

Un estudiante con altas capacidades en mi aula, ¿Ahora qué? (A student with high abilities in my classroom, Now what?)

Dra. Noelia Agudo Navío
(Universidad de Almería)

Páginas 265-277

ISSN: 1889-4208
e-ISSN: 1989-4643
Fecha recepción: 07/04/2017
Fecha aceptación: 30/05/2017

Resumen.

Los estudiantes que presentan altas capacidades también merecen una atención a sus necesidades socioeducativas, y así lo demuestra la inclusión de este colectivo en la conceptualización de necesidades específicas de apoyo educativo, como alumnos/as que requieren de una adaptación de la respuesta educativa.

A lo largo de este artículo, presentaremos un recorrido por la normativa, observando la legislación y el momento en que se comienza a regular las altas capacidades en los centros educativos. Por otra parte, asistiremos al avance de este concepto, dejando atrás la definición de sobredotación intelectual como factor hereditario, compuesto únicamente por el cociente intelectual, para pasar a conceptualizaciones más interactivas, basadas en la creatividad y la importancia del contexto socio-familiar. Por último, nos centraremos en la detección de las altas capacidades, las medidas de atención a la diversidad diseñadas para este alumnado, así como de los recursos de intervención para atender adecuadamente a estos destinatarios

Palabras clave: *altas capacidades, atención a la diversidad, intervención educativa, detección necesidades, recursos educativos.*

Abstract. *Students who have high abilities also deserve attention to their needs, and as demonstrated by the inclusion of this group in the conceptualization of specific needs of educational support, such as students that require an adaptation of the educational response.*

Throughout this article,, we will present a tour around with the rules, observing the legislation and the moment in which begins to regulate high capabilities in schools. On the other hand, we will attend the advancement of this concept, leaving behind the definition of intellectual sobredotacion as hereditary factor, composed only by IQ, including more interactive conceptualizations, based on creativity and the importance of the socio-familial context. Finally, we will focus on the detection of high capabilities, attention to diversity measures designed for the students, as well as intervention resources.

Como citar este artículo

Agudo Navío, N. (2017). Un estudiante con altas capacidades en mi aula, ¿Ahora qué? Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, 10(1), pp. 265-277.

Keywords: *high capacities, student diversity, early intervention, needs assessment, educational resources.*

1. Introducción

Como se ha expuesto con anterioridad, se ha realizado un trabajo que aborda la intervención educativa en el alumnado con altas capacidades. Aunque nuestro propósito es conocer mejor el mundo de las altas capacidades, hemos de poner en conocimiento del lector, que el proceso de identificación e intervención se ha ceñido a la Comunidad Autónoma de Andalucía, por ser el contexto laboral de la autora, y para dar a conocer lo que hacemos en nuestra comunidad, con objeto de ser útil en centros educativos de comunidades diferentes.

2. Planteamiento del tema

Para conocer mejor las altas capacidades, hemos investigado la legislación que se ha ocupado de esta temática, con objeto de averiguar el tratamiento que recibían y reciben estos alumnos y alumnas. La evolución en la normativa, está relacionada con el progreso en la conceptualización de esta necesidad educativa; por este motivo, se ha realizado una síntesis del progreso que ha experimentado su definición.

Una vez situados los fundamentos teóricos y legislativos, nos interesa explorar qué características muestran los alumnos con altas capacidades, y la intervención educativa que se contempla para los mismos. Todos estos aspectos serán los que abordaremos a continuación.

3. Fundamentación

3.1 Presencia de las Altas Capacidades en la legislación educativa

La atención a la diversidad de contempla ya en la Constitución Española (1978); en sus artículos 14 y 49 se regula la igualdad de las personas con algún tipo de necesidad ante la ley, obligando a los poderes públicos a ofrecer los servicios específicos que se requieran. Aunque pueda parecer contradictorio, los alumnos/as que presenten altas capacidades también se incluyen en el colectivo de necesidades educativas especiales. A lo largo de este epígrafe, analizaremos la inclusión de estos estudiantes en la regulación normativa, y la atención educativa que se contempla para los mismos.

