

## RESUMEN DE LA PONENCIA SOBRE:

### LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES Y EL CURRÍCULO DIFERENCIADO.

D. JUAN CARLOS LÓPEZ GARZÓN

PRESIDENTE DE SIN LÍMITES, ASOCIACIÓN ARAGONESA DE ALTAS CAPACIDADES

**Los términos “altas capacidades” y superdotación no son sinónimos, y por lo tanto no deberían emplearse como si fueran equivalentes.** Esta frase inicial es la conclusión de la primera parte de la presente ponencia. Es verdad que son términos relacionados: dentro de las altas capacidades intelectuales se incluyen los perfiles de superdotación, pero también todos los perfiles de talentos cognitivos, y el fenómeno de la precocidad intelectual.

La superdotación, pues, es una parte de las altas capacidades, pero no abarca la totalidad de los casos. Sea en su sentido tradicional ligado al tan manido Cociente Intelectual, sea en la concepción del nuevo paradigma cognitivo como un perfil amplio de capacidades por encima de la media, forman el núcleo más sólido de la inteligencia excepcional; pero no el único. Talentos matemáticos, lingüísticos, artísticos, creativos, musicales, kinestésicos, sociales, empresariales, lógicos, académicos, constituyen una pléyade de casos que, en la mayoría de los casos, pasan completamente desapercibidos para el sistema educativo, simplemente por no ser identificados correctamente por las tradicionales pruebas psicotécnicas, o por no tener oficialmente necesidades educativas específicas: es decir, por no haber alcanzado, a juicio de los profesionales educativos, un rendimiento escolar excepcional.

La incorporación de las altas capacidades intelectuales a partir de la Ley Orgánica de Educación del año 2006, debería haber acabado con el problema de una incorrecta traducción del término anglosajón “gifted”, por el castellano “superdotado”. Esta cuestión léxica aparentemente inocua ha producido no pocos quebraderos de cabeza a maestros, orientadores y padres. Pérez (1998) ya habló de la superdotación como el “término de las tres mentiras”. La primera, la exageración del concepto al utilizar el superlativo; la segunda, la confusión que originaba al utilizarlo de forma generalizada para cualquier caso de excepcionalidad intelectual; y la tercera su uso inapropiado para etiquetar a niños

pequeños, en una etapa en la que están todavía desarrollando una estructura intelectual distinta a la de una persona adulta. A esto hay que añadir la absurda utilización del modelo de tres anillos de Joseph Renzulli como modelo de identificación, cuando es realmente un modelo de intervención en las aulas ordinarias. El resultado ha sido que los alumnos identificados dentro del sistema educativo obligatorio como superdotados han sido una exigua minoría, muy inferior al porcentaje teórico previsto.

Pero lo cierto es que pese al cambio de terminología, no se observa que se haya producido una gran variación en la dinámica de la identificación ni en la intervención de estos alumnos. Y esto es debido a que se sigue pensando en que altas capacidades y superdotación es lo mismo. Nada más lejos de la realidad.

La *National Association for Gifted Children* (NAGC) de Estados Unidos, define también una persona bien dotada intelectualmente como:

*“alguien que muestra, o tiene el potencial para mostrar, un nivel excepcional de ejecución en una o más áreas de expresión. Algunas de estas capacidades son muy generales y pueden afectar a un amplio espectro de la vida de una persona, tales como destrezas sociales o la habilidad para pensar de forma creativa. Algunos son talentos muy específicos y sólo se evidencian en circunstancias particulares, tales como una especial aptitud por las matemáticas, la ciencia o la música. El término “sobredotación” conlleva una referencia general a este espectro de capacidades, sin especificar o depender de una medida o un índice”.*

Renzulli y Reis (1997) dan un paso más allá, renunciando a la definición de persona bien dotada en favor de lo que denominan “gifted behaviors”, o conductas propias de personas bien dotadas. Para estos especialistas, los estudiantes que pueden conseguir este tipo de conductas se encuadran dentro de lo que denominan “alumnos con capacidades por encima de la media”, sin necesidad de demostrar un rendimiento previo excepcional. Este es, para nuestra Asociación, el verdadero límite inferior de las altas capacidades: el potencial por encima de la media.

Dentro de este amplio grupo, que según los anteriores autores citados podrían constituir del 15 al 20 % de la población escolar, se encontrarían los distintos perfiles de altas capacidades:

- Los perfiles talentosos se caracterizan por esto: *un potencial o un rendimiento extraordinario en un campo específico del conocimiento humano*. Este campo puede ser amplio (como ocurre con los alumnos con talento académico, dotados para el aprendizaje de conocimientos teóricos), o muy sencillo (como los talentos lógicos, capaces de resolver con maestría tests de razonamiento lógico abstracto, y poco más). La variedad de casos dentro de este tipo de perfiles es tan grande, que se pueden encontrar entre ellos a personas que han fracasado estrepitosamente en sus vidas (como ocurre en más de un talento artístico, lógico o matemático), hasta los talentos creativos, que suelen ser las personas que consiguen sobrevivir intelectualmente al sistema escolar pese a la falta de entrenamiento y formación académica.
- Los niños precoces, que son los *niños pequeños con altas capacidades intelectuales*, cuya principal característica es exhibir conductas propias de niños de mayor edad en uno o más ámbitos del conocimiento humano. Es una definición que podría aplicarse perfectamente hasta una cierta edad límite situada entre los 8 y 9 años de edad. Aquellos niños y niñas que llegan a este punto manteniendo la precocidad intelectual, casi con toda seguridad continuarán con ese mismo perfil intelectual en los años venideros.
- Finalmente, el perfil de superdotación, el más completo, en el que el alumno o alumna dispone de capacidades simplemente por encima de la media, pero en este caso, en todas las aptitudes intelectuales más importantes. En ninguna de ellas alcanza los niveles de un alumno talentoso. Pero lo importante de este perfil es que las interacciones entre sus recursos son más productivas que los rendimientos de cada capacidad por separado. Se produce un efecto de sinergia entre las aptitudes de estas personas que les permiten una adaptación mucho más exitosa a cualquier ambiente, escolar, laboral y personal, al que tenga que enfrentarse en un futuro. Y, como se ha comprobado en numerosas ocasiones, estos alumnos no han necesitado alcanzar el Cociente Intelectual 130 en una prueba psicométrica tradicional para considerarse superdotados.

