar la mañana, el profesorado, agrupado por ámbitos, analizará el desarrollo de la jornada, evaluando la consecución de los objetivos propuestos.
- Documento de valoración cuatrimestral.
- Informe final de valoración del grado de motivación manifestada por el alumnado en su participación en el Programa.

EJEMPLO 1:

sombreros que emocionan

Actividad del Proyecto *El universo de la imagen y el color*, desarrollada a partir del trabajo de De Bono “Siete sombreros para pensar” y adaptada para los objetivos de este ámbito.

Finalidad: Potenciar el reconocimiento y la expresión de emociones y sensaciones a través del color mediante dinámica de grupos.

Materiales:

- Información previa sobre las relaciones emociones/color
- Material de manualidades: cartulina, pegamento, tijeras...

Desarrollo de la actividad:

- Activación de conocimientos previos sobre el color y las sensaciones.
- Aportación de información sobre esta relación en la cultura occidental.
- Elaboración de un sombrero personal.
- Reconocimiento y expresión de sensaciones y emociones.



Los colores nos afectan psicológicamente y nos producen ciertas sensaciones.

Debemos dejar constancia que estas sensaciones asociadas corresponden a la cultura occidental, ya que en otras culturas los mismos colores pueden expresar sentimientos totalmente opuestos, por ejemplo, en China el color rojo significa suerte (¿os habéis fijado que en la mayoría de restaurantes de este país predomina el color rojo?).

Sin embargo en nuestra cultura el **color rojo** es el símbolo de la pasión ardiente y desbordada, de la sexualidad y el erotismo, aunque también del peligro.

El amarillo, en muchas culturas, es el símbolo de la deidad y es el color más luminoso, más cálido, ardiente y expansivo, es el color de la luz del sol, por ello provoca el buen humor y la alegría.

El verde, simboliza la esperanza. Es un color sedante, hipnótico, rememora la naturaleza en su esplendor.

El azul, es el símbolo de la profundidad, de la espiritualidad. Se le atribuyen efectos calmantes y se usa en ambientes que inviten al reposo, como el azul celeste del cielo.

nos vestimos de colores

Desarrollo de la actividad:

- 1.- Vamos a crear un sombrero de cada uno de los colores que hemos elegido para trabajar (rojo, azul, amarillo y verde).
- 2.- Es importante incorporar a nuestro sombrero algún elemento que esté asociado con el sentimiento que queremos conseguir (por ejemplo, en un sombrero negro podemos incluir un gato que nos sugiera una sensación de misterio).
- 3.- Probamos los distintos sombreros y describimos las sensaciones que nos producen.



Anota tus sensaciones

2.6.3. ÁMBITO LINGÜÍSTICO-LITERARIO

Desde el punto de vista antropológico y etnológico el lenguaje articulado constituye una de las características que diferencian al ser humano de los seres irracionales. El lenguaje implica la posibilidad de reflexión sobre uno mismo, el establecimiento de vínculos sociales, el desarrollo del pensamiento, y todo ello excede la simple función comunicativa interpersonal.

La evolución del lenguaje ha sido paralela a la evolución del ser humano desde la más remota antigüedad, así Noam Chomsky formula que postular un modelo de lenguaje implica postular un modelo de mente. Los investigadores no han encontrado la respuesta sobre qué es lo primero que aparece, si el lenguaje o el pensamiento. Wilhem Von Humboldt establece que el lenguaje no es un producto, sino un proceso psíquico, por ello estudiar este proceso implica estudiar la psiquis humana. Lo cierto es que actualmente no podemos pensar sin lenguaje.

En este caso hemos podido observar una serie de características bastante comunes entre nuestro alumnado:

- Inicio y desarrollo precoz de habilidades lingüísticas.
- Puntuaciones muy altas en los tests en el apartado de razonamiento verbal.
- Gusto por la lectura, la mayoría son auténticos devoradores de libros.
- Riqueza de vocabulario.
- Facilidad en la expresión oral y escrita, a pesar de su posible negligencia, desinterés y dejadez a la hora de realizar sus producciones escritas.

Todos llevamos dentro un inventor, un poeta... pero sólo aflorará si tenemos la suficiente serenidad, imaginación, inspiración y valentía, para lo que resulta fundamental que adquiramos las técnicas y los conocimientos adecuados. Sin olvidar la función terapéutica que la expresión de las emociones y los sentimientos tiene, así como la posibilidad que nos brinda el lenguaje de crear belleza a través de la literatura. Además, el lenguaje tiene la importante finalidad de integrar al ser humano como ser social.

Todos estos aspectos son tenidos en cuenta a la hora de plantear nuestra propuesta didáctica:

- Experimentar y disfrutar con las múltiples posibilidades comprensivas y expresivas que nos ofrece el lenguaje.
- Fomentar la relación con los iguales, utilizando los diferentes lenguajes como vehículo socializador (gestual, icónico, verbal, etc.).

- Favorecer que la elaboración de textos escritos sea más pulcra, correcta, fluida y estética.
- Potenciar el desarrollo del pensamiento creativo a través de las posibilidades del lenguaje.
- Valorar las producciones literarias propias y ajenas con espíritu crítico y constructivo.

A continuación explicitamos la programación de este ámbito y algunos ejemplos de actividades desarrolladas en el Programa.

PROGRAMACIÓN DEL ÁMBITO LINGÜÍSTICO-LITERARIO

OBJETIVOS

- Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante el lenguaje oral y escrito, ajustándose a diferentes situaciones reales o imaginarias.
- Experimentar y disfrutar con el lenguaje para estimular la imaginación y crear artículos, relatos, informes, reseñas, poesías...
- Explorar las posibilidades expresivas, buscando cauces de comunicación creativa y personalizando los recursos lingüísticos.
- Utilizar las normas sociales y lingüísticas que rigen los intercambios verbales en debates, conferencias, diálogos y conversaciones colectivas (como prestar atención, guardar turno, usar formas sociales adecuadas...), fomentando las relaciones sociales entre el grupo de iguales.
- Valorar la expresión oral y escrita como medio para satisfacer las necesidades de comunicación.
- Investigar y diseñar diferentes formatos y soportes donde se puedan plasmar las producciones personales y/o colectivas.
- Valorar el papel de la lengua y la literatura en situaciones de comunicación académicas y cotidianas.
- Apreciar el mensaje literario como medio de aprendizaje, de transmisión cultural y de material para el ocio.
- Asumir posturas de crítica constructiva con la propia producción y con la de los demás.
- Desarrollar la capacidad creativa a través de producciones literarias propias.
- Transferir lo aprendido en este ámbito a la vida cotidiana.

CONTENIDOS

CONCEPTUALES

- Exposiciones, debates, conferencias, charlas, coloquios...
- Descripciones, narraciones, biografías...
- La poesía.
- El cómic.
- Lenguaje periodístico (prensa, radio, televisión) y publicitario.
- La palabra como instrumento creativo.

PROCEDIMENTALES

- Realización de exposiciones orales en gran grupo.
- Creación de personajes e historias reales o imaginarias.
- Narración de acontecimientos, siguiendo distintos tipos de lenguajes.
- Descripción de personas, animales, paisajes, interiores...
- Reescritura de textos conocidos (ampliación, resumen, transformación...).
- Elaboración de relatos breves a partir de pautas dadas.
- Creación de poesías a partir de pautas dadas.
- Elaboración de historietas y tiras de humor.
- Elaboración de informes.

ACTITUDINALES

- Valoración de la lectura y la escritura como fuente de placer e información.
- Disfrute y valoración de los elementos lúdicos y creativos del lenguaje.
- Respeto por las normas establecidas en el desarrollo de una exposición oral, debate o coloquio.
- Actitud positiva ante las modificaciones y correcciones lingüísticas, en favor del proyecto diseñado en común.
- Aceptación y apreciación de las producciones de los compañeros.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA TRABAJAR LOS SIGUIENTES ASPECTOS:

EXPRESIÓN ORAL

- Exposición de un tema que sea de su interés y que se prepare en casa.
- Debates organizados por dos niños (a favor y en contra de la propuesta).
- Conferencias sobre un tema de actualidad o de interés para todo el grupo.
- Narraciones de cuentos conocidos por todos.
- Descripciones de paisajes, interiores, objetos...
- Creación de cuentos a partir de otros conocidos.
- Cierre de cuentos con otros finales.

- Realización de poemas a partir de composiciones musicales y canciones.
- Trueque de cuentos (intercambio de argumentos y personajes).
- Trabalenguas.
- Narraciones disparatadas.
- Recitación y dramatización de textos varios.
- Invención de diálogos imposibles.
- Relatos imaginarios.

EXPRESIÓN ESCRITA

Narraciones y descripciones:

- Diccionario de las emociones (palabras y gestos que pueden simbolizar sus estados de ánimo, emociones, sensaciones...).
- Redacciones de textos con palabras que contengan vocablos seleccionados.
- Elaboración de un diario de sesiones.
- Descripción de personajes fantásticos a partir de su imagen.
- Descripciones imaginativas de personas, estados de ánimo y sentimientos.
- Descripción de objetos imposibles o imaginarios.
- Redacción de una carta a un personaje literario.
- Relatos disparatados.
- Elaboración de cuentos, textos teatrales, artículos, informes...

Poesía:

- Realización de caligramas, acrósticos, comparaciones, metáforas...
- Juegos de aliteraciones.
- Elaboración de poemas por repetición, por encadenamiento, por combinatoria.
- Elaboración de trabalenguas, retahílas y adivinanzas.
- Creación de haikus y otras composiciones poéticas.

DISTINTOS TIPOS DE LENGUAJE (periodístico y publicitario).

- Estudio de las diferentes secciones de un periódico.
- Elaboración de titulares.
- Creación de editoriales para revistas.
- Selección y reescritura de la noticia del día.
- Elaboración de la sección de curiosidades.
- Elaboración de un anuncio o póster publicitario.
- Realización de entrevistas a personajes reales o imaginarios.
- Sección de pasatiempos y horóscopo.
- Diseño de un suplemento semanal.
- Elaboración de un programa de radio.

OTRAS FORMAS DE COMUNICACIÓN (expresión gráfica e icónica).

- Elaboración de un mensaje con un código secreto inventado por todos.

- La técnica del cómic. Elaboración de tiras de cómic.
- Códigos antiguos y nuevos códigos de comunicación (Morse, Braille, Signos, Tecnológico...).
- El eslogan publicitario.
- El telegrama: elaboración de telegramas en lenguaje icónico.
- Documentos audiovisuales.

METODOLOGÍA

Se parte de los siguientes principios metodológicos:

INDIVIDUALIZACIÓN/SOCIALIZACIÓN

El debate, la conferencia o exposición del niño o adolescente, refleja la importancia que concedemos a la creación de un espacio en el que se expresen aquellas ideas, sentimientos o habilidades, que cada uno quiere compartir con los demás.

De este modo, iremos descubriendo sus vivencias, sus inquietudes, sus posibilidades y dificultades, a partir de las cuales abriremos la puerta de la imaginación para comenzar a jugar con todo tipo de textos literarios.

Esta individualización convivirá con la faceta social de los estudiantes. Las actividades que emprendamos favorecerán las interacciones en pequeño y gran grupo, procurando equilibrar los protagonismos y las inhibiciones. Buscaremos dinámicas que permitan extender la socialización a otros grupos del mismo o diferente nivel.

CLIMA DE CONFIANZA Y RESPETO

Pondremos especial énfasis en crear un clima distendido y lúdico para favorecer la libertad de ideas y el pensamiento divergente, pero sin olvidar el refuerzo del respeto por las normas establecidas como proceso regulador de nuestras conductas. Subrayamos la necesidad de trabajar la negociación de conflictos como hecho natural en las interacciones humanas, mostrando pautas en la utilización de habilidades sociales.

En el uso del lenguaje, trabajamos la corrección ortográfica y gramatical como parte del respeto a las normas, de elegancia como gusto por lo bien hecho, y la estética literaria como valoración de la creatividad artística a través de la lengua.

MATERIALES

- Bravo-Villasante, C. (1976): *Una, Dola, Tela, Catola*. El libro del folclore infantil. Madrid: Susaeta.

- Calero Heras, J. (1995): *De la letra al texto. Taller de escritura*. Barcelona: Octaedro.
- Carvajal Pérez, F. y Ramos García, J. (Coords.) (1999): *¿Enseñar o aprender a escribir y leer? Formación y práctica docente*. Sevilla: Publicaciones del MCEP.
- Díaz Mancisidor, A. (1991): *Radio y televisión: introducción a las nuevas tecnologías*. Madrid: Paraninfo.
- Doménech, C.; Martín, N.; Delgado, M. C. (1994): *Animación a la lectura. ¿Cuántos cuentos cuentas tú?* Madrid: Popular.
- Fabregat, A. M. (2000): *Cuentos para hablar en la escuela. Homenaje a Gianni Rodari*. Madrid: Bruño.
- Fuertes, G. (1982): *El abecedario de Don Hilario*. Valladolid: Editorial Miñón.
- Fuertes, G. (1987): *Doña Pito Piturra*. Madrid: Susaeta.
- Fuertes, G. (1998): *Las preguntas y respuestas de Gloria*. Madrid: Susaeta.
- Gascón Baquero, M. C. (1991): *La radio en la educación no formal*. Barcelona: CEAC.
- Gómez Palacios, J. J. (2001): *Taller de Narraciones. Mitos leyendas y poemas*. Madrid: CCS.
- Jurado, J. y Gilabert, L. (1994): *El taller de Prensa en tu clase. Un instrumento para el desarrollo de la Expresión-Comprensión*. Barcelona: Octaedro.
- Lobel, A. (1983): *El libro de los Guarrapios*. Madrid: Alfaguara.
- López Cubino, R. (1997): *La Prensa en la Escuela. Orientaciones Didácticas para su utilización*. Madrid: Escuela Española.
- Otero, M. J. (2001): *Jugamos a animar a leer*. Madrid: CCS.
- Pelegrín, A. (1997): *Poesía española para niños*. Madrid: Alfaguara.
- Pelegrín, A.; Pelegrín, G. y Figuerola, M. (1997): *Mi primer libro de poemas*. Madrid: Anaya. Sopa de Libros.
- Recasens, M. (1986): *Cómo jugar con el lenguaje*. Barcelona: Ceac.
- Reyzábal, M. V. (1996): *La lírica: técnicas de comprensión y expresión*. Madrid: Arcolibros.
- Reyzábal, M. V. (2002): *Didáctica de los discursos persuasivos*. Madrid: La Muralla.
- Rodari, G. (2000): *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Ediciones Bronce.
- Ruano, Charo (1993): *Catalina, lina luna*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Rubio Herrero, A. (1998): *Bibichos*. Madrid: Ajonjolí.
- Tubau, I. (1998): *Periodismo Oral. Hablar y escribir para radio y televisión*. Barcelona: Paidós

ELEMENTOS ORGANIZATIVOS

AGRUPAMIENTOS

- Trabajo en gran grupo.

- Trabajo en pequeño grupo
- Trabajo individual.

ESPACIOS

- Aula ordinaria.
- Zonas comunes del IES.
- Aula de Informática.
- Salidas al entorno cercano.

TEMPORALIZACIÓN

- Sesiones de 90 minutos una vez al mes.

EVALUACIÓN

CRITERIOS

Del proceso de aprendizaje

- Manifestación y comportamiento.
- Actitud de escucha y tolerancia en exposiciones e intercambio de ideas.
- Aptitudes creativas en la utilización de recursos para las exposiciones orales y escritas, así como en las técnicas para los juegos lingüísticos.
- Compromiso en las diversas tareas.
- Participación activa en las sesiones, con aportaciones valiosas.

Del proceso de enseñanza

- Consecución de los objetivos programados y grado de la misma.
- Adecuación de los recursos y técnicas utilizados (tiempo, metodología del profesor y materiales seleccionados).
- Logro de la motivación.
- Propiedad de los espacios utilizados.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

- Observación directa del trabajo diario y participación en clase.
- Observación individual de la actitud e implicación del alumno.
- Exposición de trabajos, información e investigaciones.
- Cuestionario de autoevaluación e intereses.
- Informes cualitativos.
- Hoja de seguimiento cuatrimestral.
- Entrevista individual del alumno por el coordinador.
- Dossier final con las actividades de los alumnos.

TEMPORALIZACIÓN

- Evaluación previa a cada sesión de trabajo (área o taller), de la actitud que manifiesta el alumnado hacia la sesión de Programa que va a comenzar.
- Evaluación procesual, durante la sesión de trabajo.
- Al finalizar la mañana, el profesorado, agrupado por ámbitos, analizará el desarrollo de la jornada, evaluando la consecución de los objetivos propuestos.
- Documento de valoración cuatrimestral.
- Informe final de valoración del grado de motivación manifestada por el alumnado en su participación en el Programa.

EJEMPLO:

Recuerdos, sueños y apariencias

La actividad siguiente, diseñada para alumnado de Secundaria, pertenece al Ámbito lingüístico-literario y tiene como objetivo desarrollar la imaginación creativa a partir del visionado de escenas de la película “Recuerda” de **Alfred Hitchcock**.

Finalidad:

Creación de una producción literaria a partir de la reflexión y debate en grupo sobre determinadas escenas de una película.

Materiales:

Selección de escenas de “Recuerda”. Material elaborado por el profesorado: “Recuerdos, sueños y apariencias”.

Desarrollo de la actividad:

- Visionado de una selección de escenas de la película relacionada con los sueños.
- Análisis y debate del contenido de las escenas. Intercambio de impresiones, experiencias y vivencias personales relacionadas con el tema.
- Lectura del material elaborado: “Recuerdos, sueños y apariencias”.
- A partir de todo lo anterior el alumno decide el contenido y forma de expresión para comunicar sus experiencias oníricas y hacer de ellas una creación artística para compartir con los demás.
- Posteriormente se exponen y analizan las producciones de todos.

Recuerdos, sueños y apariencias



Quando obramos, creemos hacerlo de acuerdo con nuestras intenciones y deseos, guiados por la razón. Pero en muchos casos nosotros mismos somos incapaces de explicar algunas de nuestras acciones. Tampoco podemos explicar el por qué de

los sueños, o la razón por la cuál tenemos fobia ante algo inofensivo, como un insecto, o por qué somos incapaces de recordar tal apellido o el nombre de una ciudad.



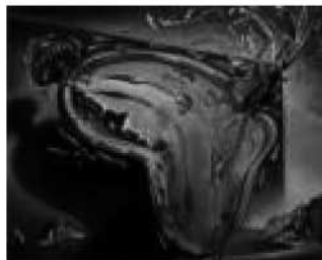
La escena de la película "Recuerda" que hemos visto antes se refiere precisamente al problema de la **amnesia**, es decir, el olvido de todo o una parte de nuestro pasado como consecuencia de un suceso traumático. La obra es el resultado de la combinación de tres genios.

Alfred Hitchcock, el director, era el maestro de la intriga y el suspense. En esta película nos presenta a un hombre misterioso que lo ha olvidado todo, excepto la terrible sospecha de haber cometido un asesinato. Una psicoanalista intenta ayudarle a recordar.



Las teorías sobre las que se basa el argumento son las de **Sigmund Freud**, el fundador del psicoanálisis. Su gran aportación fue darse cuenta que una parte de nuestra mente, el '**subconsciente**', escapa al control de nuestra voluntad e influye constantemente en nuestro comportamiento.

Por último, en la escena del sueño intervino uno de los artistas más célebres del siglo XX, **Salvador Dalí**, que diseñó los decorados. El español era un pintor surrealista, un movimiento artístico que intenta reflejar el mundo onírico -de los sueños-, como en otras épocas de diferentes maneras habían hecho otros grandes pintores, como los primitivos flamencos.



Después de ver las escenas, intentamos asomarnos al subconsciente y plasmar algún sueño que hubiéramos tenido, a través del dibujo -un cómic, por ejemplo,- o plasmarlo en una pequeña narración.

2.6.4. ÁMBITO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

Vivimos en una sociedad en la que la ciencia y la tecnología ocupan un lugar fundamental en el sistema productivo y en la vida cotidiana en general. Parece difícil comprender el mundo moderno sin entender el papel que cumplen. La población necesita de una cultura científica y tecnológica para aproximarse y comprender la complejidad y globalidad de la realidad contemporánea, para adquirir habilidades que le permitan desenvolverse en la vida diaria y para relacionarse con su entorno, con el mundo del trabajo, de la producción y del estudio. Las ciencias y la tecnología se han incorporado a la vida de tal manera que se han convertido en clave esencial para interpretar y comprender la sociedad contemporánea.

Considerando las características de los alumnos de altas capacidades en este campo, su actitud activa para investigar y experimentar, su amplia curiosidad intelectual, la motivación intrínseca y la búsqueda de lo trascendente, así como la constatación a partir de nuestra experiencia de que uno de sus campos de interés preferidos es el científico y tecnológico, creemos de especial relevancia el trabajo en este ámbito centrado en tres finalidades generales:

- Como campo idóneo en el que estimular y desarrollar su curiosidad intelectual y enriquecer su conocimiento.
- Como elemento de motivación para el desarrollo de sus capacidades.
- Como medio eficaz para fomentar su espíritu crítico ante la avalancha informativa a la que se ven sometidos.

Una vez definido el ámbito y su importancia, creemos necesario reseñar unas cuantas ideas o principios sobre la metodología didáctica que seguimos en el planteamiento del mismo:

- Partir siempre del cuestionamiento, desarrollando la estrategia de preguntar adecuadamente, de discutir y de dialogar como medios para el aprendizaje significativo, apoyando la participación del alumno de forma natural y espontánea en la búsqueda del conocimiento y no tan sólo para obtener respuestas a preguntas preestablecidas.
- Entender que la evidencia, la realidad, la necesidad y la curiosidad son situaciones necesarias en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Utilizar modelos didácticos que fomenten la investigación y la aplicación del método científico.
- Una vez descubierto el concepto o desarrollado el procedimiento, se pretende que sean capaces de comunicar de manera sugerente y atractiva sus conclusiones con un lenguaje adecuado al interlocutor.

- Procurar que los aspectos trabajados se planteen de forma interdisciplinar, contemplando las diferentes áreas del conocimiento, fomentando la aplicación, la transferencia y abstracción de los contenidos a cualquier campo científico, natural y social.
- Guiar el aprendizaje de las ciencias hacia el saber, hacia el sentir y hacia el querer.

A continuación explicitamos la programación de este ámbito y algunos ejemplos de actividades desarrolladas en el Programa.

PROGRAMACIÓN DEL ÁMBITO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

OBJETIVOS

- Estimular el pensamiento lógico-matemático, científico, tecnológico y divergente de los alumnos.
- Fomentar el desarrollo de las capacidades perceptiva, memorística, analítica y de asociación de ideas.
- Elaborar y utilizar estrategias de razonamiento abstracto, cálculo mental y orientación espacial para la resolución creativa de problemas.
- Desarrollar la creatividad lógico-matemática, científica y tecnológica así como las habilidades sociales de cooperación.
- Utilizar técnicas elementales de recogida de datos para obtener información sobre fenómenos y situaciones del entorno, representarla de forma gráfica y numérica, y formarse un juicio sobre la misma.
- Estimular el interés hacia la utilización de las nuevas tecnologías a través del uso de material informático.
- Desarrollar capacidades lógicas y deductivas a través del manejo de técnicas informáticas.
- Potenciar la creatividad e imaginación mediante el empleo de herramientas informáticas.
- Fomentar una actitud crítica ante la información masiva recibida a través de determinados medios de comunicación.
- Apreciar el papel de la ciencia en la vida cotidiana, disfrutar de su uso y reconocer el valor de actitudes como la exploración de distintas alternativas, la conveniencia de la precisión y la perseverancia en la búsqueda de soluciones.

CONTENIDOS

CONCEPTUALES

- Iniciación al método científico.
- Comparaciones y analogías a través de la experimentación.
- Formas geométricas y situación en el espacio.
- Estadística.
- Probabilidad.
- El ordenador como herramienta para la representación y resolución de problemas en el desarrollo de proyectos científicos.
- Lenguajes informáticos como medio de comunicación con el ordenador.

PROCEDIMENTALES

- Práctica del esquema básico para la resolución de problemas: Comprensión, análisis de los datos, elaboración y ejecución de un plan, valoración y comprobación del resultado y explicación del proceso mental seguido.
- Organización de la información.
- Ordenación y clasificación de datos.
- Representación gráfica y tabla de datos.
- Utilización de diferentes estrategias para la resolución de problemas: Representación, estimación, ensayo-error, generalización, razonamiento lógico, formulación de hipótesis y su comprobación.
- Diseño, planteamiento y solución de problemas.
- Estudio de las analogías entre datos y sucesos.
- Construcción, comparación y clasificación de figuras planas y cuerpos geométricos utilizando diversos criterios.
- Interpretación y elaboración de tablas numéricas a partir de conjuntos de datos y gráficas, teniendo en cuenta el fenómeno al que se refieren.
- Formulación y comprobación de conjeturas sobre las probabilidades de que ocurra un suceso.
- Planteamiento teórico de un problema y su resolución mediante la ayuda de la informática.
- Desarrollo de planteamientos teóricos a través de herramientas informáticas.
- Investigación y elaboración de un informe sobre el uso de la informática en diferentes entornos.
- Aplicación de la informática en entornos científicos y sociales.

ACTITUDINALES

- Curiosidad e interés por indagar y explorar cuestiones científicas.
- Perseverancia y flexibilidad en la búsqueda de soluciones a un problema: confiando en la propia intuición, utilizando el error como un paso más, intercambiando información y aplicando diversas estrategias con rigor.

- Confianza en las propias capacidades y gusto por la elaboración y uso de estrategias personales, contribuyendo creativamente a la resolución de problemas.
- Interés y respeto por conocer estrategias de cálculo, estimación y resolución de problemas elaborados y formulados por otros/as compañeros/as y satisfacción por compartir las propias ideas o soluciones sin competitividad.
- Deseo de compartir datos y resultados desprendidos del desarrollo en tareas informáticas.
- Entusiasmo por la telemática con el fin de resolver dudas y problemas.

ACTIVIDADES RELACIONADAS CON:

- Cálculo mental y operaciones con números enteros, naturales...
- Correspondencias entre letras y números aplicadas al cálculo.
- Problemas de estimación de tiempo, longitud, superficie, capacidad, masa, ángulos y monedas.
- Resolución y creación de problemas con y sin parámetros dados.
- Hallazgo de relaciones.
- Analogías de grupo.
- Creación de analogías.
- Utilización y creación de juegos basados en formas geométricas: Tamgrams, Kênex...
- Orientación espacial en campo cerrado y abierto.
- Organización espacial.
- Trabajo con escalas: reproducción, interpretación y producción de mapas y planos.
- Diferencias y semejanzas, secuencias/series, variables clasificación por jerarquías, confección de tablas, gráficos, recogida y registro de datos (encuesta) y probabilidad.
- Observación de comportamientos reales a través del uso y manejo de herramientas informáticas.
- Exploración de entornos de simulación informatizada.

MATERIALES

- AGOSTINI, F. (1985): *Juegos de lógica y matemática*. Madrid: Pirámide.
- ALBAIGES, J.M (1981): *¿Se atreve usted con ellos?* Barcelona: Marcombo.
- ALEM, J.P. (1984): *Juegos de ingenio y entretenimiento matemático*. Barcelona: Gedisa.
- ALONSO, J.R. y FIGUEROLA, M. (2000): *Jugar con números*. Madrid: Espasa Calpe.

- BATLLORI, J. (2001): *Juegos para entrenar el cerebro*. Madrid: Narcea.
- BELL, R. y CORNELLIUS, M. (1990): *Juegos con tablero y fichas. Estímulos a la investigación matemática*. Barcelona: Labor.
- BOLT, B. (1989): *Actividades matemáticas*. Barcelona: Labor.
- BOLT, B. (1989): *Aún más actividades matemáticas*. Barcelona: Labor.
- BOLT, B. y HOBBS, D. (1990): *Divertimentos matemáticos*. Barcelona: Labor.
- BOLT, B. y HOBBS, D. (1990): *101 proyectos matemáticos*. Barcelona: Labor.
- CALABRIA, M. (1990): *Juegos matemáticos. El mochuelo pensativo*. Madrid: Akal.
- DIENES, Z.P. (1987): *Lógica y Juegos Lógicos*. Madrid: Holding.
- FALLETA, N. (2000): *Paradojas y juegos*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- FERNÁNDEZ, J.; RODRÍGUEZ, M.I. y otros (1991): *Juegos y pasatiempos para la enseñanza de la matemática elemental. Matemáticas, cultura y aprendizaje n° 32*. Madrid: Síntesis.
- FERRERO, L. (1991): *El juego y la matemática*. Madrid: La Muralla.
- FIGUEROLA, M. (2003): *Jugar con Lógica*. Madrid: Espasa Calpe.
- FISHER, R. y VINCE, A. (1991): *Investigando las matemáticas*. Libros 3 y 4. Madrid: Akal.
- FULTON J. (2000): *Agilidad mental*. Barcelona: Grijalbo.
- FERNÁNDEZ, J.A. (2000): *Técnicas para la resolución de problemas matemáticos*. Barcelona: Cisspraxis.
- GARDNER, M. (1985): *Los mágicos números*. Barcelona: Gedisa.
- GARDNER, M. (1986): *¡Ajá! Paradojas que hacen pensar*. Barcelona: Labor.
- GARDNER, M. (1988): *Matemáticas para divertirse*. Barcelona: Granica.
- GARDNER, M. (1992): *¡Ajá! Inspiración ¡Ajá!* Barcelona: Labor.
- GARDNER, M. (2000): *Juegos y enigmas de otros*. Barcelona: Gedisa.
- MARTÍNEZ, O. (1995): *Juegos en cinco claves*. Madrid: CCS.
- MATAIX, M. (1979): *Divertimentos lógicos y matemáticos*. Barcelona: Boxareu.
- MEGÍA, M. (coord.) (1994): *Proyecto de inteligencia Harvard*. Serie I. Fundamentos del razonamiento. Cuaderno del alumno. Madrid: CEPE.
- MEGÍA, M. (coord.) (1994): *Proyecto de inteligencia Harvard*. Serie IV. Resolución de problemas. Cuaderno del alumno. Madrid: CEPE.
- SEGARRE, L. (2001): *Problemates. Colección de problemas matemáticos para todas las edades*. Barcelona: Graó.

METODOLOGÍA

- Estrategias de motivación relacionadas con la temática que se va a investigar.
- Planteamiento inicial de la actividad o situación-problema que pretendemos que los niños resuelvan.
- Tiempo de reflexión individual para posteriormente formar grupos de trabajo.

- Reunión general en gran grupo, donde los portavoces exponen y explican las conclusiones a las que se ha llegado con la propuesta planteada.
- El grupo valora y selecciona las más adecuadas y viables.
- Se transfieren las estrategias y destrezas empleadas para la creación de situaciones problemáticas nuevas en las que puedan ser aplicadas.
- Se finalizará la sesión con una pregunta creativa que enlace con el trabajo de la sesión siguiente.
- Utilización de técnicas básicas de modelado de problemas para su representación en entornos informáticos.
- Fomento del trabajo en grupo e intercambio de planteamientos en relación a las formas de abordar un proyecto informático.

ELEMENTOS ORGANIZATIVOS

AGRUPAMIENTOS

- Trabajo en gran grupo.
- Trabajo en pequeño grupo.
- Trabajo individual.

ESPACIOS

- Aula ordinaria.
- Aula de Informática.
- Aula de Medios Audiovisuales.
- Al aire libre (patio, entorno).

TEMPORALIZACIÓN

- Sesiones de 90 minutos mensuales.

EVALUACIÓN

CRITERIOS

Del proceso de aprendizaje

- Motivación e interés hacia la actividad planteada.
- Utilización de estrategias de pensamiento lógico-matemático divergente en la resolución de problemas.
- Aplicación de las capacidades perceptiva, memorística y de asociación de ideas al analizar diferentes situaciones planteadas.
- Creación de actividades lógico-matemáticas a través del juego.
- Habilidad para obtener información sobre situaciones del entorno, utilizando técnicas elementales de recogida de datos.

- Representación gráfica y numérica de la información obtenida a través de distintas fuentes y/o a través de distintas técnicas.
- Perseverancia en la tarea hasta la obtención de conclusiones sobre la situación analizada.
- Actitud de escucha y tolerancia en exposiciones e intercambio de ideas.
- Participación activa en las sesiones, con aportaciones valiosas.

Del proceso de enseñanza

- Consecución de los objetivos programados y grado de la misma.
- Adecuación de los recursos y técnicas utilizados (tiempo, metodología del profesor y materiales seleccionados).
- Logro de la motivación.
- Propiedad de los espacios utilizados.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

- Observación directa del trabajo diario y participación en clase.
- Observación individual de la actitud e implicación del alumno.
- Exposición de trabajos, información e investigaciones.
- Cuestionario de autoevaluación e intereses.
- Informes cualitativos.
- Hoja de seguimiento cuatrimestral.
- Entrevista individual del alumno por el coordinador.
- Dossier final con las actividades de los alumnos.

TEMPORALIZACIÓN

- Evaluación previa a cada sesión de trabajo (área o taller), de la actitud que manifiesta el alumnado hacia la sesión de Programa que va a comenzar.
- Al finalizar la mañana, el profesorado, agrupado por ámbitos analizará el desarrollo de la jornada, evaluando la consecución de los objetivos propuestos.
- Documento de valoración cuatrimestral.
- Informe final de valoración del grado de motivación manifestada por el alumnado en su participación en el Programa.

EJEMPLO:

Las apariencias engañan



La actividad siguiente, diseñada para alumnado de Primaria, pertenece al Ámbito científico-tecnológico y tiene como objetivo desarrollar la creatividad lógico-matemática a partir de la percepción de las imágenes que pueden interpretarse de forma diferente.

Finalidad:

Interpretación creativa de la realidad.

Materiales:

Selección de imágenes para realizar la interpretación, materiales diversos para plasmar la interpretación (plastilina, papeles, dibujos...).

Desarrollo de la actividad:

- Observar y analizar las imágenes seleccionadas.
- Generar respuestas perceptivas y matemáticas ante dichas imágenes.
- Favorecer un ambiente que genere propuestas creativas de hechos o situaciones inventadas o no, que puedan tener diversas interpretaciones.
- Poner en común las aportaciones de todos.

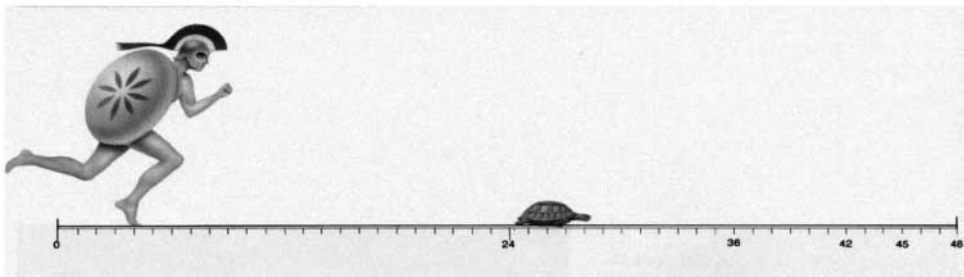
Las apariencias engañan

No todo es lo que parece ser. Lo que ocurre es que tenemos que diferenciar entre **imagen** y **realidad**. Por ejemplo, el árbol que vemos es una realidad, y una fotografía del mismo, es una imagen. La imagen no es la realidad, sino una representación de ella, y a veces, esta representación está parcialmente distorsionada y muchas veces resulta engañosa. Hoy vamos a continuar proponiéndote algunas situaciones en las que tendrás que agudizar tu ingenio.

Dilema de Zenón

Zenón, filósofo griego, trató de mostrar que la realidad es una e invariable y que todo movimiento es ilusorio.

Hace muchos siglos Zenón planteó un dilema que vas a intentar resolver tú desde un punto de vista matemático. Observa el esquema, mira donde está Aquiles y la tortuga. ¿Quién llegará antes al final del trayecto?



Yo lo resuelvo así

En el siglo V a. de C., el filósofo griego Zenón de Elea planteó una serie de paradojas sobre el movimiento siendo la más famosa de todas *Aquiles y la tortuga*.

Supongamos que Aquiles, que corre cinco veces más rápidamente que una tortuga, juega con ella una carrera dándole una ventaja de 5 kilómetros. Cuando Aquiles recorre esos 5 kilómetros, la tortuga habrá avanzado 1 kilómetro. Cuando Aquiles corra ese kilómetro que lo separaba, la tortuga habrá recorrido 200 metros. De nuevo Aquiles corre los 200 metros mientras la tortuga recorre 40 metros. Cuando Aquiles corra los 40 metros para alcanzar a la tortuga está habrá recorrido 8 metros y todavía seguirá por delante.

La ventaja disminuye sin cesar pero sigue existiendo ventaja de la tortuga sobre Aquiles por eso los griegos de la época llegaron a la siguiente conclusión: *Aquiles nunca la alcanza*.

1ª Etapa: Aquiles 0 / Tortuga 5	2ª Etapa: Aquiles 5 / Tortuga 6
Aquiles <u>5 Km</u> Tortuga	Aquiles <u>1 Km</u> Tortuga
3ª Etapa: Aquiles 6/Tortuga 6,200 - 4ª Etapa Aquiles 6,200/Tortuga 6,240	
Aquiles <u>200 m</u> Tortuga	Aquiles <u>40 m</u> Tortuga

¿A qué distancia alcanzará Aquiles a la tortuga?

El planteamiento de Zenón era muy agudo y el asunto de Aquiles y la tortuga fue un “dolor de cabeza” para la matemática y la filosofía griegas. Hubo que esperar veintiún siglos -siglo XVII- para que el matemático escocés James Gregory estableciera la fórmula matemática para terminar con el dilema de Zenón.

SOLUCIÓN: Aquiles recorrió 6,25 Km. y la tortuga 1,25 Km. para coincidir en el mismo punto.

Por fin, Aquiles alcanzaba a la tortuga, después de perseguirla durante más de dos mil años.

-Piensa un poco; seguro que puedes encontrar o inventar alguna situación o hecho, que pueda tener diferentes interpretaciones.

2.6.5. ÁMBITO ARTÍSTICO

Si bien la creatividad está inmersa en todos los ámbitos que se contemplan en el desarrollo del programa, es en éste en el que más protagonismo asume, ya que a través de la expresión plástica en particular y artística en general, las personas podemos manifestar emociones, sentimientos, ideas y opiniones referidas a cualquier campo del saber, y concretan nuestro anhelo de belleza. El ámbito artístico es por sí mismo una herramienta interdisciplinar indispensable para favorecer y estimular el pensamiento creativo.

Desde este ámbito, se intenta que el alumnado a través del conocimiento de las obras de grandes artistas asuma el reto de arriesgarse a transformar lo conocido para llegar a crear una obra nueva; para alcanzar esta meta debemos vencer fuertes barreras como son:

- ✓ El conformismo (Erika Landau: 2003).
- ✓ La espontaneidad coaccionada (idem).
- ✓ Las imposiciones culturales y sociales del momento (Simberg: 1992).
- ✓ Los bloqueos emocionales (idem) que provocan en el individuo miedo al fracaso y/o al ridículo y frustración.
- ✓ La inseguridad personal.
- ✓ El acatamiento acrítico de lo ya dado.

Teniendo en cuenta el perfil general que presenta el alumnado con altas capacidades intelectuales, y los campos profesionales que poseen prestigio social y garantizan cierto bienestar económico, no es éste el ámbito que mayor interés despierta en los alumnos/as como consecuencia de las barreras aludidas anteriormente y, en muchos casos, de la suposición académica de que los más capacitados tienen que elegir carreras científicas.

A partir de esta situación y considerando su carácter interdisciplinar, ya que es uno de los ámbitos que facilita el desarrollo del pensamiento creativo y la potenciación de las habilidades de interrelación e interacción social, así como la expresión de emociones, creemos importante su inclusión en el Programa, para lo que tendremos presente:

- ✓ Reconocer y valorar la variedad de expresiones artísticas como transmisoras de cultura y de realización personal.
- ✓ Explorar el más amplio abanico de técnicas artísticas posibles, para integrarlas en creaciones propias y reconocerlas en las producciones ajenas.
- ✓ Potenciar el uso de la expresión artística como medio para desarrollar el espíritu crítico constructivo respecto a los diferentes aspectos de la realidad.

- ✓ Utilizar la capacidad de observación, análisis y planificación para abordar la realización de cualquier producto artístico.
- ✓ Utilizar estos aprendizajes como medio para favorecer el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia, ayuda y valoración de las producciones de sus iguales.
- ✓ Encauzar la afectividad a través de la expresión artística.

Por su carácter interdisciplinar, los componentes de este ámbito están presentes en prácticamente todas las actividades del Programa. A continuación explicitamos la Programación de este ámbito y algunos ejemplos de actividades desarrolladas en el Programa.

PROGRAMACIÓN DEL ÁMBITO ARTÍSTICO

OBJETIVOS

- Expresarse artísticamente, mediante la exploración de diversas formas plásticas, musicales, de modelado...
- Integrar las diferentes artes: el teatro, la música, la plástica, la literatura y la danza en torno a un tema.
- Aumentar la capacidad creativa y expresiva mediante la exploración de los diferentes lenguajes artísticos.
- Ampliar su capacidad creativa mediante la producción de obras propias.
- Crear producciones artísticas relacionadas con el Proyecto anual que se desarrolle.
- Expresar de forma creativa sus pensamientos y emociones.
- Analizar con espíritu crítico distintos tipos de expresión artística.
- Valorar los diferentes estilos artísticos.
- Tomar conciencia de la importancia del Arte y de su valor como transmisión de cultura a lo largo de la Historia.
- Valorar las características de determinadas manifestaciones artísticas y su función en la sociedad.
- Desarrollar la capacidad imaginativa y/o creativa a través de distintas manifestaciones artísticas.
- Ser sensible a la belleza de la naturaleza, las producciones humanas de distintas culturas, la artesanía...
- Valorar el uso del material que ofrece el entorno para la realización de producciones artísticas.
- Manejar útiles y herramientas adecuadas para las creaciones artísticas.

