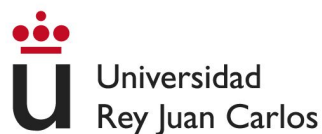


Altas capacidades y superdotación: un programa de intervención psicosocial

Arcos Rodríguez, Aroa; Berzas Aznar, Lourdes; Ladera Ruiz, Estefany; Morcillo Copado, David

RESUMEN: La superdotación es una de las grandes olvidadas del sistema educativo español. El presente trabajo trata de proponer una solución a las problemáticas asociadas a su detección y su inclusión en el entorno escolar, familiar y social, a través de un programa de formación y sensibilización de los equipos de orientación que abarque estos tres ámbitos principales. Así, entre otras, adquirirán formación específica en las técnicas de detección y adaptación curricular de las altas capacidades por parte del profesorado, en la orientación a las familias con hijas/os con altas capacidades y en talleres específicos de concienciación de los grupos de iguales.

PALABRAS CLAVE: Superdotación, altas capacidades, diversidad, sistema educativo, Comunidad de Madrid, intervención.



Universidad Rey Juan Carlos

Psicología de la Intervención Social y Comunitaria

2017/2018

Definición y contextualización del problema	2
Establecimiento de objetivos	3
Objetivo general	3
Objetivos específicos	4
Establecimiento de metodología	5
Establecimiento de competencias	7
Descripción de recursos	9
Recursos materiales	10
Recursos humanos	11
Propuesta de implementación	12
Propuesta de evaluación	14
Valoración y conclusiones	19
Referencias bibliográficas	22
Anexos	24
Anexo 1 - Desarrollo de los talleres del programa de intervención	24
Sesión 1: Presentación del programa, información general y orientación	24
Sesión 2: Familias	26
Sesión 3: Profesorado	28
Sesión 4: Alumnado	30
Sesión 5: Proyecto: configuración de equipos, ideas y desarrollo	32
Sesión 6: Final de desarrollo, puesta en común, dificultades y casos particulares del proyecto	34
Sesión 7: Seguimiento	36
Anexo II - Póster de presentación	39

Definición y contextualización del problema

El presente estudio pretende dar una solución a los problemas relativos a la situación de la población con altas capacidades (AACC), hallados a través de la evaluación de necesidades de este colectivo.

De esta manera, por una parte los datos estadísticos manifiestan que uno de los problemas principales a los que ha de enfrentarse es a la detección, puesto que los sistemas de evaluación difieren entre comunidades autónomas.

De la mano de lo anterior, la falta de concienciación y de formación del profesorado hacia las dificultades específicas a las que pueden enfrentarse este tipo de alumnado supone otra de las problemáticas. Así, las AACC pueden confundirse con ciertos problemas de salud mental, al igual que se observa que ciertas actividades o técnicas de acción tutorial no se aplican adecuadamente, por lo que las acciones a nivel de prevención o de freno del fracaso escolar, del acoso escolar o de la estigmatización por parte de la comunidad educativa son nulas, insuficientes o simplemente agravan el problema.

A su vez, existen asociaciones y fundaciones privadas que orientan sus programas a la inclusión de este colectivo, pero los programas públicos tampoco son especialmente potenciados desde la Administración Pública. Por ello, una gran parte del alumnado detectado —que, de nuevo, es una pequeña parte del existente, según las estadísticas (Sanz, 2017)—, queda excluido de estas intervenciones y enriquecimientos educativos.

Otro de los ámbitos identificados como necesitados de intervención es el del desconocimiento por parte de las familias, que cuentan con pocos recursos y apoyo para resolver sus dudas e incertidumbres con respecto a la educación de sus hijas.

Debido a esto, se ha considerado a los equipos de orientación como agentes de intervención directa, debido a la estrecha relación que mantienen con todas las partes de la comunidad educativa, a saber, familias, profesorado y alumnado, bien tengan AACC o no.

Establecimiento de objetivos

Objetivo general

El objetivo general de este proyecto es atender a las necesidades y al desarrollo del alumnado con AACC en las áreas escolar, familiar y social. No obstante, este objetivo puede plantearse a tres niveles principales:

1. A un nivel *microsocial*, el objetivo del diseño de este programa consistiría en desarrollar herramientas para que el entorno cercano de las personas con AACC valoren y respeten la diversidad y, concretamente, sepan responder a las necesidades de estas. Así, esto se conseguiría fomentando la inclusión y la no discriminación en las relaciones de los grupos de iguales, en la relación que establecen con las familias y en la que el profesorado manifiesta para con la alumna.
2. A un nivel *mesosocial*, se trataría de atender a las carencias que el sistema público, en su expresión principalmente educativa, presenta para con este tipo de alumnado. De esta manera, y habiendo detectado que las relaciones entre los ámbitos descritos es en muchas ocasiones deficitarias según el análisis de necesidades llevado a cabo, se trataría de potenciar la efectividad de la comunicación entre ellas por medio principalmente de información y formación a familias y profesorado facilitada por los equipos de orientación.
3. A un nivel *macrosocial*, la visión última de este programa sería conseguir que el alumnado de AACC recibiera una educación inclusiva en la que se potenciaran las habilidades y competencias de manera equitativa y se respete y se valore su diversidad

en los ámbitos escolar, familiar y social, de modo que esto constituya un cambio social y de valores. Dada la complejidad de este objetivo, podría operativizarse en la idea de conseguir la participación de al menos el 25% de los centros educativos de la zona sur de la Comunidad de Madrid en un periodo de implementación de cinco años.

Para todo ello, se ha optado por intervenir de manera directa sobre los equipos de orientación de los centros, de modo que, en función de ello, se han desarrollado objetivos específicos para con todos los ámbitos contemplados en el objetivo general, esto es, los propios equipos de orientación, las familias, el profesorado y el alumnado.

Objetivos específicos

Objetivos para con el propio equipo de orientación:

- 1.1 Que conozcan cuál es papel de la orientación en las AACC con respecto a la familia, el profesorado y el alumnado en general.
- 1.2 Que conozcan la suficiente información general sobre las AACC para poder transmitirla y trabajarla con la familia, el profesorado y el alumnado en general.
- 1.3 Que conozcan la realidad y se sensibilicen con las necesidades cotidianas de las personas con AACC.
- 1.4 Que puedan integrar todos los conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del programa para desarrollar un proyecto en su propio centro educativo.

Objetivos para con la familia:

- 2.1 Que conozcan los recursos disponibles acerca de las AACC para poder transmitírselos a las familias.
- 2.2 Que comprendan la importancia de fortalecer la relación entre la tutoría y el equipo de orientación para una adecuada comunicación con las familias al respecto de las AACC.