Afortunadamente, este nuevo paradigma cognitivo de las altas capacidades está siendo adoptado progresivamente por diferentes administraciones educativas, como la del Gobierno de Canarias, y está siendo apoyada por el Ministerio de Educación Español y otras Comunidades Autónomas en las diferentes publicaciones editadas en el presente siglo.

Pero más importante que la propia identificación, es la atención de las necesidades específicas de estos alumnos. Y aquí es donde los esfuerzos deben intensificarse, porque, al margen de las flexibilizaciones o adelantamiento de curso y la aceleración de contenidos, a la hora de aplicar las medidas de ampliación curricular, el desconcierto es total entre todos los agentes educativos. En esta segunda parte, la conclusión sería la siguiente: **Nadie aprende lo que ya sabe. Por consiguiente, quienes ya dominan ciertas partes del currículo básico, necesitan un currículo diferenciado.** Esto lleva asociada la idea de sustitución, de unos elementos curriculares por otros.

Y aquí se encuentra la otra dificultad terminológica. En nuestro país no se habla de diferenciar el currículo, sino de ampliarlo, con las connotaciones cuantitativas que esto conlleva. La norma legal en la Comunidad de Aragón define la adaptación curricular de ampliación de la siguiente forma:

*“La adaptación curricular de ampliación consiste en el enriquecimiento de los objetivos y contenidos, los criterios de evaluación y la metodología específica que conviene utilizar teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje del alumno y el contexto escolar. Se llevará a cabo cuando en la evaluación psicopedagógica se valore que el alumno tienen un rendimiento excepcional en una o varias áreas curriculares. (Art. 15.9 ORDEN 250601).*

Nada se dice sobre lo que se entiende por rendimiento excepcional. Así que es preciso consultar los documentos editados por las administraciones educativas. De esta manera, AROCAS y otros (1994) parten de que es la superación de parte de los contenidos de su nivel, anticipada o no, o cuando aprende mucho más rápido que el resto de alumnos, lo que debe servir como criterio para comenzar a realizar modificaciones en los elementos del currículo. Eso sí, las primeras modificaciones no son significativas, puesto que pueden ser diseñadas para todos los alumnos del grupo que presenten estas necesidades. Sólo en el caso de que sean insuficientes estas actividades, habrá que pensar en adaptaciones individuales significativas.

Una vez que se sabe cuál es el criterio para iniciar una adaptación de ampliación, hay que tener muy claro qué es exactamente, y cómo se pone en marcha. Jiménez (2000), citando a Winebrenner (1992), propone unas sencillas orientaciones para trabajar con los alumnos más capaces:

1. En primer lugar, **ver qué es lo que ya saben.**
2. Manifestarles el reconocimiento de los conceptos que ya dominan.
3. **No hacerles repetir trabajos simplemente porque están en el manual del curso.**
4. Proveerles de actividades alternativas estimulantes si dominan los trabajos normales del curso.
5. Descubrir cuáles son sus intereses y enfocar su trabajo alrededor de ellos. No significa que se ignoren las debilidades que deben compensar sino apoyarse en lo positivo.
6. Permitirles cierta flexibilidad en el modo de emplear el tiempo que les sobra.
7. Confiar en ellos y en su forma no tradicional de aprender.
8. Apasionarles con opciones, opciones y más opciones.
9. Darles todas las oportunidades posibles para que fijen sus propias metas y evalúen su propio trabajo.”

Todos los especialistas coinciden en que es preciso conocer por anticipado qué es lo que ya saben los alumnos más capaces, para evitar situaciones absurdas. El propio Renzulli (1997) propone la **condensación o compactación del currículo** para evitar la repetición de contenidos ya dominados. Consiste en sustituir actividades que resultan excesivamente fáciles para el alumno, o que están relacionadas con los contenidos que ya domina, por otra a la que llama de enriquecimiento o profundización.

Este es uno de los puntos de mayor controversia, y en el que más hay que incidir: que un alumno tenga una ampliación curricular no quiere decir que tenga que trabajar más. Lo que debe hacer es trabajar sobre algo más complejo, superar retos adecuados a su nivel de desarrollo. Es muy frecuente que los alumnos de altas capacidades estén obligados a cumplir con el currículo general, destinado a la mayoría de los alumnos, y además, tengan que realizar actividades extras, que en algunas ocasiones son de mayor nivel, pero en otras son simplemente más actividades de lo mismo. Esta tremenda y terrorífica aberración, consentida por los adultos que rodean al alumno, es la causa de que las adaptaciones de ampliación, como regla general, sean en la práctica un completo y rotundo fracaso. Los propios alumnos son los que renuncian a las ampliaciones para no verse en la tesitura de tener que trabajar en la escuela más que los demás compañeros, y en muchas ocasiones, con el riesgo de que las evaluaciones sean peores.

Esta ponencia trata de alertar sobre esta situación, y también de dar ejemplos prácticos de cómo se puede atender a los alumnos más capaces dentro de las aulas ordinarias inclusivas.