

GRUPOS DE ALTO RENDIMIENTO INTELECTUAL (GAR)

CON REGISTRO DE PROPIEDAD INTELECTUAL Nº **BI -143-07**

interAC

**INTERVENCIONES CON ALTAS CAPACIDADES
DIAGNÓSTICO Y RECURSOS EDUCATIVOS**

Elisa Álvarez

Directora de INTERAC

Experto Universitario en Diagnóstico y

Educación de Alumnos con Alta Capacidad

TL.: 699 998 098

TL.: 944 156 000

www.interac.es

elisa@interac.es

“LA IMAGINACIÓN IMPORTA MÁS QUE EL CONOCIMIENTO.
HAY UNA FUERZA MAYOR QUE LA ENERGÍA NUCLEAR:
LA VOLUNTAD”.

ALBERT EINSTEIN

RESUMEN DEL PROYECTO

El proyecto consiste en una **metodología innovadora de Enriquecimiento y Agrupamiento**, con registro de propiedad intelectual, orientada a desarrollar las capacidades intelectuales, incluyendo la inteligencia social, a través de un proceso longitudinal que se inicia desde los **4 años** hasta los **16 años**.

El único requisito para participar consiste en tener un alto nivel de motivación.

Este proyecto de Grupos de Alto Rendimiento (**GAR**), pone en práctica una metodología innovadora para trabajar habilidades cognitivas con los/as menores en horario extraescolar.

2

Existe gran diversidad de actividades extraescolares:

- deportivas,
- artísticas: danza, pintura, música...
- académicas: clases particulares de materias regladas, etc.

Pero no existe ninguna opción para el desarrollo de este tipo de habilidades intelectuales y sociales.

Las habilidades intelectuales se manifiestan en una serie de operaciones coordinadas de pensamiento. Sirven para realizar tareas, solucionar problemas y desarrollar nuevas formas de acometer las acciones, en cualquier ámbito. Las personas con este tipo de habilidades no suelen hacer las cosas cómo se les enseña, ya que existe una tendencia a mejorar y perfeccionar los procesos y los procedimientos. Aparece un nivel alto y trasversal de componente creativo, o cómo diría Antonio Damasio (1.994): “En cierto sentido tenemos dos cerebros, dos mentes y dos clases de inteligencia: la racional y la emocional. Nuestro desempeño en la vida esta determinada por el cociente intelectual y la inteligencia emocional”.

En los trabajos de Annemarie Roeper (1982) se destaca que las personas superdotadas emocionalmente tienen la capacidad de integrar emociones, inteligencia y creatividad con extraordinario asombro

No se produciría ningún proceso de selección, sólo una convocatoria a todos/as los/as menores de una edad estipulada, se estima cómo ideal los 7 - 8 años (aunque la demanda nos ha obligado a iniciar los GAR con 4 años), para **participar libremente** en un grupo con una metodología probada y contrastada, sin requisitos previos.

Hace tiempo que los investigadores en esta materia sabemos que obtener una buena nota en un test de cociente intelectual (CI), no es el único camino para descubrir a las personas de Altas Capacidades (AACC); es más, ni siquiera es el camino más seguro.

También se ha testado la conveniencia de intervenir cuanto antes, comenzar con 7 años, ya que a partir de los 10-11 años las investigaciones demuestran que aparece el síndrome de Pigmalión negativo (García Yagüe, J. y otros, 1.986).

Las evidencias empíricas, apuntalan los modelos sociales explicativos de la detección de la superdotación, desde tres perspectivas: retraso escolar, ambientes desfavorecidos y diferencias de género.

Una segunda evidencia de la importancia de factores sociales es que los ambientes desfavorecidos también pueden impedir un desarrollo efectivo de la sobredotación, por lo que se ha producido, desde hace tiempo, un importante movimiento para **detectar superdotación en minorías y en ambientes desfavorecidos** (Borland y Wright, 2000).

Las diferencias de género también apoyan la relevancia del modelo social. “La mujer, por el simple hecho de serlo, dispone de una clase inferior de conocimiento y, por consiguiente no tiene la autoridad necesaria” (Kincheloe y Steinberg, 1999, 173 -175)

La investigación en sobredotación nos presenta datos sobre la **actuación diferenciadora ante ambos sexos**, favoreciendo en la mayoría de los casos a los varones.

