

LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES

1. INTRODUCCIÓN

La respuesta educativa a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo por disponer de altas capacidades intelectuales representa una de los aspectos esenciales de la atención a la diversidad que puede ofrecer un centro. Aspecto tradicionalmente olvidado, que ha representado un problema para los profesores y para los centros, al verse desbordados y desconcertados al no poder dar solución a las numerosas y diversas demandas de este tipo de alumnos a través del currículo ordinario.

El planificar y desarrollar una respuesta educativa adecuada a las características y necesidades de estos alumnos supone que el centro educativo conoce dichas características y necesidades, sabe cómo identificar a los alumnos superdotados o/y con talento, conoce las posibilidades de la normativa vigente y ofrece una respuesta educativa en forma de adaptación curricular de ampliación o flexibilización del período de escolarización obligatoria con la correspondiente adaptación individual al currículo para cada caso concreto, además de poder colaborar en otras posibles medidas extracurriculares.

El primer bloque del tema comprende el complejo problema de la definición del alumno superdotado/talento y sus características y las claves para la identificación del mismo.

En el segundo bloque del tema analizamos el proceso de identificación y evaluación del sujeto con altas capacidades intelectuales.

En el tercer y último bloque del tema abordamos el trabajo educativo con estos alumnos. Además de las tradicionales medidas de la agrupación, la aceleración, el enriquecimiento del currículo y la adaptación curricular, abordamos alternativas metodológicas. Así, nos centraremos en el modelo teórico de la mejora cognitiva, teniendo como pilares básicos el estilo docente mediacional, la consideración del alumno como generador de conocimientos, el aprendizaje centrado en la mejora de los recursos cognitivos, creativos y afectivos-sociales, la motivación intrínseca o predisposición positiva para aprender, la creatividad, los procesos de "insight" y la solución de problemas, la metacognición y la transferencia.

2. LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES: DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS

2.1 El problema de la definición

La primera evidencia de la dificultad para definir el concepto de sujeto con altas capacidades intelectuales está constituida por la diversidad de nombres que recibe. Ni siquiera en este aspecto tan elemental los autores han sido capaces de ponerse de acuerdo. Así, podemos encontrar nombres como sujeto con altas capacidades, superdotado, talento, niño precoz, prodigio, biendotado, etc.

Otra dificultad importante es que existen diferentes criterios para definir a los superdotados, lo que supone que podemos encontrar modelos de intervención muy distintos.

Hasta la década de 1950 se admitía como válido el criterio del C.I. y los tests de inteligencia, pero después de esa época el criterio aparecía como insuficiente. Así, por ejemplo, Guilford (1959) defendió que la creatividad es la clave para identificarlos.

Una de las definiciones que más repercusión internacional ha tenido ha sido la elaborada, a partir de un encargo del Departamento de Educación de Estados Unidos, por un comité de expertos; y que dice así: *“Los niños superdotados y con talento son aquéllos identificados por personas cualificadas profesionalmente, que en virtud de aptitudes excepcionales, son capaces de un alto rendimiento. Son niños que requieren programas y/o servicios educativos superiores a los que de manera habitual proporciona un programa escolar normal para llevar a cabo su contribución a sí mismos y a la sociedad. Los niños capaces de elevadas realizaciones pueden no haberlo demostrado con un rendimiento alto, pero pueden tener la potencialidad en cualquiera de las siguientes áreas, por separado o en combinación:*

- 1.- *Capacidad intelectual general*
- 2.- *Aptitud académica específica*
- 3.- *Pensamiento productivo o creativo*
- 4.- *Capacidad de liderazgo*
- 5.- *Artes visuales y representativas*
- 6.- *Capacidad psicomotriz”*

Se trata de una definición amplia, que pretende incluir un alto porcentaje de niños (5% o más), aplicándose en la mayoría de los estados de EE.UU. con el fin de identificar niños y niñas con altas capacidades intelectuales en los centros educativos.

