****

**ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD EN EL MARCO DE LA ESCUELA INCLUSIVA**

* **I.-INTRODUCCIÓN GENERAL**

1. JUSTIFICACIÓN
2. PROPÓSITO DE NUESTRO TRABAJO.

* **II.- MARCO TEÓRICO**

1. ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD: DELIMITACIÓN CONCEPTUAL Y ANÁLISIS.
2. MARCO LEGAL
3. RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES.
4. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS DE ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD.
5. DIMENSIÓN EMOCIONAL EN EL ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.
6. PROCESO DE IDENTIFICACIÓN DE ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD.
7. *PROCEDIMIENTO PARA LA EVALUACIÓN Y ATENCIÓN EDUCATIVA AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.*
8. EL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS CENTROS EDUCATIVOS.

* **III.-MARCO METODOLÓGICO E INSTRUMENTAL. ESTUDIO**

**EMPÍRICO**.

1. FORMULACIÓN DE OBJETIVOS.
2. PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN CENTROS.
3. CONDISEDARIONES FINALES
4. BIBLIOGRAFÍA

**ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD EN EL MARCO DE LA ESCUELA INCLUSIVA**

**I.-INTRODUCCIÓN GENERAL.**

1. **JUSTIFICACIÓN**

La escuela es el lugar donde tienen cabida la "diversidad" de niños-as de la sociedad. Se hace necesario un nuevo modelo de escuela que dé respuesta a las nuevas exigencias educativas, de ahí que haga eclosión la idea de una “escuela para todos” en una “escuela inclusiva”.

En este sentido, no se trata de integrar en un medio normalizado, sino de dar respuesta al derecho de los alumnos a recibir educación no segregadora.

La **idea de “inclusión”** surge en la **Conferencia de la UNESCO de 1990**,

celebrada en Tailandia, en la que se promovió la **idea de una Educación para todos**. A raíz de esta conferencia, en “La **Declaración de Salamanca.**

**Marco de acción** para las necesidades educativas especiales”.1994. Se admitió la idea de inclusión prácticamente de forma generalizada como **principio y política educativa**, proclamándose algunos principios que han de guiar la política y práctica educativa para conseguir la construcción de una educación para todos.

La **educación inclusiva** se presenta como un **derecho de todos los niños y niñas**, y no sólo de los calificados como con “necesidades educativas especiales”, insistiendo en el **derecho a ser diferente** y **valorando la diversidad como positiva** (nos permite enriquecernos).

Se trata, en definitiva, de aceptar a todos los alumnos valorando sus diferencias, o como señala Ainscow “una escuela que no solo acepta la diferencia, sino que aprende de ella”. Ainscow, M. (2002).Desarrollo de las Escuelas inclusivas .

Este autor afirma que **para llevar a la práctica los principios de la escuela inclusiva** es necesario que el personal educativo, en especial el profesorado, tenga **una visión y una actitud positiva** acerca de la inclusión. Por tanto, es necesario que se dé una **implicación activa del profesorado y de la comunidad educativa**, en general.

De igual modo “La inclusión **se entiende como un proceso que no puede darse nunca por finalizado”**, sino que debe buscar, de manera continuada, las formas más adecuadas de responder a la diversidad.

Por tanto, una Escuela para todos y todas, la corriente inclusiva de la educación, está orientada a la creación de comunidades escolares seguras, acogedoras, colaboradoras y estimulantes en las que cada cual es valorado en sí mismo.

Se pretende que estos valores inclusivos sean compartidos por todo el profesorado, el alumnado, los miembros del Consejo Escolar y las familias, de forma que se transmitan a todos los miembros de la comunidad escolar.

***“La educación es el desarrollo en el hombre de toda la perfección de que su naturaleza es capaz”. (Inmanuel Kant).***

1. **PROPÓSITO DE NUESTRO TRABAJO.**

Aunque la Escuela Inclusiva, se orienta a todo el alumnado, **pone el énfasis en la atención especial** de aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo (**grupos de riesgo**).

A través de nuestro proyecto abordaremos uno de estos grupos de riesgo.

El alumnado con "necesidades educativas específicas" por superdotación intelectual.

* Centrándonos en el ***proceso de identificación y evaluación***, puesto que cualquier planteamiento educativo dirigido al alumnado de alta capacidad debe tener en cuenta que este colectivo no es homogéneo, existen diferentes grados de dotación que exigen distintas estrategias y medidas a adoptar. Se hace necesario diferenciar el alumnado de alta capacidad, brillante, talentoso, genio, precoz, y creativo, porque su situación y necesidades son diferentes .De ahí la necesidad de un proceso de Evaluación exhaustivo y eficaz.
* Así como, en la ***detección de dificultades de tipo social y planteamiento educativo de estas, según la inclusividad.***

Para lo cual, expondremos una aproximación al término de alumnado alta capacidad intelectual, recogiendo las aportaciones legales de nuestro actual Marco Normativo, así como la concreción en Los Centros educativos del mismo, mediante El Plan de Atención en la Diversidad.

Describiendo posteriormente, un caso práctico de esta realidad educativa mediante la colaboración con un Orientador, que nos proporcionará la oportunidad de ir comparando todos estos aspectos teóricos con el proceso de Identificación y Evaluación, de un alumno de altas capacidades intelectuales.

Terminaremos nuestro trabajo con unas conclusiones y una relación bibliográfica.

* **II.- MARCO TEÓRICO.**

1. **ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD: CONCEPTUALIZACIÓN Y ANÁLISIS.**
2. **Delimitación Conceptual**

Existe mucha variedad dentro de los alumnos y alumnas con sobredotación intelectual. Son tan diferentes unos de otros como el resto de las personas que no son superdotadas. “Lo que tienen en común los niños con sobredotación intelectual es un sobresaliente resultado en la ejecución de los tests de inteligencia y una elevada capacidad para el aprendizaje” (Benito, 1999), citado en Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con sobredotación intelectual. Junta de Andalucía2001.

Se habla, por tanto, de alumnos con alto rendimiento tanto de los que sobresalen de los demás por su rendimiento en algunas áreas de trabajo como de aquellos que disponen de la posibilidad de tenerlo.

Según términos recogidos en el Plan de actuación para la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, por presentar altas capacidades intelectuales en Andalucía, se distingue entre:

* Alumnado con talentos simples, son los que muestran una elevada aptitud o competencia en un ámbito específico (por encima del percentil 95), como por ejemplo el verbal entre otros.
* Alumnado con talentos complejos, que seria la combinación de varias aptitudes (percentil superior al 80) en al menos tres capacidades) como es el talento académico que se presenta al combinarse la aptitud verbal con la lógica y la gestión de la memoria, todas ellas, por encima del percentil 80.
* Alumnado con sobredotación intelectual, hace referencia a las características personales de un alumno que dispone de un nivel elevado (por encima del percentil 759de recursos en capacidades cognitivas y aptitudes intelectuales. Se requiere además que este perfil aptitudinal vaya acompañado de una alta creatividad igualmente por encima del percentil 75.

1. **Concepto de alumnado de alta capacidad.**

Siguiendo con los datos aportados por este documento oficial, según Renzulli, los niños/as de alta capacidad son aquellos que poseen: una capacidad intelectual superior por encima del promedio, un alto grado de motivación e implicación en la tarea y unos niveles altos de creatividad. Este autor insiste en señalar que ninguno de los rasgos por separado confirma la identificación de sobredotación, si bien, es la adecuada combinación de los tres los que definen y caracterizan a la persona superdotada.

Dentro de ese 15-20%, el grupo de los talentosos está formado por un porcentaje que oscila entre el 5 y el 10%. Estos alumnos se caracterizan porque muestran una elevada aptitud en un ámbito o tipo de información concreto (artístico, verbal, matemático…) y una elevada aptitud en un determinado tipo de procesamiento de la información (lógico, creativo…). Por su parte, el conjunto de alumnos superdotados representan entre un 1 y un 2% del grupo de alumnos de Altas Capacidades. Siguiendo a Genovard y Castelló, el concepto actual de superdotación se caracteriza por una configuración cognitiva que dispone de un nivel bastante elevado de recursos en todas las aptitudes, incluida la creatividad.

En la revisión de su propio modelo (1994), el autor concede más importancia a los factores ambientales, a la familia y a la escuela, para el desarrollo de las características ligadas a la superdotación, estableciendo un CI superior a 116, o un percentil superior a 75 en capacidad; implicación en la tarea y creatividad.

Este perfil es difícil de identificar antes de los 3 años y tiene más sentido el concepto de precocidad, en estas edades frente al de superdotación.