2.3 Que adquieran las habilidades para transmitir adecuadamente la información teórica y práctica acerca de las AACC, así como su abordaje, a las familias.

Objetivos para con el profesorado:

3.1 Que conozcan y puedan formar al profesorado en los indicadores para favorecer una temprana detección del alumnado con AACC.

3.2 Que transmitan la importancia de fomentar relaciones sociales diversas e inclusivas en la clase y su repercusión en el alumnado con AACC.

3.3 Que conozcan y puedan formar al profesorado en las herramientas para afrontar las dificultades que manifiesten ante la presencia de alumnado con AACC.

3.4 Que conozcan y puedan formar al profesorado en las herramientas para potenciar las necesidades educativas especiales del alumnado con AACC.

3.5 Que conozcan y puedan transmitir al profesorado la importancia y las herramientas de adaptación del currículum educativo del alumnado con AACC.

Objetivos para con el alumnado general:

4.1 Que conozcan y puedan emplear técnicas de prevención de la posible discriminación del alumnado con AACC.

4.2 Que conozcan y puedan intervenir en casos de discriminación del alumnado de AACC.

Establecimiento de metodología

Para la consecución de los objetivos desarrollados con anterioridad, pueden emplearse diversos métodos y estrategias, si bien no todas lograrían los efectos deseados. De esta manera, sería interesante citar las teorías de aprendizaje principales que definen Pozo y Scheuer (1999): la directa, la interpretativa y la constructivista.

Así, la primera concibe que las personas aprenden de manera pasiva, recibiendo la información directamente de la realidad e incorporándola de manera literal, como una copia

de la misma. Este modelo de aprendizaje, que asume un “realismo ingenuo” (Pozo, Loo y Martín, 2016), está presente en niñas y niños de 3 y 4 años (Scheuer, De la Cruz y Pozo, 2010) e implicaría una enseñanza basada en la exposición de contenidos “verdaderos”, resaltando los objetivos de aprendizaje del modo más claro posible. Se traduciría en charlas o conferencias en las que se dieran instrucciones sobre cómo los equipos de orientación deben actuar, pero no contemplaría las dificultades que pudieran encontrarse al practicarlas.

La teoría interpretativa, por su parte, asume un “realismo interpretativo” (Pozo et al., 2016), en el cual aprender también significa copiar la realidad, pero teniendo presente una persona activa en el aprendizaje, que accione distintos procesos (motivación, atención, etc.) en función de las condiciones de enseñanza que se planteen. La enseñanza, desde esta teoría, consistiría por tanto en favorecer la activación de dichos procesos (Pozo et al., 2016). Este modelo estaría presente, de un modo u otro, en niños y niñas de 5 y 6 años (Scheuer et al., 2010). Aquí se encontrarían las tareas de memorización, inferencias y comparaciones, aún no suficientes para los objetivos que se buscan en el programa.

Por último, la teoría constructivista, presente en la Psicología desde Piaget y Vygotsky, también concibe un aprendiz activo (es decir, que aprende a través de sus procesos psicológicos), pero no acepta el aprendizaje como copia de la realidad. En su lugar, asume que la realidad no es accesible como tal y que, por tanto, el conocimiento del mundo ocurre en un proceso de construcción de perspectivas. Es decir, la persona construye su visión del mundo en el proceso de aprendizaje de forma activa. Esta concepción perspectivista del aprendizaje, la más compleja y apoyada empíricamente de todas (Pozo et al., 2016), implica un modelo de enseñanza muy activo, donde la persona pueda participar e implicarse en su aprendizaje para construir el conocimiento del mundo en el proceso. Lo interesante, pues, se

encuentra en la multiplicidad de respuestas que puedan alcanzarse y no en las respuestas correctas sino en su versatilidad.

Siguiendo esto, tomamos como referencia principalmente la última de las teorías. Así, mediante talleres dinámicos y participativos, debería lograrse un aprendizaje significativo y constructivo a través de propuestas de actividades con las que las participantes puedan adquirir y descubrir conocimientos específicos y adaptados a sus propias experiencias y posibilidades. Con base en ello, en el siguiente apartado se concretarán las competencias de los mismos.

Establecimiento de competencias

Las competencias que se prevén adquirir se ordenan en función de los objetivos específicos marcados previamente. De esta manera, serían seis los talleres que se llevarían a cabo, además de un taller de seguimiento posterior. A continuación se explican brevemente cada uno de ellos (para un desarrollo detallado de acciones y actividades para cada objetivo y taller, véase *Anexo I*).

El primer taller consistiría en la presentación del programa, de la información general y de las funciones y orientación. En él se trabajarían y evaluarían los objetivos 1.1 (que conozcan cuál es papel de la orientación en las AACC con respecto a la familia, el profesorado y el alumnado en general), 1.2 (que conozcan la suficiente información general sobre las AACC para poder transmitirla y trabajarla con la familia, el profesorado y el alumnado en general), 1.3 (que conozcan la realidad y se sensibilicen con las necesidades cotidianas de las personas con AACC) y, de manera adicional, el 1.0, orientado a fomentar un ambiente favorable para el aprendizaje y la participación.

El segundo taller profundizaría en los aspectos familiares relacionados con las AACC. En él se trabajarán y evaluarán los objetivos 2.1 (que conozcan los recursos disponibles acerca de

las AACC para poder transmitírselos a las familias), 2.2 (que comprendan la importancia de fortalecer la relación entre la tutoría y el equipo de orientación para una adecuada comunicación con las familias al respecto de las AACC) y 2.3 (que adquieran las habilidades para transmitir adecuadamente la información teórica y práctica acerca de las AACC, así como su abordaje, a las familias).

El tercero se dirigiría hacia los aspectos del profesorado y puramente académicos, con el 3.1 (que conozcan y puedan formar al profesorado en los indicadores para favorecer una temprana detección del alumnado con AACC), 3.2 (que transmitan la importancia de fomentar relaciones sociales diversas e inclusivas en la clase y su repercusión en el alumnado con AACC), 3.3 (que conozcan y puedan formar al profesorado en las herramientas para afrontar las dificultades que manifiesten ante la presencia de alumnado con AACC), 3.4 (que conozcan y puedan formar al profesorado en las herramientas para potenciar las necesidades educativas especiales del alumnado con AACC) y 3.5 (que conozcan y puedan transmitir al profesorado la importancia y las herramientas de adaptación del currículum educativo del alumnado con AACC) como objetivos a alcanzar.