Una definición muy diferente, y también con una amplia aceptación entre los especialistas, es la que nos proporciona Renzulli (1996), quien considera que para definir y calificar a alguien como superdotado se han de dar, al menos las condiciones de alta inteligencia, alta creatividad y alto compromiso en la tarea. La definición completa dice así: *“Lo sobresaliente consiste en una interacción entre tres grupos básicos de rasgos humanos, esos grupos se sitúan por arriba de las habilidades generales promedio, altos niveles de compromiso en las tareas y altos niveles de creatividad. Los niños sobresalientes y talentosos son los que poseen o son capaces de poseer ese juego compuesto de rasgos, y aplicarlos en cualquier área potencial que pueda ser evaluada del desempeño humano. Los niños que manifiestan, o que son capaces de desarrollar una interacción entre los tres grupos, requieren una amplia variedad de oportunidades educativas y servicios que no son provistos de ordinario a través de los programas de instrucción”*

Otro de los autores actuales más destacado en el estudio de la inteligencia, Sternberg (1993), a partir de la Teoría Triárquica de la Inteligencia y la Teoría Implícita Pentagonal del Talento, señala que para que un sujeto sea considerado con talento ha de cumplir los siguientes criterios:

- Criterio de excelente.* Superioridad del sujeto en alguna dimensión o conjunto de dimensiones. Debe ser extremadamente alto.
- Criterio de rareza.* Alto nivel en un atributo poco común con sus semejantes.
- Criterio de productividad.* Las dimensiones evaluadas han de orientarse hacia la productividad.

-*Criterio de demostración.* El talento debe ser demostrado a partir de pruebas válidas. Las pruebas han de asegurar las mismas condiciones para todos los sujetos, así como la validez de los resultados.

-*Criterio de valor.* La persona con talento ha de demostrar superioridad en una determinada dimensión y, además, que sea apreciable en su entorno social.

Por otro lado, Fedlhusen (1991) distingue entre superdotación y talento. Entiende la superdotación como la capacidad intelectual general y unitaria subyacente; mientras que define el talento como un rendimiento superior o aptitud especializada en determinadas áreas.

Por último, reflejamos la definición elaborada por el Departamento de Educación de Estados Unidos en 1993, a partir de las nuevas aportaciones científicas en este ámbito de investigación: *“Los niños y adolescentes superdotados muestran respuestas notablemente elevadas, o el potencial necesario para alcanzarlas, comparados con los demás individuos de su misma edad, experiencia o entorno. Poseen altos niveles de capacidad en las áreas cognitivas, creativas y/o artísticas, demuestran una capacidad excepcional de liderazgo o destacan en asignaturas académicas específicas. Estos alumnos necesitan servicios y actividades que la escuela ordinaria no les ofrece. Las capacidades superiores se dan en niños y adolescentes de todos los grupos culturales, en todos los estratos sociales y en todos los campos de la actividad humana”.*

En conclusión, podemos observar que el concepto de altas capacidades intelectuales o superdotación ha variado sustancialmente a lo largo del desarrollo de la Psicología y la Pedagogía; caracterizándose las definiciones más pretéritas por ser más restrictivas, ya que concebían la superdotación únicamente como un alto grado de inteligencia general, en consonancia con el concepto unitario de inteligencia que prevalecía. Posteriormente, el concepto se amplió notablemente, abarcando a otras capacidades.

Finalmente, siguiendo a Sánchez Manzano (1999), podemos dividir en dos grandes categorías las definiciones de superdotación y talento:

a) *Definiciones simples.* Exigen sólo una alta capacidad para que un sujeto pueda ser identificado como superdotado. A su vez, estas definiciones se subdividen en:

-Definiciones simples de inteligencia general, teniendo como criterio único un C.I. muy alto.

-Definiciones simples de aptitudes específicas, que consideran que la posesión en alto grado de una sola capacidad superior es válida para identificar la superdotación. La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner sería un ejemplo válido.

b) *Definiciones complejas.* Exigen necesariamente dos capacidades o más, en combinación, para que a un sujeto se le identifique como superdotado. Un ejemplo es el modelo de los *“tres anillos”* de Renzulli (1986), en el que se combinan alta capacidad intelectual, alta creatividad y alta motivación en la tarea.

