

IV JORNADAS DE RESPUESTA EDUCATIVA A LAS ALTAS CAPACIDADES

DOCUMENTO:

"El alumnado con alta capacidad intelectual"



COORDINADORA:

Dra. María Dolores Prieto Sánchez

EQUIPO:

Dra. Carmen Ferrándiz García	Dra. Rosario Bermejo García
Dra. Cristina Sánchez López	Dra. Mercedes Ferrando Prieto
D. Daniel Hernández Torrano	Dña. M ^a Carmen Fernández Vidal
Dña. Marta Sáinz Gómez	

**GRUPO INVESTIGACIÓN ALTAS HABILIDADES
UNIVERSIDAD DE MURCIA**

MURCIA, 2008

"Identificación del alumnado de Secundaria con Altas Capacidades Intelectuales en Centros de la Región de Murcia"

Recientemente la necesidad de atender a alumnos con necesidades educativas específicas de distinto tipo, dentro del marco de la igualdad de oportunidades, ha sido regulada por las administraciones educativas en momentos y procedimientos variados y con niveles de concreción, también, de manera diversa, bien dentro de leyes orgánicas, reales decretos o a través de las propias legislaciones autonómicas. En la mayoría de los textos se pone de manifiesto, en forma legal, lo que en el ámbito de la comunidad educativa se viene entendiendo como una carencia significativa: identificar y valorar las necesidades educativas específicas de los alumnos con altas habilidades, así como garantizar una respuesta educativa integral con las medidas educativas necesarias.

El objetivo del trabajo es doble: a) por una parte, presentar el modelo utilizado en nuestra comunidad para identificar a alumnos con superdotación y talento, así como el proceso que nos permite estudiar los perfiles cognitivos y emocionales de dichos alumnos; y b) por otra orientar sobre los recursos y metodologías necesarias para atender a la diversidad de estos alumnos con un proyecto de respuesta educativa específica.

La mayoría de las teorías o modelos comparten la idea que el concepto de superdotación no se limita a la alta capacidad intelectual, sino que además comprende habilidades del pensamiento creativo o divergente, habilidades en áreas académicas específicas y/o destrezas para las ramas del arte, de la música, de lo social y de la psicomotricidad (Marland, 1972; Renzulli, 1978; Sternberg & Davidson, 1985; Gagne, 1995; Castelló & Batlle, 1998).

En 1978 Renzulli propone el modelo conocido como el de los tres anillos para definir ampliamente el concepto de superdotación. Dice el autor que la superdotación es la interacción entre estas tres variables: alta inteligencia; persistencia en la tarea o alta motivación y alta creatividad (Prieto,; Parra, Ferrando, Ferrándiz, Bermejo and Sánchez, in press). Este es el modelo que utilizamos en el primer "screening", realizado por los profesores (Prieto, Parra, Ferrándiz, and Sánchez, 2004)

Más tarde, Gagne (1985, 1995) propone su teoría de la superdotación y el talento para referirse a los individuos que manifiestan un conjunto de aptitudes que se desarrollan o expresan mediante un conjunto de talentos mediante la interacción de un conjunto de variables internas y externas. Según él la superdotación hay que

considerarla como la transformación de las habilidades (aptitudes de dominios) con la ayuda de factores intrapersonales y ambientales en áreas de talento.

El trabajo de Sternberg (1985) y Gardner (1983, 1993) nos llevan a considerar dos modos diferentes, los conceptos de superdotación y talento. Ambos hacen una distinción esencial entre la característica principal de superdotación referida al entorno escolar y que implica *generalidad* (alta habilidad intelectual y la novedad o creatividad). Y, la característica de los talentos referida a su *especificidad* o pericia en un campo o área determinada (música, matemática, académica, lógico, etc).

Sternberg explica la superdotación desde su teoría triárquica de la inteligencia. Distingue tres tipos de inteligencias: a) analítica, los superdotados con una extraordinaria inteligencia analítica son aquellos que son superiores en el manejo de los metacomponentes; es decir, suelen utilizar de manera experta y con gran pericia el conocimiento base y las habilidades necesarias para codificar la información; b) la sintética o inteligencia creativa propia de los superdotados que tienen una cierta facilidad para dar respuestas novedosas para resolver problemas no comunes e inusuales; y c) inteligencia práctica, referida a los superdotados que utilizan su inteligencia tanto analítica como sintética para adaptarse a las situaciones diarias de la vida (Sternberg and Davidson, 1985). Dicen estos autores que los criterios que se deben utilizar para estudiar la superdotación son los siguientes: excelencia, se refiere a la gran maestría que manifiestan en las tareas que les gusta; rareza, porque son pocos los individuos y sus producciones son inusuales; productividad, referida a los resultados que son utilizables y funcionan; valor que tienen los resultados y productos y demostrabilidad, referida a la alta ejecución en los tests de inteligencia.

Gardner (1983) propone la teoría de las Inteligencias Múltiples orientadas a identificar alumnos con posibles talentos (lingüístico, lógico-matemático, viso-espacial o artístico, musical, naturalista o científico corporal, interpersonal e intrapersonal). Este modelo teórico lo hemos utilizado en otros trabajos para identificar perfiles de alumnos con talento de diferentes colegios de la Región de Murcia (Prieto, Bermejo, Ferrando y Ferrándiz, 2005).

En nuestra Comunidad estamos utilizando para la identificación y estudio de la configuración cognitiva de los superdotados y talentos la propuesta realizada por Castelló y Batlle (1998). Estos autores diseñan un protocolo de identificación que se extrae de dos instrumentos de medida ya elaborados y baremados como son una prueba de aptitudes diferenciales (BADyG para Educación Primaria y DAT para Educación

Seuncaria Obligatoria)y el Test de pensamiento creativo de Torrance (1974, 1984), ambos instrumentos, junto con la percepción de los profesores y padres nos permiten diferenciar las distintas formas en las que se puede manifestar la alta habilidad: superdotación, talento académico, talento verbal, talento figurativo, talento artístico-figurativo, talento lógico, talento matemático, talento espacial y talento creativo. Esta propuesta trata de cubrir las dos principales problemáticas relacionadas con la identificación tanto de la superdotación como del talento, que son: por un lado, la baja congruencia entre los criterios teóricos y los procedimientos de identificación, y por otro, la frecuente confusión terminológica en el uso de conceptos referidos a la alta habilidad (superdotación, talento y precocidad) (Sánchez, Parra, Prieto, Ferrando y Bermejo, 2005.)

La configuración intelectual en el caso del *talento simple* se corresponde con un percentil de 95 en una sola aptitud específica (como por ejemplo un talento verbal, un talento matemático, un talento espacial, un talento creativo o un talento lógico).

También podemos encontrar un *talento múltiple* que presenta un perfil intelectual en el que son varias las aptitudes específicas las que se situarían en un percentil de 95.

El *talento complejo* es aquel que está constituido por la combinación de varias aptitudes específicas que puntúan por encima del percentil 80. Dentro de esta categoría nos podemos encontrar con: a) el talento académico que resulta de la combinación de razonamiento verbal, razonamiento lógico y memoria; b) el talento figurativo que resulta de la combinación de razonamiento no verbal y espacial.

Por último, en el *talento conglomerado* podemos encontrar diversos perfiles intelectuales, podría se considerado como conglomerado al talento que resulta de la combinación de un talento académico con una o varias aptitudes específicas, también el resultante de un talento figurativo con una o varias aptitudes específicas, o cuando en un perfil encontramos un talento figurativo en combinación con un talento académico y varias aptitudes específicas.

A continuación detallamos los criterios de identificación de alumnos superdotados y cada uno de los tipos de talento.

Superdotación

La configuración cognitiva del alumno superdotado se caracteriza por la disposición de un nivel bastante elevado de recursos de todas las aptitudes intelectuales. La evolución de la superdotación es lenta y compleja, siendo difícil que se manifiesten los procesos e interacciones más sofisticados antes del final de la adolescencia. A pesar

de ello, las aptitudes básicas, tal y como se miden a través de los tests de inteligencia, se pueden evaluar a partir de los 12 años (Castelló, 2002).

