

Un modelo educativo de adaptación curricular en alumnos de altas capacidades

Celestino RODRÍGUEZ

Paloma GONZÁLEZ-CASTRO

David ÁLVAREZ

Julio Antonio GONZÁLEZ-PIENDA

Luis ÁLVAREZ

José Carlos NÚÑEZ

Lorena GONZÁLEZ

Almudena VÁZQUEZ

Correspondencia

Celestino Rodríguez Pérez
rodriguezcelestino@uniovi.es

Paloma González-Castro
mgcastro@uniovi.es

David Álvarez
alvarezgardavid@uniovi.es

Julio Antonio González-Pienda
julioag@uniovi.es

Luis Álvarez Pérez
lalvarez@uniovi.es

José Carlos Núñez
jcarlosn@uniovi.es

Lorena González Sánchez
lorgons@hotmail.com

Almudena Vázquez
orientame.gabinetepsicopedagógico
@hotmail.com

Dirección postal común:
Departamento de Psicología
Universidad de Oviedo
Plaza Feijóo s/n
33003 - Oviedo (España)

Teléfono: 985103217
Fax: 985 10 41 44

RESUMEN:

En base a la legislación educativa española vigente, las altas capacidades se incluyen en el marco de las necesidades educativas específicas de apoyo educativo. En el presente estudio ejemplificamos una propuesta de adaptación curricular individual para alumnos con altas capacidades, que pretende promover el desarrollo equilibrado de los objetivos de aprendizaje propuestos en su programación de aula. Todo ello, a través de una descripción por pasos del proceso, partiendo de una evaluación previa de las altas capacidades, una planificación de la intervención educativa, una propuesta educativa concreta (ejemplificada en el área de Lengua castellana) y el desarrollo de programas complementarios.

PALABRAS CLAVE: *Altas capacidades, Adaptación curricular, Necesidades educativas especiales, Evaluación-intervención educativa.*

An educational model of curricular adaptation for high ability students

ABSTRACT

Based on the current Spanish legislation on education, high abilities are included in the frame of educational, specific needs calling for educational support. In this study, we develop a specific proposal, based on a curriculum adaptation (exemplified in the area of Spanish Language) for gifted students. This proposal is aimed at promoting a balanced development of all learning objectives at the outset of the classroom program. A stepwise description of

Recibido: 5 de noviembre de 2009
Aceptado: 1 de diciembre de 2009

the proposal is offered: moving from the assessment of gifted students, to the planning, the educational intervention, the specific educational proposal, and the development of complementary programs.

KEY WORDS: *High intellectual capacities; Curriculum adaptation; Special educational needs; Educational evaluation-intervention*

1. Antecedentes legislativos

La atención educativa del alumnado de altas capacidades y su consideración en la legislación educativa española es un tema relativamente reciente. Entre los contenidos de esta legislación podemos apreciar una evolución del término altas capacidades, con una cada vez más concisa consideración de este alumnado y pautas más específicas para su identificación y respuesta educativa. A continuación presentamos un breve repaso sobre las aportaciones que desde la legislación nacional en materia de educación (leyes orgánicas, reales decretos y órdenes ministeriales) a las altas capacidades intelectuales.

En el marco de las leyes orgánicas y los reales decretos de educación, han sido diferentes las referencias sobre la consideración, identificación y respuesta educativa de los alumnos de altas capacidades intelectuales. En primer lugar, la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE, 1990) identificó al alumno sobredotado intelectualmente dentro del colectivo de alumnos con necesidades educativas especiales, promoviendo de manera general su respuesta educativa, la necesidad de dotar a las escuelas de recursos necesarios para tal respuesta y el reconocimiento de las ayudas complementarias que pudieran surgir durante su escolarización. A través del Real Decreto de 28 de abril de 1995 (R. D. 696/95), se especificó la necesidad de que la atención educativa promoviera un desarrollo equilibrado de los distintos tipos de capacidades establecidos en los objetivos generales de las diferentes etapas educativas. En segundo lugar, la *Ley Orgánica de Calidad Educativa* (LOCE, 2002) consideró al alumno superdotado intelectualmente como un grupo definido del colectivo de alumnos con necesidades educativas específicas, reflejando de manera específica, entre otros aspectos, que las administraciones educativas debían prestar atención a estos alumnos a través de una identificación y evaluación temprana de sus necesidades. A través del Real Decreto de 18 de julio de 2003 (R. D. 943/03) se regularon las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente. En tercer lugar, la *Ley Orgánica de Educación* (LOE, 2006) considera en la actualidad al alumno con altas capacidades intelectuales como un grupo específico dentro del colectivo de alumnos con necesidades educativas de apoyo específico, indicando que serán las administraciones educativas las que, además de identificar tempranamente, deberán adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades, y que será el gobierno, previa consulta de las comunidades autónomas, el encargado de establecer las normas para la flexibilización, independientemente de la edad (véase Tabla 1).