2.2 Características del sujeto con altas capacidades intelectuales

A pesar de la diversidad de definición que hemos visto que existen sobre el concepto de altas capacidades intelectuales o superdotación, hay una coincidencia en todas ellas: la que señala que los superdotados se distinguen en alguna capacidad superior (pensamiento abstracto, creatividad, lenguaje, capacidad para manipular símbolos, etc.) muy por encima de lo considerado como normal.

Siguiendo esta argumentación, el profesor Sánchez Manzano describe dos grandes grupos de características de los niños y jóvenes superdotados y con talento:

a) *Comportamientos y aptitudes cognitivas*. Se trata de niños que durante los primeros años de vida son muy activos, demostrando un gran interés por todo lo que les rodea. En la mayoría de los casos, duermen muy poco en comparación con otros niños. En general, hablan muy tempranamente. También, aunque hay excepciones, muestran una extraordinaria capacidad de comprensión lingüística. Aprenden a leer con precocidad. Suelen mostrar una enorme curiosidad por los distintos fenómenos y acontecimientos que ocurren en su entorno y fuera de él. Acosan a preguntas. Tienen una excelente atención y memoria y un pensamiento rápido. La mayoría también muestra un perfeccionismo extremo, lo que les lleva a acabar las tareas que inician y a no emprender algo si no están seguros de poder realizarlo excepcionalmente bien.

b) *Adaptación social*. Hasta un cierto nivel de inteligencia, se muestran como niños maduros, autónomos, independientes y flexibles en sus juicios; siendo, además, en buen número de casos, auténticos líderes sociales. Sin embargo, cuando la inteligencia es muy elevada (C.I.= 170 o superior), nos podemos encontrar con todo lo contrario, apreciándose un claro desajuste social, debido al desfase tan enorme entre la edad cronológica y la edad mental; y, además, se suele añadir como factor negativo la inadecuada respuesta educativa de los padres y de los profesores.

Otra descripción de las características de los niños superdotados es la que nos ofrecen Howell y colaboradores (1997), quienes destacan las siguientes:

- Capacidad para adquirir, recordar y utilizar gran cantidad de información.
- Capacidad para recordar una idea y otra al mismo tiempo.
- Capacidad para hacer buenos juicios.
- Capacidad para comprender el funcionamiento de sistemas superiores de conocimiento.
- Capacidad para adquirir y manipular sistemas abstractos de símbolos.
- Capacidad para resolver problemas, reelaborando las preguntas y creando soluciones.

Karnes (1987) destaca como aspectos típicos de los niños superdotados los siguientes:

- Comprenden con facilidad y recuerdan lo que aprenden.
- Recuerdan detalles.

- Poseen un vocabulario amplio, avanzado y rico.
- Comprenden con rapidez las relaciones y las ideas abstractas.
- Disfrutan resolviendo problemas.
- Se concentran en la tarea.
- Suelen trabajar de forma independiente.
- Leen mucho.
- Se aburren con facilidad por la repetición o la rutina.
- Se arriesgan intelectualmente.
- Tienen grandes expectativas para sí mismos y para los demás.
- Muestran un fuerte sentido de la justicia.
- Dirigen a los demás.
- Poseen una alta conciencia de sí mismos.

Todas estas características son comunes a los sujetos con altas capacidades, si bien es cierto que entre ellos existe también variabilidad, como es lógico, al intervenir tantos factores (cognitivos y de personalidad).

Autores como Guilford y Torrance destacan la importancia de la creatividad como característica propia de los superdotados. En este sentido, conviene resaltar que diversas investigaciones recientes concluyen que por debajo de un CI de 85 la creatividad es casi nula, mientras que con un CI entre 85 y 120 existe una débil correlación positiva entre inteligencia y creatividad; y por encima de un CI de 120 se ha observado dos tipos de superdotados: superdotados muy creativos y superdotados poco creativos.