CONTENIDOS INTERDISCIPLINARES

- Elementos básicos de expresión artística como la línea, el color, el barro, el espacio, el movimiento y la música.
- Apreciación de la realidad, objetos y situaciones de la vida cotidiana mediante la expresión artística y la observación de obras de arte.
- Implicación del arte en la sociedad.
- Arte y comunicación.
- El Arte como medio para analizar hechos históricos.
- Representación de aspectos diversos de la realidad, vividos, conocidos o imaginados y expresión de los mismos mediante las posibilidades que ofrecen las manifestaciones artísticas.
- Desarrollo de la capacidad creativa a través de la manipulación, el uso, el empleo, la fabricación y la producción personales de manifestaciones artísticas.
- Valoración de la existencia del Arte para la transmisión de la cultura y su proyección en el futuro.
- Adquisición de un vocabulario artístico preciso.
- Exploración de las posibilidades estéticas que ofrecen diversos tipos de materiales para reciclar.
- Utilización de material de desecho para la confección de obras artísticas.
- Producción de obras originales, aunque basadas en otras analizadas en el grupo.
- Identificación y clasificación de distintos matices o tendencias observadas en diferentes obras de arte.
- Apreciación de la necesidad de conocer el mundo del Arte como ampliación de conocimientos y dominio general de la propia cultura.

ACTIVIDADES

- Se realizan actividades en torno a los siguientes temas:
- Estudio de las actuaciones y manifestaciones artísticas que se realizan en el barrio, distrito, localidad.
- El Arte en la Ciencia y la Ingeniería.
- Las Artes visuales.
- Gestión en las actividades artísticas en un centro cultural, ayuntamiento, fundación... Estudios y preparación de las personas que lo realizan: Gestión de un museo, teatro, centros culturales, archivos...
- El Arte y sus marchantes -Ferias de Arte famosas- Subastas.
- Arte y/o Artesanía. Tradición popular.
- Centros de formación artística específica en algún campo.
- Arte y Diseño.
- Arte y Antigüedades.

- El 7º Arte.
- Etapas para la realización de una obra artística.
- Influencias artísticas y culturales aportadas por los diferentes pueblos que han habitado y/o habitan nuestro país.
- Arte y Fotografía.
- Restauradores de Arte.
- El arte infantil.
- El arte en el cuerpo humano: tatuajes, símbolos, accesorios, modas.
- El arte digital.
- Arte y Publicidad, anuncios, carteleras, símbolos, logos...
- El Arte en la Naturaleza: formas, colores, texturas, composiciones, arte floral, aromas, olores, cantos y sonidos.
- Arte y Tecnología.
- El Arte y los oficios.
- Arte y Heráldica.
- El arte y la religión.
- Escultura y arquitectura.

MATERIALES

- BARROSO, P. (1993): *Manualidades creativas para niños. Papel Maché*. Madrid: SM.
- CALVO SERRALLER, F. (2001). *El arte contemporáneo*. Madrid: Taurus.
- CALVO SERRALLER, F. (2005): *Los géneros de la pintura*. Madrid: Taurus.
- FRONTISI, C. (2005): *Historia visual del arte*. Barcelona: Larousse.
- CID, C. y RIU, M. (2003): *Historia de las religiones*. Barcelona: Óptima.
- CHICHARRO VALENCIA, G. (2004): *Papiroflexia*. Madrid: Libro-Hobby
- DÍEZ, M. y DÍEZ TABOADA, P. (1999): *La memoria de los cuentos*. Madrid: Espasa Calpe.
- FOSTER, T. R. (2002): *101 Métodos para generar ideas*. Bilbao: Deusto S.A.
- GONZÁLEZ ROMÁN, M. P. (1993): *Creatividad en niños superdotados*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología – Dpto. De Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Complutense de Madrid.
- GRUPO RIGLOS (1988): *El libro de las pajaritas de papel*. Madrid: Alianza Editorial.
- HERNÁNDEZ, V. y RODRÍGUEZ, P. (2000): *Expresión corporal con adolescentes. Sesiones para tutoría y talleres*. Madrid: CCS.
- IRIBARREN, J.M. (1994): *El porqué de los dichos*. Navarra: Gobierno de Navarra. Dpto. De Educación y Cultura.
- LUCIE SMITH, E. (1991): *Movimientos artísticos desde 1945*. Barcelona: Destino.

- OBIOLS, M. y OLMOS, R. (2001): *El cuadro más bonito del mundo*. Pontevedra: Kalandraka.
- OSSET, M. (2006): *La aventura humana: cuentos populares y derechos humanos*. Barcelona: Icaria.
- PIJOÁN, J. y GAYA NUÑO, J. A. (2003): *El arte europeo de los siglos XIX y XX. Summa Artis Vol. XXIII*. Madrid: Espasa Calpe
- PONCE DE LEÓN, A. y GARGALLO, E. (1999): *Reciclo, construyo, juego y me divierto*. Madrid: CCS.
- SAN NICOLÁS ROMERA, C. (2005): *Introducción a la creatividad publicitaria. Fundamentos teórico-prácticos*. Murcia: ICE-Universidad de Murcia.
- SILLETA, D. (2004): *Títeres y máscaras en la educación: una alternativa para la construcción del conocimiento*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- SINGH, S. (2000): *Los códigos secretos el arte y la ciencia de la criptografía, desde el antiguo Egipto a la era Internet*. Madrid: Debate.
- THOMSON, B. (2001): *El Impresionismo: Orígenes, práctica y acogida*. Barcelona: Destino.
- V.V.A.A. (1984): *Técnicas de los artistas modernos*. Madrid: Hermann Blume.
- V.V.A.A. (1998): *Pop Art*. Barcelona: Polígrafa.
- V.V.A.A. (2003): *WARHOL (Genios del arte)*. Madrid: Susaeta.

METODOLOGÍA

- Se procurará la integración de las artes, donde cualquiera de los lenguajes artísticos -teatro, danza, música o plástica-, puedan ser el punto de partida, el eje central alrededor del cual giran los otros lenguajes, o bien servir de apoyo para finalmente, entre todas las artes, realizar una creación.
- Estrategias de indagación, en las que el alumno se enfrente a situaciones más o menos problemáticas en las que debe asumir reflexivamente conceptos, procedimientos y actitudes para lograr su objetivo.
- Se propiciará una atmósfera adecuada para la dramatización, el movimiento y la expresión creativa del niño o adolescente.
- Se estimulará la imaginación y la curiosidad con el fin de crear formas y productos no usuales y espontáneos.
- Se usarán estrategias creativas para desarrollar en los alumnos el pensamiento reflexivo y el logro de aprendizajes significativos, para que conciban el mundo artísticamente, desde una lógica contextualizada y aprendiendo también a través de él a interpretarlo e innovarlo.
- Se creará una atmósfera distendida que motive la expresión creativa del alumno, estimulando la imaginación y curiosidad, buscándose una actitud cooperativa, participativa y de ayuda recíproca.
Se partirá en todo momento de los siguientes principios metodológicos:

- * **PRINCIPIO DE ACTIVIDAD:** los alumnos serán parte activa de su propio proceso de aprendizaje.
- * **PRINCIPIO DE FLEXIBILIZACIÓN:** los contenidos y actividades se adaptarán a las características, necesidades e intereses de los distintos grupos de trabajo.
- * **PRINCIPIO DE MOTIVACIÓN:** las actividades tendrán un carácter fundamentalmente lúdico y motivador.
- * **PRINCIPIO DE INDIVIDUALIZACIÓN Y SOCIALIZACIÓN:** en todo momento se fomentará la integración de los niños en los distintos grupos de trabajo y en las distintas dinámicas planteadas, siendo importante el trabajo en equipo y cooperativo. Asimismo, se atenderá de manera específica a las necesidades que presenten los niños a nivel particular en el ámbito de las habilidades sociales.
- * **PRINCIPIO DE TRANSFERENCIA:** en los contenidos desarrollados a lo largo de las sesiones se tendrá en cuenta que se puedan aplicar a la realidad próxima del alumno y a otras disciplinas y materias.

ELEMENTOS ORGANIZATIVOS

AGRUPAMIENTOS

- Trabajo en gran grupo.
- Trabajo en pequeño grupo.
- Trabajo individual.

ESPACIOS

- Aula ordinaria.
- Aula de Informática.
- Aula de Medios Audiovisuales.
- Al aire libre (patio, entorno).

TEMPORALIZACIÓN

- Sesiones de 90 minutos mensuales.

EVALUACIÓN

CRITERIOS

Del proceso de aprendizaje

- Capacidad de aceptación de sus limitaciones y aprovechamiento de sus habilidades.
- Producciones creativas a partir de la expresión personal.

- Capacidad de introducir innovaciones artísticas desde modelos propuestos.
- Capacidad de abstraer de una imagen, sonido, etc.; variaciones desde lo subjetivo.
- Capacidad de distribuir espacios, localizar y situar obras de arte reales e imaginarias.
- Compromiso y responsabilidad en las tareas propuestas.
- Rigurosidad fundamentada en el análisis de las obras de arte propias y ajenas.
- Producciones creativas a partir de la improvisación.
- Valoración e interés por la diversidad artística y por la influencia de otras culturas en la nuestra.
- Dedicación y esfuerzo en la búsqueda de información.
- Participación activa en las sesiones, con aportaciones valiosas.

Del proceso de enseñanza

- Consecución de los objetivos programados y grado de la misma.
- Adecuación de los recursos y técnicas utilizados (tiempo, metodología del profesor y materiales seleccionados).
- Logro de la motivación.
- Propiedad de los espacios utilizados.

TEMPORALIZACIÓN

- Evaluación previa a cada sesión de trabajo (área o taller), de la actitud que manifiesta el alumnado hacia la sesión de Programa que va a comenzar.
- Al finalizar la mañana, el profesorado, agrupado por ámbitos analizará el desarrollo de la jornada, evaluando la consecución de los objetivos propuestos.
- Documento de valoración cuatrimestral.
- Informe final de valoración del grado de motivación manifestada por el alumnado en su participación en el Programa.

EJEMPLO 1:



ESCULTURA TUBULAR

¿ALGUNA VEZ HABÉIS PENSADO
CUÁNTAS COSAS SE PUEDEN CREAR CON UN
SIMPLE TUBO DE CARTÓN?

Os proponemos un nuevo reto para crear una escultura matemática, aterciopelada, telescópica... y mil posibilidades más según tu imaginación.

¿QUÉ SE NECESITARÁ?

- Tubos de cartón de diferentes tamaños (de papel higiénico, de cocina...)
- Texturas para cubrir los rollos (telas, plásticos, coleteros, pinturas, cintas, papeles de colores, de periódico, de regalo, etc.)
- Palitos de madera
- Tijeras
- Pegamento
- Una base para soportar la escultura (caja de cartón, porexpán...)

¿CÓMO SE HARÁ?

Una vez recubiertos los tubos:

- Clavar libremente palitos de madera en la base de porexpán.
- Realizar dos cortes laterales en cada tubo y entrelazarlos como se quiera.
- Introducir los tubos por los palitos hasta cubrirlos por completo, y situar más tubos colocados horizontal o verticalmente.



EJEMPLO 2:

JUEGOS DE CARTAS

¡INVENTEMOS UN JUEGO DE CARTAS! No jugaremos con cartas convencionales, sino con otras fundamentalmente numéricas.

Juego del RINGGGGGGGG

Tenéis todos una cartulina, como la del dibujo, con nueve cartas formateadas, en las que debéis escribir los números de vuestro número de teléfono.

9	1	4
2	0	7
2	7	3

Una vez dibujadas y cortadas, las mezcláis con las de vuestros compañeros en una caja.

A continuación se reparten nueve cartas, sin mirar, a cada jugador (jugamos todos los del grupo), y las colocamos de manera que los demás no las vean.

Las miramos e intentamos formar nuestro número de teléfono.

Si alguien lo tiene se pone de pie y dice RINGGGGGGGGGGGGGGG. Y con ello ha acumulado ya 1 punto y se sigue jugando.

Si no lo tiene completo, a la señal del director de juego, pasa una carta tapada al compañero inmediato de la derecha y recoge la que le pasa el compañero inmediato de la izquierda.

Comprueba si tiene formado el número, si es así se pone de pie y dice RINGGGGGG, de lo contrario se siguen pasando cartas y comprobando hasta que alguien forme su número de teléfono.

Puedes modificar el juego, cambiar las normas, la puntuación... todo lo que se te ocurra para hacer el juego más divertido.

Utilizando esas cartas ¿Puedes inventar otro juego?

Piénsalo, organízalo, y explícaselo a tus compañeros.

Esta es una de las variaciones que habéis presentado al juego del RINGGGG.

Yo, Mi, Me... Conmigo

En la cartulina como la del dibujo, debéis escribir las letras de vuestro nombre.

M 13	E 5	R 19
C 3	E 5	D 4
E 5	S 20	

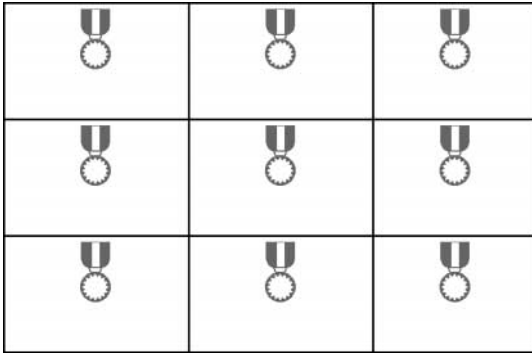
Las podéis adornar, darles forma de objetos, animales o profesiones... como queráis.

El numerito que aparece a la derecha de cada letra, es el valor de la carta. Ese valor se le adjudica según la posición que tiene la letra en el abecedario español

A 1	B 2	C 3	D 4	E 5	F 6	G 7	H 8	I 9	J 10	K 11	L 12	M 13	N 14
Ñ 15	O 16	P 17	Q 18	R 19	S 20	T 21	U 22	V 23	W 24	X 25	Y 26	Z 27	

En el reverso de las cartas podéis dibujar un logotipo que después os ayudará a identificarlas.

Una vez dibujadas y cortadas, las mezcláis con las de vuestros compañeros en una caja. A continuación se reparten, a cada uno se le dan tantas cartas como letras tiene su nombre, colocándolas de manera que los demás no las vean.



Las miramos e intentamos formar nuestro nombre. Si alguien lo tiene se pone de pie y dice: YO, MI, ME...CONMIGO y su nombre.

Si no formáis el nombre completo seleccionáis las cartas que no os interesan y las devolvéis a la caja. Se barajan las cartas de nuevo y se reparten a cada uno tantas como ha devuelto.

Y así sucesivamente hasta que alguien componga su nombre.

La puntuación que ha obtenido se halla sumando el valor de cada una de las letras que componen su nombre.

Gana el que antes consiga 300 puntos

Sabiendo lo que vale tu nombre ¿Cuántas veces tendrás que ganar para conseguir los 300 puntos?

Para jugar con tus amigos lo primero que necesitas saber es cuántas letras tienen sus nombres para tener preparadas las cartulinas.

¿Sabes cual es el compañero del grupo que más cartas necesita?

¿Y el que menos?

¿Crees que se debe jugar con el nombre completo o prefieres algún diminutivo?

¡Sigue buscando nuevas variaciones del juego para próximas sesiones!

2.7. METODOLOGÍA

Los ejes metodológicos comunes que orientan el desarrollo de los contenidos en los diferentes ámbitos del Programa se centran en los principios del aprendizaje significativo y se pueden concretar en los siguientes:

- Partir de las capacidades y conocimientos previos del alumnado, respetándose los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.
- Generar situaciones que supongan retos accesibles al alumnado.
- Impulsar el interés por aprender de forma autónoma, propiciando una disposición abierta hacia los nuevos conocimientos.
- Potenciar el desarrollo de la capacidad de aprender y de transferir lo aprendido a situaciones cotidianas.
- Combinar diferentes tipos de agrupamiento (trabajo individual, en pequeño grupo y exposiciones en gran grupo).
- Concebir el error como fuente de aprendizaje.
- Desarrollar el pensamiento divergente (preparación, incubación, iluminación y revisión), planteando diferentes situaciones ante un mismo problema y fomentando la flexibilidad en la búsqueda de relaciones y posibles soluciones.
- Favorecer la relación entre iguales, el intercambio y la confrontación de ideas y la aceptación de puntos de vista distintos u opuestos al personal.

2.8. EVALUACIÓN

La evaluación es uno de los elementos de mejora continua del Programa de Enriquecimiento Educativo.

Características de la evaluación del Programa de Enriquecimiento Educativo:

- Continua: a lo largo de todo el proceso se realizará una evaluación del propio Programa, de los profesionales que colaboran en el mismo y del alumnado.
- Formativa: de manera que la información que nos vaya brindando el análisis del proceso, nos permita mejorarlo.
- Participativa: por parte de todos los que estamos relacionados con el Programa de Enriquecimiento Educativo (alumnado, coordinadores, profesionales-colaboradores y familias).

Para ello, contamos con numerosos instrumentos (cuestionarios, registros de observación y otros protocolos) elaborados por el Equipo Pedagógico del Programa de Enriquecimiento.

CRONOLOGÍA DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS DESDE EL PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO PARA ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES DE LA COMUNIDAD DE MADRID

CURSO	ALUMNADO	FAMILIAS	CENTROS	ENCUENTROS
2004/2005	<p>Extensión del Programa de Enriquecimiento Educativo a las Direcciones de Área Norte, Sur, Este y Oeste</p> <p>6º Curso de Programa en la DAT Capital <i>"Relaciones, un camino hacia la Creatividad"</i></p> <p>En las Direcciones de Área Norte, Sur, Este y Oeste <i>"Repensando el mundo: energías para todos"</i></p> <p>La Dirección General de Promoción Educativa asume la Dirección de todo el Programa.</p>	<p>* Reunión informativa con la Dirección General de Promoción Educativa con las familias de nueva incorporación al Programa en las DAT Norte, Sur, Este y Oeste</p> <p>* Jornada Educativa con las familias de los participantes en el Programa de las DAT Norte, Sur, Este y Oeste</p> <p>* IV Jornadas Educativas para padres (DAT Capital) – octubre, noviembre, enero y febrero</p>	<p>* Reuniones para el intercambio de información con tutores y orientadores en todos los centros donde estaban escolarizados los participantes de las cinco DAT.</p>	<p>* Reunión informativa con las Unidades de Programa y Equipos de Orientación en las DAT Norte, Sur, Este y Oeste.</p> <p>** Jornada de formación para el equipo de coordinación de las DAT Norte, Sur, Este y Oeste sobre "Neurociencia y educación".</p>

CURSO	ALUMNADO	FAMILIAS	CENTROS	ENCUENTROS
2005/2006	7º Curso del Programa <i>"Universos por descubrir"</i>	* Reunión informativa de la Dirección General de Promoción Educativa con las familias de nueva incorporación al Programa de las cinco DAT.	* Reuniones para el intercambio de información con tutores y orientadores de todos los centros donde estaban escolarizados los participantes del Programa.	* Jornadas informativas con los Equipos de Orientación Educativa de las DAT: N, S, E y O.
2006/2007	8º Curso del Programa <i>"Con el agua, ¿te mojas?"</i>	* Reunión informativa de la Dirección General de Promoción Educativa con las familias de nueva incorporación al Programa de las cinco DAT. * Jornadas Educativas para padres en las cinco DAT. Tema: Habilidades sociales, mejora de la convivencia familiar.	* Reuniones para el intercambio de información con tutores y orientadores de todos los centros donde estaban escolarizados los participantes de las cinco DAT.	* Jornada de formación para todo el profesorado colaborador sobre "Neurociencia y educación".

CAPÍTULO III

ACTUACIONES CON EL ALUMNADO

3.1. PERFIL DEL ALUMNADO

3.1.1. CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ALUMNADO

Determinar las características propias del alumno superdotado es una tarea compleja que, en todos los casos, requiere un estudio exhaustivo realizado por personal cualificado, el cual debe realizarse a una edad adecuada para evitar errores como, por ejemplo, posibles confusiones con el talento académico o con la maduración precoz.

En este sentido, además, Webb y otros autores (1993) consideran que sin una adecuada intervención educativa pueden aparecer problemas asociados a las diferentes y específicas características de los superdotados. El siguiente cuadro nos ayuda a aclarar y a establecer las características de estos alumnos, así como la problemática que puede ir asociada.

CARACTERÍSTICAS	POSIBLES PROBLEMAS
1.- Adquisición y retención rápida de información, rutina e instrucción continuada; pueden oponer conceptos con exceso.	1.- Impaciencia con la lentitud de los otros.
2.- Actitud activa para investigar; curiosidad intelectual, motivación intrínseca, búsqueda de lo trascendente.	2.- Realización de preguntas desconcertantes, obstinación; pueden parecer exagerados en sus intereses.
3.- Habilidad para conceptualizar, abstraer, sintetizar. Disfrutan con la resolución de problemas y la actividad intelectual.	3.- Resistencia a la práctica e instrucción; cuestionamiento de los métodos de enseñanza tradicional.
4.- Destreza para organizar cosas y personas, dentro de una estructura y un orden; buscan sistematizar.	4.- Construcción de reglas o sistemas complicados; se pueden mostrar dominantes.
5.- Amplitud de vocabulario y capacitación verbal; gran información en temas complejos y avanzados para su edad	5.- Utilización del discurso para escapar o evitar situaciones; llegan a aburrirse en el colegio.
6.- Imaginación y creatividad, les gusta experimentar nuevas formas de hacer cosas.	6.- Pueden romper el discurso del profesor o rechazar lo que se transmite. Diferentes.

CARACTERÍSTICAS	POSIBLES PROBLEMAS
7.- Concentración intensa, lapsos duraderos de atención en áreas de interés. Comportamiento dirigido a un objetivo concreto. Constancia.	7.- Contrariedad ante las interrupciones, desatendiendo sus obligaciones para centrarse sólo en aquello que les interesa, mostrando en este aspecto una gran tenacidad.
8.- Sensibilidad, empatía, deseo de ser aceptado por los demás.	8.- Sensibilidad a la crítica o al rechazo. Esperan que los demás tengan valores similares; necesidad de reconocimiento.
9.- Condensación de energía, viveza, ansia; periodos de esfuerzos intensos.	9.- Frustración ante la inactividad de sus compañeros; su viveza puede desorganizar a los demás.
10.- Independencia, prefieren el trabajo individualizado, confían en ellos mismos.	10.- Rechazo hacia los padres o compañeros. Inconformismo.
11.- Gran sentido del humor.	11.- Ven lo absurdo de las situaciones, pueden convertirse en "el payaso" de la clase y no ser comprendidos por los compañeros, porque extraen siempre la parte cómica de las situaciones.

Por otro lado, puede ocurrir que algunos alumnos de altas capacidades desarrollen actitudes negativas hacia la escuela. Wallace (1983) identifica algunas características de estos alumnos en relación con el ámbito escolar:

- Son contrarios a la escuela y muy críticos con los valores de ésta.
- Su humor es corrosivo y tienen una percepción irónica de las debilidades ajenas.
- Hablan bien, pero sus trabajos escritos son pobres e incompletos.
- En general aparentan estar aburridos, sin energía ni motivación.
- Se muestran intranquilos, poco atentos y distraídos.
- Suelen pasar el tiempo sin hacer nada y distraendo a los otros.

Sin embargo, otros autores exponen que los alumnos con altas capacidades con actitudes negativas hacia la escuela también pueden mostrar las siguientes características:

- Cuando algo les interesa son innovadores y originales.
- Aprenden conceptos nuevos con rapidez y son capaces de plantear problemas y soluciones con ingenio, sobre todo si no están relacionados con lo escolar.
- Son capaces de plantear preguntas provocativas e inquisitivas.
- Son innovadores en sus respuestas a preguntas abiertas.
- Resultan reflexivos los problemas cotidianos y los asuntos de sentido común.
- Se muestran perspicaces en las discusiones sobre las motivaciones de la gente, sus necesidades y debilidades.

3.1.2. FUNCIONAMIENTO COGNITIVO

A la hora de abordar el funcionamiento cognitivo de los estudiantes de altas capacidades, sería necesario hacer referencia a los diferentes modelos teóricos de inteligencia, desde los trabajos de Galton (1980), pasando por los modelos de inteligencia monolítica, factorial, enfoques evolutivos, de aprendizaje mediado y por supuesto los modelos jerárquicos.

En este aspecto nos vamos a centrar en el *modelo explicativo de la psicología cognitiva*, para después reseñar las conclusiones de algunas investigaciones sobre procesos cognitivos y estrategias de aprendizaje del alumnado de altas capacidades, que nos permitan definir un perfil característico de los mismos del mismo en el aspecto que nos ocupa.

Modelo explicativo desde la Psicología Cognitiva

En este modelo se pretende diferenciar la inteligencia de otros constructos cercanos, como son el aprendizaje o la percepción. Se identifica la inteligencia con el procesamiento de la información; es decir, con aquellas actividades que implican algún tipo de manipulación de los estímulos, antes de generar una respuesta.

El constructo de la inteligencia se integra en lo que puede considerarse un sistema cognitivo con diversos componentes o dispositivos, muchos de los cuales, según indican Genovard y Castelló (1990), son igualmente constructos y, por lo tanto, no observables directamente.

El dispositivo procesador es el núcleo central del sistema cognitivo ya que interactúa con los restantes sistemas y es el encargado de manipular y transformar cualquier información que circule por el sistema cognitivo. El sistema procesador tiene una estructura de funcionamiento modular con procesos y subprocesos diferentes. Existen distintos módulos con diferentes funciones que ponen en marcha, por tanto, procesos cognitivos también distintos.

Las personas superdotadas consiguen un nivel de funcionamiento alto en cada uno de los módulos que componen el sistema procesador. Los sujetos con talentos específicos disponen de un nivel de recursos muy elevado correspondientes a una función intelectual concreta, y en el resto de ellas, su nivel de funcionamiento es semejante al de las demás personas.

Las pruebas psicométricas no son adecuadas para valorar los recursos intelectuales de los que una persona dispone y las estrategias cognitivas que utiliza, ya que se

elaboraron para predecir el rendimiento y no para explicar el comportamiento inteligente. Todavía no se han diseñado, o al menos publicado, técnicas que valoren el nivel de funcionamiento de distintos procesos cognitivos, por ello los profesionales siguen utilizando para efectuar diagnósticos de superdotación pruebas psicométricas aunque no sean los instrumentos más adecuados.

En resumen, en la INTELIGENCIA, según Sternberg (1985) podemos diferenciar 3 aspectos:

➤ 1º aspecto : Mecanismos del funcionamiento inteligente:

- ✓ Metacomponentes o procesos ejecutivos: determinan el problema y seleccionan la estrategia.
- ✓ Componentes resolutivos: utilizados en la ejecución real de una estrategia de resolución de problemas.
- ✓ Componentes de adquisición de conocimientos: son los procesos utilizados para adquirir nueva información, para obtener nuevos conocimientos.

➤ 2º aspecto: ¿En qué nivel de ejecución de las tareas, estos mecanismos implicarían más rendimiento inteligente?

- ✓ Cuando la tarea supone una novedad.
- ✓ Cuando se automatiza el proceso de resolución.

➤ 3º aspecto: Relación entre la inteligencia y el mundo externo:

La conducta inteligente implica adaptación, selección o modificación del medio próximo al individuo.

- ✓ Adaptación: Cuando, con ciertas modificaciones, el sujeto encaja bien en su ambiente.
- ✓ Selección: Cuando se busca un nuevo ambiente, ya que el actual resulta inadecuado para sus capacidades, intereses, etc.
- ✓ Modificación: No encuentra otro ambiente más conveniente que el actual, pero debe realizar cambios en su medio para adaptarlo a sus aptitudes, intereses y valores.

Según indica Román Pérez (1993) en sus investigaciones, otras de las características específicas de los estudiantes superdotados son las siguientes:

➤ **En cuanto a procesos y estrategias de adquisición de información:**

- ✓ Procesos atencionales:

- Tendencia a centrarse en los aspectos esenciales de la información.
- En textos escritos, búsqueda de la estructura y lógica del discurso.
- Dan su propia organización propia a los materiales que van a aprender.

✓ Memoria inmediata:

- Mayor capacidad de memoria inmediata.
- Mejor funcionamiento de la memoria operativa (procesamientos rápidos).
- Utilizan más estrategias de retención de la información que otros sujetos.

✓ Naturaleza de los procesamientos:

- Los tiempos de reacción ante los estímulos son mejores en los superdotados.
- La eficacia de los procesamientos es superior en la relación número de errores/tiempo.
- Son hábiles procesando simultáneamente información variada.
- Son muy autónomos durante el aprendizaje.
- Tienen a transferir espontáneamente las estrategias aprendidas a situaciones diferentes.

➤ **En cuanto a procesos y estrategias de codificación de la información:**

✓ Elaboración superficial de la información:

- Utilizan códigos de representación variados: verbal, figurativo, etc.
- Transforman espontáneamente la nueva información mediante: imágenes visuales, organización espacial, etc.

✓ Elaboración profunda de la información:

- Tendencia a reorganizar y reformular la información si se les presenta confusamente. Reformulación de los datos de modo personal.
- Razonamiento analógico elevado.

✓ Estrategias de organización de la información:

- Utilizan estrategias de agrupamiento de información con facilidad.
- Organizan la información a partir de principios y marcos generales.

➤ **En cuanto a procesos y estrategias de recuperación de la información:**

✓ Estrategias de búsqueda:

- Demuestran acceso rápido a contenidos almacenados en la memoria.
- Muestran habilidad en comparar informaciones, y lo hacen antes y más frecuentemente que otros sujetos.
- Mantienen durante más tiempo los conocimientos aprendidos.

✓ Generación de estrategias:

- Poseen gran habilidad en transferir estrategias aprendidas a situaciones diferentes: generalización y mantenimiento.
- Tienden a formularse autopreguntas antes de responder.
- Requieren menos ensayos-errores para encontrar respuestas adecuadas.
- Utilizan los errores para aprender y generar nuevas estrategias.

➤ **En cuanto a procesos y estrategias de apoyo al procesamiento:**

✓ Autoconocimiento metacognitivo:

- Poseen más conocimientos metacognitivos y los aplican en las situaciones de aprendizaje.
- Muestran una elevada conciencia del tipo de estrategias que no son capaces de dominar.
- Utilizan para aprender la autoevaluación y la predicción de consecuencias.

✓ Automanejo de procesos cognitivos :

- Dedicar más tiempo a la fase de planificación y son rápidos en la ejecución.
- Calibran esfuerzos y tiempos de dedicación para las tareas, antes de iniciarlas.
- Autorregulan su propio aprendizaje con facilidad: reflexionan y comprueban resultados.
- Tienden a transferir con facilidad las estrategias a la vida real.

3.1.3. ESTILOS DE APRENDIZAJE

Cada ser humano es único e irreplicable y esta singularidad establece una gran diversidad para percibir e interpretar la realidad, adquirir y procesar la información, pensar, hablar, actuar, etc.

No faltan definiciones de muy diversos autores para el estilo cognitivo. A continuación señalamos algunas de ellas:

- *Indica los modos de funcionamiento mental (mecanismos intelectuales) que diferencian a los sujetos por su modo prevalente de percibir el medio, procesar información, pensar, resolver, enseñar, aprender o actuar¹.*
- *Indica las características de los sujetos para abordar el procesamiento de la información, el modo en que un individuo elabora y transforma el estímulo para lograr una respuesta relevante y duradera².*
- *Los estilos cognitivos son los rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje³.*

La anterior definición nos lleva directamente a relacionar estilo cognitivo con estilo de aprendizaje, con el modo de aprender del alumnado, y a reflexionar sobre lo inconsecuentes que nos mostramos también los docentes, en muchas ocasiones, en nuestro quehacer diario.

La misión de la escuela contemporánea no reside en exigir que sea sólo el alumno el que se adecue a las demandas del sistema educativo, sino que, de lo que se trata, es lograr que sean también la escuela y el sistema educativo quienes se adapten a las singularidades del alumnado, para satisfacer plenamente sus necesidades educativas y proporcionar a cada uno de ellos el tipo de ayuda específica que demande.

Un buen enfoque del aprendizaje en el aula debe suponer también la consideración de los estilos cognitivos y de aprendizaje que poseen nuestros alumnos, aunque no podamos olvidar los del maestro, que igualmente aparecen en los modelos de interacción que puedan producirse. El modo de pensar y de aprender están directamente relacionados y pueden explicar por qué algunos niños no consiguen aprender a pesar del uso de una buena metodología y un correcto establecimiento de los objetivos. Los estilos de aprendizaje no se consideran mejores ni peores, son diferentes y pueden llevarnos a las mismas conclusiones, por caminos diversos, aunque para ciertas actividades concretas unos sean más efectivos que otros.

El estilo de aprendizaje se manifiesta en las preferencias de los alumnos en términos de aprendizaje: qué contenidos les interesan más, qué áreas y qué tipos de actividades les resultan más atractivas, por qué modalidad de interacción optan para trabajar con comodidad, qué estrategias cognitivas eligen para el aprendizaje o a qué ayudas pedagógicas responden más eficientemente.

¹ Saturnino de la Torre (1993), p. 277.

² S. Blackman, M. Goldstein, referidos por L. Bravo (1991), p.105

³ Keefe (1988). También asumen esta concepción C. Alonso y D. J. Gallego (1994)

Diferentes clasificaciones para los estilos de aprendizaje

Una vez señaladas las diferentes concepciones sobre estilos de aprendizaje así como sus aportaciones, atendiendo al trabajo que nos ocupa, y siguiendo una línea coherente con los principios del Programa, reseñamos los estilos de pensamiento de Sternberg (1990), que realiza diferentes clasificaciones, las cuales correlacionan con los estilos de aprendizaje, concretándose en los siguientes:

FUNCIONES DE LOS ESTILOS DE PENSAMIENTO:

- *Estilo Legislativo.* Son personas a las que les gusta hacer las cosas a su manera. Les interesa crear, formular y planificar. En general, tienden a establecer sus propias reglas.
- *Estilo Ejecutivo.* Asumen las normas establecidas y, por lo general, prefieren que se les diga lo que deben hacer y cómo deben hacerlo. Son personas a las que les gusta seguir reglas.
- *Estilo Judicial.* Les gusta evaluar reglas y procedimientos y juzgar hechos y opiniones. Prefieren los problemas donde puedan analizar y valorar datos e ideas.

FORMAS DE LOS ESTILOS DE PENSAMIENTO:

- *Estilo Monárquico.* Tienden a estar motivadas por una meta o necesidad, a la vez tienden a ser decididas y resueltas con cualquier cosa que se les meta en la cabeza
- *Estilo Jerárquico.* Tienden a estar motivadas por una jerarquía de metas, a establecer prioridades y a distribuir sus recursos con prudencia, a ser sistemáticas y organizadas cuando resuelven problemas y toman decisiones.
- *Estilo Oligárquico.* Tienden a estar motivadas por varias metas cuya importancia consideran semejante. Les cuesta decidir si las metas son prioritarias, con el resultado de que pueden tener problemas para asignar recursos en función de prioridades.
- *Estilo Anárquico.* Tienden a estar motivadas por un amplio abanico de necesidades y metas que encuentran difíciles de clasificar. Suelen desdeñar el sistema que se les impone, a veces con buen criterio y otras por razones menos claras u objetivas.

NIVELES DE LOS ESTILOS DE PENSAMIENTO:

- *Estilo Global.* Prefieren trabajar con cuestiones relativamente más amplias y, con frecuencia, abstractas.
- *Estilo Local.* Prefieren trabajar con detalles, en ocasiones ínfimos, que suelen estar centrados en cuestiones concretas.

ALCANCE DE LOS ESTILOS DE PENSAMIENTO:

- *Estilo Interno.* Tienden a ser introvertidas, centradas en el trabajo, a veces reservadas y con menos conciencia social e interpersonal que otras personas, aunque sólo sea porque no se fijan en ellas.
- *Estilo Externo.* Tienden a ser extrovertidas, centradas en las personas, abiertas y con más conciencia social e interpersonal.

INCLINACIONES DE LOS ESTILOS DE PENSAMIENTO:

- *Estilo Liberal.* Les gusta ir más allá de los procedimientos y las reglas existentes y buscan maximizar los cambios. Se sienten más cómodos en situaciones ambiguas y prefieren algún grado de incertidumbre en la vida y en el trabajo.
- *Estilo Conservador.* Les gusta ceñirse a procedimientos y reglas ya existentes, minimizar los cambios, evitar situaciones ambiguas siempre que sea posible, y prefieren la seguridad en la vida y en el trabajo.

Es importante reseñar que nadie llega a tener un estilo para todo y durante toda la vida, no obstante es necesario conocernos y saber en cuál nos sentimos más cómodos para dedicarnos a algo en lo que rentabilicemos mejor nuestras aptitudes, sin olvidar que cualquier tarea puede llevar implícitas actividades relacionadas con todos ellos, aunque predomine alguno en particular.

Algunas conclusiones sobre estilos de aprendizaje y superdotación

La mayoría de las siguientes conclusiones se apoyan en una investigación de la Universidad de Murcia⁴, en la que emplean como herramientas de trabajo el factor G de Cattell y el STAT de Stenberg.

- ✓ *La superdotación no es sólo una mayor habilidad para pensar, no son sólo más rápidos, son diferentes, son capaces de pensar y estructurar su pensamiento de formas distintas, ven los problemas de otra forma, aprenden y responden de manera diferente.*
- ✓ *Suelen ser más legislativos, lo que implica que la respuesta educativa presente tareas en las que trabajen más independientemente, planificando y seleccionando los procedimientos y las estrategias.*
- ✓ *Predominan en enfoques de pensamiento judiciales: tareas que les permiten emitir juicios y valorar opiniones.*

⁴ María Dolores Prieto y otros, 2000

- ✓ *Tienden a un estilo global; observan y valoran cuestiones amplias y abstractas, sin tener en cuenta los detalles.*
- ✓ *Muestran un estilo interno, es decir, prefieren el trabajo individual.*
- ✓ *Manifiestan un estilo más progresista, menos conservador.*

Como conclusión podemos decir que los alumnos con altas capacidades no poseen un solo estilo, al igual que el resto del alumnado, sino que se caracterizan por su flexibilidad para alternarlos y combinarlos de manera eficaz en función de las tareas propuestas.

3.1.4. PERSONALIDAD, ADAPTACIÓN SOCIAL Y AUTOCONCEPTO

Siguiendo a Amparo Acereda, y aunque parezca obvio, hemos de partir de una consideración esencial: el niño de altas capacidades intelectuales es, ante todo, un niño.

Aunque a largo plazo algunos autores señalan una mayor madurez emocional que entre sus compañeros “normales”, otros autores consultados señalan que algunas características de personalidad son un síntoma evidente de superdotación, tales como sensibilidad emocional, autoconcepto, persistencia-motivación hacia la tarea.

Puede darse el caso de que ciertos aspectos de su personalidad sigan un ritmo evolutivo más rápido. Pero también puede suceder que su elevada inteligencia se “vuelva contra él” y según señala Feldhusen y Moonn, por dos razones que responden a estereotipos y no a realidades, sean considerados como seres extraños o diferentes de sus compañeros por sus intereses y preguntas poco usuales, incluso incomprensibles para los demás; además, su excesiva confianza, puede provocar competencia entre los demás, que intentan acallarle.

En cuanto a su adaptación social, las dificultades más evidentes suelen comenzar a surgir alrededor de los 11 años (Acereda), pudiendo concretarse en:

- falta de esfuerzo o interés por hacer la tarea o trabajar en clase,
- mal comportamiento,
- baja autoestima y
- actitud negativa hacia el centro escolar.

También evidencian otros síntomas relacionados con la adaptación social ya que son sujetos dotados de una elevada observación crítica, de una alta capacidad analítica y de gran incredulidad, por lo que algunos profesores llegan a sentirse «amenazados» por este tipo de alumno. Así mismo, como se caracterizan por una marcada

capacidad de liderazgo y respuestas enérgicas, tienen el peligro de intentar dominar a los demás más que comprenderlos, produciéndose así reacciones intensas provocadas por el rechazo, como la hostilidad, por ejemplo. Su tendencia constante hacia la individualidad y la búsqueda de independencia, les conduce frecuentemente a la soledad, al aislamiento y a la combatividad, así como a una carencia de modelos sociales aceptables con los que identificarse. Sin embargo, la mayor parte de los problemas de estos niños son debidos a una mala adaptación entre la sociedad y la educación; por ello, el estudiante de alta capacidad necesita un notable esfuerzo para resolver, además de los conflictos propios de la infancia o adolescencia, los derivados de su excepcional dotación intelectual.

- Autoconcepto y superdotación

El autoconcepto es un término en el que se incluyen las imágenes mentales que la persona tiene de sí misma y que engloban aspectos corporales, cognitivos, emocionales, sociales y éticos. Estas percepciones pueden ser reales o no. Al mismo tiempo, la persona valora positiva o negativamente su concepto de sí misma y, a través de él, constituye la autoestima.

James destaca la importancia de los procesos cognitivos en el desarrollo de la autoimagen y Cooley señala el papel que ejercen las personas del entorno en la construcción del autoconcepto.

Los modelos de autoconcepto según A. Galindo, F. Martínez y P. Arnáiz, pueden concretarse en:

- ✓ Unidireccional: entendido en términos de “autovalía”.
- ✓ Multidimensional: el autoconcepto está compuesto por una serie de dimensiones o factores: académico, social, físico y emocional.
- ✓ Jerárquicos: organización jerárquica de las distintas dimensiones:
 - * Nivel superior: autoconcepto general.
 - * Nivel secundario: autoconcepto específico. Dentro de éste, explicitan dos subniveles: académico (inglés, historia, matemáticas y ciencias) y no académico (ámbito social, emocional y físico).

Existen distintos estudios que analizan la relación entre superdotación y autoconcepto:

- ✓ Comparaciones directas en autoconcepto de superdotados y no superdotados: los superdotados muestran un autoconcepto superior.
- ✓ Incluyen variables moderadoras como sexo, nivel de excepcionalidad o logros académicos: parece que el sexo y el nivel no influyen. Los logros influyen más en los no superdotados que en los superdotados (estos últimos no conceden tanta importancia a sus propios logros).
- ✓ Sobre el efecto que produce el diagnóstico del superdotado:
 - Sobre el alumno: no influye en su autoconcepto y autoestima saber que lo es.
 - Sobre profesores y padres: suelen cambiar su forma de actuar respecto a ellos.
 - Sobre efectos de inclusión del alumno de alta capacidad en programas especiales: existen investigaciones con resultados contradictorios. En unos casos elevan el nivel de autoconcepto y en otros no.