1. **Características definitorias de alta capacidad.**

Según Jiménez Fernández., Educación XX1. 13.1, 2010, pp. 125-153, pueden considerarse las siguientes:

* **Cognitivas:**
* Alta Capacidad para manipular símbolos.
* Buena memoria y rápida capacidad para archivar información.
* Altos niveles de Comprensión y Generalización.
* Capacidad de concentración y atención.
* Gran capacidad de observación, curiosidad y variedad de intereses. - Eficacia en la Solución de Problemas.
* Capacidad de autorregulación.
* **Creatividad:**
* Habilidad para pensar a partir del método holístico (del todo a las partes).
* Impulso natural a explorar ideas que pueden dar lugar a ideas radicales, fuera de lugar o extravagantes.
* Reto o desafío ante lo convencional.
* Independencia de pensamiento: rechazo de criterios convencionales o argumentos impuestos.
* **Personalidad:**

Buen autoconcepto. Atribución Causal Interna (atribuyen los buenos rendimientos a su capacidad y esfuerzo y los malos a la combinación de factores tales como: dificultad de la tarea, esfuerzo insuficiente o mala suerte).

* Sofisticado sentido del humor.
* Capacidad de liderazgo natural dada su sensibilidad consigo mismo, los demás y el ambiente.
* Sentido ético desarrollado.

1. **MARCO LEGAL**

La Atención a la Diversidad, está incluida en nuestra legislación como un elemento de calidad del sistema educativo.

1. **Evolución de la Atención del alumnado de altas capacidades intelectuales.**

La Atención educativa del alumnado de altas capacidades y su consideración en la legislación educativa española es un tema relativamente reciente. Entre los contenidos de esta legislación podemos apreciar una evolución del término altas capacidades, con una cada vez más concisa consideración de este alumnado y pautas más específicas para su identificación y respuesta educativa.

En este sentido, han sido diferentes las referencias sobre la consideración, identificación y respuesta educativa de los alumnos de altas capacidades intelectuales.

En primer lugar, la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) identificó al alumno sobredotado intelectualmente dentro del colectivo de alumnos con necesidades educativas especiales, promoviendo de manera general su respuesta educativa, la necesidad de dotar a las escuelas de recursos necesarios para tal respuesta y el reconocimiento de las ayudas complementarias que pudieran surgir durante su escolarización.

* A través del Real Decreto de 28 de abril de 1995 (R. D. 696/95), se especificó la necesidad de que la atención educativa promoviera un desarrollo equilibrado de los distintos tipos de capacidades establecidos en los objetivos generales de las diferentes etapas educativas. Se habla por primera vez de alumno con capacidades superiores a la media, superdotados.

En segundo lugar, la Ley Orgánica de Calidad Educativa (LOCE, 2002) consideró al alumno superdotado intelectualmente como un grupo definido del colectivo de alumnos con necesidades educativas específicas, reflejando de manera específica, entre otros aspectos, que las administraciones educativas debían prestar atención a estos alumnos a través de una identificación y evaluación temprana de sus necesidades.

* A través del Real Decreto de 18 de julio de 2003 (R. D. 943/03) se regularon las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.

En tercer lugar, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) considera en la actualidad al alumno con altas capacidades intelectuales como un grupo específico dentro del colectivo de alumnos con necesidades educativas de apoyo específico, indicando que serán las administraciones educativas las que, además de identificar tempranamente, deberán adoptar planes de actuación adecuados a dichas necesidades, y que será el gobierno, previa consulta de las comunidades autónomas, el encargado de establecer las normas para la flexibilización, independientemente de la edad.

Cabe destacar que el desarrollo legislativo en los últimos años se he centrado en estructurar medidas y favorecer la flexibilización de la escolaridad de estos alumnos.

1. **RESPUESTA EDUCATIVA AL ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES.**
2. **Planteamiento de las Actuaciones.**

La diversidad en la realidad de un aula es algo ya aceptado como referencia para proporcionar a los alumnos una educación adecuada a sus posibilidades.

Siguiendo La Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con

Sobredotación intelectual, cuando hablamos de alumnos y alumnas con sobredotación intelectual, hablamos de alumnos y alumnas con unas necesidades educativas concretas.

La organización de la respuesta que hemos de proporcionarles (que ha de ser planificada, desarrollada y evaluada con rigor) ha de reflejarse, en lo básico, en el proyecto educativo y curricular del centro.

Esta respuesta educativa incluye las siguientes actuaciones:

* Identificar y valorar sus capacidades y necesidades educativas especiales.
* Ofrecer una propuesta curricular adaptada en función de las mismas y de acuerdo con su estilo de aprendizaje.
* Determinar los apoyos y servicios que puedan requerir.

En palabras de Suan y Willian Stainback (1999) “la escuela inclusiva desarrolla una educación sensible respondiendo a las diferencias individuales de todos y cada uno de sus miembros y del que todos ellos se beneficien”. Citado por Sola, en La Educación Especial en su enmarque didáctico y organizativo.2010.

1. **Perspectiva de la Inclusión.**

Tal y como promulgaba la LOGSE, y se hace eco La LOCE, si como función principal de la educación consideramos “conseguir el desarrollo integral de la persona”, se debe hacer hincapié en los contenidos actitudinales o la enseñanza en valores.

La enseñanza de valores se traducirá en la adquisición de habilidades personales y sociales, que necesitan también ser enseñadas.

Los niños (y los adultos) no nacen sabiendo cómo deben comportarse con los demás, han de aprender a conocerse, confiar los unos en los otros, saber expresarse con claridad, aceptarse, tolerar los errores y resolver los conflictos que surjan, y esa también es tarea del docente.

Es decir, este modelo de Escuela, tiene en cuenta, la dimensión social del aprendizaje, y por tanto, las relaciones entre los niños como uno de los principales motores del desarrollo.

Se debe potenciar, por tanto, la creación y desarrollo de propuestas de actuación para atender también a los alumnos con alto rendimiento desde una perspectiva de inclusión social, sin tratarlos de forma diferente, y sin excluirnos de la normalidad de un aula.

1. **NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS DE ALUMNADO DE ALTA**

**CAPACIDAD.**

1. **Análisis.**

Tal y como ha quedado de manifiesto, son los alumnos que la LOGSE consideraba con necesidades educativas especiales, asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. La LOCE veía como alumnos superdotados intelectualmente, y la LOE los denomina alumnos con altas capacidades intelectuales.

Sin embargo, es un error pensar que por poseer dichas capacidades, no presentan ninguna necesidad especial, que pueden aprender solos, porque esto no es cierto.

Todo el alumnado en mayor en medida presenta de forma transitoria y/o permanente necesidades educativas.

En este sentido no articular las medidas adecuadas que den respuesta a las necesidades que presenta éste, puede derivar en situaciones de frustración, falta de motivación, problemas de conducta, dificultades de socialización en algunos casos, indiferencia hacia las materias escolares, en definitiva, en fracaso e inadaptación escolar.

Tomando como referencia La Guía que propone la Junta, poseen necesidades sociales, emocionales, y también intelectuales.

Necesidades que van a depender de cada alumno, de su edad y del momento concreto. De acuerdo con la edad, determinadas necesidades (sociales, emocionales) tendrán más importancia que las de su intelecto.

* **Psicológicamente.**

Necesitan tener éxito en un ambiente intelectual dinámico, flexibilidad en su horario y actividades, intervenir en la planificación y evaluación de las mismas...

* **Socialmente.**

Necesitan sentir que son aceptados, poder confiar en sus profesores, padres y compañeros, compartir sus ideas y sus dudas, respirar una atmósfera de respeto y comprensión para todos...

* **Intelectualmente.**

Necesitan, en ocasiones, de una enseñanza adaptada, que se les facilite el acceso a recursos adicionales, estímulos para ser creativos, oportunidad de poder utilizar sus habilidades...

Necesitan alcanzar progresivamente el control sobre lo que aprenden, participando muy activamente en el proceso de enseñanza y de aprendizaje que, para satisfacer sus necesidades, ha de tener un enfoque multidisciplinar.

* **Propuesta curricular.**

Una vez identificadas sus necesidades la propuesta curricular ha 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.

1. **DIMENSIÓN EMOCIONAL EN EL ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.**

Dado que uno de nuestros propósitos es estudiar las necesidades emocionales de estos niños, analizaremos esta variable con más detalle.

1. **Punto de partida.**

Desde el principio de Diferenciación de la Escuela Inclusiva , se parte de las características personales de cada alumno para desarrollar su proceso de aprendizaje. En este sentido la dimensión emocional, es una variable importante muy presente en el componente metodológico.

Bisquerra (2000) define la educación emocional como un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social”.

1. **Estudios.**
2. **LÍnea actual**

Son muchos los autores (Genovart y Castelló, 1990) que han defendido que entre los sobredotados existe, a nivel emocional y de personalidad, tantas diferencias como entre los sujetos que denominamos "normales".

