

La evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales

ISSN: 1130-0876
Recepción: octubre
Aceptación: noviembre

Gabriel Comes
(Universidad Rovira i Virgili)

Elena Díaz
(Universidad de Jaén)

Antonio Luque
(Universidad de Almería)

Odet Moliner
(Universidad Jaume I)

RESUMEN

Tras un análisis de la normativa estatal y autonómica sobre la evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales, se presentan los aspectos más relevantes que toda evaluación psicopedagógica debe contemplar para que resulte lo más eficaz posible, y permita ofrecer una respuesta educativa adecuada a dicho alumnado e identifique los recursos y apoyos que pueda precisar. Tales decisiones se concretan en el informe psicopedagógico y este artículo recoge, además, un modelo de informe que sintetiza los aspectos y estructura que éste debería tener.

PALABRAS CLAVE

Educación inclusiva, evaluación psicopedagógica, altas capacidades intelectuales.

ABSTRACT

After an analysis of the state and autonomous norm on the psycho-pedagogical evaluation of the pupils with high intellectual capacities, the aspects more excellent appear than all psycho-pedagogical evaluation must contemplate so that it is most effective possible, and allows to offer a suitable educative answer to this pupils and identifies the resources and supports that can need. Such decisions define the psycho-pedagogical report, and this article includes, in addition, a report pattern that synthesizes the aspects and structure that it must have.

KEY WORDS

Inclusive education, assessment psychology, high intellectual capacity.

(Pp. 103-117)

1. El concepto de alumnado con altas capacidades intelectuales y otros términos afines

La dificultad de designar a aquellos estudiantes que sobresalen por uno u otro motivo, en uno o varios campos de actuación, ha hecho proliferar el número de calificativos para designarlos: superdotados, talentosos, genios eminencias, prodigios, precoces, etc., lo cual se ha reflejado tanto en la terminología empleada en la literatura científica como en los textos legales.

En España, hasta la llegada de la nueva Ley Orgánica de Educación (2006), para designar al alumnado con grandes capacidades se han ido empleando distintos términos (muchas veces usados como sinónimos cuando en realidad no lo son), nos referimos a los términos: *alumnado con sobredotación intelectual* (LOGSE) y *alumnado con superdotación intelectual* (LOCE).

Revisando la literatura vemos que una de las definiciones de niños y niñas superdotados y con talento que tuvo mayor aceptación en la década de los setenta fue la propuesta por la Oficina de Educación del Gobierno de los Estados Unidos a través del "Informe Marland". Esta se refería a los estudiantes que presentaban una elevada ejecución en alguna de las siguientes habilidades o aptitudes, solas o en combinación: a) habilidad intelectual general; b) aptitud académica específica; c) pensamiento creativo o productivo, d) habilidad de liderazgo, e) aptitud visual y ejecución en arte y f) habilidad psicomotriz. Pero una de las definiciones de superdotado más generalmente acepta-

da ha sido la de Renzulli (1986, 1990) del *Research Institute for Gifted Education* de la Universidad de Connecticut (USA). Para este autor, lo que define a un individuo superdotado es la posesión de tres conjuntos básicos de características estrechamente relacionadas y con un igual énfasis en cada una de ellas:

- Una capacidad intelectual superior a la media.
- Un alto grado de dedicación a las tareas.
- Altos niveles de creatividad.

La complejidad del concepto de superdotación ha comportado que se hayan desarrollado distintos modelos para poderlo explicar: modelos cognitivos como el de Sternberg (1995), el de Borkowski y Peck (1986), el Modelo de Jackson y Butterfield (1986), etc. y también a los modelos socio-culturales como el de Tannenbaum (1986), el Modelo de Cskszentmihalyi y Robinson (1986) y el de Albert y Runco (1986), entre otros.

A pesar de las discrepancias entre tales modelos teóricos, una cuestión está clara: la superdotación es un constructo multidimensional y posiblemente, de acuerdo con Tourón, Peralta y Reparaz (1998), lo más importante no sea determinar con precisión qué es la superdotación, sino disponer de los recursos materiales y humanos necesarios para promover, identificar y dar una respuesta educativa adecuada a los estudiantes.

Actualmente, en España, con la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación (LOE), se acuña el término de *alumnado con altas capacidades intelectuales* y lo enmarca dentro del colectivo que denomina alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

El concepto de altas capacidades que introduce la LOE, aunque no lo define, parece que ha sido bien acogido por ser un término más general que el de superdotación (que sería un caso especial del primero) y que reclama la atención también sobre los talentosos, los niños precoces, y por qué no, todo aquel alumnado que está demostrando diariamente que puede manifestar conductas propias de los alumnos bien dotados. También porque el punto fundamental, al hablar de altas capacidades es su carácter de potencialidad, frente a la exigencia de rendimiento recogido por otros conceptos y por la legislación educativa anterior.

En definitiva, el alumnado con altas capacidades intelectuales es un alumnado que por sus especiales características presenta unas necesidades educativas y precisa un soporte educativo para que su inclusión en la escuela sea exitosa. Así lo reconoce la LOE que en su artículo 76 dispone que: *“Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades”*.