	LOGSE 1990	LOCE 2002	LOE 2006
Denominación:	Sobredotación intelectual	Alumnos con superdotación intelectual	Alumnos con altas capacidades
Encuadrados dentro de:	Alumnos con necesidades educativas especiales	Necesidades educativas específicas	Necesidades educativas específicas de apoyo educativo
Contempla:	<ul style="list-style-type: none"> –Respuesta educativa a las necesidades –Recursos materiales y personales –Ayudas complementarias a lo largo de su escolaridad 	<ul style="list-style-type: none"> –Atención específica –Respuesta educativa a través de identificación y evaluación temprana de sus necesidades 	<ul style="list-style-type: none"> –Atención temprana –Planes de actuación

TABLA 1. Las altas capacidades en las leyes educativas

En el marco de las órdenes ministeriales se han especificado y ampliado algunas directrices para la identificación y respuesta educativa de los alumnos de altas capacidades intelectuales. En la Orden de 14 de febrero de 1996, 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. A través de la Orden de 24 de abril de 1996, 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. Con la Resolución de 29 de abril de 1996, se estipulan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. Finalmente, la posterior Resolución de 20 de marzo de 1997, clarifica los plazos de presentación y resolución de los expedientes de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

2. Antecedentes empíricos

Son varias las investigaciones que se han desarrollado en nuestro país sobre el estudio, identificación y respuesta educativa del alumnado de altas capacidades basándose en distintos modelos de inteligencia.

Uno de los más utilizados ha sido el de Castelló & Batlle (1998), quienes proponen un modelo de identificación basado en dos instrumentos de medida: la *Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales* (BADyG; YUSTE, 1998^a; 1998B; 2001; YUSTE, MARTÍNEZ & GÁLVEZ, 1998) y el *Test de Pensamiento Creativo de Torrance* (TORRANCE, 1974). Así, es posible identificar distintos perfiles cognitivos, según los alumnos muestren *talentos simples o específicos* (una sola variable), *talentos múltiples* (varias variables conjuntas), *talentos complejos* (varias variables combinadas), *talentos conglomerados* (talento académico y/o figurativo con simple), y *superdotados* (todas las variables evaluadas).

Esta clasificación ha sido utilizada en numerosas investigaciones. Así, en el estudio de identificación temprana del alumnado con alta capacidad intelectual en la Comunidad Autónoma de Canarias (JIMÉNEZ, ARTILES, RAMÍREZ & ÁLVAREZ, 2006; RAMÍREZ, ÁLVAREZ, JIMÉNEZ & ARTILES, 2004) se analizó una muestra de 15.434 alumnos de diferentes zonas geográficas, tipo de colegio y estratos sociales. Los resultados indicaron que un 8,01% de los alumnos presentaban excepcionalidad intelectual. De estos, un 2,04% se identificó con sobredotación intelectual, un 1,21% con talento simple, un 1,89% con talento complejo, y un 2,89% con talento múltiple.

Otros de los estudios basados en la propuesta de identificación de Castelló & Batlle (1998) son los llevados a cabo en la Comunidad de Murcia, donde se ha estudiado, por una parte, la configuración cognitivo-emocional de una muestra de alumnos de altas capacidades (SÁNCHEZ, 2006) y, por otra, las habilidades de creatividad e inteligencia emocional de un grupo de altas capacidades y habilidades intelectuales medias (FERRANDO, 2006). Dichos estudios han permitido identificar hasta la fecha a más de 300 alumnos de altas capacidades y estudiar el perfil cognitivo, personal y social de éstos alumnos, ofreciendo un modelo de identificación a la comunidad educativa que está siendo actualmente utilizado y facilitando la realización de distintas medidas para la respuesta educativa de este colectivo.

La identificación temprana, como elemento inicial en la educación de los niños superdotados, es importante también fuera de nuestro país. Numerosos investigadores, unidos a la *National Association for Gifted Children* y al *National Research Center on the Gifted and Talented*, apuntan hacia una realidad social donde los niños con altas capacidades pueden enfrentarse a situaciones que suponen una fuente de riesgo para su desarrollo emocional y social. Estas situaciones pueden provenir de una falta de apoyo desde el ámbito educativo, del ámbito social o incluso del familiar. Desde dicha investigación se proponen, por lo tanto, una serie de sugerencias que lleven al incremento de la madurez del niño superdotado en todas esas situaciones. Dichas sugerencias son propuestas desde una identificación temprana del niño con altas capacidades y su posterior inclusión en un programa educacional, basado en los intereses del niño, que potencie todas sus capacidades (PRIETO, PARRA, FERRANDO, FERRÁNDIZ, BERMEJO & SÁNCHEZ, 2006; REIS & RENZULLI, 2004).

