

EDUCACIÓN DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES:

UN RETO PARA LA SOCIEDAD ACTUAL

M^a Antonia Casanova¹

RESUMEN

El alumno con altas capacidades necesita de una atención especial en los centros educativos. En el artículo se analizan los diversos aspectos que rodean al alumno superdotado referido a la igualdad de oportunidades en educación, la respuesta del sistema educativo, las características del alumnado con altas capacidades, las medidas para dar respuesta a sus necesidades y el futuro inmediato de la atención de estos alumnos. También se incluye información sobre la situación de estos alumnos en la Comunidad de Madrid.

Palabras clave: atención a la diversidad, atención inclusiva, igualdad de oportunidades, superdotados, talento.

ABSTRACT

Any high gifted student requires a very special attention at educational centres. In this article, the different aspects surrounding overgifted students are analysed, focusing on equality of opportunities, the response of the educational system, the features of high gifted students, the means to attend these children's necessities and the immediate future of the attention they are receiving. Some other data concerning their situation in the Region of Madrid are also included.

Key words: attention to diversity, inclusive attention, equality of opportunities, overgifted, gift.

1. LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN EDUCACIÓN

Cuando se habla de igualdad de oportunidades, en general, parece que en la práctica totalidad de las situaciones nos estamos refiriendo al alumnado o a las personas, en general, que se desenvuelven en contextos de desventaja sociocultural o que presentan algún tipo de discapacidad personal y que precisan, por ello, compensar esas circunstancias mediante apoyos extraordinarios, ya sean de carácter social o educativo.

Sin embargo, en el ámbito educativo, para conseguir una educación de calidad como la exigida por la sociedad actual para el desarrollo de una vida digna, integrada, con capacidad de participación..., hay que considerar todas las diferencias en el punto de partida de cada alumno o alumna, de manera que se establezcan las medidas diferentes y adecuadas a las características personales, y cada uno de ellos alcance a las metas básicas propuestas en el sistema educativo. Es decir, resulta imprescindible disponer de una evaluación psicopedagógica inicial, completa, y, a partir de la información que nos facilite, proponer el camino o, mejor, los caminos que pueden resultar válidos para que ese alumno recorra positivamente y con estímulos suficientes hasta lograr los objetivos finales.

Y esto es un principio válido para todos, porque la calidad educativa no puede pensarse sólo para un alumno medio -virtual por inexistente-, que se ajuste a todas y cada una de las normas, habitualmente rígidas, de un sistema, sino para toda la población escolar, especialmente en las edades de la educación obligatoria. Precisamente de su obligatoriedad deriva la responsabilidad del sistema de ajustarse a las características personales del alumnado, para aprovechar todas sus capacidades y convertirlas en competencias útiles para su futuro personal, laboral y social. Por ello, siempre que se habla de calidad hay que asociarla, indefectiblemente, a la equidad, de modo que, en efecto, se tenga en cuenta al conjunto de la población cuando se pretendan estándares cualitativos en educación.

¹ Licenciada en Pedagogía. Directora General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación de Madrid

En consecuencia, la igualdad de oportunidades no afecta sólo al alumnado en situaciones de aparente desventaja, sino a cualquiera que, por distintas razones, puede tener esa desventaja o precisar de actuaciones complementarias aunque socialmente no se considere como tal. Éste suele ser el caso que plantea el alumnado con altas capacidades cuando se incorpora al sistema escolar: destaca intelectualmente o con talentos especiales para ciertas materias y, en general, no se valora la posibilidad de que necesite una atención especial. En algunos casos, incluso, se prefiere no conocer esa alta capacidad para no verse obligado a atenderla específicamente.

Como antes decía, la igualdad de oportunidades es un derecho de todos y, por lo tanto, es imprescindible conocer y tener en cuenta las capacidades de cada uno para que, en la educación obligatoria, se desarrollen al máximo. También las del alumnado inicialmente superdotado en el ámbito intelectual o con talentos diversos.