El cuarto taller trataría la temática del alumnado, desde el punto de vista de las técnicas de prevención e intervención de las conductas discriminatorias. Así, como objetivos se plantean en esta sesión el 4.1 (que conozcan y puedan emplear técnicas de prevención de la posible discriminación del alumnado con AACC) y el 4.2 (que conozcan y puedan intervenir en casos de discriminación del alumnado de AACC).

Una vez adquiridos los conocimientos y competencias relativas a estos cuatro ámbitos fundamentales de información, los talleres quinto y sexto están planteados para ponerlos en práctica mediante la elaboración de un proyecto que los emplee y la discusión y resolución, si fuera posible, de las dificultades principales con las que puedan encontrarse a la hora de

ponerlo en marcha (objetivo 1.4, que puedan integrar todos los conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del programa para desarrollar un proyecto en su propio centro educativo).

Por último, los objetivos de la séptima sesión, o la sesión de seguimiento, giran en torno a la evaluación del objetivo general del programa aquí desarrollado, para comprobar si este es efectivo y si las medidas que en los centros educativos se han implementado han surtido los efectos deseados o, por el contrario, se necesita modificar alguna parte de los talleres.

Descripción de recursos

Para que el programa pueda elaborarse e implementarse, es necesario contar con diferentes apoyos que provengan de distintos organismos tanto públicos como privados. Por ello, en primer lugar, se presentaría el programa a la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, pues, aunque esta ya posee un programa destinado a las AACC, se ha visto durante la fase de investigación que este no es suficiente para atender las demandas del colectivo y, por tanto, se necesita de más medios, fuentes y recursos para satisfacer los requerimientos de este alumnado. Asimismo, y como es posible dada la experiencia que ha tenido el equipo investigador con la atención recibida —nula— por parte de los responsables del proyecto de la Comunidad, se pretende que sean las organizaciones privadas las que muestren un mayor interés por este programa, por tanto, se acudiría a ellas para nos facilitaran tanto la información pertinente —datos estadísticos, programas que realizan, fuentes de las que sirven o contactos— como los recursos básicos —lugares, espacios o personas— para realizar la formación del personal de orientación.

Así las cosas, en primer lugar, se elaboraría un manual que conuvirtsa toda la información recabada durante el proceso de investigación, como el programa del proyecto descrito en los apartados anteriores. Tras la elaboración de dicho manual, se procedería a la puesta en

contacto con los organismos implicados para que nos facilitaran los recursos necesarios, tanto materiales como humanos.

Recursos materiales

- Sala donde realizar la formación, esta a su vez habría de contar con la siguiente equipación (el coste estimado del alquiler, si no se consiguiera su cesión, sería de 80 € por día, en total 560 €) :
 - Pizarra.
 - Ordenador.
 - Proyector.
 - Mesas, pueden ser individuales o redondas, pues gran parte del trabajo se va a realizar en grupo.
 - Sillas, un mínimo de 25 ya que la formación está pensada para 20 orientadores por taller más invitados y formadores.
- Carpetas de plástico que se entregarían a los formadoras y que constarían de (el coste de elaboración de las carpetas se estima en 20 € por asistente, en total 400 €) :
 - Cuaderno.
 - Bolígrafos de diversos colores —azul, rojo, negro, verde—.
 - Lápices.
 - Goma de borrar.
 - Guías con la información de cada bloque temático a impartir y los materiales de evaluación que han de utilizar en sus centros una vez hayan implantado su proyecto.
 - Manual del proyecto —se entregará al finalizar la formación—.

- Material fungible de uso común (la obtención de estos materiales se estima que tendrá un coste de 30 €):
 - Tizas de colores.
 - Borradores de pizarra.
 - Cartulinas de colores.
 - Papelógrafo o *flipcharts*.
 - Notas adhesivas de colores.
 - Bolígrafos de colores.
 - Lápices de colores.
 - Gomas de borrar.
 - Rotuladores de colores.

Recursos humanos

- Veinte orientadoras que reciban voluntariamente la formación y que serían las agentes de intervención en los colegios.
- Cuatro profesionales de la Psicología que impartan la formación de forma voluntaria.
- Posible participación, también voluntaria, de profesionales de la Pedagogía, para favorecer la interdisciplinariedad.
- Personas pertenecientes a asociaciones o fundaciones que sirvan de apoyo a los formadores aportando su experiencia con el colectivo.
- Dos alumnos con AACC, uno detectado y otro sin detectar, que relaten su vivencia y su experiencia aportando una visión crítica al sistema de detección y educación actual.

- Familias con niños con AACC, una que ha recibido información sobre lo que supone tener un hijo con AACC y otra que no, para concienciar de la importancia que esta supone cuando se enfrentan a un reto tan grande.

Dado que las competencias de educación están cedidas a las comunidades autónomas, y estas a su vez las ceden a los Ayuntamientos, piedra angular del contacto directo entre el ciudadano y la Administración, es bastante factible poder acceder a los equipos de orientación de los centros donde se pretende poner en marcha este proyecto piloto, para que acudan a la formación y posteriormente lo lleven a cabo en sus lugares de trabajo.

Al ser, en primera instancia y como se ha mencionado, un proyecto piloto, se espera que sean voluntarios aquellos que colaboren en él. En el caso de que los resultados obtenidos tras su impartición y la acogida por parte de los actores a los que está destinada sea positiva, se extendería primero a otros colegios de la zona sur de la Comunidad de Madrid, y posteriormente, a otros lugares tanto de la Comunidad de Madrid como del resto del Estado. Por consiguiente, se prevé que el coste por programa sea de 6.000 € repartidos de la siguiente manera: 1.000 € para recursos materiales, 4.000 € para las psicólogas formadoras y 1.000 € para el pago de desplazamientos de formadores y de las personas invitadas, necesarias para complementar la formación.

Todo ello se indicaría en una memoria de actividad detallada, preparada para poder compartirla con cualquier asociación que la solicite. Así, por una parte, se cumpliría el principio de transparencia y, por otra, supondría un medio formal y oficial con el cual poder solicitar los materiales, espacios y otros recursos aquí listados.

Propuesta de implementación

Como se ha ido mencionando a lo largo de todo el trabajo, se busca formar a los orientadores y orientadoras de los centros educativos públicos de la zona sur de la Comunidad de Madrid. Para que el objetivo principal se consiga, en suma, es necesario plantear un calendario del programa.

