

INTERACCIONES PERMANENTES ENTRE TODOS LOS ALUMNOS A TRAVÉS DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES DEL AULA

Universidad Francisco de Vitoria

Carrera de Magisterio

Seminario: “La Educación de los Alumnos con Altas Capacidades”

Trabajo de final de curso

Los padres de un alumno se han reunido con el Director del colegio. Ha sido una reunión extensa e intensa. Le han hecho entrega del dictamen de su hijo, al que le han realizado un diagnóstico clínico completo. Se trata de un alumno especialmente sensible, tremendamente despistado, con dificultades de relación con sus compañeros, de los que se margina con frecuencia. No destaca por su rendimiento. Podríamos calificarle de bajo rendimiento escolar.

Después, el Director entrega copia al Tutor del amplio y documentadísimo dictamen. Se trata de un alumno con alta capacidad intelectual: superdotado.

El Director formula un doble encargo al Tutor: *“Estudien con detenimiento este dictamen, así como los documentos de Internet que en el mismo se indican, y después diseñen, (el conjunto de sus profesores) la Adaptación Curricular precisa, que en el mismo se indica. Al mismo tiempo elaboren una propuesta de organización pedagógica del aula, para que esta Adaptación Curricular se lleve a cabo con la participación activa y el beneficio de todos. El diseño curricular debe estar adaptado tanto a las capacidades de este niño, aquí descubiertas, como a las de sus compañeros”.*

La primera reacción del tutor es de perplejidad, incluso de incredulidad. El estudio detenido del Dictamen, permite acercarnos a la personalidad compleja de este niño y descubrir las peculiares formas que su cerebro tiene de procesar la información y realizar los procesos de aprendizaje.

Varias son las formas de atención a la diversidad que desde la escuela se habían aplicado para intentar un abordaje a estas situaciones: desde la aceleración entendida como un mero salto de curso, hasta los programas de enriquecimiento (escolares o extraescolares), o las ampliaciones curriculares, que, a diferencia de las adaptaciones curriculares, ofrecen una intensificación de los contenidos, mediante la compactación del currículo, o la ampliación o profundización de sus contenidos, soluciones apropiadas para alumnos con talentos específicos, especialmente talentos académicos, pero no apropiadas

para alumnos superdotados, cuya principal diferencia intelectual no es cuantitativa sino cualitativa.

También se han aplicado las programaciones multinivel (*Enseñanza multinivel. Collicot, J (1.990). Implementing Multilevel Instruction.: Strategies for Classrooms Teachers. Dins Porter, G., i Richler. D., Changing Canadian Schools: Perspectivas on Inclusión and Disability. Toronto: The Allen Roeher Institute, p 9 – 34).*

Las programaciones multinivel permiten poner énfasis en la necesidad de una planificación a diferentes niveles, dentro del aula, de las unidades de programación, donde cada uno de los alumnos recibe una respuesta ajustada a su condición. A pesar de que, en un primer momento pueda suponer una dedicación de tiempo adicional para el maestro, posibilita tres elementos esenciales: en primer lugar la compatibilidad de un mismo contenido ajustado a las necesidades de cada uno (tanto el que aprende más rápido como el que va mas lento). En segundo lugar ofrece la posibilidad de que todos los alumnos de la clase participen en el contexto natural del aprendizaje, con sus propios compañeros. En tercer lugar reduce la necesidad de crear constantemente materiales y actividades individualizadas, o diferentes para cada uno de los alumnos de la clase. (O. Pedregosa, 2002).

En cualquier caso, el tratamiento educativo es el que debe venir claramente indicado en el dictamen correspondiente al diagnóstico clínico completo. En ese sentido el problema que se plantea en la escuela es cuando éste no viene indicado, por lo que procede indicar su complementación. Por otra parte, la Ley Orgánica de Educación (LOE), que establece la atención a la diversidad como norma general para todos los alumnos, indica claramente, en su artículo 72 3, en relación a los alumnos con altas capacidades: "*una adaptación o diversificación curricular precisa*".

En este caso, al tratarse de un alumno superdotado, su adaptación curricular deberá estar fundamentalmente orientada en sus específicos estilos de aprendizaje

En modo alguno se pretende aquí diseñar un modelo general, concreto o cerrado acerca de la necesaria participación de todos los alumnos en estas adaptaciones curriculares. Entendemos que tal receta de aplicación automática no puede existir, pues no existen dos situaciones escolares idénticas, y nada puede reemplazar la necesaria creatividad del maestro, que es referencia básica para el desarrollo de la creatividad del alumno.

Tan sólo nos referiremos a un esquema general, adaptado al actual marco jurídico-educativo, y a partir de los actuales postulados científicos de la investigación internacional, y susceptible a su adaptación a la praxis educativa en cualquiera de nuestras escuelas e institutos.

Aspectos fundamentales.