**No hay evidencias de que su desarrollo emocional sea distinto al del resto de los niños**. Para Freeman (1985), "*las causas de los efectos emocionales adversos en los niños bien dotados son normalmente las mismas circunstancias de la vida que pueden ocasionar una mala adaptación en casi todos los niños*".

Sin embargo, la misma autora reconoce que hay aspectos relacionados con el hecho de estar bien dotado intelectualmente que pueden causar problemas adicionales en este ámbito, provocando altos niveles de ansiedad, falta de control emocional, y respuestas inadecuadas ante situaciones de relación. Estos aspectos derivarían de las reacciones que las personas que rodean al niño tienen ante la sobredotación o el talento del mismo, y la hipersensibilidad y excesivo perfeccionismo del que en ocasiones hacen gala.

Durante estos últimos años se han desarrollado teorías multifactoriales de la inteligencia, que incorporan como una de las aptitudes intelectuales, lo que viene a denominarse "inteligencia emocional". Gardner y los partidarios de la teoría de las inteligencias múltiples defienden la existencia de dos tipos de inteligencia, que tendrían notable influencia en la forma en que las personas reaccionan emocionalmente: la inteligencia social o interpersonal por un lado, y la inteligencia intrapersonal por otro.

1. **Control y desarrollo.**

Según estas teorías, el control de las emociones y las respuestas adecuadas ante las emociones de los demás forman parte del ámbito cognitivo. Se pueden así identificar diferentes capacidades que, como cualquier otro ámbito intelectual, tienen un punto de partida innato, y pueden ser desarrolladas y perfeccionadas con el aprendizaje. Hay muchos modelos que recopilan cuáles son las habilidades más importantes. No obstante, casi todos ellos coinciden en agruparlas en los siguientes apartados:

* Habilidades para conocerse a sí mismo.
* Habilidades para automotivarse.
* Habilidades para controlar los impulsos emocionales. En este apartado, se encontrarían varias habilidades fundamentales:
* La tolerancia a la frustración.
* La demora de la recompensa.
* La resiliencia (capacidad de superarse en situaciones difíciles).
* Empatía.
* Habilidades de relación social.

1. **Análisis en alumnado con Altas Capacidades Intelectuales.**

Para abordar este, contamos con el apoyo de la Tesis Doctoral ,deVerónica Alejandra López Leiva “Competencias mentalistas en niños y adolescentes con altas capacidades cognitivas: implicaciones para el desarrollo socioemocional y la adaptación social”.

* 1. **Algunas características distintivas del desarrollo social y emocional**

1. **Asincronía (o disincronía) evolutiva.**

Lo habitual, lo más frecuente por el propio desarrollo psicobiológico humano, es que nos encontramos con casos de disincronía acusada de tipo analítico-emocional. ( término que bautizó Terrasier para señalar la "carencia de sincronización en los ritmos del desarrollo ". )

Esto es, el desarrollo poco equilibrado identificado en estos niños y adolescentes: un acelerado desarrollo cognitivo y un desarrollo normal o levemente retrasado en el plano emocional (Alsop, 1997).

No es propia únicamente de los alumnos con altas capacidades, pero en ellos, evidentemente, se produce de forma más acusada.

Algunos autores plantean que el desfase entre las capacidades intelectuales y afectivas no significa que estos niños y jóvenes presenten una capacidad afectiva menor a lo esperado para su edad cronológica. Neihart, Reis, Robinson y Moon (2001) proponen que la afectividad en los niños con altas capacidades “es muchas veces (pero no siempre) *más* madura que lo esperado para su edad cronológica, pero *menos* madura que la edad mental o intelectual del niño” (p. xvii).

La mayor madurez emocional podría estar relacionada con la alta sensibilidad e intensidad emocional descrita por algunos autores.

1. **Alta sensibilidad e intensidad emocional.**

Según Roeper (1982) la alta capacidad intelectual iría acompañada de una

aptitud acentuada para comprender y transformar las percepciones en experiencias intelectuales y emotivas.

* 1. **Alta capacidad intelectual: ¿Factor de riesgo o protector?**

Neihart (1999) propone utilizar las *hipótesis de riesgo* y *resiliencia* como un

marco conceptual para el estudio del desarrollo socioemocional de estos niños. Desde este punto de vista se trataría de ver en qué medida sus características en el ámbito social y emocional les ayudan (protegen) o perjudican (les colocan en situación de riesgo o vulnerabilidad) a adaptarse a su medio circundante.

1. **La hipótesis de resiliencia**

Plantea que, aún cuando existan factores estresantes en el ambiente que rodea al niño de altas capacidades cognitivas, éste cuenta con una

serie de herramientas internas que lo hacen más resiliente y le permiten superar las adversidades. Según Neihart et al. (2001), sus habilidades de resolución de problemas, sus habilidades sociales avanzadas y su razonamiento moral, entre otros, pueden ser considerados factores protectores.

La hipótesis de resiliencia se sustenta en los estudios que informan una menor incidencia de problemas adaptativos (emocionales y conductuales) en la población de niños y adolescentes con ACC.

Así, como señala Neihart (1999), los resultados de los niños con altas

capacidades intelectuales o académicas no parecen estar más en riesgo de desarrollar problemas sociales o emocionales. El que la alta capacidad influya de manera negativa o positiva para el bienestar psicológico de estas personas parece depender de varios factores que interactúan de manera sinérgica. Entre dichos factores, destaca la autora el tipo y grado de alta capacidad, el ajuste o falta de ajuste educativo y las características personales del niño.

1. ***La hipótesis de riesgo.***

La hipótesis de riesgo, tal y como ha sido planteada por Neihart (1999), propone la existencia de situaciones *externas* al niño (o a sus características personales) que ponen a éste en situación de riesgo. “[Los resultados de las investigaciones empíricas] indican que los alumnos con altas capacidades están, generalmente, por lo menos tan bien adaptados como cualquier otro grupo de jóvenes. No obstante, se enfrentan a un número de situaciones que, aún cuando no son exclusivas de este grupo, constituyen fuentes de riesgo para su desarrollo social y emocional” (Neihart, Reis, Robinson y

Moon, 2001, p. xiv).

1. **Otras opiniones.**

Otros autores proponen que son las *características internas* de estos niños las que hacen aumentar el riesgo de desarrollar problemas de ajuste social al colocarlos en una situación de mayor vulnerabilidad. Dentro de las características personales que hemos revisado anteriormente destacan la disincronía evolutiva y la mayor intensidad y sensibilidad emocional como dos elementos que podrían exponer a las personas con

altas capacidades a mayor estrés. Debido a que altos montos de estrés contribuyen a la incidencia de problemas de salud mental, algunos autores han planteado que los niños con ACC son más susceptibles de presentar dificultades de ajuste social y emocional(Galluci, Middleton y Kline, 1999; Silverman, 1993; Webb, Meckstroth y Tolan, 1983).

Esta situación de disincronía acusada puede provocar en los niños con altas capacidades un nivel de ansiedad añadido al que ya tienen por su normal inmadurez infantil. La respuesta puede ser variada: o bien se automarginan del grupo, por sentirse incomprendidos o por no encontrar interlocutores válidos con los que poder relacionarse a su nivel, o bien son marginados por el grupo por considerarlos raros, al no tener capacidad de cambiar de registro cuando se relaciona con sus iguales, o por el contrario adoptan la posición opuesta, provocando situaciones de conflicto verbal o físico con los compañeros o incluso con los adultos (padres incluidos), llamando permanentemente la atención con conductas disruptivas, que indican que hay un alto nivel de ansiedad e insatisfacción en sus relaciones con ellos.

Los niños pequeños que presentan un desarrollo precoz en el ámbito social y emocional muestran conductas que para los adultos son muy llamativas, por su capacidad de integración y relación social. No suelen tener problemas en los centros educativos ni en el hogar, y si además disponen también de otras habilidades cognitivas por encima de la media, provocan el extraño efecto de parecer hombres y mujeres adultos en miniatura. No quiere decir que dominen todas las habilidades sociales e intrapersonales, pero en las más importantes presentan una madurez impropia de su edad. Pero estos casos son minoritarios.

* 1. **Perfiles emocionales.**

Roeper (1982) propuso seis tipos de perfiles emocionales de los niños con altas capacidades: el perfeccionista, el niño-adulto, el líder de la competencia, el autocrítico y el niño bien integrado.

1. **PROCESO DE IDENTIFICACIÓN DE ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD.**

Las altas capacidades se incluyen en el marco de las necesidadeseducativas específicas de apoyo educativo.

Se consideran agentes de esta identificación: el tutor/ a en el marco de la evaluación global para conocer el Nivel de Competencia Curricular, identificar sus particularidades y proponer medidas de atención a la diversidad; y el orientador quien realiza la evaluación psicopedagógica destinada a recoger, analizar y valorar la información acerca del contexto del alumno/a para identificar las N.E.E. y tomar decisiones para su escolarización, adaptación curricular y provisión de recursos materiales y humanos.