De modo aproximativo, en enero de 2018 se contactaría, a través de correspondencia, correo electrónico o reuniones presenciales, con la dirección de los centros educativos de la zona sur de la Comunidad de Madrid y se plantearía el programa a los ayuntamientos de las localidades correspondientes para que faciliten su difusión y la corresponsabilidad de participar en este. Antes de iniciar con la formación de los orientadores en septiembre de 2018, previamente sería indispensable contar con su consentimiento, así como con el de las directoras de colegios públicos en los que trabajan para poder implementar el programa en los centros tras su finalización. De esta forma, el desarrollo de la formación de estos se llevaría a cabo durante 7 sesiones de cuatro horas de duración cada una. Las 6 primeras tendrían lugar una vez por semana, empezando en el mes de septiembre con el inicio del curso académico, para que el programa se implantara al comienzo del mismo y que los niños y niñas con AACC que tuvieran dificultades de inclusión, empezaran a solventarse lo antes posible dentro de las tres áreas más fundamentales para ellos en esta etapa de su desarrollo, esto es, familia, escuela y grupo de pares. La séptima sesión se realizaría tras la finalizar el segundo trimestre, en concreto antes o después de Semana Santa, en función de las preferencias de las orientadoras para facilitar la labor de estas, y estaría pensada como un seguimiento al proyecto que aporte *feedback* entre orientación y equipo de formación. Finalmente, al acabar el curso académico se procedería a la evaluación de los resultados.

Una vez establecida la prueba piloto, comprobados los resultados y llevadas a cabo las modificaciones oportunas para adaptar, ajustar y mejorar los talleres según esta experiencia,

se ampliaría el ámbito de actuación y se contactaría a otro grupo de centros educativos y ayuntamientos, reuniéndolos y estableciendo las nuevas pautas de acción. Con este proceso, se buscaría ir completando el mapa dentro de la zona sur de la Comunidad de Madrid.

Es posible que en él, o en etapas de implementación posteriores, sea menester formar a nuevas profesionales y voluntarias para tener una mayor disponibilidad temporal y espacial y seguir dilatando el impacto del programa, para lo cual se realizaría una *open call* o convocatoria. Podrían presentarse psicólogas especializadas en la atención a las necesidades educativas especiales en educación infantil y primaria y, a través de un formulario de inscripción y la organización de un evento tipo formación de formadores en una ciudad céntrica, se las prepararía en metodologías no formales. Con las instrucciones adecuadas, ya podrían congregarse a nuevos centros y ayuntamientos y seguir diseminando el proyecto original, dando cuenta y justificando cada resultado y evaluación al equipo organizador.

Propuesta de evaluación

Para la evaluación del programa, se recabarían datos tanto cualitativos como cuantitativos a través de evaluadores internos y externos, contando en la medida de lo posible con la participación de las distintas partes implicadas en el programa. Este proceso se desarrollaría en cinco etapas:

1. Evaluación de necesidades

Como se realizó en el informe anterior, en este punto se analizarían las problemáticas asociadas a la detección y la inclusión en el entorno escolar, familiar y social de los niños con superdotación registrando las percepciones de tres agentes diferentes: padres y madres de niños con AACC, jóvenes mayores de edad con AACC y profesionales especializados en esta temática. Tendría un carácter proactivo a fin de tomar decisiones sobre los ámbitos de actuación del programa y su planteamiento.

2. Evaluación de la medida del programa

Partiendo de los datos obtenidos en la evaluación del programa, los evaluadores internos del programa realizarían una evaluación crítica de tipo cualitativa de los siguientes aspectos:

- Verificación de un adecuado planteamiento para la evaluación de diseño, aplicación e implementación.
- Verificación de un adecuado planteamiento para la evaluación de resultados a través de indicadores específicos.
- Atención a las barreras que impedirían la implementación y planteamiento de posibles soluciones.

3. Evaluación del diseño del programa

En esta etapa, la evaluación sería de tipo proactiva, cualitativa y de carácter externo, pues se atendería al criterio de las orientadoras para que fueran ellas mismas las que indicaran la viabilidad y las posibles dificultades con las que se pueden encontrar en su implementación. Para ello se recurriría a los criterios de la evaluación de diseño de los programas de intervención: la suficiencia y la adecuación. El primero hace referencia a la pertinencia de los recursos disponibles en función de los objetivos que se esperan y el segundo tiene que ver con las estrategias para responder a las necesidades identificadas anteriormente.

4. Evaluación de la implementación

Tras la implementación del programa, la evaluación se llevaría a cabo en dos momentos diferentes. Estas serían de seguimiento, de tipo formativo y guiado por los objetivos. La primera evaluación de este tipo se realizaría tras la presentación de los proyectos en la sexta sesión, a fin de que las orientadoras puedan dar *feedback* de las posibles barreras que perciben en sus centros escolares y poder dar soluciones y corregir errores. La segunda evaluación tendría lugar en la séptima sesión, programada después del segundo trimestre académico y,

como ya se ha descrito, los orientadores tendrían que acudir a ella con todos los datos tanto cualitativos como cuantitativos recabados procedentes de las familias, alumnado y profesorado durante los primeros meses de desarrollo del proyecto para así valorar la cobertura y los progresos que estarían obteniendo la implantación del programa en sus centros e introducir los cambios oportunos para que se cumplan los objetivos.

No obstante, y como ha ido indicándose a lo largo del informe, existe una evaluación constante, tanto al finalizar cada uno de los talleres como durante los mismos, para así poder ir adaptando y ajustando los posibles imprevistos y mejorando la calidad de las formaciones.

5. Evaluación de los resultados

Por último, la evaluación de los resultados sería de tipo retroactiva, sumativa y mixta y emplearía medidas tanto cualitativas como cuantitativas. Esta se realizaría al final del curso escolar e implicaría única y exclusivamente al equipo formador (evaluación desde dentro), que, si bien podría suponer la existencia de sesgos, esta trataría de evitarse definiendo criterios comunes y fiabilidad interjueces. Sería necesario para ella contar con los datos finales que hubieran ido recogiendo las orientadoras de cada centro tras la sesión de seguimiento y cuyos datos y el análisis derivado de ellos aportarían al equipo una visión global del proyecto propuesto para, por un lado, mejorarlo en caso de que fuera necesario y, por otro lado, para difundirlo entre las organizaciones pertinentes.