El perfil del superdotado suele ser su gran flexibilidad, lo que significa una buena aptitud para tratar con cualquier tipo de información o manera de procesarla. Suelen ser alumnos que disfrutan con situaciones complejas, que exigen utilizar recursos diferentes de manera simultánea. Para la intervención se aconseja la extensión curricular orientada a temas transversales, así como actividades que recojan materias referidas a las diferentes áreas curriculares y que exijan trabajo independiente y autónomo. Es conveniente también diseñar actividades que impliquen aprendizaje cooperativo donde el superdotado pueda actuar como mediador. Hay que señalar que los padres deberían evitar tener grandes expectativas sobre el rendimiento elevado que esperan de sus hijos. Deben exigir una cierta organización y disciplina de trabajo de sus hijos, respetando en todo momento la iniciativa e intereses de sus hijos.

Talento Social

Se caracteriza por disponer de amplios recursos de codificación y toma de decisiones referidos al procesamiento de la información social. El rasgo más característico de las personas con inteligencia social es su habilidad para interactuar con sus compañeros y adultos. Gardner distingue dos tipos de talentos sociales: el talento intrapersonal (incluye autorreflexión, metacognición y autopercepción que una persona tiene de sí misma) referido al conocimiento que tiene una persona de sí misma y el talento interpersonal referido a la capacidad que tiene la persona para relacionarse con los demás de forma eficaz. El talento social tiene una capacidad especial para ayudar a que un grupo alcance sus objetivos y mejore sus relaciones humanas. La intervención para paliar los posibles problemas que este tipo de talentos pueden causar en el aula podría consistir en aprovechar sus habilidades sociales para conducir tareas que exijan conducir tareas en grupo; además, se puede propiciar su mediación en la integración de otros compañeros. Tanto los profesores como los padres deberían considerar el potencial social de estos niños para lograr una buena interacción en el aula y en la familia.

Talento matemático

Las personas con este tipo de talento se caracterizan por disponer de elevados recursos de representación y manipulación de informaciones que se presentan en la modalidad cuantitativa y/o numérica. Suelen representar cuantitativamente todo tipo de información, bien sea matemática o de otro tipo. Las personas que poseen un buen razonamiento matemático disfrutan especialmente con la magia de los números y sus

combinaciones, son personas capaces de encontrar y establecer relaciones entre objetos que otros no suelen encontrar.

La intervención para el talento matemático debería centrarse en lo siguiente: la ampliación de tareas y contenidos en materias de tipo cuantitativo, en la misma línea que los talentos académicos; la compensación de las áreas y recursos mal utilizados, en este sentido hay que restaurar la motivación y el nivel de rendimiento; y el entrenamiento de habilidades comunicativas y de interacción social.

Los profesores y tutores han de considerar que la falta de motivación de estos niños radica en el rechazo que tienen estos niños a las tareas que no exijan razonamiento matemático; además, deberían trabajar el problema que pueden presentar en la utilización del lenguaje. Los padres han de tener en cuenta que además de las actividades de carácter matemático han de ofrecer experiencias que incluyan diferentes áreas o dominios (lengua, ciencias sociales, naturales, etc.).

Talento Verbal

Los alumnos con talento verbal son aquéllas que muestran una extraordinaria inteligencia lingüística, que se concreta en una gran capacidad para utilizar con claridad las habilidades relacionadas con el lenguaje oral y escrito. Saben escuchar y comprender. El buen dominio que tienen de los instrumentos lingüísticos, favorece su rendimiento escolar.

La intervención en estas personas hay que centrarla en ayudar a complementar la representación verbal con otras formas de codificación. También suelen dar muy buenos resultados presentar trabajos que exijan obtener información de diferentes fuentes documentales y de manera autónoma.

Los profesores deben tener en cuenta que aunque la capacidad verbal es una ayuda muy importante para el aprendizaje académico, la inteligencia se compone de otros recursos. Por tanto, han de pensar que estos talentos pueden parecer más inteligentes de lo que realmente son. Esto ha de tenerse presente antes de diseñar los trabajos para estos talentos. Los padres deben facilitar el acceso a la información mediante recursos verbales (revistas, libros, periódicos) y proponerle tareas que exijan usar palabras nuevas propiciando el uso de códigos.

Talento Creativo

Este tipo de talento es simple, en la medida en la que predomina una gran capacidad para la innovación. Los talentos creativos son aquellos cuyo funcionamiento cognitivo manifiesta poca linealidad, suelen tener una gran capacidad para explorar las

diferentes alternativas para resolver problemas, su pensamiento es dinámico y flexible y su organización mental es poco sistemática. Cabe esperar que la creatividad no está únicamente asociada a la producción artística, sino que es un recurso de uso general, de la misma manera que sucede con la lógica.

La intervención en el caso del talento creativo hay que orientarla a proporcionarle estrategias que le sirvan para utilizar recursos cognitivos alternativos a la creatividad y ofrecerles procedimientos de representación y procesamiento de la información de acuerdo a los productos escolares. Los profesores y padres deberían entender que estos niños pueden tener unos rendimientos dispersos de difícil comprensión. Los trabajos y actividades en grupo y de forma cooperativa es una buena vía para que el talento creativo pueda poner a disposición su creatividad en beneficio de los compañeros.

Los profesores han de ofrecer tareas que exijan el pensamiento divergente, sin olvidar tareas que impliquen utilizar el razonamiento lógico. Tendrían que evitar la presión sistemática de las tareas escolares, porque lleva a rebajar los niveles de agresividad o la falta de interés. En cualquier caso, nunca se tendría que destacar su falta de rendimiento académico, más bien hay que resaltar todo lo que sea aprovechable para su escolaridad. Los padres deberían procurar enseñar reglas y normas sociales para prevenir posibles problemas de disciplina. Nunca el bajo rendimiento debería asociarse a desinterés o vagancia.

Talento Lógico

La configuración cognitiva es muy parecida a la del talento creativo, pero la funcionalidad que hace de sus recursos es mucho más elevada, puesto que influyen tanto parámetros culturales como escolares.

Académicamente no suelen presentar ningún problema importante, pero las dificultades las encuentra en la interacción con sus compañeros, precisamente por el rigor que tiene para aplicar normas y reglas. Puesto que el talento lógico manifiesta

De la intervención que precisa este tipo de talento hay que decir que se debería trabajar los procesos de socialización, procurando incidir en la flexibilización de sus patrones o modelos de conducta y en la inclusión de otros valores en la representación de las personas, más allá del razonamiento.

Los maestros deben conceder especial atención a las interacciones sociales de estos alumnos e intervenir de forma preventiva. Ante situaciones donde se manifieste rigidez se deben fomentar actitudes de respeto y tolerancia. Los padres deben enseñar actitudes de

respecto, tolerancia y consideración de perspectivas y puntos de vista diferentes. También deberían insistir en la enseñanza de hábitos de estudio.

Talento Académico

Es un tipo de talento complejo en el cual se combinan recursos elevados de tipo verbal, lógico y de gestión de la memoria. Los talentos académicos manifiestan una gran capacidad para almacenar y recuperar cualquier tipo de información que se pueda expresar verbalmente, suelen tener además una buena organización lógica. Las funciones que manifiestan los talentos académicos son idóneas para los aprendizajes formales. Suelen trabajar bien con tareas verbales, numéricas, espaciales, de memoria y de razonamiento, consideradas todas ellas capacidades mentales primarias, necesarias para lograr el éxito académico.

Para la intervención se aconseja que se les ofrezcan programas de extensión y enriquecimiento curricular, procurando que dichos programas insistan en profundizar en los contenidos curriculares, no avanzar tareas y materias de cursos posteriores. La medida conocida como aceleración puede ser adecuada, siempre que se consideren las ventajas y los inconvenientes que puede traer esta medida educativa (problemas de socialización y emocionales). También es adecuado diseñarles actividades y proyectos que exijan trabajo autónomo, que no impliquen monitorización muy sistemática.

Los profesores deben disponer de actividades y temas de enriquecimiento, ajustadas al ritmo de aprendizaje tan rápido que tienen, lo que no significa trabajar contenidos de cursos posteriores; más bien trabajar temas y contenidos a un nivel más profundo. Los padres deben procurar no facilitarles materiales ni actividades propios de cursos posteriores, aunque el niño pueda realizarlas. Deben apostar por una profundización de contenidos curriculares o facilitarles materiales y actividades extracurriculares. Siempre que los recursos extracurriculares saturen al niño. Como son niños con intereses amplios, los padres deben respetárselos y favorecer todo tipo actividad por la que manifieste interés, sin caer en el capricho del niño.