Así, si bien es verdad que Hotulainen y Schofield (2003), encontraron mejores resultados académicos en chicas superdotadas que en sus compañeros varones, generalmente las niñas tienden a mostrar menos a menudo sus capacidades que sus compañeros varones (Heller, 1999; Wilgosh, 2001), también es cierto que “la familia, y en mayor medida cuanto más ilustrada..., respalda sin ambages la independencia económica de las hijas..., aunque pueden tener (tienen) para ellas exigencias y aspiraciones profesionales más bajas” (Jiménez Fernández, C. y otros 2001; López Sáez, M. 2003).

Cada grupo puede iniciarse con entre **15 y 20 personas**, ya que se producirá una autoexclusión e inclusión normal como en cualquier extraescolar, durante los primeros meses. Los menores con un mayor nivel de motivación continuarán participando en el grupo, y aquellos que no presenten interés abandonarán *motu proprio*.

Curiosamente los abandonos del grupo aparecen muy tempranamente y dependen de dos cuestiones sobre las que la actuación es muy limitada:

- a) La falta de libertad, o presión con la que se acude.
- b) Cual es el género dominante en el grupo, cualitativa y no cuantitativamente.

Nos encontramos, por tanto, con grupos que pueden iniciarse en torno a los 20 menores, y que produciéndose altas y bajas nunca deberían sobrepasar las 15 personas en su funcionamiento cotidiano.

La sociedad debería comprender que **no es un privilegio nacer con capacidad intelectual**, pero sí puede ser un inconveniente nacer así y pertenecer a un entorno que no pueda, o no sepa **desarrollar las posibilidades** que se manifiestan incesantemente.

“Los estudios actuales indican que la varianza genética explica un 51% de la varianza fenotípica (Juan-Espinosa, 1997), quedando el resto explicado por varianza ambiental en lo que a inteligencia se refiere. Además, no todas las diversas capacidades tienen la misma carga genética; así, por ejemplo, la Capacidad Viso-espacial tiene más influencia genética que Aptitudes Verbales o Memoria, lo que parece un claro apoyo al modelo de inteligencias múltiples”. (Borges, A. y Hernández-Jorge, C. 2006).

Para la educación inclusiva es esencial percibir la diferencia del otro y de los otros como riqueza y desafíos humanos y no como amenaza, deficiencia o límite. Todos los niños tienen “un valor igual” (Gerschel, 1998). No significa aparentar que todos tenemos las mismas capacidades; sino asumir la diversidad dando a cada uno oportunidades de calidad similar para que se integre y progrese. Ha supuesto la revisión y reducción de sistemas educativos duales y paralelos ya sean estos aplicados a la educación especial del discapacitado (Gardner y Lipsky, 2002), del superdotado (Delaubier, 2002) o a los “guetos” sociales (Bartolomé, 2000).

La inteligencia se reparte con bastante justicia entre clases sociales y sexos, pero no se desarrolla igualmente, depende de otras oportunidades distintas a las innatas. Uno de los métodos que más ventaja pueden generar, son las expectativas que se depositen en los/as menores, o efecto Pigmalión, por parte del entorno inmediato.

OBJETIVOS DEL PROYECTO, cada fase perseguirá objetivos puntuales, pero podríamos considerar como **OBJETIVOS GENERALES**:

- Reconocer a los/as menores con capacidad, motivación e interés por aprender y facilitar las herramientas adecuadas para optimizar estas características.
- Realizar una **convocatoria sin trabas previas** para participar en los programas que se van a llevar a cabo, en las que la selección se

realizará por el mecanismo más justo posible: autoexclusión (sin trabas previas), lo que supone ejercitar una real igualdad de oportunidades para todos/as.

Esto implica captar a todos/as los/as menores con algún deseo de mejorar, de aprender, de enseñar, de avanzar, es decir con interés cognitivo. La demostración de motivación va a ser el único requisito imprescindible.

- La existencia de **motivación** que posean los/as menores va a ser el eje central de la participación y la razón de existencia del proyecto, no va a basarse en aptitudes, sino en actitudes, y no van a favorecerse sólo, ni principalmente las habilidades intelectuales, sino también las sociales, emocionales y relacionales; esta es una de las razones, no la única, que le convierte en un proyecto integral.
- Realizar una **labor divulgativa** sobre lo que son las altas capacidades: **AACC**.
- **Implicar a los menores** paulatinamente aumentando los niveles de participación y responsabilidad.
- **Realizar un diagnóstico** de capacidad que no va a modificar la participación en los programas, pero nos va a ayudar a realizar **conclusiones bien informadas**.
- Ofrecer **información y formación** a los centros y al profesorado con respecto a las **AACC** y este tipo de alumnado con **N.E.E.**
- Servir de referente, apoyo, ayuda y acompañamiento a los padres, a las familias. Esta es la otra parte del proyecto que lo convierte en **integral**.
- Elaborar conjuntamente **un itinerario personal y formativo** de objetivos, recursos y medios, para alcanzarlos.