El diseño de la adaptación curricular del alumno superdotado, siguiendo el "*Modelo de Adaptación Curricular*" que hemos bajado de Internet, web del Consejo Superior de Experto en Altas Capacidades: (<http://cseac.iespana.es>, en Área V, Cap.2), y después de haber estudiado con detenimiento el dictamen del niño que sus padres nos han entregado, y los diferentes documentos, que se hallan en Internet y que se indican en el mismo dictamen, resulta relativamente sencillo, teniendo en cuenta que es la primera vez que se presenta en el colegio un caso de este tipo.

El tema que ahora se nos presenta es: ¿cómo organizamos el aula para que todos los alumnos puedan participar y en definitiva beneficiarse de esta adaptación curricular?.

Dos son los aspectos fundamentales que hemos que tener en cuenta. El primero es que la adaptación curricular "a la alta" no es nunca una forma de enseñanza individualizada. El segundo aspecto fundamental es consecuencia del primero: fundamentar los procesos de aprendizaje en el desarrollo de las capacidades, talentos y valores de todos los alumnos, lo que significa obtener este conocimiento y poner de manifiesto las diferencias naturales que existen entre ellos. Se requiere, por tanto, la participación activa de todos. Las dinámicas y actividades deben ir de la mano de todas las características de los discentes para que verdaderamente la enseñanza sea un proceso globalizado.

Hay pues un trabajo previo al desarrollo de la adaptación curricular, que puede ser simultáneo a su diseño y al diseño de la organización pedagógica del aula. Se trata, en primer lugar, de comprobar si existe el adecuado nivel de "cultura de la diversidad" en el aula. Ello constituye una condición previa que permitirá el éxito de la adaptación o, por el contrario, garantizará su fracaso.

Inicialmente, es muy probable que no exista el nivel necesario de "cultura de la diversidad" entre los alumnos. Los niños, por lo general, hacen de la diferencia causa para el rechazo, incluso con actitudes frecuentemente no exentas de cierta crueldad.

Se trata de conseguir que todos los alumnos, más allá de actitudes meramente benevolentes o tolerantes, descubran ilusionadamente todas las diferencias posibles, entendiéndolas como fundamento del enriquecimiento del grupo, y de cada uno. En este proceso es necesario dedicar todo el tiempo y todos los recursos psicopedagógicos necesarios, hasta conseguir el objetivo señalado.

Para que la "cultura de la diversidad" quede patente de forma significativa dedicaremos a este objetivo todo el tiempo necesario, haciendo hincapié en aquellos aspectos en los que observemos mayor carencia.

La culminación de este proceso se pone de manifiesto cuando cada uno de los alumnos comprendan que tienen una determinada capacidad, pero también

tienen determinadas carencias, y descubran su compromiso compartido con el resto de la clase en ayudar en estos aspectos deficitarios. Es entonces cuando todas las diferencias, adecuadamente organizadas, adquieren, para el alumno sentido en el beneficio recíproco.

Cuando todos descubran que de su compañero superdotado pueden beneficiarse, pero que a la vez tiene unas dificultades por las que necesita la ayuda que los demás pueden ofrecerle; y que del discapacitado, con Síndrome de Down, posee unos valores fundamentales como simpatía, amistad, solidaridad, agradecimiento y entrega a los demás, descubrirán que todos necesitan su interacción. Entonces, probablemente podremos afirmar que este grupo ha alcanzado el nivel adecuado de cultura de la diversidad que garantiza el éxito de la adaptación curricular.

En el *“Modelo de Adaptación Curricular”*, aparecen en portada dos ideas básicas. La primera de ellas es del Catedrático de Didáctica de la Universidad de Barcelona, Dr. Ignacio Puigdemívol: *«Es muy importante no confundir la adaptación curricular con la enseñanza individualizada, porque son dos cosas que no tienen nada que ver»*. La correcta interpretación de este criterio no nos induce a descartar la enseñanza personalizada, sino la educación segregada.

La segunda, del Presidente del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades Dr. Juan Luis Miranda Romero, es explicativa de la primera: *«La participación activa de todos los alumnos del aula en estas adaptaciones curriculares “a la alta”, -cada uno desde sus capacidades, talentos y valores específicos que todos tienen- constituye el gran medio de dinamización pedagógica que eleva el rendimiento del grupo, en el pluralismo compartido que favorece a todos, aleja el fracaso escolar y orienta el aula hacia las nuevas formas de aprendizaje autorregulado del convenio de Bolonia que constituyen el Nuevo Paradigma de la Educación del siglo XXI»*.

Éstos criterios científicos han hallado reflejo en la Ley Orgánica de Educación, que en su capítulo 2: *“Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo”*, y en su Art. 72.3, inmediatamente antes de indicar que los centros educativos *“realizarán las adaptaciones o diversificaciones curriculares precisas”*, indica: *“Los centros contarán con la debida organización escolar”*.

Han hallado reflejo en las normas del Ministerio de Educación, que en su escrito: *“Atención a la diversidad en la LOE”*, señala: *“Este tipo de educación requiere una planificación individualizada para cada uno, pero no se opone a la enseñanza en grupo”*.