La primera ley que mencionaremos es la Ley General de Educación de 1970. Entre sus contenidos, el capítulo VII estaba dedicado a la Educación Especial. En su artículo 49.2, señalaban que se prestaría atención al alumno con altas capacidades, o sobredotación como se denominaba por la época. A pesar de esta llamada de atención, no encontramos cómo se detectaría la presencia de estos estudiantes y cómo se les atendería educativamente.

Posteriormente, en la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, no aparece mención alguna a las altas capacidades. Más tarde, en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se aprueba la Ley 9/1999 de Solidaridad en Educación, y fruto de la misma, se publica el

Decreto 147/2002, de 14 de Mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales; en el capítulo V del mismo, se regula la atención educativa de los alumnos que presenten altas capacidades, contemplando para cualquier etapa educativa medidas específicas de acción tutorial y adaptaciones curriculares para conseguir el desarrollo integral de sus capacidades.

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de Diciembre, de Calidad de la Educación dedica la sección 3^o del capítulo VII a la atención de alumnos sobredotados intelectualmente; se anuncia una atención específica por parte de las Administraciones Públicas, y adopción de medidas para la identificación, evaluación y escolarización acorde a sus demandas. Como desarrollo de esta ley, se publica el Real Decreto 943/2003, 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.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación apuesta por el concepto de necesidades específicas de apoyo educativo, para designar al alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria asociada a necesidades educativas especiales, dificultades de aprendizaje, altas capacidades, incorporación tardía al sistema educativo o por condiciones personal o historia escolar. Las medidas que regula para los alumnos con altas capacidades son similares a la mención que establece la LOCE. La Ley 17/2007, de 10 de Diciembre, de Educación en Andalucía, comparte el mismo planteamiento que la LOE.

Para finalizar, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, establece en su artículo 76 lo siguiente:

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, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

A lo largo de este recorrido, hemos podido contemplar la importancia en aumento de este colectivo de estudiantes, pasando de la omisión normativa a su inclusión como grupo con necesidades educativas especiales, y por consiguiente la atención educativa de sus particularidades.

3.2. Revisión de conceptualizaciones y fundamentos en torno a altas capacidades

La delimitación del concepto de alumnos con altas capacidades es una tarea compleja, su evolución ha ido integrando nuevas perspectivas, en ocasiones muy contrarias que han supuesto cambios importantes a la hora de definir a este grupo de educandos.

El inicio de la sobredotación estuvo marcado por la elaboración de los llamados test de inteligencia de Binet. Su concepción de inteligencia tenía carácter hereditario, y en términos de CI con puntuaciones superiores a 130. Por suerte, más tarde surgieron planteamientos más novedosos en los que se reconocía que la inteligencia no era una capacidad innata, y que no dependía

únicamente del cociente intelectual, ofreciendo posibilidad de intervención de distinta índole.

Dado que es un tema de sumo interés, las instituciones educativas han elaborado documentos que pueden ayudarnos a entender el concepto actual de altas capacidades.

Renzulli (1994), considera la sobredotación intelectual como un híbrido entre una capacidad intelectual superior a la media, posesión de habilidades como la constancia, confianza en sí mismo o la resistencia, y por último tener grandes cotas de creatividad. La Consejería de Educación de la Comunidad Valenciana, amplía la conceptualización en su manual elaborado para la Intervención con el Alumnado de Altas Capacidades en Educación Secundaria Obligatoria (2009); valiéndonos de su esquema, sintetizaremos algunas propuestas en torno a la temática:

□ Taylor (1978): entiende la inteligencia como una habilidad multidimensional, considerando los modelos psicométricos como un sistema de evaluación parcial de esta capacidad. Los ámbitos en los que puede manifestarse son académico, creativo, comunicativo, capacidad de planificación, pronóstico y decisión.

□ Cohn (1981): comparte con Taylor la visión de la inteligencia como un constructo en el que están presentes diferentes capacidades, que divide en generales y específicas, así como la limitación de la inteligencia como CI. Los dominios generales para este autor, los constituyen el ámbito intelectual, social y artístico; entre los específicos distinguimos el liderazgo, la habilidad verbal, espacial, numérica, entre otras.