Así, pues, es preciso identificar y evaluar a dicho alumnado de forma completa, precisa y sistemática para poder determinar sus necesidades y potencialidades y con ello, diseñar y aplicar planes específicos que incluirán las medidas y apoyos necesarios, para poder dar respuesta educativa a sus necesidades.

Este artículo pretende describir los apartados más significativos y relevantes (para ello se ha analizado toda la normativa tanto estatal como autonómica sobre esta cuestión) que toda evaluación psicopedagógica debe contemplar para resultar eficaz.

2. La Evaluación Psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales

Se entiende la evaluación psicopedagógica como un proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan o pueden presentar desajustes en su desarrollo personal y/o académico, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquellos pueden precisar para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades. (Orden de 14 de febrero de 1996 del Ministerio de Educación y Ciencia).

Dentro del marco legislativo actual, podemos decir que, tanto en el ámbito estatal como en el de las comunidades autónomas, la evaluación psicopedagógica de los alumnos superdotados intelectualmente es competencia de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y de los Departamentos de Orientación de los centros escolares). Destacar que en la Comunidad de Castilla y León, se ha constituido un “Equipo de atención al alumnado con superdotación” (Orden de 19 de febrero de 2007 de la Comunidad de Castilla y León), compuesto por profesorado de la especialidad de Psicología y Pedagogía, adscritos a la Dirección Provincial de Educación que, entre otras funciones, tienen *“la preparación metodológica y documental sobre la contribución del profesorado en el proceso de identificación y sobre la respuesta educativa adaptada”* y *“la*

participación en la evaluación de la intervención con alumnos superdotados (diseño, elaboración de instrumentos, recogida y análisis de datos, etc.)”.

En todo caso, la persona responsable de realizar la evaluación psicopedagógica será un profesor de la especialidad de Psicología o Pedagogía del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica o del Departamento de Orientación correspondiente. Además, formará parte de la Comisión de Coordinación Pedagógica de los centros y participará en la evaluación de la competencia curricular de los alumnos para tomar decisiones sobre su promoción o la adopción de medidas extraordinarias.

En términos generales, está legislado que la evaluación psicopedagógica podrá realizarse en cualquier momento a lo largo de la escolarización de los alumnos, pero tendrá prioridad al inicio de la misma o cuando se detecten necesidades educativas especiales en éstos. Todo ello porque, la identificación temprana de los alumnos superdotados permite garantizar un correcto desarrollo de todas sus capacidades y potencialidades, ya que se podrá intervenir cuanto antes, tanto desde el ámbito familiar como escolar y social. En la Comunidad de Canarias, se da un paso más en el afán de que ningún alumno o alumna con altas capacidades intelectuales no reciba la atención adecuada: *“ Se realizará una detección inicial al alumnado de primer curso de Educación Primaria de todos los centros públicos y privados de Canarias, por medio de la cumplimentación de escalas por el profesorado y las familias, con*

el objeto de que proporcionen indicios sobre la posibilidad de encontrar altas capacidades intelectuales en exploraciones posteriores mediante pruebas formales de tipo cognitivo.(...) Estas escalas se cumplimentarán entre los meses de febrero y abril de cada curso escolar con el asesoramiento del orientador u orientadora del centro”. (Resolución de 21 de diciembre de 2005 de la Comunidad Canaria)

En cuanto al procedimiento, la evaluación psicopedagógica se llevará a cabo previa petición del equipo docente y será un requisito imprescindible para poder determinar el tipo de ayuda que requiere el alumno, la respuesta educativa más satisfactoria para él, la toma de decisiones relativas a su escolarización y, en su caso, la propuesta de flexibilización de dicho período. Debe reunir información relevante sobre el alumnado y sus condiciones personales, su contexto escolar y su entorno familiar y social. Por ello, los instrumentos utilizados deben ser los más adecuados en cada momento, teniendo en cuenta que no existe un único instrumento que nos ofrezca un juicio definitivo, sino que debemos integrarlos como fuentes de información complementarias. Existe una gran variedad de dichos instrumentos, que podemos clasificar de diversos modos en función de los destinatarios, de la medida utilizada, del enfoque en el que se encuadran, del ámbito que se quiere evaluar. Siguiendo a diferentes autores (López, 1998; López, Prieto y Hervás, 1998; Prieto, 2001; Tourón y Reyero, 2002; Fernández y Fernández, 2004; Rayo, 2006) hemos confeccionado dos tablas en las que recogemos algunos de los principales instrumentos de evaluación que se pueden utilizar.