En otro de los estudios llevados a cabo, Howard (2002) reflexiona acerca de la necesidad de identificar y atender a los niños con altas capacidades en la menor edad posible. Así, se recomienda observar a los niños que se cree pueden ser superdotados en la etapa de Educación Infantil. Se propone, incluso, que los equipos de orientación respectivos entrenen a padres y profesores de niños en etapas iniciales sobre las características específicas del niño superdotado, con el fin de poder reconocer y

promover una intervención temprana en las escuelas públicas. Dicha investigación se basa en la creencia de que el cerebro del niño es especialmente sensible y susceptible de nuevas experiencias a la edad de unos cinco años. Si los niños con altas capacidades a esta edad no reciben la estimulación necesaria, potenciales aptitudes pueden ser deterioradas (COHEN, 1990). Howard explica además que algunos niños superdotados no rinden adecuadamente en Educación Infantil porque son expuestos a niveles de logro menores de lo que ellos necesitan. En muchos casos, los profesores de estos niños creen que realmente están ofreciendo a su alumno lo que verdaderamente necesita para desarrollar todas sus capacidades (MOOIJ, 1999), lo que puede reflejarse en problemas sociales, motivacionales y emocionales del niño.

3. Propuesta de adaptación curricular

Los alumnos con altas capacidades intelectuales, como alumnos de *necesidades específicas de apoyo educativo*, requieren una respuesta educativa diferente y diferenciada. Esta respuesta consiste en proporcionar provisiones educativas que respondan a su diversidad, en el uso y manejo de conocimientos, recursos, habilidades, ritmo de aprendizaje, intereses y motivaciones. En el marco de la atención a la diversidad, la adaptación curricular individual es un proceso de toma de decisiones sobre los elementos del currículo para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado, mediante la realización de modificaciones en los elementos de acceso al currículo y/o en los mismos elementos que lo constituyen. En el caso de las altas capacidades, las adaptaciones curriculares individuales permiten tener en cuenta aspectos intelectuales, creativos y de ajuste personal y social, que configuran el perfil de habilidades del sujeto.

A continuación, presentamos una propuesta de adaptación curricular individual como respuesta educativa en el contexto de las altas capacidades, desarrollada en cuatro apartados: evaluación psicoeducativa, planificación de la intervención educativa, propuesta curricular y programas de desarrollo.

Evaluación psicoeducativa

La evaluación de alumnos con altas capacidades se va a estructurar en diferentes ámbitos, que están en la línea de los que propone Sternberg (1993) en el STAT (*Sternberg Triarchic Abilities Test*): evaluación de la inteligencia, evaluación del *insight* y evaluación del estilo intelectual. Esta evaluación conviene completarla con una valoración específica de las habilidades cognitivas y del patrón de desarrollo, así como de los componentes motivacionales, adaptativos, creativos y de competencia curricular.

Los resultados de la evaluación de la inteligencia nos permiten obtener el perfil de puntos fuertes del sujeto que, con vistas a su adaptación curricular individual, nos ayudarían a decidir qué objetivos de aprendizaje con capacidades de alto nivel va a trabajar con más profundidad y extensión. El perfil que se obtenga del *insight* nos va a permitir diseñar los programas de desarrollo más acordes con las potencialidades del sujeto. Por último, los resultados del estilo son una buena información a la hora de modificar aquellos objetivos de aprendizaje de la programación de aula, con objeto de que tengan más relación con la personalidad del alumno para aprender.

Planificación de la intervención educativa

La respuesta educativa a las altas capacidades exige identificar y evaluar de forma temprana y precisa, así como concretar la oferta educativa más adecuada, incluyendo las medidas curriculares necesarias para desarrollar todas las capacidades del alumno dentro de un contexto educativo lo más normalizado posible. Estas medidas han de tener en cuenta las siguientes características:

- a) las decisiones que se tomen con los alumnos de altas capacidades estarían incluidas en las medidas sobre *atención a la diversidad* que se indiquen en el proyecto curricular del centro;
- b) las adaptaciones curriculares individuales constituirán el referente para su evaluación; y
- c) el currículum debe ser adaptado a los alumnos tanto si acceden antes como si se reduce su tiempo de escolarización. Este proceso de adelanto o reducción del periodo de escolarización debe solicitarlo el centro a la administración educativa competente.

Además, deben adoptarse medidas curriculares y organizativas. Las de tipo organizativo se refieren a los apoyos necesarios para introducir programas de desarrollo, y las curriculares hacen referencia a las adaptaciones de la programación de aula.

Propuesta curricular

Así como la adaptación curricular individual para alumnos con déficit se hace directamente sobre la formulación secuenciada de objetivos de aprendizaje, en el caso de alumnos con altas capacidades conviene iniciarla, siguiendo a Álvarez & Soler (1997), desde el primer paso de la formulación de la programación de aula, como se expone en los párrafos siguientes y se ejemplifica en el Apéndice I, con un tema de Lengua Castellana y Literatura de 1º ESO (tomado de ÁLVAREZ, GONZÁLEZ–CASTRO, MENÉNDEZ & ROCES, 2002).