Talento Artístico-Figurativo

La configuración intelectual que subyace en el talento artístico se fundamenta en las aptitudes espaciales y figurativas y los razonamientos lógicos y creativos. Es propio de los individuos que manifiestan una gran capacidad para percibir imágenes internas y externas, transformarlas, modificarlas y descifrar la información gráfica. No todos los alumnos que muestran capacidades visuales exhiben las mismas habilidades. El talento

artístico-figurativo al igual que el académico, es un talento complejo en el cual la interacción de esas habilidades resulta crítica.

La intervención se centraría en lograr una mayor motivación escolar. Además, se puede proporcionar tareas figurativas (dibujos o gráficos) y realizar pequeños ajustes curriculares. Los profesores deben proporcionar actividades figurativas en las tareas habituales del currículo, como ayuda a la representación o expresión de informaciones. No se ha de olvidar que será difícil obtener niveles muy elevados de motivación, razón por la cual no es necesario presionar demasiado en este sentido. Los padres deben entender que la creatividad y el tipo de actividades artístico-figurativos son útiles y comportan además respeto de normas y disciplina.

Precocidad

El niño precoz es aquél que presenta un ritmo de aprendizaje y desarrollo a unos niveles superiores a los compañeros de la misma edad. Son alumnos con mayores recursos intelectuales que sus compañeros. Sin embargo, cuando su maduración se ha acabado, su capacidad intelectual es normal. La precocidad es más llamativa cuando el niño es más joven.

La línea de intervención sería semejante a la del talento académico. Pero, se debe ser muy cauto cuando se hable de flexibilización y si se optara por la misma, nunca sería aconsejable más de un curso escolar. Ahora bien, resulta imprescindible no generar falsas expectativas de su excepcionalidad intelectual, pues los efectos sobre la autoestima y las falsas expectativas al acabar la maduración, pueden ser muy negativas.

Los profesores deben proporcionarles recursos y actividades más abstractas y complejas que las de sus compañeros, pero cuidando que las mismas no correspondan a cursos superiores. Es importante que los profesores no generen falsas expectativas de superdotación, porque posiblemente para la mayoría de los precoces después de unos años, su maduración se normaliza. Finalmente, el profesor ha de cuidar la desmotivación que el niño precoz puede manifestar. Los padres han de entender que la precocidad es un fenómeno de maduración y que dentro de un tiempo escaso su maduración intelectual se normaliza e iguala a la de sus compañeros. No deben exigir que los profesores les faciliten tareas de cursos posteriores, sino más bien colaborar en proporcionar recursos y tareas más amplias y profundas, a la vez motivadoras.

Procedimiento de Identificación

La innovación y originalidad de nuestro trabajo radica en que abordamos, a la misma vez, el estudio de la configuración cognitiva y la interacción socioafectiva de los alumnos con altas habilidades.

El procedimiento supone una localización inicial de los alumnos con algunos indicios de tener altas habilidades. El procedimiento ha consistido en distribuir en los centros de la Región de Murcia, a través de la propia Consejería, una escala de nominación dirigida a profesores, que nos permitió obtener información sobre las aptitudes intelectuales de los alumnos en diferentes áreas curriculares (lingüística, lógica, numérica, espacial, corporal, musical y social).

De este modo de una propuesta inicial de los profesores compuesta por un gran grupo alumnos de toda la Región de Murcia, quedaron localizados con ciertos indicios y de acuerdo con nuestros criterios un grupo más reducido de alumnos de distintos niveles, municipios y colegios. Y fue con ellos con los que se desarrolló una exploración en profundidad.

A grandes rasgos se expresa a continuación los instrumentos y áreas de exploración más destacas.

Configuración cognitiva

Nuestra propuesta supone validar un modelo que es aceptado por la comunidad científica y ofrecérselo a la comunidad educativa operativizando el concepto de superdotación y talento. Como hemos señalado, anteriormente, en 1998 Castelló y Batlle proponen un protocolo de identificación que se extrae de dos instrumentos de medida una prueba de aptitudes diferenciales y el Test de pensamiento creativo de Torrance.

Test de Aptitudes Diferenciales: DAT-5.

Ofrece la oportunidad de clasificar a los sujetos dependiendo de sus cualidades intelectuales más sobresalientes: Razonamiento verbal, Razonamiento numérico, Razonamiento abstracto, Aptitud espacial, Comprensión mecánica, Atención y dotes perceptivas y Ortografía. Existen dos formas (1 y 2) que corresponden a niveles de dificultad diferentes. Para los sujetos de Educación Secundaria Obligatoria se ha aplicado el DAT nivel 1.

Test de pensamiento creativo de Torrance (TTCT)

El objetivo del test es evaluar la creatividad de niños y adolescentes. Consta de dos subpruebas (verbal y figurativa), cada una de ellas tiene dos formas (A y B). Los alumnos dan múltiples respuestas a estímulos tanto verbales como de figuras, que son puntuados según la fluidez (o el número de ideas); la flexibilidad, con respecto a la variedad de las perspectivas representadas en las ideas; la originalidad (la infrecuencia estadística) y la elaboración de las ideas más allá de lo requerido por el estímulo. Nosotros hemos utilizado el tercer subtest del test de expresión figurada, que va dirigido a evaluar el nivel de imaginación realizando dibujos. El subtest, *las líneas paralelas*, consta de 30 pares de líneas paralelas. El objetivo es hacer tantos dibujos como se pueda utilizando los 30 pares. Se mide la fluidez (aptitud para hacer asociaciones múltiples a partir de un estímulo único); la flexibilidad, originalidad y elaboración (Torrance, 1974).

Con el TTCT podemos valorar: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración

La *Fluidez* es la característica de la creatividad por la cual somos capaces de apreciar en las personas su facilidad para generar un número elevado de ideas.

Flexibilidad es la dimensión de la creatividad mediante el cual podemos valorar las diversas formas que tienen las personas para dar respuesta a unas mismas situaciones o problemas. Es decir, nos permite contemplar su manera de resolver por procesos diferentes o a través de categorías diferentes de respuesta.

Originalidad es una dimensión de la creatividad que nos permite valorar un comportamiento como singular, peculiar, novedosa o innovador cuando se trata de dar respuesta a una situación o problema.

La última dimensión contemplada es la denominada *Elaboración* que nos informa de la capacidad que una persona tiene para considerar o incorporar detalles en una respuesta, lo que supone una acción más compleja o completa.

Configuración emocional

Para explorar, analizar y valorar las características de las variables de interacción social e inteligencia emocional de los alumnos se han utilizado las técnicas siguientes:

- El cuestionario de personalidad BFQ-NA, orientado a valorar las cinco grandes dimensiones de la personalidad: Conciencia; Apertura, Extraversión, Amabilidad e Inestabilidad emocional (Barbaranelti, Caprara, y Rabasca, 2006)

Todos los alumnos participantes cumplieron el EQ-i:YV (Emotional Quotient-inventory: Youth Versión o Inventario de Inteligencia Emocional para niños y

adolescentes, Baron y Parker, 2000). Este instrumento es un auto informe para niños y adolescentes de 7 a 18 años, consta de 60 afirmaciones. El alumno ha de valorar la percepción que tienen sobre su propia inteligencia emocional (el rango de la escala oscila desde 1= nunca me pasa a 4= siempre me pasa).

Los padres y profesores cumplieron el cuestionario EQ-i:YV-O (Emotional Quotient-Inventory: Youth Version-Observer Form, Baron & Parker, en prensa), para valorar la inteligencia emocional de sus hijos y alumnos respectivamente. Ambos cuestionarios constan de 38 ítems. Los participantes han de valorar la percepción que tienen de la IE sobre sus alumnos o hijos (el rango de la escala oscila desde 1= nunca le ocurre, 2= a veces le ocurre; 3= casi siempre le ocurre y 4= siempre le ocurre).