No se debe pensar que un sujeto por poseer alta capacidad no requiere un tipo de atención como el resto de sus compañeros.

De hecho si no existe una cierta adaptación educativa para personas así el sujeto puede caer en un estado de frustración de falta de motivación etc…

Según el manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales:

Para poder dar respuesta a este tipo de alumnos previamente deben analizarse las necesidades de dichos sujetos y no solo en el ámbito educativo ,deben combinarse estrategias objetivas y subjetivas y diversos instrumentos .Es necesario que antes de evaluar y valorar las necesidades se tenga claro que deben implicarse centro escolar y familia, ambos son elementos clave.

* ***IDENTIFICACIÓN***

**IDENTIFICACIÓN EN EL ÁMBITO FAMILIAR:**

La alta capacidad se puede identificar en el centro educativo o en el ámbito familiar. El detectar las necesidades por parte de la familia se fundamenta en:

* Observar e identificar características de sus hijos que se diferencian del resto de niños de su misma edad.
* Escalas e inventarios de detección de familias (son cuestionarios para ver ciertos rasgos de sus hijos) son resultados más objetivos y que se encargan de aspectos más motivacionales y cognitivos.

**IDENTIFICACIÓN EN EL ÁMBITO ESCOLAR:**

También el profesor puede ser el descubridor de un alumno con alta capacidad a través de información aportada por:

* Expediente académico: donde se ven estrategias de estudio, resultado…
* Observación de la conducta del alumno: puede determinarse también por su manera de desenvolverse, su creatividad, su forma de preguntar…
* Análisis de la tarea que realiza, dibujos, redacciones, formas de resolver conflictos, originalidad…
* Escala e inventarios para el profesorado y su detección: similares a lo que se hacen en el ámbito familiar.
* Aplicación de pruebas estandarizadas, se aplican en grupo de forma inicial, en ellas este tipo de pruebas estos alumnos suelen sobresalir notablemente del resto de compañeros lo que puede significar una señal clara para poder detectarlo.
* ***ORIENTACIÓN PARA LA IDENTIFICACIÓN DE ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.***

Estos pueden ser rasgos para la familia o para el centro educativo, que pueden significar que es un sujeto con altas capacidades:

* *Presenta un buen lenguaje oral.*
* *Posee un vocabulario muy avanzado para su edad.*
* *Sus expresiones se caracterizan por una gran precisión.*
* *Buen dominio de recursos de comunicación no verbal tales como gestos, lenguaje corporal, expresión facial, etc.*
* *Aprende a leer a edad muy temprana.*
* *Realiza buenas narraciones de historias o cuentos.*
* *Aprende con gran rapidez y facilidad cuando tiene interés en el tema.*
* *Disfruta aprendiendo.*
* *Entiende ideas y conceptos abstractos y complejos para su edad.*
* *Relaciona fácilmente ideas y establece analogías o diferencias entre ellas.*
* *Genera gran cantidad de ideas.*
* *Sus ideas son originales, creativas y poco habituales.*
* *Tiene mucho interés por conocer cosas nuevas.*
* *Está continuamente haciendo preguntas.*
* *Realiza preguntas y respuestas que sorprenden por su madurez.*
* *Es buen observador u observadora y presta mucha atención.*
* *Tiene una capacidad inusual de memorización*
* *Memoriza fácilmente cuentos, historias, canciones o cualquier otra información que se le ofrece.*
* *Expresa gran originalidad e imaginación en sus dibujos, cuentos, historias, trabajos.*
* *Da un uso innovador a materiales comunes.*
* *Tiene facilidad para afrontar y resolver problemas complejos.*
* *Posee muchas y diferentes formas de resolver problemas.*
* *Prefiere actividades en las que experimenta, descubre, investiga, etc.*
* *Realiza tareas difíciles para su edad.*
* *Termina pronto las tareas encomendadas al grupo clase.*
* *Se aburre en la realización de tareas repetitivas y mecánicas.*
* *Prefiere actividades complejas, novedosas y poco corrientes.*
* *Es perseverante y constante en la realización de sus tareas.*
* *Es muy perfeccionista en lo que realiza.*
* *Tiende a ser muy exigente consigo mismo.*
* *Prefiere relacionarse con personas adultas o niños y niñas mayores.*
* *Posee una gran sensibilidad hacia los demás y hacia el mundo que le rodea.*
* *Tiene buen sentido del humor.*
* *Tiende a coleccionar y tener muchas aficiones.*

1. **PROCEDIMIENTO PARA LA EVALUACIÓN Y ATENCIÓN**

**EDUCATIVA AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.**

Una vez que se detecta a un alumno con alta capacidad se debe dar una respuesta educativa concreta, para ello se sigue un protocolo/procedimiento a seguir, según el manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales:

1. **Solicitud de la evaluación psicopedagógica**:

El profesor solicitará asesoramiento al grupo de orientación, éstos le proporcionarán instrumentos para contrastar resultados.

1. **Análisis de la información aportada por la familia y el centro:**

El orientador analizará los datos de los cuestionarios (familiares y escolares) para ver si realmente el alumno presenta alta capacidad y si es así iniciar el proceso de evaluación psicopedagógica.

1. **Evaluación e informe psicopedagógico:**

Dicho proceso se llevará a cabo con la información de la familia y del centro, si es cierto que el alumno presenta alta capacidad, y necesidades educativas especiales se redactará un informe de evaluación psicopedagógico para orientar a los familiares y a los profesores.

1. **Información a las familias:**

El orientador informa a las familias de las conclusiones, de la respuesta educativa que se aplicará y de formas de tratar en el ámbito familiar.

1. **Información al equipo educativo:**

Es lo mismo que el caso anterior pero se hace para poder hacer frente a las necesidades educativas de estos alumnos.

1. **Disposición educativa de da respuesta educativa.**
2. **Seguimiento y evaluación:**

Se debe llevar un seguimiento por parte del tutor y el orientador y ver si se cumplen los objetivos y se cubren las necesidades educativas de estos alumnos.

* **EVALUACIÓN.**

Tanto en la detección como en la evaluación se pueden usar diversos instrumentos dependiendo de lo que se pretenda evaluar y de las personas que lo van a usar (padres o profesores) pueden también tener un carácter objetivo, o subjetivo.

Como instrumento objetivo destacan pruebas estandarizadas y como instrumentos subjetivos la observación de conductas, entrevistas…

1. **Evaluación de la inteligencia:**

Pruebas psicométricas, los test de inteligencia miden la inteligencia de los alumnos, son aportados por los orientadores y pueden aplicarse individual o colectivamente.

De forma individual parte de la evaluación psicopedagógica a alumnos que ya han sido clasificados. Y de forma colectiva, en el momento que aún se desconoce y se pretende determinar.

Para determinar que un alumno tiene alta capacidad, debe sacar una media por encima de los demás en este tipo de prueba y esta información debe ser contrastada.

1. **Evaluación de la creatividad:**

Es difícil de detectar, para ello también se deben llevar a cabo pruebas objetivas y subjetivas como son estas:

* Inteligencia creativa (CREA)
* Pruebas imaginarias creativas (PIC)

1. **Evaluación de variables sociafectivas:**

Se refieren a la valoración de aspectos socioafectivos que afectan al aprendizaje del alumnado y que, por tanto, son de gran importancia en la identificación de las necesidades educativas del alumno o alumna y en el diseño de la respuesta educativa más adecuada.

Algunos de estos aspectos son

* Adaptación: personal, familiar, escolar, social.
* Rasgos de personalidad: ansiedad, estabilidad emocional,

introversión/extraversión...

* Motivación: intrínseca, extrínseca, motivación de logro, metas que persigue, motivación de competencia...
* Persistencia, dedicación a la tarea.
* Autoconcepto, autoeficacia, autoestima.
* Condiciones físico ambientales que requiere en su aprendizaje: luz, temperatura, ruido....
* Preferencias de contenidos y áreas.
* Tipo de agrupamiento en el que mejor trabaja: individualmente, en pequeño grupo, en gran grupo...
* Tipo de tareas que le motivan más: voluntarias, impuestas, creativas, repetitivas, inductivas, deductivas, estructuradas, no estructuradas...
* Enfoque de aprendizaje: superficial, profundo...
* Forma de realizar el aprendizaje: investigando, razonando, construyendo...
* Actitud ante los nuevos aprendizajes: interés, curiosidad, motivación, rechazo...
* Atribución causal de fracasos y éxitos: internas, externas, estables, inestables, controlables, no controlables...

1. **Evaluación del nivel de competencia curricular:**

Ver que es capaz el alumno en cuanto a los objetivos establecidos es el currículum para su educación y ver si es suficiente o debe adaptarse y ser más flexible.