□ Gardner: este autor postula por un enfoque basado en 8 inteligencias básicas que propone dentro de su teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 1994), entre ellas la lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Considera que un individuo puede mostrar alto dominio en una de las inteligencias, pero no en otras, así como que la presencia de éstas no es algo innato, encomendando a la escuela potenciar todas y cada una de ellas.

□ Renzulli (1978): su teoría de los tres anillos marcó un hito al respecto, la confluencia de una inteligencia por encima de la media, motivación por realizar la tarea y la creatividad son los pilares de su fundamento. Los tres elementos deben confluir para que se desarrolle su concepto de la inteligencia. Mönks (2000), amplía esta teoría incorporando la importancia de la familia, amigos y escuela.

En definitiva, no podemos negar que la inteligencia es una habilidad múltiple, en la que una alta puntuación en un test no es suficiente. La introducción de elementos como la interacción o el contexto social y familiar amplían su perspectiva y sus opciones de intervención. Abandonamos, por tanto, la inteligencia como una habilidad única, para abordarla a través de la motivación, la creatividad o las dotes de liderazgo.

3.3 Características y cualidades presentes en alumnos con altas capacidades intelectuales.

Hemos observado cómo el concepto de altas capacidades ha evolucionado, contemplando elementos que anteriormente ni se pensaban; esta nueva visión supone una identificación de este grupo de alumnos atendiendo a parámetros

más amplios de los test psicométricos, por este motivo, puede ser útil recoger una serie de características que suelen presentar los alumnos con objeto de facilitar su detección y ofrecer una respuesta educativa. En la guía de Barrera, Durán, González y Reina (2008), aglutinan las siguientes cualidades a tener en cuenta por el profesorado que atiende al alumno y su familia:

- Dominio precoz y fluido del lenguaje oral, vocabulario amplio
- Interés y habilidad lectora temprana
- Comprensión de conceptos abstractos y complejos para su edad cronológica.
- Establece relaciones y diferencias en los conocimientos.
- Cuestionamiento de la realidad, habilidad creativa, capacidad para generar ideas nuevas a partir de información que conoce.
- Capacidad de observación y escucha.
- Gran capacidad memorística.
- Utiliza con soltura e innovación materiales presentes en el entorno, expresión original en sus expresiones escritas, orales, etc.
- Facilidad en la resolución de problemas complejos, abordando su solución desde diferentes versiones.
- Aburrimiento en tareas mecánicas, repetitivas; preferencia por la indagación o experimentación.
- Finaliza con rapidez la tarea encomendada.
- Se siente cómodo con personas de mayor edad, tiene confianza en sí mismo, es perfeccionista y constante.
- Capacidad para simpatizar con otras personas, tiene muchas aficiones.

Por su parte, Sánchez (2006), realizó una tesis doctoral acerca del sistema cognitivo y las emociones en alumnos en altas capacidades. En su elaboración, reunió investigaciones que estudiaban dimensiones de la personalidad de este colectivo; su análisis y resultados hallados nos servirán para indagar en las características que presentan los individuos. Las investigaciones que escoge recopilaron datos en educación primaria y secundaria obligatoria de alumnos que presentaban altas capacidades y los que no, estableciéndose analogías entre ellos. Como conclusiones generales, se establece lo siguiente:

Para la etapa de Educación Primaria:

- Los alumnos con altas capacidades presentan menores niveles de ansiedad que el resto de sus compañeros de misma edad.
- Obtienen puntuaciones altas en autoestima y autoconcepto familiar y social, en contraposición del autoconcepto académico.
- Muestran mayor responsabilidad y competencia para enfrentarse a tareas futuras.
- Manifiestan alta motivación y autoestima para juzgar hechos y bajas puntuaciones al afirmar que su conducta está controlada por causas desconocidas.
- Suelen ser menos conformistas, sociables y cooperantes.