Para analizar el funcionamiento del autoconcepto en los alumnos de alta capacidad nos basamos en la investigación apoyada en el instrumento SPQ, escala de autoconcepto de González y Núñez que refleja tres niveles:

- Autoconcepto específico.
- Autoconcepto no académico y académico.
- Autoconcepto general.

Valora:

- ✓ Capacidad física: opinión del propio alumno sobre sus capacidades en actividades físicas.
- ✓ Apariencia física: atractivo.
- ✓ Relación del alumno con sus padres.
- ✓ Relación con iguales: facilidad para hacer amigos, grado de aceptación, popularidad, liderazgo...
- ✓ Autoconcepto matemático: percepción sobre la capacidad e interés en matemáticas.
- ✓ Autoconcepto verbal: percepción sobre la capacidad comunicativa, área verbal, tanto oral como escrita y lengua extranjera.

✓ Autoconcepto escolar: percepción de los profesores y compañeros.

De este estudio se concluye que el alumno de alta capacidad tiene un autoconcepto verbal más positivo que los otros alumnos. También sobresale en el autoconcepto físico y matemático. En general, los superdotados tienen un autoconcepto superior sólo en aspectos escolares, sobre todo en lengua y matemáticas. Mayor autoconcepto en lo académico, pero no en lo personal y lo social.

3.1.5. CREATIVIDAD

La creatividad es una característica integral de cualquier aptitud o capacidad especial, si por ella se entiende la capacidad de ver la combinación inusual, la pauta distinta, el enfoque original. De no ser así, una aptitud excepcional, por muy practicada y refinada que sea, no es sino la repetición de técnicas dominadas o de conocimientos establecidos, una transcripción de lo que ya se conoce.

Con demasiada frecuencia, la enseñanza de un niño se limita a garantizar la adquisición de conocimientos y de buenas calificaciones en las diferentes pruebas que demuestran que estos conocimientos se recuerdan. Por desgracia, gran parte del éxito en los estudios es sólo el resultado de una buena memoria y de una apreciación adecuada de lo que espera el maestro. Hay una serie de expectativas y fines que guían a maestro y alumno a través de las vallas y los aros de los programas de estudios hasta una línea de meta y, si bien puede haber una cierta elasticidad y flexibilidad, las vías ya están establecidas y la mayoría de los resultados se ha especificado de antemano.

Aunque todos los niños son creativos en sus juegos y fantasías, en la invención, al igual que en las restantes capacidades, se da una considerable variación en el funcionamiento creativo de cada individuo. Los niños muy creativos tienden a ser más inquisitivos y provocativos, más críticos. Son pensadores independientes, con frecuencia rebeldes en clase. Ponen en duda las afirmaciones autoritarias; rebaten las normas e ideas aceptadas; optan por hacer las cosas de forma diferente.

Los maestros describen a muchos niños creativos como inconformistas, difíciles de disciplinar, no convencionales, impredecibles. Podríamos decir que, en la escuela, estos alumnos pueden ser los más cuestionadores y exigentes, aunque también es posible que sean los que corren mayor riesgo, ya que cuanto más estimulada y recompensada sea la conformidad y la consecución de objetivos preestablecidos por parte de la escuela, mayor es la probabilidad de que el espíritu creativo se vea reprimido.

A pesar de todo, el futuro de la sociedad depende de la nueva visión del pensador creativo. La sociedad se estanca a menos que se vea revitalizada por ideas y retos inyectados por personas capaces de mirar más allá de lo establecido, de las tradiciones y concepciones estandarizadas.

Creatividad, en términos generales, consiste en la capacidad del individuo para producir ideas o productos originales, es un proceso cuyo resultado implica algo nuevo. Para que un producto pueda ser calificado de creativo tiene que reunir ciertas características:

- La más importante es sin duda la originalidad, es decir, el producto ha de ser diferente, inusual, alejado de lo ordinario o común. Hallman (1963) señala que el producto ha de poseer cuatro cualidades para ser calificado de original: novedad, impredecibilidad, unicidad y sorpresa.
- Pero la novedad u originalidad del producto aunque es una condición fundamental, no es suficiente, porque el producto como ya hemos señalado, además de ser original debe ser adecuado; es decir, debe tener valor, debe ser práctico, útil y resolver algún problema.

Como ya se ha señalado en otros apartados, la creatividad es una característica esencial de los alumnos de altas capacidades, tal y como señala específicamente Renzulli en su modelo de alta capacidad. Este autor la considera como uno de los aspectos fundamentales en la identificación de estos niños. En distintas investigaciones hechas con padres y profesores, los alumnos de altas capacidades presentan las siguientes características en cuanto a este campo:

- Muestran una gran curiosidad por muchas cosas, su deseo de saber les lleva a preguntar constantemente sobre los más variados temas.
- Resultan grandes investigadores y experimentadores, ensayan productos e ideas nuevas.
- Generan diversas soluciones a los problemas y suelen ofrecer respuestas inusuales, únicas e inteligentes.
- Muestran flexibilidad en sus razonamientos, manifestando diversas maneras de pensar y enfocar las ideas.
- Prefieren la complejidad, les aburre y les irrita la rutina y lo cotidiano.
- No se sienten cohibidos a la hora de expresar su opinión, mostrando actitudes radicales y enérgicas en el desacuerdo.
- Asumen riesgos, son aventureros y especuladores.
- Poseen sentido del humor, mostrando en ocasiones cierta ironía.
- Son lectores voraces, actividad que suelen preferir mientras sus compañeros o amigos juegan.

- Se muestran imaginativos, su mente divaga mucho. Les gusta fingir, sueñan despiertos, se pierden a veces con sus pensamientos.
- Resultan sensibles a cualquier problema, detectando necesidades y deficiencias que suelen pasar desapercibidas para el resto.
- Son muy observadores de las cosas y de las personas.

3.2. EL PROYECTO ANUAL: DEFINICIÓN Y PROCESO DE ELABORACIÓN

3.2.1. DEFINICIÓN

El Proyecto Anual es el segundo nivel de concreción basado en el Plan Marco, que es el fundamento teórico del Programa de Enriquecimiento Educativo. Se trata de un documento en el que se especifica todo el trabajo que se abordará con el alumnado participante, durante un curso escolar.

El Proyecto Anual es un plan de trabajo estructurado, que gira en torno a un centro de interés común, elegido por todos los implicados, y que se concreta en planes de investigación interdisciplinarios, cuya duración dependerá del contenido de los mismos y de la actitud y motivación del alumnado.

3.2.2. PROCESO DE ELABORACIÓN

En este apartado, se expone el proceso que sigue en cada curso el equipo de coordinación del Programa de Enriquecimiento Educativo para elaborar el Proyecto Anual. Aunque, como se acaba de mencionar, el peso de este trabajo recae mayoritariamente en el equipo de coordinación, en la elaboración del documento también participan los distintos profesionales que colaboran en su desarrollo, implementación y evaluación.

El primer paso que se sigue en la elaboración del Proyecto Anual es la **elección del tema** que se va a tratar, estudiar e investigar durante el curso escolar. El tema lo elige el alumnado en el mes de abril anterior a su desarrollo, en función de los criterios que, previamente, selecciona el equipo de coordinación.

El proceso que se sigue para la elección del tema, como se acaba de exponer, comienza con un estudio de las necesidades actuales y eventos que se celebren, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

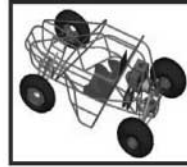
- Necesidades e inquietudes que plantea la UNESCO, directamente relacionadas con el bienestar y progreso de la humanidad.
- Necesidades sociales basadas en la búsqueda del equilibrio en las relaciones inter e intrapersonales.
- Eventos internacionales que promueven la implicación y participación comunitaria.
- Celebraciones o acontecimientos nacionales de relieve.

Posteriormente, se realiza un sondeo entre los profesionales colaboradores, con objeto de seleccionar los seis grandes temas que puedan ser más atractivos y viables para el alumnado, a través de un cuestionario elaborado al efecto por el mencionado equipo de coordinación.

Posteriormente, los seis temas ya valorados se exponen a los alumnos y alumnas para que seleccionen aquel que más les interesa, enumerándolos individualmente - del 1 al 6-, en función de sus propios intereses. Una vez hecho este proceso, el equipo de coordinación realiza el vaciado de datos y comunica al alumnado y a los colaboradores el tema del Proyecto Anual, en la última sesión del mes de mayo.

A lo largo de estos ocho cursos en los que se ha impartido el Programa de Enriquecimiento, los centros de interés seleccionados han sido los siguientes:

1999/2000 “Los transportes”



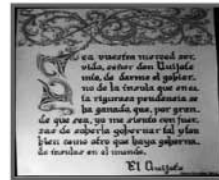
2000/2001 “La diversidad: fuente de enriquecimiento para la humanidad”

2001/2002 “El planeta: un mundo de posibilidades”



2002/2003 “Alimenta tu futuro”²⁵⁰

2003/2004 “El misterio de la comunicación”



2004/2005

“Relaciones y conexiones:
un camino hacia la creatividad”

y

“Repensando el mundo:
energías para todos”



2005/2006 “Universos”



2006/2007 “Con el agua, ¿te mojas?”

El segundo paso en el proceso de concreción del Plan Anual lo constituye la **elaboración de una guía de trabajo** que contiene múltiples cuestiones, ideas, experiencias... que, relativas al tema elegido cada año, puede estudiar o investigar el alumnado, y que no se contemplan en el currículo que se imparte en los centros educativos.

La elaboración de esta guía se hace durante el mes de septiembre y, para ello, el equipo de coordinación realiza una amplia consulta bibliográfica, además de consultas a expertos y profesores universitarios que colaboran en el Programa de Enriquecimiento Educativo. Esta guía de trabajo constituye un punto de apoyo esencial para los colaboradores del Programa, al objeto de elaborar posteriormente las programaciones de las distintas áreas y talleres de las que son responsables.

El tercer paso consiste en la **concreción del tema en proyectos de investigación interdisciplinares**, relacionados con los cinco ámbitos de trabajo globalizados establecidos en el Plan Marco: Motivacional, Social, Artístico, Lingüístico-Literario y Científico-Tecnológico. Estos proyectos se explicitan en las distintas Programaciones de área y taller.

El último apartado del Plan Anual lo constituye la evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), tanto de la propuesta en sí misma, como del alumnado, personal colaborador y de las familias, en términos de satisfacción por el trabajo realizado, metas alcanzadas, expectativas cubiertas y propuestas futuras de mejora.

Además del Plan Marco y del Plan Anual, se cuenta con un tercer nivel de concreción que lo constituyen las **Programaciones de cada una de las sesiones de trabajo**, en las que se va materializando el Proyecto Anual interdisciplinar para cada una de las áreas y de los talleres. En este nivel de concreción, también se programan otras actividades como visitas complementarias, directamente relacionadas con el tema que se investiga, y la participación de expertos que completan y/o amplían los trabajos del alumnado.

Aunque, a simple vista, la elaboración del Plan Anual y de las correspondientes Programaciones de cada una de las sesiones puedan parecer algo sencillo, en realidad no lo es, puesto que el hecho de que en los proyectos de investigación interdisciplinares no se aborden aspectos curriculares y, por otra parte, que en la selección de visitas complementarias se tenga en cuenta la premisa de que no sean instituciones habitualmente visitadas por los centros escolares, muchas veces genera algunas dificultades que con empeño, y mucho esfuerzo por parte de los distintos profesionales que trabajan en el Programa de Enriquecimiento Educativo, se salvan cada curso escolar.

Por otro lado, el hecho de que el Programa se desarrolle en la Comunidad de Madrid nos aporta una ingente cantidad de recursos, tanto a nivel de expertos como

centros de investigación, museos y otros organismos y fundaciones que, al tener nuestro Programa carácter institucional, nos abren sus puertas y nos facilitan su colaboración, casi siempre de forma gratuita y siempre de manera desinteresada, los sábados, que es el día en el que se implementa el programa.

A modo de ejemplo, a continuación se explicitan algunas de estas actividades complementarias:

EXPERTOS
<p>CURSO 1999/2000</p> <p>Don Manuel Duque Montero, Piloto de globos aerostáticos. Amplió los conocimientos del alumnado que investigó sobre los medios de transporte en el pasado por medio de la puesta en funcionamiento de un globo aerostático a tamaño natural, en el patio del instituto.</p>
<p>CURSO 2000/2001</p> <p>Don Eugenio Olmedilla Moreno, Profesor titular de la Facultad de Físicas de la Universidad Complutense de Madrid. Asesoró las investigaciones del alumnado de Secundaria centradas en las Leyes Físicas por las que se rigen los Parques Temáticos.</p>
<p>CURSO 2001/2002</p> <p>Don Kevin Smith, Ingeniero de Telecomunicaciones: Consultor de Ingeniería, Investigación y Desarrollo de Telecomunicaciones en Telefónica. Su colaboración estuvo centrada en asesorar las investigaciones realizadas sobre el avance de las comunicaciones en el Planeta.</p>
<p>CURSO 2002/2003</p> <p>Doña Anneke Van Den Boom, Doctora en nutrición y Diplomada en dietética. Asesoró a los grupos de Secundaria en sus investigaciones relacionadas con la información que proporciona el etiquetado de los alimentos <i>¿explicación o confusión?</i></p>
<p>CURSO 2003/2004</p> <p>Don Tomás Ladrero Caballero, Licenciado en Historia del Arte y especialista en Restauración y Conservación de bienes culturales. Asesoró al alumnado de Secundaria en sus investigaciones acerca de la comunicación escrita en la Edad Media con respecto a la utilización y significado de los Blasones y las Letras Capitales en los códices. Desarrolló también con grupos de Primaria una "Gymkhana de Luz y Color" en el Museo del Prado.</p>

CURSO 2004/2005

Don José Antonio López Parreño, Maestro y Titiritero.

Su colaboración consistió en presentarnos la dramatización de cuentos a través de la manipulación de libros, marionetas y objetos que se utilizan de manera paradójica, humorística, poética o irónica.

Don José Manuel García de la Vega, Catedrático de Química - Física en la UAM, con una experiencia docente e investigadora de más de veinte años. José Manuel nos ayudó a familiarizarnos con la química y a ser conscientes de que nos rodea y convivimos con ella. También nos ayudó a conocer las posibilidades y dificultades que encierra el trabajo científico y a saciar algunas curiosidades del alumnado.

CURSO 2005/2006

Don Miguel Ángel Martín Casanueva, Doctor en Farmacia, especialista en bioquímica clínica y análisis clínico, Facultativo Especialista de Área en el Servicio de Bioquímica del Hospital Universitario 12 de Octubre de Madrid. Director del Laboratorio de Enfermedades Neurometabólicas en el Centro de Investigación del Hospital Universitario 12 de Octubre de Madrid.

Ha colaborado con nosotros como experto en la visita que se realizó al Laboratorio de Enfermedades Neurometabólicas (LEN), situado en el centro de investigación del Hospital Universitario 12 de Octubre.

El planteamiento básico de la actividad consistió en la realización de un estudio genético familiar como ejemplo de hallazgo genético en el diagnóstico médico de una patología (en este caso neurodegenerativa).

Doña Carlota Río Sánchez, Licenciada en Bellas Artes e integrante desde hace varios años del Departamento de Grafismo de un canal de televisión pública. Ha participado en varias exposiciones y concursos de pintura.

Con ella aprendimos que “un diseñador gráfico no es un creador de formas, si no un creador de comunicación”.

Doña Pilar Sánchez, Jefa del Departamento de formación del Foro de la energía nuclear española.

Presentó y dirigió un debate para alumnado de E.S.O. relativo a *Aplicaciones de la energía en la medicina*

<p>CURSO 2006/2007</p> <p>Doña Natalia Sánchez Álvarez-Lozano, Licenciada en Ciencias de la Información, especialista en Imagen Visual y Auditiva. Colaboró como experta en el tema <i>Fotografía acuática e ingeniería</i>, para alumnado del segundo ciclo de E.S.O. y segundo ciclo de Primaria (fotografía acuática).</p>
<p>Doña Arantxa Díaz, Responsable de desarrollo de Negocio de Mad Science en España. Colaboró como experta en el tema <i>Océanos azules, mareas negras</i>, para alumnado de Primaria.</p>
<p>Don Alejandro Pinilla Fernández, Coordinador del Plan de Educación Ambiental de la Concejalía de Medio Ambiente del Exmo. Ayuntamiento de Alcalá de Henares. Colaboró como experto en el tema <i>El agua; fuente de vida</i>, para alumnado de Primaria.</p>
<p>Doña Luisa Bernabé Merchán, Licenciada en Ciencias Matemáticas, especialista en Matemática Fundamental, e Investigador del Instituto de Astronomía y Geodesia (CSIC – UCM). Colaboró como experto en el tema <i>El nivel del mar y las mareas oceánicas</i>, para alumnado de E.S.O.</p>
<p>Don Fermín Villarroya Gil, Profesor de Hidrología y Geología Ambiental en la UCM. Colaboró como experto en el tema <i>Los trasvases en el Plan Hidrológico Nacional: pros y contras</i>, para alumnado de E.S.O.</p>
<p>Doña M^a del Carmen Parada, Doctora en Ciencias Químicas y Profesora de Química y Medio Ambiente de la UCM. Participó como experta en el tema <i>Relación entre la disponibilidad de H₂O y el desarrollo de las sociedades</i>, para alumnado de E.S.O.</p>
<p>Don Roberto Benito, Diplomado de la Escuela de Artes Aplicadas. Colaboró como experto en el <i>Diseño de dibujos animados, publicidad y cortometrajes</i>, para alumnado de Primaria.</p>
<p>Doña Esperanza Torija Isasa, Catedrática de Bromatología y Nutrición y Doña Nuria Lorite Ayán, Licenciada en Farmacia y Medicina Natural China. Colaboraron como expertas en el tema <i>Agua, Alimentación y Sanidad</i>, para alumnado de 1º a 3º de Primaria.</p>

A su vez, de las visitas realizadas a lo largo de estos cursos, destacamos, a modo de ejemplo, las siguientes:

VISITAS
<p>CURSO 1999/2000 MUSEO DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA</p> <p>El objetivo de la visita fue conocer los instrumentos de orientación y posición utilizados para los transportes a lo largo de la historia.</p> <p>Contamos con la colaboración de una experta-guía Doña Leonor González de la Lastra, Licenciada en Ciencias Físicas, encargada de la sección de documentación de instrumentos científicos antiguos del museo.</p>
<p>CURSO 2000/2001 (CNIO) CENTRO NACIONAL DE INVESTIGACIONES ONCOLÓGICAS</p> <p>El objetivo de la visita estuvo centrado en conocer los últimos avances en el Proyecto del Genoma Humano.</p> <p>En esta ocasión nuestro guía fue el Doctor Javier Benítez –Equipo del Doctor Barbacid– Director del Departamento de Genética Humana del CNIO.</p>
<p>CURSO 2001/2002 AGENCIA ESPACIAL EUROPEA – ESTACIÓN DE SEGUIMIENTO DE SATÉLITES</p> <p>La visita estuvo centrada en conocer el funcionamiento del satélite ENVISAT, cuya misión primordial era vigilar el agujero de ozono, los hielos de los mares, los casquetes polares, los vientos oceánicos y las corrientes marinas.</p> <p>En esta ocasión nuestro guía fue Don Javier Villanueva, Ingeniero responsable del funcionamiento de la Estación de Seguimiento de Satélites.</p>
<p style="text-align: center;">CALCOGRAFÍA NACIONAL</p> <p>El interés en esta visita estuvo centrado en conocer la evolución histórica y naturaleza artística del GRABADO.</p> <p>Para su realización contamos con el asesoramiento de Don Javier Blas, subdelegado de la Calcografía Nacional y Don José Manuel López Caballero, investigador.</p>

CENTRO DE CONTROL AÉREO – AENA

El objetivo de la visita fue completar las investigaciones realizadas a cerca de las interconexiones establecidas en todo el planeta por medio de las rutas aéreas. En la visita contamos con el asesoramiento de **Don Agustín Albaladejo González**, responsable de los Programas de mantenimiento del centro de Control de Tránsito Aéreo – AENA.

CURSO 2002/2003 MERCAMADRID

Con esta salida complementaria completamos las investigaciones realizadas este curso, ya que visitamos toda la variedad de naves alimenticias analizando la infraestructura, organización y servicios de este 2º mercado del mundo.

CURSO 2003/2004 MUSEO NACIONAL DE CIENCIAS NATURALES

La visita que realizamos al museo dista de las que convencionalmente se preparan para los centros escolares. Concretamente participamos en los talleres centrados en la *Comunicación* que se desprende de los mapas topográficos para los topógrafos, geógrafos... por un lado, y de los esqueletos para los médicos forenses, arqueólogos...

TALLER DE PATOLOGÍA Y RESTAURACIÓN DEL PAPEL

El objetivo de la visita fue observar la actuación de las tintas y su degradación en los códices antiguos, así como las técnicas de encuadernación, los tipos de letras y la restauración de papel. Se vieron documentos únicos del siglo XV.

CURSO 2004/2005 FUNDACIÓN CULTURAL MAPFRE VIDA

La visita tuvo como objetivo estudiar los retratos para relacionar la apariencia física de las personas con aspectos de su personalidad, sus gustos, sentimientos, posición social...

MUSEO COSMOCAIXA

Los objetivos de la visita, enmarcados dentro del proyecto sobre las energías, estaban dirigidos a ayudar al alumnado a reflexionar sobre los conocimientos científicos que se muestran en el Museo, generar ideas creativas para su representación plástica en la siguiente sesión e interactuar adecuadamente con el personal, compañeros y visitantes de un Museo

CENTRO DE EVOLUCIÓN Y COMPORTAMIENTO HUMANOS

Como colofón a las investigaciones realizadas sobre biorrelaciones, se visitó este centro en el que los expertos colaboradores del científico **Arsuaga** nos mostraron restos fósiles de Atapuerca, concretamente el cráneo número cinco de la Sima de los Muertos, que es el cráneo fósil humano mejor conservado del mundo.

CURSO 2005/2006 E.T.S. DE INGENIEROS DE MONTES U.P.M.

El objetivo de la visita fue comprobar que las matemáticas configuran un Universo propio en el que también tiene cabida los juegos y la magia.

EL PRADO DE LA MANO DE SALVADOR FERNÁNDEZ OLIVA

Con esta visita los alumnos se percataron de que hay muchas formas de mirar un cuadro, vimos el Museo de otro modo y palpamos cómo la expresión artística es un lenguaje.

ARQUEOPINTO

El objetivo que tuvo la visita fue el acercamiento a la vida de nuestros antepasados de forma amena, participativa y con rigor científico. Por otro lado, los alumnos tuvieron la oportunidad de participar en un taller de pintura rupestre recreando fielmente las condiciones en las que realizaban sus creaciones artísticas nuestros antepasados: oscuridad, luz de las velas, pigmentos naturales...

MUSEO DE CIENCIAS NATURALES

“ALEJANDRO HUMBOLDT: EL COLOR DE LA VIDA”

En el Museo de Ciencias Naturales, los alumnos disfrutaron con la exposición “Alejandro Humboldt, una nueva visión del mundo” a través de diversas experiencias interactivas, que se completaron con simulaciones, videos y talleres.

ROTATIVA DEL PERIÓDICO “EL MUNDO”

A través de una visita guiada por la rotativa del periódico, nos explican todas las fases del proceso productivo y dieron respuesta a las curiosidades que mostraron los alumnos.

<p>CURSO 2006/2007</p> <p>MUSEO NAVAL</p> <p>En este Museo los alumnos del Programa tuvieron la oportunidad de conocer cómo era “La vida a bordo de un galeón español” así como las “Expediciones científicas del siglo XVIII”.</p>
<p>E.T.S. DE INGENIEROS NAVALES U.P.M.</p> <p>En la E.T.S. de Ingenieros Navales, los estudiantes del 2º ciclo de E.S.O. y de Bachillerato conocieron <i>in situ</i> todos los aspectos relativos a la flotación de las embarcaciones ya que tuvieron la oportunidad de visitar el “Canal de ensayos hidrodinámicos”.</p>
<p>CENTRO COORDINADOR DEL SUMMA</p> <p>En este centro, en el que se reciben todas las llamadas de urgencias de la Comunidad de Madrid, los estudiantes recibieron un cursillo de primeros auxilios, visitaron una UVI móvil y ampliaron sus conocimientos sobre la circulación de los distintos fluidos por el cuerpo humano.</p>
<p>INSTITUTO METEOROLÓGICO NACIONAL</p> <p>Los alumnos realizaron una visita guiada por el Centro de Exploración de Datos y Predicción y el de Proceso de Datos, para concluir en el Jardín Meteorológico.</p> <p>La visita consistió fundamentalmente en conocer las diferentes etapas de la predicción meteorológica, empezando por conocer los aparatos con los que se toman los datos, hasta llegar a la elaboración y difusión de la predicción. Se profundizó especialmente en el Centro de Predicción, en el que aprendieron cómo funcionaban los modelos informáticos, que a partir de las condiciones actuales de la atmósfera, podrían mostrar la evolución de las magnitudes climatológicas importantes: nubosidad, precipitación, temperatura, etc.</p>
<p>CORREDOR ECOFLUVIAL Y CASERÍO DEL HENARES</p> <p>Un grupo de alumnos realizó una senda por los Humedales de Centro de Educación Ambiental del Excelentísimo Ayuntamiento de Alcalá de Henares, con objeto de conocer <i>in situ</i> el estado de conservación del río y el ecosistema de ribera.</p> <p>Igualmente, otro grupo realizó un recorrido por el “Caserío del Henares”</p>
<p>MUSEO NACIONAL CENTRO DE ARTE REINA SOFÍA (MNCARS)</p> <p>A través de una selección de cuadros de diferentes autores y movimientos pictóricos, los alumnos realizaron distintas actividades relativas a “El agua a través del arte”.</p>

ENTREVISTAS RELEVANTES

CURSO 1999/2000

Doctor Villarroel – Departamento de Medicina Interna del Hospital Universitario “San Carlos”

El objetivo de la entrevista era conocer el verdadero alcance de la propagación de las enfermedades a través de los viajes.

CURSO 2000/2001

Don Max Macín – Presidente de la Fundación CEIM.

Esta entrevista tuvo como objetivo conocer las inquietudes que pueden manifestar los empresarios madrileños por el Programa de Enriquecimiento Educativo.

CURSO 2001/2002

Don Carlos Mayor Oreja – Consejero de Educación de la Comunidad de Madrid.

En esta entrevista los representantes del alumnado participante en el Programa, quisieron consultar con el Consejero de Educación del momento, las inquietudes que les despertaba el borrador de la Ley de Calidad de la Educación.

CURSO 2002/2003

Doña Isabel Couso Tapia – Secretaria General de Educación y Formación Profesional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El interés del alumnado por entrevistar a Doña Isabel estuvo basado en su trayectoria de investigadora científica, no en vano la mayoría de los participantes en el Programa de Enriquecimiento Educativo quieren formar parte de un buen grupo de investigación.

CURSO 2003/2004

Doña M^a Antonia Casanova Rodríguez – Directora General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación de la C. M.

La entrevista giró en torno a las formas de comunicación escrita como autora consumada de libros, y comunicación oral como oradora y formadora de formadores. Se aprovechó la entrevista también para opinar y preguntar a cerca del Programa de Enriquecimiento Educativo.

CURSO 2004/2005

Don Pedro Núñez Morgades – Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.

Los estudiantes quisieron conocer las funciones y competencias del Defensor del Menor, así como establecer comparativas de las actuaciones a nivel europeo que se estaban realizando, encaminadas a la protección del menor, en ese momento.

CURSO 2006/2007

Don Francisco Navarro Valero – Doctor en Ciencias Físicas por la UPM y Profesor Titular del Departamento de Matemáticas de la E.T.S. de Ingenieros de Telecomunicaciones, donde dirige el Grupo de Simulación Numérica en Ciencias e Ingeniería.

Ha participado en diversas campañas de campo en la Antártica y el Ártico y actuado de Jefe de la Base Antártica Española (BAE Juan Carlos I, en la Isla Livingston) durante la segunda fase de la campaña antártica 2006 – 2007.

El Profesor Navarro explico a los alumnos la respuesta de los glaciares al cambio climático y el trabajo que están realizando los científicos españoles en la Antártida.

ESQUEMA DE ELABORACIÓN DEL PLAN ANUAL

A.- SELECCIÓN DEL TEMA ALREDEDOR DEL CUAL GIRA EL PROYECTO ANUAL

1.- *Proceso previo estudio de necesidades*

- Necesidades de la UNESCO
- Necesidades sociales
- Eventos internacionales
- Eventos nacionales o regionales

2.- *Sondeo entre los profesionales colaboradores*

3.- *Selección del tema por parte del alumnado*

B.- BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN PARA PREPARAR UNA GUÍA DE TRABAJO A LOS PROFESIONALES QUE COLABORAN EN EL PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO

C.- CONCRECIÓN DEL PROYECTO ANUAL

1.- *Programaciones de Áreas y los Talleres*

2.- *Programaciones de cada una de las sesiones*

3.- *Concreción de Salidas y visitas de Expertos*

D.- EVALUACIÓN DEL PROYECTO ANUAL

E.- EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

F.- EVALUACIÓN DEL PROFESADO

3.3. EJEMPLIFICACIÓN PRÁCTICA DE UN PLAN ANUAL

Para ejemplificar todo lo expuesto en el apartado anterior, se incluye en este apartado lo siguiente:

- Los cuestionarios que se utilizaron para llegar a la selección del tema del Proyecto Anual correspondiente al curso 2005–2006, que figuran al final de este capítulo, en los anexos 1 y 2.
- La Guía de Trabajo que se ha proporcionado al profesorado colaborador, en el mes de octubre de 2006, con objeto de elaborar las programaciones que han configurado el Proyecto Anual “Con el Agua, ¿te mojas?”.
- Cinco actividades de distintos Proyectos Anuales, que aunque inicialmente corresponden a uno de los cinco ámbitos que trabajamos en el Programa de Enriquecimiento Educativo; se han escogido porque presentan un tratamiento interdisciplinar.
- Algunos de los documentos e instrumentos de evaluación que nos han permitido llevar adelante todo este proceso evaluador, que se pueden consultar al final de este capítulo, en los anexos 3 al 15.

3.3.1. MODELO DE GUÍA INICIAL QUE SE PROPORCIONA AL PERSONAL COLABORADOR PARA ELABORAR LAS PROGRAMACIONES QUE CONFIGURARÁN UN PROYECTO ANUAL

Durante el curso 2006/2007, el centro de interés del Proyecto Anual ha sido EL AGUA.

Con el objetivo de abordar este tema desde todos los puntos de vista posibles, se proporcionó al profesorado colaborador una guía orientativa para que elaborara, con el asesoramiento del Equipo de Coordinación, una Programación secuenciada, desde 1º de Primaria hasta 2º de Bachillerato, abarcando los cinco ámbitos que se contemplan en el Proyecto Marco.

Esta guía orientativa la elabora cada año el Equipo de Coordinación, tras una exhaustiva consulta bibliográfica y el asesoramiento de expertos, como ya se ha mencionado.

➤ ÁMBITO SOCIO-LINGÜÍSTICO

“Miles de personas han vivido sin amor, pero ninguna sin agua”.

W.H. Auden (Poeta y crítico literario norteamericano)

Como hilo conductor de todo el proyecto se ha escogido el río con su nacimiento, recorrido y desembocadura. De forma que en cada parte del río, el agua va encontrándose con diversos elementos naturales o modificados por el hombre que sirven de excusa, recurso o motivación para estudiar y profundizar diferentes aspectos relacionados con el medio acuático. El agua se analiza de forma intrínseca y extrínseca, es decir, como un elemento del medio ambiente y de los núcleos de población por los que va discurriendo el río.

NACIMIENTO

- Mitología: ninfas, náyades (SOCIAL).
- Roma y Grecia: Termas romanas, Acueducto de Segovia... (SOCIAL).
- Nacimiento de Antiguas Civilizaciones: Egipto (Nilo), Mesopotamia, Cultura Árabe (Fuentes y ornamentaciones fluviales...) (SOCIAL).
- El agua como elemento purificador en culturas y religiones del mundo y de la historia (SOCIAL).
- Los glaciares (SOCIAL).
- Formas de vida en lugares con gran parte de su territorio cubierto de hielo: Groenlandia, Alaska, Patagonia, Antártica... (SOCIAL).
- Mitos y leyendas nórdicas (SOCIAL).
- El manantial como fuente de inspiración literaria (LITERARIO).
- Investigación en prensa sobre la construcción de presas y de noticias relacionadas con las mismas (LITERARIO).
- Estudio de la repercusión social de la construcción de una presa, a través de los medios de comunicación (LITERARIO).
- Investigación del “nacimiento” de ciertas formas literarias que siguen fluyendo como ríos: cuentos, fábulas, rimas... (LITERARIO).

RECORRIDO

- El agua y la publicidad:
 - Influencia en nuestra salud de las sustancias y minerales orgánicos de los que se compone el agua (SOCIAL).
 - Investigación sobre la publicidad relacionada con la fauna acuática (LITERARIO).

- Marketing y publicidad relacionada con la elaboración de productos relativos al agua: agua embotellada, bebidas refrescantes... (SOCIAL-LITERARIO).
- Campañas publicitarias de sanidad y consumo de agua... (social -LITERARIO).
- El agua y la literatura: A. Machado, Rafael Alberti, Sánchez Ferlosio, Rimas y Leyendas de Gustavo Adolfo Bécquer, Jorge Manrique... (LITERARIO).
- Fábulas, proverbios, refranes y adivinanzas sobre el agua (LITERARIO).
- Cómics representativos sobre: agua y salud, agua y consumo (LITERARIO).
- El agua y los cuentos o los relatos breves (LITERARIO).
- Libro viajero relativo al agua (cuento que se escribe e ilustra entre todos los alumnos del grupo) (LITERARIO).
- Realización de un diario: expresión de emociones, reseña de hechos significativos y recuento de actividades cotidianas (usos del agua, gasto de agua en casa) (SOCIAL-LITERARIO).
- Investigación sobre el fenómeno de Book-crossing (LITERARIO).
- Análisis y comentario de películas en las que el agua es el elemento básico: “La reina de África” “El Dorado”, “El río de la vida”... (SOCIAL-LITERARIO).
- Relatos u obras literarias relacionadas con la navegación fluvial y transporte de mercancías a lo largo de la historia: Río Guadalquivir, Río Loira, ríos de Canadá, Río Mississippi... (Tom Sawyer) (LITERARIO).
- Estudio de diferentes “corrientes” literarias (LITERARIO).
- Análisis de los “Viajes de Gulliver” (LITERARIO).
- Juegos de palabras del campo semántico relacionado con el agua (LITERARIO).
- Juego de las biografías: “Yo quiero ser ... y mi vida es la siguiente” (sabios antiguos y futuros: Arquímedes...) (LITERARIO).
- Estudio de la obra de Julio Verne relacionada con el agua (LITERARIO).
- Decenio Internacional para la acción “El agua, fuente de vida”: ONU.2005/15 (Proyectos de ayuda española a otros países) (SOCIAL).
- Celebración del “Día Mundial del Agua”: 22 de marzo (SOCIAL).
- La administración pública del agua: Agua y solidaridad (SOCIAL).
- El agua como elemento que transforma la realidad: inundaciones, sequía, desertización... (SOCIAL).
- Profesiones relacionadas con el agua: fontanero, desatascador, pocero, soplador de vidrio, embotellador, ceramista... (SOCIAL).
- Estudio de los emplazamientos de los colectores de desagüe de las aguas residuales en un núcleo urbano y su mantenimiento (SOCIAL).
- Creación de un mundo subterráneo fantástico: características, costumbres, lenguas... (LITERARIO).
- Organizaciones no gubernamentales (ONU, UNICEF...) que trabajan para zonas geográficas con graves carencias de agua (SOCIAL):
 - Diseño de una ong: objetivos, financiación, áreas de trabajo, voluntarios...

DESEMBOCADURA DEL RÍO AL MAR

- El agua como elemento generador de conflictos a lo largo de la historia y en la actualidad (la guerra de los siete días, conflictos árabe-israelí, los hutus y los tutsis...) (SOCIAL).
- Balnearios en la geografía española (SOCIAL).
- Necesidad de potabilizar el agua, exigencias científico-técnicas, situación geográfica de una potabilizadora y repercusión socioeconómica de la misma (SOCIAL).
- El Mar en la Mitología: Neptuno, Poseidón, Ulises, las Sirenas... (SOCIAL).
- Profesiones relacionadas con el mar: pescadores, marineros, balleneros, mariscadores, niños buscadores de perlas, piratas (SOCIAL).
- Grandes tesoros del mar: hundimientos de barcos con tesoros, búsqueda, hallazgos. Propietarios (SOCIAL).
- Grandes exploraciones a lo largo de la historia: Scout y Amundsen. Antártida (SOCIAL).
- Canal de Panamá y Suez: Su papel estratégico a lo largo de la historia (SOCIAL).
- Monumentos nacionales e internacionales a los navegantes (SOCIAL).
- El Mar en la Literatura: Hemingway, Julio Verne, Rosamunda Piltcher, Blasco Ibáñez, Pío Baroja, Manuel Vicent, José de Espronceda, José Zorrilla, Lope de Vega... (LITERARIO).
- Historias fantásticas con seres mitológicos conocidos o por fabular (LITERARIO).
- La prensa, mar y meteorología (LITERARIO).
- Premios de literatura infantil y juvenil (LITERARIO).

➤ÁMBITO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

NACIMIENTO

ESTUDIO DE LOS GLACIARES. CONGELACIÓN DEL AGUA POR EFECTO DE LA TEMPERATURA

- Tipos de glaciares (GEOLOGÍA).
- Flora y fauna: vida en los glaciares (BIOLOGÍA).
- Estudio del hielo. Propiedades químicas y físicas (FÍSICA Y QUÍMICA).
- Cálculo matemático de los efectos del hielo de los glaciares en el caudal de los ríos (MATEMÁTICAS).

NACIMIENTO DE UN MANANTIAL

- Cambio de estado: absorción y emisión de energía. Interpretación gráfica de las temperaturas (FÍSICA).

- Medidas físicoquímicas (FÍSICA Y QUÍMICA) (MATEMÁTICAS).
 - Determinación de la densidad.
 - Medida del ph.
 - Medida de la conductividad eléctrica.
 - Medida de la temperatura.
 - Medida de la turbidez.
 - Poder calmante.
- Fuerzas y presiones en el interior de líquidos (FÍSICA).
- Interacción entre los cuerpos sólidos y el agua líquida (FÍSICA).
- Composición química del agua de los manantiales (FÍSICA Y QUÍMICA).

NACIMIENTO DE UN RÍO DE GRAN CAUDAL

- Estados de agregación. Diferencias básicas (QUÍMICA).
 - Temperatura y presión en el agua.
 - Densidad.
 - Vaporización.
- Obtención de energía hidroeléctrica (FÍSICA).
 - Saltos de agua.
 - Presas.
 - Cataratas.
- El agua, un fluido básico (FÍSICA).
 - Efecto de una presión externa sobre agua líquida.
 - Leyes que rigen la transmisión de presión a través de líquidos.
- Transmisión de presión a través de líquidos.
- Cálculo de volúmenes de caudal, cálculo de cantidad de agua por la medida correspondiente (MATEMÁTICAS).

RECORRIDO

- Diferentes trazados del río: afluentes, meandros, rías, deltas... (GEOGRAFÍA).
- Estudio de las corrientes del río y cómo afectan a determinadas especies del mismo (ej. las truchas) (CIENCIAS NATURALES).
- Seres vivos en el medio acuoso (Libro: El agua y la vida). Adaptación de los seres vivos al medio acuático: plantas y animales (BIOLOGÍA).
- Los peces de agua dulce, un potencial alimentario a escala mundial (Libro: El agua). Piscifactorías (BIOLOGÍA).
- Ósmosis y procesos osmóticos (BIOLOGÍA).
 - Presión osmótica.
 - Proceso de transporte en los seres vivos: difusión de gases y ósmosis.
 - Solubilidad, insolubilidad y seres vivos.

- Estudio de las necesidades de abastecimiento de agua a núcleos de población a través de embotelladoras, de embalses y pantanos. Diferencias entre presas, pantanos y embalses.

PLANTA EMBOTELLADORA

- El agua como compuesto químico (QUÍMICA).
 - El agua: elemento o compuesto.
 - Fórmula del agua. Geometría molecular.
 - Bases de la teoría atómica y del enlace químico.
- Componentes del agua (mineralización) y su relación con el cuerpo humano. Bioelementos, agua y sales minerales.
- Características organolépticas (BIOLOGÍA).
 - Medida del color.
 - Evaluación del olor.
 - Evaluación del gusto.
- Determinación de la calidad biológica de las aguas dulces. Análisis de las aguas: Test de toxicidad (BIOLOGÍA).
- La robótica en una planta embotelladora (ROBÓTICA).
- Calidad del agua embotellada (QUÍMICA).
 - Sanidad y química en el agua de consumo humano (MEDICINA).
- El envasado de líquidos (MATEMÁTICAS).
 - Maximizar el volumen con una superficie dada (MATEMÁTICAS).
- Cálculo del coste del embotellado para el abastecimiento de un núcleo de población (MATEMÁTICAS).
- Tipo de maquinaria específica en una embotelladora. Ver sus funciones específicas y su relación con la física (FÍSICA).

EMBALSES

- Medidas para ahorrar agua (MATEMÁTICAS).
- Mediciones del gasto de agua (MATEMÁTICAS).
- Problemas con medidas de volúmenes (MATEMÁTICAS).

EFEECTO EN LA SALUD DE LAS AGUAS TÓXICAS

- El desarrollo de los recursos hídricos en la sanidad (SANIDAD).
- Determinaciones preliminares sobre el agua (BIOLOGÍA).
 - Examen microscópico de los sedimentos.
 - Determinación de materias decantables.
 - Determinación de materias en suspensión.
 - Determinación de los residuos.

- Estudio de diferentes paisajes relacionados con el agua (GEOLOGÍA).
- Estudio de un humedal. Definición, clasificación, hidrología del humedal, vegetación, fauna, sedimentos hídricos (Doñana, Tablas de Daimiel...).
Cauce seco. Inundaciones.