2. UN SISTEMA EDUCATIVO PARA LA SOCIEDAD ACTUAL

Si algún rasgo es característico de la sociedad de nuestro entorno, ése es el de la diversidad entre sus miembros. Diversidad de capacidades, de ideas, de culturas, de costumbres, de etnias, de contextos sociales diferenciados, de circunstancias temporales anómalas, etc. El sistema educativo, por su parte, es reflejo de la sociedad en la que se ubica; constituye un subsistema que responde a las características que lo rodean, por lo que debe dar respuesta a las distintas necesidades que se le plantean, ya sean de carácter permanente o transitorio. En cualquier caso, la educación obligatoria es un derecho reconocido para toda la población y debe poder disfrutarse en los distintos momentos y circunstancias que se presenten.

Atendiendo a esa diversidad que arriba citamos, las Administraciones educativas pueden dar respuesta a sus obligaciones desde diferentes posiciones, fundamentalmente dos:

- a) Educación diferenciada en función de las necesidades que plantea el alumnado de acuerdo con su capacidad, nivel de aprendizaje, etnia o cultura y circunstancias sociales específicas.
- b) Educación en contextos inclusivos, en la que un mismo centro docente oferte respuestas educativas diferenciadas en un marco integrador.

<p>Diversidad de la población, por:</p> <ul style="list-style-type: none">- Estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje, inteligencias múltiples...- Diferentes capacidades- Circunstancias sociales o personales transitorias:<ul style="list-style-type: none">o Pertenencia a minoría étnica o culturalo Desconocimiento de la lengua vehicular del sistemao Itineranciao Hospitalización-Convalecenciao Entorno social desfavorecido
--

Tabla 1. La población en el sistema educativo

La opción del Estado Español, aplicada en sus Comunidades Autónomas, es claramente la segunda. Y no por casualidad. Creo que cualquier medida educativa tiene repercusiones sociales evidentes, aunque en muchos casos quiera aparecer como aséptica. Si se pretende conseguir una sociedad cohesionada, hay que comenzar con una educación integradora. Una educación que facilite el conocimiento y la comunicación entre los diferentes, que después deben trabajar y convivir juntos en una sociedad democrática que reconoce y acepta, de hecho, esas diferencias como entorno enriquecedor para su desarrollo.

Lo que ocurre, algunas veces, es que esa sociedad y esa educación se olvidan de determinados sectores, quizá por considerar, como antes decía, que no necesitan una atención especial por disponer de capacidades más que suficientes para salir adelante por sí mismos. Es el caso del alumnado superdotado, que hasta hace pocos años no ha sido ni siquiera reconocido legalmente², por lo que difícilmente se le podía ofrecer una respuesta adecuada a sus peculiaridades personales desde el sistema.

En líneas generales, y a la vista de los comentarios anteriores, de las declaraciones de derechos humanos reconocidos y de nuestra realidad actual, creo que el reto que tiene el sistema educativo para potenciar una sociedad en la que todos sus componentes desarrollen sus posibilidades personales en un grado máximo, es la de ofrecer respuestas lo suficientemente diversificadas, dentro de una escuela capaz de realizar esta compleja tarea. Y dentro de estas diferencias y respuestas educativas, hay que contemplar, obligadamente, al alumnado con altas capacidades, talentos..., que tienen los mismos derechos que el resto y que, además, pueden aportar enormes potenciales, en todos los ámbitos, a la sociedad en que viven.

3. ¿QUIÉN ES EL ALUMNO CON ALTAS CAPACIDADES? EN BUSCA DE EXPLICACIONES A SU DESATENCIÓN

Si cuando nos referimos a un alumno “superdotado” no profundizamos en su idiosincrasia y sus características de todo tipo, corremos el riesgo –que ya han padecido ellos durante demasiado tiempo- de considerar que están en mejores condiciones que el resto para cumplir esos objetivos académicos que, tradicionalmente, se proponen los sistemas educativos.