- Primer paso. *Explicitación de temas*: al desglosar los temas a partir del currículum oficial, podemos reformular al alza todos aquellos que parezca oportuno incluir en la programación.
- Segundo paso. *Secuencia de temas en cursos*: si se adelanta el período de escolarización, hay que mantener la distribución de los temas de iniciación (I), fundamentales (F) y de repaso (R) recogida en el currículum ordinario. En casos excepcionales, puede modificarse esa distribución para algunos temas, haciendo que las (I) se conviertan en (F), evaluándose como tales y eliminando consecuentemente las (R) que se estime oportuno. Si se reduce el tiempo de escolarización, hay que redistribuir los temas (I, F, R).
- Tercer paso. *Guión para desglosar los contenidos científicos del tema*: en este momento, es necesario decidir si es conveniente ampliar los contenidos científicos que se seleccionaron para el currículum ordinario.
- Cuarto paso. *Relación de contenidos y capacidades*: finalizada la redacción del guión de contenidos científicos, se realizará la selección de capacidades, ampliando el análisis de los temas con capacidades de mayor rango y dificultad; como, por ejemplo, aplicaciones heurísticas, análisis, síntesis y valoraciones críticas.
- Quinto paso. *Formulación de objetivos de aprendizaje*: a la vista de la selección de contenidos y de capacidades, se formulan y secuencian los objetivos de aprendizaje de la adaptación curricular individual.

Programas de desarrollo

Estos programas pretenden potenciar al alumno en su competencia académica, individual y social. Recogen toda una serie de intervenciones concretas sobre habilidades y estrategias referidas al desarrollo intelectual, la activación de la atención, el entrenamiento en estructuración de la información en general y de los campos artístico y socio–afectivo en particular (ÁLVAREZ & SOLER, 1997).

Un programa para mejorar las habilidades cognitivas, la creatividad, los procesos de *insight* y la solución de problemas se puede encontrar en Prieto (1997: 135). Este programa pretende favorecer, en primer lugar, las habilidades cognitivas, las habilidades de pensamiento creativo y las estrategias para conseguirlo; en segundo lugar, plantea estrategias para los procesos de *insight* (codificación, combinación y comparación selectiva); por último, propone técnicas y pasos que deben seguirse en cualquier proceso creativo.

Otro de los programas a trabajar con los alumnos de altas capacidades es el que están elaborando Vázquez & González en la actualidad, que asume un enfoque psicoeducativo–social a través del cual se pretende equilibrar el plano del sentimiento con el de la razón. En general, se persiguen como principales objetivos favorecer el desarrollo de estrategias intelectuales aplicadas al razonamiento lógico–matemático; incentivar el aprendizaje autónomo desarrollando la curiosidad natural y favoreciendo el gusto por la investigación; desarrollar un pensamiento creativo; potenciar la motricidad fina y gruesa a partir de trabajos manuales, expresión corporal y trabajos creativos; favorecer el uso y la práctica de otras lenguas; y generar actitudes y conductas acordes a distintos momentos de la vida. Con todo ello, el programa se divide en distintos bloques a trabajar en cada una de las sesiones. Así, el bloque I sería el de *Temas de trabajo*; el bloque II, *Entrenamiento cognitivo*; el bloque III, *Creatividad, madurez y habilidades sociales*; y el bloque IV *Otras lenguas*. Cada sesión puede llevar de una a dos horas, y la organización de las mismas es la siguiente:

- 1º Entrenamiento cognitivo: juegos lógico–matemáticos que potencien y desarrollen distintas habilidades intelectuales.
- 2º Tema de trabajo: tema a tratar, con medios diversos y utilizando distintas lenguas, bien sean lecturas variadas de libros o artículos, lectura del periódico, videos... Suscitar no solo

conocer un tema, sino establecer relaciones con lo que se sabe y promover reflexiones e intercambio de opiniones.

- 3º Creatividad: presentación de trabajos originales, talleres creativos, etc. que ayuden a asimilar contenidos, a sorprenderse de sus capacidades, intereses... Potenciar la creatividad es un aspecto crucial en este programa. Por este motivo, se parte del potencial intelectual del niño para dar a su aprendizaje un enfoque nuevo y original. Se pretende desarrollar la creatividad desde todos sus ámbitos: lo artístico, narrativo...

Además, se debe trabajar a lo largo de cada sesión la madurez y las habilidades sociales intercambiando estrategias, técnicas de estudio, etc. Una intervención de este tipo no es fácil de llevar a cabo en el aula ordinaria debido a su especificidad, por lo que será tarea del *aula de apoyo*.