NAVEGACIÓN FLUVIAL

- Condiciones de un río navegable. El Principio de Arquímedes. Consecuencias sobre la fauna y flora de dicha navegación. Afectación de la calidad del agua. Periodos de navegación (FÍSICA Y QUÍMICA).
 - Diseño del recorrido de un viaje fluvial. Coste del proyecto. Presupuesto. Distancias recorridas, tiempos de recorrido (MATEMÁTICAS).

EL AGUA EN UN NÚCLEO URBANO

- Red de alcantarillado de una ciudad. Materiales no contaminantes del agua (FÍSICA).
- Reciclado del agua: visita a una planta de tratamiento de aguas.
- Distintos tipos de agua según su uso en la ciudad.
- Riesgos de salud relacionados con el suministro de agua y los saneamientos deficientes. Transmisión de diferentes enfermedades a través del agua. Posibilidades de tratamiento del agua a domicilio (SANIDAD).
- Cuidados en enfermería con uso del agua: fiebre, quemaduras, urología, estreñimiento... (SANIDAD).
- Esterilización y uso de agua (SANIDAD).
- Enfermedades producidas por la contaminación del agua (SANIDAD).
- Patologías y tratamiento con agua (SANIDAD).
- Relación del agua, el saneamiento y la higiene con la salud (SANIDAD).
- Enfermedades infecciosas relacionadas con el suministro de agua y los servicios de eliminación de residuos fisiológicos (SANIDAD).
- Efectos sobre la salud de la utilización múltiple del agua (SANIDAD).
- Investigación y recuento de los gérmenes indicadores de una contaminación fecal (BIOLOGÍA).
 - Colimetría.
 - Investigación y recuento de estreptococos fecales.
 - Investigación y recuento de las esporas de clostridium sulfitorreductores.
 - Investigación de los bacteriolófagos.
- Investigación de los virus patógenos para el hombre (BIOLOGÍA) (SANIDAD).
- La salud y el agua de consumo humano (SANIDAD).
- Estudio del consumo de agua en un hogar durante un periodo de tiempo determinado (MATEMÁTICAS).

AGUAS SUBTERRÁNEAS

- Energía geotérmica. Baños, termas y yacimientos hidrotérmicos (FÍSICA).
- Termalismo. Propiedades de las aguas termales en función de su composición (SANIDAD).
 - Higiene y sanidad ambiental.
 - Hidroterapia.
 - El agua como remedio terapéutico.
 - Talasoterapia, cuando el mar cura.
 - Termalismo.
 - Medicina ancestral y agua.
- Cuevas, formación de estalagmitas, estalactitas... Características. (GEOLOGÍA).
- Formaciones kársticas (GEOLOGÍA).
- Geiser (GEOLOGÍA).

DESEMBOCADURA

- Tipos de desembocadura de los ríos (GEOLOGÍA).
 - Delta.
 - Estuario.
- Mezcla de agua salada y dulce. Consecuencias en la vida marina (BIOLOGÍA) (QUÍMICA).
- Salida de residuos al mar. Efectos contaminantes (BIOLOGÍA).
- Energía mareomotriz (FÍSICA).
- Consecuencias del cambio climático: huracanes, ciclones, tornados, inundaciones, maremotos, tsunamis... (METEOROLOGÍA).
- Calentamiento del agua del mar: Su relación con la proliferación y/o desaparición de determinadas especies de flora y fauna marina (BIOLOGÍA).
- Los fondos marinos y su fauna (BIOLOGÍA).
- Estudio de una potabilizadora de agua (QUÍMICA).
- Estudio de las salinas (QUÍMICA).
- Cálculos que explican las inundaciones (MATEMÁTICAS).
- Cálculos relacionados con las precipitaciones (MATEMÁTICAS).
- Lluvias torrenciales (MATEMÁTICAS).

➤ ÁMBITO ARTÍSTICO

- Taller de cerámica o arcilla.
- Taller de maquetas con la representación del transcurrir de un río...
- Realización de una pecera: vegetación, peces, ecosistemas...

- Visión a través de distintos pintores para analizar cómo se trata el tema del agua y que cada niño diseñe su propio “espacio azul”: cuadro con materiales relacionados con el mar o ríos (algas, conchas, raspas de pescados, redes, estrellas de mar...).
- Elaboración de un cartel (uno por ciclo) anunciando la exposición final del curso sobre el agua y utilizando la pintura abstracta.
- Mosaicos.

➤ **ÁMBITO SOCIAL: TALLER DE HABILIDADES SOCIALES**

- Taller de expresión corporal, dramatización, teatro...
- Taller de Publicidad: Taller de comunicación.

Sugerencias para el primer cuatrimestre:

- ¿Qué entendemos por habilidades sociales?
- Técnicas de relajación: respiración.
- ¿Qué es la autoestima?
- Mi Imagen. ¿Cómo me siento? ¿Qué cualidades tengo?
- Expresión de los propios sentimientos.
- Conducta verbal (qué decimos) y conducta no verbal (la palabra, la fluidez, la mirada, las posturas, la sonrisa, el tono de voz, el volumen...). Desarrollo de un lenguaje corporal adecuado.
- Conductas asertivas. Saber diferenciarlas, a través de diferentes ejemplos ilustrativos.

Sugerencias para el segundo cuatrimestre:

- Estrategias de comunicación.
- El diálogo: la negociación.
- ¿Cómo hacer amigos?
- Aprender a compartir y a cooperar.
- Autoafirmación: Saber decir NO. Aprender a evitar las manipulaciones de los demás.
- Afrontar las críticas y defender los derechos de cada uno.
- Saber tomar decisiones.

Algunos ejemplos de situaciones para trabajar los contenidos señalados podrían ser los siguientes:

- Deportes acuáticos: esquí, vela, piragua, golf...

- Viajes: normas de conducta en los viajes en transatlánticos...
- Fiestas relacionadas con el agua y parques temáticos.
- El agua y la solidaridad: trasvases de agua, Tribunal de Valencia.

3.3.2. CONCRECIÓN DEL PROYECTO ANUAL

A continuación, se van a exponer cinco actividades de distintos Proyectos Anuales, que aunque inicialmente corresponden a uno de los cinco ámbitos que trabajamos en el Programa de Enriquecimiento Educativo, se han escogido porque presentan un tratamiento interdisciplinar.

- 1.- Propuesta didáctica del ámbito científico-tecnológico:
“Ensalada de números”
- 2.- Propuesta didáctica del ámbito lingüístico-literario:
“Entrevista a un experto”
- 3.- Propuesta didáctica del ámbito científico-tecnológico:
“Realizamos un proyecto”
- 4.- Propuesta didáctica de salida artística:
“Experiencia cromática en el MNCARS”
- 5.- Propuesta didáctica de salida científico-tecnológica:
“Visita a las cocheras de la EMT: autobús de hidrógeno”

PROPUESTA DIDÁCTICA Nº 1: ÁMBITO CIENTÍFICO- TECNOLÓGICO (ALUMNADO: A PARTIR DE 5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA)

ENSALADA DE NÚMEROS

1. INTRODUCCIÓN

En todas las actividades que realizamos, habitualmente, los números están presentes, incluso cuando calculamos lo que comemos y su composición, lo que producimos, y los efectos que tienen en el organismo. Por ello las actividades que se proponen en este trabajo están pensadas para ayudar a los chicos/as a desarrollar sus conocimientos prácticos, a comprender los distintos conceptos y a idear estrategias de investigación; en definitiva a potenciar sus capacidades cognitivas y afectivo-sociales.

Estas actividades forman parte del bloque que configura un proyecto de investigación al que hemos llamado *Producción, consumo y futuro de los alimentos*.

2. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

Los objetivos que pretendemos que el alumnado alcance son:

- Afianzar actitudes relacionadas con la curiosidad y el interés por investigar.
- Desarrollar el pensamiento creativo a través de las posibilidades matemáticas que ofrecen los alimentos.
- Conocer diversos aspectos de las matemáticas que sirvan como instrumentos numéricos y así analizar las relaciones existentes en la composición, producción y distribución de los alimentos.
- Valorar la dieta alimenticia equilibrada.
- Asimilar la estrecha relación existente entre alimentación, salud y calidad de vida.

Aunque la adquisición de conocimientos no es un objetivo del Programa de Enriquecimiento, resulta obvio que, de estos sencillos trabajos de investigación, el alumnado amplía los conocimientos que sobre el tema pueda poseer y que en estas actividades que proponemos serán los siguientes:

CONCEPTUALES

- Estudio comparativo sobre los alimentos
- Unidades de medida y peso
- Operaciones matemáticas

PROCEDIMENTALES

Utilización de diferentes estrategias de experimentación para resolver cuestiones y problemas matemáticos: representaciones, estimación, razonamiento lógico, formulación de hipótesis para un mejor conocimiento de los alimentos

Explicación oral del proceso seguido para la resolución de las cuestiones planteadas

Interpretación de datos para conocer los aspectos directamente relacionados con la alimentación

ACTITUDINALES

Confianza en las propias capacidades

Perseverancia y flexibilidad en la búsqueda de soluciones

Interés y respeto por conocer estrategias matemáticas utilizadas por otros compañeros

Gusto por la investigación conjunta no competitiva

Respeto y escucha de las opiniones y propuestas de los demás

3. METODOLOGÍA

Los principios metodológicos comunes, que orientan el desarrollo de los contenidos, persiguen el afianzamiento de las capacidades creativas, cognitivas y sociales del alumnado:

- Partiremos de las capacidades y conocimientos previos de los alumnos/as, respetando los distintos ritmos y estilos de aprendizaje.
- Se generarán situaciones que propicien el aprendizaje significativo, combinando el trabajo en distintos agrupamientos (grupo-clase, pequeño grupo y trabajo individual).
- Se impulsará el interés por aprender autónomamente, propiciando la disposición abierta hacia los conocimientos nuevos, dando sólo las pautas imprescindibles de actuación.
- Se potenciará el desarrollo de la capacidad de aprender y de transferir lo aprendido a situaciones cotidianas.

- Se desarrollará el pensamiento divergente, planteando diferentes soluciones ante un mismo problema y fomentando la flexibilidad en la búsqueda de relaciones.
- Se favorecerá la relación entre iguales, el intercambio y la confrontación de ideas (exposiciones individuales y grupales).

Todos estos criterios metodológicos se tendrán en cuenta; no obstante, será el profesor, como mediador de aprendizajes y en función de las demandas del grupo y los objetivos inicialmente planteados, el que decida cómo desarrollar las actividades partiendo siempre de la base de que éstas sean interesantes, dinámicas y participativas, respetando en todo momento la diversidad del alumnado.

4. ACTIVIDADES



Estamos buscando chicos y chicas con energía intelectual para nuestro restaurante.

Nuestros menús se componen de tres platos:

- 1º **Ensaladas variadas**
- 2º **Carne o pescado con guarnición**
- 3º **Postre (a elegir)**

Incluye pan y bebida (refresco o agua)

Comenzamos con una

Ensalada de números

Dispones de los siguientes alimentos para elaborar una ensalada:



aguacate

½ por persona
3 €el kilo
(3 piezas kilo)



zanahoria

2 por persona
1 €el kilo
(8 piezas kilo)



maíz

1 para cuatro
2,50 €el kilo
(5 piezas kilo)



pepino

½ por persona
3 €el kilo
(3 piezas kilo)



tomate

1 por persona
1,25 €el kilo
(5 piezas kilo)



Aceituna

8 por persona
3 €el kilo
(320 piezas kilo)



pimiento

¼ por persona
2,50 €el kilo
(5 piezas kilo)



cebolla

1 €el kilo



rábano

6 por persona
3 €el kilo
(30 piezas kilo)



piña

¼ por persona
5 €el kilo
(1 pieza kilo)

según estos datos...



repara una ensalada para cuatro personas, sabiendo que:

- debes utilizar al menos 5 ingredientes
- has de comprar los productos por kilo

Cuando tengas la **ENSALADA**

preparada, contesta las siguientes preguntas:

¿Qué ingredientes has utilizado?

¿Cuánto has gastado al realizar la compra?

¿Qué cantidad de cada producto has necesitado?

¿Qué cantidad de los productos te han sobrado?

Según lo que has puesto en tu ensalada ¿Cuál es su precio real?

Para poder realizar esta **magnífica ensalada** has utilizado determinados ingredientes, algunos ya se cultivan en España, pero su lugar de procedencia es muy variado, y no digamos su **lugar de origen**.

Para saciar tu curiosidad e interés te proponemos que completes el mapa:

Lugar de origen de los ingredientes de la ensalada



¿Tienes alguna idea de cómo llegó cada alimento hasta nuestro país?

Producción de los ingredientes de la ensalada

(Debéis averiguar las siguientes cuestiones: el país que más produce, cuánto produce España y las características y necesidades de cada cultivo).

PROPUESTA DIDÁCTICA Nº 2: ÁMBITO LINGÜÍSTICO-LITERARIO (ALUMNADO: A PARTIR DE 5º DE EDUCACIÓN PRIMARIA)

ENTREVISTA A UN EXPERTO



1. INTRODUCCIÓN

En el desarrollo del Programa, nuestros alumnos reciben las visitas de profesionales, expertos en diversas áreas de las artes y de las ciencias. Para rentabilizar estas oportunidades de aprendizaje y sus posibilidades expresivas y de comunicación se pensó que los estudiantes aprovecharan estas excepcionales ocasiones y realizaran a estos personajes una entrevista elaborada por ellos mismos.

Las visitas de los distintos expertos forman parte y se justifican con el tema elegido para el Plan Anual de cada curso escolar.



2. OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD

- Estimular el pensamiento creativo
- Valorar la importancia de la expresión escrita para la comunicación.
- Desarrollar la fluidez de ideas.
- Desarrollar el espíritu crítico constructivo.
- Desarrollar las capacidades comunicativas.
- Desarrollar la capacidad de planificación.
- Facilitar la cohesión del grupo.
- Desarrollar actitudes de escucha activa y respeto a las producciones ajenas.
- Desarrollar actitudes cooperativas, de respeto y aceptación a las diferencias.



3. CONTENIDOS

CONCEPTUALES

- La entrevista
- Fases de la entrevista
- Tipos de entrevistas

PROCEDIMENTALES

- Elaboración de una entrevista
- Uso de recursos literarios.
- Creación de mensajes audiovisuales
- Adquisición de estrategias creativas
- Utilización de recursos informáticos y audiovisuales



ACTITUDINALES

- Disfrute con las creaciones literarias y de comunicación.
- Respeto a las opiniones ajenas
- Valoración del trabajo cooperativo
- Apreciación de la planificación del trabajo



4. METODOLOGÍA

- Se comienza movilizando los conocimientos previos sobre la entrevista.
- A partir de la presentación a todo el grupo de varios ejemplares de entrevistas se analiza y se detectan las partes de la entrevista, sus elementos y su proceso de elaboración⁵.
- Se forman grupos de trabajo de 3 a 5 alumnos para la elaboración de un guión sobre algún aspecto del entrevistado: personalidad, formación, obras o trabajo profesional.
- Se nombra un portavoz y éste lee en voz alta todas las aportaciones.
- El grupo valora y selecciona los más relevantes.
- Se elabora la entrevista con la participación de todos y la utilización de los medios audiovisuales e informáticos disponibles.
- Se publica en la revista/periódico.



5. ACTIVIDADES

- Búsqueda de información sobre el personaje y sobre el tema.
- Selección de aspectos importantes.
- Elaboración de un cuestionario.
- Realización de la entrevista propiamente dicha.
- Maquetación de la entrevista para el periódico.

⁵ En Taller de producción de textos (1993), de Mabel Condemarín y Mariana Chadwick.

GUÍA DEL PROFESOR (EDUCACIÓN PRIMARIA)

LA ENTREVISTA

Actividades previas de motivación

Activación de ideas.

En gran grupo, realizamos una dinámica de lluvia de ideas:

- ¿Qué nos sugiere el término entrevista? (Anotar todas las sugerencias).
- ¿Para qué sirve?
- ¿Cómo haríamos una entrevista?
- ¿A quién? y ¿por qué?

Conducir el proceso para llegar a los objetivos fijados:

- Llegar a una definición válida.
- Consensuar su utilidad.
- Decidir a quién se la realizaremos y las razones de su elección, atendiendo al tema que queremos tratar.
- Facilitarles información breve sobre el personaje que se va a entrevistar.
- Aspectos del personaje que sería interesante conocer.
- Elaboración de un guión de posibles preguntas... En este punto los alumnos lo realizarán en grupos.

(La entrevista describe la conversación que el entrevistador ha mantenido con el entrevistado, con el fin informar sobre su personalidad, sus opiniones respecto a determinados temas de interés...).

ESTE  OTÓN DE MUESTRA .

- *Analizamos con los alumnos las preguntas que se suelen hacer en una entrevista (a través de publicaciones, grabaciones...).*

MATERIAL PARA EL/LA ALUMNO/A



AHORITA OS TOCA A VOSOTROS

(En grupos cooperativos)



1.-Preparación.

- Buscar la **información previa** de la persona que vais a entrevistar para ello preguntareis a vuestros profesores, familia, buscadores de información de Internet: lugar y fecha de nacimiento, formación académico - profesional, características de su trabajo y/o de sus obras. Evitaremos así preguntar cosas ya conocidas y podremos hacer sólo las preguntas necesarias.
- Una vez conocido el personaje seleccionamos entre todos qué aspectos nos parece interesante conocer de él.
- Cada grupo decide el aspecto sobre el cual realizará las preguntas, trabajo, personalidad, aficiones, opiniones... Todo ello relacionado con el tema que tratemos.
- Luego se realiza un **listado de preguntas de interés**, según diversos aspectos de su vida profesional, laboral, etc. Si cuando hagamos la entrevista se nos ocurren otras, también las haremos, pero intentaremos no olvidar las de nuestro listado.

2.- Realización.

Al comenzar la entrevista:

- Decidle al entrevistado/a los motivos por los que deseáis realizar la entrevista,
- Repartid entre todos las preguntas y luego la recogida de sus respuestas. Tomad notas o grabad las respuestas a vuestras preguntas asignadas, para no olvidarlas.
- Si así lo queréis podéis realizar algunas fotos de los momentos más interesantes, con ellas podréis ilustrar vuestro texto posterior.



3.- Elaboración del escrito.



- **Poner título.** Puede ser una frase del entrevistado o que resuma brevemente la entrevista.
- Hacer una breve **presentación del personaje.**
- Después elaboraremos una **exposición con el desarrollo de la entrevista** siguiendo el proceso de una narración y que de respuesta a las siguientes preguntas:
 - ¿Cuándo ocurrió?
 - ¿Dónde?
 - ¿Quién es el personaje? ¿A qué se dedica?
 - ¿Por qué le realizamos la entrevista?
 - ¿Qué le preguntamos y qué nos respondió.
- **Finalizaremos** nuestro escrito contestando a las siguientes cuestiones:
 - ¿Nos pareció interesante? ¿por qué?
 - ¿Qué es lo que más nos gustó y por qué?
- Cerraremos la entrevista con un **agradecimiento al entrevistado.**

REVISAD LO QUE HABÉIS ESCRITO



- Repasad vuestro escrito, corregid aquello que no sea correcto o se repita.
- Si recordáis algo que se os haya olvidado añadidlo a vuestro escrito.
- Para hacer vuestra entrevista más amena, comentad algo divertido que haya sucedido.
- Enseñad vuestros texto a otros grupos para que os den su opinión y aceptan aquéllas que os parezcan adecuadas.
- Escribid definitivamente el texto de la entrevista, cuidando la sintaxis y la ortografía

GUÍA DEL PROFESOR (EDUCACIÓN SECUNDARIA)

LA ENTREVISTA

Actividades previas de motivación

Activación de ideas.

En gran grupo, realizamos una dinámica de lluvia de ideas:

- ¿Qué nos sugiere el término entrevista? (Anotar todas las sugerencias).
- ¿Para qué sirve?
- ¿Cómo haríamos una entrevista?
- ¿A quién? y ¿por qué?

Conducir el proceso para llegar a los objetivos fijados:

- Llegar a una definición válida.
- Consensuar su utilidad.
- Decidir a quién se la realizaremos y las razones de su elección.
- Delimitar el proceso de una entrevista: información previa, elaboración de un guión,...

(La entrevista describe la conversación que el entrevistador ha mantenido con el entrevistado, con el fin informar sobre su personalidad, sus opiniones respecto a determinados temas de interés...).

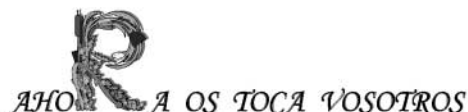
ESTE  OTÓN DE MUESTRA 

(Entregamos a los alumnos recortes de entrevistas de publicación reciente, con fotografías que las ilustren, sobre temas de actualidad y del interés del alumno y que sean de utilidad para el tema que se esté trabajando)

MATERIAL PARA EL/LA ALUMNO/A

NOMBRE:

Fecha:



Fases de la entrevista: (En grupos cooperativos)

1. -Preparación.

- Tratad de obtener la mayor cantidad de **información previa** de la persona que entrevistaréis, entre vuestros profesores, familia, buscadores de información de Internet. (Lugar y fecha de nacimiento, formación académica y las características de su trabajo y/o de sus obras). Evitaremos así preguntar datos ya conocidos y podremos concretar y reducir las preguntas.
- Realizad un listado de preguntas de interés, según diversos aspectos de su vida profesional, laboral, personal (**elaboración de un guión**) que os servirán de pauta para que resulten amenas y no sean redundantes. A lo largo de la realización de la entrevista también nos pueden surgir otras interesantes, no es necesario seguir ni el orden, ni realizar todas y cada una de las preguntas, a veces el entrevistado contesta a largo del desarrollo de la entrevista algunas cuestiones ya previstas por nosotros.

2. - Realización. Al comenzar la entrevista :

- Planteadle al entrevistado el motivo por el cual deseáis realizar la entrevista, y realizadle una pregunta general para que pueda expresarse libremente y pueda servirnos de introducción.
- Tomad notas o grabad las respuestas a vuestras preguntas y todo aquello anecdótico o que os parezca interesante en su desarrollo. Organizaos y repartid entre todos las preguntas y la recogida de sus respuestas.
- Sería interesante contar con la realización de un reportaje fotográfico que pueda ilustrar vuestra entrevista.



3.- Elaboración o edición. Tened en cuenta estas recomendaciones:

- **Poned título.** Puede ser una frase del entrevistado o de vuestra elaboración que describa sus características personales o resuma brevemente la entrevista.
- **La entrada** es una pequeña introducción del entrevistado, que dará paso a las preguntas y respuestas posteriores. Para ello podemos realizar una breve descripción de las **características personales** del entrevistado, o de las **circunstancias** en las que se desarrolló la entrevista o bien breves datos sobre la vida del personaje.
- **Cuerpo:**
Podemos elaborar la entrevista:
 - Reproduciendo textualmente las respuestas que consideremos más interesantes, añadiendo algún comentario que ilustre ese momento, o
 - Redactando aquellos aspectos que consideramos más importantes de su exposición, utilizaremos para ello la paráfrasis. También podemos incluir alguna respuesta literal.
 - Para pasar de un tema a otros de los que hemos tratado con el personaje, podemos introducir pequeños títulos, pueden ser frases del entrevistado.
- **Finalización. Podéis hacerlo de dos maneras:**
 - Redactando un párrafo vuestro que resuma lo tratado con el entrevistado.
 - Dejad que el entrevistado termine añadiendo algo que considere interesante.



REVISAD LO QUE HABÉIS ESCRITO

- Repasad el borrador de vuestra entrevista con espíritu crítico.
- Si habéis redactado la entrevista de forma personal, contrastad vuestro escrito con las respuestas que os sirvieron de pauta.
- Si recordáis algo más que consideréis interesante y hayáis olvidado, incorporadlo a vuestro escrito.
- Si se repiten datos o ideas excludilas o redactadlas de forma más completa en una sola frase.
- Para hacer vuestra entrevista más divertida utilizad de manera humorística comentarios y datos que hayan sucedido.
- Someted vuestra entrevista a la crítica de vuestros compañeros y aceptad sus sugerencias, si os parecen apropiadas.
- Escribid la entrevista definitivamente cuidando la expresión y ortografía.
- Seleccionad las preguntas más interesantes de las entrevistas que habéis realizado, para elaborar un periódico. (hipervínculo: [entrevista de la semana](#))
- Grupos de trabajo para la elaboración del periódico:
 1. Grupo gráfico
 - Fotografías.
 - Pie de fotos.
 - Dibujos de la sesión.
 - Publicidad relacionada sobre el tema de la entrevista.
 - Nombre del periódico.
 2. Grupo entradilla
 - Frases destacables.
 - Resumen de la entrevista y la vida del autor.
 3. Grupo redacción preguntas cortas.
 - Selección de preguntas.
 - Redacción de las mismas.
 4. Grupo redacción entrevista
 - Selección de preguntas.
 - Redacción de las mismas.
 5. Grupo de maquetación
 - Espacio total, nº fotos, tipo de columnas, estructura.
 - Críticos para las demás secciones.



PROPUESTA DIDÁCTICA Nº 3: ÁMBITO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

IDEAS PARA LA REALIZACIÓN DE UN PROYECTO

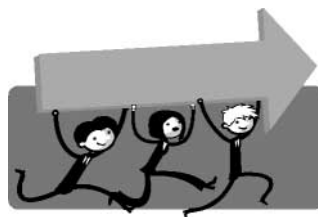
1.- INTRODUCCIÓN

Teniendo en cuenta las características de nuestro alumnado, el trabajo por proyectos supone una metodología motivadora y enriquecedora, que les permite saciar su curiosidad y encauzarla y sistematizarla, así como favorecer el trabajo en equipo y la relación con los demás.

Se intenta que para su realización deban utilizar estrategias y conocimientos de diferentes ámbitos y los interrelacionen, que vean pragmáticamente que las ciencias se necesitan unas a otras.

2.- OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD

- Potenciar todas las capacidades de forma equilibrada.
- Desarrollar las habilidades de adquisición, uso y manejo de la información, el sentido de la responsabilidad y la satisfacción por el trabajo hecho con rigor.
- Aumentar la autoestima y la motivación, realizando actividades más próximas a sus intereses.
- Desarrollar actitudes cooperativas y de respeto y aceptación de las diferentes opiniones y puntos de vista, considerando la propia como una más.
- Adquirir y perfeccionar estrategias de trabajo intelectual.



3.- CONTENIDOS

CONCEPTUALES

- Fuentes de información diversas e interdisciplinares.
- Método científico.
- Tipos de proyectos



PROCEDIMENTALES

- Selección del tema de investigación.
- Formulación del problema.
- Elaboración de hipótesis.
- Planificación y reparto de tareas
- Búsqueda, selección y manejo de información.
- Tratamiento de la información.
- Comprobación.
- Realización de productos en función del tema (hipervínculo: en los talleres).



ACTITUDINALES

- Actitudes cooperativas.
- Autonomía personal.
- Responsabilidad en el trabajo.
- Aceptación de las diferencias de opinión y puntos de vista.
- Motivación y autoestima.
- Solidaridad.
- Conocimiento de las propias posibilidades.
- Satisfacción por el trabajo hecho con rigor.

4.- METODOLOGÍA

- Selección y concreción del tema de investigación. ¿Por qué elijo este tema y no otro? (campo experimental o bibliográfico).
- Fundamentación teórica o marco de referencia
- Formulación de hipótesis o punto de partida, según proceda.
- Definición y secuenciación de las tareas a realizar (lluvia de ideas), teniendo en cuenta que el proyecto pretende que los demás lo conozcan.
- Establecimiento del/de los soporte/s para la presentación del proyecto realizado al resto de los compañeros, utilizando distintos medios (visual, plástico, audiovisual, escrito, informático).



- Concreción detallada del proceso seguido en la elaboración del proyecto.
- Reparto de las tareas para la elaboración del proyecto y asignación de diferentes responsabilidades en su desarrollo y ejecución.
- Programación y realización de revisiones continuas del proyecto, en grupos de trabajo (hipervínculo: fichas de evaluación equipos).
- Exposición del proyecto realizado.



5.- ACTIVIDADES

- Actividades en las que se establezcan diversas dinámicas de grupos.
- Actividades de investigación con objeto de adquirir el manejo del método científico.
- Actividades en las que tengan que manejar y seleccionar variadas fuentes de información.
- Actividades artísticas (ilustraciones, decoraciones...).
- Puestas en común mediante expresiones y explicaciones orales.
- Exposición de los proyectos desarrollados.



Desarrollo de proyecto

EJEMPLO:

(Guía de trabajo para Secundaria)

1º PASO: Planteamiento del problema.

Presentación de un texto/audiovisual/ experiencia u otra motivación.

2º PASO: Búsqueda de soluciones sin valoración.

Técnica: Lluvia de ideas

3º PASO: Priorización de temas o aspectos a investigar.

Técnica: Dinámica de grupo



4º PASO: Conocimiento de los diferentes tipos de proyectos que podemos realizar:

- De investigación.
- Construcción de un modelo. (hipervínculo: [construir un modelo prototipo](#))
- Comprobación de un principio científico.
- Creación artística. (hipervínculo: [proceso de creación artística](#))

5º PASO: Organización de grupos en función de sus intereses y capacidades.

6º PASO: Búsqueda de información sobre el tema elegido (fundación teórica o marco de referencia).

Se proporcionan al alumnado algunas referencias a modo de ejemplo

- Internet.
- Artículos en prensa.
- Revistas especializadas.



7º PASO: Una vez conocido algo sobre el tema, elaboración de un esquema de trabajo por grupo.

Asesoramiento por parte del profesorado y por expertos que colaboren con el Programa.

- Formulación de hipótesis o punto de partida, según proceda.



8º PASO: Desarrollo del proyecto.

Asesoramiento por parte del profesorado y organización de visitas a centros o instituciones de especial relevancia con el tema.

- Concreción precisa y detallada del proceso de elaboración del proyecto.
- Reparto de tareas para la elaboración del proyecto y asignación de responsabilidades dentro del mismo.
- Elaboración del proyecto.

9º PASO: Revisión del proyecto.

10º PASO: Exposición de las conclusiones finales a compañeros y/o familias.



(Guía de trabajo Primaria)

Grupo de trabajo:

Nombre:

Portavoz/Responsable:

Componentes:

Llevamos varios días trabajando en el PROYECTO y ya tenemos información por lo que.....

ahora vamos a organizarnos!



¿Qué título le damos al proyecto?



Hemos buscado información en:

- Libros (especificar el título, año, autor y la editorial).
- Internet (citar las páginas).
- A través de personas (citar sus nombres y su profesión).
- Otros medios....



Seleccionamos la información más interesante:

Escribimos aquellos datos que hemos recogido y nos parecen más interesantes. No se trata de "copiar todo" sino de recoger sólo aquello que nos interesa. Es muy importante comprender toda la información que recogemos.



Elaboramos el esquema del contenido:

Este esquema nos servirá para realizar de manera adecuada nuestro propio trabajo, no se trata de copiar, debemos utilizar nuestras propias palabras y sobre todo **entender** lo que hemos escrito... luego se lo vamos a explicar a los demás.



¿Cómo vamos a presentar a los demás nuestro trabajo?

Determinación del soporte o soportes que vamos a utilizar.

¿Qué materiales vamos a necesitar?

PROPUESTA DIDÁCTICA Nº 4: ÁMBITO ARTÍSTICO

EXPERIENCIA CROMÁTICA EN EL MNCARS

1.- INTRODUCCIÓN

Esta visita se enmarca dentro de las salidas complementarias que se realizan a lo largo del curso y pretende ser una continuación del proyecto desarrollado por los alumnos y alumnas durante el primer trimestre, sobre la percepción del color y la imagen.



2.- OBJETIVOS DE LA VISITA

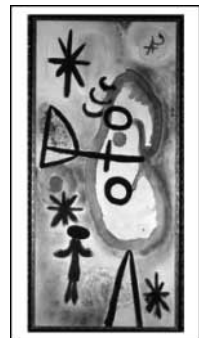
- Descubrir cómo el color actúa sobre nuestros sentidos, alterando la percepción del espacio.
- Favorecer la adquisición de algunos conceptos de psicología de la imagen a través de los cuadros.
- Potenciar la contemplación del arte como fuente de disfrute y de placer.



3.- CONTENIDOS

CONCEPTUALES

- El color y las formas.
- La imagen y la simbología.
- Obras de Picasso, Dalí, Miró.
- Obras de Tapies, Chillida, Sofía Valdés.
- Biografía de estos autores.





PROCEDIMENTALES

- Observación y análisis de los diferentes elementos de una pintura: color, formas, fondo, simbología...
- Relación de los diferentes elementos pictóricos con las sensaciones que producen.
- Expresión de las sensaciones recibidas, ante los cambios de colores con los que percibimos la obra, las diferencias de sensaciones recibidas.
Información sobre la vida y obra de los pintores trabajados.



ACTITUDINALES

- Valorar el arte abstracto como fuente de sensaciones.
- Mejorar la actitud hacia la visita a un museo.
- Apreciar artísticamente la obra de los pintores seleccionados.

4.- METODOLOGÍA

- A partir de diversas estrategias para activar los conocimientos previos y ofrecer información relevante se procurará que los alumnos vivencien variadas experiencias con el color y la forma, combinado la contemplación con un recital de flauta travesera.
- Posteriormente se les pedirán diversas reflexiones e investigaciones sobre sensaciones y percepciones recibidas, así como la elaboración de trabajos creativos propios.



NIVEL I Y IIA

(Hipervínculo: [Guía alumno Miró](#))

SALA: JOAN MIRÓ



MATERIALES

Caja de lápices de madera no grasos. Marcas Alpino, Stadler, Carandache.

2 Láminas a línea del cuadro de Miró "Pintura 1949".

Gafas de cartulina.

Recortes de metacrilato de colores: amarillo, azul y rojo.

Guía didáctica.

Lámina de "Mujer, pájaro y estrella"

ACTIVIDADES

- Recorremos la sala de Julio González hasta llegar a la sala **Miró**. La disfrutamos y nos sentamos en frente del cuadro "Pintura 1949".
- El profesorado realizará una serie de preguntas sobre sensación y colores.
- Coloreará la lámina. (Hipervínculo: [lámina Miró](#))
- Nos levantamos y volvemos al principio de la sala de Julio González. Nos colocamos las gafas con filtro tintado de

amarillo. Recorremos el mismo espacio. Paramos antes de entrar en la Sala Miro. Se les pregunta sobre sensaciones. Entramos en la sala Miro y volvemos a sentarnos frente al cuadro "Pintura 1949".

- Repetimos la experiencia con el filtro azul y el rojo.
- Se les volverán a realizar las mismas preguntas y se les pedirá que colorean la segunda lámina con las gafas de filtro rojo.
- Salimos de nuevo y, esta vez sin gafas, volvemos al cuadro. Contemplación del cuadro con música.
- Terminamos escribiendo una historia corta sobre la experiencia que hemos tenido.



NIVEL II

SALA SALVADOR DALÍ (Hervínculo: guía alumno nivel II)



MATERIALES

- Cuaderno de Lápiz negro, nº 2 o similar
- Lápiz rojo, azul y amarillo
- Ficha- guía didáctica
- Gafas de cartulina
- Metacrilato de color amarillo, azul y rojo.

ACTIVIDADES

- A las 10:30 el grupo se dirige a la Sala de Dalí. Si hay posibilidad, se les sienta en el suelo frente a la obra del "Enigma sin fin". Se dan unas "pinceladas" sobre el autor y su obra y se les pide que observen el cuadro y que intenten pensar en un título para él. Luego se les pide que cierren los ojos y que procuren imaginar qué sueñan con ese cuadro e intenten recordar en su sueño todos los elementos del

mismo. Más tarde, con los ojos ya abiertos se les sugiere que apunten en una ficha todos los elementos que hayan recordado y aquellos otros que descubrieron en un segundo vistazo. Se repite la actividad otra vez y se les pide que vuelvan a escribir todo lo que han recordado y lo que no han podido recordar en el primer momento.

- Seguidamente se les explica que deben descubrir una trama o misterio que está encerrado en todos los cuadros que se enumeran mas adelante. Se les pedirá que sean muy observadores, ya que como han experimentado son cuadros complejos y tienen muchos secretos dentro. Luego se les lee el acertijo que también tendrán apuntado en su ficha y se les explica la actividad que consistirá en:

1º.- Qué pistas tendrán que descubrir.

2º.- Que apunten en qué cuadros las han encontrado.

3º.- Que den la solución al enigma.

- Las pistas que deben tener serán:

Buscar a Dalí.

Buscar a su hermana.

Buscar dónde hay una botella y unos naipes.

Buscar una sombra que le falta el dibujo modelo.

Buscar donde hay una funda de guitarra.

Buscar donde hay una regla.

Buscar un beisbolista con el número 7.

Buscar una pequeña mujer vestida de rojo.

Buscar donde hay un paraguas.

Buscar a la mona lisa.

Estas pistas formarán un entramado enigmático con una historia acerca de la que se formulará una pregunta que habrán de responder tras encontrar todas las pistas. **Los cuadros** en los que se hallan estas pistas son:

Autorretrato, Muchacha en la ventana, Gran arlequín y pequeña botella de ron, Bodegón al claro de luna, Senecitas, atómica melancolía, el enigma de Hitler, Monumento imperial a la mujer niña.

Terminada la actividad, tienen que realizar un boceto que incluya de 3 a 5 partes de aquellos cuadros que les hayan resultado especialmente interesantes y les hayan llamado la atención, escribiendo debajo de cada boceto el nombre del cuadro y el nombre que le dan a la parte que han dibujado.

A las 12: 15 pasamos a la Sala de Miró donde estará el músico y cuando termine, realizamos la actividad con las gafas en la misma sala.



NIVEL III

SALA: PABLO PICASSO (Hipervínculo: [Adivina en el museo](#))



MATERIALES

- Cuaderno de trabajo
- Lapicero y goma.
- Gafas de cartulina.
- Recortes de metacrilato de colores: amarillo, azul y rojo.
- Guía didáctica.
- Obras seleccionadas:
 - ♣ Mujer sentada, acodada
 - ♣ Naturaleza muerta
 - ♣ Cabeza de mujer llorando con pañuelo
 - ♣ El frutero
 - ♣ Naturaleza muerta , los pájaros muertos
 - ♣ Cabeza de mujer
 - ♣ Instrumentos de música sobre una mesa.

ACTIVIDADES

En una sesión anterior se les pidió que leyeran la biografía de Pablo Picasso.

Nos sentamos ante el cuadro de Picasso "Mujer sentada acodada". Analizamos la atmósfera que rodea el cuadro a través de preguntas: ¿Qué vemos? ¿Qué hay alrededor?....



Ahora nos fijamos en la mujer:

- ¿Qué veis? ¿De qué color son los labios? ¿Qué lleva en la cabeza? ¿Qué colores tiene el vestido? ¿Cómo se siente?...

Salimos de la sala y nos colocamos las gafas de color amarillo:

- ¿Qué le pasa a la mujer?, ¿Qué sensaciones os provoca? ¿Es la misma mujer que antes?

Salimos de la sala y nos colocamos las gafas de color azul:

- ¿Qué le pasa a la mujer?, ¿qué sensaciones os provoca?
- ¿Es la misma mujer que antes?

CONCLUSIÓN: Con el color azul y amarillo no cambian los colores del cuadro, cambia la atmósfera alrededor del mismo, más cálida con el amarillo, más fría con el azul.

Salimos de la sala y nos colocamos las gafas de color rojo:

- Vemos los colores que cambian.
- Describimos si las sensaciones han cambiado.

A las 11. 35 horas nos dirigimos a la sala 22 de la 4ª planta para escuchar la audición musical.

Al llegar a la sala, cada uno se sienta delante del cuadro que más le guste y le diremos:

" Es el momento de relajarnos con el color y la música, mira el cuadro que te gusta y déjate llevar"

12 - 12.50 horas, volvemos a la sala de Picasso y realizaremos el siguiente juego: (Hipervínculo *Misterio en el Reina Sofía*)



NIVEL IV Y V

SALAS: TAPIES, CHILLIDA Y VALDÉS



Sala 34 y 35. Antonio Tápies

(Hipervínculo: Tápies nivel IV y V)

1ª parte: Contar brevemente la biografía de Tápies y los fundamentos de su obra (10 minutos).

2ª parte: Comentar brevemente las cinco siguientes obras de Tápies (simbología matemática, mezcla de materiales, etc):

- **Siete sillas**
- **La escalera**
- **Gran sábana**
- **Superposición de materia gris**
- **Gran díptico**

Una vez terminada la exposición, saldrán de la sala y se colocarán las gafas de filtros de colores para sentir cómo los mismos transforman nuestras percepciones (30 minutos).

3ª parte: En diferentes hojas se les darán pistas sobre otras cinco obras de las expuestas para que sean ellos mismos quienes tras observar atentamente los cuadros, concluyan sabiendo de cuáles se trata (25 minutos).

4ª parte (Lluvia de ideas): En conjunto, se sacarán las principales características de las obras de Tápies para que todos ellos sean capaces de realizar una obra como si fuesen discípulos de este pintor. Estas características quedarán apuntadas en las hojas de cada uno de ellos. Además, en ellas aparecerá una

actividad para realizar durante las vacaciones. Tendrán que pensar y escribir qué quieren transmitir y cómo lo van a hacer (en su obra).

Además de los cuadros anteriores, en la tercera de esta actividad analizaremos las siguientes obras:

- **Ensamblaje con graffiti**
- **Gran lienzo**
- **Díptico de la cruz**
- **Gran barniz sobre madera**

11:45- 12:00 - Música en la sala 22. Relación entre el color y la música en la sala de Jorge Oteiza, líneas y melodías, colores y sonidos. Sinestesias.