Básicamente, y pensando sólo en capacidad intelectual, ciertamente podría ser así. Pero hay que considerar la globalidad de la persona y los factores que influyen en la consecución de un desarrollo armónico de la misma. Me refiero a que tanto la socialización como la afectividad, juegan un papel importantísimo en el logro de una personalidad integrada, y hay que tenerlas en cuenta también en la educación del niño con altas capacidades. O, quizá, más aún, porque el desequilibrio interno se produce, precisamente, por esa diferencia entre su capacidad social o afectiva y su capacidad intelectual. Se presenta una disarmonía, un desajuste en las posibilidades reales de la persona en esos distintos campos, es decir, lo que diversos autores denominan disincronía (Terrasier, 1985), tanto de tipo interno (psicomotricidad, lenguaje, afectividad), como externo o de adaptación (escuela, familia, sociedad).

Es bastante fácil de explicar y de entender. Un niño de tres años es capaz de plantear preguntas inimaginables en esa edad. Se pueden corresponder con unas posibilidades habituales a los seis años, por ejemplo. Pero sus capacidades motrices, sociales y afectivas continúan siendo, casi siempre, las que les corresponden en función de su edad cronológica, con lo cual siguen siendo niños de tres años cuando juegan con otros compañeros o cuando se relacionan con la familia, etc. El problema que surge, por lo tanto, deriva de la necesidad de armonización de las distintas capacidades de la misma persona, por los diferentes niveles de desarrollo que posee en ellas. No es problema de aprendizaje, sino, casi siempre, de socialización o afectividad.

² Hasta la publicación del RD 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (BOE 2 de junio), el alumnado con “sobredotación intelectual” no aparece en la legislación educativa.

La situación compleja en el centro escolar, por lo que se refiere al aprendizaje, es a la inversa: aprenden más, más rápidamente y con más profundidad que el resto. Y el profesorado puede sentirse desbordado por las exigencias de atención que requiere este alumnado. La atención a la diversidad se hace patente también en este caso, en el que es necesario arbitrar opciones metodológicas adecuadas para dar la respuesta más ajustada a cada alumno. De lo contrario, hay que dar por supuesto que el alumno se aburre y, en poco tiempo, desconecta del sistema habitual. Algunas veces se detecta a un alumno superdotado por sus incomprensibles y negativos resultados escolares: se le hace una evaluación psicopedagógica y, asombrosamente, aparece una sobresaliente capacidad intelectual, que no se refleja en su rendimiento académico.

Ciertamente, la complejidad personal del niño o niña con alta capacidad deriva, o puede derivar, en algún tipo de prejuicio hacia ellos: van más deprisa que el resto, preguntan cosas incontestables, insisten en realizar más actividades, las terminan en seguida, no se ajustan a las costumbres de sus compañeros... Algunos adultos no quieren enterarse de que ese niño tiene otras necesidades y de que es imprescindible atenderlas. Es más sencillo –aunque no siempre– achacar la situación al propio niño y a su propia responsabilidad, nunca a la nuestra por no asumir la responsabilidad que, como docentes, podemos tener.



Por ello, tanto la necesidad de atender a su evolución armónica, como la de ofrecer respuestas académicas apropiadas a su capacidad intelectual, hacen obligada una atención específica al alumnado con alta capacidad, ya que su “estatus” de superdotación se irá construyendo progresivamente, y existe el riesgo de perderlo si no se desarrollan esas capacidades del modo adecuado. En definitiva, cuando las capacidades no se convierten en competencias, desaparece su posibilidad de aplicación en la vida de una persona.

Existen muchas definiciones acerca de quién es y cómo es un alumno “superdotado” (Reyzábal, 2002), casi todas ellas amplias, porque no es posible homogeneizar a este alumnado: entre ellos son tan diferentes como el resto de la población. Sin querer abundar en este punto, sí dejaremos claro que, en general, los diferentes autores inciden en que aparece:

- Una capacidad intelectual por encima de la media.
- Creatividad elevada.
- Compromiso con la tarea.
- Aptitudes específicas excepcionales.
- Contextos familiares estimulantes e influyentes.
- Gran motivación y autoconcepto.