Para la etapa de Educación Secundaria:

- Revelan que no existen grandes diferencias entre los grupos en conductas como ansiedad, liderazgo, creatividad o logro académico.
- Exteriorizan una gran estabilidad emocional.
- Presentan mayor flexibilidad y amplitud mental.

- Bajas puntuaciones en socialización y logro, pero mayor en independencia.

En general, aunque estos datos obedecen a rigurosas investigaciones, no debemos olvidar que una batería de test no siempre es el único y mejor medio para valorar las capacidades de un individuo; pese a esta circunstancia, las observaciones nos pueden orientar en los términos en los que deberemos estar alerta en las aulas y en el contexto familiar.

3.4. Intervención educativa: proceso de detección de necesidades educativas

Cuando un alumno/a presenta necesidades educativas asociadas a altas capacidades, lo primero es detectarlo; para ello, nos serán de utilidad observar si muestra algunas de las características que se ha mencionado con anterioridad. El siguiente paso, según las guías de intervención destinadas a este colectivo, elaboradas por las Consejerías de Educación de Andalucía y Comunidad Valenciana, es realizar una valoración para determinar la respuesta educativa. Generalmente, el protocolo a seguir es solicitar la Evaluación Psicopedagógica. En la comunidad autónoma de Andalucía, esta actuación queda regulada por la Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización. A través del Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales se define la misma en su artículo 6, estableciendo el momento de realización, los agentes implicados y cómo se coordinará la ejecución de las personas encargadas.

En la orden nombrada, entienden la evaluación psicopedagógica como el proceso por el que se pretende conocer las capacidades personales del estudiante, constituyéndose como paso previo para la intervención educativa especializada. Señala que, a los equipos de orientación educativa, los departamentos de orientación o profesionales en la orientación educativa en centros privados o concertados, como las personas competentes para su realización. Una vez completa la evaluación, se la misma se deriva un documento, llamado Dictamen de Escolarización el cual determina las necesidades educativas especiales, la propuesta de escolarización y los recursos, medidas y apoyos que requiere.

A continuación, explicaremos cada uno de los elementos que comprende esta evaluación que servirá de orientación para la intervención educativa posterior.

Los datos a recopilar se estructuran como sigue:

Información del alumno/a.

-Desarrollo general:

Aspectos biológicos: es necesario conocer el desarrollo biológico del alumno desde la etapa prenatal hasta postnatal. La información se recopilará a través de entrevistas a padres y la documentación del sistema sanitario.

Aspectos cognitivos e intelectuales: el dato relevante es la valoración de la capacidad intelectual que posee el individuo. Otra información de interés es la rapidez en el procesamiento de información, capacidad de razonamiento, concentración, metacognición o resolución de problemas. Los datos partirán de entrevistas con familias y profesores, observar las producciones del alumno, y la

aplicación de pruebas estandarizadas. Entre algunas pruebas podemos utilizar las Escalas de Inteligencia Wescher, Matrices Progresivas de Raven o el Test de Pensamiento Creativo de Torance.

Historia académica: es de interés conocer la edad en la que comenzó a leer o escribir, dominio de conceptos lógico-matemáticos.

Aspectos lingüísticos y metalingüísticos: la evaluación atañe a la valoración del lenguaje a nivel fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático.

Evolución psicomotriz: recabar información acerca de la motricidad general, equilibrio, tonicidad, esquema corporal, organización espacio-temporal, coordinación visomotora y lateralidad. Un instrumento válido es el Examen Psicomotor de Pick y Vayer.

Interacción social: las habilidades sociales e integración que presenta en su contexto es fundamental. La observación en su ambiente sería el medio fundamental por el que recabar información; la familia y profesorado que atiende al alumno puede servir de complemento.

Elementos de la personalidad: conocer el autoconcepto, autoestima, intereses, motivaciones o autonomía ayudarán en la adecuación de la respuesta educativa.

Historia académica: la escolarización del estudiante debe ponerse en conocimiento del personal encargado de su evaluación; los centros educativos en los que ha estudiado o las medidas adoptadas será el punto de partida.