El objetivo de los tres inventarios es valorar las siguientes dimensiones: inteligencia intrapersonal (habilidad para comprender las propias emociones y su comunicación a los otros); inteligencia interpersonal (habilidad para entender y apreciar las emociones de los otros); manejo de las emociones (habilidad para dirigir y controlar las propias emociones); adaptabilidad (flexibilidad y eficacia para resolver conflictos) y estado de ánimo general (habilidad para tener una actitud positiva ante la vida). Además, los inventarios ofrecen una valoración sobre la inteligencia emocional total.

PROVISIONES EDUCATIVAS PARA SUPERDOTADOS Y TALENTOSOS

El término de provisión educativa se utiliza para denominar cualquier medida educativa orientada a atender la diversidad del superdotado en el aula ordinaria. Las provisiones educativas se ofertan mediante programas o apoyos específicos que forman parte del curriculum escolar.

Tipos de provisiones educativas

Es preciso hacer algunas aclaraciones de los términos utilizados como procedimientos para la atención educativa a la diversidad de los alumnos superdotados.

Aceleración: se refiere a la posibilidad que tiene el alumno de altas habilidades de aprender a un ritmo superior al de sus compañeros, dentro de su escuela. Con la aceleración se espera que el niño esté más estimulado, menos aburrido y que disfrute en la escuela. Es, además, el método más fácil administrativamente. Sin embargo, tiene una serie de desventajas referidas a: a) problemas de ajuste social del alumno, b) los logros académicos, la aceleración podría producir fallos académicos por no poder alcanzar las metas marcadas debido a la fuerte presión académica, y c) las escasas oportunidades

extracurriculares porque los niños apenas si pueden asistir a experiencias con los de su misma edad por no disponer de tiempo.

Actividades de enriquecimiento: son tácticas y tareas que se diseñan puntualmente para algunos alumnos más capaces y que desean profundizar e investigar, bajo la tutoría del profesor, sobre algún tema de interés curricular o extracurricular.

Adaptación curricular: es una estrategia de atención a la diversidad recogida en la LOGSE. Se refiere a la programación de objetivos y contenidos de cursos posteriores, apartándose de forma notoria del currículo y programación que corresponde al ciclo o curso del alumno, exige modificaciones y adaptaciones de los criterios de evaluación.

Curriculum compacto: consiste en proporcionar al alumno una serie de experiencias de aprendizaje e investigaciones sobre temas del curriculum, para poder progresar independientemente. Esta provisión educativa exige gran preparación del profesor, evaluaciones continuas sobre el dominio y maestría del alumno superdotado para realizar la tarea y una gran responsabilidad para aprender individualmente y mediante aprendizaje tutorado.

Diferenciación curricular: la idea es que los niños son diferentes y por tanto aprenden de formas diversas según sus estilos de aprendizaje, su ritmo, conocimientos básicos, etc. La diferenciación puede hacerse mediante: aceleración, enriquecimiento curricular, actividades de enriquecimiento puntuales, clases enriquecidas.

Enriquecimiento curricular en el aula ordinaria: consiste en ofrecer un conjunto de experiencias que son adicionales y complementarias a lo establecido en el curriculum ordinario o libros de texto, que han sido convenientemente planificadas según las necesidades intereses y capacidades de los alumnos. Implica un cambio en la calidad del trabajo a un nivel más elevado que el curriculum diseñado para todos los alumnos de la misma edad. Los materiales que se contemplan pretenden proporcionar a los profesores un modelo de trabajo orientado a favorecer el desarrollo de habilidades superior del pensamiento. El enriquecimiento curricular es una de las estrategias más aceptadas hoy día en los países con una cierta sensibilidad y cultura a la atención a la superdotación, porque permite enseñar a estos alumnos en el aula ordinaria. De tal manera que "todos" pueden beneficiarse de las actividades de enriquecimiento, especialmente aquellos que muestran unos niveles más bajos de rendimientos. Ciertamente no es más de lo mismo.

Aulas enriquecidas: un grupo organizado con alumnos de una o varias clases, con el objetivo de ofrecerles una serie de experiencias más allá del curriculum ordinario.

Extensión curricular: consiste en proveer los contenidos curriculares en diferentes niveles de complejidad y profundidad.

Flexibilización: término acuñado recientemente en nuestro país para referirse a la anticipación (aceleración) del inicio de la escolaridad o reducción de un ciclo educativo.

Mentoría: consiste en recurrir a los expertos de la comunidad educativa para que ayuden al superdotado a desarrollar algún área de interés que no pueda ser satisfecha desde la escuela. El mentor es una persona que conoce bien algunos temas (ejemplo, los cultivos de secano, la cerámica, el periodismo, etc..) y que puede atender los intereses del superdotado en ese campo concreto por el que está interesado. Es un buen procedimiento para utilizar los recursos de la comunidad educativa, no tiene apenas coste económico y favorece la interacción socio-emocional.

Programas de enriquecimiento: se trata de modelos diseñados específicamente para alumnos superdotados. El objetivo es presentar al alumno una serie de tareas estructuradas cuyo principal objetivo es desarrollar habilidades y procesos cognitivos y afectivos, como son: solución de problemas, toma de decisiones, creatividad, pensamiento crítico, juego de roles, etc...Suelen trabajarse dentro del curriculum para lograr la transferencia. En el capítulo tercero hemos comentado el de creatividad diseñado por Renzuli. Más adelante analizaremos el programa conocido como “Desafío Brillante” para alumnos de Educación Primaria.

VENTAJAS DE LAS PROVISIONES EDUCATIVAS

Los beneficios de cualquier provisión educativa convenientemente diseñada para el alumno excepcional redundarán en:

a) Los mismos niños superdotados

Todos, incluyendo los de altas habilidades, tienen derecho a recibir una educación apropiada. Ha habido demasiadas experiencias para los niños con altas habilidades que han sido aburridas, insatisfactorias, no desafiantes e incluso poco afortunadas para permitir que los superdotados utilicen sus recursos con maestría.

b) Los compañeros del aula

Si la escuela es sensible y apoya la educación y necesidades de los superdotados, se elevará el rendimiento y la competencia de todos los compañeros. Por tanto, el beneficio será para todos.

c) Los profesores

Todos los profesionales deben asegurarse que los niños con altas habilidades y talentos específicos tienen suficientes oportunidades para utilizar sus habilidades y animarles a que lo hagan.

d) Los padres

La gran mayoría de los padres están ansiosos de que sus hijos estén contentos en la escuela y progresen bien. Cuando tienen un hijo superdotado suelen mantener altas expectativas y sólo trabajando estrechamente con el profesor podrán beneficiar al niño.

Aceleración/Flexibilización como medida de atención a la diversidad del superdotado.

Estrategia consistente en brindar la oportunidad al alumno superdotado en poder estar en un nivel más elevado al correspondiente a los compañeros de la misma edad.

Por qué la aceleración es importante. Esta estrategia es probablemente la más apropiada para las materias escolares, como por ejemplo las matemáticas, que implican un nivel cada vez más elevado según se pasa de un curso al siguiente.

Ventajas:

1. Menor énfasis en la repetición de ejercicios y actividades.
2. Un buen ajuste entre el nivel instruccional y los logros académicos.
3. Reconocimiento apropiado del dominio y maestría para que el estudiante reciba crédito para acceder al nivel superior.
4. Mayores oportunidades para explorar e investigar cuestiones académicas de futuras profesiones o carreras.
5. Mayor productividad.
6. Más tiempo para estudios futuros.
7. Mayor tiempo para favorecer la interacción cognitiva entre los compañeros.

8. Reducción de gastos, dado que invierten menos tiempo en su escolaridad y disminuye la necesidad de profesores de superdotados.

9. Evita la monotonía, por lo tanto, menor probabilidad para aburrirse.

10. Mayor motivación.

11. Menor probabilidad de que los superdotados abandonen los estudios porque estarán más motivados en su trabajo académico.

12. Desarrollo de hábitos apropiados de trabajo y rechazo de hábitos pobres de estudio, que aunque podrían ser suficientes para el superdotado, no le permitirían afrontar el aprendizaje de manera desafiante.

13. Solución para los superdotados con bajos rendimientos.

14. Rechazo de conflictos que se pueden suscitar entre los superdotados y sus compañeros, por no compartir intereses ni habilidades académicas.