Estas características son señaladas por autores que trabajan sobre modelos basados en el rendimiento (Renzulli, por ejemplo) y en modelos socioculturales (Tannebaum o Mönsk), a los que habría que añadir la aportación de los modelos cognitivos, entre los que destaca la Teoría

Pentagonal Implícita de Sternberg (1986), que establece cinco criterios para considerar a una persona como superdotada:

- Criterio de excelencia: superioridad en alguna dimensión.
- Criterio de rareza: alto nivel en algún atributo poco común.
- Criterio de productividad: potencial para un trabajo productivo en un dominio específico.
- Criterio de demostrabilidad: su sobredotación debe poder ser demostrada.
- Criterio de valor: su rendimiento superior debe ser valorado y reconocido socialmente.

En cualquier caso, para determinar si un alumno puede considerarse como “superdotado” y tenerlo en cuenta para definir el modelo de actuación del docente en el aula, es necesario realizar una rigurosa evaluación psicopedagógica, pues, como ha podido comprobarse con estos sintéticos comentarios, el buen nivel de aprendizaje escolar no es un indicador fiable de alta capacidad. Se requieren otra serie de características, que ya quedan indicadas, y de las que no suele dar cuenta apropiada la “calificación” obtenida en las diferentes áreas curriculares.

4. OPCIONES PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNADO SUPERDOTADO

De modo genérico, pueden resumirse en tres medidas de carácter básico estas opciones con las que dar respuesta a las necesidades del alumnado con alta capacidad o talento (Hume, 2000):

- a) Flexibilización de la escolaridad o aceleración.
- b) Enriquecimiento curricular.
- c) Agrupamiento específico.

a) *La aceleración*, especialmente durante la escolaridad obligatoria que es la que suele estar más estructurada en cuanto a edades y duración, supone, en general, dos posibilidades: la *anticipación*, o comienzo de la etapa educativa un año antes de lo establecido, o la *reducción* en su duración total. En el caso de España, hasta el momento actual -antes de que se proceda al desarrollo de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)-, las dos opciones son posibles. En el caso de la Educación Primaria puede comenzarse a los 5 años (en lugar de a los 6, como edad habitual) o cursarse en cinco años y no en los seis que abarca. Lo que no se permite es la aplicación de las dos medidas simultáneamente. En total, por lo tanto, el alumno finaliza su Educación Primaria a los 11 años de edad. En el caso de la Educación Secundaria Obligatoria, puede reducirse su duración a tres cursos, en vez de los cuatro que comprende. En toda la educación obligatoria (de 6 a 16 años) se permite la reducción total de dos años, por lo que el alumno puede terminarla a los 14 años.

b) *El enriquecimiento* puede aplicarse, básicamente, en dos campos: el estrictamente curricular, que está regulado en las normativas de cada país, o el extracurricular, que supone ampliación complementaria de conocimientos, estrategias de desarrollo o promoción de actitudes diversas. Si se aplica al primero de los citados, supone su práctica por parte de los centros comunes en los que el alumno lleva a cabo su escolaridad y debe desarrollarse, fundamentalmente, a través de metodologías y recursos diferenciados, como puede ser el método de proyectos que permite la investigación y profundización en temas de determinado interés del alumnado y se adapta perfectamente al ritmo, estilo cognitivo y tipo de inteligencia de cada persona. La aplicación de métodos diversos para avanzar individualmente “de otro modo” implica, como es obvio, un modelo de evaluación continua, idiográfica y formativa (Casanova, 1995: 67-89), que acompañe al proceso de aprendizaje y permita el ajuste permanente del modelo educativo (enseñanza/aprendizaje) a las características del alumnado. Esta evaluación favorecerá la adecuación del sistema al alumno, y no exigirá la adaptación inversa que, en el caso de los superdotados, puede desembocar en su retraso escolar o su rechazo del sistema. En definitiva, todos los elementos curriculares deben ser coherentes entre sí: la variación en cualquiera de ellos exige el ajuste oportuno del resto. El enriquecimiento extracurricular puede ofrecerse mediante actividades comunes de carácter extraescolar (música, informática, idiomas, ajedrez, deportes en general...) o mediante la oferta de

actividades específicas para sus aptitudes excepcionales, con ampliación y profundización en ámbitos de su interés especial, con visitas a centros de investigación, a entidades culturales, científicas, etc., con posibilidades de avanzar aceleradamente (de acuerdo con su ritmo particular) en el desarrollo de procedimientos de estudio o conocimiento, etc. Importa mucho que, a pesar de su dotación intelectual superior, el alumnado asuma actitudes de colaboración que faciliten su socialización y afectividad equilibradas y armónicas. Estas actitudes también deben considerarse dentro de estos programas enriquecedores.