Tal como señala Sánchez Manzano (1999), existe un acuerdo unánime entre los diversos especialistas en que los rasgos esenciales que caracterizan a un superdotado son la inteligencia, la creatividad o el talento.

3. IDENTIFICACIÓN Y EVALUACIÓN DEL ALUMNO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES

Uno de los temas de mayor debate en el ámbito educativo es la identificación de los alumnos con altas capacidades intelectuales, alumnos superdotados y con talentos específicos, especialmente si tenemos en cuenta que el debate abarca muy diferentes perspectivas, además de la educativa y psicopedagógica, tales como la sociológica, política, ética, etc.

Tal como ocurre en otros ámbitos de la intervención psicopedagógica, la identificación está basada en la concepción que tengamos de la superdotación. Así, podemos afirmar que de la definición va a depender la forma de identificar a los alumnos, así como la posterior respuesta educativa. Y en este punto debemos volver a resaltar que no existe una teoría única e integradora de la superdotación, sino que disponemos de diversas explicaciones teóricas, que,

lógicamente, van a condicionar los criterios de identificación y de intervención, así como los métodos, técnicas e instrumentos.

Lo que sí podemos constatar es que existen actualmente diversos programas de identificación, orientación y educación de los sujetos con altas capacidades intelectuales en casi todas las partes del mundo. La finalidad que tienen este tipo de programa dentro del ámbito educativo es, básicamente, de dos tipos: la investigación y la intervención educativa. Siguiendo a Castejón, Prieto y Rojo (1997) podemos justificar la finalidad educativa de la identificación de los sujetos superdotados con las siguientes consideraciones:

-La identificación de alumnos superdotados en el contexto educativo tiene como objetivo establecer un programa educativo que atienda adecuadamente a la diversidad de estos alumnos en relación a los alumnos de habilidades medias, y en el que se planteen las adaptaciones curriculares necesarias.

-Evitar desaprovechar las potencialidades de estos alumnos.

-Considerar la superdotación como una característica multidimensional en la que hay diferentes patrones intelectuales de superdotación.

-La identificación debe tener como finalidad el conocimiento de las características individuales de todos y cada uno de los alumnos para adaptarnos a ellos, potenciando al máximo sus posibilidades en el contexto educativo.

Cada modelo teórico sobre la superdotación establece unos determinados criterios de identificación. Podemos clasificar los diferentes modelos explicativos en cuatro grandes grupos: modelos basados en capacidades, modelos basados en el rendimiento, modelos cognitivos y modelos socioculturales.

a) *Modelos basados en las capacidades.* Destacan el papel predominante de la inteligencia o las aptitudes en la definición de lo que es la superdotación. Los modelos de identificación derivados de ellos representan uno de los primeros intentos en la definición de las características del pensamiento excepcional. Son los que dieron contenido al concepto de superdotación. Se caracterizan por su orientación metódica y pragmática. Entre los más representativos están:

-El estudio longitudinal de Terman

-Los criterios de la Oficina de Educación de Estados Unidos

-El modelo de inteligencias múltiples de Gardner

-El modelo multidimensional de la inteligencia de Taylor

-El modelo jerárquico de la inteligencia de Cohn

b) *Modelos basados en el rendimiento.* Presuponen la existencia de un determinado nivel de capacidad o de talento como condición necesaria, pero no del todo suficiente, para un alto rendimiento. De esta forma, definen la superdotación como un perfil de características

que se convierten en conductas de alto rendimiento en algún campo determinado, en vez de ser consideradas como una característica unitaria. Entre los modelos más destacados encontramos:

-El modelo de Renzulli (combinación de inteligencia general, creatividad y compromiso con la tarea o motivación)

-El modelo de Feldhusen. Establece como características del superdotado y como criterios de identificación: 1)Capacidad intelectual general, 2)Autoconcepto positivo, 3)Motivación y 4)Talento personal en las áreas académico-intelectual y artístico-creativo.