-Nivel competencia curricular

Según Barrera, Durán, González y Reina (2008), determinar el nivel de competencia supone conocer el dominio que presenta en relación a los objetivos y contenidos de las diferentes áreas y materias. Su determinación se vale de pruebas estandarizadas, listas de control y cuestionarios.

Información del contexto

-Contexto socio-familiar

Continuando con las aportaciones del autor mencionado en líneas anteriores, algunos elementos que hay que tener en cuenta serían conocer el nivel de estructuración del entorno familiar, situación socio-laboral, acceso a recursos complementarios de formación, nivel cultural, relaciones entre los diferentes miembros de la familia, apego, vinculaciones afectivas, apoyo personal, etc. Así mismo, el estilo educativo que empleen los representantes legales o la implicación que muestren en actividades del centro, su comunidad, interés por seguimiento de su hijo/a en el centro también tendrá una repercusión en el estilo de aprendizaje y conducta del estudiante, y por consiguiente, en el diseño de la intervención educativa.

-Contexto escolar

Los factores que reconocen Barreras y el resto de autores, pueden resultar facilitadores en el proceso educativo ya que, aluden a las expectativas que deposita el profesor sobre el estudiante, la participación del alumno en la vida del centro, su integración en el aula, y su comportamiento en cuanto aceptación de normas, no menospreciar el trabajo de los compañeros por considerarlos inferiores, etc.

3.5. Identificación de las Necesidades Educativas

Antes de esbozar los diferentes recursos y medidas de atención a la diversidad, nos ha parecido interesante, recopilar parte de las necesidades educativas que suelen presentar la mayoría de los individuos en edad escolar con altas capacidades. Barrera, Durán, González y Reina (2008), reconoce algunas de ellas:

Proporcionar un ambiente rico y estimulante. A nuestro juicio, ésta sería una de las principales demandas; proporcionar diferentes opciones que permitan la propia elección de actividades y profundización de contenidos es tarea fundamental en la atención de la sobredotación intelectual.

- Entorno que fomente su actitud creativa u originalidad.
- Flexibilización en los tiempos y ritmos de aprendizaje según intereses.
- Facilitar dinámicas que potencien la autonomía, independencia.
- Programación de tareas que le supongan nuevos retos.
- Favorecer la integración en el grupo-clase, fomentando el sentimiento de pertinencia, estima y respeto entre compañeros.
- Disponer de recursos educativos para mejorar la oferta ordinaria.
- Reconocer su trabajo, y animar hacia nuevos logros.
- Cultivar y ejercitar las habilidades sociales, aspectos de la personalidad, motivación.
- Adaptaciones de currículo con tareas con mayor nivel de dificultad, amplitud, labores de investigación.
- Evitar por completo tareas repetitivas.
- Planificación de hábitos y técnicas de estudios ajustadas a su rendimiento y potencial.

3.6. Medidas de atención a la diversidad para el alumnado con altas capacidades

Según Barrera, Durán, González y Reina (2008), los centros educativos ordinarios son los encargados en escolarizar al alumnado con altas capacidades.

A nivel normativo, el Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales y la ORDEN de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, es la normativa que especialmente se dedica a las atención de estas necesidades; el decreto por su parte establece las siguientes medidas educativas:

- Flexibilización del periodo de escolarización obligatoria.
- Atención educativa individualizada o en pequeños grupos, en los momentos de la jornada escolar que se requiera.
- Desarrollo de programas de enriquecimiento y adaptaciones curriculares.

A continuación, expondremos cada una de estas medidas.

1. Flexibilización

Como pudimos comprobar anteriormente, el Real Decreto 943/2003, 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 como desarrollo de la Ley de Calidad en la Educación, es la

primera normativa que permite una aceleración del tiempo escolar para los alumnos con altas capacidades. En su artículo 7 señala que las medidas de flexibilización consistirán en incorporar en un curso superior al correspondiente para su edad; además fija esta opción hasta un máximo de tres veces en la etapa obligatoria, y solo una para la etapa postobligatoria. La excepcionalidad que añade, es que, en caso concretos y demostrados, la Administración Educativa podrá contemplar tanta flexibilización correspondan sin presentar limitaciones. Lo que sí comparten todos los casos, es que esta medida deberá acompañarse de programas de atención específicos y contar con el consentimiento de los representantes legales.