c) El *agrupamiento* del alumnado superdotado en un mismo centro o grupo específico es otra de las opciones que puede tomarse para favorecer su educación adecuada. Presenta ventajas e inconvenientes, como es lógico, por otra parte. El educarse con compañeros de capacidades equivalentes implica que no siempre él es el mejor de la clase y que debe afrontar retos –casi siempre intelectuales- de sus amigos que no siempre puede resolver en solitario. Son ventajas que no deben desaprovecharse desde el punto de vista educativo, si bien la opción permanente de este modelo de agrupamiento presenta inconvenientes graves. El ahora alumno debe vivir en sociedad como el resto de la población. Para poder convivir positivamente, es preciso conocer a las personas que componen esa sociedad, ya que de lo contrario resultará imposible la incorporación afectiva y equilibrada a la misma. Si esta realidad constituye un hecho insoslayable, será mejor que el alumno se eduque en un centro ordinario del sistema, aunque sea atendido con medidas complementarias. Quizá la solución más correcta sea de carácter ecléctico: la educación obligatoria se cursará en una institución educativa habitual y el enriquecimiento extracurricular se llevará a cabo con alumnos de iguales o semejantes características intelectuales. No se pierden, así, las oportunidades y ventajas de las dos opciones expuestas.

Con la aplicación de estas tres alternativas pueden cubrirse las necesidades personales completas del alumnado con superdotación intelectual o con capacidades especiales en algún campo de desarrollo. Las decisiones suelen ser tanto educativas, como políticas o sociales. El énfasis en alguna de ellas definirá el futuro de esa persona “superdotada” y el de la misma sociedad en que se desarrolla.



5. LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES EN LA COMUNIDAD DE MADRID

Ya desde 1996, antes de disponer de competencias plenas en materia de educación, desde la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid se llevó a cabo un programa de atención a este alumnado, mediante un convenio con el Ministerio de Educación y Cultura (denominación de entonces) y con las Fundaciones CEIM y Rich. Se comenzó con una investigación (Sánchez Manzano, 1999) en una muestra significativa y estratificada de centros de Educación Primaria (el 5% del total), para identificar al alumnado que mostrara estas condiciones intelectuales. El número total de niños evaluados fue de 15.668, de los que resultaron superdotados 213: 98 niñas (el 46%) y 115 niños (54%). Paralelamente, por esas

mismas fechas -si bien fuera del marco del convenio antes citado- se realizó otra investigación similar, patrocinada por la misma Consejería, con el alumnado de Educación Secundaria (Pérez, L. y Domínguez, P.: 2000), siendo evaluados 11.531 alumnos, de los que resultaron superdotados un total de 130: 39 niñas (30%) y 91 niños (70%).

Aparte de las consideraciones que pueden hacerse acerca de la distribución de las altas capacidades entre niños y niñas (cuestión en la que se trabaja para que no “tengan que desaparecer” las adolescentes superdotadas), y que sería objeto de otro estudio, se comprueba que el porcentaje de alumnado superdotado oscila entre el 1,5 y el 2% en los niveles educativos abarcados, lo que coincide con los datos internacionales que habitualmente se manejan.

Una vez detectados los alumnos y alumnas con altas capacidades en la investigación de la Educación Primaria, en el mismo marco del Convenio citado, se comienza su atención en los programas de enriquecimiento extracurricular, que se llevan a cabo desde el curso 1999-2000 con una periodicidad quincenal, los sábados (es decir, fuera del horario escolar), y que están a cargo de un equipo estable de siete especialistas y otros veintiocho profesores contratados específicamente para estas actividades. Cada grupo tienen un número de alumnos que oscila entre 9 y 12. Durante el primer curso participaron en ellos cerca de 200 alumnos (los que voluntariamente desearon incorporarse a los programas). En el curso 2002-2003, se atendieron 292 alumnos (184 de Educación Primaria, 87 de Educación Secundaria Obligatoria y 21 de Bachillerato) y en el actual, 2003-2004 están en los mismos un total de 330. El tema de trabajo de cada curso es elegido por todo el alumnado, y en torno a él se desarrollan actividades en torno a diferentes áreas y talleres que complementan las anteriores.