| Medidas | Autor | Objetivo | Destinatarios | Materiales | Enfoque |
|--------------------------|---|---|---|---|--------------|
| Inteligencia | Wechsler (WPSSI, WIAS, WISC) | Medir el desarrollo y la ejecución intelectual | Niños de 5 a 15 años | Dependiendo de la escala 6 o 12 pruebas: cociente verbal y manipulativo | Psicométrico |
| | Bayley (BSID) | Evaluar el desarrollo infantil | Niños de 0 a 2,5 años | 3 escalas: mental, psicomotricidad y comportamiento | Psicométrico |
| | Raven (CMP) | Analizar la orientación espacial | Niños de 4 a 11 años | 36 matrices espaciales a las que les falta una de sus partes | Psicométrico |
| | McCarthy | Medir el funcionamiento intelectual general | Niños de 2 a 8 años | 18 subpruebas: aptitudes y psicomotricidad | Psicométrico |
| | Catell (Test de Factor g) | Medir la capacidad mental | Escala 1: 4- 8 a. Escala 2: 8-14 a. | Escala 1: 8 pruebas (clasificación, errores, identificación...) Escala 2: 4 subtests (matrices, series condiciones...) | Psicométrico |
| Rendimiento | Filho (ABC) | Comprobar la madurez para el aprendizaje de la lectura y la escritura | Alumnos de 5 a 8 años | 8 subtests: coordinación vasomotora, memoria visual, comprensión, lenguaje expresivo...) | Psicométrico |
| | Kauffman (K-ABC) | Medir la inteligencia y el rendimiento a través de la resolución de problemas | Alumnos de 2 a 12 años | 16 subtests: 3 escalas (de procesamiento simultáneo, secuencial y de conocimientos) | Psicométrico |
| | Crespo y Sueiro (TR3S) | Evaluar el nivel académico en las principales áreas | Alumnos de 8 a 18 años | Pruebas: lengua, matemáticas, sociales y ciencias | Psicométrico |
| | Torrance (TTCT) | Valorar la imaginación mediante el lenguaje y el dibujo | Alumnos de 3 a 16 años | 2 pruebas: verbal (7 subtests); Figurativa (3 subtests) | Psicométrico |
| | Artola y otros (PIC) | Evaluar la imaginación creativa | Alumnos de 12 a 18 años | 4 tests: fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad | Psicométrico |
| | Corbalán y otros (CREA) | Medir la capacidad de generar cuestiones | Niños, adolescentes y adultos | Material gráfico a partir del cual el alumno elabora preguntas | Psicométrico |
| Potencial de aprendizaje | Fernández-Ballesteros, Calero, Campionch y Belchí | Evaluar el potencial de aprendizaje a partir de una tarea de razonamiento analógico | Niños a partir de 10 años, adolescentes y adultos | 68 ítems similares a los del test de Matrices Progresivas de Raven | Psicométrico |
| | Lidz & Jepsen (ACFS.) | Evaluar procesos de aprendizaje basados en el currículum | Niños de 3 a 5 años | 6 subescalas de aprendizajes básicos (percepción, memoria...) | Psicométrico |
| Aptitudes específicas | Bennet, Seashore y Wesman (DAT-5) | Evaluar las aptitudes intelectuales básicas | Alumnos a partir de 14 años | Pruebas: razonamiento verbal, numérico, abstracto... | Psicométrico |
| | Seashore | Evaluar el talento musical | Alumnos a partir de 9 años | Pruebas: intensidad, tono, timbre, memoria tonal... | Psicométrico |
| | Rubio y Santacreu (TRAS) | Evaluar el razonamiento general secuencial y la inducción | A partir de los 18 años | 98 ítems: a cada sujeto se le aplican aquellos más adecuados (aplicación informática) | Psicométrico |
| | De la Cruz, M ^a V (BAPAE) | Evaluar las aptitudes para el aprendizaje | 1: de 6 a 7 años 2: de 7 a 8 años | Pruebas de aptitud verbal, numérica y perceptiva) | Psicométrico |
| Personalidad | Porter y Catell (CPQ) | Evaluar distintas dimensiones de la personalidad | Niños de 8 a 12 años | 13 escalas: 140 ítems | Psicométrico |
| | Eysenck (EPQ) | Mide tres dimensiones de la personalidad | Niños de 6 a 12 años | Evaluar la extraversión, la dureza y la inestabilidad | Psicométrico |
| | Schuerger (16PF-APQ) | Conocer el estilo de personalidad y las preferencias del alumno para su orientación | Alumnos de 12 a 20 años | 15 escalas de personalidad y 1 de razonamiento. Preferencias ocupacionales y problemas personales | Psicométrico |

Tabla 1. Instrumentos para la evaluación psicopedagógica. Medidas objetivas.