¿Cómo es esa *“debida organización escolar”*? ¿Cómo se desarrolla la adaptación curricular del alumno superdotado en la enseñanza en grupo?

El concepto básico es: *“interacción”*, *“interacción permanente de todos los alumnos”* y *“microgrupos”*. Lulasczyk define la interacción como *“Proceso que comprende las conductas relacionadas recíprocamente y complementarias de dos o más personas. Se caracteriza por la interdependencia y la complementariedad”*. En el grupo-clase podemos diferenciar la interacción

personal de la interacción entre grupos. La primera tiene carácter individual y la segunda carácter colectivo. Ambas son esenciales.

Las relaciones interactivas se hallan sometidas a un proceso evolutivo desde la etapa de formación y consolidación del grupo, hasta alcanzar niveles de estabilidad superior en función de los parámetros de la madurez, distinguiendo la dinámica de grupo a nivel aula y las dinámicas que se originan a través de los microgrupos.

Alcanzado el adecuado nivel de cultura de la diversidad en el aula, podremos avanzar hacia el primer nivel organizativo.

Primer Nivel Organizativo.

Inicialmente, el diagnóstico presentado al colegio nos permite conocer al alumno superdotado, sus necesidades educativas específicas, cognitivas y emocionales, sus ritmos y sus estilos de aprendizaje específicos, y nos permite acercarnos al conocimiento de la forma diferente en que su cerebro procesa la información.

La superdotación viene referida básicamente a las importantes capacidades cognoscitivas y necesidades emocionales de este alumno, pero en todo caso se trata de capacidades potenciales que requieren su desarrollo.

Es el momento de tener presente el acertado criterio del Ministerio de Educación expresado en su escrito: *“Atención a la diversidad en la LOE”*:

“Educar en la diversidad significa reconocer las diferencias existentes entre el alumnado, desde la perspectiva de entender que lo que puede ser bueno para los alumnos y alumnas con determinadas características, puede ser también bueno para todos”. O el criterio del Catedrático de Pedagogía de la UAB, Dr. Joaquín Gairín: “Los estilos de aprendizaje de los alumnos superdotados son imprescindibles para estos alumnos, y a la vez resultan muy beneficiosos para todos los demás”.

En base a estos criterios, y una vez realizado el diseño de la adaptación curricular del alumno superdotado, el Primer Nivel Organizativo consiste en analizar los diferentes aspectos de la adaptación curricular del alumno superdotado, en función de las necesidades educativas de cada uno de los demás alumnos. Estableceremos los aspectos concretos en los que cada uno de los demás alumnos podrá participar en la Adaptación Curricular, y las mejoras concretas que pretendemos obtener en cada uno de los alumnos

Es importante actuar aquí con rigor y creatividad pedagógica, pues la dinámica que se genera en el aula a partir del momento en que permitimos y

estimulamos al alumno superdotado que realice los procesos de aprendizaje mediante sus propios ritmos y estilos de aprendizaje, este alumno descubre el placer intelectual de aprender, y si pertenece al subgrupo superdotación convergente (sin disincronía), pasará a actuar con contagiosa ilusión a modo de “motor” de ese proceso. Para un profesor que no disponga de experiencia le podrá resultar difícil de prever, y sorprendente, la dinámica pedagógica que ello genera. Los demás niños se hacen preguntas y reflexiones a priori inimaginables. La adaptación curricular necesitará, en consecuencia, sucesivos re-diseños en las primeras semanas.

El necesario análisis de las necesidades educativas de todos los alumnos nos permitirá diseñar el organigrama psicopedagógico de la clase, por lo que el profesor diseñará las necesarias interacciones y establecerá las actividades de aprendizaje que se llevarán a cabo en los tres niveles: a. En el conjunto del aula, b. De forma individual y c. A través de grupos operativos.

Bleger y Pichon-Rivière definen el grupo operativo como “*un conjunto de personas con un objetivo común que intentan abordar trabajando en equipo*”. Joan Bonals, profesor de la UAB en “*El trabajo en pequeños grupos en el aula*” hace especial hincapié en los conceptos: “*objetivo común*” y la disponibilidad para interactuar que implica el concepto “*trabajo en común*”.

La estructura, que en definición de Dilthey es el conjunto de las relaciones personales, mas o menos formales, entre los miembros del grupo, designa la vida afectivo-intelectual como “textura” o “tejido organizado en una totalidad, no formada por la simple adición de partes, sino por una acción conjunta de carácter teleológico”. Esta estructura, señalan Bany y Jonson, expresa el fenómeno por el cual los miembros de un grupo están situados en una consideración particular en relación a los demás

En este conjunto de relaciones personales los roles, las posiciones y las expectativas recíprocas, señala el Prof. Pere Arnaiz, van determinando una movilidad estructural y una organización flexible sin perder de vista que el grupo es una totalidad donde todos sus miembros se hallan en *interacción permanente*, y añade, que la estructura establecida determina el tipo de posiciones, de responsabilidades y de relaciones mutuas entre los miembros participantes. Su organización es funcional si se cumplen las diferencias individuales y sirve de ayuda para conseguir el máximo desarrollo del individuo dentro del grupo. Garantiza además elevados niveles de eficacia y producción para el grupo y en la relación educativa interactiva de profesor-alumno y de alumno-profesor.