El programa se inicia **sin un diagnóstico previo**. Se llevará a cabo un **conocimiento minucioso** y personalizado posterior, sin que afecte a la inclusión o exclusión, ya que está será fruto del deseo personal y del esfuerzo. Las mediciones psicométricas se realizarán para un mejor estudio y conocimiento de cada caso y nunca como un sistema de exclusión y/o limitación.

"Las nuevas concepciones no psicométricas de la superdotación ven a ésta como un continuo que se puede o no desarrollar a la vez que el crecimiento del niño. En ellas la identificación se dirigirá, no a determinar "quién es" o "quién no es", sino a "quién puede llegar a ser" (Pérez, Domínguez, Díaz, 1998).

La intención es valorar a alumnos de AACC cuanto antes, no interesa tanto conocer quienes tengan un cociente intelectual: $CI \leq 130$, ese no va a ser nunca un requisito excluyente, pero si es necesario adquirir un conocimiento de ellos y ellas que posibilite la posterior orientación y correcto asesoramiento a

estas personas, padres y profesores. **El ámbito de interés de esta metodología es la motivación**, y eso no hay ningún test que lo mida, la motivación pertenece al ámbito de la praxis, por lo tanto no se certifica, se demuestra.

METODOLOGÍA:

- La metodología se fundamenta en 5 aspectos:
 - 1) Dar a conocer paulatinamente la **Metodología Científica**.
 - 2) Introducir el **Pensamiento Crítico** en el propio método de aprendizaje.
 - 3) Ejercitar el **Método Dialógico**.
 - 4) Cultivar el **Sentido del Humor**, y todo ello a través
 - 5) De la **Creatividad** cómo herramienta clave para trabajar y desarrollar las habilidades con las que cada persona cuenta.

- **Cada menor trabajará un tema de su interés**, y cada cual determinará su implicación, por lo que observaremos su motivación en el esfuerzo y en el trabajo que vaya introduciendo, y su capacidad en la manera y en la profundidad con que plantea y resuelve los temas y los problemas que se presenten. **No existen dos sesiones, ni dos grupos iguales**, lo que genera una labor anterior y posterior dificultosa para la persona responsable, que ha de tener los objetivos muy claros, gran flexibilidad e innovación permanente.
- Una vez elegido el tema a tratar, cada componente el suyo propio, lo preparará para una fecha determinada en la que tendrá que **exponer sobre su materia elegida** sus hipótesis de trabajo, la metodología y recursos utilizados. Y **tras cada exposición se abre un debate** en la que todos/as tienen la posibilidad de preguntar, añadir, objetar, puntualizar...
- Evidentemente se trabajan las **habilidades sociales**: la capacidad de liderazgo activo, de liderazgo no protagonista, de empatía, de asertividad, la autoestima y el resto de aptitudes y actitudes implicadas en la inteligencia social.
- Poder estar aplicando permanentemente el **efecto Pigmalión**: "Trátame como quién quieres que sea", nos obliga no sólo a modificar todas nuestras expectativas sociales, sino a conocer a cada persona en su totalidad y suficientemente bien como para poder exigir, individualmente, un poco por encima; aquello que alcanzarlo implique cierto esfuerzo.
- Aplicar esta metodología de enriquecimiento nos lleva, sin premeditación o con ella, a que se produzca el **agrupamiento**. Sin intención, cuando ocurre dentro del propio grupo, y con ella cuando existen personas en

distintos GAR con intereses y/o capacidades similares y podamos facilitar ese acercamiento.

- Considero que los grupos, que no la atención, con un adulto que organice supervise y coordine las sesiones, deben **finalizar hacia los 16 años**, cuando se ha comenzado en un GAR I o GAR V. Un/a menor que ha empezado a los 7 u 8 años (en algunos casos con 4 o 5 años) y ha permanecido en el grupo hasta los 16 no debe requerir apoyo técnico. No obstante, a partir de los 17 años se constituirían grupos de iguales, aquellos que compartan intereses y capacidades, con un nivel de actuación y realizaríamos un **seguimiento y apoyo**, principalmente centrado en recordar los objetivos finales, y con un nivel de responsabilidad hacia otros/as menores que se inician en un GAR.