En definitiva, cabe destacar la idoneidad de desarrollar estos programas de forma real en los colegios cuando el niño se incorpora a la clase de apoyo, ya que en muchas ocasiones no se realiza; o si se hace en centros específicos debería prolongarse la intervención integral con la continuidad centro–colegio.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, L., GONZÁLEZ–CASTRO, P., MENÉNDEZ, P. L. & ROCES, C. (2002). “Adaptación Curricular Individual para Alumnos con Altas Capacidades”. En L. ÁLVAREZ, E. SOLER, J. A. GONZÁLEZ, J. C. NÚÑEZ & P. GONZÁLEZ CASTRO, *Diversidad con Calidad*. Madrid: CCS, 155–162.
- ÁLVAREZ, L. & SOLER, E. (1997). *La diversidad en la Práctica Educativa. Modelos de orientación y tutoría*. CCS.
- CASTELLÓ, A. & BATLLÉ, C. (1998). “Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo”. *FAISCA*, 6, 26–66.
- COHEN, L. (1990). “Teaching Gifted Kindergarten and Primary Children in the Regular Classroom. Meeting the Mandate”. *OSSC Bulletin*, 33, 7–8.
- ESPAÑA: LOCE, Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. B.O.E. 24/12/2002.
- ESPAÑA: LOE, Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación. B.O.E. 4/05/2006.
- ESPAÑA: LOGSE, Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, General del Sistema Educativo, B.O.E. 4/10/1990.
- FERRANDO, M. (2006). *Creatividad e inteligencia emocional. Un estudio empírico en alumnos de altas habilidades*. Tesis doctoral: Universidad de Murcia.
- JIMÉNEZ, J. E., ARTILES, C., RAMÍREZ, G. & ÁLVAREZ, J. (2006). “Evaluación de los efectos de la aceleración en alumnos con alta capacidad intelectual en la Comunidad Autónoma de Canarias”. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 51–64.
- MOOIJ, T. (1999). “Integrating Gifted Children into Kindergarten by Improving Educational Processes”. *Gifted Child Quarterly*, 43, 63–74.
- PRIETO, M. D. (coord.) (1997). *Identificación, evaluación y atención a las diversidad del Superdotado*. Málaga: Aljibe.
- RAMÍREZ, G., ÁLVAREZ, J., JIMÉNEZ, J. E. & ARTILES, C. (2004). “Modelo de identificación temprana del alumnado con alta capacidad intelectual en la Comunidad Autónoma de Canarias”. *Infancia y Aprendizaje*, 24, 469–484.
- REIS, S. M. & RENZULLI, J. S. (2004). “Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: good news and future possibilities”. *Psychology in the School*, 41, 119–130.
- SÁNCHEZ, C. (2006). *Configuración cognitivo–emocional de los alumnos superdotados*. Tesis doctoral: Universidad de Murcia
- PRIETO, M. D., PARRA, J., FERRANDO, M., FERRÁNDIZ, C., BERMEJO, M. R. & SÁNCHEZ, C. (2006). “Creative Abilities in Early Childhood”. *Journal Early Childhood Research*, 4, 277–290.

- STERNBERG, R. J. (1993). *Sternberg Triarchic Abilities Test (Level H)*. Manual del test no publicado.
- TORRANCE, E. P. (1974). *The Torrance Test of creative thinking: Norms–technical manual*. Bensevill, IL: Scholastic Testing Service.
- YUSTE, C. (1998A). *Batería de aptitudes diferenciales y generales (BADyG–E₁)*. Madrid: CEPE.
- YUSTE, C. (1998B). *Batería de aptitudes diferenciales y generales (BADyG–E₂)*. Madrid: CEPE.
- YUSTE, C. (2001). *Batería de aptitudes diferenciales y generales (BADyG–I)*. Madrid: CEPE.
- YUSTE, C., MARTÍNEZ, R. & GÁLVEZ, J. L. (1998). *Batería de aptitudes diferenciales y generales (BADyG–E₃)*. Madrid: CEPE.

Apéndice I. Modelo de Adaptación curricular altas capacidades en ESO Lengua Castellana y Literatura (ÁLVAREZ, GONZÁLEZ–CASTRO, MENÉNDEZ & ROCES, 2002: 162–169).