La determinación de la composición del curriculum se hace con pruebas, cuestionarios y listas de control, pueden utilizarse pruebas objetivas como”*Batería de contenidos escolares de Pérez Avellaneda”*

1. **Evaluación del contexto escolar y familiar:**

Es necesario detectar los factores que benefician o perjudican a este tipo de alumnos.

Aspectos como estos son importantes para la evaluación:

* Expectativas del profesorado hacia el alumno o alumna.
* Características del contexto familiar: estructura y composición, nivel sociocultural.
* Relaciones familia-centro: colaboración, participación, intercambio de información...
* Características del contexto familiar: estructura y composición, nivel sociocultural, acceso a recursos culturales y educativos extraordinarios, recursos económicos, relaciones del alumno o alumna con sus hermanos y hermanas y con su padre, madre o representantes legales...
* Pautas educativas que utiliza la familia: actitudes, interés, expectativas, criterios

De uso del tiempo libre...

La información sobre estos aspectos procede fundamentalmente de entrevistas individualizadas, la observación del alumno el análisis del expediente académico o la cumplimentación de cuestionarios.

Siendo conscientes de que las altas capacidades intelectuales son condicionantes, no se deben establecer unos parámetros homogéneos al alumnado con altas capacidades intelectuales diferentes a otro tipo de alumnado.

Como ocurre en otros ámbitos, la evaluación de cada alumno particular determinará las características que posee, las necesidades que presenta y la respuesta educativa concreta que necesita.

1. **EL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS CENTROS EDUCATIVOS.**

Dado que la escuela inclusiva debe estar contextualmente considerada en una cultura que conviva de manera productiva con la diversidad y que acepte los valores humanos de amor, respeto, paz, solidaridad, lealtad…, capaces de promover la convivencia de razas, etnias, necesidades educativas, clases sociales, ritmos y estilos de aprendizaje, se hace necesario un planteamiento curricular de esa Atención a la Diversidad.

Según la Orden de Atención a la Diversidad del 25 de Julio de 2008, El Plan de Atención a la Diversidad, será en cada centro escolar, el soporte que

ayude a articular propuestas educativas con las necesidades reales del alumno singular y único, y de cuyo adecuado ajuste a la pluralidad va a depender la eficacia y la calidad de la acción formativa que se desarrolla en el centro educativo.

* **Medidas concretas para la atención a la diversidad.**

**Medidas de carácter curricular:** Son las que abarcan desde ayudas puntuales que necesita el alumnado en determinados momentos para superar alguna dificultad, hasta ayudas permanentes y continuas a lo largo de su escolarización. Las ayudas pueden ser:

* **Refuerzo educativo**: Cuando las necesidades que presenta el alumno no pueden ser suficientemente atendidas con los medios educativos ordinarios, se necesita algún tipo de intervención “extra”.
* **Adaptaciones curriculares**: Es una medida de modificación de los elementos del currículo, a fin de dar respuesta al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Estas modificaciones se producen en los objetivos, contenidos, metodologías, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado.
* **Programas de Diversificación Curricular**: Medida excepcional para el alumnado de segundo ciclo de la educación secundaria que, tras la oportuna evaluación, precise de una organización de los contenidos, actividades prácticas y materias del currículo diferente a la establecida con carácter general y de una metodología específica, para alcanzar los objetivos y competencias básicas de la etapa y el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
* **Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)**: Nace con la finalidad de contribuir al desarrollo personal, de dotar de competencias, de facilitar la obtención del título de graduado en ESO, así como de vía de acercamiento y acceso de su alumnado destinatario a la educación y formación a lo largo de toda la vida y a la potenciación de la educación cívica y social.

**Medidas de carácter organizativo:** Permiten a los centros en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas. Entre otras:

* La integración de materias en ámbitos.
* Los agrupamientos flexibles.
* Los desdoblamientos de grupos.
* La oferta de materias optativas.
* Programas de refuerzo.
* Programas de tratamiento personalizado.

**III.-MARCO METODOLÓGICO E INSTRUMENTAL. ESTUDIO EMPÍRICO**.

1. **FORMULACIÓN DE OBJETIVOS.**

Conocer el procedimiento de identificación y evaluación de este alumnado de altas capacidades en la realidad educativa.

Estudiar la competencia emocional de los mismos.

1. **PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN CENTROS.**

Encontrar el caso para poder hacer el proyecto ha sido muy complicado debido a los siguientes factores:

* Dos componentes del grupo no son de Granada, lo que dificulta las tareas comunicativas con el grupo en general. (Palencia) Y sería imposible buscar un niño en Palencia y que todo el grupo colaborase.
* Otra miembro del grupo está sujeta a horarios de trabajo que nos impedían ponernos de acuerdo. En un colegio de adultos.
* Otra conocía a una persona que tenía un gabinete psicopedagógico pero no nos pudo ayudar.
* Y la última es extranjera y solamente ha cursado en España la ESO y el Bachillerato, aunque finalmente fue ella y a través de su instituto como conseguimos localizar el caso.

Se acudió al centro IES Alba Longa, de Armilla (Granada), en el cuál el director, Juan José Jiménez González, nos derivo a Jose Luis Sanchez Blanco,un antiguo orientador del centro que nos atendió en el “Centro de Formación Ocupacional de Armilla”, en donde ahora trabaja, aunque también trabaja en varios centros de la provincia de Granada como orientador, para orientarnos y guiarnos con el caso.

En el primer encuentro que tuvimos con José Luis, uno de los requisitos que nos pidió para poder tratar con el alumno superdotado de forma directa, fue un papel en el que se encuentran los acuerdo entre la facultad y la delegación de educación y ciencia de Granada, a cerca de la protección de datos, etc.

Fuimos a buscar el papel por todos los medios a nuestro alcance, y tras la imposibilidad de conseguirlo fuimos a hablar con el profesor de la asignatura “Ed. Especial”, Juan Manuel Trujillo Torres, que fue quien nos dio la solución de hacer el trabajo de forma descriptiva, sin tratar con el alumno.

De ahí que nuestro trabajo se basa únicamente en una entrevista que tuvimos con José Luis, en donde nos explicó los pasos a seguir para llegar a la conclusión de que un alumno es o no superdotado, las pruebas que se le han pasado a un caso concreto, y las medidas a tomar con este alumno.

Diseño y Planificación de la Investigación

* Selección de la muestra🡪 un solo sujeto de 7 años que estudia en un colegio de Granada.
* Elaboración y/o selección de los procedimientos de recogida de información🡪 debido a las dificultades que hemos tenido para tratar con el niño de forma directa, hemos optado por hacer una intervención indirecta a través de una entrevista.
* Planificación de su aplicación🡪 en base a nuestros objetivos las preguntas más acertadas fueron las siguientes:
  + **¿Cuáles son los pasos y matices que debemos tener en cuenta a la hora de identificar alumnos con altas capacidades?**
  + **Una vez que el alumno ha sido sometido al protocolo de derivación, y el orientado lo ha observado. ¿Cuáles son las pruebas específicas que se le han pasado para llegar definitivamente a la conclusión de que es o no es superdotado?**
  + **¿Cuándo interviene la familia en el proceso de detección?**
  + **¿Qué medidas se tomaron durante el proceso de detección?**
  + **¿Cuál es su comportamiento con respecto a los demás?**
  + **¿Y el comportamiento de los demás con respecto a él?**
  + **Una vez identificado el alumno como superdotado, ¿Cuáles son las medidas a adoptar?, ¿En este caso, cuáles se han adoptado?**

**Agradecer a:**

Juan José Jiménez González🡪 Director del instituto IES Alba Longa de Armilla (Granada).

José Luis Sánchez Blanco🡪 Orientador.

Eloísa González Cervilla🡪 Alumna en prácticas de psicología.

1. **¿Cuáles son los pasos y matices que debemos tener en cuenta a la hora de identificar alumnos con altas capacidades?**

En ocasiones, los padres acuden al orientador con un informe externo, en el que se estipula que el alumno posee altas capacidades. Aunque ese informe a los orientadores solo les sirve como una guía, ya que ese documento en el centro no tiene validez alguna.