Este proyecto aúna el Enriquecimiento y Agrupamiento en una estrategia orientada a conseguir los objetivos que deberían tratar de aumentar y **mejorar los recursos educativos para Necesidades Educativas Específicas (NEE)**, a través de lo que hemos denominado Grupos de Alto Rendimiento (**GAR**), y pasamos a describir someramente los pasos y etapas que implicaría.

El desarrollo de este proyecto incluye:

1. Una **conferencia divulgativa** sobre AACC, en la que se expondrían los objetivos del proyecto, y la metodología a utilizar. Estaría dirigida especialmente a padres, profesores que es un colectivo con gran interés sobre el tema.
2. En la conferencia se recogen las preinscripciones para el GAR que va a constituirse. El GAR se inicia respetando el calendario escolar y realizando sesiones una hora a la semana.
3. A los menores se les pasaría un **test psicométrico cada curso escolar**, para valorar distintos aspectos:
 - Escala de **INTELIGENCIA**.
 - Prueba psicométrica de **CREATIVIDAD**.
 - Exploración de **MOTIVACIÓN Y PRODUCCIÓN**.
 - Identificadores de características de **PERSONALIDAD**.

Los resultados no se usarán para excluir, ni se elaborará informe de CI; pero se tendrá esa información para conocer el nivel de estímulo y exigencia que hay que plantear a cada componente. Esa información sólo se podrá transmitir oralmente a los padres si así lo solicitan.

4. Se mantendrían **sesiones individuales** con cada menor para valorar conjuntamente con él/ella, su trabajo, su satisfacción, su desarrollo en el grupo y realizar el seguimiento. Esto implicaría 3 horas más por alumno y curso.

5. Se mantendrían tantas **reuniones con los padres/madres de información y asesoramiento**, individuales o grupales como soliciten, aunque sólo se contemple *a priori* una reglada cada curso escolar.
6. También mantendremos **reuniones con los centros escolares** en los que estudian los/as menores del GAR, a demanda de padres y/o profesores.
7. Como he señalado con anterioridad, este es un **proyecto longitudinal**. A estos niños y niñas se les posibilitará estar integrado en un GAR hasta que finalicen ESO, aumentando cada año cualitativa y cuantitativamente los requisitos y las expectativas.
8. En el momento que decidiesen con cierta seguridad un tema en el que trabajar con más dedicación y constancia se les **ofertaría un/a mentor**, una persona referente en la materia que pudiese supervisar el trabajo y resolver las dudas. Los mentores de los GAR de Primaria, saldrán de entre los participantes de los GAR de ESO, y para los que estén en ESO sus mentores serán adultos expertos, profesores, científicos, universitarios, etc.

PRAXIS DEL PROYECTO

El proyecto es longitudinal e incluía 3 etapas de 3 años cada una, a la que hay que añadir una preparatoria:

8

CICLO PREPARATORIO: GAR I, GAR II y GAR III

- Se inicia con 4 años (con flexibilidad).
- Se imparte en el idioma materno del entorno en que se constituya el GAR.
- Se les aplica test psicométricos individuales y colectivos.
- Es muy experimental, los/as menores participarán y disfrutarán de un GAR más práctico, más experimental.
- Se les iniciará en el método y aprendizaje dialógico, en el mundo de las emociones y su expresión.

PRIMER CICLO: GAR V, GAR VI y GAR VII

- Se continúa con 7 años (con flexibilidad).
- Se imparte en el idioma materno del entorno en que se constituya el GAR.
- Se les aplica test psicométricos individuales y colectivos.

- Exponen a puerta cerrada, sólo ante su propio GAR.
- Sobre uno de los temas que más se haya repetido y más interés despierte a ese GAR se trabajará conjunta y coordinadamente, con la voluntad de realizar un producto final de equipo al terminar el GAR VII.

SEGUNDO CICLO: GAR X, GAR XI y GAR XII

- Se imparte en el otro idioma, en las Comunidades Autónomas bilingües.
- Se realizan pruebas psicométricas individuales.
- La exposición se realiza de forma restringida: padres, profesores, mentores y asistentes de otros GAR.
- Se elabora, junto con el/la componente y su familia un itinerario académico-profesional.
- Sobre un tema común del ciclo anterior se trabajará conjunta y coordinadamente, con la voluntad de realizar un producto final con posibilidad de ser publicado al terminar el GAR XII.