1er Paso: Explicitación de tema

a) Currículum oficial Contenidos Conceptuales	b) Desglose de temas
<p>BLOQUE 2. LENGUA Y SOCIEDAD</p> <p>Primer Curso</p> <p>1. La variación espacial: dialectos y hablas. Principales fenómenos lingüísticos: seseo, ceceo, yeísmo, voseo, etc.</p> <p>2. Realidad plurilingüe de España. Mapa de las lenguas constitucionales.</p> <p>Segundo Curso</p> <p>1. La variación social y estilística.</p> <p>2. Realidad plurilingüe de España. Breve introducción a la historia de las lenguas constitucionales.</p> <p>Tercer Curso</p> <p>1. Origen y evolución de la lengua española.</p> <p>2. El bilingüismo: características generales.</p> <p>Cuarto Curso</p> <p>1. El español actual.</p> <p>2. El español de América.</p>	<p>BLOQUE 2. LENGUA Y SOCIEDAD</p> <p>4. Niveles y usos de la lengua</p> <p>4.1. La variación espacial: dialectos y hablas.</p> <p>4.2. La variación social y estilística.</p> <p>5. La situación lingüística de España</p> <p>5.1. La realidad plurilingüe de España. Mapa de las lenguas constitucionales.</p> <p>5.2. La realidad plurilingüe de España. Breve introducción a la historia de las lenguas constitucionales.</p> <p>5.3. Origen y evolución de la lengua española.</p> <p>5.4. El español actual.</p> <p>5.5. El español de América.</p> <p>5.6. El bilingüismo: características generales.</p>

2º Paso. Secuencia de los temas en tres cursos

BLOQUE 2. LENGUA Y SOCIEDAD	1º	2º	3º
4. Niveles y usos de la lengua			
4.1. La variación espacial: dialectos y hablas	F		
4.2. La variación social y estilística	F		
5. La situación lingüística de España			
5.1. La realidad plurilingüe de España. Mapa de las lenguas constitucionales.	F	R	
5.2. La realidad plurilingüe de España. Breve introducción a la historia de las lenguas constitucionales.	F	R	
5.3. Origen y evolución de la lengua española.		F	
5.4. El español actual.		F	R
5.5. El español de América.		F	R
5.6. El bilingüismo: características generales.		F	

3er Paso. Guión para desglosar los contenidos científicos del tema (Figuran en **negrita** los contenidos científicos que se añaden a los del currículum ordinario)

TEMA 5. LA SITUACIÓN LINGÜÍSTICA DE ESPAÑA (EN 2º CURSO)

1. DATOS

1.1. TÉRMINOS

— Lengua. Dialecto. Lengua oficial. Idioma. **Lengua viva. Lengua muerta.** Lingüística diacrónica y sincrónica. Lengua romance. Latín literario y latín vulgar. Sustrato lingüístico. Bilingüismo. **Diglosia. Normalización.**

1.2. HECHOS

— Castellano. Catalán. Gallego. Eusquera. Asturiano. Navarro–Aragonés.
— **Dialectos de las lenguas de España.**

2. MÉTODOS

2.1. CONVENCIONALISMOS

— Concepto de lengua y de dialecto.
— **Transcripción fonológica y fonética.**

2.2. TENDENCIAS DIACRÓNICAS

— Evolución histórica del castellano.
— **Evolución histórica de las otras lenguas y dialectos españoles.**

2.3. CLASIFICACIONES

— Dialectos del latín: lenguas romances.
— **Lenguas prerromanas.**
— **Dialectos de las lenguas romances.**

2.4. CRITERIOS

— Criterios para valorar la riqueza lingüística de nuestro país.
— Criterios para valorar los fenómenos de bilingüismo.
— **Criterios para valorar la difusión internacional de las lenguas de España.**
— Criterios para reconocer el castellano como *lingua franca*.

2.5. PROCESOS

— **Métodos de identificación de las lenguas de España no conocidas por el alumno.**

3. GENERALIZACIONES

3.2. PRINCIPIOS

— Toda lengua viva es un organismo sometido a lenta pero continua evolución.
— El léxico es la parte de la lengua más proclive a los cambios.
— Aunque las lenguas prerromanas desaparecieron, quedaron rasgos que condicionaron la evolución del latín y favorecieron la aparición de las lenguas romances.
— Durante la Edad Media surgieron en la península varios dialectos romances. La suerte de cada uno de ellos fue variable.
— El español es hoy la tercera lengua del mundo en número de hablantes.

3.3. TEORÍAS

— Sobre la evolución de las lenguas romances.
— Sobre la evolución del castellano.
— **Sobre los orígenes de la lengua vasca.**

4º Paso. Relación de contenidos y capacidades

(Figura en **negrita** lo que se añade al currículum ordinario)

A. CONTENIDOS CONCEPTUALES

1. RECONOCIMIENTO

- Conceptos del Tema relacionados con lengua y dialecto.
- Idem con latín vulgar.
- Evolución histórica del castellano.
- Clasificación de dialectos del latín y de lenguas prerromanas.
- Clasificación de las lenguas que se hablan en España y de los dialectos de éstas.
- Métodos de identificación de las lenguas de España no conocidas por el alumno
- Criterios para valorar la riqueza lingüística de nuestro país.
- Criterios para reconocer al castellano como *lingua franca*.
- Criterios para valorar los fenómenos de bilingüismo.
- Criterios para valorar la difusión internacional de las lenguas de España.
- Principios del Tema relacionados con lengua y dialecto.
- Teorías sobre la evolución del castellano.
- Teorías sobre formación de lenguas romances.
- Teorías sobre los orígenes de la lengua vasca.