Otras veces, que fue lo que aconteció en nuestro caso, los pasos que debemos seguir para llegar a la conclusión de que se está ante un alumno de altas capacidades son los siguientes:

* La maestra en clase se da cuenta de que el alumno tiene ***actitudes diferentes*** al resto:
* Se aburre en clase.
* Termina antes las actividades.
* Todo le parece repetitivo.
* Tiene un vocabulario superior a lo correspondiente a su edad.
* Pregunta cosas correspondientes a edades superiores.
* Se interesa por otras cosas, etc…
* Una vez que la maestra ha percibido estas ciertas actitudes, ***habla con el orientador.***
* Cada orientador tiene un ***protocolo de derivación***, en nuestro caso:
* **DATOS DEL ALUMNO**
  + - Nombre.
    - Fecha de nacimiento.
    - Edad.
    - Nombre de los padres.
    - Domicilio
    - Teléfono.
* **DATOS DEL CENTRO**
* Centro.
* Localidad.
* Nivel educativo.
* Curso
* Tutor/a.
* Recursos humano en NEES.
* Domicilio.
* Teléfono.
* **HISTORIA ESCOLAR**
  + - Centro anterior (Nombre/fecha de ingreso/niveles cursados/notas)
    - Centro actual
    - Niveles repetidos
    - Absentismo temporal SI NO
    - Absentismo estructural SI NO
    - Porcentaje de faltas 100-75% 75-50% 50-25% 25-0%
    - Informes anteriores (servicios y fechas)
* **MOTIVO DE LA SOLICITUD DE ORIENTACIÓN ESCOLAR POR EL E.O.E.**
* **ESTILO DE APRENDIZAJE**
  + - Características generales.
    - Autoestima.
    - Motivación.
    - Intereses.
    - Hábitos y comportamientos.
    - ¿Dónde y cuándo se interesa por aprender y obtiene mejores resultados?
    - ¿A qué atribuye sus fracasos el/la alumno/a?
* **NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR.(Especificar por áreas)**
* Nivel alcanzado en: Lectura: Escritura:
* Cálculo.
* Solución de problemas.
  + **CAUSAS A LAS QUE SE ATRIBUYE LA SITUACIÓN DEL ALUMNO.**
  + **MEDIDAS ADAPTADAS.**
* Organización (Espacios, tiempos, actividades…)
* Respecto a los contenidos.
* Resultados:
* Respecto a la metodología.
* Resultados:
* Respecto a la evaluación.
* Resultado:
* Refuerzo educativo
* Tutor/a. Aspectos tratados/ resultados.
* Equipo docente (Aspectos tratados/resultados)
* P.T.A.I (Aspectos tratados/resultados)
* Asesoramiento a padres.
* Otras.
  + **INFORMACIÓN A PADRES**

D/Dña\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(Padre[]/Madre[]/Tutor[]) del alumno/a, informado por el/la tutor/a de la problemática observada, autorizo su canalización al equipo de orientación educativo para el estudio y registro de conducta. Así como la intervención que estime procedente y la grabación por medios visuales o auditivos.  
En\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_a\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_de\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
  
Firma: Padre/Madre/Tutor.

* + **SOLICITANTE DE LA CANALIZACIÓN.**

En \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ A \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ De \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Año \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_-

FDO: Cargo:

(Nombre y apellidos)

* **JEFATURA DE ESTUDIOS.**

Vº Bº De la canalización

En \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ A \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ De\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Año\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Se considera improcedente la canalización y se propone la siguiente medida interna según plan de orientación y acción tutorial.

(Fecha y forma de la jefatura de estudios)

* **RECEPCIÓN DEL E.O.E.**

Recibe, en \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_-

FDO. El referente del E.O.E

* El orientador ***observará al alumno en clase***:
  + - El alumno no debe saber que el orientador lo está observando a él.
    - La maestra no debe tratar al alumno de forma diferente a como lo hace normalmente.
    - Él debe ser uno más en clase, y no debe notar diferencia alguno, por el hecho de que se le esté sometiendo a examen.
* Lo que se pretende con esta observación en clase, es:
  + - Observar cómo se desenvuelve el alumno en clase.
    - Su actitud con respecto a sus compañeros y a la maestra.
    - Su interés por el contenido que se está dando.
    - Observar si todo lo que la maestra rellenó en el protocolo de derivación es cierto o no.
    - El niño se familiariza con el orientador, no debe serle un extraño, para que cuando se realiza una entrevista privada en el despacho, no le resulte violento. Además de tener mayor confianza y ninguna timidez.
      * En muchas ocasiones, los alumnos se dan cuenta de que se les está observando a ellos, y te lo hacen saber.
* El orientador ***observa al alumno*** también ***en el patio***, con los mismos objetivos que en el aula.
* ***Sacar al niño del aula*** y hacerle una ***entrevista no estructurada***.
  + Lo que se pretende es crear confianza, por eso se le pregunta información personal, sobre sus hermanos, sobre su familia en general, hobbies…
  + En esta entrevista abierta se evalúa mucho el vocabulario.
  + En nuestro caso, el alumno observado tiene mucho interés por la geografía. Y también destaca mucho en el deporte.

1. **Una vez que el alumno ha sido sometido al protocolo de derivación, y el orientado lo ha observado. ¿Cuáles son las pruebas específicas que se le han pasado para llegar definitivamente a la conclusión de que es o no es superdotado?**

* **Prueba de inteligencia K-Bit de Kaufman.**

El test breve de inteligencia K-BIT es una excelente medida de lo que suele llamarse de inteligencia general.

Se trata de un test de screening, aplicable desde los 4 a los 90 años, de rápida aplicación (entre 15 y 30 minutos aproximadamente) y de fácil corrección, que puede servir de apoyo para tomar decisiones o para sugerir la conveniencia de una exploración de la inteligencia en mayor profundidad con instrumentos de mayor amplitud. El K-BIT tiene como objetivo medir la inteligencia verbal y no verbal en niños y niñas, adolescentes y personas adultas.

Es muy fácil de administrar, ya que viene con un formato en el que se presentan los estímulos al sujeto mientras que por detrás podemos ver las instrucciones que hay que facilitarle y las respuestas correctas. La corrección es muy rápida, pues solo hay que contar las respuestas correctas y consultar las tablas de baremos. En este proceso de corrección se puede tardar unos 5 minutos.

Mide, por un lado, las habilidades verbales relacionadas con el aprendizaje escolar apoyándose en el conocimiento de palabras y en la formación de conceptos verbales.

Evalúa el conocimiento del lenguaje, el caudal de información y el nivel de conceptualización verbal. Por ello, se trata de una medida de la inteligencia cristalizada, del modo de aprendizaje y solución de problemas que depende fundamentalmente de la escolarización formal y de las experiencias culturales. Por otro lado, evalúa las habilidades no verbales y la capacidad para resolver nuevos problemas a partir de la aptitud del sujeto para percibir relaciones y completar analogías, por lo que se considera un instrumento de medida de la inteligencia fluida.

El K-Bit consta de dos subtests: vocabulario y matrices.

* ***Subtest de Vocabulario:***

Incluye dos partes, vocabulario expresivo (con 45 items) y definiciones (con 37 elementos).

La prueba de vocabulario expresivo consiste en responder el nombre de diferentes dibujos (embudo, cangrejo, pinzas, calculadora, calendario, enchufe...), tarea similar a la del test Peabody. Se trata de objetos cercanos a la experiencia del sujeto pero de los que debe recordar su nombre, y no siempre es fácil para los más pequeños o personas con dificultades cognitivas.

En cuanto a definiciones (que solo se aplica a partir de los 8 años), se trata de una prueba tipo adivinanza. Se trata de adivinar una palabra con dos pistas: una definición o frase relacionada con esa palabra, junto con algunas letras de dicha palabra. Por ejemplo: Pista 1: "Un color oscuro" Pista 2: NE\_R\_. En este ejemplo, la palabra a adivinar es NEGRO.

La puntuación del subtest de Vocabulario es la suma de los puntos obtenidos en esas dos pruebas. Dado que a partir de cierta edad, por ejemplo 10 años, el niño conoce la mayoría de las palabras de vocabulario expresivo, es más determinante el número de definiciones que adivina en la segunda prueba a la hora de obtener una mejor o peor puntuación

* ***Subtest de Matrices:***

Sus 48 elementos están construidos con dibujos y figuras abstractas, lo que lo hace un test libre de influencia cultural.

Este subtest consta de varias tareas, todas relacionadas con el razonamiento lógico no verbal y espacial:

* Ejercicios de analogías entre figuras. Por ejemplo si este dibujo se relaciona con este otro, este tercero se relacionará con... (hay que elegir entre varios dibujos).
* Completar un diseño espacial al que le falta una pieza, eligiendo entre varias parecidas.

Las puntuaciones que se obtienen tras su aplicación tienen una media de 100 y una desviación típica de 15, tanto para los subtests de Vocabulario y Matrices, como para el llamado CI Compuesto.

**REFERENCIA:** www.psicologoescolar.com/.../test\_breve\_de\_inteligencia\_de\_kaufman\_kbit. htm

* **Como en la prueba anterior ha obtenido un alto coeficiente intelectual, se le deben pasar pruebas específicas.**
* **Prueba W.I.S.C. IV (6-16 años)**

El WISC-IV, constituye la prueba de Inteligencia más conocidas y utilizadas por parte de los diferentes profesionales de la salud y educación infantil. Es de aplicación individual

Las tareas a efectuar el niño va a ser comparado con su grupo de edad pudiendo establecer su posición jerárquica dentro ese grupo. De esta forma podemos obtener el nivel de funcionamiento intelectual del niño respecto a sus compañeros de edad. Esto es posible gracias a que las puntuaciones del sujeto, son comparadas con las que se obtuvieron en una muestra representativa de la población y de su misma edad, en el proceso de baremación de la prueba previa a su utilización.