-El modelo de la Fundación Nacional Alemana para la identificación y ayuda a los adolescentes superdotados.

c) *Modelos cognitivos.* Se centran en los procesos cognitivos utilizados en tareas bien definidas y más o menos complejas. Identifican los procesos, las estrategias y las estructuras cognitivas a través de las cuales los sujetos llegan a una realización superior. Esto permite la comprensión de los mecanismos del funcionamiento cognitivo y de las características del superdotado, así como las posibles diferencias con los sujetos normales en una serie de procesos fundamentales. Dentro de estos modelos destacan:

-El modelo de Sternberg. A partir de la teoría triárquica de la inteligencia, sitúa las características del sujeto superdotado en su capacidad de "*insight*", entendida como capacidad para procesar de forma novedosa la información (Sternberg y Davidson, 1995). El superdotado es aquel que muestra una capacidad para encontrar soluciones nuevas ante un problema. Dentro de esta capacidad se distinguen tres subcomponentes, implicados en la adquisición del conocimiento y en el manejo de la información nueva: la codificación selectiva, la combinación selectiva y la comparación selectiva. Según este modelo, en la superdotación están también presentes componentes no intelectuales, como el estilo de pensamiento, entendido como modo de acceso al conocimiento.

-El modelo de Borkowski y Peck (1987). Destaca la importancia de los componentes metacognitivos y de las estrategias metacognitivas de planificación, control, etc.

-El modelo de Jackson y Butterfield (1986). La superdotación se define por los productos de valor social, fundamentalmente; más que por sus capacidades.

d) *Modelos socioculturales.* Estos modelos destacan el papel de los factores culturales para definir la superdotación, relativizando el concepto y restringiéndolo a un ámbito cultural determinado. Cada sociedad y cada cultura determinan qué tipo de productos poseen valor para considerarlos dignos de un talento especial. Y, por otro lado, el propio entorno sociocultural y familiar del sujeto potencia o dificulta el desarrollo del superdotado.

Aunque los criterios derivados de los modelos socioculturales no son suficientes para la definición de la superdotación y para la identificación de los sujetos superdotados, lo cierto es que determinados supuestos de estos modelos se han incorporado a las concepciones más actuales, como es la "*teoría pentagonal*" de Sternberg. En este sentido, Wallace y Adams (1993), definen la superdotación como una habilidad intelectual general alta, con aptitudes específicas en un determinado campo, con un ambiente propicio y con la oportunidad de estar en el lugar conveniente en el momento adecuado.

-El modelo de Tannenbaum (1986) es un claro exponente de la importancia de los factores socioculturales en la superdotación. Así, hace depender el rendimiento superior de estos cinco factores:

- 1) Capacidad general, considerada como factor “g”.
- 2) Capacidades específicas, como las habilidades mentales primarias.
- 3) Factores no intelectuales como la motivación y el autoconcepto.
- 4) Influjos ambientales familiares y escolares.
- 5) El factor suerte.

Castejón, Prieto y Rojo (1997) establecen como criterios generales derivados del conjunto de modelos anteriormente expuesto cuatro componentes donde se inscriben las principales características de las altas capacidades: 1) La habilidad intelectual general, 2) El conocimiento en un dominio y la habilidad de manejo de información, 3) La personalidad y los estilos intelectuales y 4) El ambiente; estableciendo así su propio modelo explicativo de la superdotación. Asimismo, establecen como principales estrategias y procedimientos de identificación de los sujetos superdotados los siguientes:

- 1) *Identificación basada en medidas formales.* Consiste en la obtención de medidas en toda la población bajo estudio a través de pruebas o instrumentos que proporcionen una evaluación lo más objetiva, fiable y válida de las características relevantes asociadas a la superdotación. Las pruebas objetivas o formales más utilizadas se agrupan en a) pruebas psicométricas, b) pruebas estandarizadas de ejecución o rendimiento, y c) inventarios de personalidad, motivación y estilo intelectual.
- 2) *Identificación basada en medidas informales.* Consta de dos fases. En la primera fase se utilizan medidas informales o subjetivas; y en la segunda fase se emplean medidas formales e individuales. Entre los principales instrumentos de evaluación de tipo informal o subjetivo, basados en la observación de los demás o en la propia, destacan: a) listas estructuradas de características, b) cuestionarios e inventarios para padres, profesores y alumnos, c) nominaciones de los compañeros de clase y d) autobiografías.
- 3) *Métodos mixtos.* Se trata de métodos que constituyen una combinación de los dos anteriores. Destacan:

-El método de filtrado o criba (“*screening*”). Estructurado en dos fases. En la primera se lleva a cabo una evaluación formal de todos los alumnos de una misma edad y se selecciona entre un 5 y un 15% de sujetos de la población, a partir de un punto de corte preestablecido. En la segunda fase se completa el proceso de selección, sometiendo a un estudio intensivo la muestra seleccionada, obteniéndose una muestra final entre el 2 y el 5% de la población obtenida. En esta última fase se utilizan instrumentos y pruebas de tipo formal e informal, colectivo e individual.

-Procedimientos acumulativos. Se trata de identificar sujetos a partir de datos de un mismo individuo. El modelo más utilizado es el conocido como “*Matriz de Baldwin*”, el cual consiste en una rejilla en la que están contenidos los resultados de distintas fuentes de datos, para cada área o característica (intelectual, psicosocial, motivacional, etc.), así como

para el total. Para que un sujeto llegue a ser considerado como superdotado debe superar una puntuación total determinada o estar por encima de un perfil definido en todas las áreas.

- 4) *Procedimientos y casos particulares de identificación.* Existen situaciones especiales que requieren procedimientos particulares de identificación de sujetos superdotados o con alta capacidad. Destacan dos tipos: la identificación de sujetos superdotados con bajo rendimiento y la identificación de sujetos con deficiencias físicas o sensoriales.

Para el primer caso se suele utilizar el procedimiento de identificación de talentos de Kranz (1981), conocido como "KTII", cuyo objetivo fundamental es la identificación de alumnos con bajo rendimiento dentro del aula normal de clase mediante actividades que capacitan al profesor para observar y evaluar cada tipo de talento. Se desarrolla en dos etapas: la formación de los profesores y posteriormente la valoración de cada estudiante por parte del profesor. Se valoran diez áreas: aptitud para las artes visuales, aptitud para las artes interpretativas, aptitud creativa, aptitud académica, aptitud para el liderazgo y la organización, aptitud psicomotora, aptitud para el pensamiento espacial abstracto, talento único, talento con bajo rendimiento y talento oculto.

Otro procedimiento es el índice de Eby (1984), que se obtiene a partir de siete instrumentos para la observación del profesor en las áreas verbal, matemática, espacial, social, musical, mecánico-técnica y otras. En cada una de ellas se evalúan los rasgos de perceptividad, entusiasmo, reflexividad, persistencia, independencia, orientación hacia una meta, originalidad, productividad, autoevaluación y comunicación.

Los casos particulares incluyen la identificación de alumnos superdotados con rendimiento insatisfactorio, los alumnos superdotados con problemas especiales y los alumnos con privación sociocultural. Para la evaluación de alumnos superdotados con bajo rendimiento se suele utilizar la escala de Whitmore (1980), que suele reflejar en estos casos alumnos con bajo rendimiento en lectoescritura y baja motivación, unido a un buen nivel de comprensión verbal, lenguaje oral, creatividad e intereses. Para la evaluación de alumnos con problemas especiales (sordera, ceguera, etc.) se utilizan instrumentos como la Lista de Características de Talento de Karnes y Schwedel (1981), la Escala de Creatividad de Renzulli-Hartman, el WISC-R para invidentes, la Escala de Leiter adaptada para niños sordos y el Test de Aptitudes de Aprendizaje para invidentes de Beltrán y Pérez (1993). Para la detección de alumnos superdotados con privación sociocultural se suelen utilizar el procedimiento de identificación de talentos de Kranz (KTII) y la matriz de identificación de Baldwin.