Concretamente, para realizar el análisis de los datos antes mencionados, se acudiría a la evaluación del programa atendiendo a su eficacia, su eficiencia, su efectividad y su sostenibilidad:

- La *eficacia* está relacionada con la medida del alcance del objetivo del programa, para lo que se diseñarían diferentes indicadores para evaluar cada una de las acciones, así como instrumentos para medirlos. Se trataría de suministrar estos instrumentos antes

de la implementación y tras ella para poder establecer una comparación de los resultados.

- La *eficiencia* hace referencia al cumplimiento del objetivo en función del uso óptimo de los recursos con los que se contaba, para lo que se efectuaría un análisis de costes-beneficios. Sin embargo, este criterio se hace complicado, puesto que los efectos de la discriminación no suelen ser inmediatos al menos a un nivel económico. Habría que acudir a estadísticos institucionales o de asociaciones que hicieran referencia a los costes de tratamientos psicológicos o farmacológicos, pero pese a ello la influencia de gran cantidad de variables extrañas, sociales e individuales, es latente.
- La *efectividad* tiene que ver con los efectos conseguidos, ya sean previstos o no, por el programa de intervención, para lo que se realizarían diversas medidas cualitativas, como las entrevistas a tutoras y familias.
- La *sostenibilidad* está relacionada con la permanencia de los efectos tras la intervención. Si el programa pudiera continuar implementándose, se realizarían mediciones en el siguiente curso escolar.

Por otra parte, la evaluación del objetivo general se haría atendiendo a una serie de indicadores específicos, según el ámbito de actuación. Con base en los utilizados en la guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva de Booth y Ainscow (2000), evaluaríamos si se está desarrollando la educación inclusiva, el ambiente en clase y si aún continúan presentes las conductas de discriminación en el aula.

Para comprobar si las familias habrían adquirido la información necesaria para afrontar las dificultades que reportaron en la evaluación de necesidades, se emplearían tests antes y después de la intervención que valoren las percepciones de estas sobre su conocimiento acerca de las AACC y si se ha visto modificada la relación con su hija tras recibir esta información.

También se tomaría en cuenta si estas familias acudieron o no a las asociaciones que brindan apoyos específicos a niños con AACCC y el nivel de comunicación que mantienen con el tutor.

Finalmente, para evaluar las necesidades de los alumnos y del profesorado, el orientador debería dar cuenta de la actitud y comportamiento para con el resto del alumnado a través de entrevistas mantenidas con las tutoras de cada uno de ellos, habiéndole proporcionado un guion de entrevista semiestructurada con el que pueda obtener las respuestas necesarias para un posterior análisis de las mismas. Igualmente sería recomendable una pequeña entrevista personal con la alumna, en la que sea esta quien pueda reportar su propia percepción.

Divulgación de los resultados

Como parte complementaria al proceso de evaluación, las evaluadoras deberían analizar, interpretar y comunicar los resultados del programa en forma de informes de evaluación. Estos se difundirían por medio de distintos canales y medios, a fin de diseminar el programa y favorecer el cumplimiento del objetivo último de este.

En función de la audiencia a la que se dirija, podrían ser:

- *Informes divulgativos*: se priorizaría la claridad del discurso para favorecer la comprensión de las implicaciones del programa por parte de las personas implicadas: las familias, los alumnos, los profesores, las orientadoras y las directoras de los centros educativos, así como el resto de instituciones relacionadas. Por esta razón, se utilizarían medios audiovisuales (vídeos, presentaciones de diapositivas, infografías, etc.). Estos resultados podrían enviarse a los ayuntamientos, al Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, a los organismos educativos gubernamentales y a los medios de comunicación locales, además de poder difundirse por medio de redes sociales y otras plataformas de fácil alcance para la sociedad.

- *Informes científicos*: se priorizaría el rigor científico y metodológico de las propuestas desarrolladas, por lo que se preferiría seguir la estructura de artículos de investigación según las normas APA para su publicación en revistas, para su exposición en congresos.

Valoración y conclusiones

Este programa de intervención se proponía como objetivo general atender a las necesidades y al desarrollo del alumnado con AACC en las áreas escolar, familiar y social. Si bien su consecución requiere de una alta inversión por parte de la Administración y de los equipos de orientación, es posible que esta sea una manera útil y eficaz de poner solución a las problemáticas planteadas. La educación es el motor de la sociedad y, comenzando a concienciar y sensibilizar desde ella, los efectos del estigma y el desconocimiento previsiblemente irán reduciéndose hasta, con el tiempo, desaparecer. No obstante, cabe resaltar que cuenta con ciertas limitaciones de las que hay que ser conscientes a la hora de interpretar los resultados que proporcione.

En primer lugar, hay que recalcar la importancia que presenta la evaluación de necesidades para el desarrollo del programa, por lo que se mantendrían las limitaciones halladas entonces: el número de entrevistas a las familias, las percepciones de los profesionales que trabajan en los programas oficiales como el PEAC, etc., serían posibles líneas futuras de mejora del programa.

Por otro lado, partiendo de que no existen intervenciones que empleen una metodología similar a la que se sigue aquí —aun con todas las fortalezas que implica, como se ha desarrollado en el apartado *Establecimiento de la metodología*—, que implique la participación y la coordinación de varios profesionales, de las familias y de las alumnas, se dificulta la predicción de la progresión de los resultados. Tampoco se conocería el interés que

podieran mostrar profesionales y equipos de orientación ante este tipo de iniciativas, pese a haber contado con las opiniones de las anteriores. Aunque se desarrollarían estrategias para paliar estas barreras, se recalca que, en principio, se trataría de una propuesta que no tendría carácter obligatorio.

En suma, existen variables extrañas y coyunturales que difícilmente podrían controlarse a través de este programa de intervención social pese a tratar de hacerlo con las evaluaciones propuestas. Esto se debe con la posible falta de grupo control a la hora de que los equipos de orientación implanten su proyecto propio en los centros. Aunque podría remediarse recomendándoles dividir los grupos de esta manera, se encontrarían problemas éticos con respecto al alumnado, profesorado y familias que no se beneficien de los efectos, por lo que la solución más adecuada sería comparar los indicadores obtenidos tras dicha implementación con los indicadores de otros centros educativos que no hayan entrado en la ola correspondiente del programa.

En relación con esto, otra limitación inherente a este tipo de programas de intervención es que los resultados suelen presentarse más a largo que a corto plazo. Al hablar de prejuicios y estereotipos, así como su manifestación en forma de discriminación, hablamos también de años para poder percibir los resultados positivos de este programa en estas cuestiones, lo que podría debilitar en ciertos aspectos el mantenimiento de la financiación, por ejemplo. Para ello, es necesario presentar un proyecto en el que se contemple todo ello para que se procediera al sopesamiento de lo contemplado.