Desventajas:

a) Respecto a los logros académicos:

1. La aceleración puede producir mayores fallos académicos, por no poder alcanzar los logros académicos exigidos, debido a la presión académica.

2. El desarrollo de la precocidad mental de los niños que siguen la aceleración, podría disminuir e incluso perder ventaja o quedar detrás de los compañeros de mayor edad del grupo al que asiste.

3. La aceleración podría ocasionar lagunas que se harán más profundas a medida que el superdotado avanza en su escolaridad.

4. Los estudiantes pueden ser inmaduros en su desarrollo físico y emocional para competir con éxito con sus compañeros mayores.

5. La precocidad es más aparente que real. Los alumnos que se les permite subir de nivel escolar, pueden mostrar menos experiencia en algunos temas y, por tanto, mostrar problemas en algunos conceptos o tópicos de nivel superior.

6. La aceleración en el curriculum normal, podrían no proporcionar experiencias necesarias para los superdotados (por ejemplo, aprendizaje independiente o solución de problemas creativos).

7. La aceleración forzaría al niño a concentrarse en el dominio de habilidades básicas y del contenido del curriculum ordinario y fallar, por tanto, en el desarrollo de la creatividad y del pensamiento productivo.

b) Respecto al ajuste social

1. La aceleración supondría sacrificar tiempo para aprender a través del juego y de la exploración.

2. La aceleración privaría a los superdotados de actividades sociales apropiadas para su edad.

3. Los sujetos podrían ser rechazados por sus compañeros mayores.

4. La aceleración reduciría las oportunidades para desarrollar habilidades sociales.

5. La frustración debida a las demandas académicas y sociales causará estrés y ansiedad.

6. Las reducidas oportunidades para la relación amistosa podrán llevar al alumno a la soledad y, a veces, a la conducta antisocial.

7. Las escasas oportunidades para desarrollar intereses extracurriculares y hobbies, contribuirán a dificultades y problemas emotivos en el futuro.

8. La aceleración no permitirá la integración de experiencias, potencialmente terapéuticas, presentes en el enriquecimiento.

c) Respecto a las oportunidades extracurriculares reducidas

1. La aceleración apenas permite que el estudiante se relacione con sus compañeros en actividades extracurriculares.

2. Al ser los alumnos menores que sus compañeros, no podrán participar, plenamente, en competiciones de tipo deportivo realizadas en grupo.

En resumen, con la aceleración se espera que el niño esté más estimulado, menos aburrido y que disfrute en la escuela. Es, además, el método más fácil administrativamente. A todo esto hay que añadir que todos los programas se deben diseñar para establecer y lograr metas educativas válidas para el superdotado.

¿Qué debería hacer la escuela? Siempre que se desee tomar la decisión de acelerar a un niño, es útil que se estudie el caso de manera hipotética considerando los

“pros” y “contras”, para ello se puede iniciar un debate; por ejemplo, se puede considerar las circunstancias del niño de manera real o imaginaria.

Establecer y valorar si sus habilidades son excelentes en todas las áreas curriculares o sólo en un campo.

Estudiar las consecuencias que tendrá tal medida para los padres, el niño, sus compañeros y el profesor que lo reciba en el curso superior.

Estudiar algunas otras posibilidades de enriquecimiento cuando su potencial sea superior en algunas áreas determinadas.

Qué consecuencias tendría para el rendimiento del profesor que reciba a ese niño y cómo afectaría a los otros niños la dedicación exhaustiva que el profesor debe tener para el superdotado.

La diferenciación como provisión educativa para superdotados y talentosos.

La Diferenciación se puede definir como el intento de reconocer las diferencias individuales entre los niños y encontrar, por tanto, procesos especiales de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, existe la posibilidad de ofrecer diferentes oportunidades educativas a diferentes niveles

Agrupamiento es un término relacionado con la diferenciación y la aceleración. Se refiere a la posibilidad de hacer grupos dentro del aula normal o fuera con el fin de ofrecerles actividades de acuerdo con sus habilidades, intereses y motivaciones.

El término individualización consiste en considerar la importancia que tiene para el superdotado el aprendizaje autónomo e independiente. La enseñanza individualizada implica que al niño, con intereses especiales, se le ofrezca una serie de oportunidades educativas que no necesariamente se incluyan dentro del currículum ordinario.

Los niños se encuentran mucho más motivados para hacer mejor su trabajo, sobre todo, cuando éste, se diseña desde sus propios intereses. Este tipo de enseñanza hace que se responsabilicen de sus propios aprendizajes. Entre las actividades que se les asignan tenemos los informes o trabajos de investigación, que obligan al superdotado a utilizar la biblioteca con un cierto dominio, a establecer correctamente todos los pasos exigidos para la confección de un trabajo científico. La enseñanza individualizada exige, muchas veces la intervención de un profesor experto o preceptor para que ayude al niño. Es necesaria la figura del preceptor, incluso fuera de la escuela, sobre todo,

cuando el conocimiento del superdotado en algún área determinada sobrepasa al conocimiento que tiene de la misma el profesor de la clase ordinaria. Esta forma de enseñanza individualizada está orientada al proceso, más que la aceleración o el enriquecimiento, porque capacita al superdotado para investigar independientemente en un área determinada, seleccionada por él mismo.

Los profesores utilizan principalmente dos procedimientos de aprendizaje diferenciado: a) diferenciación *de tareas*; y b) diferenciación *de logros*.

a) La *diferenciación de las tareas* se refiere a las actividades que el maestro diseña después de establecer los objetivos curriculares, para alcanzarlos. Existen diferentes factores que pueden afectar a la dificultad de la tarea:

1. La precisión requerida en las tareas.
2. La familiaridad de los alumnos con los materiales utilizados.
3. Familiaridad con los conceptos y vocabulario.
4. El número y tipos de variables que entran en juego en las actividades.

b) La *diferenciación en los logros*, implica establecer una tarea común en el aula. La tarea está diseñada para que cada alumno comprenda que exige la misma. Los alumnos utilizan su conocimiento y comprensión para lograr el éxito académico. En este ambiente los superdotados funcionarán de la siguiente manera:

1. Desarrollando un trabajo más complejo y con un mayor nivel de planificación.
2. Utilizando conceptos más complejos en el desarrollo y planificación del trabajo.
3. Realizando medidas más precisas.
4. Completando más etapas en la investigación.
5. Logrando resultados de forma más precisa.
6. Expresando los hallazgos con un vocabulario más sofisticado.

¿Qué debería hacer la escuela? Antes de iniciar cualquier experiencia orientada a la diferenciación curricular, hemos de considerar que la flexibilidad en la metodología y tareas es esencial, lo cual exige una valoración continua del progreso del alumno sobre conceptos adquiridos, habilidades y destrezas utilizadas, transferencia de conocimientos y habilidades de lo aprendido, etc.

Se debería abrir un debate sobre los términos y el significado de los mismos: aceleración, enriquecimiento, extensión y agrupamiento, estos conceptos pueden ser utilizados de forma simultánea y pueden tener sus ventajas e inconvenientes.

Existen diferentes maneras de ofrecer oportunidades diferenciadas a los alumnos: el agrupamiento o la aceleración. Ambas formas exigen presentar experiencias extraescolares, tales como grupos de trabajo, asociaciones u otro tipo de actividades y estructuras donde los superdotados puedan compartir sus intereses y motivaciones. Quizás, estas actividades puede diseñarlas profesionales implicados en la educación de sus hijos, no necesariamente los profesores. Esto no significa que el profesor no se implique en estos grupos de trabajo y que colabore con los mismos.

Agrupamiento

Dos términos esenciales: a) integración es un procedimiento consistente en agrupar a los niños de acuerdo con sus conocimientos y capacidades según el currículo ordinario. Por definición la integración se utiliza a lo largo de todas las materias curriculares. La integración exige una evaluación para conocer los conocimientos y habilidades de los alumnos; b) agrupamiento consiste en hacer grupos dentro de un aula y/o escuela con el fin de ofrecer actividades adecuadas a las capacidades del alumno. Se hacen grupos según el funcionamiento del alumno en determinadas materias.