Bleger y Pichon-Rivière otorgan una importancia considerable al aprendizaje de la cooperación, en el que las dificultades que cada grupo encuentra en las tareas, las estrategias que deberá emplear para resolver los conflictos que aparecen en los integrantes han de ser resueltos por el mismo grupo y en el momento en que van apareciendo.

En el enfoque didáctico basado en el trabajo en grupos operativos, el papel del maestro cambia radicalmente. Explica el Prof. Joan Bonals: que en un

planteamiento tradicional hay una persona que enseña a otra o a un grupo que aprende. Trabajando con grupos operativos esta disociación debe suprimirse: el educador deja de ser quien sistemáticamente se coloca en el lugar del saber y sitúa al alumno en el de la ignorancia, para pasar a una posición que estimule al grupo para que mediante la cooperación construya conocimientos. No se trata tanto de transmitir información como de conseguir que los integrantes aprendan formas de aprender.

Para fomentar el aprendizaje autorregulado a través de los grupos el docente devuelve en espejo las consultas que, a su juicio, el grupo es capaz de resolver sólo. Por ejemplo, puede preguntar qué opinan de lo que le preguntan, y cómo lo resolverían ellos. Les anima a que solucionen entre ellos todo lo que esté en sus manos. No transmite los conocimientos y procedimientos que los alumnos o alumnas pueden apropiarse por sí mismos. Y, en cambio, muestra conformidad ante las conductas crecientemente autónomas de los alumnos y alumnas y de los grupos y las estimula. Esto evidentemente no excluye que aporte información y formación cuando lo crea oportuno; pero es especialmente sensible al establecimiento de las condiciones que estimulan a un grupo a trabajar de forma autónoma, como primer paso hacia el aprendizaje autorregulado.

La incorporación de técnicas de dinámica de grupos en el aula conlleva unas ventajas tan importantes como mayoritariamente desconocidas. Pallares las sintetiza en estos puntos:

1. Los alumnos aprenden más y mejor, se desinhiben, participan más, y se comprometen en su proceso personal de aprendizaje.
2. El profesor puede utilizar con mayor facilidad las técnicas de aprendizaje consciente de su funcionalidad. Consigue además una interacción permanente entre compañeros, alcanzando el aprendizaje intragrupal en la medida de que el grupo alcanza cierto nivel de madurez.
3. La disciplina mejora. Se suscitan actuaciones de mayor tolerancia, de acercamiento de actitudes, de mejora de la convivencia, incluso afrontan situaciones incómodas con sentido del humor.

Con la intervención del grupo, los niveles de disciplina se evalúan de forma positiva y automática. En el microgrupo, algunas de sus determinantes, pasan a constituir medios naturales de autodisciplina. La clase va adquiriendo determinados niveles de capacidad de funcionamiento por sí misma y la relación con el Profesor asume un nivel positivo e idóneo.

Mejoran las relaciones humanas, sociales y emocionales. Los alumnos se hacen conscientes de la importancia que tiene para ellos tener a una persona determinada como compañero formando parte del grupo, permitiendo al Profesor contribuir directamente a la mejora de la convivencia cívico-social en el aula, facilitando el proceso de formación de los alumnos como personas.

Es esencial la formación específica de maestros y profesores en las técnicas de dinámica de grupos en el aula. En este sentido citamos el trabajo o del Prof de la UAB Dr. Joan Bonals: *"El trabajo en pequeños grupos en el aula"*, editado por Editorial Graó de Barcelona, dentro de la serie didáctica *"Diseño y desarrollo curricular"*. Se trata de un breve manual en el que los docentes hallarán las referencias básicas para la organización de los grupos operativos su dinámica de trabajo, los criterios para la elección de las tareas a realizar, su organización y desarrollo, el trabajo en las áreas curriculares, incluyendo, a modo de ejemplo, toda una serie de diálogos maestro-alumno que ofrecen al maestro una clara referencia de su labor en diferentes situaciones: en la elaboración de un texto narrativo, así como en el desarrollo de diferentes áreas: matemáticas, o ciencias sociales y naturales.

Este manual incluye los criterios de la evaluación, distinguiendo la evaluación inicial de la evaluación formativa y la evaluación final, sin olvidar los criterios de auto-evaluación de los propios alumnos en el trabajo en pequeños grupos.

También resultará de interés para maestros y profesores el libro: *"Técnicas de grupo para educadores"*, de publicaciones ICCE, de Madrid.