Otra de las limitaciones responde al tipo de evaluación que se lleva a cabo en la fase de valoración de los resultados del programa. Se trataría de una evaluación principalmente interna. Esto es positivo en el sentido de que las personas que la practicarían tendrían altos conocimientos en el propio programa y en los cambios que se han generado, pero, sin

embargo, los sesgos de confirmación, entre otros, probablemente aparecieran. Como se ha mencionado, para tratar de resolverlo sería imprescindible acudir a la fiabilidad interjueces y al establecimiento de unos criterios rígidos y específicos que permitan las máximas rigurosidad y coherencia en el proceso.

De igual manera, este programa no da cabida a todas las necesidades registradas en la evaluación de necesidades. Si bien trata de actuar contra la mayoría de ellas, apoyándose en asociaciones ya existen que brinden apoyo a las familias del alumnado con AACC, la población general ajena a cualquier relación con las AACC y la superdotación puede seguir manifestando y ejerciendo los prejuicios, estereotipos y mitos relativos a estas. Por este motivo, es importante potenciar la utilización de las diversas plataformas para la divulgación de información, del programa y de sus resultados (como las redes sociales, prensa y otros medios audiovisuales) y durante el proceso, recalcar la importancia de corregir estos errores y falsas creencias al resto de personas que conforman el entorno, mediante las habilidades, rigurosas y asertivas, que se han adquirido y transmitido en cada una de las sesiones.

Se trata, pues, de un proyecto ambicioso pero necesario en el ámbito educativo, pues los tiempos actuales demandan más que nunca una educación inclusiva que dé cabida a todo tipo de estudiantes con diferentes habilidades y capacidades, aportando diversidad al grupo para que este pueda enriquecerse. No es de extrañar que en nuestro país este alumnado esté condenado, en el mejor de los casos, al ostracismo, pues tras casi cuarenta años de democracia, ha habido siete reformas educativas que ponen de manifiesto el poco interés de los gobiernos, sean del color que sean, por ofrecer a la población una enseñanza de calidad desde la base. Por ello, y aprovechando el trabajo que, aunque sigue retrasando la derogación de la LOMCE, se está llevando a cabo para el Pacto de Estado por la Educación durante los últimos meses en la Subcomisión Educativa del Ministerio, es fundamental que la labor que

realizan asociaciones y fundaciones informadas e interesadas por la pluralidad del alumnado o que personas inquietas pero dotadas de gran talento y capacidad encuentren espacios de expresión y creación dentro de un sistema formal como es la educación. Por tanto, es trabajo de todas las disciplinas asociadas —psicología, pedagogía, orientación, profesorado...— buscar los cauces, que en muchas ocasiones requieren burlar al sistema, para no desperdiciar ni el talento del alumnado con AACC, ni el enriquecimiento que supone educar en la diversidad para que el mundo avance hacia adelante.

Referencias bibliográficas

- Anderson, L. W. y Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Booth, T. y Ainscow. M. (2002). *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools* (2ª ed). Manchester: CSIE.
- García, J. A., García, A. y Gázquez, M. (2016). *Prevención de las adicciones en el contexto escolar*. Elche: Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Pozo, J. I., Loo, C. y Martín, E. (2016). El cambio de las concepciones y las prácticas docentes como factor de cambio educativo. En J. Manzi y M. R. García (Eds.), *Abriendo las puertas del aula. Transformación de las prácticas docentes*. Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Pozo, J. I. y Scheuer, N. (1999). Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas. En J. I. Pozo y C. Monereo (coord.), *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.
- Sánz, C. (2017). *Informe sobre la educación de los superdotados y altas capacidades en España: Desde el Fracaso Escolar a la Excelencia Educativa, por Comunidad*

Autónoma. Proyecto de la Fundación El Mundo del Superdotado y El Mundo del Superdotado. Recuperado de:

<http://www.elmundodelsuperdotado.com/informe-educacion-superdotados/.q>

Scheuer, N., De la Cruz, M. y Pozo, J. I. (2010). *Aprender a dibujar y a escribir: las perspectivas de los niños, sus familias y maestros*. Buenos Aires: Noveduc.

Anexos

Anexo 1 - Desarrollo de los talleres del programa de intervención

Sesión 1: Presentación del programa, información general y orientación

1.0. Que se dé lugar a un ambiente favorable para el aprendizaje y la participación.

Se iniciaría la primera sesión del programa con algunos ejercicios de presentación y *icebreakers*, con el objetivo de que las participantes comiencen a conocerse entre sí y vayan adquiriendo la suficiente confianza como para poder aprovechar al máximo el resto de dinámicas y reflexiones que se planteen a lo largo del programa. Se tratarían los nombres, las aficiones, las motivaciones principales... de tal manera que pueda relacionarse con el siguiente contenido del taller. No obstante, es importante que se continúe trabajando el ambiente en el resto de las sesiones.

1.1. Que conozcan cuál es papel de la orientación en las AACC con respecto a la familia, el profesorado y el alumnado en general.

Para la consecución de este objetivo, se acudiría al *brainstorming* y al diálogo socrático como técnicas de facilitación de las ideas, para posteriormente contrastar las generadas con las funciones oficiales reguladas por la ley, tanto a nivel general de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) como a un nivel más específico en su relación con las AACC. A estas alturas, es posible que las ideas generadas sean mucho más específicas y amplíen a las contempladas en la legislación de la Comunidad de Madrid, con lo cual podría concluirse que el impacto real del papel del EOEP debería ser mucho mayor que el mínimo establecido y acordar así el nivel de implicación que sería recomendable tener para con esta población. De igual manera, se incidiría en la importancia consecuente que tiene la formación a la que en ese momento están participando, captando así su atención y dando un sentido primario a dicha participación.

1.2. Que conozcan la suficiente información general sobre las AACC para poder transmitirlos y trabajarlos con la familia, el profesorado y el alumnado en general.

Con algunos ejemplos hipotéticos y su separación en los distintos aspectos (familiar, académico y social), puede ponerse de manifiesto que, en muchas ocasiones, su detección no es sencilla, y mucho menos las vías de actuación para con estas personas, de modo que así podrían introducirse de una manera relevante los contenidos teóricos acerca de esta condición. Por una parte, y siguiendo la taxonomía de Bloom revisada (Anderson y Krathwohl, 2001) como modo de adquisición de los conocimientos, no se pretendería con estos ejercicios ni recordar ni comprender la información a un nivel básico ni fácilmente olvidable, sino profundizar en la misma de una forma analítica acerca de las causas y las consecuencias que en un sentido positivo y negativo podría tener el actuar o no actuar al nivel de familias, de profesorado y de alumnado.