Salas 40, 41, 42 y 43. CHILLIDA

(Hipervínculo: [Chillida y el Volumen](#))

(Hipervínculo: [Chillida y las formas](#))

4ª PLANTA. HORARIO DE 12 A 13 HORAS

SE REALIZARÁ LA SIGUIENTE ACTIVIDAD:

- *ACTIVIDADES SOBRE LAS "FORMAS":*

- 1- Define "forma" con tus propias palabras
- 2- Después de observar la obra de Chillida intentaremos definirla con nuestras palabras y responderemos a la siguiente pregunta: ¿De dónde crees que salen las formas que utiliza en sus cuadros?
- 3- Observamos sus obras, tanto cuadros como esculturas e intentamos hacer una síntesis de las formas que utiliza.
- 4- Reproduciremos en nuestro cuaderno una obra completa con formas sencillas.
- 5- Haremos una recopilación de las formas más características observadas en todas sus obras y las copiamos en nuestro cuaderno, utilizando el lápiz para dibujar su contorno, sombreando las de color oscuro.
- 6- Recortaremos sobre cartulina negra y blanca formas parecidas a las recogidas y haremos una composición original, inspirada en el autor.
- 7- Pegaremos nuestras formas sobre cartulina y daremos sentido a nuestra creación para que exprese sentimientos y emociones. Finalmente le pondremos nombre.
- 8- El profesor tomará fotos del cuadro que más nos interese para trabajar posteriormente en clase.

MATERIALES.

Cuaderno, a ser posible liso (sin cuadrícula).

Lápiz blando.

Bolígrafo.

Materiales para realizar punto 6 y 7:

Tijeras, pegamento en barra, cartulinas negras y blancas de tamaño folio.

- *ACTIVIDADES SOBRE EL "VOLUMEN":*

- 1- **Define "volumen"** con tus propias palabras.
- 2- Observaremos sus esculturas en ambas salas y trataremos de encontrar diferencias y parecidos con sus cuadros.
- 3- Nos distribuiremos de forma ordenada, según las orientaciones del profesor en las cuatro esquinas de las dos salas.
- 4- Dibujaremos en perspectiva nuestra visión de una de las obras que tenemos delante de nosotros. El Profesor orientará sobre la forma más sencilla de llevar a cabo un dibujo en perspectiva.
- 5- Cuando tengamos terminado el dibujo del punto 4, cambiaremos a la esquina contraria de la sala y dibujaremos la misma escultura desde este nuevo punto de vista.
- 6- Trabajaremos para convertir los volúmenes dibujados en tres dimensiones, ahora en dos dimensiones.
- 7- El profesor tomará fotos, desde distintos ángulos, de la escultura que más os interese para trabajar posteriormente en clase.

NOTA: El punto 6, si no puede llevarse a cabo dentro del museo, se realizará en clase

MATERIALES.

Cuaderno, a ser posible liso (sin cuadrícula).

Lápiz blando.

Bolígrafo.

Materiales para realizar punto 6

Tijeras, pegamento en barra, cartulinas negras y blancas de tamaño folio.

SALA 39. ÚLTIMA PARTE



Valdes-Libros IV

- 1-Nos situamos frente al cuadro seleccionado.
- 2-Nos dividimos en grupos de 4 personas.
- 3-Cada equipo nombra un secretario.
- 4-El secretario toma notas de los siguientes aspectos:
 - Qué nos sugiere el cuadro.
 - Qué opinamos sobre él.
 - Construiremos una historia, con personajes reales o ficticios, que gire en torno a esta obra.
 - Supongamos que este cuadro puede hablar y de la misma manera que nosotros opinamos sobre él, él opina sobre nosotros. Pongámonos en su lugar e imaginemos que puede pensar este cuadro sobre nosotros.

Con las notas tomadas trabajaremos más ampliamente en clase.

OBSERVACIONES

PROPUESTA DIDÁCTICA Nº 5: ÁMBITO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

VISITA A LAS COCHERAS DE LA EMT AUTOBÚS DE HIDRÓGENO

SALIDA COMPLEMENTARIA

1.- INTRODUCCIÓN

Esta visita se enmarca dentro de las “salidas complementarias” que se realizan a lo largo del curso y pretende ser una continuación del proyecto desarrollado por los alumnos y alumnas sobre energías alternativas.



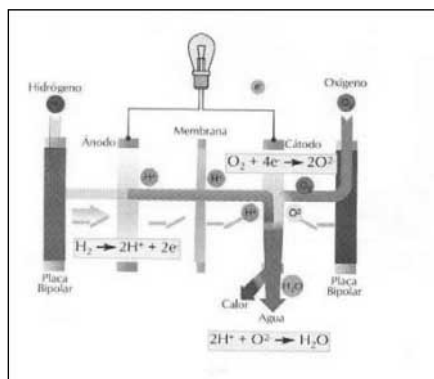
2.- OBJETIVOS DE LA VISITA

- Favorecer la cohesión en el grupo.
- Favorecer la relación con otro grupo de estudiantes.
- Desarrollar actitudes de escucha activa, respeto y responsabilidades.
- Fomentar la curiosidad por los avances científicos y su repercusión ambiental y social.
- Estimular la formulación de preguntas, para saciar dicha curiosidad.
- Estimular el pensamiento creativo.
- Desarrollar la fluidez de ideas y verbal.
- Valorar la posibilidad de visitar instalaciones Municipales interesantes.

3.- CONTENIDOS

CONCEPTUALES

- Conocimientos científicos referidos a:
 - Energías contaminantes y menos contaminantes, renovables y no renovables.
 - Obtención del hidrógeno como combustible, tratamiento de materiales peligrosos...

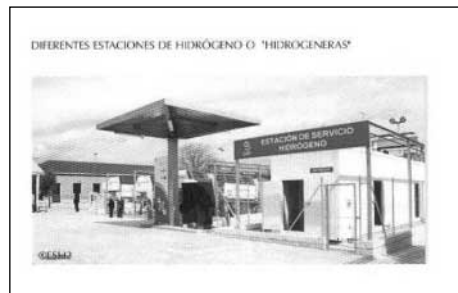


PROCEDIMENTALES

- Generación de ideas, análisis de las mismas y aplicaciones prácticas.
- Observación del funcionamiento y desechos de un autobús de hidrógeno.
- Reflexión sobre lo que implican los nuevos avances tecnológicos en esta materia.

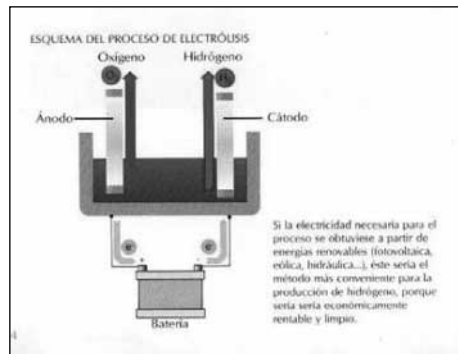
ACTITUDINALES

- Valoración de las aplicaciones prácticas de los descubrimientos científicos.
- Valoración del trabajo científico.
- Respeto a las opiniones fundamentadas de los otros.
- Disfrute y respeto en la visita a instalaciones públicas que nos permitan seguir aprendiendo.
- Participación activa formulando preguntas a los especialistas.



4.- METODOLOGÍA

- Se utilizará la visita como motivación para la búsqueda de información sobre contaminación, energías limpias y pilas de combustible.
- Antes de esta salida, se realizará el experimento de la electrolisis.
- Posteriormente, realizarán en clase los experimentos que hayan preparado en casa con el resto de compañeros.



5.- ACTIVIDADES

- Actividades de motivación:
 - Búsqueda de información. (Hipervínculo: Preparamos la visita")
 - Experimento de electrolisis. (Hipervínculo: Experimento)
- Visita guiada a las cocheras de la EMT para observar:
 - Proyecto autobuses de hidrógeno.
 - Instalaciones de obtención de hidrógeno.
 - Surtidor de hidrógeno (Hidrogenera).
 - Paseo en un autobús de hidrógeno.

- Guías de actividades (2 Hipervínculos: Guión EMT 1º A 3º Primaria y Guión 4º Primaria A ESO EMT)
- Actividades experimentales. (2 Hipervínculos: Primaria y después de la visita y Secundaria y después de la visita)



MATERIALES:

Cocheras “Fuencarral B” de la EMT.

Autobuses de hidrógeno.

Libro: *El recorrido de la Ciencia*.

Acceso a Internet.

Todo el necesario para la realización de los experimentos.

Guías didácticas elaboradas por el profesorado.

6.- CRITERIOS DE EVALUACIÓN (HIPERVÍNCULO: EVALUACIÓN)

- Interactuar adecuadamente con el personal, compañeros, visitantes y las instalaciones.
- Solucionar las cuestiones planteadas en la guía didáctica.
- Formular preguntas de manera correcta para demostrar nuestro interés.
- Reflexionar sobre los conocimientos científicos que se muestran en el Proyecto del autobús de hidrógeno.
- Ser capaz de participar con interés e ilusión.



EVALUACIÓN DEL PLAN ANUAL

La evaluación del Plan Anual es algo ineludible debido a que es el único medio del que se dispone para comprobar su proceso de funcionamiento y los resultados que se obtienen.

M^a Antonia Casanova (2002, pp. 37 y 38) establece que algunos de los indicadores para evaluar el funcionamiento de los Programas, son los siguientes:

- Su funcionamiento se adecua a lo previsto y ordenado.
- Está cumpliendo los objetivos para los cuales se aplica o pone en marcha.
- La estructura dada es la más conveniente en función de los medios con que cuenta y de lo que se debe conseguir.
- Están apareciendo dificultades significativas en su implantación, desarrollo o funcionamiento general.
- Se detectan valores especialmente positivos.
- Se toman las medidas correctoras adecuadas.
- Se prevé que será positiva su generalización o la continuidad de su funcionamiento.

Actualmente y después de ocho años de implementación del Programa no contamos con una validación científica de este Programa pero, cada curso escolar, se realiza una exhaustiva evaluación de cada Plan Anual en la que recogemos información de todos los agentes implicados, a través de la cumplimentación de distintos cuestionarios elaborados por el Equipo de Coordinación: alumnado participante, sus padres y el profesorado colaborador y de Coordinación del Programa. Esta evaluación se recoge con posterioridad en la Memoria correspondiente, la cual se entrega a la Directora del Programa, en el mes de junio de cada curso escolar.

A continuación exponemos en un cuadro y a modo de esquema el qué, cómo y cuándo realizamos esta evaluación y, presentamos como ejemplo, tres de los cuestionarios que se utilizan en este proceso (Anexos 3, 4 y 5).

QUÉ EVALUAR	CÓMO EVALUAR	CUÁNDO EVALUAR
<p>Objetivos generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realistas • Adecuados al ámbito • Coherencia • Grado de consecución <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Claridad • Adecuación al nivel de los alumnos • Capacidad para motivar • Coherencia entre lo que se esperaba y resultados • Variedad <p>Materiales aportados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Facilidad de adquisición • Facilidad de utilización • Facilidad de comprensión • Variedad • Ayuda que han prestado. <p>Actuación de los profesores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como promotor • Como animador y asesor • Como creador de ambiente gratificante • Capacidad para adaptarse a las necesidades de la clase • Coordinación del equipo docente 	<p>Aportaciones propias para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diario del profesor (Fichas de evaluación de actividades): <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de cada una de las sesiones • Libreta de trabajo (actividades del proyecto) • La programación como referencia (nos permitirá comprobar si los cambios sufridos en la misma son debidos a la evaluación o a otros factores) • Evaluación de los alumnos <ul style="list-style-type: none"> • Protocolos de entrevistas • Registro de observación de alumnos (nos aporta información sobre hacia dónde deben programarse los cambios en la actividad docente para mejorar su aprendizaje) <ul style="list-style-type: none"> ▪ La autoevaluación <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de autoevaluación del alumno • Ficha de autoevaluación del equipo de trabajo ▪ Informe de evaluación final <p>Aportaciones externas para la reflexión:</p>	<p>*Es pareja a la de los alumnos</p> <p>Evaluación inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Punto de partida de los grupos • Informes • Evaluación de estilos de aprendizaje • Evaluación de intereses • Situación del equipo docente <ul style="list-style-type: none"> • Composición • Momento de desarrollo del Proyecto. • Condiciones materiales disponibles

<p>Actuación de los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implicación en el proceso • Grado de satisfacción • Preparación adquirida respecto a los objetivos propuestos <p>El trabajo de los grupos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización del trabajo • Acoplamiento entre sus miembros • Capacidad de resolver conflictos • Nivel de tolerancia <p>La práctica docente en el aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño de la programación <ul style="list-style-type: none"> • Adecuación y selección de objetivos y contenidos • Tipos y gradación de actividades • Tiempos y espacios • Materiales y su utilización • Adaptaciones • Ambiente <ul style="list-style-type: none"> • Organización del aula • Accesibilidad a materiales • Activ. que favorecen la integración • Criterios de agrupamientos • Actuación del profesor <ul style="list-style-type: none"> • Atención individual • Atención a la dinámica del grupo • Forma de comunicación con padres 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios relativos a la práctica educativa dirigidos a alumnos y padres: <ul style="list-style-type: none"> • Protocolos de entrevistas a padres y alumnos • Cuestionarios de actividades de formación • Cuestionarios de visita a centros docentes. • Coevaluación del profesor junto a alumnos y compañeros: <ul style="list-style-type: none"> ○ (dinámica de grupos) 	<p>Evaluación del proceso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Finalización de cada sesión de trabajo • Durante el desarrollo de cada proyecto • Periodo de revisión del Proyecto
	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambios orales <ul style="list-style-type: none"> • Debates con alumnos • Reuniones colectivas con padres • Entrevistas con padres (ver modelos) • Entrevistas con profesores (ver modelo) 	<p>Final de curso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Decisiones de cambios para mejorar la coherencia de la línea educativa • Decisiones de cambios que afecten a los alumnos

3.4. EVALUACIÓN DEL ALUMNADO PARTICIPANTE

La evaluación es un concepto de gran relevancia en el mundo educativo. Muchas son las páginas que se han escrito para tratar este tema. Afortunadamente, en este momento nos encontramos con bastantes referencias válidas, sin embargo también es preciso advertir que hemos de ser críticos y consecuentes ante tanta información.

Son muchos los subconceptos derivados del primero y también muy variados los enfoques bajo los cuales la evaluación puede ser estudiada y aplicada. Los trabajos que podemos encontrar en las obras de diversos autores nos ofrecen unas perspectivas no siempre coincidentes, si bien, en muchos casos, pueden considerarse complementarias. Así podríamos hablar de paradigmas cualitativos y cuantitativos en evaluación, evaluación por objetivos, evaluación sin referencia a objetivos, evaluación por norma o evaluación según criterios... evaluación inicial, continua y final; evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, etc.

Si el campo conceptual se nos presenta bastante abigarrado, todo aquello referido a técnicas e instrumentos de evaluación puede parecernos o presentarse igualmente amplio y heterogéneo.

Evaluar es asignar un valor a algo, juzgar. De entre las muchas definiciones que existen de evaluación, vamos a resaltar la que formula Tenbrink (1981, pág.19): *«Evaluación es el proceso de obtención de información y de su uso para formular juicios que a su vez se utilizarán para tomar decisiones»*.

Las decisiones educativas se toman sobre la base de unos juicios, y los juicios, a su vez, se emiten sobre la base de cierta información. La interdependencia de estos tres conceptos (decisiones, juicios, información) define esencialmente la evaluación.

Para concretar, diremos esquemáticamente que esta forma de entender la evaluación implica cuatro tareas básicas:

- Recoger información sobre las situaciones que vamos a evaluar. Una pretensión fundamental de la evaluación es conseguir informaciones pertinentes para conocer la eficacia de la acción. Y la eficacia de la acción no depende solamente del alumno o alumna, sino de un cúmulo de componentes de variada naturaleza: la adecuación de las pretensiones a la capacidad y actitudes de los niños, el ritmo de aprendizaje, los medios de que se dispone, los momentos elegidos, la relación del profesor con los alumnos, el ambiente de aprendizaje...
- Realizar juicios de valor apoyados en los datos obtenidos y en las metas previamente seleccionadas. La recogida de informaciones, la obtención de datos de ca-

lidad extraídos de la realidad, permitirá efectuar una evaluación de la situación y del proceso que facilitará al profesorado la comprensión de lo que sucede en el aula.

- Orientar y reconducir la acción didáctica y los procesos de aprendizaje individuales. De esa evaluación no sólo resurgirá una atinada y precisa comprensión sino una intervención más efectiva. Por eso la evaluación es una fuente de mejora de la práctica: reconduciendo el hecho educativo, proponiendo alternativas a las deficiencias encontradas, adaptando los procesos de enseñanza a las necesidades de los alumnos...

A partir de lo dicho ¿Cuáles son las características que debe tener la evaluación en el Programa que nos ocupa?

- La evaluación debe ser **INDIVIDUALIZADA**, debe responder adecuadamente a las distintas características de los alumnos y conseguir que alcancen aprendizajes significativos, lo que implica realizar una evaluación de las posibilidades y de las ayudas que necesita cada alumna o alumno individualmente considerado. Esta evaluación que permite fijar metas que el estudiante ha de alcanzar, a partir de criterios derivados de su propia situación inicial, es una evaluación criterial que por definición es individualizada, cuya finalidad busca evaluar las consecuciones de cada alumno respecto a un criterio establecido, y no comparar los resultados de todos como ocurre en una evaluación de tipo normativo.
- La evaluación debe ser **GLOBALIZADA E INTEGRAL**. Generalmente, ha primado la evaluación de objetivos con carga conceptual y de capacidades de tipo cognitivo en detrimento de otros tipos de contenidos y capacidades (procedimientos, actitudes...), sin embargo los nuevos planteamientos curriculares prestan una atención equilibrada a todo tipo de capacidades: cognitivas, emocionales, de adaptación e inserción social... y contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y esto debe reflejarse en la evaluación.
- Por otro lado, realizar una evaluación individualizada y global, implica utilizar diversidad de procedimientos, instrumentos y situaciones de evaluación, de forma que podamos ajustarnos a las diferentes características de los sujetos y contenidos de enseñanza-aprendizaje.
- La evaluación debe ser **CUALITATIVA**. Es preciso realizar una evaluación cualitativa que nos proporcione una mayor información sobre cuál es la situación del estudiante o del proceso de enseñanza, por qué se ha llegado a ella y qué medidas se pueden poner en marcha. Las categorías numéricas nos dicen poco sobre el verdadero grado de aprendizaje conseguido por cada alumno y sus dificultades.

des. Una capacidad no se da en términos de todo o nada, sino que tiene distintos grados cualitativos y conocerlos es fundamental para planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma gradual y significativa. No hay que olvidar que la evaluación debe servirnos, sobre todo, para intervenir, ayudando a los escolares a modificar sus errores y construir significados correctos, y no para clasificar o comparar a los alumnos, que es una de las consecuencias de la evaluación con expresión numérica.

- La evaluación debe ser **CONTINUA** a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y no realizarla sólo al final del mismo, como suele ocurrir. El concepto de evaluación continua no significa tanto que debamos evaluar continuamente, sino que lo hagamos en tres momentos fundamentales del proceso educativo: antes de iniciarlo -evaluación inicial-, durante el proceso -evaluación formativa- y al final del proceso -evaluación sumativa.

Algunos de los documentos e instrumentos de evaluación que nos han permitido llevar adelante todo este proceso evaluador se pueden consultar al final de este tercer capítulo, en los anexos correspondientes:

➤ ENTREVISTA INICIAL A PADRES (Anexo 6)

Finalidad: recabar información directa de las familias, cuyo hijo/a se incorpora por primera vez al Programa, relativa al comportamiento habitual del alumno/a en los contextos en los que realiza sus aprendizajes, esto es, en casa, en el colegio y con sus iguales.

➤ ENTREVISTA DE SEGUIMIENTO (Anexo 7)

Finalidad: intercambiar información con las familias del alumnado que lleva participando en el Programa algún tiempo. Consta de dos partes: en la primera se recoge información relativa a la implicación del alumno en el Programa, tarea que recae en el colaborador/tutor del grupo, para transmitírsela a las familias; en la segunda parte, se recoge la información que aportan las familias.

➤ ENTREVISTA CON EL ALUMNO (Anexo 8)

Finalidad: recabar información directa del alumnado con respecto a los contextos en los que realiza sus aprendizajes, esto es, en casa, en el colegio y con sus iguales.

➤ CUESTIONARIO INICIAL DE ALUMNOS. NIVEL II (Anexo 9)

Finalidad: conocer el momento evolutivo y madurativo del alumno al comienzo del curso por si fuera necesario planificar intervenciones específicas.

- CUESTIONARIO DE RECOGIDA DE EXPECTATIVAS. NIVEL III (Anexo 10)
Finalidad: conocer el momento evolutivo y madurativo del alumno al comienzo del curso por si fuera necesario planificar intervenciones específicas y, recoger las expectativas del alumnado.
- PROTOCOLO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN EN CENTROS (Anexo 11)
Finalidad: registrar el intercambio de información que se realiza con el profesorado de los centros donde se encuentra escolarizado el alumnado participante en el Programa.
- REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CADA SESIÓN (Anexo 12)
Finalidad: recabar información del profesorado acerca del desarrollo de una sesión de Programa una vez finalizada la jornada.
- AUTOEVALUACIÓN INDIVIDUAL DEL ALUMNO (Anexo 13)
Finalidad: conocer la opinión individual del alumnado respecto a las actividades desarrolladas una vez finalizada la sesión.
- AUTOEVALUACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO (Anexo 14)
Finalidad: conocer la opinión del grupo de trabajo respecto a las actividades desarrolladas una vez finalizada la sesión.
- INFORME FINAL DEL ALUMNO (Anexo 15)
Finalidad: comunicar a las familias, al finalizar el curso, la implicación manifestada por el alumnado en el desarrollo de las diferentes sesiones del Programa.

ANEXO 1

SONDEO ALUMNADO PARA LA PLANIFICACIÓN DEL CURSO 2005/06

Nos interesa conocer tus preferencias para organizar el próximo curso, en la medida de nuestras posibilidades, aunque no serán determinantes, ni definitivas, sólo es una recogida de información. Para ello, necesitamos que nos cumplimentes la siguiente encuesta. Gracias

APELLIDOS/NOMBRE: _____

EL PRÓXIMO CURSO 05/06 ESTUDIARÁS _____

¿Piensas continuar participando en el Programa de Enriquecimiento Educativo el próximo curso?

SI

NO

En caso afirmativo o incluso duda, nos interesa saber tus preferencias en cuanto a la temática en la que te gustaría profundizar el próximo curso.

Lee las siguientes **temáticas generales** propuestas y añade aquellas en las que te gustaría trabajar.

Señala por orden de preferencia todas las opciones, escribiendo un número en cada cuadrado, incluyendo las que tú propongas.

- | | | | |
|--------------|--------------------------|-------|--------------------------|
| * Luz | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> |
| * Movimiento | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> |
| * Tiempo | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> |
| * Universos | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> |

ANEXO 2

SONDEO COLABORADORES PARA LA PLANIFICACIÓN DEL CURSO 2005-06

Nos interesa conocer tus preferencias para organizar el próximo curso, en la medida de nuestras posibilidades, aunque no serán determinantes, sólo es una recogida de información.

APELLIDOS, NOMBRE _____
ESPECIALIDAD _____

1.- ¿Piensas continuar en el Programa de Enriquecimiento el próximo curso?

SI NO

2.- ¿En qué etapa preferirías trabajar?

Primaria Secundaria

* Si deseas continuar colaborando en los grupos de **PRIMARIA** señala con una cruz tu preferencia de Ámbito:

Ámbito Científico-Tecnológico Ámbito Lingüístico-Literario

Ámbito ARTÍSTICO Ámbito SOCIAL

* Si deseas continuar colaborando en los grupos de **SECUNDARIA** señala con un número por orden de preferencia, el ciclo de secundaria donde te gustaría trabajar:

1º ciclo 2º ciclo Bachillerato

3.- Lee las siguientes **temáticas generales propuestas** y añade aquellas en las que te gustaría trabajar.

Señala por orden de preferencia todas las opciones, escribiendo un número en cada cuadrado, incluyendo las que tú pongas.

* Luz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
* Tiempo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
* Universos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
* Movimiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO 3

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN PARA LAS FAMILIAS

Lea atentamente las siguientes afirmaciones y señale con una cruz (X) lo que proceda.

(Escala: 1 = nada, 2 = poco, 3 = algo, 4 = bastante, 5 = mucho)

1- ¿Considera adecuada la organización del Programa de Enriquecimiento?

1	2	3	4	5

2- Las actividades desarrolladas en el Programa ¿han sido motivantes e interesantes para su hijo/a?

1	2	3	4	5

3- ¿Piensa que la participación de su hijo/a en el Programa ha contribuido a la mejora de las relaciones sociales con otros niños?

1	2	3	4	5

4- ¿Le ha resultado satisfactoria la atención recibida: entrevistas individuales a padres, presentación del curso e información general?

1	2	3	4	5

5- ¿Le gustaría que el próximo curso su hijo/a continuara asistiendo al Programa de Enriquecimiento?

SI:

NO:

6 – ¿Qué sugerencias nos haría para el próximo curso?

ANEXO 4

**CUESTIONARIO INDIVIDUAL
(1º, 2º Y 3º PRIMARIA)**

Nombre y Apellidos:

Grupo:..... **Fecha:**

1. ¿Te ha gustado venir al Programa? ¿Por qué?

.....
.....
.....

2. ¿Qué es lo que más y lo que menos te ha gustado?

ME HA GUSTADO MÁS

ME HA GUSTADO MENOS

.....
.....
.....

3. ¿Qué te gustaría hacer el próximo año?

.....
.....
.....

ANEXO 5

VALORACIÓN INDIVIDUAL DEL ALUMNO/A

Nombre y Apellidos:

Grupo:

1. ¿Te ha resultado satisfactoria tu asistencia al Programa? ¿Por qué?

.....
.....
.....

2. A lo largo del curso, ¿te has implicado en las actividades propuestas?

.....
.....
.....

3. ¿Qué destacarías de las actividades desarrolladas en el área y en el taller en este curso?

En el Área:

ME HA GUSTADO MÁS

ME HA GUSTADO MENOS

En el Taller:

ME HA GUSTADO MÁS

ME HA GUSTADO MENOS

4. Respecto a los profesores del área y del taller, escribe tu opinión razonada sobre las siguientes cuestiones:

Área

Relación con el profesor.....
.....
Forma de trabajar y desarrollar los proyectos
.....

Taller

Relación con el profesor.....
.....
Forma de trabajar y desarrollar los proyectos
.....

5. ¿Piensas que has ampliado y/o mejorado tus relaciones con los compañeros del Programa? ¿En qué aspectos?

.....
.....
.....

6. ¿Crees que a lo largo de este curso has utilizado tus aptitudes creativas? ¿En qué tipo de actividades te ha resultado más sencillo?

.....
.....
.....

7. ¿Qué destacarías de la visita realizada durante el curso? ¿Qué otras propondrías?

.....
.....
.....

ANEXO 6

ENTREVISTA INICIAL. PADRES

ALUMNO/A

CENTRO ESCOLAR

LOCALIDAD:

NIVEL.....

CURSO:

Historia anterior.

- Anamnesis

Historia familiar.

- N° de hermanos..... Lugar que ocupa
- Otras personas que comparten el hogar
- ¿Pregunta constantemente?
- ¿Qué tipo de preguntas hace?
 - “Más allá”
 - Científicas
 - Etc.
- ¿Qué intereses manifiesta?
- ¿Qué aficiones?
- ¿Qué lee? ¿Lee con curiosidad?
- ¿Utiliza el ordenador en sus tiempos de ocio?
- ¿Juega con sus iguales y/o con mayores?
- Se relaciona mejor con:
 - Iguales
 - Mayores
 - Adultos
- ¿Respeto las normas del hogar?
- ¿Admite los cambios?
- ¿Practica deportes?
 - ¿Cuáles?
 - De forma individual o colectiva
- ¿Es independiente?

- ¿Comparte con facilidad?
- ¿Es solidario? ¿Con quién especialmente?
- ¿Le gusta organizar?
- ¿Es líder de grupo?
- ¿Demuestra sus afectos?
- ¿Tiene actitud colaboradora con los demás?
- ¿Es sensible a los problemas de los demás?
- ¿Defiende la justicia como valor independientemente del perjudicado o beneficiado?
- ¿Actúa sin esperar recompensa?
- ¿Cómo vive su hijo el colegio?
 - ¿Qué es lo que más le agrada?
 - ¿Qué es lo que menos?
 - ¿Qué le gustaría cambiar?
- ¿Qué opina de sus profesores?
- ¿Qué incentivos prefiere?
- ¿En casa hace los trabajos escolares con agrado?
- ¿Qué actividades realiza al término de la jornada escolar?
- ¿La dinámica familiar se ha visto modificada debido a las características de su hijo? ¿En qué aspectos?
- ¿Qué es lo que más les preocupa de su hijo/a?
 - Los logros académicos
 - La relaciones con los demás
 - Su futuro profesional
 - Otros....
- ¿Qué espera su hijo/a del Programa de Enriquecimiento Educativo?
- ¿Qué esperan ustedes como padres del Programa?
- ¿Qué otros aspectos de su hijo les parece oportuno señalar?

ANEXO 7

ENTREVISTA DE SEGUIMIENTO. PADRES

Alumno/a:

Fecha:

Curso académico:

Nivel:

Centro escolar:

Localidad:

A petición de:

Asisten:

Objetivos:

Evolución del alumno en el Programa (a rellenar por el profesor)

Actitud

Rendimiento

Adaptación

Otras observaciones

Desarrollo

Conclusiones

ANEXO 8

PROTOCOLO DE ENTREVISTA ALUMNOS

1. INTERVIENEN

ALUMNO/CURSO:

Persona/as del Equipo:

Área/ Taller:

Fecha:

2. TEMAS TRATADOS

2.1 CENTRO ESCOLAR

- Rendimiento:

- Participación en clase:

- Amigos:

2.2 PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO

- Motivación:

- Interés por la temática:

- Relaciones sociales:

- Participación:

2.3 ÁMBITO DE LAS AMISTADES

- Grupo o individual:

- Actividades:

3. ACUERDOS TOMADOS

4. OBSERVACIONES

ANEXO 9

CUESTIONARIO INDIVIDUAL DEL ALUMNO 3º Y 4º DE E. PRIMARIA

Nombre:

F. de NacimientoCurso:.....

INSTRUCCIONES

Lee atentamente el inicio de las frases siguientes y termina de completarlas tú. Sólo queremos saber qué piensas y qué sientes sobre algunas cosas y lo que te gusta hacer.

1. Yo soy muyy eso me hace sentir.....

2. Quisiera saber

3. Lo que más me gusta del colegio es y lo que menos

4. Una cosa importante en mi vida ha sido

5. Lo que más me gusta del Programa es

6. ¿Qué actividades extraescolares haces?.....

7. Si pudiera ser otra persona me gustaría ser porque

8. Mis amigos dicen que yo soyy yo creo que:
 Tienen toda la razón Exageran No tienen razón

9. Mis padres dicen que yo soyy yo creo que:
 Tienen toda la razón Exageran No tienen razón

10. Mis profesores dicen que yo soyy yo creo que:
 Tienen toda la razón Exageran No tienen razón

Contesta a las siguientes preguntas:

¿Qué actividades haces en casa cuando estás solo?

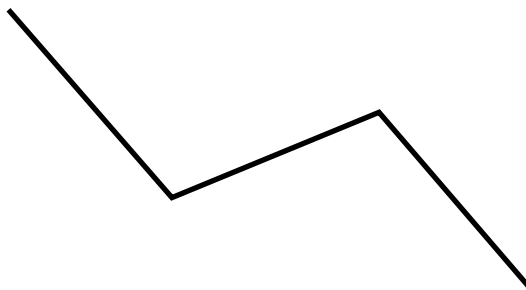
¿Qué actividades haces en casa cuando estás en familia?

¿Qué cambiarías del colegio si pudieses?

Y para terminar responde a estas divertidas preguntas:

¿Qué usos darías a una pecera?

Dibuja lo que te sugieren las siguientes formas y ponle un nombre



**CUESTIONARIO INDIVIDUAL DEL ALUMNO
SECUNDARIA**

Nombre:

F. de Nacimiento.....**Curso:**.....

INSTRUCCIONES

Lee atentamente las siguientes preguntas y contéstalas. Sólo queremos saber qué piensas y qué sientes sobre algunas cosas y lo que te gusta hacer

1. ¿Qué asignaturas de este curso te resultan más difíciles y aburridas? ¿Por qué?

.....

2. ¿Y cuáles te gustan más? ¿Por qué?.....

3. ¿Cuánto tiempo dedicas diariamente al estudio o realización de tareas?

.....

4. ¿Qué actividades extraescolares realizas?

.....

5. ¿Qué tipo de hobbies y actividades de ocio realizas? ¿Con quién?.....

.....

.....

6. ¿Por qué asistes al Programa? ¿Qué esperas del mismo?

.....

.....

7. ¿Qué rasgo de tu personalidad te define mejor?

.....

.....

8. ¿Cómo te sientes cuando algo no te sale bien? ¿Por qué?.....

.....

.....

9. ¿Cuáles son tus puntos fuertes?.....

.....

.....

10. ¿Qué emoción o emociones te resultan más difícil de controlar?

- | | | |
|---------------------------------------|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Alegría-risa | <input type="checkbox"/> Nerviosismo | <input type="checkbox"/> Tristeza |
| <input type="checkbox"/> Enfado | <input type="checkbox"/> Mal humor | <input type="checkbox"/> Agresividad |
| <input type="checkbox"/> Impulsividad | <input type="checkbox"/> Otras (especifica cuales)..... | |

11. ¿Cuáles son tus puntos débiles?

.....

12. ¿Qué aspectos mejorarías de ti mismo?

.....

13. Elige a alguien que te conozca muy bien, dinos quién es y escribe cómo te describiría esa persona

.....

14. Subraya el rasgo de cada par con el que mejor te identifiques:

sociable-solitario / rebelde-dócil / hablador-reservado / terco-comprensivo
alegre-triste / tímido-atrevido / valiente-miedoso / ordenado-desordenado
cariñoso-antipático / egoísta-generoso / atento-distraído / activo-perezoso
tranquilo-nervioso / constante-inconstante

15. ¿Cómo sería nuestro planeta si nunca hubieran existido las glaciaciones?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

16. ¿Qué o quién puedes encontrar al cruzar un río?

ANEXO 10
CUESTIONARIO INDIVIDUAL DEL ALUMNO
EVALUACIÓN Y RECOGIDA DE EXPECTATIVAS
 5º Y 6º DE E. PRIMARIA (CURSO 2005/06)

Nombre y apellidos:
INSTRUCCIONES

A continuación tienes una lista de las actividades que has desarrollado durante este curso, te pedimos que les pongas una nota de 1 a 4 significando 1 la nota más baja (no me ha gustado nada) y 4 la más alta (me ha gustado mucho)

➤ Pintar con palabras.	1	2	3	4
➤ Haikus	1	2	3	4
➤ Reportaje Reina Sofía	1	2	3	4
➤ Maqueta de Radio	1	2	3	4
➤ Acrósticos	1	2	3	4
➤ Identificar emociones	1	2	3	4
➤ Autorretrato	1	2	3	4
➤ Sombreros/gafas que emocionan	1	2	3	4
➤ Risoterapia	1	2	3	4
➤ Investigamos con el color y la imagen	1	2	3	4
➤ Soy publicista	1	2	3	4
➤ Pablo Picasso y el Cubismo	1	2	3	4
➤ Anuncio publicitario con ordenador	1	2	3	4
➤ Tratamiento digital de la imagen: el retrato	1	2	3	4

➤ Tratamiento informático de la imagen: Photo Editor; Photofantasy; Photo Shop	1	2	3	4
➤ Colorear las imagenes en blanco y negro	1	2	3	4
➤ Círculo de Newton	1	2	3	4
➤ Espectroscopio	1	2	3	4
➤ Cámara oscura	1	2	3	4
➤ Cámara fotográfica	1	2	3	4
➤ Plasmando las imágenes	1	2	3	4
➤ Salida al Reina Sofía.	1	2	3	4
➤ Salida al museo de ciencias.	1	2	3	4
➤ Visita de un experto (fotógrafo)	1	2	3	4

A continuación te pedimos que propongas tres temas sobre los que te gustaría trabajar durante el próximo curso

1.-

2.-

3.-

ANEXO 11

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN EN CENTROS

Alumno/a:

Curso académico:

Nivel/Curso/Etapa:

Centro escolar:

Localidad:

RESUMEN INFORME PSICOPEDAGÓGICO

--

NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR

GENERAL:

LENGUA:

MATEMÁTICAS:

OTRAS ÁREAS:

MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

AMPLIACIÓN CURRICULAR

> ÁREAS:

> TEMAS:

FLEXIBILIZACIÓN

OTRAS: (optativas, actividades extraescolares ...)

OTROS ASPECTOS DE INTERÉS

ADAPTACIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL:

ESTILO DE APRENDIZAJE:

INTERESES Y MOTIVACIÓN:

ANEXO 12

REGISTRO DE OBSERVACIÓN DE CADA SESIÓN. COLABORADORES

SESIÓN N°:

--

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

¿Ha sido adecuada la programación de hoy al nivel de los alumnos?

¿Se han generado variedad de ideas?

¿Se han planteado alternativas novedosas y originales?

¿Se han creado problemas/actividades nuevas?

Observaciones generales

ANEXO 13

AUTOEVALUACIÓN INDIVIDUAL DEL ALUMNO

NOMBRE:

FECHA:

¿QUÉ TE HA PARECIDO LA SESIÓN DE HOY?

- ¿Te ha parecido interesante la sesión de hoy?
- ¿Qué es lo que más te ha gustado?
- ¿Cambiarías algo? ¿Qué?
- ¿Te has sentido a gusto en el grupo? ¿por qué?

ANEXO 14

AUTOEVALUACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO

AUTOEVALUACIÓN DEL EQUIPO

Proyecto:
Objetivo
Actividades:
1.
2.
3.
4.
5.

EQUIPO N°	NOMBRE/LOGOTIPO:				
	Actividades - Evaluación personal				
COMPONENTES	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					
LO QUE HEMOS HECHO MEJOR/LO QUE PODEMOS MEJORAR					
Actividad n°1					
Actividad n°2					
Actividad n°3					
Actividad n°4					



¿Qué tal hemos trabajado hoy? fecha: _____

¿Teníamos claro lo que teníamos que hacer?

¿Nos hemos puesto de acuerdo en las funciones o el trabajo de cada uno?



¿Hemos participado todos de manera equilibrada o ha participado sobre todo un miembro del grupo?



¿Hemos hablado en un tono adecuado de voz?

¿Hemos terminado dentro del tiempo que disponíamos?



¿Nos hemos sentido a gusto trabajando en el equipo?

Observaciones

ANEXO 15

INFORME FINAL DEL ALUMNO

D.A.T. MADRID -

ALUMNO/A:

FECHA:

GRUPO:

PROFESOR:

1.- PARTICIPACIÓN

Cómo se enfrenta a la tarea, cómo realiza el trabajo, aportación de materiales, actitud hacia el profesor (Asistencia, generación y elaboración de ideas, propuestas de actividades, colaboración/pasividad, presentación de trabajos, motivación, refuerzos...).

2.- APROVECHAMIENTO Y GRADO DE SATISFACCIÓN

En qué campo destaca más, cómo es su ritmo y estilo de aprendizaje. Reflexividad/impulsividad, nivel de fatiga, individual/cooperativo. Satisfacción y aprovechamiento: implicación familiar y personal, nivel de satisfacción respecto a la actividad.

3.- CREATIVIDAD

Rasgos de creatividad: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

4.- HABILIDADES SOCIALES

Personalidad e Interacciones sociales.

5.- OBSERVACIONES

Apreciaciones generales y/o particulares muy significativas, consejos familia

Profesor/a – colaborador/a
Tutor/a del alumno/a

Coordinador/a del Programa

Fdo.:

Fdo.:

CAPÍTULO IV

ACTUACIONES CON LAS FAMILIAS

Aunque la finalidad del Programa de Enriquecimiento Educativo es el trabajo específico con el alumnado de altas capacidades, no se debe olvidar que la atención a sus familias, y el establecer cauces de comunicación fluidos en ambas direcciones, resulta conveniente y necesario para conseguir dicha finalidad.

El **primer objetivo** en este sentido, que desde el Programa de Enriquecimiento Educativo se ha planteado, es facilitar y potenciar la implicación de las familias en el desarrollo educativo de sus hijos. Para lograrlo, se han diseñado las actuaciones que a continuación pasamos a exponer, las cuales se ajustan y reelaboran cada curso escolar:

➤ *Jornada informativa relativa al Programa de Enriquecimiento Educativo*

Para favorecer la implicación en cualquier proyecto es condición previa imprescindible tener información sobre el mismo. Por ello, cuando los Servicios de Orientación de la Comunidad de Madrid valoran la conveniencia de que un alumno o alumna con altas capacidades participe en el Programa de Enriquecimiento, previamente informan a la familia de la organización y objetivos del mismo, para que con la información necesaria autoricen o no el hacer la correspondiente propuesta a la Dirección General de Promoción Educativa. Esto supone una primera aproximación al Programa, con el objetivo que acabamos de explicitar, pero no es suficiente para que la familia del estudiante de nueva incorporación pueda decidir, voluntariamente, la participación de su hijo o hija en el Programa de Enriquecimiento Educativo y, consecuentemente, se comprometan a que asista con la regularidad que requiere. Por ello, antes de cada curso escolar, se planifica e implementa por la Dirección General de Promoción Educativa una sesión informativa colectiva sobre las características, tanto del Programa como del Proyecto Anual que se va a desarrollar durante ese curso. Esta reunión se lleva a cabo, por lo general, en la última quincena del mes de septiembre y se convoca a todas las familias con niñas o niños de nueva incorporación. Se adjunta el díptico informativo como anexo I.

➤ *Jornadas informativas relativas a las características generales del alumnado con altas capacidades.*

Además de las actuaciones anteriores, se llevan a cabo unas Jornadas cuya finalidad es facilitar a las familias una mejor y más amplia comprensión de la problemática y circunstancias que puedan presentar sus hijos. Este encuentro, como ya se ha dicho, lo organiza la Dirección General de Promoción Educativa a través del Equipo de Coordinación del Programa y es, como la anterior, complementaria a la tarea que realizan los Servicios de Orientación de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid.

El **segundo objetivo**, muy relacionado con el anterior, consiste en facilitar estrategias a los padres del alumnado participante, con objeto de favorecer las relaciones en el ámbito familiar. Para alcanzar este objetivo se han diseñado las propuestas de actuación que se exponen a continuación.