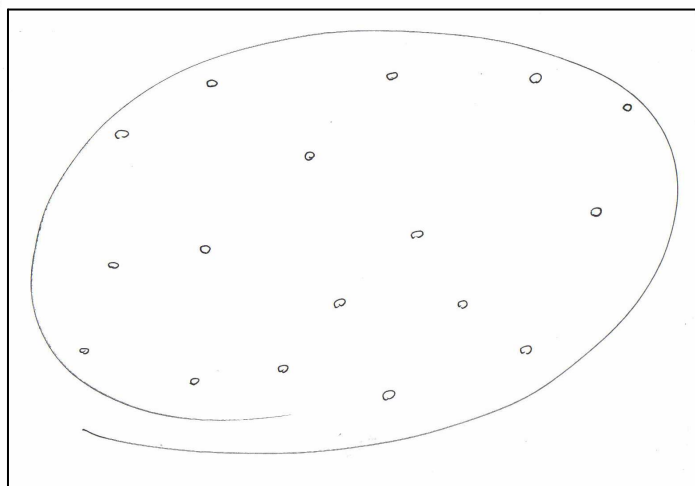
Ascen Díez de Ulzurrun y Agustín Masegosa, colaboradores de los cursos de formación del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, en su trabajo: *"La dinámica de grupos en la acción tutorial. Actividades para hacer en el aula"*, ofrecen su valiosa experiencia específica.

"Quién es quién. Las relaciones humanas en el grupo-clase", es un interesantísimo trabajo del profesor de la Universidad de Barcelona Pere Arnaiz, editado por Editorial Graó de Barcelona, en el que después de abordar los procesos de formación del grupo y las orientaciones para la aplicación de ejercicios de dinámica de grupos en el aula nos ofrecen 32 ejercicios divididos en tres capítulos: 1. Ejercicios de autoconocimiento. 2. Ejercicios para formar el grupo y la resolución de problemas. 3. Ejercicios para valorar el grupo.

En libros como los citados, los maestros y profesores hallarán los recursos necesarios para la interacción permanente del alumno superdotado con cada uno de los demás compañeros de la clase, que podrán participar activamente en su adaptación curricular a través de grupos operativos. No obstante es importante señalar que la simple organización del aula en grupos, con diferentes denominaciones, grupos flexibles, rincones, microgrupos, etc. no sustituye, en modo alguno el diseño y desarrollo de la adaptación curricular del alumno superdotado, sino que constituye un medio de interacción permanente y participación activa de todos los alumnos en la adaptación curricular en este Primer Nivel Organizativo.

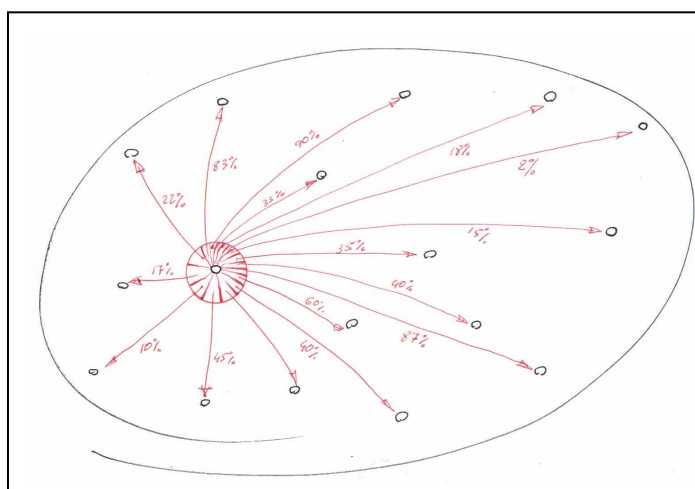
Son muy importantes los beneficios que obtienen los demás alumnos en esta interacción. Descubren formas diferentes de pensar, de ver la vida, de concebir el aprendizaje, de procesar la información, incluso de divertirse. Comienzan a comprender al compañero con sobredotación intelectual. Respetando el ritmo y estilo diferente de aprendizaje de cada uno, se obtiene, por una parte, la comprensión profunda, fundamento de la aceptación y el equilibrio emocional

que permite la interacción cognición-emoción-motivación; y por otra parte, el estímulo permanente y el enriquecimiento para todos los demás alumnos, que se cuestionan temas, se suscitan reflexiones profundas y adquieren un interés colectivo por el aprendizaje, que no sería posible sin la presencia, y la interacción permanente, entre el alumno superdotado y los demás.



G-1

En el gráfico G-1 hemos representado la situación inicial del grupo-aula.



G-2

En el gráfico G-2 hemos representado en un círculo rojo alrededor del alumno superdotado, su adaptación curricular, y mediante flechas en rojo la interacción del superdotado en la participación activa con los demás en su adaptación curricular.

Los diferentes porcentajes representan la proporción en que cada uno participa. Dos porcentajes iguales no significan que estos alumnos participan en las mismas actividades o contenidos. Estos van variando a lo largo del

curso, en la medida que se van asumiendo los diferentes aspectos inicialmente indicados.