No se trata de entrar en el currículum escolar del alumnado, sino de ofrecerles oportunidad de ampliar sus capacidades, actitudes y creatividad para fomentar sus posibilidades personales específicas, de manera que se traduzcan en las competencias que, realmente, se corresponden con la capacidad existente. En síntesis, los objetivos de los programas se centran en:

- Desarrollar el razonamiento lógico.
- Desarrollar el pensamiento creativo.
- Alcanzar una socialización armónica que se base en las relaciones entre iguales.
- Desarrollar actitudes de cooperación, desechando posturas competitivas.

En este curso (2003-2004) se trabaja sobre “El misterio de la comunicación” y, al finalizar el curso, el alumnado debe haber preparado la edición de una revista, *De todo un poco*, en la que se recogen buena parte de las tareas realizadas. Esta revista se entrega a todas las familias que asisten al acto de final de curso, en el que, también, el alumnado lleva a cabo distintas actuaciones de diferente tipo (musical, teatral, juegos...) ante ellas. De forma complementaria, el alumnado tiene la oportunidad de participar en visitas guiadas a centros o instituciones de interés, relacionados con el tema que se aborda cada año.

Del mismo modo, se comienza la orientación a las familias en las Jornadas educativas para padres, desde el curso 2001-2002, por lo que en el momento actual se están celebrando las terceras. En estas Jornadas, los padres y madres del alumnado (de educación primaria, por un lado, y de secundaria, por otro) tienen oportunidad de plantear las cuestiones específicas de la educación familiar de sus hijos, al igual que de participar en conferencias de expertos sobre los elementos más relevantes de la superdotación.

Otro elemento importante de este programa es la formación y el asesoramiento que recibe el profesorado de los alumnos que están en el mismo. Suele celebrarse un curso al comenzar el año académico y, posteriormente, es visitado por los especialistas en los propios centros donde desarrollan su labor. También se les proporcionan las publicaciones, tanto del programa, como de la Consejería de Educación.

Al final de cada curso, se evalúan las actuaciones realizadas y se toman las decisiones de ajuste y mejora para el curso siguiente.

Además de las actuaciones descritas y que corresponden al convenio aludido, a partir del momento en que la Comunidad de Madrid asume sus competencias plenas en materia educativa (julio de 1999), debe aplicar la regulación legal existente y adaptarla a la situación de su ámbito de gestión. Básicamente, se trató del desarrollo de la Orden de 24 de abril de 1996, de obligado cumplimiento en la totalidad del Estado Español, lo que se hizo mediante la Resolución de 24 de enero de 2001. En esta norma se establecieron las condiciones de escolarización en centros ordinarios, con atención específica al alumnado con alta capacidad o talento en los proyectos institucionales, las orientaciones para tomar las medidas organizativas y curriculares adecuadas, la posibilidad de establecer las adaptaciones curriculares de ampliación y enriquecimiento precisas, la obligación de informar a la familia y el procedimiento para la flexibilización de la escolaridad del alumno (en total, se puede reducir la escolaridad obligatoria en dos cursos).

Como condición previa a la adopción de cualquiera de estas medidas, el alumno debe disponer de su evaluación psicopedagógica, realizada por un equipo de orientación educativa y psicopedagógica de la Consejería de Educación de Madrid o por el Departamento de Orientación del Instituto o del centro concertado de Educación Secundaria. Esta evaluación se refiere, tanto a las condiciones personales del alumno, como al contexto escolar, al contexto familiar y al contexto social.