Las puntuaciones directas obtenidas tras el pase de la prueba son convertidas en puntuaciones típicas derivadas. En cada una de las subpruebas se establece una media de 10 y una desviación típica de 3. En el caso de las puntuaciones totales con el que se expresa el C.I. Toma una media de 100 con una desviación típica de 10. Las puntuaciones así expresadas nos proporcionan también la posibilidad de conocer el Percentil del niño en cada una de las pruebas. Esto es, el porcentaje de sujetos que deja por debajo de su puntuación y dentro de su mismo nivel de edad. Así un percentil P=60 nos indicaría que el sujeto, en esa área, ha obtenido una puntuación que supera al 60% de los niños de su misma edad.

Estas pruebas se basan el en principio de distribución de curva normal (distribución en forma de campana) y donde se supone que los resultados se distribuyen en mayor proporción en la zona media (Percentil 50) siendo menores a medida que nos acercamos a los extremos, es decir, si examináramos, por ejemplo, a una clase de un determinado curso, un 50-70% de los alumnos puntuarían entre 4 y 6 (sobre 10), un 25-30% lo constituirían el grupo con puntuaciones de 2 a 3 y de 7 a 8, mientras que sólo porcentaje menor al 10% obtendría valores extremos de 0-1 o de 9-10. Este principio aplicado a las puntuaciones directas permite obtener las puntuaciones típicas correspondientes y su posicionamiento dentro de dicha distribución.

Lo significativo de las puntuaciones típicas es que con éstas podemos efectuar comparaciones no tan sólo en cada grupo de edad sino entre diferentes edades. El significado de una puntuación típica de 10 en una subescala o de 100 en una de las escalas generales del WISC, supone lo mismo independientemente de la edad del niño: Que se encuentra justo en el nivel medio de su grupo (percentil 50).

El WISC-IV, proporciona tres valores de C.I. (Cociente Intelectual) asociados a las tres escalas primarias mencionadas (Verbal, Manipulativa y Total). La parte verbal contiene 6 subpruebas y la manipulativa otras 6 subpruebas. Para el cálculo del CI total no se contabilizan las subpruebas de Dígitos y Laberintos.

* La ***área verbal*** es muy dependiente de las habilidades lingüísticas y constituye un indicador de la capacidad para el aprendizaje escolar (lectura, comprensión, etc...).
* La parte ***manipulativa o espacial*** se componen de otros factores más libres de la influencia verbal como son las capacidades sensoriales, la discriminación visual o la capacidad viso-motora.

Cuando hay discrepancias significativas (más de 15 puntos) entre las dos escalas (verbal y manipulativa) hay que tener cierta precaución en su interpretación ya que estas pueden deberse a diferentes factores. Normalmente asociamos una puntuación superior en la escala verbal frente a la manipulativa, a una dependencia del hemisferio izquierdo especializado en el procesado de estímulos lingüísticos. En el caso contrario, sería el hemisferio derecho como especialista en el proceso de estímulos viso-espaciales quien estaría en una posición de dominancia. No obstante, hace falta un análisis detallado de cada una de las subpruebas para el establecimiento de hipótesis explicativas. Necesitamos observar los procedimientos de resolución de cada una de las tareas y la conducta manifiesta que presenta el niño durante la realización de las mismas (impulsividad, distracción......). Es posible también que estemos delante de indicadores emocionales que necesiten evaluación independiente.

En términos generales podemos afirmar que una puntuación típica (no la directa) de 10 puntos en cualquiera de las subpruebas marcaría el término medio normativo. Puntuaciones superiores a 10 indicarían capacidades en esa área por encima de la media del grupo y puntuaciones por debajo lo contrario. En las escalas generales (Áreas verbal, manipulativa y Total) la puntuación media se sitúa en 100.

**REFERENCIA:** www.psicodiagnosis.es/areaespecializada/.../wiscrwisciv/index.php

* **Prueba R.A.V.E.N. (general).**

Se trata de un test no verbal, donde el sujeto describe piezas faltantes de una serie de láminas pre-impresas. Se pretende que el sujeto utilice habilidades perceptuales, de observación y razonamiento analógico para deducir el faltante en la matriz. Se le pide al paciente que analice la serie que se le presenta y que siguiendo la secuencia horizontal y vertical, escoja uno de los ocho trazos: el que encaje perfectamente en ambos sentidos, tanto en el horizontal como en el vertical. Casi nunca se utiliza límite de tiempo, pero dura aproximadamente 60 minutos.

Se evalúan los matrices, y se basa en que los individuos tendrán determinada capacidad de organizar un “caos” al encontrarle una lógica a situaciones confusas y complejas. El Raven se transforma en un instrumento para medir la capacidad intelectual para comparar formas y razonar por analogías, independientemente de los conocimientos adquiridos. De esta manera brinda información sobre la capacidad y claridad de pensamiento presente del examinado para la actividad intelectual, en un tiempo ilimitado.

La Escala General (12 elementos en 5 series A, B, C, D, E), para sujetos de 12 a 65 años, donde la complejidad aumenta cada vez más.

**REFERENCIA:** www.clinicapsi.com/test%20de%20raven.html

* **Prueba Crea, es una prueba de creatividad (6 ó 7 años).**

CREA nace con la intención de ofrecer una medida unitaria sobre un constructo complejo y sobre el que se ha escrito mucho, como es la creatividad.

La evaluación de la creatividad ofrece una gran riqueza diagnóstica y posibilidades de intervención para el psicólogo en diversos ámbitos de su actividad profesional. Esta prueba utiliza como procedimiento para la medida de la creatividad la capacidad del sujeto para elaborar preguntas a partir de un material gráfico suministrado.

CREA viene a llenar el hueco existente en la evaluación de la creatividad y resulta un instrumento de gran utilidad porque aúna diversas cualidades muy demandas por los profesionales: validez, brevedad y objetividad.

**REFERENCIA:** http://www.espaciologopedico.com/tienda/detalle?Id\_articulo=1976

* **Prueba Stroop (test de colores y palabras.**

Stroop (1935) diseñó una tarea conocida como test Stroop de colores y palabras. Originalmente, en una condición presentaba palabras de color (v.g. “rojo”, “verde”) esto es, impresas en tinta de otro color (v.g. “rojo” en tinta verde), mientras que en otra condición, aparecían rectángulos de colores (v.g. ). Finalmente, en una tercera condición, las palabras de colores se presentaban impresas en tinta negra (“rojo”. Cuando la tarea de los participantes consistía en decir el color de la tinta con que estaban impresos dichos estímulos, sus tiempos de respuesta eran mayores que los obtenidos en la condición de rectángulos coloreados. A esta diferencia se le denominó efecto de interferencia color-palabra. Una explicación de este patrón de resultados defiende que la palabra de color suscita una respuesta verbal automática (nombrar el significado de la palabra), la cual compite o interfiere con la respuesta correcta de nombrar el color de la tinta. Esto requiere que el sujeto sea capaz de suprimir la respuesta irrelevante de nombrar el significado de la palabra a favor de la respuesta de nombrar el color de la tinta. Es decir, esta tarea requiere atender selectivamente a la información importante inhibiendo la información no relevante para la tarea.

En esta versión de la tarea Stroop, únicamente se utilizan tres colores, verde, rojo y azul. En la condición de no interferencia (P), los estímulos son palabras de color pero impresas en tinta negra, mientras que en la condición control (C) los estímulos no tienen significado ya que se presentan una serie de “Xs” en tinta de color verde, rojo o azul. En la condición de interferencia (PC), las palabras de color están impresas en otro color al que denotan. Cada lámina consta de 20 elementos distribuidos en 5 columnas, para evitar que los pacientes con lesiones cerebrales puedan desorientarse espacialmente en la lámina al tener que leer por filas. La medida que se registra es el número de palabras que nombra el sujeto. Téngase en cuenta que cada condición tiene un tiempo límite de 45 segundos. Aunque los sujetos discapacitados requieren más tiempo para completar cada lámina, añadir más tiempo para que terminen su ejecución, no proporciona más información útil. Además, la realización de los 100 ítems podría producir una gran frustración en niños pequeños y discapacitados, y como consecuencia podrían negarse a continuar con la prueba. Por tanto, si el sujeto termina antes de que transcurran los 45 segundos, se le dice que continúe leyendo desde el principio otra vez. El propio sujeto rodeará con un círculo la última palabra que ha leído, y el examinador pondrá un 1 dentro de dicho círculo. En el caso de que termine el tiempo límite se rodeará igualmente la última palabra leída.