A pesar de la enorme riqueza que obtienen las aulas que trabajan las adaptaciones curriculares de los alumnos superdotados mediante este Primer Nivel Organizativo, es necesario decir que no constituye la situación psicopedagógica óptima, pues el alumno superdotado, también tiene sus carencias y sus necesidades, En este Primer Nivel Organizativo el alumno superdotado da mucho pero no recibe nada. En el gráfico hemos representado las flechas (color rojo) con una única dirección desde el alumno superdotado hacia cada uno de los demás, pero no existen interacciones recíprocas ni equilibrio en el conjunto Es necesario avanzar hacia el Segundo Nivel Organizativo.

El Segundo Nivel Organizativo.

El Segundo Nivel parte del convencimiento de que la educación no debe limitarse a la adquisición de contenidos curriculares ni al desarrollo cognitivo, ni a la obtención de calificaciones académicas, y que no pueden producirse desigualdades en el sistema educativo ni en el Proyecto Educativo de Centro, que *“debe respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales”*. (Artículo 121.2 de la LOE) El alumno superdotado también tiene sus limitaciones, carencias y dificultades, y los demás pueden y deben ayudarle de forma tan decisiva y enriquecedora como él a los demás.

El Segundo Nivel Organizativo se inicia con la búsqueda ilusionada –con la participación activa de todos los alumnos– de las capacidades, talentos y valores que todos tienen. Este trabajo, a la vez permitirá consolidar el adecuado nivel de cultura de la diversidad, alcanzada.

Para esta tarea resultan de mucha utilidad los protocolos propuestos por el Ministerio de Educación que se hallan en la Web del Instituto Catalán de Altas Capacidades: www.xarxabcn.net/instisuper o bien instisuper2.iespana.es , concretamente en su Área Nº 2 y Capítulo 1 *“Haga usted mismo la detección de su hijo”* y antes del cuestionario de los padres. Utilizaremos la totalidad de los medios propuestos por el Ministerio, especialmente aquellos que requieren la participación de todos los alumnos del aula. Complementariamente, podremos solicitar a los padres de los demás alumnos que cumplimenten el *“Cuestionario para padres”*.

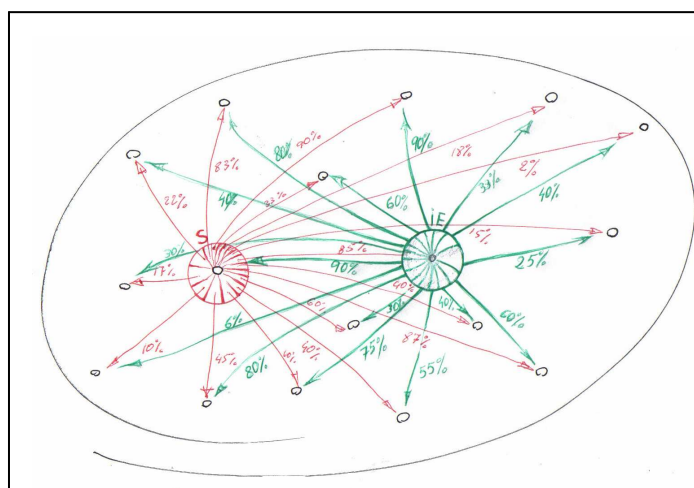
Es importante que participen todos en la búsqueda de las diferencias, en la forma de pensar, de ver la vida, de intentar vivirla. Diferencias en la sensibilidad, en las formas de resolución de los problemas, en las formas y estilos de aprender en inteligencia emocional, en inteligencia social. Tomaremos nota de todas estas riquezas específicas, capacidades

potenciales, talentos específicos y valores personales. Los alumnos descubrirán que la capacidad cognitiva para la adquisición de contenidos curriculares es importante, pero no es lo único que importa ni lo que más importa.

Descubriremos al “superdotado” en inteligencia emocional (hemos puesto aquí la palabra superdotado entre comillas, puesto que este concepto está, en principio, únicamente referido en relación a la capacidad cognoscitiva), y, evidentemente no se trata de realizar un diagnóstico científico a cada uno para obtener esta calificación, sino que se trata de conocer qué alumno del aula puede ser el mejor referente en este aspecto.

El “superdotado” del aula, en inteligencia emocional, a buen seguro será otro alumno, pues la primera característica de la superdotación en la tabla de Robinson y Olzewski – Kubilius – 1996, es precisamente: “*Proceso de maduración neuropsicológico asíncrono o disarmónico*” precisamente en la relación de las capacidades cognoscitivas con los aspectos emocionales y sociales.

En relación a la inteligencia emocional del alumno que va a ser, inicialmente, la referencia, diseñaremos otra adaptación curricular para su desarrollo. Igualmente diseñaremos la interacción con todos los demás. Probablemente el alumno con superdotación intelectual cognitiva será el que más necesite los beneficios de esta interacción.