Extensión curricular

La extensión se refiere a una amplia variedad de métodos orientados a ofrecer actividades y trabajos desafiantes para los superdotados. El término de extensión se utiliza como sinónimo de diferenciación, porque éste se asemeja más a la atención educativa de los niños con dificultades que hay que ofrecerles una educación compensatoria, mientras que la extensión se centra en ofrecer el mismo contenido curricular que al alumno ordinario, pero con mayor complejidad y abstracción.

La extensión mediante trabajos adecuados al ritmo del alumno consiste en un tipo de aprendizaje acelerado en la medida que se ofrece a los alumnos trabajos más rápidos y complejos a los de sus compañeros. Diferentes expertos sugieren que es conveniente diseñar tareas de extensión para realizarlas durante la semana, son programaciones puntuales que el niño ha de hacerlas a la misma vez que sus compañeros realizan las propias del currículo ordinario; se prima más la calidad de la tarea (nivel de complejidad y abstracción) que la cantidad.

¿POR QUÉ LA EXTENSIÓN ES UNA DE LAS MEDIDAS MÁS APLICADAS EN EL CAMPO DE LA SUPERDOTACIÓN Y EL TALENTO?

Los niños superdotados necesitan actividades y aprendizajes más desafiantes que sus compañeros.

Sin unas tareas desafiantes y complejas los superdotados pueden desarrollar problemas de disciplina y, por supuesto, falta de motivación e interés. Podrían incluso presentar deficiencias en su proceso de aprendizaje.

Muchos superdotados a pesar de sus altas habilidades y destrezas no las utilizarían y desarrollaría sin este tipo de medida educativa, porque tenderían a aprender de forma pasiva sin desarrollar su verdadero potencial oculto.

Es importante que el superdotado se enfrente a tareas difíciles que pudieran incluso suponerle niveles de fracaso, porque esto les enseñaría a aprender y a no confiarse demasiado en su potencial

Enriquecimiento

Consiste en ofrecer a los superdotados y talentosos un curriculum enriquecido con experiencias de aprendizaje más amplias y complejas. Dentro del enriquecimiento se proporcionan actividades y proyectos puntuales y autodirigidos que pueden recompensar a los niños, se les puede pedir que organicen una actividad o proyecto a largo plazo en el que puedan trabajar todos los compañeros y ser liderado el trabajo por el niño superdotado.

También existen los trabajos de enriquecimiento para casa: se trata de diseñar tareas que le permitan al niño acceder a materiales y conocimientos nuevos. Se puede trabajar la transferencia intentando que el niño trate de aplicar lo aprendido en el aula a la solución de problemas incluidos en dichas tareas. Para ello el alumno podría necesitar diferentes recursos extraescolares que puede facilitarle la escuela o los padres.

El enriquecimiento y la extensión curricular son términos clave para establecer la diferenciación curricular.

PROGRAMAS DE EXTENSIÓN Y ENRIQUECIMIENTO

Programa de creatividad

La enseñanza creativa requiere imaginación, flexibilidad, originalidad, capacidad de adaptación, y su utilización en la solución de problemas dentro del currículo. Por consiguiente es necesario que la persona encargada de llevar a cabo esta enseñanza se familiarice y asimile los principios básicos de la misma que contribuyen a la realización del potencial creativo.

El programa de entrenamiento creativo diseñado por Renzulli y colaboradores (1986) se fundamenta en la teoría de la estructura de la inteligencia de Guilford (1950), en los contenidos del programa Renzulli incluye la combinación de los dos tipos de pensamiento propuestos por Guilford en su teoría de la estructura de la inteligencia, que son: el convergente y el divergente. El primero, relacionado con el conocimiento base, la reproducción y memorización de los aprendizajes y hechos. Mientras que el divergente implica utilizar el conocimiento previo de formas nuevas, con cierta maestría y pericia. Éste es la base de la creatividad, pero sin el conocimiento previo, no se puede crear.

Este programa tiene como objetivo favorecer el desarrollo de las habilidades creativas desde los primeros niveles instruccionales, es decir, teniendo en cuenta el nivel de desarrollo y el nivel de conocimiento de los alumnos. Representa un intento para proporcionar a los profesores y niños una serie de tareas y materiales que les ayudará a aprender una variedad de maneras de expresar su potencial creativo. La creatividad es un proceso dinámico que implica una forma de "mirar las cosas". En este sentido, las tareas se han trabajado siguiendo los siguientes principios:

Primero, mostrar las tareas de manera *interesante y desafiante*. Esto implica trabajar duro, sin perder la parte lúdica de la creatividad. El profesor ha de advertir a los niños que no vale decir: "yo no puedo o no soy capaz de hacerlo".

Segundo, diseñar las actividades según los principios del *aprendizaje significativo*. Esto exige dos condiciones: a) adecuarlas al nivel de desarrollo de los niños y a sus intereses; y b) guardar un orden lógico, desde las más sencillas a las más complejas.

Tercero, contemplar la *trascendencia* de lo aprendido a otras situaciones escolares y de la vida de los niños. Es importante que las estrategias y tácticas que se van adquiriendo con las actividades del programa, se puedan aplicar a las áreas

curriculares (Matemáticas, Conocimiento del Medio, Lengua, etc...), así como a la solución de problemas y toma de decisiones de la vida diaria.

Cuarto, crear un contexto flexible donde cualquier idea tenga cabida, analizándola para valorar los pros y los contras.

Programa de extensión curricular

El objetivo es presentar un modelo de extensión curricular para alumnos de educación primaria y secundaria. Este consiste en diferenciar el currículum introduciendo ampliaciones horizontales y verticales en el currículum ordinario. En este modelo se incluye el desarrollo de habilidades y conceptos a un nivel superior al que se contempla en el currículum ordinario, es un modelo flexible que permite al niño superdotado aprender a su ritmo y el profesor puede, a su vez, atender a los alumnos con dificultades y retrasos, permite al superdotado seleccionar algunas actividades de su interés y esto le mantendrá motivado.

El uso de este tipo de enriquecimiento curricular exige un profesor experto que sepa mediar los aprendizajes de manera significativa y trascendente. El profesor ha de saber utilizar estrategias de aprendizaje individualizado y cooperativo para que todos puedan compartir los conocimientos y beneficiarse mutuamente.

A continuación presentamos dos apartados. En el primero se reflejan los contenidos y estructura de un programa de extensión curricular. Nos referimos a los materiales y mostramos las características que reúnen los alumnos más capaces. En el segundo apartado indicamos los tipos de actividades que contiene dicho programa y mostramos un ejemplo de cada una.

Contenido del programa

El programa consta de dos tipos de actividades: a) unas relacionadas directamente con cada una de las áreas curriculares, y b) otras son proyectos de investigación, consistentes en actividades transversales que están relacionadas con temas específicos de las áreas curriculares: Lengua, Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Informática, Tecnología, Arte, Música y Educación Física (Cassey y Koshy, 1995). Las actividades se han diseñado según los principios de la motivación intrínseca (mayor complejidad y novedad) de manera que el alumno se enfrenta a las mismas de un modo desafiante. Son oportunidades para que los alumnos puedan usar su creatividad a la vez que se adecuan a sus propios intereses. Los materiales se pueden trabajar con

los niños identificados por el profesor como capaces. Estos materiales de aprendizaje son, además, útiles para proporcionar a los niños superdotados un enriquecimiento en las tareas habituales y ayudar al profesor a identificar algunos niños superdotados que quizás hayan pasado desapercibidos. Nosotros creemos que esta clase de identificación, basada en la observación, es probablemente más efectiva que cualquier test de Cociente Intelectual.

Materiales y recursos

La solución de problemas y la realización de actividades de enriquecimiento exige el uso de unos recursos adecuados a las habilidades e intereses de los alumnos de Educación Primaria. Los materiales son una propuesta y los profesores pueden variarlos según las necesidades de los niños. Pero, cualquier actividad, material o recurso que se utilice debería reunir los siguientes requisitos:

- § Debe ser divertido y utilizarse dentro de un contexto lúdico.
- § Estar incluido en el curriculum escolar de la Educación Primaria.
- § Abarcar todas las áreas curriculares en su máxima extensión para que los niños exploren diferentes campos de aprendizaje.
- § Las actividades tendrán como objetivo potenciar la creatividad.
- § Los materiales deben estimular la investigación individual y el trabajo cooperativo.
- § Todas las actividades serán apropiadas para un trabajo cooperativo y para promover el debate.