➤ *Jornadas Educativas*

Como ya señalábamos en el apartado anterior, es muy importante que los padres de este alumnado estén *correctamente informados*, con objeto de que ajusten sus expectativas, tanto respecto a su hijo o hija, como respecto al Programa de Enriquecimiento Educativo. Por ello, se considera imprescindible que la información que se les proporciona contemple todos los aspectos que desde la Dirección del Programa se consideran relevantes y que, por otro lado, responda a las necesidades y requerimientos expresados por las familias.

Para la planificación de estas Jornadas, se utiliza un cuestionario de recogida de necesidades, que los padres cumplimentan en la sesión inicial del Programa de Enriquecimiento y que se adjunta en este capítulo como anexo 2.

En función de la demanda existente, la temática sobre la que han versado las jornadas que se han desarrollado, durante los ocho primeros años del Programa, aparecen especificadas en el anexo 3.

➤ *Entrevistas individuales*

Es otro de los aspectos que favorecen la implicación de las familias, en el establecimiento de canales de comunicación fluidos entre los padres y los responsables del Programa. Con este motivo se realizan entrevistas individuales, mediante las que se favorece un seguimiento cercano del desarrollo de sus hijos y del desempeño en dicho Programa.

Para la concreción de esta actuación se han elaborado dos modelos de entrevista: uno de recogida de información inicial, que se adjunta en este capítulo como anexo 4, y otro de seguimiento, que figura como anexo 5.

Como colofón de este capítulo se reflejan a continuación las opiniones y/o reflexiones de algunos padres de alumnos que participan en el Programa.

Los padres opinan

¿Qué opináis del Programa de Enriquecimiento Educativo y/o de las Jornadas Educativas para Padres?

“Somos padres con un hijo que participa en el Programa y que asistimos a las charlas sobre cómo tratar a nuestros hijos.

Nosotros fuimos de los primeros que entramos en esto, y la verdad nos fue de gran ayuda oír a los demás padres que tenían un problema igual al nuestro, decimos problema porque al principio no sabíamos como comportarnos con ellos y por qué su comportamiento era así. Cuál fue nuestra sorpresa al saber que todos nos creíamos una rareza de padres, que éramos los únicos, que no nos entendía nadie y que no teníamos ni idea del futuro de estos chicos.

Comprobamos que compartíamos las mismas ideas, con más padres de los que creíamos, además el comportamiento de los chicos va mejorando y nos encendieron una luz en el camino porque al unirnos nos entendíamos y nos dimos cuenta de que el problema no era tan grave.

Las charlas nos han marcado un poco la dirección a seguir y al ser grupos reducidos nos pudimos conocer algo más que en la puerta cuando nos mirábamos unos a otros con cara de interrogación.

Creemos que en definitiva valió la pena dedicar tiempo del sábado para ver que merece la pena luchar por los ideales de nuestros hijos.”

M^a Jesús y Vicente

“Las primeras palabras que nos vienen a la cabeza son: interesantes y positivas. En nuestro caso nos ha permitido lo siguiente:

- Obtener más información sobre los diferentes aspectos de las “capacidades especiales” de nuestra hija y conocer diferentes estudios y libros en relación a eso.
- Dialogar con otros padres, lo que nos ha permitido conocer y compartir otras experiencias y situaciones, lo que permite preguntarse “¿qué haría yo en ese caso?”
- Ser conscientes de las dificultades que se pueden encontrar (y de paso darnos cuenta de la suerte que hemos tenido hasta ahora).
- Afianzar nuestra forma de actuar y pensar en cuanto a la educación y formación de nuestra hija, dando importancia a la comunicación, atención (medida no solo en tiempo, también en calidad), coherencia y firmeza (entendiendo esta última como que se tienen que cumplir los compromisos adquiridos).”

Rosa y José Antonio

“Cuando el ser humano viene al mundo, lo hace con un lote de potencialidades que pueden abortar o tomar forma en función de las circunstancias favorables o desfavorables en las que el individuo está llamado a evolucionar.

En la sociedad que nos ha tocado vivir, constato, con preocupación, que un porcentaje considerable de padres parece eludir su responsabilidad en la educación de sus hijos para adjudicársela al colegio-instituto. No caigamos nosotros en el mismo error.

La EDUCACION de nuestros hijos, también las de quienes tienen un porcentaje intelectual alto es RESPONSABILIDAD, no exclusiva, pero sí principalmente, de los padres.

Hace ya algún tiempo comprendí y asumí esta maravillosa tarea y función que como padre me corresponde. Esta responsabilidad me llevó a buscar ayuda y confiar en quienes podían colaborar en este noble empeño. Porque naturalmente, los padres solos, no podríamos realizar satisfactoriamente nuestra misión sin la gran aportación, competencia y el esfuerzo infatigable de colegio, instituciones, asociaciones, cursos..., que intentan siempre, a pesar de las dificultades, responder a nuestra demanda y la de los niños.

Con el ánimo de ayudarnos en esta educación, para que las potencialidades de nuestros hijos (que son muchas) tomen forma y no sean desaprovechadas, venimos contando desde hace tres años con el Programa de Enriquecimiento.

Sería presuntuoso por mi parte concretar en qué medida el presente Programa de Enriquecimiento responde a nuestras esperanzas como padres y contribuye al progreso de la educación de nuestros hijos. No obstante, personalmente creo que es fiel a los objetivos propuestos, aunque seguimos demandando otras cosas como un aula de informática para todos, por ejemplo.

Y porque es fiel a sus objetivos, porque está ayudando en la formación y educación de nuestros hijos quiero decir, con toda sencillez y sinceridad:

Gracias a quienes tuvieron la inquietud de detectar niños con un alto cociente intelectual buscando orientarles en su formación como personas.

Gracias a Directora y profesores del Programa que con ilusión y entrega, os entregáis colaborando en dicha formación.

Gracias a quienes financian los cursos ya que sin su aportación económica, no podrían realizarse.

Gracias a vosotros padres, que en todos los encuentros que hemos tenido, comunicasteis vuestros logros, ansiedades, experiencias, preocupaciones..., que pudieron servir a otros.

Gracias, de una manera muy especial, a nuestros hijos que supieron cambiar unas actividades quizás más cómodas por otras más exigentes, demostrando así que son ellos los más interesados en el desarrollo de su formación integral.

De una cosa estoy seguro: con los Programas de Enriquecimiento Extracurricular, nos enriquecemos todos.”

José

LA VOZ DE LA EXPERIENCIA

“Soy el padre de uno de los alumnos del Programa, que asiste al mismo desde que tenía apenas once años, ahora tiene dieciocho y está en la Universidad. Por aquel entonces teníamos algunas dudas acerca de lo que podría aportar el Programa a nuestro hijo, pero decidimos confiar en que sería una experiencia positiva para él.

Yo sólo pude cursar los estudios primarios en una humilde escuela mixta en la pequeña aldea en la que me crié. Una sola maestra, que cambiaba cada año, se encargaba de impartir clases a todos los cursos, desde los seis hasta los doce años. La mayoría de los alumnos abandonaban los estudios, ya que en aquellos tiempos no eran tan necesarios ni tan asequibles como en la actualidad. Utilizábamos un único libro de texto para todos los cursos, la Enciclopedia Álvarez.

Me apasionaban los temas científicos, y los pocos libros a los que tuve acceso generaron en mí unas crecientes ganas de experimentar esos principios descritos. El magnetismo, la electricidad o las reacciones químicas, por ejemplo, eran parte de ese mundo científico que deseaba descubrir. De hecho, en mi adolescencia tenía un cierto complejo de inventor, siempre trasteando y estudiando por mi cuenta nuevos avances técnicos. Siempre he tenido la sensación de no haber podido dedicar mi vida a aquello que de verdad me llenaba y me hacía sentir bien, no porque eligiese otro camino, sino porque no tuve opción de escoger.

Actualmente tengo un trabajo fijo y estable que me permite vivir bien y mantener una familia. Sin embargo se trata de un empleo bastante rutinario y aburrido que me produce complejo y frustración.

Con esto pretendo hacer ver a los jóvenes que tarde o temprano encontrarán un trabajo al que dedicarán probablemente el resto de su vida. Por eso es fundamental que disfruten con él, y la forma de conseguirlo es prepararse a fondo para ser el mejor en aquello que les haga realmente felices.

Por último, me gustaría mostrar mi gratitud y felicitación a todos y cada uno de los miembros del Programa y a las Instituciones que lo apoyan por ofrecer a todos estos niños la oportunidad de recibir una educación y una formación extra muy necesaria en sus circunstancias especiales.”

Jesús Díaz Fernández

ANEXO 1

DÍPTICO INFORMATIVO

DÓNDE SE IMPARTE:

DIRECCIÓN DEL ÁREA TERRITORIAL MADRID - CAPITAL
SEDE DEL PROGRAMA: IES JUAN DE LA CIERVA
C/ Caoba, 1 (28005 Madrid)
TELÉFONOS DE CONTACTO: 91.720 06 89/ 91.720 06 99

DIRECCIÓN DEL ÁREA TERRITORIAL MADRID - ESTE
SEDE DEL PROGRAMA: IES ANTONIO MACHADO
C/ Alalpardo, s/n (28806 Alcalá de Henares)
TELÉFONOS DE CONTACTO: 91.889 24 50

DIRECCIÓN DEL ÁREA TERRITORIAL MADRID - NORTE
SEDE DEL PROGRAMA: IES JOAN MIRÓ
C/ Isla de la Palma, 31 (28700 S.S. de los Reyes)
TELÉFONO DE CONTACTO: 91.654 48 03

DIRECCIÓN DEL ÁREA TERRITORIAL MADRID – OESTE
SEDE DEL PROGRAMA: IES FEDERICO GARCÍA LORCA
C/ Gimnasio, 1 (28230 Las Rozas)
TELÉFONO DE CONTACTO: 91.636 90 76

DIRECCIÓN DEL ÁREA TERRITORIAL MADRID - SUR
SEDE DEL PROGRAMA: IES OCTAVIO PAZ
C/ Beatriz Galindo, 1 (28914 Leganés)
TELÉFONO DE CONTACTO: 91.6886344

**PROGRAMA DE
ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO
PARA ALUMNADO
CON ALTAS CAPACIDADES
DE LA COMUNIDAD DE MADRID**

**INFORMACIÓN BÁSICA SOBRE EL
PROGRAMA**



<p>OBJETIVOS DEL PROGRAMA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conseguir el desarrollo pleno y equilibrado de las capacidades y la personalidad del alumnado • Proporcionar contextos de aprendizaje enriquecidos • Desarrollar el pensamiento divergente • Desarrollar habilidades sociales • Colaborar y asesorar a los centros educativos y a las familias <p>ÁMBITOS DE TRABAJO</p> <ul style="list-style-type: none"> • MOTIVACIONAL Estimular el pensamiento creativo mediante diferentes dinámicas • SOCIAL Desarrollar la capacidad de relacionarse asertivamente • ARTÍSTICO Integrar las diferentes artes para desarrollar capacidades de expresión artística • LINGÜÍSTICO - LITERARIO Experimentar y disfrutar con el lenguaje para estimular la imaginación, así como la creación de diferentes textos • CIENTÍFICO - TECNOLÓGICO Estimular los pensamientos lógico – matemático y científico – tecnológico 	<p>METODOLOGÍA</p> <p>Se centra en los principios del aprendizaje significativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respetar los diferentes ritmos de aprendizaje • Generar retos accesibles • Potenciar el aprendizaje autónomo • Potenciar las capacidades de generalización y transferencia • Concebir el error como fuente de aprendizaje • Desarrollar la asertividad y la empatía • Proporcionar diversidad de agrupamientos y métodos de trabajo <p>ORGANIZACIÓN: SESIÓN TIPO</p> <p>10'00 a 11'30 h. DESARROLLO DE ÁREAS</p> <p>11'30 a 13'00 h. DESARROLLO DE TALLERES</p> <p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continua • Formativa • Participativa
---	--

ANEXO 2

CUESTIONARIO DE RECOGIDA DE NECESIDADES

Nombre:

Alumno:

Nivel:

1.- *¿Estarías dispuesto/a a participar algún sábado en actividades de autoformación?*

2.- *¿Qué tipo de actividades crees que podríamos desarrollar los sábados?*

- *Charlas*
- *Debates*
- *Grupos de trabajo/autoayuda*
- *Otros*

3.- *¿Qué papel podrías desarrollar?*

- *Ponente*
- *Moderador*
- *Buscar y aportar información*
- *Asistente/oyente*
- *Otro*

4.- *¿Qué tema te gustaría trabajar/tratar/abordar?. Elige al menos 2 de los propuestos.-*

A continuación aparecen los temas por los que mostraron interés padres del curso pasado:

-
- Problemas en el colegio, relaciones padres/tutor/orientador
 - Cómo abordar los sentimientos (conducta emocional)
 - Problemas de conducta
 - Habilidades sociales
 - Profundizar más en aspectos psicológicos
 - Cómo solucionar problemas
 - Disincronías
 - Experiencias particulares de cada familia
 - Pautas de integración en la sociedad y en el entorno
 - Superdotados con handicaps
 - Esfuerzo y hábitos de estudio
 - Creatividad y motivación
 - Superdotación y etapa adolescente

ANEXO 3**JORNADAS EDUCATIVAS PARA PADRES**

Curso	Ponente	Temática
2001/2002	<p>Erika Landau Directora del Instituto de la juventud para el desarrollo de la superdotación y el talento de la Universidad de Tel-Aviv</p> <p>Esteban Sánchez Manzano Profesor titular de psicología de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid</p> <p>Carmen Jiménez Fernández Catedrática de pedagogía diferencial de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional a Distancia</p> <p>Cristina López Escribano Orientadora del EOEP del Principado de Asturias</p> <p>Benito López Andrada Orientador del EOEP de Móstoles. Comunidad de Madrid</p>	<p><i>Actuaciones de los padres con hijos superdotados en el hogar.</i></p> <p><i>Situaciones más comunes en el ámbito familiar y social.</i></p> <p><i>Problemas escolares más comunes que tienen los alumnos en sus centros escolares.</i></p> <p><i>Cómo fomentar la creatividad desde la familia en alumnos con altas capacidades intelectuales.</i></p> <p><i>Estudio longitudinal sobre la problemática de los alumnos potencialmente superdotados nacidos en 1985 y escolarizados en los centros educativos de Móstoles.</i></p>

Curso	Ponente	Temática
2002/2003	<p>Erika Landau Directora del Instituto de la juventud para el desarrollo de la superdotación y el talento de la Universidad de Tel-Aviv</p> <p>Dolores Jiménez Cobos Licenciada en Psicología y Experta en Orientación y Educación Familiar</p> <p>Cristina López Escribano Orientadora del EOEP del Principado de Asturias</p> <p>Javier Berché Cruz Fundador de la Asociación para el desarrollo de la Creatividad y el Talento CREDEYTA – de Barcelona</p> <p>José Rodrigo Vigil Licenciado en psicología y Orientador escolar</p> <p>Marta Reyero Rivas Directora de programas del centro para Jóvenes con talento –CTY de Navarra</p>	<p><i>Desmitificación del concepto de superdotación en las familias.</i></p> <p><i>Actuaciones desde la familia para reforzar la autoestima y la motivación, evitando la ansiedad en los niños superdotados.</i></p> <p><i>Desarrollo de habilidades sociales en el contexto familiar y social.</i></p> <p><i>Desarrollo integral de la personalidad en los niños superdotados.</i></p> <p><i>Desarrollo de habilidades sociales en el contexto familiar y social.</i></p> <p><i>La autoestima, motivación y ansiedad en los niños y jóvenes superdotados.</i></p>
2003/2004	<p>Ángeles Gervilla Profesora de la Universidad de Málaga. Investigadora de la creatividad</p> <p>Beatriz Pizarro de Zúlliger Ex Rectora del Instituto San Bernardo de Claraval. Mendoza, Argentina.</p> <p>M^a Victoria Reyzábal Rodríguez Subdirectora General de Atención a la Diversidad y Educación Permanente de la Dirección General de Promoción Educativa,</p> <p>Cristina López Escribano Orientadora de EOEP del Principado de Asturias</p>	<p><i>Elaboración de estrategias y recursos creativos, para saber entretener, jugar y dialogar con los hijos.</i></p> <p><i>Funcionamiento del cerebro en los niños superdotados.</i></p> <p><i>Respuestas educativas para alumnado con superdotación intelectual desde el Sistema Educativo.</i></p> <p><i>Desarrollo de habilidades sociales en el contexto familiar y social.</i></p>

<p>2004/2005</p>	<p>Andrés Higuero Muriel Psicoterapeuta y psicólogo social</p> <p>Cristina López Escribano Orientadora de EOEP del Principado de Asturias</p> <p>Rafael Lamata Comanda Responsable del área de Formación Institucional de la Escuela de Animación y Educación Juvenil de la Dirección General de Juventud de la Comunidad de Madrid</p> <p>Estela Flores Ramos Licenciada en Ciencias de la Educación, Profesora en cursos de formación para educadores</p>	<p><i>Cómo mejorar la comunicación familiar padres-hijos.</i></p> <p><i>Desarrollo de habilidades sociales en el contexto familiar.</i></p> <p><i>Elaboración de estrategias y recursos creativos, para saber entretener, jugar y dialogar con los hijos.</i></p> <p><i>Desarrollo de habilidades sociales en el contexto familiar y social.</i></p>
<p>2005/2006</p>	<p>Cristina López Escribano Orientadora de EOEP del Principado de Asturias</p>	<p><i>Desarrollo de habilidades sociales en el ámbito familiar</i></p>
<p>2006/2007</p>	<p>María Fernández Hernández Orientadora escolar y formadora – docente en el ámbito educativo. Actualmente, colabora en variados proyectos educativos</p>	<p><i>Habilidades Sociales: mejora de la convivencia familiar.</i></p>

ANEXO 4

ENTREVISTA INICIAL

Alumno/a
Centro escolarLocalidad:.....
Nivel educativo
Curso:.....

Historia anterior.

- Anamnesis

Historia familiar.

- Nº de hermanos..... Lugar que ocupa
- Otras personas que comparten el hogar
- ¿Pregunta constantemente?
- ¿Qué tipo de preguntas hace?
 - “Más allá”
 - Científicas
 - Etc....
- ¿Qué intereses manifiesta?
- ¿Qué aficiones?
- ¿Qué lee? ¿Lee con curiosidad?
- ¿Utiliza el ordenador en sus tiempos de ocio?
- ¿Juega con sus iguales y/o con mayores?
- Se relaciona mejor con:
 - Iguales
 - Mayores
 - Adultos
- ¿Respeto las normas del hogar?
- ¿Admite los cambios?
- ¿Practica deportes?
 - ¿Cuáles?
 - De forma individual o colectiva
- ¿Es independiente?

- ¿Comparte con facilidad?
- ¿Es solidario? ¿Con quién especialmente?
- ¿Le gusta organizar?
- ¿Es líder de grupo?
- ¿Demuestra sus afectos?
- ¿Tiene actitud colaboradora con los demás?
- ¿Es sensible a los problemas de los demás?
- ¿Defiende la justicia como valor independientemente del perjudicado o beneficiado?
- ¿Actúa sin esperar recompensa?
- ¿Cómo vive su hijo el colegio?
 - ¿Qué es lo que más le agrada?
 - ¿Qué es lo que menos?
 - ¿Qué le gustaría cambiar?
- ¿Qué opina de sus profesores?
- ¿Qué incentivos prefiere?
- ¿En casa hace los trabajos escolares con agrado?
- ¿Qué actividades realiza al término de la jornada escolar?
- ¿La dinámica familiar se ha visto modificada debido a las características de su hijo? ¿En qué aspectos?
- ¿Qué es lo que más les preocupa de su hijo/a?
 - Los logros académicos
 - La relaciones con los demás
 - Su futuro profesional
 - Otros....
- ¿Qué espera su hijo/a del Programa de Enriquecimiento Educativo?
- ¿Qué esperan ustedes como padres del Programa?
- ¿Qué otros aspectos de su hijo les parece oportuno señalar?

ANEXO 5

PROTOCOLO DE ENTREVISTA DE SEGUIMIENTO

Fecha:

ALUMNO/A:

1. INTERVIENEN:

Padre:

Madre:

Equipo de coordinación del Programa:

Colaboradores:

2. TEMAS TRATADOS:

(Aspectos Académicos, Relación Social, Personalidad...)

3. ACUERDOS TOMADOS:

4. PREGUNTAS O SUGERENCIAS:

5. OBSERVACIONES:

CAPÍTULO V

**ACTUACIÓN CON LOS CENTROS
EDUCATIVOS DE ORIGEN DEL ALUMNADO
QUE PARTICIPA EN EL PROGRAMA
DE ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO
Y LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN**

Como ya se ha señalado anteriormente, desde el Programa de Enriquecimiento se considera importante planificar distintas intervenciones con los centros de origen del alumnado participante, con el objeto de establecer cauces de comunicación fluidos, en ambas direcciones, y así lograr una respuesta lo más adaptada posible a las necesidades específicas de cada alumno o alumna, favoreciendo su desarrollo integral.

No obstante, el Equipo del Programa de Enriquecimiento parte de dos premisas: por un lado, que ya existen servicios de atención y asesoramiento a los centros, y que la actuación que se realiza desde el Programa siempre será complementaria a la que estos servicios prestan y, por otro lado, que el número de alumnos que participan en el Programa de Enriquecimiento Educativo hace del todo imposible que, en la actualidad, cada centro pueda ser visitado individualmente como se hacía durante los primeros años.

Una vez aclaradas estas circunstancias, desde el Programa se plantean dos objetivos fundamentales:

- Proporcionar información general de la estructuración y funcionamiento del Programa de Enriquecimiento cada curso escolar.
- Encontrar vías de actuación conjunta para optimizar las posibles conductas y actitudes que manifiesta el alumnado con altas capacidades intelectuales en el centro ordinario y en el Programa.

Para la consecución de ambos objetivos, se han diseñado las siguientes actuaciones:

Diseño de un protocolo operativo, que permita recoger la información más relevante de cada centro, relativa al alumno participante en el Programa (Anexo 1).

Además del documento en sí mismo, también es importante reseñar el proceso de recogida de información.

Este documento se entrega al comienzo del curso a los orientadores, en la reunión inicial de presentación del Proyecto Anual que se abordará ese curso, dentro del marco del Programa de Enriquecimiento Educativo. El segundo paso consiste en que el orientador cumplimente este protocolo con el tutor del alumno o alumna. Finalmente, el Equipo de Orientación recoge los cuestionarios en las sesiones de coordinación con los profesores de los centros y, posteriormente, se va analizando cada uno de ellos y se decide si es pertinente realizar una entrevista individualizada, según la casuística y las circunstancias que concurren en cada caso.

Sesiones informativas y de trabajo, relativas a la finalidad y estructura del Programa de Enriquecimiento Educativo en cada curso, con los servicios de orientación (EOEP y Departamentos de Orientación).

Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) y los Departamentos de Orientación son los responsables, en nuestro sistema educativo, de llevar a cabo la evaluación psicopedagógica oficial, de solicitar la participación de un alumno o alumna con altas capacidades intelectuales en el Programa de Enriquecimiento Educativo, y de realizar el necesario asesoramiento a los centros, para lograr una respuesta ajustada a este alumnado.

Como hemos señalado anteriormente, en estas reuniones informativas y de trabajo se entrega el “protocolo de recogida de información en centros” que cada orientador trabajará, posteriormente, con el tutor de referencia en el centro que está escolarizado cada uno de los alumnos y alumnas que participan en el Programa.

También se aporta a cada orientador un “dossier de asesoramiento” (Anexo 2), en el que se reflejan ciertas orientaciones generales de atención a la diversidad, las cuales sirven como elemento inicial del proceso de asesoramiento a este alumnado, sin necesidad de modificar el currículo ordinario de referencia.

El “dossier de asesoramiento” es un documento “de ida y vuelta” que completan los orientadores, en función de la respuesta educativa que requiere cada alumno en concreto.

Sesiones informativas y de trabajo con los tutores, profesores y orientadores del alumnado participante.

El objetivo de estas sesiones de trabajo es que, a través de distintas dinámicas de grupo (ver Anexo 3), se aborde la problemática general de este alumnado en el contexto escolar y que, a partir de procesos de reflexión personales y de trabajo cooperativo, se generen conclusiones que permitan implementar medidas a nivel de centro, de ciclo o curso, departamento y aula.

Se adjunta en este capítulo el anexo 3, en el que se explicita un proceso de trabajo colaborativo, en el que, a través de distintas dinámicas de grupo, se recogen ideas previas y expectativas para, posteriormente, generar conclusiones de grupo y orientaciones generales de implementación. Posteriormente, y considerando las conclusiones recopiladas en dichas reuniones, se elabora un dossier de sugerencias para atender a los alumnos en el aula, que se remitirá a los centros para que faciliten la tarea del docente, una vez adaptados a sus circunstancias (ver Anexo 4).

En este punto parece procedente comunicar algunas de las conclusiones elaboradas a lo largo de estos encuentros. Por ejemplo, aportaron varias conclusiones metodológicas que debían impregnar cualquier intervención:

- La necesaria implicación de todo el profesorado, no sólo el tutor, y fundamentalmente del equipo directivo si ello conlleva facilitar espacios, tiempos y agrupamientos flexibles.
- La impostergabilidad de atender específica y diferenciadamente a todos los estudiantes que presenten alta competencia:
 - Cuando terminen antes que sus compañeros
 - Cuando no sea adecuada la realización de actividades repetitivas para consolidar aprendizajes
- Importante: no se trata de hacer muchas veces lo mismo, sino profundizar en los aprendizajes.
- Las ampliaciones del currículum han de ser motivadoras, atractivas y que requieran la puesta en práctica de procesos cognitivos más complejos que los habituales:
 - En vertical: En algunas áreas, se pueden avanzar objetivos y contenidos de cursos superiores (si bien esta práctica parece más indicada cuando se prevé una flexibilización).
 - En horizontal: Enriquecer contenidos del mismo nivel pero dotándolos de mayor dificultad y creatividad.

Visitas a los centros de origen del alumnado.

De manera puntual, y siempre que sea solicitado por el centro, se puede organizar una visita al mismo para tratar cuestiones de especial dificultad, siempre que se considere que la intervención del Equipo de Coordinación del Programa de Enriquecimiento Educativo pueda ser relevante. En los cursos iniciales de implantación del Programa, se llevaban a cabo estas visitas de manera sistemática, en los centros de referencia del alumnado de nueva incorporación al mismo. En la actualidad, se han sustituido por reuniones específicas con personal del centro (tutor/a y orientador/a), en la sede del Programa o en el Centro que determine la Dirección del Área Territorial correspondiente. Igualmente, el Equipo de Coordinación del Programa dispone de un día a la semana para atención a centros y servicios de orientación.

Jornadas y/o encuentros

Durante los cursos 1998/1999, 1999/2000 y 2000/2001 se celebraron distintas jornadas para el profesorado de los 65 centros docentes en los que se había detectado alumnado con altas capacidades y que ya estaban participando en el Programa de Enriquecimiento Extracurricular, desde octubre del 2000. El objetivo de estas jorna-

das fue el de sensibilizar al profesorado de estos centros en la necesidad de atención al alumnado con altas capacidades y proporcionarles estrategias de intervención en el aula ordinaria.

Posteriormente, desde el curso 2001/2002 hasta el curso 2003/2004 se celebraron distintos encuentros con el profesorado y los orientadores de los EOEP y de los Departamentos de Orientación en los que participó la Dra. Erika Landau, Directora del Instituto de la juventud para el desarrollo de la superdotación y el talento de la Universidad de Tel-Aviv, como asesora del Programa de Enriquecimiento Educativo. En estos encuentros se profundizó en distintos aspectos relacionados con la creatividad.

Por otro lado, la Dirección General de Ordenación Académica oferta cursos de formación, relacionados con la respuesta educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales, a través de la red de Centros de Apoyo al Profesorado (C.A.P).

Anexo 1

PROTOCOLO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN EN CENTROS
--

ALUMNO/A:

Curso académico:

Nivel/Ciclo/Curso:

Centro escolar:

Localidad:

<i>NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR</i>
GENERAL:
LENGUA:
MATEMÁTICAS:
OTRAS ÁREAS:

<i>OTROS ASPECTOS DE INTERÉS</i>
ADAPTACIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL:
ESTILO DE APRENDIZAJE:
INTERESES Y MOTIVACIÓN:
CREATIVIDAD:

<i>MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</i>
AMPLIACIÓN CURRICULAR Y/O ADAPTACIONES CURRICULARES > ÁREAS: > TEMAS:
FLEXIBILIZACIÓN
OTRAS:

Anexo 2

DOSSIER DE ASESORAMIENTO

1) A NIVEL METODOLÓGICO

- Planificar en la programación de cada unidad didáctica medidas de ampliación y profundización sobre el tema que se está abordando.
- Elaborar a nivel de equipo de ciclo o de departamento un banco de actividades creativas relativas a temas curriculares y a desarrollo de capacidades de pensamiento lógico, creativo...
- Planificar actividades en las que se combine el trabajo en pequeño grupo, gran grupo e individual.
- Organizar la clase en diferentes rincones de actividades que se pueden concretar en: (comenzar siempre con uno o dos)
 - Rincón del ordenador con programas de ampliación curricular: trampolín, la magia de las palabras... y de búsqueda de información.
 - Rincón de juegos lógicos y matemáticos con actividades del tipo: miniarco, ábacos...
 - Rincón del experimentador con propuestas de investigación relativas al tema que se está desarrollando.
 - Rincón del lector: Creación de una pequeña biblioteca de aula con libros de lectura, de divulgación y búsqueda de información.
- Elaborar pequeños proyectos, con pautas claras de trabajo, que el alumno pueda realizar de forma lo más autónomamente posible y presentar el producto al grupo.
- Elaborar pequeños proyectos mediante trabajo cooperativo, con compañeros que han finalizado las actividades de clase.

2) A NIVEL DE ADAPTACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL Y ESCOLAR

- Asignación rotatoria de responsabilidades.
- Establecimiento de normas a partir de la discusión en grupo.
- Organización y planificación de actividades: excursiones, competiciones...
- Potenciación del trabajo cooperativo.
- Potenciación en Educación Física de deportes de equipo y juegos cooperativos.
- Tutorización y seguimiento de compañeros con dificultades.

3) SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN

➤ Lengua y literatura

- Diseño y elaboración de juegos lingüísticos tipo sopas de letras, crucigramas, criptogramas, mensajes ocultos...
- Elaboración de creaciones poéticas o narrativas: acrósticos, Haikus, pareados, limericks, relatos breves, cuentos compartidos...
- Juegos de rima.
- Trueque de cuentos (intercambio de argumentos y personajes)
- Ordenación de frases y viñetas.
- Redacción de una carta dirigida a un personaje literario.
- Diccionario de las emociones (palabras y gestos que simbolicen sus estados de ánimo, sensaciones y emociones).
- Refranes disparatados.
- Creación fantástica del libro de cuentos para jugar.
- Elaboración de textos narrativos o descriptivos grotescos, con informaciones poco habituales, imaginarios...
- Análisis de noticias de prensa a partir de los titulares de diferentes periódicos.
- Elaboración de pies de foto relativas a noticias de actualidad.
- Elaboración de una noticia con títulos, comentarios, fotos.
- Modificar el final de una noticia.
- Diseño y elaboración de anuncios publicitarios.
- ...

➤ Matemáticas

- Resolución de problemas de ingenio y pensamiento lateral poco habituales.
- Elaboración y diseño de problemas de ingenio que propondrán para que resuelvan sus compañeros.
- Planteamiento de alternativas distintas para resolver problemas
- Reformular problemas.
- Dadas la/las operación/es y el resultado, elaborar el enunciado del problema.
- Resolución de enigmas policíacos y de problemas cabalísticos matemáticos.
- Diseño y elaboración de juegos de mesa (tipo oca, parchís, trivial...) a partir de principios matemáticos.
- Resolución de problemas liados a partir del uso de recursos tales como la representación gráfica, organización de datos...

- Invención de jeroglíficos.
- Resolución de jeroglíficos.
- Transformación de un problema en una noticia periodística o viceversa.
- Diseño del plano de un ciudad imaginaria.

➤ Conocimiento del Medio

- Búsqueda de información en enciclopedias, CD-ROM, red relativa a los temas que se están trabajando.
- Elaboración de trabajos de profundización en equipo, relativos al tema de la Unidad que se está abordando a partir de la búsqueda de información.
- Exposición del tema a los compañeros.
- Elaboración de fichas técnicas o cuaderno de botánica o zoología.
- Cuaderno de campo para potenciar procesos de observación y experimentación.
- Propuesta de experimentos relacionados con las unidades didácticas.
- Fomento de preguntas o conflictos que lleven a la generación de hipótesis que después tendrán que comprobarse.
- Realización de una guía turística del pueblo, barrio o contexto próximo.
- Recreación de un hecho histórico
- Fabulación de noticias posibles e imposibles.

4) PARA SABER MÁS Y ELABORAR ACTIVIDADES

➤ Bibliografía

- A.A.V.V. (2003): *La creatividad en el contexto escolar*. Madrid: Pirámide.
- ALCALÁ, M. et. al. (2004): *Matemáticas re-creativas*. Barcelona: Graó.
- ALCALÁ, M. (2002): *La construcción del lenguaje matemático*. Barcelona: Graó.
- CALLEJO, M.L (1998): *Un club matemático para la diversidad*. Madrid: Narcea.
- CAMPS, A. (comp.) et. al. (2003): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó
- CONDEMARÍN, M. (1993): *Taller de producción de textos*. Madrid: CEPE.
- DE GUZMÁN, M. (2006) : *Aventuras matemáticas: una aventura hacia el caos y otros episodios*. Madrid: Pirámide.
- DE GUZMÁN, M. (2006): *Para pensar mejor: desarrollo de la creatividad a través de los procesos matemáticos*. Madrid: Pirámide.
- DELMIRO, B. (2002): *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Barcelona: Graó
- DÍEZ, C. (1998): *La oreja verde de la escuela: trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre.

- FERRERO, L. (1991): *El Juego y la Matemática*. Madrid: La Muralla.
- JACQUET, J. y CASULLERAS, S.(2004): *40 juegos para practicar la lengua española*. Barcelona: Graó
- MORAL, T. y NAVARRO, A. (2004): *Ingenio 1 retos de agudeza mental*. Barcelona: Círculo de lectores.
- MORAL, T. y NAVARRO, A. (2004): *Ingenio 2 retos de agudeza mental*. Barcelona: Círculo de lectores.
- MORAL, T. y NAVARRO, A. (2004): *Ingenio 3 retos de agudeza mental*. Barcelona: Círculo de lectores.
- NAVARRO, A. (200): *Juegos de ingenio*. Barcelona: Planeta.
- NORMAN, L.C. (2000): *El País de las mates para novatos*. Madrid: Nivola.
- NORMAN, L.C. (2001): *El país de las mates para expertos*. Madrid: Nivola.
- PÉREZ, L. et. al.: *La aventura de aprender a pensar y resolver problemas*. Madrid: Síntesis.
- REYZÁBAL RODRÍGUEZ, M.V. (Coord.) (2002): *Respuestas Educativas al alumno con sobredotación Intelectual*. Madrid: Consejería de Educación.
- REYZÁBAL RODRÍGUEZ, M.V. (Coord.) (2007): *Respuestas Educativas al alumno con altas capacidades intelectuales*. Madrid: Consejería de Educación.
- RODARI, G. (2001): *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de contar cuentos*. Barcelona: Columna Ediciones.
- SEGARRA, L. (1987): *La cuadratura del círculo*. Barcelona: Graó.
- SEGARRA, L. (2001): *Problemates: Colección de Problemas Matemáticos*. Barcelona: Graó.
- SMULLYAN, R. (1988): *Juegos por siempre misteriosos*. Barcelona: Gedisa.

➤ Páginas WEB

- Experimentos para niños

www.cienciafacil.com

www.cienciadivertida.com

www.ciencianet.com

Diverciencia

- Interdisciplinar

www.appa.es

www.telepolis.com (actividades de literatura 2ºciclo ESO)

www.profes.net

www.tareasya.com

www.geocities.com

www.escolares.com Muy buena información general

www.centros5pntic.mec.es Victoriakent_rincon de la ciencia

www.nuevaalejandría.com archivos curriculares

- www.censolar.es/menu2 geotermal
www.noticiaslocas.com
www.esi.unav.es/asignaturas/ecologia
www.200.23.166.14/work/sesiones/656/imagenes/1mjov6.html la mejor para niños, tiene información completa de todas las energías, experimentos, y lo que los niños pueden hacer para ahorrar energía, inventores, medioambiente.... Muy buena!!!!
- www.escolares.com.ar//para la escuela
www.explora.cl/otros/energía/experimentos/ muy adecuada para los niños!!!!
www.redescolar.ilce.edu.mx ¡¡¡¡¡Muy buena sobre educación!!!
www.educa.rcanarias.es
www.ceit.es/asignaturas/ecologia relacionada con la energía proveniente de los animales
www.muyinteresante.es
www.clikea.es
www.hotpotatoes.es
www.cuadraquinta.es deal para el desarrollo de proyectos.
www.kombai.telecinco.es manualidades, enlaces interesantes chavales=enlaces
www.superchicos.net
www.Micromadrid.es
www.cvc.cervantes.es
- Pensamiento lateral:
www.personales.ya.com
www.nuevafase.com
www.grupo-SM.com
 - PROYECTO ESTALMAT (estimulación de talentos matemáticos)
www.uam.es/proyectosinv/estalmat/Logotipos.htm
- Olimpiadas matemáticas: platea.pntic.mec.es/~csanchez/olimmain.htm
Olimpiadas de física: www.ucm.es/info/rsef/oef/
Olimpiada de química: www.anque.es/ilimpiad.htm
www.xtec.es/~jcorder1/super/ Habla de superdotados, características, juegos, etc...
www.mensa.es creatividad y sobredotación

Anexo 3

DINÁMICA DE GRUPO

1ª parte: Escribe 3 problemas que presente tu alumno/a en el aula a través de una palabra clave (concepto que describe una situación en una palabra o combinación de palabras).

2º parte: Puesta en común en grupos de seis miembros.
Cada grupo nombra un coordinador.

3ª Parte: Escribe y plantea al grupo las alternativas que has utilizado o propones ante la problemática seleccionada.

Conclusiones generales que extraes de la discusión de tu grupo.

Anexo 4

DOSSIER DE ESTRATEGIAS Y RECURSOS PARA EL PROFESORADO

ESTRATEGIAS

Estrategias ante el desorden del estudiante, tanto personal como en las tareas escolares

- Entrenamiento en técnicas de autocontrol.
- Propuesta de modelos para imitar.
- Entrenamiento en autoinstrucciones.

Adquisición y asunción de normas

- Establecimiento claro de normas mínimas por parte del profesor para su conocimiento, estableciendo al mismo tiempo las consecuencias de su incumplimiento.
- Determinación consensuada en tutoría de las normas de funcionamiento de la clase en general, estableciendo también las consecuencias de su no cumplimiento.
- Programa de modificación de conducta basado en:
 - Utilización de refuerzo social y de conductas incompatibles.
 - Contrato conductual.
 - Autoevaluación conjunta con el profesor o profesora.
 - Asistencia a programas externos al centro para modificar la conducta.
- Tutorización utilizando el análisis, reflexión y razonamiento de las conductas.

Desarrollo de habilidades sociales

- Establecimiento de espacios y tiempos para realizar actividades de trabajo cooperativo.
- Utilización de la técnica de tutorización de compañeros con dificultades de aprendizaje.
- Asignación de responsabilidades dentro de las tareas del aula.
- En caso de aislamiento social
 - Fomentar las relaciones que ya mantiene.
 - Favorecer su participación en actividades de grupo, asignándole la organización de las mismas.
- Favorecimiento del conocimiento de uno mismo, para ello puede utilizarse la estrategia *El protagonista de la semana*, así como actividades de autoconocimiento, comunicación de sentimientos, emociones...
- Distribución de momentos en el aula para que pueda manifestar a sus compañeros las propias investigaciones y elaboraciones personales, aficiones...

- Fomento del trabajo cooperativo en la realización de trabajos de investigación.
- Redistribución del alumnado en el aula para que todos trabajen y se relacionen entre sí.

No aceptación del error, miedo a equivocarse

- Análisis conjunto de las causas de los errores, partiendo de la realidad “todos nos equivocamos”.
- Planteamiento de retos de aprendizaje.
- Planteamiento del aprendizaje como proceso, tomando el error como una parte habitual de ese proceso, lo cual nos permite asimilar mejor lo correcto.
- Valoración del error como un elemento fundamental para la mejora personal y para el aprendizaje.
- Ajuste de expectativas, abordando las propias limitaciones y los valores.
- Aprendizaje cooperativo de manera que el éxito dependa de todos.
- Trabajo desde la tutoría de aspectos tales como el autoconcepto, la autoestima y la asertividad.

Madurez tardía y/o infantilismo

- Reelaboración de esta actitud a través de actividades artísticas (plásticas, dramatizaciones...) y el estudio de casos, en los que se aborden estas situaciones.
- Análisis conjunto con el alumno de por qué necesita y demanda atención para llegar a la evidencia de que los demás también la necesitan.
- Planteamiento de actividades y estrategias de aprendizaje cooperativo.

Aburrimiento y falta de motivación que repercuten en el rendimiento

- Establecimiento de pautas sistemáticas de coordinación con la familia para intercambiar información y establecer mediadas consensuadas.
- Análisis de sus motivaciones e intereses (a través de sus preguntas en clase, aficiones, actividades extraescolares...).
- Proposición de retos con actividades desafiantes e innovadoras, así como de investigaciones relacionadas con sus intereses que, después, podrá comunicar al resto de compañeros.
- Tutorización de compañeros con dificultades de aprendizaje.
- Propuestas de actividades de ampliación, investigación sobre temas que se estén trabajando, relacionadas con la vida cotidiana y que conecten con sus intereses.
- Planteamiento de proyectos de trabajo e investigaciones en paralelo al desarrollo del currículo desde los diferentes departamentos o equipos de ciclo.
- Elaboración de problemas similares a los que se desarrollan habitualmente en el aula pero con otro grado de complejidad.