4. RESPUESTA EDUCATIVA A LOS ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES

Tradicionalmente la respuesta educativa que se ha dado a los alumnos con altas capacidades intelectuales se ha centrado en tres estrategias de atención a la diversidad: la aceleración, el agrupamiento y el enriquecimiento. La *aceleración* es la estrategia que más utilizada y consiste en colocar al alumno superdotado en un nivel más avanzado al que le corresponde por su edad. El *agrupamiento* total o parcial de estos alumnos se refiere al emplazamiento de los mismos con compañeros de niveles y competencias semejantes a las suyas. El *enriquecimiento* implica adaptar el currículo, trabajando objetivos adecuados a sus capacidades e intereses.

Otra posibilidad consiste en utilizar alternativas metodológicas, como la que representa el método de la *mejora cognitiva*. Este tipo de respuesta es una estrategia de enriquecimiento curricular y optimizadora del proceso de enseñanza-aprendizaje que puede ser utilizada desde la Educación Infantil para atender a las necesidades educativas de los superdotados. Prieto, Hervás y Bermejo (1997) como principales argumentos para seguir esta metodología:

- 1) Los alumnos permanecen la mayor parte de su tiempo escolar en aulas ordinarias con su grupo y su profesor o profesores.
- 2) La *mejora cognitiva*, en cuanto enriquecimiento, beneficia tanto a los alumnos superdotados como a los que no lo son.
- 3) Se trata de un modelo que garantiza la integración evitando la exclusividad y el aislamiento que se produce en las escuelas que proporcionan programas especiales para los superdotados.
- 4) Ayuda a compartir conocimientos.

En este modelo se destaca la importancia del contexto educativo y de los centros bien informados, en los que tanto los profesores como los estudiantes deben conocer el funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los profesores deben estar capacitados para organizar la instrucción y conseguir la mejor distribución de los recursos intelectuales. También se considera básico la existencia de un clima cooperativo, que permita y facilite la interacción entre compañeros.

El modelo de *mejora cognitiva* o "*el conocimiento como mejora*" (Prieto, Hervás y Bermejo, 1997) se centra en la detección y atención temprana de niños precoces para el desarrollo pleno de capacidades y la consecución de un buen ajuste social en el aula, en el centro educativo y fuera de él. El objetivo es el desarrollo integral del alumno: de sus capacidades cognitivas, sus habilidades psicosociales y afectivas, desde cualquier disciplina curricular. Los principales fundamentos de este modelo son los siguientes:

- a) El desarrollo de la motivación intrínseca o automotivación interna, que oriente al alumno en su proceso de aprendizaje.
- b) El aprendizaje como proceso compartido, siguiendo la teoría vygostkiana; destacando el carácter social del aprendizaje como proceso en el que los niños interaccionan con los adultos.
- c) El desarrollo de recursos cognitivos, creativos, psicosociales y de "*insight*" con experiencias de aprendizaje mediadas y un estilo docente mediacional que tenga en cuenta el estilo intelectual de los alumnos.
- d) La reflexión sobre lo aprendido como proceso de control y evaluación del propio pensamiento (habilidades metacognitivas).
- e) La aplicación de lo aprendido o transferencia a otras situaciones.

Se trata de un modelo en el que se destaca la importancia del profesor mediador y el estilo docente mediacional; así como el papel del alumno superdotado como generador de conocimientos, teniendo en cuenta las características del mismo relacionadas con las modificaciones instruccionales y de aprendizaje que requieren su atención en el aula. Asimismo, también se resalta la importancia de la motivación intrínseca o predisposición positiva para aprender del alumnos superdotado; el curriculum centrado en la mejora de recursos cognitivos, afectivos y psicosociales; la metacognición o reflexión sobre lo aprendido y la transferencia o aplicación de los conocimientos a otros ámbitos, en el aprendizaje de los alumnos superdotados y de la mejora cognitiva en el aula.

Desde este modelo también se destaca la importancia de desarrollar habilidades cognitivas y psicosociales en el aula, sirviendo de factores claves para la mejora cognitiva. En este sentido, se entiende que la atención de los alumnos superdotados exige el aprendizaje de “herramientas” que les permitan satisfacer su curiosidad y su necesidad por aprender, a la vez que se sientan integrados en su grupo de compañeros de aula.