¿Cómo y cuándo utilizar el programa de extensión curricular?

Los materiales no están diseñados para una edad específica, pero son apropiados para la Educación Primaria. Las actividades están pensadas para que los niños puedan trabajar individualmente, en parejas o en grupos. Sin embargo, algunos alumnos necesitan niveles más complejos y de mayor creatividad. Pueden utilizarse materiales complementarios como tareas de casa para trabajarlos con los padres.

El profesor ha de actuar como tutor o mediador, prestando la mínima asistencia y ayuda posible, porque el objetivo es el aprendizaje por descubrimiento con una tutoría mínima. No obstante, se incluyen investigaciones que por su naturaleza exigen asesoramiento y orientación.

Es preciso no olvidar que las actividades y proyectos van más allá del currículum ordinario. Que se han diseñado para aquellos alumnos que aprenden a un ritmo más rápido y que, por tanto, se aburren frecuentemente en el aula.

Respecto a la planificación, son los profesores quienes deciden cómo introducir y usar los materiales. El tiempo no se ha prefijado, pues hay tareas que exigen semanas para realizarlas. Es conveniente que el niño invierta tanto tiempo como necesite para concluir las tareas, investigarlas y debatirlas; en este sentido, hay actividades que precisan de un trabajo extra en casa.

a) Área de Lengua

Comprende una serie de actividades y materiales cuyo objetivo es motivar al niño superdotado a realizar trabajos de ampliación curricular que exigen aplicar conocimientos, habilidades y estrategias aprendidas previamente en el área de Lengua. El objetivo es aumentar su nivel de destrezas para la escritura, lectura y expresión oral. Las actividades requieren diferentes tipos de presentación. Es preciso que el contexto-aula se organice para garantizar los logros determinados, porque muchas de las actividades exigen varias horas o incluso semanas de investigación y búsqueda de datos. En el programa se incluyen actividades para promover la discusión, el debate, la reflexión, toma de decisiones. Algunas tareas precisan utilizar información tecnológica dentro de un amplio espectro de situaciones. Todos los materiales se relacionan con los requisitos mínimos del currículum educativo.

b) Área de Matemáticas

Las diferentes actividades de matemáticas y solución de problemas han sido diseñadas para estimular la curiosidad, creatividad y el pensamiento crítico. Todas están estrechamente relacionadas con el currículum de la Educación Primaria.

c) Área de Ciencias

Las tareas de este área pretenden enseñar habilidades para iniciar trabajos científicos. Es necesario que los niños aprendan a utilizar y manejar estrategias tales como: pensamiento crítico, relaciones espacio-temporales, solución de problemas y toma de decisiones. Se parte de un cuestionario de ideas previas para saber el nivel de conocimientos y las lagunas que el niño tiene del área de Ciencias. Hemos de hacer hincapié en que las tareas recogidas en este apartado se trabajan conjuntamente con las de Matemáticas y Lengua. Por tanto, el lenguaje hablado y escrito son dos de los instrumentos más poderosos para realizar todo el trabajo.

Proyectos de investigación

En el programa se incluyen proyectos de investigación diseñados para los alumnos superdotados. El objetivo es que los niños trabajen, bajo la guía tutorada del profesor, sobre ciertos temas de interés para ellos. La realización de estos trabajos exige el aprendizaje por descubrimiento en la medida en que los niños han de ir logrando los objetivos y solucionando problemas desafiantes con la retroalimentación del profesor. Cualquier trabajo de investigación exige aplicar conocimientos, habilidades y estrategias de las diferentes áreas curriculares: Lengua, Matemáticas y Ciencias.

La provisión o procedimiento educativo para tener en cuenta las mejoras que beneficiarán a los niños a lo largo de las provisiones educativas. La supervisión y evaluación debería realizarse a un nivel institucional (centro educativo) y personal para ver si el niño progresa adecuadamente en ese centro y dentro del aula en el que se ha ubicado.

Proyecto ACTIUM

Fundamentado en el modelo de las Inteligencias Múltiples se han generado una serie de tácticas orientadas a diseñar un currículo cognitivo cuyo objetivo es enseñar los contenidos curriculares a través de las ocho inteligencias. El ACTIUM beneficia a los niños por las razones siguientes: a) motiva a los alumnos a través de juegos y actividades que son significativas y contextualizadas; b) difumina la idea entre currículum y evaluación, integrando, de una manera más efectiva, la evaluación en el programa educativo normal; c) la evaluación de la competencia cognitiva se hace con instrumentos de observación directa de la inteligencia que está actuando; y d) aporta ideas sobre la manera en que un niño puede aprovechar su potencial para acceder a áreas que le resultan más difíciles o extrañas (Gardner, 1993; Ferrándiz, 2003)

UNIDAD DIDÁCTICA: LOS COMETAS

<p>El profesor da una breve explicación con imágenes y diagramas describiendo los cometas, su tamaño, composición y órbita. Incluye una actividad cinestésica en la que algunos alumnos representarán al sol y otros asumirán las diferentes partes de un cometa y “andarán” a través de la órbita del cometa alrededor del sol.</p>	
<p>CENTRO MADRE TERESA DE CALCUTA</p> <p>Individualmente, los alumnos escriben sobre: en qué se parecen o se diferencian de los cometas.</p>	<p>CENTRO MIGUEL DE CERVANTES</p> <p>Los alumnos leen sobre los cometas en libros de ciencia, libros de astronomía o enciclopedias, y responden a cuestiones sobre sus lecturas.</p>
<p>CENTRO MAHATMA GHANDI</p> <p>En grupos, los alumnos crean un juego sobre el espacio que incluya tarjetas visuales sobre hechos. Las cuestiones se presentarán a los concursantes que tendrán que contestar utilizando habilidades de alto nivel de pensamiento</p>	<p>CENTRO PABLO PICASSO</p> <p>Utilizando pegamento y purpurina, los alumnos hacen cometas en colores de papel, con todas sus partes correctamente clasificadas.</p>
<p>CENTRO NACHO DUATO</p> <p>Los alumnos hacen sus propios cometas con palos y cintas para la cola de los cometas. Después, como cometas, ellos andarán a través de una órbita eclíptica, manteniendo sus colas apuntando al sol.</p>	<p>CENTRO ALBERT EINSTEIM</p> <p>Utilizando papel para gráficos y regla, los alumnos dibujan una serie de cometas en diferentes escalas.</p>
<p>CENTRO MOZART</p> <p>En pequeños grupos compondrán canciones sobre los cometas que deberán contener varios hechos.</p>	

Conclusiones

Para finalizar hemos de considerar algunas cuestiones existentes sobre los alumnos de altas habilidades:

a) El alumnado con altas habilidades es un grupo heterogéneo con características y necesidades educativas específicas (Prieto y Castejón, 2000: 13), por ello estos alumnos exigen un estudio diferenciado de su configuración cognitiva y emocional.

b) Son alumnos, que como indica Jiménez (2001) exigen respuestas educativas para atender su diversidad, aunque esto pudiera parecer elitista. (Este es uno de los prejuicios mantenidos a lo largo del tiempo por numerosos autores).

La atención a las diferencias supone actuar con medidas para el desarrollo de la diversidad de aptitudes, necesidades educativas específicas, intereses y ritmos de maduración de las personas, entre los que se han de incorporar las dimensiones referidas a su interacción social y su desarrollo emocional. Desde esta óptica, nuestra finalidad última es ofrecer pautas generales y específicas para contribuir a las respuestas educativas de los niños con altas habilidades de la Región de Murcia, centrando nuestra atención de manera sustancial tanto en las variables académicas y cognitivas como a las de interacción social.