1.3. Que conozcan la realidad y se sensibilicen con las necesidades cotidianas de las personas con AACC.

Para atender al último de los objetivos, se presentarían situaciones escritas en cartulinas, que se leerían en voz alta, y se discutiría su procedencia. Dichas situaciones deberían parecer extrañas, imposibles en el sistema educativo, pero resultarían ser testimonios reales de varias alumnas y alumnos con AACC, quienes se presentarían físicamente y podrán permanecer a lo largo de esta parte de la sesión, contar sus experiencias en primera persona, así como las dificultades a las que se han enfrentado o siguen enfrentándose, e incluso podrían trabajar con las participantes acerca de la repercusión que las actitudes del profesorado y de sus compañeras y compañeros tienen en su día a día.

La evaluación de esta sesión se realizaría para comprobar si los participantes han integrado adecuadamente los aprendizajes derivados de cada objetivo y si su interés por la formación ha

aumentado a la par que la motivación por aplicarla en sus centros escolares. Para ello, se realizaría un *debriefing de las 4F's*, con el cual se reforzaría, se evaluaría y se compartiría lo aprendido y lo reflexionado a lo largo del taller. Las 4F's son las que siguen:

- *Facts*: recapitular lo que se ha ido llevando a cabo, de manera objetiva.
- *Feelings*: comentar qué sentimientos o sensaciones han generado las dinámicas.
- *Findings*: explicar qué información nueva hemos adquirido, en qué ha consistido, qué se ha descubierto a través de estas dinámicas o actividades.
- *Future*: reflexionar acerca de las implicaciones que pueden tener estos descubrimientos a partir de ese momento, cómo pueden aplicarse los nuevos conocimientos... En este caso, se orientaría hacia la idea de que a lo largo de la semana se fijen en las dificultades que pueden afectar a las niñas con AACC de sus centros educativos, para trabajarlo en las próximas sesiones.

Sesión 2: Familias

2.1. Que conozcan los recursos disponibles acerca de las AACC para poder transmitírselos a las familias.

A modo de introducción y mediante una dinámica grupal, se harían preguntas a los orientadores sobre lo que recuerdan de la sesión anterior y se daría a conocer la temática a tratar en la sesión actual. Pero, antes de abordar los recursos disponibles y posibles acciones que se pueden llevar a cabo de cara a la orientación de las familias, realizarían un *quiz* mediante la aplicación *Kahoot!*, para evaluar los conocimientos previos al respecto, de una forma más distendida y lúdica, además de poder realizar las adaptaciones oportunas para que la propuesta de la información resulte más interesante en función del nivel inicial percibido.

Lo primero que deberían conocer los orientadores para transmitir la información teórica a los padres y las madres serían las fuentes fiables de información sobre las AACC, así como

las asociaciones a las que pueden recurrir estas familias como un apoyo adicional. Se suministrarían dos listados: uno con una selección de enlaces, vídeos y bibliografía más representativa sobre las AACC y otro con los nombres, datos de contacto y servicios que ofrecen las asociaciones; y se explorarían brevemente algunas de ellas en la exposición.

2.2. Que comprendan la importancia de fortalecer la relación entre la tutoría y el equipo de orientación para una adecuada comunicación con las familias al respecto de las AACC.

2.3. Que adquieran las habilidades para transmitir adecuadamente la información teórica y práctica acerca de las AACC, así como su abordaje, a las familias.

Tras la consecución del primer objetivo, la sesión giraría en torno al testimonio de dos familias con hijos con AACC; una que fue informada por los equipos de orientación y los tutores al respecto y otra que no lo fue, permitiendo en cada caso que las orientadoras pregunten a las familias sobre sus experiencias. Posteriormente, se les pediría que formaran grupos de cuatro personas para debatir y determinar qué información deben conocer y qué tareas deben realizar el equipo de orientación y los tutores para hacer frente a las dificultades de las familias y el alumnado con AACC, tomando en cuenta los tres principales ámbitos donde se desenvuelven, estos son: el colegio, el núcleo familiar y las actividades extraescolares. En el primero de ellos, el colegio, se trabajaría especialmente la comunicación continua que las familias tendrán que mantener con la figura tutora, dado que esta será la primera en poder realizar un seguimiento del alumnado. En el segundo, el núcleo familiar, se incluirían recomendaciones acerca del modo de estudio de la niña, acerca del desempeño de las tareas domésticas, sobre los estímulos más adecuados para su desarrollo (programas de televisión, libros, juguetes, videojuegos...), etc., en definitiva, cómo tratar con su hijo en casa. Por último, de cara a las actividades extraescolares, se pretendería que las niñas puedan

desarrollar todo su potencial en aquellas áreas en las que se sientan motivadas (música, deportes, teatro, pintura y otros temas de interés).

A fin de integrar, demostrar y evaluar los contenidos y la forma de presentarlos a las familias, cada grupo representaría las tareas discutidas en un *role playing*. Posteriormente, se destacarían los aspectos positivos de cada representación y se modelarían otras alternativas de proporcionar esta información.

Se finalizaría la sesión realizando una segunda evaluación con *Kahoot!*, proponiendo la elaboración de un diario con los conceptos clave para que puedan retomarlos en la elaboración del proyecto individual para su colegio y permitiendo que se hagan sugerencias para la siguiente sesión sobre el profesorado.

Sesión 3: Profesorado

3.1. Que conozcan y puedan formar al profesorado en los indicadores para favorecer una temprana detección del alumnado con AACC.

Dada la importancia de la fase de detección del alumnado con AACC, para la consecución de este objetivo se impartiría a los orientadores una clase didáctica, con una prueba final a modo de caso práctico y con la finalidad de que puedan retransmitir la clase al profesorado. En la clase se impartirían indicadores generales para la detección de las AACC como pueden ser la intensidad emocional y sensorial, la diferencia de capacidad de memoria respecto al promedio o la predilección por juegos de carácter cognitivo. Asimismo, se enseñarían cuáles son los principales problemas de detección (confusión con TDAH, fracaso escolar, etc.), se haría unos minutos de reflexión acerca de los datos ofrecidos y sus implicaciones y también se haría hincapié en la importancia de la evaluación por expertos y cómo delegar en ellos ante un caso de AACC. Finalmente, se realizaría un caso práctico orientado por las formadoras y en el que se analizaría una situación escolar problemática en referencia a las AACC. De este modo,

se evaluaría la adquisición real de este objetivo, evaluando la generalización de los conocimientos adquiridos a ejemplos prácticos.