2. COMPRENSIÓN

2.1. TRADUCCIÓN

- Decir con propias palabras conceptos del tema.
- **Señalar las áreas de las lenguas prerromanas sobre un mapa de España.**
- **Dibujar la situación lingüística de la península a mediados del siglo X.**
- Dibujar sobre un mapa de España la situación lingüística actual.
- Señalar con un esquema gráfico la evolución de los fonemas medievales en castellano.
- **Sobre un mapa de América, señalar el dominio lingüístico del español.**

2.2. INTERPRETACIÓN

- Explicar con ejemplos concretos la evolución del latín vulgar en la península.
- **Explicar con ejemplos la situación lingüística de las comunidades bilingües.**
- Demostrar con ejemplos concretos las ventajas e inconvenientes del bilingüismo.

2.3. EXTRAPOLACIÓN

- Deducir el enriquecimiento de la cultura española por la pluralidad lingüística.
- Determinar la necesidad de reconocimiento y respeto por todas las lenguas y dialectos de España.
- **Deducir las ventajas e inconvenientes de la entrada de extranjerismos en la lengua.**

B. CONTENIDOS PROCEDIMENTALES

3. APLICACIÓN

- Emplear adecuadamente los conceptos de lengua y dialecto en la distinción de textos.
- Utilizar los criterios adquiridos en la valoración del Tema.

4. ANÁLISIS

- Diferenciar en textos dados las distintas lenguas y dialectos de España.
- **Distinguir en textos dados la evolución histórica de la lengua castellana.**
- **Diferenciar en textos orales y escritos las bandas dialectales del español actual.**
- **Clasificar en textos dados fenómenos de bilingüismo.**

5. SÍNTESIS

- **Elaborar un informe sobre la situación lingüística de la Comunidad Autónoma.**

6. VALORACIÓN

- Valorar según los criterios dados la situación lingüística de España.
- **Comparar la situación lingüística de España con la de otros países europeos.**
- **Valorar la difusión internacional de las lenguas de España.**

C. CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Aceptar la pluralidad lingüística de España como una muestra de nuestra riqueza cultural.
- Apreciar y respetar las variantes dialectales y locales de uso de la lengua.
- Interesarse por el conocimiento y la divulgación de la cultura plural de nuestro país.
- **Profundizar críticamente en los fenómenos de marginación social por el uso de la lengua en las comunidades bilingües.**

5º Paso. Formulación de objetivos de aprendizaje

a) Formulación de objetivos clasificados por capacidades

El alumno será capaz de:	CAP
Definir literalmente los conceptos del Tema relacionados con lengua y dialecto	Re
Reconocer los criterios para valorar la riqueza lingüística de nuestro país	Re
Distinguir los criterios para reconocer al castellano como <i>lingua franca</i>	Re
Reconocer los criterios para valorar los fenómenos de bilingüismo	Re
Reconocer los métodos de identificación de las lenguas de España no conocidas por el alumno	Re
Formular los principios del Tema relacionados con lengua y dialecto	Re
Reconocer la evolución histórica del castellano	Re
Enumerar la clasificación de las lenguas que se hablan en España y de sus dialectos	Re
Reconocer los criterios para valorar la riqueza lingüística de nuestro país	Re
Reconocer las teorías sobre la evolución del castellano	Re
Definir los conceptos del Tema relacionados con el latín vulgar	Re
Enumerar la clasificación de los dialectos del latín y de las lenguas prerromanas	Re
Reconocer los criterios para valorar la difusión internacional de las lenguas de España	Re
Distinguir las teorías sobre la formación de las lenguas romances	Re
Formular las teorías sobre los orígenes de la lengua vasca	Re
Dibujar sobre un mapa de España la situación lingüística actual	Co/T
Señalar las áreas de las lenguas prerromanas sobre un mapa de España	Co/T
Dibujar la situación lingüística de la península a mediados del siglo X	Co/T
Señalar con un esquema gráfico la evolución de los fonemas medievales en castellano	Co/T
Sobre un mapa de América, señalar el dominio lingüístico del español	Co/T
Explicar con ejemplos la situación lingüística de las comunidades bilingües	Co/I
Mostrar con ejemplos concretos las ventajas e inconvenientes del bilingüismo	Co/I
Explicar con ejemplos concretos la evolución del latín vulgar en la península	Co/I
Deducir el enriquecimiento de la cultura española por la pluralidad lingüística	Co/E
Determinar la necesidad de reconocimiento y respeto por las lenguas y dialectos de España	Co/E
Deducir las ventajas e inconvenientes de la entrada de extranjerismos en la lengua	Co/E
Emplear adecuadamente los conceptos de lengua y dialecto en la distinción de textos	Ap
Utilizar los criterios adquiridos en la valoración del Tema	Ap
Clasificar en textos dados fenómenos de bilingüismo	An
Diferenciar en textos dados las distintas lenguas y dialectos de España	An
Distinguir en textos dados la evolución histórica de la lengua castellana	An
Diferenciar en textos orales y escritos las bandas dialectales del español actual	An
Elaborar un informe sobre la situación lingüística de la Comunidad Autónoma	Si
Valorar según los criterios dados la situación lingüística de España	Va
Valorar la difusión internacional de las lenguas de España	Va
Comparar la situación lingüística de España con la de otros países europeos	Va
Aceptar la pluralidad lingüística de España como muestra de nuestra riqueza cultural	Ac
Apreciar y respetar las variantes dialectales y locales de uso de la lengua	Ac
Interesarse por el conocimiento y la divulgación de la cultura plural de nuestro país	Ac
Profundizar críticamente en los fenómenos de marginación social por el uso de la lengua en las comunidades bilingües	Ac