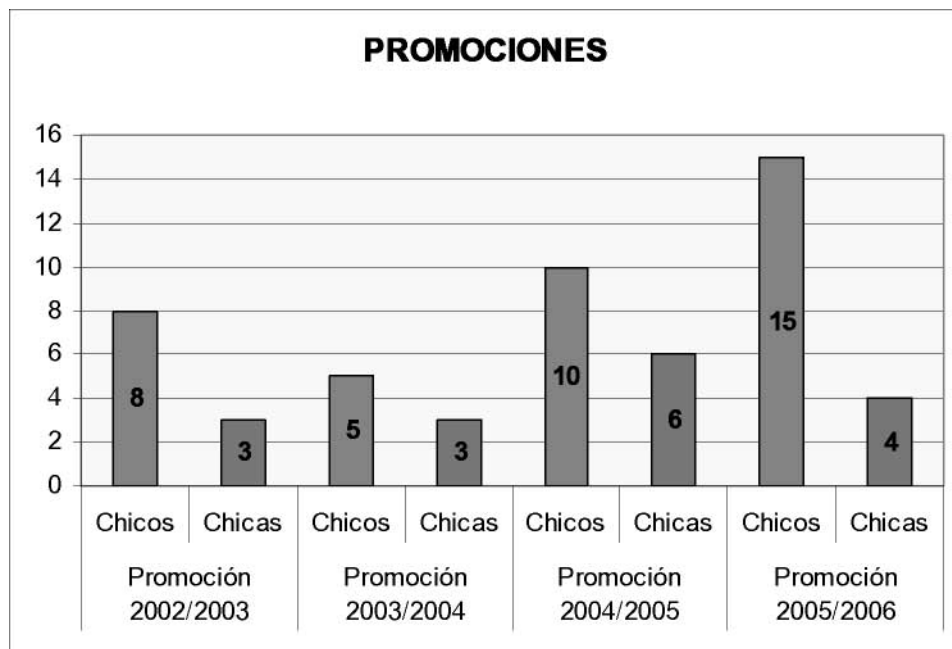
RECURSOS

- Actividades de ampliación de las guías didácticas. Suelen ser muy recurrentes, experimentales y adaptadas al tema a que se esté tratando.
- Creación de bancos de actividades de profundización, enriquecimiento, investigación y creatividad, por ciclos o departamentos.
- Utilización de Internet para la búsqueda de recursos.
- **Adaptación del Currículo:** Centrada principalmente en la metodología
Programas informáticos
Trabajo por Proyectos
Centros de interés
- **Enriquecimiento aleatorio: Investigaciones temáticas, investigación de problemas reales...**
- **Actividades extraordinarias:** Participación en actividades relacionadas con Semanas culturales, periódico escolar, olimpiadas matemáticas, de física y química, certámenes literarios...
- **Rincones de trabajo:** Preparación de rincones con juegos lógicos y didácticos (miniarco, problemas de ingenio, ajedrez, cifras y letras, scatérgoris, Scrable...).
- Entrenamiento cognitivo o enriquecimiento instrumental:
 - **“Programas para enseñar a pensar”:**
 - Proyectos de mejora de la inteligencia (Harward).
 - Programas de enriquecimiento instrumental (Feuerstein).
 - Programas de filosofía para niños (Lipman).
 - Programas de inteligencia aplicada y práctica (Sternberg y Gardner).
 - Programa para la mejora del rendimiento cognitivo.
 - Estrategias cognitivas y motivacionales.
 - Programas para la mejora del pensamiento creativo.
 - Programas y estrategias de intervención cognitiva y metacognitiva.
 - Proyectos de activación de la inteligencia.
 - **“Programas de ayuda entre iguales o mentores”**
 - Grupos pequeños con un nivel curricular más alto en algunas áreas, una o dos horas a la semana.
 - Agrupamientos flexibles en algunas áreas.
 - Agrupamientos interdisciplinares, para trabajar un centro de interés desde distintos ámbitos.
 - Talleres específicos de Programas de Enriquecimiento.

CAPÍTULO VI

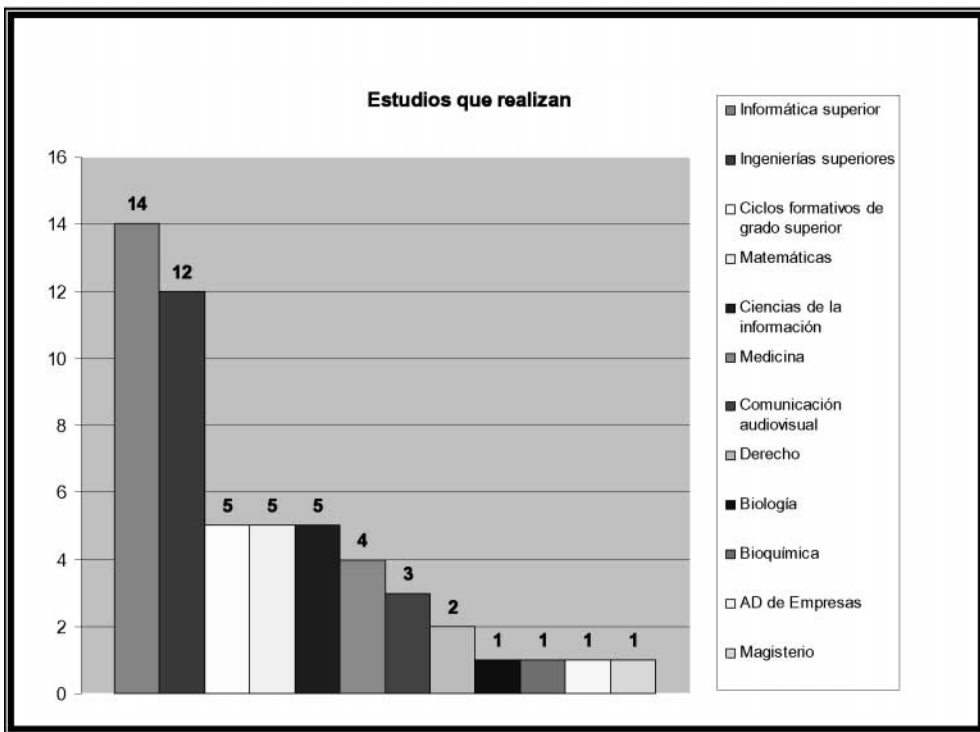
VISIÓN DEL ALUMNADO QUE SE HA LICENCIADO EN EL PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO

Cuatro son ya las generaciones que han culminado su etapa como estudiantes del Programa de Enriquecimiento Educativo, al haber finalizado los estudios de Bachillerato. Sin embargo, continúan participando en calidad de colaboradores puntuales, como invitados en actos de clausura o como “asesores” de las generaciones futuras en todo aquello que está relacionado con su entrada al mundo universitario.



Actualmente, estos alumnos y alumnas están cursando, en su mayoría, estudios universitarios y, un dato significativo aunque esperado, es que la mayor parte de ellos han optado por estudiar carreras relacionadas con el Ámbito Científico-Tecnológico, como se constata en los siguientes cuadros:

Estudios que realizan	Chicos	Chicas	Estudios que realizan	Chicos	Chicas
Informática superior	14	---	Comunicación audiovisual	1	2
Ingenierías superiores	8	4	Derecho	---	2
Ciclos formativos de grado superior	4	1	Biología	---	1
Matemáticas	5	---	Bioquímica	1	---
Ciencias de la información	1	4	Administración y Dirección de Empresas	1	---
Medicina	2	2	Magisterio	1	---



De su buena disposición para colaborar en el Programa de Enriquecimiento, surge la idea de participar en esta publicación, relatando lo que ha significado para ellos

su paso por el Programa. Así, y tras reunirse en el IES “Juan de la Cierva”, de Madrid, algunos sábados, un grupo representativo de estudiantes de las cuatro generaciones plasmó sus impresiones acerca del Programa de Enriquecimiento. Este es el resultado:

Pablo Pérez

Es difícil describir cómo era “todo” antes del Programa, debido a nuestra corta edad cuando nos incorporamos y a que posiblemente nunca nos lo habíamos planteado. Nuestra vida era normal ya que no sabíamos que nosotros éramos algo distintos de los demás. Quizás éramos aquellos chicos que tenían facilidad para aprender rápido y desesperábamos a nuestros profesores molestando a nuestros rezagados compañeros, quizás aquellos alumnos introvertidos a los que había que sacarles las colaboraciones casi de rodillas, pero uno más en la mayoría de los casos.

Aquel año que nos informaron de nuestra capacidad, como mucho habíamos notado que destacábamos en la lectura, en la capacidad de liderazgo en algún caso, y desde luego en nuestra independencia para casi todo, a pesar de nuestros padres. Éramos buenos realizando exámenes, quizás tanto que algunos nos vimos tentados a desafiar nuestras posibilidades o a abandonar los estudios de las materias que menos nos motivaban ante la desesperación de los profesores que no comprendían el contraste en nuestras calificaciones entre unas asignaturas y otras.

Muchos recordamos nuestra primera impresión al recibir la noticia: tiene una capacidad intelectual superior. Podemos recopilar muy variadas opiniones sobre cómo se nos hizo saber y qué pensamos en ese momento; pero en lo que todos coincidimos es que debería ser comunicado por gente no solo conocedora del tema, sino también expertos en “comportamiento paterno”. En ningún caso debería ser comunicado a nuestros colegios sin autorización de nuestros padres, ya que recibir esta noticia de mano de nuestros profesores, como sucedió en muchos de nuestros casos, creó en nosotros y en algunas de nuestras familias desde miedo o disgusto hasta celebraciones innecesarias e incluso sensación de que les tomaban el pelo o que había tenido lugar un grave error.

Una vez enrolados en el Programa, casi todos nosotros sin mucha idea de qué debíamos hacer exactamente o qué pretendían de nosotros, las cosas se normalizaron; se fueron aclarando nuestras dudas y aquella imagen preconcebida de centro de estudios intensivos o casi laboratorio de conducta humana, desapareció dejando paso a la realidad. Allí nos podían ayudar.

Ahora había un motivo para esa sensación de incompreensión que muchos teníamos, para esa rabia a los profesores que ignoraban nuestro perenne brazo en alto, para esas horas aburridas que nos mantenían en silencio mientras se realizaban las tareas que ya habíamos realizado días antes por aburrimiento... Todo tenía mas sentido.

La gran mayoría llevábamos toda la infancia con los mismos compañeros en el colegio, y de repente nos rodearon de un grupo de personas al que presumiblemente debíamos unirnos, y que eran “como nosotros”, teníamos mucho en común. Esto era muy difícil de comprender, porque nunca nos habíamos sentido muy distintos. Teníamos en común nuestras “altas capacidades”, algo que ni uno mismo, ni nuestros padres acabamos de comprender muy bien por aquel entonces.

Parece una anécdota, pero casualmente casi todos nosotros reconocíamos esas capacidades en nuestros nuevos compañeros, pero no en nosotros mismos, de forma que pensábamos que nuestro caso era un error fatal, que nos habíamos “colado” entre todas aquellas lumbreras. Luego se aclararon bastante las cosas, pero en aquellos momentos flotaban en nuestra mente los reportajes que de vez en cuando aparecían en los telediarios sobre niños superdotados: personitas que con solo diez o doce años eran capaces de resolver increíbles problemas matemáticos, cursaban estudios de medicina y sabían pilotar aviones, aquellos universitarios de catorce o quince años en India o Estados Unidos que dirigían empresas en Internet y eran consultados por prestigiosos laboratorios... algo que desde luego, nosotros no éramos.

El Programa de Enriquecimiento en muchos de nosotros no significó un punto de inflexión en nuestras vidas, pero todos reconocemos sin embargo que sí ha supuesto un complemento muy bueno a nuestro desarrollo. Un adherido ideal a nuestros estudios, una forma de evasión de las tensiones de la rutina escolar, que no era fácil para muchos de nosotros y una oportunidad para conocer compañeros con los que hemos compartido esta formación durante más de 4 años además de los que luego hemos estado en contacto, creando verdaderas amistades en algunos casos.

Siempre nos ha resultado curioso cómo tratamos de “ocultar” nuestra asistencia al Programa. Lo denominábamos “ir a lo de los sábados”, “ir al San Isidro”, “las clases extra”. Durante aquellos años, escuchamos maneras realmente variopintas de llamarlo, como grande era también el conjunto de excusas que poníamos frente a los amigos y compañeros de clase para justificar nuestras misteriosas desapariciones matinales. Ninguno intentaba ocultar la verdad, pero teníamos la sensación de que decirlo tampoco iba a aportar nada, y quizás dispararía algún resorte oculto que afectaría a la vida diaria. ¿Y si los demás no lo aceptaban con la normalidad que lo hicimos nosotros? ¿Podía alguien mirarnos de forma distinta? ¿Y si nos hacían sentir más distintos aún?

Si bien la sociedad ha conseguido comprender que la gente con problemas escolares por discapacidades, con problemas de atención o comprensión necesita ayuda, y se toma como algo normal; las altas capacidades aún no han llegado a ese estatus. Había compañeros que dudaban seriamente de las intenciones de este Programa por esto mismo, llegando incluso a sentir que nos analizaban continuamente como si fuésemos un experimento sociológico o que nos habían mezclado con chicos “topo” para estudiar nuestro comportamiento.

En el colegio, lo supo sólo aquel a quien deseamos contárselo y en la mayoría de los casos tanto amigos como profesores nos siguieron tratando como siempre lo

habían hecho, aunque hubo casos en los que se les exigió más en las clases. Olvidaron o nunca supieron que “altas capacidades” no significa que estudiar no conlleve esfuerzo, sino que tenemos cierta facilidad para aprender lo relativo a determinados campos. Debería asesorarse un poco mejor a los profesores para evitar el continuo “debes hacerlo mejor”, esa molesta presión que en ocasiones se ejercía sobre nosotros. Nosotros necesitábamos ser animados de otra forma, una motivación distinta. Algo que este Programa, a nuestro juicio, ha conseguido con creces.

Nos gustaría destacar el recuerdo del primer año, porque coincidimos en que fue quizás el más complicado, el más caótico y aun así, nos sentimos muy acogidos. La expectación por lo que pudiera pasar o por qué caminos iba a desarrollarse aquel Programa, tenemos la sensación de que era tanto nuestra como de los profesores que nos acompañaban. Lo que más nos animó a seguir fue el primer día, el primer contacto. Aparte de las presentaciones, en un ambiente un poco extraño, la mañana transcurrió entre juegos de lógica y de palabras, típicos acertijos de test: algunos ya nos aburrían, otros nos seguían pareciendo retos bastante divertidos, pero el ambiente era óptimo.

Fue cuestión de tiempo que todo aquel aparente desorden, fruto del recién nacido Programa, desapareciese y fuese tomando forma, siempre a nuestro alrededor. El hecho de que cada modificación nos fuese consultada, nuestra participación en su desarrollo, producía una ilusión y una sensación de pertenencia que hacía casi imposible que pudiese fracasar.

La forma en la que se nos ha tratado es una de las mejores que se pueden encontrar. Uno suele pensar que dar más conocimientos, incluso adelantar cursos es la mejor manera de animar a alguien con altas capacidades. Sin embargo, una vista hacia atrás nos demuestra que aprender a relacionarse con el entorno, intercambiar impresiones con gente distinta pero que te comprende, fue para nosotros más beneficioso que cualquier otra medida que hubiésemos podido tomar.

Fue sorprendente el protagonismo que nos permitieron tener en la puesta en marcha de este Programa, ya que lo planes de estudios que conocíamos eran los de nuestros centros escolares que nunca se plantearon siquiera poder ser adaptados con la colaboración activa de los estudiantes.

La reorganización que se produjo, trajo cursos más específicos, aulas en las que ya no solo nos ordenábamos por edades sino por intereses comunes. Resultó ser una realidad que no éramos tan distintos, no al menos entre nosotros. Fueron formándose unas actividades llevadas a cabo por expertos y profesores del Programa en torno a las cuales nos fuimos uniendo de forma voluntaria, dependiendo de las inquietudes de cada uno. Es muy posible que en este momento muchos de nosotros estuviésemos valorando, decidiendo qué enfoque dábamos a nuestros futuros estudios, por la pasión que nos despertaron esas materias a las que antes, a lo mejor, no teníamos acceso o simplemente desconocíamos.

A decir verdad, en el Programa lo más trascendente no era la actividad específica que realizáramos, sino la satisfacción que nos producía aportar nuestras ideas

que eran siempre tenidas en cuenta, poder preguntar libremente hasta no tener ni un atisbo de duda sin sentirte un “bicho raro”, sin esa sensación de estar alejándote años luz de tus compañeros, que algunos teníamos en nuestros colegios.

El segundo curso lo recordamos como una enorme criba, muchos compañeros abandonaron el Programa, quizás la apatía por el sistema educativo ya era dueña de ellos, quizá esperaban algo más, puede que no supieran apreciarlo como debieran o simplemente vivían muy lejos y el esfuerzo de madrugar era excesivo. El caso es que aquella marabunta del primer curso había tomado ya una forma mucho más definida. Los grupos éramos menores, las sesiones se hacían mucho más amenas, muchos de nuestros compañeros de los que asistían “obligados” ya no estaban en clase (tampoco su falta de interés) y las ideas surgían más rápidamente. En realidad ir los sábados, día en que nos reuníamos en el instituto, a pesar del esfuerzo de alargar, la ya de por sí eterna semana, en un día extra y de tener que levantarnos muy pronto, era saltar 15 días en el tiempo, como si todo lo hecho el día anterior permaneciera congelado durante ese lapso temporal. En unos minutos, retomábamos las ideas que para muchos hacía medio mes que no volvían a dar vueltas y seguíamos trabajando en ellas. Parte de la magia del interés.

A pesar de los pocos medios con los que contábamos al principio, los profesores muchas veces hacían auténticas peripecias y siempre les notamos a nuestro lado, podía apreciarse que a ellos también les ilusionaba poder explicar aquellas materias que normalmente pasaban desapercibidas ante la falta de interés de la gente o la incapacidad para profundizar tanto en ellas. Todos los cursos fueron incluyéndose nuevas actividades, alguna visita cultural, nuevos talleres, todo acorde a cómo se había desarrollado el curso anterior.

Los cursos de bachillerato fueron como una vuelta al principio. Ese desorden de lo que está aún surgiendo reapareció brevemente. Un bloque educativo distinto, merecía una variación también en nuestro Programa. Al no tener desde su comienzo un profesor asignado, era más difícil mantener la continuidad de un tema o desarrollar en el tiempo nuestros proyectos. No sabemos si ese fue el motivo de la segunda racha de abandonos, pero lo cierto es que un número significativo de compañeros fueron faltando cada vez más hasta desaparecer.

Cuando llegamos a 2º de bachillerato, nuestra generación ya había “sobrevivido” a 4 años del Programa y cada vez lo sentíamos más nuestro. Muchos manifestamos nuestro interés en colaborar con el desarrollo de los cursos inferiores, les explicábamos a los noveles porqué era tan importante para nosotros la pertenencia a ese Programa que tanto nos había ayudado en nuestro desarrollo. Ese año hubo una excursión por la provincia de Toledo, que recordamos con gran cariño: ya no éramos un colegio, o unas clases extra como podía parecer en un principio, el compañerismo y en muchos casos la amistad surgió por aquel entonces.

De los profesores y “directivas” nos gustaría destacar el trabajo constante que pudimos comprobar cada día y la capacidad de maniobra que presentaron con nosotros para dirigir una programación tan completa al tiempo que respetaban nues-

tras peticiones. La imaginación y la creatividad para sacar adelante un conjunto formado por una cantidad tan grande y heterogénea de gente, es de merecido reconocimiento además de por supuesto, resultado de una gran labor y un constante esfuerzo por su parte. Bien es verdad que aunque todos los profesores se esfuerzan al máximo, durante nuestros años en el Programa echábamos de menos más dotación de material, más opciones de trabajar en laboratorios... Para los proyectos que se hacen en Secundaria y Bachillerato, poder disponer de un emplazamiento preparado donde poder experimentar daría un valor añadido y restaría una excusa para quedarse en la cama las mañanas de los sábados.

De nuestro paso por el Programa habría que destacar tantas vivencias y a tantos niveles que sería casi imposible acabar. Hemos crecido perteneciendo a esta casa. Nos ayudaron con las crisis escolares y con las personales en muchos casos, tuvimos la oportunidad de conocer gente con intereses apasionantes que muchas veces nos contagiaron, tantas y tan distintas formas de enfocar temas y puntos de vista tan interesantes que hubiese sido imposible imaginar en otro entorno. Nos dejábamos las neuronas y a veces la voz intentando defender nuestras ideas, pero siempre ganaba la argumentación más consistente, lo más lógico, el más brillante; nada que ver con el ambiente en que muchos habíamos recibido nuestra educación escolar.

El hecho de plasmar los trabajos en la revista resultaba muy satisfactorio, ya que todo lo que habíamos estudiado y desarrollado durante el curso aterrizaba de forma muy concreta, a veces demasiado escueta, es cierto, pero producía cierto orgullo poder enseñarle a tus padres o a algún amigo conocedor de nuestras casi siempre secretas capacidades, aquella compilación de ideas. Además era un pequeño escaparate para esos señores que patrocinaban todo aquello.

Así pues, del Programa nos llevamos en primer lugar, un montón de gente conocida, así mismo mucha más seguridad en lo referente a las relaciones sociales (qué absurdas nos parecían aquellas clases de resolución de conflictos y que útiles resultan a la larga), y finalmente una visión distinta de algunos temas históricos y científicos, mejor conocimiento de nosotros mismos, amor por la ciencia, capacidad de investigación, necesidad de debate, confianza en el grupo, mayores aspiraciones y ganas de devolver ese trato humano que recibimos y de colaborar con este proyecto.

¿Qué esperamos ahora del Programa? Pues casi todo. Este programa creció con nosotros y en nuestras posteriores reuniones muchos compañeros coincidimos en sentirnos “hijos del Programa”. Nosotros fuimos la primera generación que llegó y la primera en acabar. Sería una lástima que toda la mutua colaboración que siempre mantuvimos con la organización acabase ahora, existiendo un interés como existe en ambas partes por mantener el contacto y poder seguir trabajando juntos.

Nos gustaría pedir que continuasen en la misma línea en cuanto a los valores de respeto y civilización que aprendimos en el Programa, que no se perdiese ese espíritu original de compañerismo que crea esa aula ideal en la que nosotros tanto dis-

frutamos. Así, estamos seguros de que los que empiezan en este ya consolidado proyecto, aprovecharán al máximo sus capacidades y sabrán encontrar su sitio tan bien o mejor que nosotros.

No quisiéramos pasar este punto sin antes dar gracias a todos los que nos han acompañado durante estos años, que no solo se han despertado los sábados pronto como nosotros, sino que han dedicado gran parte de su tiempo a prepararlo, y nos han abierto nuevos caminos. Cuando nos propusieron hablar sobre nuestro paso por el Programa, no sabíamos muy bien qué decir, cómo concretar tantos años, sin parecer pesados, sin parecer escuetos... Hablar de lo bueno que es, lo mucho que hemos aprendido en él y toda esa colección de alabanzas que se nos ocurrían, quedaría demasiado tópico, pero tampoco sería mentira. Si algo nos ha marcado a lo largo de estos años, una vez más, reiteramos, han sido las personas a las que hemos conocido aquí. Tanto con los compañeros como con los profesores hemos compartido pequeños y grandes momentos, vivido experiencias, aprendido y madurado. Hemos crecido en el Programa.

Quizás este Programa esté ideado para el enriquecimiento intelectual de todos nosotros y pese a los conocimientos académicos que hayamos podido adquirir, hay que decir que sobretodo hemos crecido personal y humanamente. Aunque algunos no empezaron de la mejor forma posible, hoy todos reconocemos haber aprendido mucho del trato común, de nuestro estudio conjunto y resulta complicado imaginar todos estos años sin haber madrugado cada sábado para reencontrarnos con nuestros compañeros que de otra manera hubiera sido imposible conocer.

Ante todo, debemos agradecer a todas esas personas que de una u otra manera han apoyado este proyecto y que han hecho posible que hayamos vivido esta experiencia, que nos ha demostrado que no somos tan “raros” como en algunas ocasiones nos hacen ver. Gracias y ánimo a todos los que se embarcan en esta aventura.

Hemos intentado desarrollar un pensamiento crítico desde nuestra experiencia para poder realizar mejoras y hemos de reconocer que no ha sido fácil, más viendo que nuestras mayores quejas han sido solventadas con el tiempo. Aun así creemos que podría crecer en diversos puntos que intentamos concretar a continuación:

- No estaría de más un poco de ayuda en cuanto a nuestra integración, muchos de nosotros nunca supimos como contar “fuera” lo que realizábamos en estas actividades, no sabíamos como explicar que éramos “especiales” sin parecer presuntuosos.*
- Una de nuestras mayores quejas desde el principio, ha sido la falta de información. ¿Qué significa que soy un joven con altas capacidades? ¿Qué capacidades son esas? ¿Son las mismas que las de mis compañeros? ¿En qué campos puedo destacar y porqué? ¿En qué consistieron todos esos test y pruebas que realizamos? Además de muchas expectativas personales que se quedaron sin tratar.*

Sabemos que una mayor especialización aumenta la dificultad y el tiempo empleado hasta puntos insostenibles, pero si hay alumnos con especial interés por materias no abordadas desde el Programa como la música y el arte en general, los idiomas, la filosofía, los movimientos políticos o sociales, etc. en vez de ser aparca- dos quizá podrían ser puestos en contacto con organizaciones que si pudieran ayudarles a crecer en estas áreas. A través del Programa siempre hubiese resulta- do más fácil informarse y crecer en esta formación.

Los convenios y subvenciones de los que se alimentaba el PEE nunca fueron un tema muy a nuestro alcance y aunque estamos seguros de que su distribución fue la mejor posible, nos gustaría pedir que se luchara por un mayor número de facilida- des a nuestro colectivo: ayudas al estudio, becas en el extranjero, programas para cursar materias en la universidad, etc. Podrían ser vías para ayudarnos de una for- ma muy directa en nuestro desarrollo curricular y personal.

Podría impartirse el curso durante la semana, no solo los sábados, de manera que todo se desarrollase de una forma más continua y normalizada, y no con ese as- pecto de clases extraescolares.

Recomendaríamos aumentar el número de salidas a centros científicos, museos, y exposiciones que rompen con la rutina del aula y no dejan de ser muy interesan- tes e importantes en la formación, además de infrecuentes en la vida escolar.

Nos gustaría hacer algún encuentro aunque fuese anual con alumnos de altas capacidades de toda España, e incluso plantear encuentros internacionales donde pudiesen establecerse relaciones que diesen fruto a intercambios de opiniones e ide- as en un ambiente intercultural.

Por último, y como gran petición, estamos casi obligados a solicitar la creación de una sede oficial y permanente. Casi obligados porque lo hemos debatido duran- te años y en numerosas ocasiones con nuestros profesores y coordinadores. Una se- de, un emplazamiento físico para nuestro Programa lo haría más importante, más real y abandonaría ese aspecto de efímero, de “prestado”. Un centro donde poder acudir a solicitar información, visitar a nuestros profesores, organizar reuniones con los compañeros para desarrollar tareas conjuntas, un sitio donde pudieran acu- dir los padres a recibir una pequeña formación, etc.

El PEE ha ido desplazándose de un instituto a otro, de momento satisfactoria- mente, pero creemos que es un requisito de su definitivo establecimiento y desarro- llo que aterrice en un centro con su propio nombre, donde los materiales no sean prestados, los teléfonos estén activos toda la semana y donde se pueda acudir en ca- so de necesitar consultar algo.

Como alumnos “licenciados” en el Programa de Enriquecimiento, aunque no sea muy educado pedir más cuando todo lo que nos han dado ha sido “gratis”, nos vemos en el deber de señalar que las instituciones que están detrás del Programa pueden seguir ayudándonos y quizás desconocen como. Creemos que se puede re- forzar el área más emocional, la visión de conflictos o la toma de decisiones si nos permitieran ayudarles. Nosotros ya pasamos por eso, sabemos perfectamente como

se sienten esos alumnos y colaborando con el Programa podríamos ayudarles. Así mismo nosotros nos veríamos de nuevo en contacto con el mundo docente y científico pero desde otro punto de vista.

Nos gustaría ser informados e invitados a los Congresos Internacionales sobre la materia, ya que por lo que tenemos entendido, podríamos ejercer de perfecto ejemplo de cómo se desarrolla el Programa en Madrid y en España. No queremos ser solo el sujeto pasivo del Programa, queremos seguir formando parte de él desde nuestra total disposición a colaborar.

También nos gustaría solicitar ayuda al Programa para nuestra integración laboral. La realidad de los últimos años de universidad es muy complicada por nuestra falta de expectativas. El difícil acceso al trabajo es una fuente de desmotivación que muchas veces impide que sigamos indagando en nuestros intereses y cada vez valorem menos la ciencia y nuestros estudios. No pedimos ventajas, no queremos que se cometan injusticias a nuestra costa, simplemente creemos que un mayor seguimiento de nuestros casos a lo largo de la vida universitaria, una continuada ayuda a la hora de orientar nuestras expectativas y una mejor publicidad de nuestros casos entre los empresarios (algunos de ellos, patrocinadores de este Programa) de forma que se interesaran en nuestra formación y empleo, seguro que mejoraría esta situación.

Nos gustaría que se estudiase la posibilidad de permitirnos desarrollar bajo su amparo proyectos independientes de investigación que nos serían imposibles de desarrollar en conjunto de otra forma, o que intentasen ayudarnos con becas para realizar estudios superiores o de especialización en universidades de élite o en el extranjero mejorando nuestra formación.

Por último les solicitamos a los responsables del Programa que hagan posible un reconocimiento oficial de nuestra participación en este proyecto para que de algún modo quede recogido y expresado tanto el tiempo como el esfuerzo que hemos empeñado en el mismo.

A partir de la experiencia y opinión propia y de la de los compañeros “licenciados” del Programa de Enriquecimiento.

Como los componentes del grupo que han realizado la aportación, son mayoritariamente chicos y desde los datos reflejados en los gráficos de las diferentes promociones, se constata la diferencia de participación en el Programa según el género, que ha existido y existe desde el comienzo del mismo, creímos conveniente completar la aportación con la visión particular de alguna participante, siendo ésta:

Marta San Millán

La verdad es que no es fácil para un ser humano tener altas capacidades, imagino que para las mujeres, que somos irremediabilmente más complicadas, será

aún peor. En mi opinión creo que aceptar las altas capacidades tiene más que ver con el propio carácter que con el género, pero sí es verdad que hay menos mujeres, estadísticamente, participando en el Programa de Enriquecimiento Educativo. Sinceramente, no sé muy bien el por qué de este hecho... quizás queden resquicios de machismo y humillación en la sociedad que nos hagan alejarnos para pasar más desapercibidas y conseguir que no nos exijan más todavía... ya que actualmente, la desigualdad entre géneros es palpable y evidente y lo que esperamos es un trato de igual a igual para que se nos aprecie como tal y no para sobre o infravalorarnos.

Como he comentado antes, la mayoría de “nosotros” escondemos este “don”, tanto hombres como mujeres, intentando parecer normales y vulgares cuando todos sabemos y alguna vez hemos comentado, que por unas cosas u otras, siempre hemos destacado: nacimos especiales y eso no lo va a cambiar nadie. La aceptación de tus propias virtudes es algo que tampoco se lleva, el ego se suele llevar muy dentro y normalmente lo que nace de nosotros es una especie de falsa humildad. Todo esto impera en el mundo, no sólo en nuestro colectivo. Quizás por ello, nos es tan difícil hablar de este tema.

Quizás también exista ese miedo al rechazo ya que predomina la idea de que somos “gente rara con gafas y aparato, que no sale de la biblioteca” y luego cuando te conocen, dicen: “ah, pues no tienes pinta...” Eso también asusta, la gente en la calle piensa que un individuo con altas capacidades es aquel niño que saca buenas notas en el colegio...y ser inteligente son otras muchas cosas que sentimos cuando nos relacionamos entre nosotros o interaccionamos con el mundo, es analizar las situaciones desde otros puntos de vista que la gente no alcanza a ver. Si la gente tuviera más información, nos sería mucho más fácil la integración, que en algunos casos es costosa.

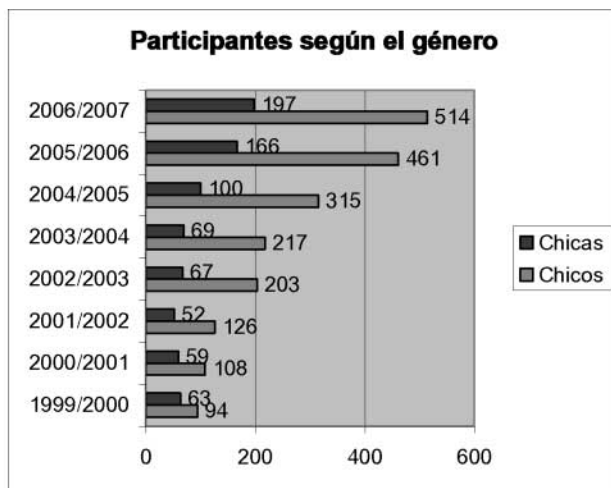
Creo que el Programa ha sido y sigue siendo una gran oportunidad para nosotros y no entiendo que la gente no acuda o lo ignore. Es un lugar donde se reúne gente con tus mismas inseguridades, con la que puedes hablar sin tapujos de tus altas capacidades, donde se fraguan entrañables amistades, donde aprendes cosas para alimentar esa sed de curiosidad que todos tenemos aumentada y que fuera del Programa no puede ser saciada... no sé si realmente el Programa nos habrá ayudado a superar todas estas cosas, pero lo han intentado. Siempre tenías un sitio en el que reunirte con gente que sabías que te comprendía con sólo una mirada... porque en algún momento de su vida, seguramente, había sentido lo mismo que tú.

Mi paso personal por el Programa ha sido gratificante. Siempre estaré agradecida a toda esa gente que trabajaba para nosotros, que se levantaba los sábados por la mañana para acompañarnos llevando inmensas mochilas con el material necesario, ideas e ilusiones que siempre mantenían frente a unos adolescentes a veces no tan receptivos como ellos esperaban... siempre dispuestos a ayudarte incluso fuera de allí, manteniendo el contacto para que te encontrases menos desvalida en el terreno profesional, al menos.

Así que, animo a que la gente considere esta oportunidad y la aproveche.

A lo largo de los ocho cursos que se lleva impartiendo el Programa de Enriquecimiento, nos ha llamado especialmente la atención que el número de alumnas que se identifican y que solicitan el Programa de Enriquecimiento es, en todos los casos, menor que el número de alumnos que están en la misma situación.

Cursos	Chicos	Chicas
1999/2000	94	63
2000/2001	108	59
2001/2002	126	52
2002/2003	203	67
2003/2004	217	69
2004/2005	315	100
2005/2006	461	166
2006/2007	514	197



Esta situación no se da únicamente en el Programa de Enriquecimiento que se imparte en la Comunidad de Madrid, por el contrario, es motivo de estudio y análisis de los especialistas en el tema a nivel nacional e internacional.

Desde el Programa se ha observado que las niñas del Programa cuyas edades se corresponden con la Educación Primaria (6 - 12 años), con carácter general, son organizadoras, participativas, muy sociables y líderes de sus grupos de trabajo y no muestran problemas de relación en los diferentes contextos en los que participan. Sin embargo, las adolescentes suelen tener problemas a la hora de encontrar intereses comunes que compartir con sus iguales, fuera del Programa; por ello, prefieren ocultar sus altas capacidades para intentar agradar y ser aceptadas.

Son pues, entre otras, estas circunstancias, unidas a que el alumnado que participa en el Programa de Enriquecimiento constituye una muestra realmente significativa, las que han llevado a plantear un estudio piloto para intentar determinar las causas que determinan la diferencia de participantes según el género.

INVESTIGACIÓN

CURSO 2005/2006

- **OBJETIVO:**

Analizar si el género condiciona las altas capacidades o la manifestación de las mismas.

- **MARCO METODOLÓGICO**

El estudio inicial se realizó durante el curso 2005 - 2006, con la finalidad de analizar las diferencias entre alumnos y alumnas de altas capacidades en cuestiones tales como las propias percepciones sobre diferentes aspectos que tienen de sí mismos/as, a través de un cuestionario elaborado por el equipo de coordinación del Programa. Para ello se diseñó un estudio de tipo correlacional que intenta indagar sobre todas estas relaciones y que no es más que un primer punto de partida que nos permita establecer hipótesis de investigación más específicas.

- **VARIABLES**

Las **variables** que se analizaron fueron las siguientes:

AUTONOMÍA (A)

Capacidad para actuar por sí mismo en función de sus necesidades, sin dependencia de otros ni de apoyos del medio.

Es un concepto relativo, pues toda acción se produce en un campo de determinaciones externas, internas e interdependientes.

La autonomía está condicionada por el momento del desarrollo evolutivo de la persona.

AFECTIVIDAD (AF)

Conjunto de reacciones psíquicas del individuo frente al mundo exterior. La afectividad cubre el campo de los sentimientos, las emociones y los estados de ánimo.

EFFECTIVIDAD (E)

Es el grado de calidad alcanzado en la consecución de unos objetivos.

Indica la relación existente entre el esfuerzo y el resultado o rendimiento.

FRUSTRACIÓN (FR)

Vivencia emocional ante una situación en la que un deseo, un proyecto, una ilusión o una necesidad no se satisface o no se cumple tal y como el individuo tenía previsto.

Se pretende conocer el nivel de tolerancia a la frustración y la adaptación para afrontar la situación que la produce.

IMAGEN PERSONAL (I)

Concepto que el individuo tiene de sí mismo ó AUTOPERCEPCIÓN. Nos permite conocer si existen sentimientos de inferioridad y la percepción del esquema corporal.

INTERESES (IN)

Atracción de un individuo por determinadas tareas o actividades que le inclinan a la realización de las mismas, y nivel de aspiración para conseguirlas.

LOCUS DE ATRIBUCIÓN (L)

Son las expectativas o creencias que tiene el sujeto acerca del origen de sus actos y conductas, que bien pueden ser atribuidos a él mismo o a factores externos y fuera de control, esto influirá posteriormente en la toma de decisiones del sujeto.

Las niñas tienen más frecuentemente un “locus de atribución externo”: atribuyen los logros de su existencia a factores ajenos a su esfuerzo (al destino, al azar o a los demás).

RECHAZO (R)

Es una actitud negativa que conduce a la no aceptación de juicios, proposiciones, experiencias, objetos, individuos o grupos; y que socialmente suele producirse sobre sujetos con rasgos de dogmatismo, pensamiento y actitudes cerradas, que se adaptan con dificultad a las normas vigentes.

SEGURIDAD (S)

Es una actitud básica que surge de las experiencias positivas, especialmente adquiridas en las primeras etapas del desarrollo de la personalidad; capacitan al sujeto con determinados recursos internos para enfrentarse a todo tipo de situaciones.

La **muestra** estaba compuesta en un principio por todo el alumnado que asistía al Programa de Enriquecimiento Educativo (627) durante el curso escolar 2005 - 2006, distribuido de la siguiente forma:

- Alumnos de Primaria: 232 Alumnas de Primaria: 82
- Alumnos de Secundaria: 171 Alumnas de Secundaria: 68

Las **técnicas e instrumentos de recogida de datos** que se utilizaron fueron las siguientes:

- Análisis del expediente individual de cada alumno con objeto de asignarle un grupo, en función de su sexo y nivel educativo.

- Cuestionario elaborado por el equipo de coordinación del Programa con las variables anteriormente descritas, y con diferencias de matiz en función del sexo. A este respecto cabe reseñar que no existen datos de fiabilidad y validez del mismo, estos aspectos se valorarán en función de los resultados obtenidos y en posteriores investigaciones.

- **PROCEDIMIENTO**

El cuestionario (ver Anexo 1) fue elaborado con la intención de conocer las percepciones que el alumnado tiene sobre cuatro campos:

- ¿Cómo me veo?
- ¿Cómo creo que me ven mis compañeros?
- ¿Cómo creo que me ve el profesorado?
- ¿Cómo creo que me ve mi familia?

El **planteamiento de la investigación** establecido, en función del objetivo planteado, consistió en comparar, primordialmente, las variables sexo y etapa educativa en cada uno de los cuatro campos de percepción señalados.

Los **métodos paramétricos** utilizados fueron los siguientes:

- t de “Student” que nos permite analizar comparativamente las medias aritméticas.
- Correlación de “Pearson”.

Para la **aplicación del cuestionario** se tuvieron en cuenta las diferentes edades del alumnado, de 6 a 16 años, para cuestiones relativas a la comprensión lectora y agilidad en la lectoescritura, estableciéndose diferentes procedimientos. Así, el de 6, 7 y 8 años rellenaron el cuestionario individualizado con la supervisión directa del profesorado, en grupos de 3 a 5 miembros. Posteriormente el coordinador pasó los datos a una hoja de cálculo. Para el resto de los niveles se alternaron dos procedimientos:

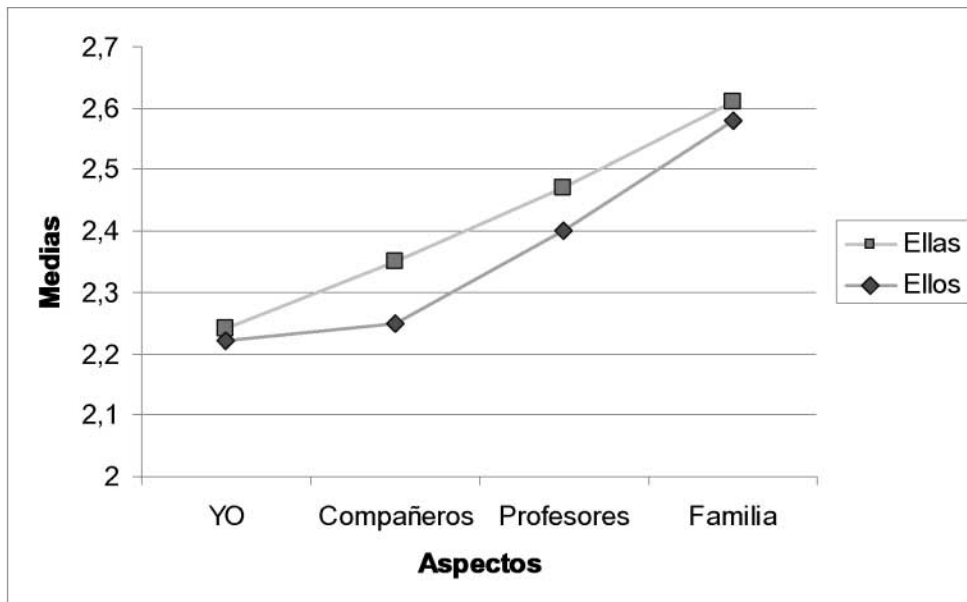
- Procedimiento informático: se creó un archivo individual en excel y cada alumno lo rellenaba individualmente en el aula de informática, con la supervisión del profesorado y del equipo de coordinación.
- Procedimiento manual: los alumnos cumplimentaban el cuestionario manualmente y en grupos que no excedían de 12 estudiantes y, posteriormente, el coordinador lo informatizaba en el archivo de excel.