Bibliografía

- Bar-On, R. y Parker J.D. (2000) *EQ-i:YV. Baron Emotional Quotient Inventory: Youth Version. Technical Manual*. New York: MHS
- Bermejo, R. (1995). *El insight en la solución de problemas: Cómo funciona en los superdotados*. Universidad de Murcia. Tesis Doctoral
- Bermejo, M. R., Castejón, J. L. y Sternberg, R. J. (1996). Insight in children with high intelligence level. *Faisca*, 4, 85-94.
- Castelló, A. (1992): Concepto de superdotación y modelos de inteligencia. En: Y. Benito (Coord.): *Desarrollo y educación de los niños superdotados*. Salamanca. Amarú.
- Castelló, A. (1996): Panorama de la educación cognitiva en niños superdotados. En S. Molina y M. Fandos (Coord.): *Educación cognitiva I*. Zaragoza: Mira Editores.
- Castelló, A. (2002). *La inteligencia en acción*. Barcelona: Masson
- Castelló, A. y Batlle, C. (1998). Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo *FAISCA*, 6, 26-66.
- Chan, D.W. (2003) Dimensions of Emotional Intelligence and Their Relationships with Social Coping Among Gifted Adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, (6), 409-418
- Clark, B., (2002). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*. (6ª Ed.). Upper Sadde River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Ferrándiz, C., Prieto, M. D., Bermejo, M. R. y Ferrando, M. (2006). Fundamentos Psicopedagógicos de las Inteligencias Múltiples. *Revista Española de Pedagogía* año LXIV, 233, enero-abril, 5-20.
- Ferrándiz, C. (2004). Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva: un estudio desde el modelo de las Inteligencias Múltiples. I Premio Nacional de Investigación Educativa. Modalidad Tesis Doctoral. MEC: CIDE
- Ferrándiz, C., Prieto, M.D., Ballester, P. y Bermejo, M.R. (2004). Validez y fiabilidad de los instrumentos de evaluación de las inteligencias múltiples. *Psicothema*, 52, 17-24.
- Ferrando, M. (2006). *Creatividad e inteligencia emocional. Un estudio empírico en alumnos con altas habilidades*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia
- Ferrando, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M.R., Sánchez, C., Parra, J., y Prieto, M.D. (2007). Estructura Interna y Baremación del Test de Pensamiento Creativo de Torrance. *Psicothema*, Vol. 19, nº 3, 489-496
- Gagné, F. (1985). Giftedness and Talent: Reexamining a Re-examination of the Definition. *Gifted Child Quarterly* 28 103-112
- Gagné, F. (1993). Constructs and Models Pertaining to Exceptional Human Abilities. En K. A. Heller, F. J. Monks y A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp. 63-85). Oxford: Pergamon Press.
- Gagne, F. (2003). Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Theory. En N. Colangelo and G.A. Davis, (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (3rd ed., pp. 60-74). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*, New York: Basic Books

- Gardner, H. (1993). *Creating Minds: An Anatomy of Creativity Seen Through the Lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi*. New York: Basic Books. (Traducción española, 1995. *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós)
- Genovard, C. y Castelló, A. (1990). *El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual*. Madrid: Pirámide
- Genovard, C. y Castelló, A. (1998). *Psicopedagogía de la sobredotación*. Barcelona-Madrid: UOC-U. Complutense
- Genovard, C., Prieto, M.D., Bermejo, M.R., y Ferrándiz, C. (2005). The history of creativity in Spain. In R. Sternberg y J. Kaukman (Eds.), *International Handbook of Creativity* (pp. 68-95). Massachusetts: Cambridge University Press
- Heller, K.A., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. y Subtnik, R. (Eds.) (2000). *International handbook of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon.
- Helsen, N.H., (1991). Social Leadership Skills in Young Children. *Roeper review*. 14 (1) 4-6.
- Hollingworth, L. (1942). *Children Above 180 IQ*. Standford Binet. New York: World Book.
- Janos, P.M., y Robinson, N. M. (1985). Psychosocial Development in Intellectually Gifted Children. En F.D. Horowitz y M. O'Brien (Eds.), *The Gifted and Talented: Developmental Perspectives* (pp. 149-195). Washington, DC: American Psychological Association.
- Marland, S. P., (1972). *Education of the gifted and talented, Volume I: Report to the Congress of the United States by the Commissioner of Education*. Washington, DC: United States Government Printing Office.
- Moss, E. (1992). Early Interactions and Metacognitive Development of Gifted Preschoolers. En P.S. Kelin y A. J. Tannenbaum (Eds.), *To be young and gifted* (pp.278-318). Norwood, NJ: Ablex.
- Mönks, F.J., y Pflüger, R. (2005). *Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective*. Nijmegen: Radboud University Nijmegen
- Neihart, M. (1999). The Impact of Giftedness on Psychological Well-Being: What Does the Empirical Literature Say? *Roeper Review*, 22(1), 10-17
- Porter, L. (2005). *Gifted young children. A guide for teachers and parents*. Nueva York: McGraw Hill
- Prieto, M. D. (Ed.) (1997). *Identificación y atención a la diversidad del superdotado*. Málaga: Aljibe
- Prieto, M.D. y Sternberg, R.J. (1993). Inteligencia. En L. Pérez (Comp.), *10 palabras claves en superdotados* (pp. 45-82). Estela, Navarra: V.B.
- Prieto, M. D., y Ferrando, M. (In press). Prejudices about emotional intelligence in gifted and talented children. In D., Matthews y Th., Balchin (Eds.), *Beyond Giftedness*. Routledge Companions
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sánchez, C., y Bermejo, M. R. (En prensa). Inteligencia Emocional y Alta Habilidad. *Revista Española de Pedagogía, Vol, LXVI, nº 240* (Mayo-Agosto)
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Sáinz, M., Bermejo, R., y Ferrando, M. (En prensa). Inteligencia emocional y superdotación: Percepción de padres, profesores y alumnos. *Sobredotaçao, Vol. 9*
- Prieto, M.D., Parra, J., Ferrando, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M.R., y Sánchez, C. (2006). Creative Abilities Childhood. *Journal Early Childhood Research, 4 (3), 277-290*.
- Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Ferrando, M.; Bermejo, M. R. y Sánchez, C (2008). Inteligencia emocional y alta habilidad. *Revista Española de Pedagogía. LXVI, nº 240* (aceptado).
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. En R. J. Sternberg y J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press
- Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan, 60(3), 180-184, 261*.
- Sánchez, C. (2006). *Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas habilidades*. Tesis doctoral.Universidad de Murcia.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ*. New York: Cambridge University Press. (Traducción español *Más allá del Cociente Intelectual*. Bilbao: Desclee De Brower).
- Sternberg, R. J. (1997). Successful Intelligence. New York: Plume
- Sternberg, R. J. (1999). Intelligence as developing expertise. *Contemporary Educational Psychology, 24, 29-375*.
- Sternberg, R. (2000). The theory of successful intelligence in gifted education. *Gifted Education International, vol., 15, (1), 4-21*
- Sternberg, R. (2006). The Rainbow Project: Enhancing the SAT through assessments of analytical, practical, and creative skills. *Intelligence, 34, 321-350*.
- Sternberg, R., y Davidson, J. (1985). Cognitive development in the gifted and talented. En F. Horowitz and F. O'Brien (Eds.), *The gifted and talented: A developmental perspective* (pp. 37-74). Washington, DC: American Psychological Association.
- Sternberg, R. J. y Prieto, M. D. (1997). Evaluación de las habilidades de la inteligencia: teoría triárquica

- de la inteligencia. En G. Bucla-Casal J.C. Sierra (Dir.): *Manual de evaluación psicológica. Fundamentos, técnicas y aplicaciones*. Madrid: Siglo XXI.
- Sternberg, R.B. y Grigorenko, E. (2002). Theory of Successful Intelligence. *Gifted Child Quarterly*, 46 (2), 27-78
- Sternberg, R.J y Lubart, T. (1995) *Defying the Crowd: Cultivating Creativity in a Culture of Conformity*. Free Press (Traducción en español, 1995. *La creatividad en una sociedad conformista*. Barcelona: Paidós)
- Sternberg, R. J. y Prieto, M. D. (2007). Competencia experta y conocimiento tácito de los superdotados. *Revista Educación*, 9, 31-36
- Tannenbaum, A.J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan
- Terman, L. (1925). *Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Torrance, E. P. (1984b). The role of creativity in identification of the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 28, (4) 153–156.
- Zeidner, M., Shani-Zinovich, I, Matthews, G., y Roberts, R. D. (2005) Assessing Emotional Intelligence in gifted and non-gifted school students: outcomes depending on the measure. *Intelligence*, 33, 369-391.