En esta prueba se obtienen tres puntuaciones principales: P, que es el número de palabras leídas en la condición de no interferencia; C, es el número de elementos realizados en la condición control y; PC, es el número de elementos realizados en la condición de interferencia. Este tipo de puntuación parece más estable en poblaciones con disfunciones, que la medida de velocidad de lectura (tiempo de reacción). Para facilitar la comparación entre las puntuaciones directas se convierten en puntuaciones típicas T (con una media de 50 y una desviación típica de 10). Para considerar significativa una diferencia en puntuaciones, ésta debe ser de al menos 10 puntos T. Los límites considerados normales se encuentran entre 35 y 65 puntos T en cualquiera de las puntuaciones. En general, a cualquier edad por encima de los 7 años, en un niño que sabe leer, la puntuación directa PC debe ser inferior a la puntuación directa de color (C) y ésta debe ser inferior a la puntuación directa de palabras (P). Las diferencias entre las tres puntuaciones deberían ser crecientes y acercarse a las normas de adultos hacia los 15-17 años.

**REFERENCIA:** www.ual.es/personal/cnoguera/Tema4.Atencion.doc

1. **¿Cuándo interviene la familia en el proceso de detección?**

Durante las pruebas, para conocer al alumno mejor, su comportamiento en casa, conocer la opinión de los padres.

Después de las pruebas para tomar una decisión en lo referente al diagnóstico.

1. **¿Qué medidas se tomaron durante el proceso de detección?**

Mientras se les comunicaba a los padres y mientras se obtenían los resultados definitivos de cada una de las pruebas, el orientador le aconsejó a la maestra que tuviera material de cursos superiores preparado para cuando el alumno terminase las actividades que le correspondían, seguir con unas tareas extra de cursos superiores, sin explicárselas.

1. **¿Cuál es su comportamiento con respecto a los demás?**

Tiene un mal comportamiento:

* Interrumpe en clase.
* Controla a sus compañeros.
* Desprecia a los demás.
* Manipula a las personas.
* Utiliza la inteligencia para cosas que no debe.

1. **¿Y el comportamiento de los demás con respecto a él?**

Los demás no lo discriminan, sino que lo ven como un alumno que tiene el control (líder), eso puede ocurrir en todos los casos, no solo con alumnos que son superdotados. Está integrado socialmente. No tiene ningún tipo de problemas afectivos, es decir, tiene desincronía intelectual, y no tiene desincronía social y afectiva.

1. **Una vez identificado el alumno como superdotado, ¿Cuáles son las medidas a adoptar?, ¿En este caso, cuáles se han adoptado?**

Hoy en día, existen tres medidas a adoptar:

* Adaptación curricular.
* Enriquecimiento académico.
* Subir al alumno de curso. (Flexibilización)

De estas tres medidas, la última que se toma es subir al alumno de curso, y tienen que estar de acuerdo la familia y la delegación.

Lo primero que se intenta, es realizar un enriquecimiento académico. Que es la medida que se ha tomado en este caso. Si con el enriquecimiento académico, no es suficiente, se pasa a realizar la adaptación curricular.

En el enriquecimiento académico al alumno se le exigen los mismos objetivos que al resto de alumnos, sin embargo en la adaptación curricular, se cambia la forma de evaluar, y por tanto también los objetivos a alcanzar.

1. **CONDISEDARIONES FINALES.**

**“Los niños superdotados son los mejores frutos del árbol de la humanidad, pero a la veces son los que corren el mayor peligro. Cuelgan de sus ramas más frágiles y pueden romperse fácilmente”**

A lo largo de la historia el mundo ha contado con grandes genios, genios de la pintura, de las matemáticas…pero que por un motivo u otro hasta mucho tiempo después de su desaparición no han sido ”catalogados” como los “especiales” sino como estrambóticos por saber cosas que nadie sabía o por la facilidad de manejar informaciones que una persona de a pie era incapaz de saber ni siquiera de su existencia(como para poder trabajar con ella)…durante mucho tiempo considerados bichos raros, pero,¿ realmente personas como Einstein eran simplemente niños raros que se aburrían en clase y por otra parte se dedicaban a imaginar juegos de átomos o eran personas ingeniosas cuya brillante inteligencia no fue apreciada por los que le rodeaban y tampoco encauzada a una posible mayor explotación de sus posibilidades? Nos deberíamos plantear esta cuestión.

A día de hoy sabemos que existen personas cuya inteligencia supera lo considerado “normal “y no precisamente por su escasez sino por su elevada capacidad cognitiva, lanzamos ahí otra pregunta, ¿estas personas por su condición de superdotados, sufren algún tipo de exclusión a nivel educativo -social, o son considerados como el resto de iguales?

En muchos casos diremos que no, que no hay ningún tipo de marginación, pero vemos como algo normal que un niño de 13 años por sus características cognitivas haya sacado su tercera carrera en la universidad de Harvard(muy americano) y que ese niño por ser como es no tiene permitido hablar de coches, o de muñecas o de cualquier cosa que sea propio de su edad, no, eso no nos parece normal, pero olvidamos algo importante¿, a un niño de 13 años, lo privaríamos de jugar en el recreo con sus amigos a la pelota? No, no lo haríamos pero si olvidamos que estos niños con alta capacidad a pesar de su ingenio, siguen siendo niños, con las necesidades de apoyo, de desarrollo de habilidades, pero creemos que si son capaces de manejar esa información que a nosotros nos costaría mucho tiempo cosas tan simples como las relaciones sociales, la afectividad…pueden desarrollarla de la misma manera y con la misma rapidez, ese es nuestro error.

Por todo ellos y por alguna razón más nuestro grupo se plantea realizar el proyecto con la siguiente finalidad.

* Conocer el procedimiento de identificación y evaluación de este alumnado de altas capacidades en la realidad educativa.
* Estudiar la competencia emocional de los mismos

Una vez planteadas estos objetivos por parte del grupo, nos dispusimos a investigar, no resultó nada fácil porque la protección de datos y demás factores dificultaba la búsqueda, pero al final conseguimos dar con un alumno con alta capacidad, dos de las compañeras acudieron al colegio donde se encontraba y hablaron con el psicopedagogo(orientador)éste de manera bastante agradable nos facilitó bastantes datos acerca del niño del que queríamos hacer nuestro proyecto de investigación, debemos decir que este proyecto ha sido realizado de forma descriptiva puesto que las pruebas oportunas que muchos compañeros han tenido que realizar para recopilar datos ya las había realizado en orientador.

Nos encontramos con datos curiosos, el niño no se comporta en clase como debería, tiene continuas llamadas de atención en clase y desempeña el rol de líder.

Ante casos de alta capacidad como es este se deben de tomar medidas educativas para favorecer su aprendizaje pero manteniendo las relaciones sociales del medio en el que se desarrolla. Nos cuentan que las medidas son:

* Adaptación curricular.
* Enriquecimiento académico.
* Subir al alumno de curso. (Flexibilización)

De estas tres medidas, la última que se toma es subir al alumno de curso, y tienen que estar de acuerdo la familia y la delegación.

Lo primero que se intenta, es realizar un enriquecimiento académico. Que es la medida que se ha tomado en este caso. Si con el enriquecimiento académico, no es suficiente, se pasa a realizar la adaptación curricular.

En el enriquecimiento académico al alumno se le exigen los mismos objetivos que al resto de alumnos, sin embargo en la adaptación curricular, se cambia la forma de evaluar, y por tanto también los objetivos a alcanzar.

Por lo tanto ante toda esta información (más desarrollada a lo largo del proyecto podemos sacar distintas conclusiones)

* La escuela inclusiva está orientada a la creación de comunidades escolares seguras, donde cada cual es valorado en sí mismo.
* Existe mucha variedad dentro de los alumnos y alumnas con sobredotación intelectual.
* (LOGSE, 1990) identificó al alumno sobredotado intelectualmente dentro del colectivo de alumnos con necesidades educativas especiales
* Es un error pensar que por poseer dichas capacidades, no presentan ninguna necesidad especial, que pueden aprender solos. Necesitan ayuda como el resto de personas.
* No hay evidencias de que su desarrollo emocional sea distinto al del resto de los niños
* Tanto en la detección como en la evaluación se pueden usar diversos instrumentos dependiendo de lo que se pretenda evaluar y de las personas que lo van a usar (padres o profesores) pueden también tener un carácter objetivo, o subjetivo.
* Medidas concretas para la atención a la diversidad.
* Medidas de carácter curricular: Refuerzo educativo
* Adaptaciones curriculares.
* Programas de Diversificación Curricular: Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)

1. **BIBLIOGRAFÍA.**