En todos los casos, los centros deberán responder a las necesidades de aprendizaje de este alumnado (ritmo acelerado, mayor amplitud y más profundidad, habitualmente), a sus necesidades de socialización y a su desarrollo afectivo equilibrado. Igualmente, tendrán que establecerse los horarios y agrupamientos adecuados que permitan la incorporación de estos alumnos a niveles o grados superiores en determinadas áreas, en las que destacan, a la vez que se aplican estrategias metodológicas y evaluadoras que favorezcan la atención a la diversidad. Por lo que se refiere a la "flexibilización de la escolaridad", ésta supone el avance de curso del niño o niña, eliminado uno en Primaria y otro en Secundaria, por haber alcanzado los objetivos del que le correspondería cursar y porque, además, el trato con compañeros mayores en edad se considera conveniente para su desarrollo social y emocional. Sólo se solicitará esta medida cuando se considere que es la mejor y más oportuna para el alumno. En total, desde 1999 se ha concedido la flexibilización escolar a cerca de 160 alumnos en Madrid. En ninguno de los casos ha resultado negativa la medida adoptada, por lo que se comprueba su idoneidad cuando se cuenta con las evaluaciones e informes previos apropiados.

La atención en actividades extraescolares queda abierta a la situación personal de cada niño y cada familia. No obstante, se facilita su matriculación en las Escuelas Oficiales de Idiomas concediéndoseles un punto más en el baremo de solicitud, cuando demuestran su superdotación intelectual.

Por lo que se refiere a la actualización del profesorado, hay que convenir en que se han iniciado y ampliado significativamente los cursos ofrecidos desde los Centros de Apoyo al Profesorado, al igual que otras actuaciones desde las Universidades y la Administración que procuran el debate y mayor conocimiento y sensibilidad hacia la situación del alumnado altamente capacitado. Las publicaciones constituyen otro ámbito que se ha cuidado desde la Administración, y que ha contribuido a ese mejor conocimiento tanto de las características personales de este alumnado, como de la realidad madrileña y de las estrategias adecuadas para su atención.

Para sintetizar las opciones existentes en la atención al alumnado superdotado, cabe concluir que se adoptan todo tipo de actuaciones pertinentes para su mejor educación:

- Adaptaciones curriculares de ampliación en los centros.
- Programas de enriquecimiento curricular.
- Incorporación a niveles superiores en determinadas áreas del currículum.
- Aceleración en la escolaridad obligatoria, que puede cursarse en ocho años.
- Programas de enriquecimiento extracurricular.
- Organización flexible y diseño curricular en los centros que favorezca la atención a la diversidad del alumnado.

Como puede comprobarse, las tres opciones expuestas con anterioridad, se recogen en las actuaciones de la Comunidad de Madrid, de forma equilibrada. Si bien es obligado reconocer que todavía queda mucho camino por recorrer en la atención que el alumnado recibe, a diario, en los centros docentes y en la ampliación de su atención de enriquecimiento extracurricular. La atención a la diversidad dentro del sistema educativo, como opción generalizada para todo el alumnado, deberá favorecer la situación de las individualidades, sean éstas cuales fueren, para su adecuada superación personal y social.

6. EL FUTURO INMEDIATO DE LA ATENCIÓN AL ALUMNADO MÁS CAPAZ

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, dedica su artículo 43 a la atención de los “alumnos superdotados intelectualmente”, que, posteriormente ha sido desarrollado en el Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente. Entre el contenido de ambos textos ya se puede vislumbrar cuál será el camino que deberán seguir las Administraciones educativas para dar respuestas satisfactorias desde el sistema, al menos desde el punto de vista legal y aunque puedan aparecer determinadas diferencias en la aplicación de las normas básicas. En cualquier caso, las pautas generales están marcadas y es obligado respetarlas en el conjunto del Estado Español.