Recogemos también instrumentos de medida subjetiva, en función de los autores, el objetivo perseguido, los sujetos a los que van

dirigidos, el tipo de material y el enfoque en el que se enmarcan (un mismo instrumento puede aparecer en varios enfoques).

| Medidas | Autor | Objetivo | Destinatarios | Materiales | Enfoque |
|---------------|---|--|-------------------|---|---------------------------|
| Cuestionarios | Consejería de Educación. Junta de Andalucía | Detectar alumnos con sobredotación intelectual | Tutores y tutoras | Cuestionario: 30 ítems | Conductual/ Pedagógico |
| Escala | Kranz | Identificar el talento de los alumnos | Profesorado | | Conductual/ Pedagógico |
| | Renzulli | Valorar: motivación, creatividad, aprendizaje, liderazgo... | Profesorado | Escala de observación para cada característica | Conductual/ Pedagógico |
| | Martinson | Recabar datos sobre intereses, aficiones, necesidades, talentos... | Padres | Escala estandarizada | Conductual/ Pedagógico |
| | Gagné y cols. | Identificar capacidades y aptitudes de los compañeros | Grupo de iguales | Escala multidimensional | Conductual/ Pedagógico |
| Entrevistas | López | Conocer el contexto familiar y social | Padres | Relación de aspectos del ámbito familiar y social: características personales, relaciones sociales... | Conductual/ Pedagógico |
| Autoinformes | López, Prieto y Hervás | Recoger información o evaluar datos personales relacionados con la creatividad, el contexto... | Alumnado | Protocolos con diferentes cuestiones | Pedagógico |

Tabla 2. Instrumentos para la evaluación psicopedagógica. Medidas subjetivas.

Se puede comprobar que la evaluación psicopedagógica resulta una tarea compleja, por lo que no sólo compete a los Equipos o Departamentos realizarla, sino que debe entenderse como una acción interdisciplinar, que debe contar con la implicación de todos los miembros que intervienen en el proceso educativo del alumno. Por ello, debe realizarse con la participación del profesorado de las diferentes etapas educativas, sobre todo para determinar el nivel de competencia curricular, así como la de otros profesionales que intervengan con el alumnado en el centro docente, según sus respectivas funciones, y los representantes legales de los alumnos. No podemos olvidar la importancia del papel que juegan los padres en el proceso de identificación. Además de aportar información relevante sobre aspectos relacionados con el ámbito personal, familiar y social de los alumnos, en

algunos casos concretos (por ejemplo en Andalucía y Extremadura, por citar algunas Comunidades), es necesario su consentimiento previo para poder realizar la evaluación psicopedagógica.

3. Aspectos relevantes y estructura del Informe Psicopedagógico

A la hora de realizar el diagnóstico de la condición de alumno con altas capacidades intelectuales y las correspondientes orientaciones de cara a su respuesta educativa en las aulas, es necesario recoger los resultados de la evaluación psicopedagógica en un informe tal y como se menciona a nivel estatal en la *Orden de 14 de febrero de 1996 sobre evaluación de los alumnos con*

necesidades educativas especiales (BOE 14-2-96). Actualmente se vuelve a prescribir en el *Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente* (BOE 31-7-03).

Como desarrollo de dicha normativa empiezan a aparecer disposiciones en las diversas Comunidades Autónomas, comenzando por dictarse en el territorio MEC la *Resolución de 29 de abril de 1996, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual* (BOE 16-5-96). En dicha disposición (artículo 4º) se indica que dicho informe deberá recoger información diagnóstica y orientadora. La información diagnóstica se refiere al contexto personal, escolar y familiar:

a) Respecto al alumno:

- Las condiciones personales en relación con las capacidades que desarrolla el currículo.
- Los posibles desequilibrios, si los hubiera, entre los aspectos intelectual y psicomotor, de lenguaje y de razonamiento, y afectivo e intelectual.
- El autoconcepto.
- El estilo de aprendizaje: concretándose las áreas, los contenidos y el tipo de actividades que prefiere; su habilidad para plantear y resolver problemas; el tipo de metas que persigue; su perseverancia en la tarea y ritmo de aprendizaje.

b) Respecto al contexto escolar:

- Las interacciones que el alumno establece con los compañeros en el grupo de clase y con los profesores.

c) Respecto al contexto familiar/social:

- Los recursos culturales y sociales de la zona que puedan constituir una respuesta complementaria para su desarrollo personal.

En el mismo informe se expondrán las oportunas orientaciones pedagógicas proponiendo, en su caso, la ampliación o la flexibilización del período de escolarización, así como la propuesta de adaptación curricular, si procede.

A partir de ahí, las diversas Comunidades Autónomas comienzan a diseñar modelos de informes de evaluación en lo que abarcan los contenidos indicados y que, según la Orden de 1 de agosto de 1996 de la Junta de Andalucía y el resto de comunidades revisadas, se estructura genéricamente en los siguientes bloques:

1. Diagnóstico:

- a) Datos personales.
- b) Motivos de la evaluación psicopedagógica realizada.
- c) Historia personal y escolar.
- c) Tipo de necesidades educativas especiales. Valoración global del caso.

2. Orientaciones:

- d) Orientaciones al profesorado para la organización de la respuesta educativa sobre los aspectos más relevantes a tener en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto en el ámbito del aula como en el del centro escolar (adaptaciones-flexibilizaciones).
- e) Orientaciones para el asesoramiento a los representantes legales sobre los aspectos más relevantes del contexto familiar y social que inciden en el desarrollo del alumno o alumna y en su proceso de aprendizaje. Se incluirán aquí sugerencias acerca de las posibilidades de cooperación de los representantes legales con el centro educativo.