Posteriormente se guardaron los archivos y se recogieron para descargarlos en la base de datos correspondiente.

Con posterioridad a la recepción de todos los datos, de las 5 sedes del Programa, y con objeto de realizar el análisis estadístico, se realizó una hoja de cálculo global de toda la muestra, que fue supervisada por un especialista.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

1.- Diferencias de medias en cuanto al género



<i>Aspectos</i>	YO	MIS COMPAÑEROS	MIS PROFESORES	MI FAMILIA
Medias				
Ella	2,24	2,35	2,47	2,61
Ellos	2,22	2,25	2,40	2,58
Ellos y ellas	2,22	2,28	2,42	2,59

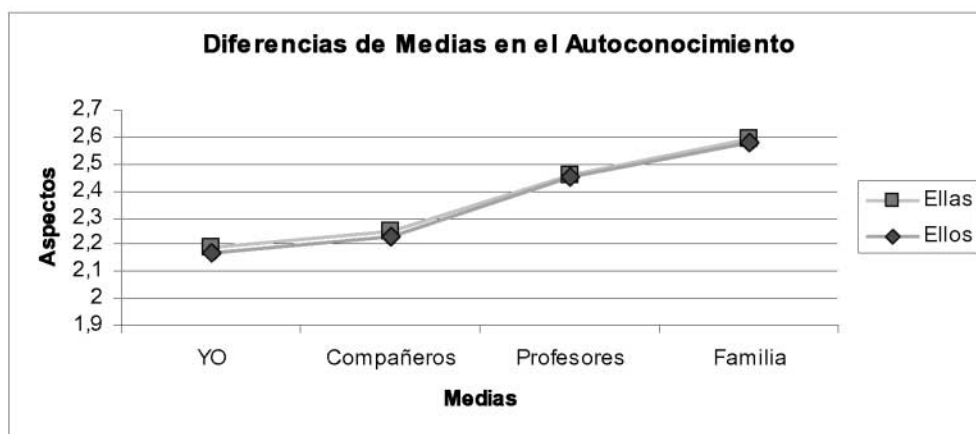
Dado el rango de la muestra, no aparecen diferencias significativas entre sexo y etapa educativa, por lo tanto, no se puede extraer información concluyente desde el punto de vista estadístico. No obstante, y a pesar de no ser relevante, sí observamos ciertas tendencias en las medias generales:

- Las chicas suelen tener una media algo superior en los cuatro aspectos valorados (percepción de sí mismos/as, percepción respecto a lo que creen ellos/as que perciben sus compañeros, sus profesores y su familia).
- Analizando las diferencias entre esos aspectos, observamos que tanto ellos como ellas, con independencia de la etapa educativa, tienen una percepción menos positiva que la que creen que tienen de ellos sus compañeros, profesorado y familia.

Por lo tanto, concluimos que sería conveniente realizar un estudio más profundo acerca de la autoimagen y la autoestima de este colectivo en relación con la población de su misma edad y etapa educativa.

2.- Análisis de las diferencias de Medias en el Autoconocimiento

PRIMARIA				
Aspectos	YO	MIS COMPAÑEROS	MIS PROFESORES	MI FAMILIA
<i>Medias</i>				
Ellas	2,19	2,25	2,46	2,59
Ellos	2,17	2,23	2,45	2,58

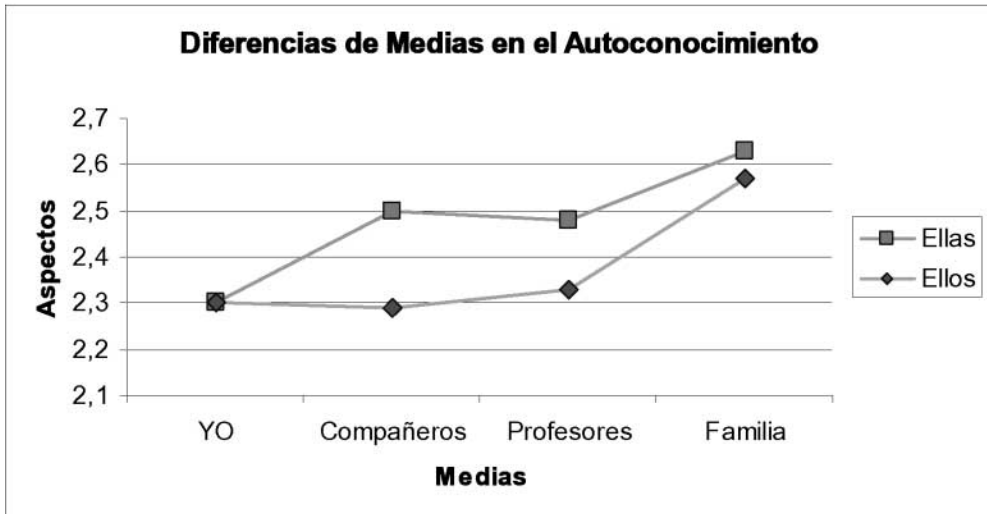


En cuanto a la diferencia de las propias percepciones en el alumnado de Secundaria, en general, aparecen puntuaciones ligeramente más altas en la percepción que tienen de sí mismos y la que creen que tienen sus compañeros.

En cambio, si nos referimos a la percepción que creen que tienen sus profesores de ellos, las puntuaciones son más altas en el alumnado en general de Primaria y en las chicas de Secundaria.

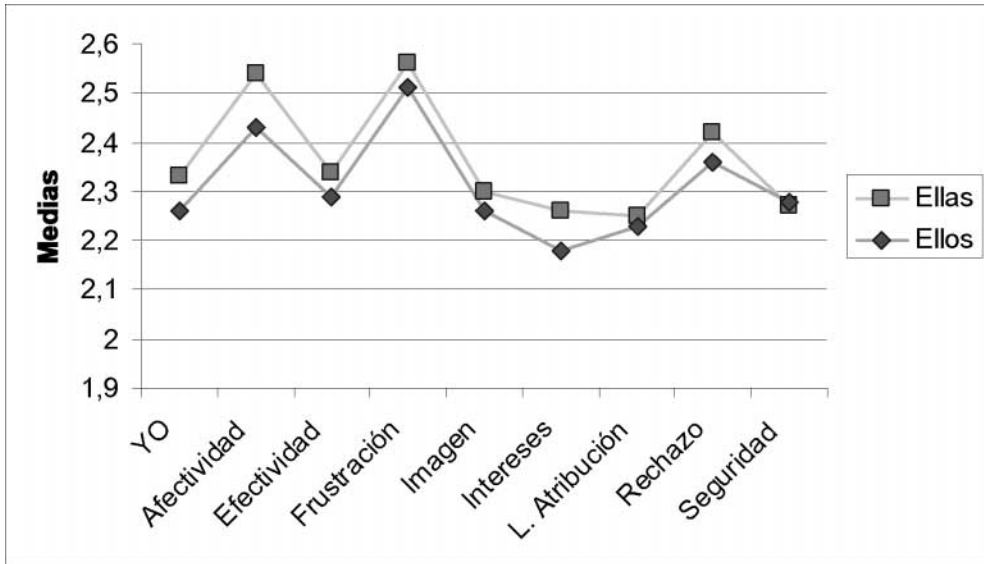
En cuanto a la percepción que creen que tienen sus familias, las puntuaciones son prácticamente iguales.

SECUNDARIA				
Aspectos	YO	MIS COMPAÑEROS	MIS PROFESORES	MI FAMILIA
<i>Medias</i>				
Ellas	2,30	2,50	2,48	2,63
Ellos	2,30	2,29	2,33	2,57



3.- Análisis de las diferencias de Medias en las distintas variables

Variables	Yo	Afectividad	Efectividad	Frustración	Imagen personal	Intereses	L. de atribución	Rechazo	Seguridad
<i>Medias</i>									
Ellas	2,33	2,54	2,34	2,56	2,30	2,26	2,25	2,42	2,27
Ellos	2,26	2,43	2,29	2,51	2,26	2,18	2,23	2,36	2,28
Ellos y ellas	2,28	2,46	2,30	2,53	2,27	2,20	2,24	2,37	2,28



Desde el punto de vista estadístico, no aparecen diferencias significativas teniendo en cuenta el género en las distintas variables estudiadas (imagen personal, afectividad...); por lo tanto, no se pueden extraer datos concluyentes.

No obstante, valorando cualitativamente las medias, podemos notar las siguientes tendencias:

- Independientemente de su género, las mayores puntuaciones se obtienen en la variable “tolerancia a la frustración”, entendiéndola, según la formulación de los ítems, como tolerancia en dos aspectos: respuesta ante la dificultad en la tarea y respuesta ante las vivencias emocionales.
- Las puntuaciones más bajas se obtienen en la variable “locus de atribución”, sin embargo, no discrimina si es un locus de atribución interno o externo.

Sería conveniente realizar un estudio con más profundidad para diferenciar si el locus de atribución es interno o externo en general en función del sexo.

- Las mayores diferencias en las medias se dan en la variable afectividad, las chicas valoran más las emociones que los chicos y tanto en sí mismas como en los demás tienden a potenciar los aspectos más emocionales.
- A pesar de que, en general, todas las medias de las variables son más altas en las chicas que en los chicos, el único aspecto en que la media es más alta en ellos (una centésima) es en la variable seguridad.

Es absolutamente prioritario realizar una validación de la prueba con una muestra más amplia, de la misma etapa educativa, sin tener en cuenta su CI y con equilibrio entre el número de chicas y chicos.

4.- Correlación de Pearson

Datos más significativos:

CHICAS PRIMARIA: correlaciones significativas

PERSON		
Afectividad	Frustración	0.6144
	Locus de atribución	0.5015
	Rechazo	0.5010
Frustración	Rechazo	0.7787

CHICOS PRIMARIA: correlaciones significativas

PERSON		
Afectividad	Frustración	0.5253
Frustración	Rechazo	0.5873

CHICAS SECUNDARIA: correlaciones significativas

PERSON		
Afectividad	Frustración	0.7465
	Rechazo	0.7211
Frustración	Rechazo	0.7685

CHICOS SECUNDARIA: correlaciones significativas

PERSON		
Afectividad	Frustración	0.5447
Frustración	Rechazo	0.5934

- No podemos señalar relaciones de causa-efecto entre las variables citadas, no obstante, parece que a mayor nivel de afectividad se da una mayor tolerancia a la frustración, más acusada en las alumnas de secundaria, debido fundamentalmente a que las chicas potencian más todos los aspectos afectivos.

Convendría realizar un estudio causa-efecto de la correlación frustración-afectividad, para comprobar si la mayor tolerancia a la frustración es consecuencia de una potenciación de la afectividad o viceversa.

- Se observa una correlación importante también, entre alta tolerancia a la frustración y percepción de rechazo, respecto a los otros roles (imagen personal, familia, compañeros y profesorado) independientemente de la etapa educativa y el sexo, si bien es más alta en las chicas.

Convendría realizar un estudio experimental para ver las relaciones causa-efecto de las diferentes variables: si a mayor percepción de rechazo de los otros roles corresponde un mayor desarrollo de tolerancia a la frustración.

- Existe una correlación significativa en las niñas de Primaria entre afectividad y locus de atribución, puesto que la prueba no discrimina si el locus de atribución es interno o externo, como apuntamos con anterioridad, sería conveniente esperar a saber qué locus de atribución tienen las niñas de Primaria, para estudiar posteriormente la causa-efecto.
- Existe una correlación significativa en todas las niñas entre afectividad-rechazo, aspecto esperable, ya que si las niñas, como habíamos señalado, potencian más las actitudes afectivas, resultan más sensibles a percibir actitudes de rechazo de los otros roles.

Sería conveniente comprobar si estas relaciones aparecen en el resto de la población de niñas no consideradas de altas capacidades.

- En las otras variables no aparecen correlaciones significativas, por lo que no las analizamos aunque mantenemos los datos a la espera de la validación de los mismos con población no superdotada.

CURSO 2006/2007

Actualmente, se ha iniciado la segunda fase de este estudio piloto centrada en: **DIFERENCIAS DE GÉNERO EN ALUMNOS DE ALTAS CAPACIDADES: Diferencias en autoconcepto e influencia del desarrollo socio-emocional en el mismo.**

• MARCO METODOLÓGICO

Entre las conclusiones cualitativas de la investigación llevada a cabo durante el curso 2005/2006 se observaron diferencias entre chicos y chicas sobre todo en los aspectos afectivos-emocionales y de autoconcepto-autoestima; concretamente, se concluía:

- Todos los alumnos del Programa tienen una percepción de sí mismos menos positiva que la que creen que tienen de ellos sus compañeros, profesores y padres.

- Las chicas en general valoran más las emociones que los niños.
- Existe una cierta correlación entre las variables afectividad y tolerancia a la frustración.

A partir de estas conclusiones se decidió dar un paso más y profundizar en las relaciones entre dichas variables, con los siguientes objetivos:

- Valorar el nivel de autoconcepto de los alumnos asistentes al Programa en relación a su población de referencia.
- Analizar las diferencias de género en este aspecto (autoconcepto) a lo largo de 3 intervalos de edad que se corresponden con etapas evolutivas diferenciadas: 10-11 años; 12-13 años; 14-15 años (niñez, pubertad y adolescencia).
- Analizar la influencia de un programa específico de desarrollo socioemocional en la formación del autoconcepto en función tanto de la edad como del sexo.

• VARIABLES

SEXO

Esta variable no se controla en función del número ya que como veremos en la muestra el número de chicos es significativamente mayor que el número de chicas, aunque los estadísticos utilizados son válidos a pesar de esta circunstancia. Van a ser las diferencias en este aspecto uno de los ejes sobre los que girará el estudio.

DESARROLLO EVOLUTIVO

Tampoco se controla esta variable en función del número de sujetos ya que como veremos los tres grupos son desiguales, y por los mismos motivos que en la variable anterior y en función de los estadísticos utilizados los resultados son considerados válidos.

AUTOCONCEPTO ACADÉMICO

Se refiere a la percepción que tiene el sujeto de la calidad del desempeño de su rol como estudiante. Esta variable correlaciona positivamente con el ajuste psicossocial, el rendimiento académico, la responsabilidad y con los estilos parentales de inducción, afecto y apoyo. Correlaciona negativamente con el absentismo, el conflicto y con los estilos parentales de coerción, indiferencia y negligencia.

AUTOCONCEPTO SOCIAL

Se refiere a la percepción que tiene el sujeto de su desempeño en las relaciones sociales, concretamente a su facilidad o dificultad para mantener o ampliar su red social y a cualidades importantes en las relaciones interpersonales (amigabilidad, alegría...). Correlaciona positivamente con el ajuste y bienestar psicossocial, aceptación y estima de compañeros y profesores y con la conducta prosocial. Correlaciona

negativamente con los comportamientos disruptivos, la agresividad y la sintomatología depresiva.

AUTOCONCEPTO EMOCIONAL

Hace referencia a la percepción del sujeto de su estado emocional y de sus respuestas a situaciones específicas, con cierto grado de compromiso e implicación en su vida cotidiana. Un buen autoconcepto emocional significa que el sujeto tiene control de las situaciones y emociones y que responde adecuadamente a los diferentes momentos de su vida. Correlaciona positivamente con las habilidades sociales, el autocontrol, el sentimiento de bienestar y la aceptación de los iguales. Correlaciona negativamente con la sintomatología depresiva, la ansiedad y una pobre integración social. En niños y adolescentes correlaciona positivamente con prácticas parentales de afecto, comprensión, inducción y apoyo y negativamente con la coerción verbal y física, la indiferencia, negligencia y malos tratos.

AUTOCONCEPTO FAMILIAR

Se refiere a la percepción que tiene el sujeto de su implicación, participación e integración en el medio familiar, hace referencia a aspectos como la confianza y el afecto en el ámbito familiar. Correlaciona positivamente con el rendimiento escolar, con el ajuste psicosocial, el sentimiento de bienestar, la integración escolar y la conducta prosocial. Correlaciona negativamente con la sintomatología depresiva y la ansiedad. En niños y adolescentes correlaciona positivamente con estilos parentales de afecto, comprensión y apoyo y negativamente con la coerción, violencia, indiferencia y negligencia.

AUTOCONCEPTO FÍSICO

Esta variable hace referencia a la percepción que tiene el sujeto de su aspecto físico y de su condición física. Correlaciona positivamente con la percepción de salud, el autocontrol, percepción de bienestar, motivación de logro y la integración social y escolar. Correlaciona negativamente con el desajuste escolar, la ansiedad y en menor grado con la presencia de problemas con los iguales.

- **METODOLOGÍA**

DISEÑO

En esta ocasión vamos a utilizar un doble diseño, uno correlacional manejando las variables de autoconcepto señaladas en relación a la etapa evolutiva y sexo y por otra parte otro cuasi-experimental seleccionando un grupo experimental en el que se implementarán un programa de actividades de desarrollo socio-afectivo y uno de control en cada una de las etapas evolutivas y manejando la variable sexo en cada uno de esos grupos.

SUJETOS

La muestra utilizada está formada por 375 alumnos/as, de ellos 282 son chicos y 93 chicas que asisten al Programa de Enriquecimiento Educativo en horario extra-escolar, desarrollando actividades de diferentes ámbitos (lingüístico, científico-tecnológico, artístico, de habilidades sociales) de carácter creativo y de investigación.

A este Programa acuden alumnos catalogados como de altas capacidades a través de una evaluación psicopedagógica contextualizada y cualitativa siguiendo el modelo Renzulli de superdotación realizada por los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de zona y Departamentos de Orientación de los IES en función de su nivel educativo.

A partir de aquí se han establecido los siguientes grupos:

- Alumnos/as de 10-11 años (niñez).
Total: 173
Alumnos: 136
Alumnas: 37
- Alumnos/as de 12-13 años (pubertad).
Total: 111
Alumnos: 82
Alumnas: 29
- Alumnos de 14-15 años (adolescencia) :
Total: 91
Alumnos: 64
Alumnas: 27

Para el diseño experimental, como hemos señalado, se forman dos grupos:

- *Grupo experimental*: alumnos de Madrid-Capital:
Total: 165
Chicos: 128
Chicas: 37
- *Grupo control*: Alumnos y alumnas del resto de las Direcciones de Área:
Total: 210
Chicos: 154
Chicas: 56

TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS

- Análisis de expedientes para la asignación de cada alumno/ a un grupo en función de su sexo y desarrollo evolutivo.

- Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 (AF5) de Fernando García y Fernando Musitu con administración colectiva, tipificada y baremada por los mismos autores con muestra de 6483 sujetos (2859 varones y 3624 mujeres) con un rango de edad entre 10 y 62 años.
- PROCEDIMIENTO
 - Análisis de las conclusiones de la investigación del curso 2005-2006.
 - Planteamiento de la investigación:
 - Objetivos.
 - Variables comparables.
 - Técnicas de recogida de datos para aplicar.
 - Programa experimental que se desarrollará.
 - Estadísticos seleccionados.
 - Aplicación inicial del cuestionario a todos los alumnos asistentes al programa que tienen entre 10 y 16 años.
 - Recogida de datos para el estudio correlacional.
 - Análisis estadístico para este estudio.
 - Aplicación del Programa de Desarrollo Socio-afectivo en Madrid-Capital.
 - Aplicación del cuestionario a todos los alumnos iniciales.
 - Recogida de datos para el estudio cuasi-experimental.
 - Análisis estadístico de los datos.
- CRONOGRAMA
 - Enero, aplicación del cuestionario AF5 y del Cuestionario de Tolerancia a la Frustración a todos los sujetos que configuran la muestra.
 - Febrero y marzo, análisis de los resultados iniciales obtenidos.
 - Febrero, marzo y abril, aplicación del ADS (Programa de Desarrollo Socioafectivo) en Madrid-Capital.
 - Mayo, nueva aplicación del AF5 y del Cuestionario de Tolerancia a la Frustración a todos los sujetos.
 - Mayo y junio, análisis y comparación de los resultados.
 - Junio, informe final de los resultados de la investigación.
- ANÁLISIS DE RESULTADOS
 - Criterios para analizar los resultados:
 - Comparaciones intergrupos, muestra/ población de referencia:
 - Autoconcepto global de la muestra entera.
 - Autoconcepto global de la muestra en función del sexo.
 - Autoconcepto global de la muestra en función de nivel evolutivo.
 - Autoconcepto en cada una de las variables (físico, familiar, social, emocional y académico).

- Autoconcepto en cada una de las variables (físico, familiar, social, emocional y académico) en función del sexo.
- Autoconcepto en cada una de las variables (físico, familiar, social, emocional y académico) en función del desarrollo evolutivo.
- Comparaciones intragrupo:
 - Diferencias del autoconcepto global en función del sexo.
 - Diferencias del autoconcepto global en función del nivel evolutivo.
 - Evolución del autoconcepto a lo largo de los rangos de edad elegidos.
 - Diferencias en cada una de las variables (físico, familiar, social, emocional y académico) en función del sexo.
 - Diferencias en cada una de las variables (físico, familiar, social, emocional y académico) en función del desarrollo evolutivo.

BIBLIOGRAFÍA

- ACEREDA, A. y SASTRE, S. (1998). *La superdotacion*. Madrid: Síntesis.
- ACEREDA, A. (2000): *Niños Superdotados*. Madrid: Pirámide
- A.A.V.V. (2003): *La creatividad en el contexto escolar*. Madrid: Pirámide.
- ALCALÁ, M. et. al. (2004): *Matemáticas re-creativas*. Barcelona: Graó.
- ALCALÁ, M. (2002): *La construcción del lenguaje matemático*. Barcelona: Graó.
- ALONSO, C. M. et. al. (1.994): *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- ALONSO, C. (2000): *¿Qué es la creatividad?* Madrid: Biblioteca Nueva.
- ÁLVAREZ, B. (2000): *Alumnos de altas capacidades. Identificación e intervención educativa*. Madrid: Bruño.
- ANTUNES, C. (2005): *Juegos para estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Narcea.
- A.A.V.V. (1999): *Taller de Matemáticas*. Secundaria. Madrid: Edelvives.
- A.A.V.V. (2003): *La creatividad en el contexto escolar*. Madrid: Pirámide
- BATLLORI, J. (2000): *Juegos para estimular el cerebro*. Madrid: Narcea.
- BLACKMAN, S. y GOLDSTEIN, M. (referidos por L. Bravo, 1991): *Influencia del estilo de pensamiento en la construcción de mapas conceptuales*. Ed. San José.
- BOYER, CARL B. (2003): *Historia de la Matemática*. Madrid: Alianza.
- CALLEJO, M.L (1998): *Un club matemático para la diversidad*. Madrid: Narcea.
- CAMPS, A. (comp.) et. al. (2003): *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó
- CASANOVA, M.A. (1995): *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- CASANOVA, M.A. (2006): *Diseño curricular e Innovación educativa*. Madrid: La Muralla.
- CASANOVA, M.A. (Dir.) (2007): *Altas capacidades: un desafío educativo*. Madrid: Consejería de Educación.
- CASTELLÓ, A. (1995): “Estrategias de enriquecimiento del currículo para alumnos y alumnas superdotados”, en *Aula de Innovación Educativa*, 45, páginas 19 – 26.
- CASTELLÓ, A. (1997): “Problemática escolar de las personas superdotadas y talentosas”. En C. Martín Bravo (ed.). *Superdotados. Problemática e intervención*. S.A.E. Universidad de Valladolid.
- CENTRO DE RECURSOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE NAVARRA (1997): *Alumnado con Sobredotación Intelectual – Altas Capacidades. Orientaciones para la respuesta educativa*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.
- CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa) (2000): *Alumnos precoces, superdotados y de Altas Capacidades*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones del MEC.
- CONDEMARÍN, M. (1993): *Taller de producción de textos*. Madrid: CEPE.
- COOLEY, C.H. (1902): *Human nature and the Social Order*. New York: Charles Scribner’s Sons.

- CORBALÁN, F. (1997): *La matemática aplicada a la vida cotidiana*. Barcelona: Graó
- CORBALÁN, F. (1998): *Juegos matemáticos para secundaria y bachillerato*. Madrid: Síntesis.
- DE BONO, E. (1998a): *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Barcelona: Paidós.
- DE BONO, E. (1998b): *Seis sombreros para pensar*. Barcelona: Círculo de lectores.
- DE GUZMÁN, M. (2006): *Aventuras matemáticas: una aventura hacia el caos y otros episodios*. Madrid: Pirámide.
- DE GUZMÁN, M. (2006): *Para pensar mejor: desarrollo de la creatividad a través de los procesos matemáticos*. Madrid: Pirámide.
- De todo un poco* (2005, 2006, 2007): Madrid, MEC; Consejería de Educación de Madrid; Fundación CEIM.
- DELMIRO, B. (2002): *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Barcelona: Graó.
- DÍEZ, C. (1998): *La oreja verde de la escuela: trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- DOMÍNGUEZ, P., PÉREZ L., ALFARO, E. y REYZÁBAL, M. V. (Coords.) (2003): *Mujer y sobredotación: intervención escolar*. Madrid: Consejería de Educación.
- DUNHAM, W. (2006): *Euler. El maestro de todos los matemáticos*. Madrid: Nivola
- FELDHUSEN, J.F. (1984a): "Problems in the identification of giftedness, talent or ability". *Gifted Child Quarterly*, 28 (4), 149 – 151.
- FELDHUSEN, J. F. and BASKA, L. (1984b): "Identification and Assessment of the gifted and talented". En FELDHUSEN, J. F. (Ed.) *Toward excellence in Gifted Education*. Denver, CO: Love Publications.
- FERRERO, L. (1991): *El Juego y la Matemática*. Madrid: La Muralla.
- FREEMAN, J. (Dir.) (1988): *Los niños superdotados: Aspectos psicológicos y pedagógicos*. Madrid: Santillana.
- GALINDO, A., MARTÍNEZ, F. y PRIETO, M.D: *La inteligencia triárquica en el estudio de los superdotados*. Comunicación en el II Congreso Internacional de psicología y Educación. Madrid: 1992
- GARCÍA, J.A. y MORENO, S. (1998): *Conceptos fundamentales de psicología*. Madrid: Alianza
- GENOVAR, C. y CASTELLÓ, A. (1990): *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide
- GENOVAR, C. y CASTELLÓ, A. (1998): *Psicopedagogía de la superdotación*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- GOLEMAN, D. (1999). *La Inteligencia Emocional en la práctica*. Barcelona: Kairos.
- GOLEMAN, D., KAUFMAN, P., RAY, M., VERGARA, J. (2000): *El espíritu creativo*. Argentina: B Argentina S.A.

- GONZALEZ URBANEJA, P. (2001): *Pitágoras. El filósofo del número*. Madrid: Nivola
- GÓMEZ, J.L. (2000): *Mi hijo es sobredotado. Y ¿ahora qué?*. Madrid: EOS
- GUERRERO, P. y LÓPEZ, A. (1998): *El taller de lengua y literatura*. Madrid: Bruño
- GUILFORD, J. P. (1977): *War beyond the IQ*. New York: Creative Education Foundation.
- GUILFORD, J. P. et.al. (1983): *Creatividad y educación*. Barcelona: Paidós.
- GUZMÁN, M. (2004): *Aventuras matemáticas*. Madrid: Pirámide.
- HUME, M. (2000): *Los alumnos intelectualmente bien dotados*. Barcelona: Edebé.
- JACQUET, J. y CASULLERAS, S.(2004): *40 juegos para practicar la lengua española*. Barcelona: Graó
- JAMES, W. (1892): *Psychology: the briefer course*. New York: Library of America.
- JIMÉNEZ, C. (Coord.) (2002): *Bordón*. Revista de Pedagogía. Número Monográfico. Volumen 54. Nº 2 y 3: *La atención a la diversidad: Educación de los más capaces*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.
- LANDAU, E. (1987): *El vivir creativo: teoría y práctica de la creatividad*. Barcelona: Herder.
- LANDAU, E. (2003): *El valor de ser superdotado*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid; Fundación CEIM.
- LICITRA, J. (Coord.) (2003): *Experimentos fáciles y divertidos*. Madrid: Cesma.
- MACHARGO SALVADOR, J. (2000): *Autoestima. Programa de actividades para su desarrollo*. Madrid: Escuela Española.
- MONKS, F.J. y VAN BOXTEL, H.W. (1985): “Los adolescentes superdotados: una perspectiva evolutiva”. En J. FREEMAN (ed.): *Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos*. Madrid: Santillana.
- MORAL, T. y NAVARRO, A. (2004): *Ingenio 1: retos de agudeza mental*. Barcelona: Círculo de lectores.
- MORAL, T. y NAVARRO, A. (2004): *Ingenio 2: retos de agudeza mental*. Barcelona: Círculo de lectores.
- MORAL, T. y NAVARRO, A. (2004): *Ingenio 3: retos de agudeza mental*. Barcelona: Círculo de lectores.
- MORENO, A. (2002): *Sentir y pensar. Programa de Inteligencia Emocional para niños de 6 a 8 años*. Educación Infantil. Madrid: SM.
- MORENO CASTILLO, R. (2004): *Fibonacci. El primer matemático medieval*. Madrid: Nivola.
- NADEAU, M. (2003): *24 juegos de relajación para niños de 5 a 12 años*. Madrid: Editorial Sirio S.A.
- NAVARRO, A. (2005): *Juegos de ingenio*. Barcelona: Planeta.
- NORMAN, L.C. (2000): *El País de las mates para novatos*. Madrid: Nivola.
- NORMAN, L.C. (2001): *El país de las mates para expertos*. Madrid: Nivola.

- PÉREZ, L. et. al. (1997): *La aventura de aprender a pensar y resolver problemas 1*. Madrid: Síntesis.
- PÉREZ, L. et. al. (1997): *La aventura de aprender a pensar y resolver problemas 2*. Madrid: Síntesis.
- PÉREZ, L., DOMÍNGUEZ, P., LÓPEZ, C. y ALFARO, E. (2000): *Educación Hijos Inteligentes*. Madrid: CCS.
- PÉREZ, L., DOMÍNGUEZ, P. (2000): *Superdotación y Adolescencia. Características y necesidades en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Consejería de Educación.
- PÉREZ, L., DOMÍNGUEZ, P., y ALFARO, E. (2001): *Actas del seminario: Situación actual de la mujer superdotada en la sociedad*. Madrid: Consejería de Educación.
- PIZARRO, B. (2003): *Neurociencia y educación*. Madrid: La Muralla
- PRIETO, M. D. y CASTEJÓN, J. L. (Eds.) (2000): *Los superdotados: esos alumnos excepcionales*. Málaga: Aljibe.
- PUNSET, E. (2005): *Cara a cara con la vida, la mente y el universo. Conversaciones con los grandes científicos de nuestro tiempo*. Barcelona: Destino.
- RAYO, J. (1997): *Necesidades educativas del superdotado*. Madrid: ESO.
- REGADERA, A. (1999): *¿Es mi hijo superdotado o inteligente?*. Madrid: Palabra.
- RENZULLI, J. (1977a): *The enrichment Trial Model*. Mansfield, CT: Creative Learning Press.
- RENZULLI, J. (1977b) *The enrichment Trial Model: a guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Mansfield, CT: Creative Learning Press.
- REYZÁBAL RODRÍGUEZ, M.V. (Coord.) (2002): *Respuestas Educativas al alumno con sobredotación intelectual*. Madrid: Consejería de Educación.
- REYZÁBAL RODRÍGUEZ, M.V. (Coord.) (2007): *Respuestas Educativas al alumnado con altas capacidades intelectuales*. Madrid: Consejería de Educación.
- RODARI, G. (2001): *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de contar cuentos*. Barcelona: Columna Ediciones.
- ROMÁN, J. M. y GALLEGOS, S. (1993): *Manual de estrategias de aprendizaje*. Madrid: TEA.
- SÁNCHEZ MANZANO, E. (1999): *Identificación de niños superdotados en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura; Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid; Fundación CEIM; Fundación RICH.
- SÁNCHEZ MANZANO, E. (Dir.) (2000): *Alumnos superdotados: experiencias educativas en España*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura; Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid; Fundación CEIM; Fundación RICH.
- SÁNCHEZ MANZANO, E. (2001): *Principios de Educación Especial*. Madrid: CCS.

- SÁNCHEZ MANZANO, E. (Dir.) (2002): *Superdotados y Talentos. Un enfoque neurológico, psicológico y pedagógico*. Madrid: CCS.
- SEGARRA, L. (1987): *La cuadratura del círculo*. Barcelona: Graó.
- SEGARRA, L. (2001): *Problemates: Colección de Problemas Matemáticos*. Barcelona: Graó.
- SIPÁN, A. (Coord.) (1999): *Respuestas educativas para alumnos superdotados y talentosos*. Zaragoza: Mira.
- SLOANE, P. (1999): *Ejercicios de pensamiento lateral*. Madrid: Zugarto.
- SMULLYAN, R. (1995): *Juegos por siempre misteriosos*. Barcelona: Gedisa.
- STERNBERG, R. J. (1990): *Estilos de Pensamiento*. Barcelona: Paidós
- SUMMERS, G.J. (2002): *Juegos de Ingenio 2*. Barcelona: Martínez Roca.
- TORIJA HERRERA, R. (2003): *Arquímedes. Alrededor del círculo*. Madrid: Nivola.
- TORRE, S. de la (1993): *Didáctica y currículo*. Madrid: Dykinson
- TREFFINGER, D.J. (1975): "Teaching for self-directed learning: a priority for the gifted and talented". En *Gifted children quarterly*, 19, 46-59.
- WALLACE (1983): *Teaching the very able*. London: Ward lock educational.

TÍTULOS DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN EDUCATIVA

OBRAS DENTRO DE LA COLECCIÓN: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Plan Regional de Compensación Educativa
Compensatory Education. Regional Plan For The Madrid Community
Integración educativa en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos 2000-2001
Integración educativa en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos 2001-2002
Integración educativa en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos 2002-2003
Integración educativa en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos 2003-2004
Integración educativa en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos 2004-2005
Atención a la diversidad en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos educativos 2005-2006
Atención a la diversidad en la Comunidad de Madrid. Guía de recursos educativos 2006-2007
Interrelación de los centros educativos con su entorno social. Madrid-Capital
Interrelación de los centros educativos con su entorno social. Madrid-Región
Botiquín de Plástica
Superdotación y adolescencia
Programa para el desarrollo de la autonomía. Vol. I “Enséñame a cuidarme”
Programa para el desarrollo de la autonomía. Vol. II “Enséñame a colaborar en casa”
Programa para el desarrollo de la autonomía. Vol. III “Enséñame a moverme por el mundo”
Actas del Seminario: “Situación actual de la mujer superdotada en la sociedad”
La percepción de los jóvenes ante la discapacidad
Respuesta educativa al alumnado con sobredotación intelectual
Necesidades educativas del alumnado con Síndrome X Frágil
Actas del II Congreso de educación especial y atención a la diversidad en la Comunidad de Madrid
Programación de español como segunda lengua. Educación Primaria
Programación de español como segunda lengua. Educación Secundaria
La enseñanza del español como segunda lengua a través de *Marinero en Tierra*
Mujer y sobredotación: intervención escolar
Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos
Lectura y escritura en contextos de diversidad
La dramatización y la enseñanza del español como segunda lengua
Relaciones de género en psicología y educación
Vocabulario básico multilingüe para el aprendizaje del español como segunda lengua (CD ROM)
Juego y educación
Arteterapia y educación
Cómo superar una crisis
Aulas de Enlace. Orientaciones metodológicas y para la evaluación
Necesidades educativas específicas y atención a la diversidad
Vocabulario básico multilingüe para el aprendizaje del español como segunda lengua I y II (CD ROM)
Textos que dialogan. La intertextualidad como recurso didáctico
Aproximación a un repertorio léxico español por indicadores culturales
Respuesta educativa al alumnado con trastornos de conducta
Programa Integral de Educación para la Salud de jóvenes con discapacidad intelectual
El síndrome de Asperger: otra forma de aprender
Respuestas educativas al alumnado con altas capacidades intelectuales (CD ROM)
Altas capacidades: un desafío educativo
Convivencia, conflicto y diversidad
Atención educativa al alumnado enfermo en la Comunidad de Madrid

OBRAS DENTRO DE LA COLECCIÓN: MADRID EN EL MUNDO

La educación intercultural. Un reto en el presente de Europa

Una mano tomó la otra. Poemas para construir sueños

Poemas para inventar un mundo. Propuestas para una lectura y escritura creativas

Programa para el desarrollo de la interculturalidad en centros educativos. Madrid: encrucijada de culturas (CD ROM)

Acto de presentación del Programa “Madrid: encrucijada de culturas” (Recopilación multimedia y 3 CD ROM)

¿Construimos Europa? El sentimiento de pertenencia desde una Pedagogía de la Inclusión

Proyectos y poemas. Madrid: encrucijada de culturas (DVD ROM)

Vivir loco y morir cuerdo. El Quijote como recurso didáctico (CD ROM)

La creatividad de la mirada

La musicalidad del color

OBRAS DENTRO DE LA COLECCIÓN: EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 1999-2000

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2000-2001

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2001-2002

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2002-2003

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2003-2004

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2004-2005

Centros de Educación de Personas Adultas: Oferta formativa 2005-2006

II Escuela de Verano. Metodología y evaluación de personas adultas

III Escuela de Verano. La educación de personas adultas para el siglo XXI

IV Escuela de Verano. La educación de personas adultas: nuevas realidades, nuevos retos

V Escuela de Verano. La educación de personas adultas: entre lo global y lo local

VI Escuela de Verano. Ciudadanía europea y educación de personas adultas

VII Escuela de Verano. La literatura como profeta de la ciencia: Einstein y El Quijote

Alpha Signo Lavoro. Iniciativa Comunitaria. Proyecto Transnacional

De las transferencias educativas a la ley de calidad de la educación. La educación de las personas adultas en la Comunidad de Madrid

Guía del alumno. Tecnologías de la información

Propuesta para la Orientación en los centros de educación de personas adultas

Guías didácticas de Bachillerato a Distancia

VIII Escuela de Verano. Nuestros Nobel: paradigma de creatividad en la Educación de Personas Adultas

TALLERES OPERATIVOS

Taller de geriatría

Taller de vidrieras

Taller de joyería

Taller de cocina

Taller de restauración de muebles

Taller de patronaje y confección

Taller de auxiliar de ayuda a domicilio

Taller de monitor en actividades deportivas

Taller de peluquería

Taller de fontanería

Taller de encuadernación y manipulados de papel y cartón

REVISTA NOTAS. EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

- Nº 7. Contiene el monográfico: Talleres ocupacionales y operativos
- Nº 8. Contiene el monográfico: Educación y centros penitenciarios
- Nº 9. Contiene el monográfico: Educación e inmigrantes adultos
- Nº 10. Contiene el monográfico: La orientación académico-laboral en Educación de Personas Adultas
- Nº 11. Contiene el monográfico: Las enseñanzas abiertas en la Educación de Personas Adultas
- Nº 12. Contiene el monográfico: La lectura y la escritura en la Educación de Personas Adultas
- Nº 13. Contiene el monográfico: El aprendizaje en la edad adulta
- Nº 14. Contiene el monográfico: Proyectos europeos y EPA
- Nº 15. Contiene el monográfico: La mujer y la Educación de Personas Adultas
- Nº 16. Contiene el monográfico: La Educación a Distancia en la EPA
- Nº 17. Contiene el monográfico: Educación para la Salud
- Nº 18. Contiene el monográfico: Perfiles del alumnado participante en la EPA
- Nº 19. Contiene el monográfico: Las Revistas de EPA
- Nº 20. Contiene el monográfico: Educación Básica: tramo de Secundaria
- Nº 21. Contiene el monográfico: Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la EPA
- Nº 22. Contiene el monográfico: Organización de los centros de EPA
- Nº 23. Contiene el monográfico: Las áreas instrumentales en la EPA
- Nº 24. Contiene el monográfico: La atención a la diversidad en la EPA
- Nº 25. Contiene el monográfico: El profesorado de Educación de Personas Adultas
- Nº 26. Contiene el monográfico: Los protagonistas de la Educación de Personas Adultas

OBRAS EN COEDICIÓN

- Jornadas de formación Inicial del profesorado. Programas de Garantía Social, Modalidad de Formación y Empleo. Diciembre, 2000 (en coedición con la FMM)
- Proceso Evaluativo en los Programas de Garantía Social, modalidad de Formación y Empleo. Septiembre, 2003 (en coedición con la FMM)
- Vídeo: La Garantía social en los ayuntamientos. 1ª exposición madrileña (en coedición con la FMM)
- Influencia de la Cultura Islámica en la Española a través de la ciudad de Córdoba. Actividades de Apoyo a los Programas de Garantía Social, Modalidad de Formación y Empleo (en coedición con la FMM)
- Identificación de niños superdotados en la Comunidad de Madrid (en coedición con la Fundación CEIM, la Fundación RICH y el Ministerio de Educación y Cultura)
- Alumnos superdotados: experiencias educativas (en coedición con la Fundación CEIM, la Fundación RICH y el Ministerio de Educación y Cultura)
- Números 1, 2, 3, 4 y 5 de la revista *De todo un poco* (en coedición con la Fundación CEIM y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
- El valor de ser superdotado (en coedición con la Fundación CEIM y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
- Plurilingüismo en Madrid. Las lenguas de los alumnos de origen inmigrante en Primaria (en coedición con el CIDE)
- La televisión y el periódico en la escuela primaria: Imágenes, palabras e ideas (en coedición con el CIDE)



9 788445 130124