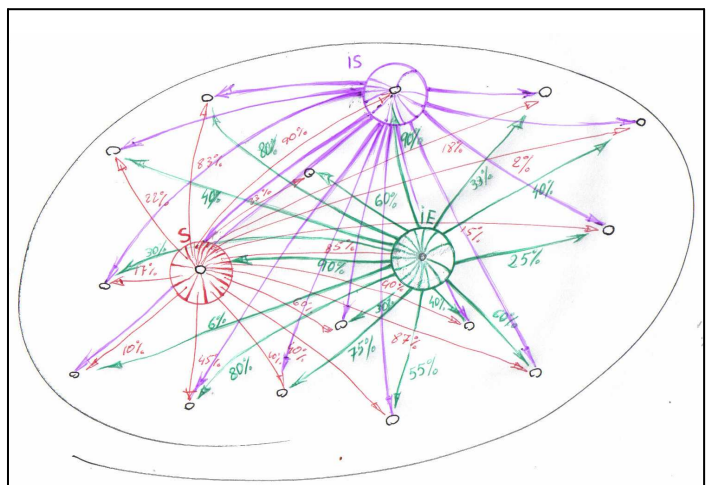


G-3

Observemos ahora el gráfico G-3: en el que hemos señalado, en color verde, con las iniciales IE para representar al alumno que va a ser el referente de inteligencia emocional. A su alrededor hemos representado su adaptación curricular mediante un círculo, en este caso de color verde y también en color verde las interacciones de participación con todos los demás en esta adaptación curricular. El alumno superdotado no sólo da, pues también empieza a recibir,

probablemente en lo que mas necesita. Las interacciones comienzan a adquirir carácter recíproco y la estructura comienza a hallar su equilibrio.

Descubriremos seguidamente al “superdotado” en inteligencia social, para referirnos al alumno que pueda ser un buen referente por sus habilidades sociales. Lo hemos referenciado en el gráfico G-4 con las iniciales IS y hacemos lo propio, representado, en este caso con el color violeta.

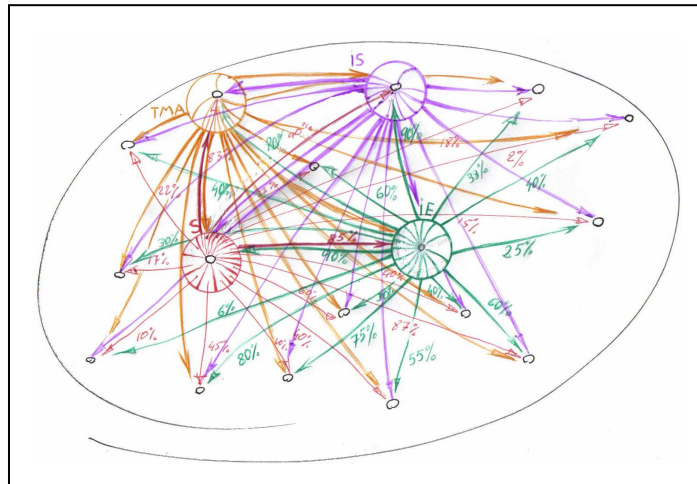


G-4

A continuación nos referiremos a los diferentes talentos específicos del aula: “talento verbal”, “talento musical”, “talento creativo”, “talento naturalista”, etc.

El “talento matemático” lo hemos representado en el gráfico, G-5, en color naranja, con las iniciales TMA. Con el círculo a su alrededor, también en color naranja, hemos representado su adaptación curricular y las interacciones con los demás también en color naranja.

Igualmente hemos escrito éstos conceptos entre comillas, pues no nos referimos a su conceptualización científica que requeriría un diagnóstico clínico completo a todos los alumnos, sino que nos referimos a los alumnos que puedan ser referentes específicos que en cada área de entre los alumnos que pertenecen al aula.



G-5

Observemos ahora, en este gráfico G-5, la interacción entre el alumno superdotado (“S” color rojo) y el alumno con especial inteligencia emocional (IE color verde), sus interacciones: son recíprocas. Igualmente entre el alumno con inteligencia social (IS color violeta) y el de talento matemático (TMA color naranja) como lo son entre el de inteligencia emocional con el de inteligencia social, y el talento matemático con el superdotado. Todas las interacciones pasan a ser recíprocas y el conjunto se va equilibrando en la medida en que vamos avanzando.

Procederemos pues en relación a los demás talentos, capacidades y valores, pues todos ellos necesitan su adaptación curricular y participar activamente en las demás adaptaciones.

Con frecuencia se pone de manifiesto en muchas aulas que existe un alumno con un talento específico en una área: talento verbal, talento matemático, talento creativo etc. Estos alumnos pueden constituir mejor referente, cada uno en su área, que el alumno superdotado en todas ellas. De esta forma procedemos a una distribución equitativa de las interacciones en las respectivas adaptaciones curriculares, evitando que el niño superdotado tenga una excesiva carga.