Teniendo en cuenta estos apartados, hemos pretendido integrar las aportaciones de la normativa de las diversas Comunidades Autónomas que resalten, bien sea por su interés o por un detenido desarrollo de algunos de los apartados del informe. Esto servirá para concretar el modelo de Informe de Evaluación Psicopedagógica que presentamos a continuación:

| INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA |
|--|
| <p style="text-align: center;">FASE DIAGNÓSTICA</p> <p>1. Información sobre el alumno</p> <p><i>1.1. Descripción del desarrollo del alumno y situación actual</i></p> <p><i>1.1.1. Datos personales e historia escolar</i> Se incluirán datos relativos al nombre y apellidos, fecha de nacimiento, edad, centro de enseñanza, localidad y fecha de la evaluación, así como una breve reseña de su historia escolar.</p> <p><i>1.1.2. Motivo de la evaluación, antecedentes y datos iniciales</i> En este apartado se señalarán aquellos aspectos que resulten de interés de cara a justificar la realización de este informe, así como la información recopilada de familia, profesores, compañeros o demás miembros conocedores de la realidad del alumno objeto de valoración que faciliten la comprensión de la situación actual.</p> <p><i>1.1.3. Técnicas e instrumentos de evaluación utilizados</i> Se especificarán las diversas técnicas e instrumentos (pruebas psicométricas, observación, entrevistas...) que se han utilizado para recabar información del medio, familiar, escolar y social del alumno o alumna con altas capacidades intelectuales. Para realizar la identificación necesitamos combinar recursos de diferentes tipos.</p> <p><i>1.1.4. Descripción del proceso de obtención de información</i> En este apartado recogeremos las observaciones sobre el proceso de obtención de información a través de las diversas técnicas indicadas en el apartado anterior, lo cual nos servirá para avanzar en la identificación de las circunstancias contextuales que conforman la situación de este alumno.</p> |

.../...

1.1.5. Valoración de los aspectos referidos al desarrollo personal (Necesidades Educativas Específicas)

Según la Orden de 2 de diciembre de 2004 de la Comunidad de Castilla y León, deberán recogerse aquellos datos que sean relevantes en la toma de decisiones para dar respuesta educativa a aspectos como los siguientes:

- a) Desarrollo cognitivo.
- b) Creatividad
- c) Autoconcepto y desarrollo afectivo
- d) Adaptación y relación social

Se especificarán las condiciones de sobredotación intelectual y, en su caso, los ámbitos en los que presenta un mayor dominio o talento. Se harán constar los posibles desequilibrios entre los diferentes aspectos, considerando importante complementar dicha información con la relativa al desarrollo motor y el nivel de desarrollo o madurez global. También se recogerían en este apartado las condiciones personales de salud y observaciones sobre medidas médico-sanitarias si éstas pudiesen afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño o niña.

1.2. Nivel de competencia curricular

Se identificará el nivel de competencia curricular alcanzado en el desarrollo de las capacidades recogidas en los objetivos de todas y cada una de las distintas áreas/materias, en función de los criterios de evaluación indicados en los respectivos proyectos curriculares.

Asimismo, tomando como referencia la propuesta de la Orden 24 de mayo de 2005 de la Región de Murcia, se debería realizar una valoración curricular global con respecto al ciclo/curso en el que se encuentra escolarizado y en relación con el ciclo/curso inmediatamente superior:

- Áreas de conocimiento en las que presenta mayores posibilidades.
- Áreas en las que presenta mayores limitaciones.
- Áreas para las que se propone ampliación/enriquecimiento.

En otras comunidades como la de Canarias se concreta la evaluación de la competencia curricular, analizando el logro académico (se relacionan las áreas, concretando el nivel competencial por cursos o ciclos) y la competencia académica basada en los procesos cognitivos de lectura, escritura y aritmética (Orden de 22 de julio de 2005 de la Comunidad Canaria)

1.3. Estilo de aprendizaje y motivación para aprender

Es muy importante considerar el estilo de aprendizaje que suelen presentar estos alumnos haciendo hincapié en la dominancia neurolingüística en los procesos de recogida de información, en la manera de abordar los aprendizajes, en su habilidad para plantear y resolver problemas, en el tipo de actividades que prefiere, en sus motivaciones, en su iniciativa para abordar las situaciones de aprendizaje de una manera autónoma, en su actitud hacia el aprendizaje cooperativo, y en su perseverancia en la tarea y ritmo de aprendizaje. (Orden de 15 de diciembre de 2003 de Castilla la Mancha)

.../...

.../...

2. Información sobre el entorno familiar y escolar

2.1. Contexto familiar

En relación con el contexto familiar y social, deberán especificarse aquellas características familiares y expectativas que pudieran incidir en el grado de cooperación en el desarrollo del posible programa de actuación. En este sentido, es interesante considerar el Anexo 3 de la Resolución de 26 de septiembre de 2002 de la Comunidad Canaria.