Nota: Re= Reconocimiento; Co=Comprensión (T: traducción, I: interpretación, E: extrapolación); Ap=Aplicación; An=Análisis; Si=Síntesis; Va=Valoración Crítica; Ac=Altas Capacidades.

b) *Formulación secuenciada de objetivos*

El alumno será capaz de:	CAP
1. Definir literalmente los conceptos del Tema relacionados con lengua y dialecto	Re
2. Definir los conceptos del tema relacionados con el latín vulgar	Re
3. Enumerar la clasificación de los dialectos del latín y de las lenguas prerromanas	Re
4. Reconocer la evolución histórica del castellano	Re
5. Enumerar la clasificación de las lenguas que se hablan en España y de los dialectos de éstas	Re
6. Reconocer los criterios para valorar la riqueza lingüística de nuestro país	Re
7. Reconocer los criterios para valorar los fenómenos de bilingüismo	Re
8. Distinguir los criterios para reconocer al castellano como <i>lingua franca</i>	Re
9. Reconocer métodos de identificación de las lenguas de España no conocidas por el alumno	Re
10. Reconocer los criterios para valorar la difusión internacional de las lenguas de España	Re
11. Formular los principios del Tema relacionados con lengua y dialecto	Re
12. Distinguir las teorías sobre la formación de las lenguas romances	Re
13. Reconocer las teorías sobre la evolución del castellano	Re
14. Formular las teorías sobre los orígenes de la lengua vasca	Re
15. Señalar las áreas de las lenguas prerromanas sobre un mapa de España	Co/T
16. Dibujar la situación lingüística de la península a mediados del siglo X	Co/T
17. Señalar con un esquema gráfico la evolución de los fonemas medievales en castellano	Co/T
18. Dibujar sobre un mapa de España la situación lingüística actual	Co/T
19. Sobre un mapa de América, señalar el dominio lingüístico del español	Co/T
20. Explicar con ejemplos la situación lingüística de las comunidades bilingües	Co/I
21. Demostrar con ejemplos concretos las ventajas e inconvenientes del bilingüismo	Co/I
22. Explicar con ejemplos concretos la evolución del latín vulgar en la península	Co/I
23. Determinar la necesidad de reconocimiento y respeto por todas las lenguas y dialectos de España	Co/E
24. Deducir el enriquecimiento de la cultura española por la pluralidad lingüística	Co/E
25. Deducir las ventajas e inconvenientes de la entrada de extranjerismos en la lengua	Co/E
26. Utilizar los criterios adquiridos en la valoración del Tema	Ap
27. Emplear adecuadamente los conceptos de lengua y dialecto en la distinción de textos	Ap
28. Clasificar en textos dados fenómenos de bilingüismo	An
29. Diferenciar en textos dados las distintas lenguas y dialectos de España	An
30. Distinguir en textos dados la evolución histórica de la lengua castellana	An
31. Diferenciar en textos orales y escritos las bandas dialectales del español actual	An
32. Elaborar un informe sobre la situación lingüística de la Comunidad Autónoma	Si
33. Valorar según los criterios dados la situación lingüística de España	Va
34. Comparar la situación lingüística de España con la de otros países europeos	Va
35. Valorar la difusión internacional de las lenguas de España	Va
36. Aceptar la pluralidad lingüística de España como una muestra de nuestra riqueza cultural	Ac
37. Interesarse por el conocimiento y la divulgación de la cultura plural de nuestro país	Ac
38. Profundizar críticamente en los fenómenos de marginación social por el uso de la lengua en las comunidades bilingües	Ac

Re=Reconocimiento; Co=Comprensión (T: traducción, I: interpretación, E: extrapolación);
Ap=Aplicación; An=Análisis; Si=Síntesis; Va=Valoración Crítica; Ac=Altas Capacidades.