Puede darse con facilidad el caso de que el alumno superdotado desarrolle especialmente un área, pero que en otras reciba una interacción estimulante de otros alumnos que son talentos en estas áreas específicas. Una simple visión puramente psicométrica nos puede ayudar a una mejor comprensión: El alumno superdotado de una clase puede tener el percentil 85 en todas las áreas, pero en el aula hay otro alumno que es talento verbal con percentil 98 en esta área, y otro talento matemático con percentil 99. Tan absurdo y dañino es ignorar la enorme riqueza y capacidad de interacción de los alumnos

superdotados que hay en nuestras aulas, como su utilización, en interacciones excesivas.

En este Segundo Nivel Organizativo es muy importante no confundir estos “talentos” o “capacidades potenciales”, con el rendimiento escolar que conocemos. Con mucha frecuencia los talentos no se manifiestan en rendimiento y no se desarrollan por falta de la previa motivación.

Bueno es recordar aquí, que en el estudio de identificación, coordinado en el año 1999, por el Vicedecano de Investigación Psicopedagógica de la Universidad Complutense de Madrid, Dr. Esteban Sánchez Manzano, realizado con el patrocinio del Ministerio de Educación y la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma, con 65 colegios y 33.000 alumnos, las predicciones que los profesores realizaron, con el asesoramiento de los psicólogos de los Equipos Oficiales de Orientación Educativa y Psicopedagógica resultaron erróneas en el 97% de los casos. Y, en el estudio realizado por el Defensor del Menor un año después, las predicciones de los maestros y profesores, con el mismo asesoramiento de los psicólogos oficiales, resultaron erróneas en el 94%. La causa de tan significativo error es la confusión referida: capacidad – rendimiento.

Al descubrir los verdaderos talentos y capacidades de todos, no podemos olvidar el descubrimiento de los valores que todos tienen. La necesaria sensibilidad educativa y humana nos podrá poner al descubierto que el “superdotado” del aula, en valores tan esenciales como la amistad, la solidaridad, el agradecimiento, la simpatía, la entrega a los demás, es a lo mejor, el niño que hasta el momento ha estado marginado por los demás y quizá es el centro de todas las burlas, por tener Síndrome de Down. La adaptación curricular que en educación en valores para este alumno debemos diseñar y desarrollar podrá resultar sorprendentemente enriquecedora para todos. Por tanto, unos alumnos complementarán a otros, puesto que en lo que uno resulta ser carente, otro, por el contrario, es “superdotado”.

Cada adaptación curricular puede diseñarse y rediseñarse constantemente, adaptándola a la realidad, cada día transformada. Ello, como documentos independientes e interrelacionados, o bien, pueden diseñarse como ramificaciones interrelacionadas de la primera adaptación curricular.

En cualquier caso el talento, la capacidad, o el valor de cada uno pasa a ser el estímulo y la referencia para los demás en el pluralismo compartido. Pluralismo surgido de la realidad, puesta de manifiesto en la vieja máxima “*do ut des*”.

Resulta muy importante que todos los alumnos conozcan los estilos de aprendizaje específicos del alumno superdotado. Ello les permitirá, por una parte, descubrir su propio estilo, y por otra parte, descubrirán las afinidades que existen.

Para que el alumno superdotado exprese sus necesidades e intereses educativos y desarrolle sus estilos específicos no es necesario que el Profesor se los imponga, sino que el alumno se sienta inmerso en la cultura de la

diversidad y en un amplio ámbito de libertad pedagógica en el que pueda mostrar su propia personalidad.

Los estilos específicos del superdotado, que comenzarán a surgir y manifestarse, se hallan vinculados a las destrezas que requiere el aprendizaje autorregulado (Zimmeerman y Martínez-Pons), existiendo evidencia de que las personas con altas capacidades utilizan las estrategias de autorregulación del aprendizaje. Entonces adquieren un mayor sentimiento de autoeficacia en la tarea.

La interacción permanente del alumno superdotado con los demás compañeros de la clase permitirá avanzar al conjunto hacia los Nuevos Postulados de la Educación que se fundamentan en el aprendizaje autorregulado para todos. Para ello es fundamental que el profesor adquiera una formación básica en estos procesos. Hallará una primera información básica, en primer lugar en el documento: *"Fracaso y Refundación del Sistema Educativo"*, concretamente en el Capítulo VIII, titulado: *"La nueva visión de los procesos de aprendizaje: El Nuevo Paradigma de la Educación del siglo XXI"*. Después hallará esta información en la ponencia internacional: *"Los Estilos de Aprendizaje de los Alumnos Superdotados"*, web del Consejo Superior de Expertos en Altas Capacidades <http://cseac.iespana.es/Área> V Capítulo 1, concretamente en su capítulo VII, y específicamente en sus tres primeros subcapítulos:

1. *"EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO DE LOS ALUMNOS SUPERDOTADOS. Proceso cognitivo con grandes saltos intuitivos"*
2. *"LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS SUPERDOTADOS COMO VÍA HACIA EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO, y la educación de calidad para todos"*.
3. *"EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO PARA TODOS, fundamento del Nuevo Paradigma de la Educación del siglo XXI"*.