También la Resolución de 17 de julio de 2.001 de Castilla-La Mancha que concreta aparecen los siguientes indicadores sobre los que habría que hacer referencia:

- Rasgos básicos de la familia y de su entorno que resulten significativas para organizar la respuesta educativa.
- Posibilidades de cooperación de la familia en el desarrollo de la misma.
- Las expectativas de los padres.
- Reflexionar y valorar si las posibles medidas que se adopten pueden suponer un aumento en el nivel de exigencia familiar que genere una presión excesiva en el alumno o alumna.

2.2. Contexto escolar

En este apartado, según la Orden de 15 de diciembre de 2004 de Castilla la Mancha, se reseñarán aquellos aspectos relevantes relacionados con la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y en el centro:

- Condicionantes de su grupo clase y del posible grupo de acogida (ratio y alumnado con otras necesidades educativas especiales)
- Actuaciones de carácter ordinario que se vienen utilizando
- Relaciones que se establecen en el grupo clase
- Interacciones que establece con el resto del alumnado y con el profesorado
- Expectativas del profesorado

2.3. Contexto social

Se señalarán los recursos culturales y sociales de la zona que puedan contribuir a favorecer complementariamente a su desarrollo personal, así como el uso actual de los citados recursos por parte del alumno o alumna.

FASE ORIENTADORA

3. Orientaciones para el profesorado y el centro

Concluida la fase de diagnóstico, procede realizar las pertinentes orientaciones para el centro de cara a la actuación educativa que se aconseja:

- Orientaciones metodológicas
- Orientaciones organizativas
- Medidas curriculares y/o enriquecimiento que se consideren necesarias

.../...

.../...

Y esto, según la Orden de 11 de enero de 2005 de la Comunidad de Madrid, tanto si se produce la flexibilización del período de escolaridad (realizar un curso más avanzado del que corresponde por su edad), como si no se considera adecuada dicha medida.

Si se decidiera la adecuación del currículum, una vez identificadas sus necesidades, la propuesta curricular habría de concretarse acelerando o enriqueciendo el currículum (ampliación de una o varias áreas, actividades de profundización, adaptaciones temporales del currículum facilitando un ritmo más acelerado en la adquisición del aprendizaje, adaptaciones metodológicas que permitan el progreso del alumno mediante el trabajo autónomo...), siempre bajo la orientación, estímulo y guía del profesor.

Las orientaciones metodológicas para adecuarse a su ritmo de trabajo y estilo de aprendizaje podrían referirse a:

- Programar actividades variadas con la finalidad de poner en contacto al alumno con temas novedosos e interesantes
- Utilizar una metodología que posibilite el trabajo autónomo, plantee actividades que supongan resolución creativa de problemas, permita al alumno acceder por él mismo a la información que desea aprender, etc
- Trabajo en grupo cooperativo
- Actividades poco estructuradas o incluso abiertas
- Fomentar y valorar sus producciones y creaciones personales.
- Flexibilidad en la distribución de las tareas, en la organización de los espacios y en la utilización de los materiales didácticos.
- Facilitar actividades que permitan diferentes formas de realización
- Contemplar diversos espacios en los que los alumnos puedan realizar trabajo autónomo: grupos de investigación, talleres,...
- Aprendizaje por descubrimiento mediante trabajo individual o en grupo.
- Eliminar los contenidos que el alumno ya domina.
- Ampliar la cantidad de contenidos a aprender.
- Ampliar los contenidos en profundidad y extensión, es decir, que prevalezca la interconexión entre las informaciones.
- Introducir contenidos diferentes a los que trabaja el grupo, relacionados con sus temas de interés o con las necesidades detectadas.
- Modificar los criterios de evaluación en función de los cambios efectuados en los contenidos.

Se podrían recomendar también actividades educativas complementarias por áreas:

- Castellano (lengua y literatura): asistencia a conferencias, debates, mesas redondas...
- Lenguas extranjeras: películas, tv internacional, revistas...
- Educación Artística y Musical: visitas a museos, talleres de fotografía, pintura, dibujo, asistencia a conciertos...
- Conocimiento del medio natural, social y cultural: excursiones, visitas...

.../...

.../...

- Educación física: actividades de orientación en el medio natural,...
- Matemáticas: demostraciones, semanas científicas...
- Actividades interdisciplinares en equipo: redacción de la revista, grupo de teatro, equipos de investigación...

4. Orientaciones para las familias

Se pretende indicar, en este apartado, la orientación y la ayuda que la familia precisa para poder comprender a su hijo o hija y favorecer al máximo su desarrollo personal.

Así, según Artiles, Álvarez y Jiménez (2006) el papel de las familias es muy importante de cara a desarrollar un adecuado planteamiento educativo con dicho alumnado, dado que la principal ayuda pueden proporcionar los padres, madres o tutores legales del alumnado con altas capacidades es mantener una estrecha colaboración con el centro educativo y una relación fluida con el tutor o tutora de su hijo o hija, así como con el resto del equipo educativo, y con el orientador u orientadora o el departamento de orientación del centro.