En una breve síntesis de lo dispuesto en las dos normas citadas, cabe destacar:

- a) El alumnado superdotado deberá recibir atención específica, que comenzará en cuanto se identifiquen sus necesidades. El objetivo de la atención será el desarrollo pleno y equilibrado de sus capacidades y de su personalidad.
- b) Las Administraciones deberán identificar y evaluar de forma temprana las necesidades que plantee este alumnado.
- c) Los alumnos superdotados serán escolarizados en centros donde se les pueda prestar una atención adecuada a sus características. Las Administraciones determinarán las condiciones que deben reunir estos centros y los criterios para que elaboren programas específicos de intensificación del aprendizaje.
- d) Se promoverá la realización de cursos de formación específica para el profesorado que atienda a este alumnado. Igualmente, los padres recibirán el asesoramiento continuo e individualizado, y la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos. Para tomar cualquier medida ordinaria o excepcional de atención, será preciso el consentimiento de los padres.
- e) Se flexibilizará la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo, independientemente de la edad del alumnado, siempre que el resto de las medidas de atención posibles se consideren insuficientes. En este sentido, el Real Decreto establece que en la enseñanza básica se podrá adoptar la medida de flexibilización hasta un máximo de tres veces, y una en las enseñanzas posobligatorias. No obstante, las Administraciones educativas podrán adoptar medidas de flexibilización sin estos límites.

El desarrollo posterior corresponde a las diferentes Administraciones educativas, en función de lo que ya tengan establecido y de las posibilidades más o menos inmediatas de aplicar las distintas medidas que aparecen en la LOCE. La Comunidad de Madrid, dado que ya tiene una experiencia pionera y relativamente amplia (desde 1996, año en que aparece la primera normativa de flexibilización), está trabajando para que en el próximo curso, 2004-2005, puedan comenzar a implementarse de forma más generalizada que en la actualidad, las opciones curriculares, organizativas o de formación previstas para el futuro de estos niños y niñas.

En definitiva, como comentaba al comienzo de estas reflexiones, se trata de conseguir:

- Un sistema educativo que atienda a la diversidad del alumnado.
- Un centro docente para todos que sea capaz de atender a cada uno.
- Una sociedad con altos niveles de convivencia, en la que todos se desarrollen en función de sus posibilidades.

- Una educación de calidad para todos, considerando que esa calidad generalizada (calidad + equidad) pasa, obligadamente, por la atención a la diversidad y por la evaluación permanente y formativa del sistema.

La sensibilización de toda la sociedad, junto con el trabajo de las comunidades educativas en su conjunto, facilitarán la posibilidad de ofrecer al alumnado las respuestas personalizadas que requieren para su adecuada formación.

7. BIBLIOGRAFÍA

- BEETLESTONE, F. (2000). *Niños creativos, enseñanza imaginativa*. Madrid: La Muralla.
- JIMÉNEZ, C. (coord.) (2002). "La atención a la diversidad: Educación de los alumnos más capaces". *Bordon, Revista de Pedagogía*, vol. 54, nº 2 y 3.
- CASANOVA, M. (1995). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.
- GARDNER, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- HUME, M. (2000). *Los alumnos intelectualmente bien dotados*. Barcelona: Edebé.
- LANDAU, E. (2003). *El valor de ser superdotado*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte-Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid-Fundación CEIM.
- LÓPEZ, M. y APRÁIZ DE ELORZA, J. (2001). *Valoración de la creatividad*. Bilbao: CPAL.
- PÉREZ, L. y DOMÍNGUEZ, P. (2000). *Superdotación y adolescencia. Características y necesidades en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Consejería de Educación.
- PIZARRO, B. (2003). *Neurociencia y educación*. Madrid: La Muralla.
- PRIETO, M. y otros (1997). *Identificación, evaluación y atención a la diversidad del superdotado*. Málaga: Aljibe.
- REYZÁBAL, M. (coord.) (2002). *Respuestas educativas al alumnado con sobredotación intelectual*. Madrid: Consejería de Educación.
- SÁNCHEZ, E. (1999). *Identificación de niños superdotados en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura-Consejería de Educación-Fundaciones CEIM y Rich.
- STERNBERG, R. (1998). *Estilos de pensamiento*. Barcelona: Paidós.
- TERRASIER, J. (1985). "Disincronías: Desarrollo irregular", en FREEMAN, J. (ed.): *Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos*. Madrid: Santillana.
- VV.AA. (2002): *Actas del Seminario: Situación actual de la mujer superdotada en la sociedad*. Madrid: Consejería de Educación.
- VV.AA. (2003). *Mujer y sobredotación: intervención escolar*. Madrid: Consejería de Educación.