En la Orden 25 de julio de 2008 se regulan las adaptaciones curriculares del colectivo que estudiamos, concretamente en su artículo 16. A este aspecto haremos alusión más tarde.

En la comunidad andaluza, el procedimiento de flexibilización está regulado por la Instrucción del 16 de Enero de 2007 de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación sobre aplicación del procedimiento para flexibilizar la duración del periodo de escolaridad obligatoria, del alumnado con necesidades educativas asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual; en dicha instrucción se establece el deber de plantear la solicitud al Equipo de Orientación Educativa o al Departamento de Orientación correspondiente la evaluación psicopedagógica, previo conocimiento de los representantes legales del alumno/a. A continuación, la dirección del centro donde esté escolarizado el alumno elevará a la Delegación Provincial correspondiente, de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía la solicitud de flexibilización antes del 30 de abril. En la solicitud se deberá incluir la propuesta de flexibilización, el informe de evaluación psicopedagógica en el que se acredite la condición de sobredotación intelectual, el informe del equipo docente del estudiante en el que se concreten las medidas previas adoptadas en la atención educativa del alumno y el nivel de competencia curricular, y por último la autorización paterna.

2. Atención educativa

En relación a la segunda medida, tenemos que Barrera, Durán, González y Reina (2008), las conceptualizan como medidas ordinarias de atención a la diversidad. Entre las mismas señalan las siguientes:

- Presentación de contenidos con diferentes niveles de dificultad.
- Actividades interdisciplinares que permitan la conexión de contenidos de diferentes áreas o materias.
- Tareas de libre elección, metodología diversa, etc.
- Disponer de materiales didácticos complementarios.
- Organización flexible de tiempos, evaluación.
- Agrupamientos como estrategia organizativa: la agrupación se realizará atendiendo a diferentes intereses, motivaciones o capacidades. El criterio de un agrupamiento puede contemplar la atención a grupos de alumnos de similares capacidades para, en el horario lectivo, se programen sesiones destinadas a programas específicos a través de profesorado especialista.

3. Programas y Adaptaciones

Al hilo del último elemento mencionado, trataremos el punto destinados a los programas de enriquecimiento, junto con las adaptaciones del currículo.

En relación a los programas destinados a este alumnado, en la Guía elaborada por Barrera, Durán, González y Reina (2008), se realiza una recopilación muy completa de materiales interesantes para este fin. De entre todos los que aparecen, hemos elegido 5 de ellos a partir de los siguientes criterios:

- Que contemple una o varias etapas educativas obligatorias.
- Que esté destinado a personas adultas.
- Que hayan sido llevados a cabo y se hayan recopilado datos sobre su efectividad.

En un primer momento, vamos a contemplar los programas a llevar a cabo en alumnos de la etapa obligatoria: Educación Infantil, Educación Primaria y/o Educación Secundaria.

Para llevar a cabo un orden secuencial según etapas, comenzamos con el programa PROGRESINT; sus destinatarios los componen alumnado de 2º ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Se trabajan habilidades como el razonamiento espacio-temporal, problemas numéricos y de cálculo, observación, pensamiento creativo y la comprensión del lenguaje. Sus resultados pretenden lograr mayor flexibilidad en la mente, procesos reversibles, etc.

En segundo lugar, encontramos el programa de enriquecimiento de Esteban Sánchez Manzano para Educación Primaria. Consta de un programa general, y otro complementario; a través del primero se trabaja la creatividad lingüística y lógico-matemática, y con el complementario se atiende el potencial intelectual y la creatividad más allá del contexto escolar. Junto a lo anterior, con ambos instrumentos se desea mejorar la adaptación social y relacional.