Algunas recomendaciones de carácter general sobre lo que la familia debería hacer son:

- Aceptarlos como son. Evitar etiquetas del tipo "genio" o "superdotado".
 - Estimularlos a que desarrollen todo su potencial cognitivo.
 - Darles libertad de pensamiento y proteger su poder creativo.
 - Proporcionarles materiales en las facetas de su interés.
 - Participar de sus inquietudes y compartirlas, animándolos a resolver sus problemas sin temor al fracaso y ayudarlos en la planificación de sus proyectos y tareas.
 - Hacerlos partícipes de las tareas y quehaceres del hogar al igual que cualquier otro miembro de la familia.
 - Fomentar su autonomía orientándolos sobre el modo de encontrar respuestas.
 - Intentar una actuación colaborativa y coordinada entre la familia y el centro, compartiendo toda información relevante con el profesorado.
 - Ocupar su tiempo libre con actividades variadas, para evitar el aburrimiento.
- Demostrarles que son queridos como los demás miembros de la familia.
- Mantener con ellos un diálogo fluido sobre su educación.
 - Proporcionarles la posibilidad de convivir con todo tipo de niños y niñas.
 - Ayudarlos en su educación integral
 - Apoyarles emocionalmente
 - Facilitar la canalización de inquietudes, posibilitando la asistencia a exposiciones, grupos de investigación y actividades sociocomunitarias de su interés,...
 - Participar en talleres de formación a padres organizados por asociaciones de alumnos de altas capacidades.
 - Estimular sin forzar y no esperar que destaquen en todo.

Tabla 3. Modelo de estructura y apartados del Informe Psicopedagógico.

4. Consideraciones finales

Consideramos que para dar una adecuada respuesta educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales es imprescindible su identificación temprana y para ello es necesario realizar una evaluación psicopedagógica que nos permita conocer sus necesidades educativas y sus potencialidades y poder, luego, establecer un plan de trabajo adecuado.

La evaluación psicopedagógica debe ser lo más completa posible, para ello, además de las condiciones personales del niño o niña, se estudiará su contexto escolar, familiar y social y se contemplarán una gran variedad de técnicas de recogida de información utilizadas de forma complementaria a través del análisis de información (tareas, rendimiento, documentos), observaciones, entrevistas a los diversos miembros de la comunidad y al alumno y pruebas estandarizadas. Dada su complejidad, esta evaluación se ha de entender como una acción interdisciplinar, que el psicopedagogo realiza con la colaboración de los profesionales del centro.

El informe psicopedagógico realizado a un alumno de altas capacidades intelectuales, debe ser un documento escrito y elaborado por profesionales especializados que resume el proceso de diagnóstico-orientación realizado. Dicho documento debe tener una doble naturaleza y efecto como resultado del proceso de evaluación psicopedagógica:

- *Administrativa/técnica*: a través del cual se da razón de la situación evolutiva y educativa del alumno en los diferentes contextos de desarrollo (a partir de

la información obtenida sobre la base de la interacción con los adultos (padres y profesor), con los compañeros y con los contenidos de aprendizaje).

- *Orientadora/educativa*: concretando sus necesidades educativas en términos de la propuesta curricular y del tipo de ayuda que va a necesitar para facilitar y estimular su progreso.

Todo ello, pone en evidencia que el alumnado con altas capacidades intelectuales, a pesar de poseer una gran inteligencia y una gran creatividad, entre otras virtudes, es un alumnado que presenta unas particulares características, distintas a las que presentan el resto de sus compañeros de aula ordinaria, y que por lo tanto, precisa que se le aplique una completa evaluación psicopedagógica para que se le pueda ofrecer el soporte educativo que precisa, y es responsabilidad de las Administraciones educativas, que lo obtengan.

Referencias

- ALBERT, R. S. y RUNCO, M. A. (1986). *The achievement of eminence: a model based on a longitudinal study of exceptionally gifted boys and their families*. En R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds). *Conceptions of giftedness*. Nueva York: Cambridge University Press
- ARTILES HERNÁNDEZ, C.; ÁLVAREZ MEJÍAS, J. y JIMÉNEZ GONZÁLEZ, J. E. (2006). *Guía para las familias: orientaciones para conocer y atender al alumnado con altas capacidades*. En <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/Usrn/altascapacidades/documentos/Guia_orientacion_familias.pdf>