9

TERCER CICLO: GAR L, GAR LI y GAR LII

- Finaliza con el GAR LII, hacia los 16 años.
- Se imparte en inglés.
- Siguen su investigación, trabajando y profundizando en su tema de interés. En el GAR L (~ 14 años) ya hay que saber elaborar una batería de hipótesis que constituyan una teoría y utilizar el/los método/s más adecuados para su investigación.
- En un proceso de responsabilidad creciente deben ser mentores de otras personas que participan en los GAR XI y XII.
- Tienen la posibilidad de tener un mentor entre expertos, científicos, universitarios...
- Continuamos recopilando datos individuales y del entorno a través de entrevistas y test.
- Exponen públicamente, de tal manera que por cada GAR L, LI o LII, el organismo patrocinador podrá realizar una actividad científico cultural para la ciudadanía: una conferencia sobre cada uno de los temas elegidos.
- Además de esa conferencia se propiciará que publiquen su investigación.

GAR ESPECIALES

En estos momentos contamos con 3 tipos de **GAR especiales**:

- ❖ **GAR C, CC y CCC**, destinado a **ADOLESCENTES** que no han podido integrarse en los GAR con anterioridad.
- ❖ **GAR D, DC y DCC** dirigido a personas adultas que pretenden profundizar en su acercamiento al conocimiento. Compartiendo y elaborando nuevas metodologías en el proceso aprendizaje.
- ❖ **GAR M, MM y MMM** orientado a profesionales de cualquier disciplina, así como a profesores y personas que quieren asumir la responsabilidad de gestionar un GAR.

NECESIDADES

Este es el pilar básico del proyecto, cada sesión de 1 hora implica 3 horas más de trabajo anterior y posterior para la persona que facilite el grupo:

- **Preparación** de las sesiones,
- **Elaboración** de temas (el profesional se acoge a los intereses del grupo, y no al revés, en estos grupos se invierte el proceso, por lo tanto un tema no vale para todos los grupos, ni para todos los años),
- Previsión de **materiales y corrección** de test.
- **Reuniones** con familias, centros y responsables de otros GAR
- Realización de **actas y evaluación** permanente.

10

Este proyecto quiere participar de la **filosofía de las Comunidades Educativas** por lo que solicita la implicación del entorno en que se desarrolla: los centros educativos y culturales, la administración pública, las empresas privadas, el movimiento asociativo, las familias y las personas que en gran diversidad de formas puedan simpatizar, implicarse, colaborar o relacionarse con este proyecto.

El cómputo estimado en horas de trabajo por grupo/curso es de **250** horas (de Septiembre a Junio).

BIBLIOGRAFÍA

1. APRAIZ DE ELORZA, J. y LOPEZ ESCRIBANO, C. (2001). *“Valoración proyectiva de la creatividad en sujetos de alta capacidad intelectual”*. Bilbao: CEPAL. 2001.
2. BAQUERO, R. (1997). *“Vygotsky y el aprendizaje escolar”*. Buenos Aires: Editorial Aique.
3. GARCÍA YAGÜE, J. y Otros (1986). *“El Niño Bien Dotado y sus Problemas”*. Madrid: Colección Educación Especial. CEPE.
4. GARDNER, H. (2004). *“Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica”*. Buenos Aires: Paidós.
5. GOTZENS BUSQUETS, C. y CASTELLÓ TARRIDA, A. (2000). *“Perfiles motivacionales y actividad docente”* De la psicología de la instrucción a las necesidades curriculares / coord. por Jesús Nicasio GARCÍA SANCHEZ .ISBN 84-281-0976-1, Pp. 173-188.
6. JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, C. (Dirección del volumen) (2004). *“Diagnóstico y Atención a los Alumnos con Necesidades Específicas. Alumnos Intelectualmente Superdotados”*. Ministerio de Educación y Ciencia. Conocimiento Educativo.
7. PÉREZ, L., DOMÍNGUEZ, P., y DÍAZ O. (1998). *“El desarrollo de los más capaces: guía para educadores”*. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
8. STERNBERG, R. J., y DETTERMAN, D. K.(1988). *“¿Qué es la inteligencia?. Enfoque actual de su naturaleza y definición”*. Madrid: Pirámide.
9. VERHAAREN, P. (1990). *“Educación de Alumnos Superdotados”*. Ministerio de Educación y Ciencia.
10. WALLACE, B. (1988). *“La Educación de los Niños más Capaces”*. Madrid: Visor.