El modelo de “*mejora cognitiva*” tiene su fundamentación teórica en el pensamiento inventivo de Perkins (1989) y Edward De Bono (1986); en el aprendizaje mediacional de Feuerstein (1991), en la motivación intrínseca de Hywood y otros (1986) y en la teoría de la zona de desarrollo potencial de Vygostki (1978).

El entrenamiento cognitivo durante los primeros niveles instruccionales tiene como finalidad que el alumno superdotado obtenga más y mejor provecho de sus capacidades. Mediante procedimientos de concienciación, planificación, verificación y transferencia o aplicación se pretende que el niño conozca sus recursos y la mejor forma de utilizarlos y combinarlos.

La mejora cognitiva también debe orientarse, desde los primeros niveles instruccionales, para lograr el desarrollo social y emocional de los niños superdotados y sus compañeros. Para conseguir dicho objetivo, Prieto, Hervás y Bermejo (1997) afirman que se requieren los siguientes componentes básicos:

- 1) El estilo mediacional docente.
- 2) El alumno como generador de conocimientos.
- 3) La motivación intrínseca como recurso cognitivo-emotivo para “enseñar a pensar”.
- 4) Aprendizaje centrado en la mejora de recursos cognitivos, creativos y afectivo-sociales.
- 5) Las habilidades metacognitivas.
- 6) La transferencia.

En definitiva, se trata de un modelo que se dirige a motivar a los alumnos superdotados y a sus compañeros de aula para aprender por sí mismos, utilizando recursos cognitivos, metacognitivos, creativos y psicosociales en cualquier situación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.- CONCLUSIONES

La respuesta educativa a las necesidades que presentan los alumnos con altas capacidades intelectuales debe estar incluida dentro de las medidas de atención a la diversidad de cada centro educativo, bien en forma de adaptación curricular de ampliación o de flexibilización del período de escolarización obligatoria; basándonos siempre, como en todos los demás posibles casos de necesidades educativas especiales, en los principios de normalización y de integración escolar. Este modelo de atención a las características y necesidades del alumno superdotado responde al enfoque curricular de la orientación educativa y la intervención psicopedagógica, enfoque que se sigue en nuestro actual sistema educativo. Además, el carácter flexible y abierto del actual currículo permite adoptar muy diversas medidas de atención individualizada, adaptándonos a las características y necesidades de cada caso, teniendo en cuenta también las posibilidades y recursos de cada centro educativo a la hora de la planificación y desarrollo de la respuesta educativa.

La diversidad terminológica y las diferentes conceptualizaciones de la sobredotación intelectual explican la complejidad de la identificación de estos sujetos y sus necesidades, así como de la planificación de la respuesta educativa ajustada a dichas necesidades. Todo ello va a estar condicionado por el modelo teórico que sigamos. No obstante, la normativa actual determina, en gran medida las posibilidades de las medidas a tomar. En este contexto debemos destacar la necesidad de abordar cada caso particular desde una perspectiva de evaluación de necesidades, planificación y desarrollo de la respuesta educativa de forma totalmente individualizada, partiendo de una conceptualización de la sobredotación intelectual como una característica multidimensional, a partir de la correspondiente evaluación psicopedagógica, donde se determinan las características y necesidades de cada sujeto, y de la elaboración del correspondiente documento individual de adaptaciones curriculares (D.I.A.C.).

Dentro de las posibilidades metodológicas de intervención con estos alumnos, además de las tradicionales estrategias de aceleración, agrupamiento específico y el enriquecimiento curricular, debemos destacar otras opciones que nos ofrecen modelos como es el caso del modelo de mejora cognitiva (Prieto, Hervás y Bermejo, 1997), que destaca por la detección y atención tempranas de niños precoces para el desarrollo pleno de capacidades y la consecución de una integración social ajustada, dentro del grupo-clase y del centro educativo y fuera de él, favoreciendo así el objetivo final de la educación: el desarrollo integral del alumno.