En último lugar, mencionaremos el Programa de Inteligencia de Harvard, de Miguel Ángel Megía Fernández. Aunque en su inicio estaba destinado a la Educación Secundaria, sus materiales fueron también adaptados para el periodo de 8 a 12 años. Su estructuración abarca el razonamiento, la comprensión del lenguaje, razonamiento verbal, resolución de problemas, toma de decisiones y pensamiento inventivo. Está construido por un total de 13 volúmenes, con 99 lecciones, agrupadas según las temáticas expuestas.

Pasando al criterio que alude a programas que contemplen la edad adulta, hemos seleccionado el denominado Seis Sombreros para Pensar, de Edward De Bono. Así mismo, este método también está destinado para cualquier etapa educativa, realizando las adaptaciones necesarias. Sus objetivos se materializan en el desarrollo de las habilidades de pensamiento, y la adquisición del propio control sobre el mismo. No cuenta con unos materiales concretos, pero todas las sesiones siguen la misma secuencia lógica: presentación de una situación, asunción de un rol ante el problema y reflexionar acerca de tu papel.

Para finalizar, nos gustaría recoger un programa de intervención internacional, que se han desarrollado en numerosos países y centros, y que por ello ha sido elegido: Programa Spectrum, de Howard Gardner. Su objetivo consiste en desarrollar su propuesta de inteligencias múltiples en el alumnado de Educación Primaria y Educación Secundaria. Su trabajo de investigación ha servido para plasmar una propuesta transversal del currículo, y su posterior evaluación. Gracias a la observación y el trabajo de campo, se pretende detectar las potencialidades de cada individuo en relación a las distintas inteligencias, para a continuación plantear una actuación especializada en esas habilidades. Cuenta con tres tomos de intervención en el aula.

Destacados algunos recursos para la intervención, nos ocuparemos de las adaptaciones curriculares que se establecen en los casos de altas capacidades.

Retomando una normativa ya especificada, Orden de 25 de Julio de 2008, en su artículo 16 se establece que las adaptaciones, previa evaluación psicopedagógica y autorización paterna, pueden aplicarse a una serie de aspectos; los mismos los explicaremos valiéndonos de las aportaciones de Barrera, Durán, González y Reina (2008):

- Elementos personales: en general, necesitarán de la atención del orientador/a del centro y del maestro especialista en pedagogía terapéutica.
- Elementos materiales: disponer de materiales complementarios de consulta será una de las máximas en este apartado, la presencia de enciclopedias, vídeos científicos, equipamiento especializado para el aula de música, ciencias de la naturaleza o laboratorio de idiomas, y recursos informáticos y webs, son claros ejemplos.
- Programas específicos: en párrafos anteriores nos referimos a este menester.
- Adaptaciones metodológicas: algunos principios a considerar en la propuesta metodológica será la flexibilidad, técnicas para descubrimiento del aprendizaje, trabajo cooperativo, labores de investigación, entre otras. El docente actuará como mediador y guía, proponiendo actividades con distintos grados de dificultad y modos de realización, elección libre, con información y contenidos novedosos, y ejecuciones diversas: en grupo, individual. Los espacios también se regulan a través de este apartado, siendo una característica fundamental diseñar lugares específicos según tareas: rincones, espacios para la ampliación, usos alternativos. Del mismo modo, el tiempo debe organizarse de manera flexible, atendiendo según sus ritmos e intereses.
- Adaptaciones en objetivos y contenidos: para este alumnado, se considera adecuado tratar los objetivos con diferentes niveles de profundización, introducir nuevos, priorizarlos según un orden acorde a sus demandas o ampliarlos si los ha logrado en un tiempo menor que el resto de sus compañeros. Para los contenidos está regulado, la eliminación de aquellos que ya se han asimilado, introducir, prioridad y/o ampliar según sus capacidades. Igualmente, y a título personal, consideramos importante otorgar un papel relevante a aquellos objetivos y contenidos en los que prime un desarrollo equilibrado de su personalidad, relaciones sociales y valores universales.
- Elementos evaluativos: aunque los criterios de evaluación serán los correspondientes a la etapa, ciclo y curso que se encuentre, su valoración se realizará según el nivel de partida que presente y no en relación al nivel de logro del resto de sus compañeros de aula. En dicha valoración, primará la observación del estudiante, el análisis de sus trabajos y elaboraciones orales y escritas, las entrevistas, etc, es decir, no será prioritario un examen para recopilar información acerca de la adquisición de los diferentes contenidos y objetivos. El tiempo de evaluación es similar al resto de alumnos, una reflexión inicial y continua a lo largo del curso.