- BORKOWSKI, J. G. y PECK, V. (1986). Causes and consequences of metamemory in gifted children. En R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*. Nueva York: Cambridge University Press.
- CALERO, M. D; GARCÍA, M. B. y GÓMEZ, M. T. (2007). *Sobredotación intelectual. Conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. y ROBINSON, R. E. (1986). Culture, time and the development of talent. En: R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds). *Conceptions of giftedness*. Nueva York: Cambridge University Press
- FERNÁNDEZ, J. D. y FERNÁNDEZ, A. (2004). Dificultades ligadas a la superdotación. En J. L. Arco y A. Fernández (Coords.) *Necesidades Educativas Especiales. Manual de Evaluación e Intervención Psicopedagógica*. Madrid: McGraw-Hill. 349-392.
- GARDNER H. (1985). *Frames of mind: The theory of múltiple intelligences*. Nueva York: Basic Books.
- JACKSON, N. E. y BUTTERFIELD, E. C. (1986). A conceptions of giftedness. En R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds). *Conceptions of giftedness*. Nueva York: Cambridge University Press.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO DE EDUCACIÓN (Boletín Oficial del Estado de 4-5-06).
- LÓPEZ, M. J. (1998). La Evaluación Psicopedagógica. Documento on-line <http://www.psicopedagogía.com/articulos>.
- LÓPEZ, O.; PRIETO M. D. y HERVÁS, R. (1998). Creatividad, superdotación y estilos de aprendizaje: hacia un modelo integrador. Documento on-line. <http://www.dialnet.unirioja.es>.
- ORDEN DE 14 DE FEBRERO DE 1996, por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales (Boletín Oficial del Estado de 23-2-1996).
- ORDEN DE 1 DE AGOSTO DE 1996 DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (Boletín oficial de la Junta de Andalucía de 29-08-1996).
- ORDEN DE 15 DE DICIEMBRE DE 2003, de la Consejería de Educación por la que se determinan los criterios y el procedimiento para flexibilizar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a condiciones personales de superdotación intelectual. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 24-12- 2003).
- ORDEN EDU/1865/2004, DE 2 DE DICIEMBRE DE 2004 sobre la flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente (Boletín Oficial de Castilla y León de 17-12-2004).
- ORDEN 24 DE MAYO DE 2005, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el procedimiento, trámites y plazos para orientar la respuesta educativa de los alumnos superdotados intelectualmente (Boletín Oficial de la Región de Murcia de 7-6-2005).
- ORDEN 70/2005, DE 11 DE ENERO, del Consejero de Educación de la Comunidad de Madrid, por la se regula con carácter excepcional la flexibilización de la duración de las diferentes enseñanzas escolares para los alumnos con necesidades educativas específicas por superdotación intelectual. (Boletín de la Comunidad de Madrid de 21-1-2005).

- ORDEN DE 22 DE JULIO DE 2005, por la que se regula la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales. (Boletín Oficial de Canarias, 2005/149),
- ORDEN EDU/283/2007, de 19 de febrero, por la que se constituyen el Centro de recursos de educación intercultural, el Equipo de atención al alumnado con superdotación intelectual y tres equipos de atención al alumnado con trastornos de conducta. (Boletín Oficial de Castilla y León de 26-02-2007)
- PRIETO, M. D. (2001). Necesidades educativas especiales relacionadas con la sobredotación intelectual. En F. Salvador Mata (Dir.) *Enciclopedia Psicopedagógica de necesidades educativas especiales*. Málaga: Aljibe. 355-371.
- RAYO, J. (2006). Propuesta de un modelo de identificación del alumno con sobredotación intelectual. *I Congreso de orientación*. Córdoba. Documento on-line: cep.deantequera.net/educacioninfantilantequera/actividades/cordoba/documentos/pdf/.
- REAL DECRETO 943/2003, DE 18 DE JULIO, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente (Boletín Oficial del Estado de 31-7-2003)
- RENZULLI, J. S. (1986). Systems and models for developing programas for the gifted and talented. Mansfield Center, Creative Learning press.
- RENZULLI, J. S. (1990). «The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity», en R. J. Sternberg y J. E. Davidson (eds.): *Conception of giftedness*, pp. 53-93. Nueva York, Cambridge University Press.
- RESOLUCIÓN DE 29 DE ABRIL DE 1996, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (Boletín Oficial del Estado de 16-5-1996).
- RESOLUCIÓN DE 17 DE JULIO DE 2001 de Castilla-La Mancha por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa al alumnado con n.e.e. asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (Diario Oficial de Castilla la Mancha 84/2001 de 27-07-2001).
- RESOLUCIÓN DE 26 DE SEPTIEMBRE DE 2002 de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, por la que se determinan los procedimientos para orientar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. (Boletín Oficial de Canarias de 25-10-2002)
- RESOLUCIÓN DE 21 DE DICIEMBRE DE 2005, por la que se desarrollan los procedimientos y plazos que regulan la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales. (Boletín Oficial de Canarias de 11-01-2006)
- STERNBERG, R. y DAVIDSON, J. E. (1995). *The nature of insight*. MA: MIT Press.
- TANNENBAUM, A. J. (1986). The Meaning and Making of Giftedness. En N. Colangelo y A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- TOURÓN, J. PERALTA, F. y REPARAZ, Ch. (1998). *La superdotación intelectual: modelos, identificación y estrategias educativas*. Pamplona: Eunsa.
- TOURÓN, J. y REYERO, M. (2002). Identificación y diagnóstico de alumnos de alta capacidad. *Revista Bordón*. 54 (2 y 3), 311-338.