4. Conclusiones

El mundo de la atención a la diversidad es inmensamente interesante, así como complejo. Cualquier alumno/a que presente un desarrollo diferente de su proceso de enseñanza-aprendizaje, es de obligado cumplimiento intervenir, ya sea por dificultades como por todo lo contrario.

La identificación de altas capacidades y las posibles medidas educativas que hemos recopilado han sido contextualizadas en la comunidad autónoma andaluza, como se expresó al comienzo, por ser mi tierra y el lugar donde se desempeña la labor docente e investigadora de las autoras. Animamos a todos/as aquellos/as interesados/as a que den a conocer cómo se está trabajando en sus centros, y de esta forma el traspaso de información permita mejorar la educación, y proyectar actuaciones de calidad para el alumnado, quién no merece la privación de sus recursos y atención especializada.

La educación deber ser un instrumento al servicio de todos los ciudadanos, más allá de los libros y las paredes del aula; debe permitir cuestionar la realidad y ofrecer modelos alternativos a lo que no es justo.

5. Bibliografía

- Alonso, J.A., Renzulli, J.S., Benito, y. (2003). Manual internacional de superdotados. Madrid: EOS.
- Arocas, E., Martínez, P., y Martínez, M. (2009). Intervención con el alumnado de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria. Valencia: Consejería de Educación
- Barrera, A., Durán, R., González, J., y Reina, C. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales. Andalucía: Junta de Andalucía.
- Cohn, S. J. (1981). What is giftedness? A multidimensional approach. En H. A. Kramer (ED): Gifted children, 166-177. Nueva York: Tullium.
- Constitución Española, de 29 de diciembre de 1978. BOE nº 311.
- Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales
- Gardner, H. (1994). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. México: Fondo de Cultura Económica.
- Instrucción del 16 de enero de 2007 de la dirección general de participación y solidaridad en la educación sobre aplicación del procedimiento para flexibilizar la duración del periodo de escolaridad obligatoria, del alumnado con necesidades educativas asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de educación en Andalucía.
- Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de calidad de la educación.
- Ley Orgánica 14/1970, de 4 de agosto, general de educación y financiamiento de la reforma educativa.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Ley Orgánica 9/1999, de 18 de noviembre, de solidaridad en educación.

- Mönks, F. J., Heller, K. A., y Passow, A. H. (2000). *The study of giftedness: reflections on where we are and where we are going*. Nueva York: Pergamon.
- Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización.
- Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.
- Real Decreto 943/2003, 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.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining the definition. *Phi delta Kappa*, 60, 180-184.
- Renzulli, J. S. (1994). *Desarrollo del talento en las escuelas. Programa práctico para el total rendimiento escolar mediante el modelo de enriquecimiento escolar*. Nueva York: Cambridge University Press. En Arocas, E., Martínez, P. Y Martínez, M. (2009). *Intervención con el alumnado de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria*. Valencia: Consejería de Educación
- Sánchez, M. (2006). *Configuración cognitivo-emocional en alumnos de altas capacidades (Tesis Inédita de Doctorado)*. Universidad de Murcia: Murcia.
- Taylor, C. W. (1978). How many tipos of giftedness can your programa tolerate? *Journal of Creative Behavior*, 12, 39-51.

Sobre la autora

Dña. Noelia Agudo Navío.

Profesora Sustituta Interina desde el curso 2013/2014.

Departamento de Educación

Universidad de Málaga 2013/2014

Unviersidad de Almería 2014/2015-2015/2016

Universidad de Granada 2016/2017