3.2. Que transmitan la importancia de fomentar relaciones sociales diversas e inclusivas en la clase y su repercusión en el alumnado con AACC.

Para este objetivo se enseñaría a las orientadoras a realizar una dinámica grupal sobre discriminación. En ella se trabajaría activamente a través de una dinámica de *role playing* en la que el papel del “discriminado” iría intercambiándose entre las personas del grupo. De esta manera, todas podrían ponerse en ese papel y comprobarían lo que se siente. Para finalizar con la dinámica, de nuevo a través de la facilitación de debates, se extraerían conclusiones sobre la misma y sobre la riqueza de la diversidad y volvería proporcionarse información acerca de las AACC, centrándose esta vez en cómo puede perjudicar un trato desigual en estos casos.

3.3. Que conozcan y puedan formar al profesorado en las herramientas para afrontar las dificultades que manifiesten ante la presencia de alumnado con AACC.

3.4. Que conozcan y puedan formar al profesorado en las herramientas para potenciar las necesidades educativas especiales del alumnado con AACC.

Estos últimos objetivos están relacionados entre sí, dado que todos ellos conllevan un conocimiento en profundidad sobre las características del alumnado con AACC, así como de sus estilos de aprendizaje. Por ello, para complementar la información inicial y general sobre las AACC y llevar a cabo este objetivo, se solicitaría la ayuda de una asociación especializada. Con su colaboración, se realizaría una nueva dinámica grupal en la que serían los mismos niños quienes enseñaran a los orientadores cómo les gusta aprender, qué técnicas les han resultado más efectivas en el pasado y qué cambios les gustaría que se siguieran realizando. La actividad sería guiada por las dinamizadoras, de tal manera que podrían ir

introduciendo preguntas para facilitar el debate y la presentación: ¿qué clases son las que más les gustan?, ¿qué hacen en ellas?, ¿qué día recuerdan que aprendieron más y por qué? Para que este ejercicio tengan sentido, se pediría la colaboración de al menos un niño o niña de cada etapa (por ejemplo, 2º de Educación Primaria, 5º de Educación Primaria y 3º de Educación Secundaria). Durante esta exposición, podría ir debatiéndose la viabilidad de las propuestas y la importancia de saber equilibrar contenidos y forma para favorecer la motivación y la implicación del alumnado.

Para evaluar este objetivo, los equipos de orientación, junto con el profesorado de la asociación, tendrían que analizar una adaptación de los contenidos de una clase de este profesorado especializado y, además, saber dar ejemplos de clases mal adaptadas y saber reconocerlas y modificarlas en favor de la inclusión en el aula.

3.5. Que conozcan y puedan transmitir al profesorado la importancia y las herramientas de adaptación del currículum educativo del alumnado con AACC.

Dada la carga legal que contiene y, a pesar de que los contenidos referentes a este objetivo quedarían incluidos en el apartado anterior, se dedicaría una fracción de la sesión a dar información al respecto. Se repasaría el proceso de una modificación del currículum educativo y se revisaría alguna modificación ya implantada en los centros.

Sesión 4: Alumnado

4.1. Que conozcan y puedan emplear técnicas de prevención de la posible discriminación del alumnado con AACC.

Tras algunos ejercicios para entrar en calor en esta nueva sesión, se realizarían dinámicas para refrescar la importancia de la prevención en los casos de discriminación. Se empezaría por un ejemplo metafórico sencillo, como puede ser a través del lanzamiento de una pelota a personas que, aunque puedan estar atentas, no se esperen la llegada de la misma. Podría

seguirse con una rememoración —o práctica rápida de nuevo— de la dinámica de roles acerca de la discriminación que se hizo en la sesión anterior, en la que se establecían papeles en torno al *bullying*, para poder empatizar con todas las partes: acosadoras, observadoras y acosadas. Tras la expresión de pensamientos y sentimientos acerca de lo que ha ido ocurriendo, se recurriría a un diálogo socrático guiado con el que pudiera llegarse a la conclusión de que la prevención es primordial para frenar la discriminación y que el departamento de orientación tiene una función indispensable en ella.

Dado que ya se han establecido las bases y los conocimientos necesarios para la identificación de la discriminación, el resto de la sesión se enfocaría de una manera generativa. Para ello, la mayor parte del tiempo se trabajaría por grupos y se llevarían a cabo dinámicas que facilitarían la creatividad, como el *brainstorming*, pero en esta ocasión de una manera más metódica. Por grupos de preferiblemente cinco personas se lanzarían ideas sobre actividades para prevención durante un tiempo limitado (independientemente de su viabilidad, no pueden criticarse ni juzgarse en esta etapa) e irían apuntándose en *post-its* o en un *flipchart*. Pasada esta fase, irían agrupándose por temáticas y se eliminarían las duplicadas o las que no aporten valor al tema propuesto. A continuación, se seleccionarían las que se consideraran más importantes o mejores y, por último, se evaluarían de una manera más crítica, según su aplicabilidad, su dificultad, su temporalidad, su coste, etc. Se extraerán las conclusiones principales, que se compartirían con el resto de grupos.

4.2. *Que conozcan y puedan intervenir en casos de discriminación del alumnado de AACC.*

Pero, como puede seguir habiendo discriminación mientras implantamos la prevención, también es importante saber cómo pueden detectarse y prevenirse estos casos. Para alcanzar este objetivo, se trabajaría con la dinámica *world café*. El espacio se dividiría en cinco partes y cada una de ellas tendría un caso distinto y real, de manera que pudieran tocarse todas las

ramas: por una parte, los tipos de *bullying* (verbal, físico, social, ciberacoso...) y, por la otra, las consecuencias que puede generar (estrés, ansiedad, depresión, somatización, problemas de socialización y, en el caso de las personas con AACC, descenso de las calificaciones y de la motivación, que pueden llevar al fracaso escolar, entre otros). Los asistentes se repartirían de manera equitativa por los espacios y trabajarían estos puntos en cada uno de ellos, siendo libres de cambiarse de espacio o de permanecer en el mismo durante todo el tiempo. En cada espacio habría papel y bolígrafos para escribir todas las ideas y que queden plasmadas para que las personas que vayan introduciéndose puedan ponerse al corriente rápidamente. El objetivo es que en estos grupos se trabajen y se desarrollen las posibles vías de acción, principalmente con el alumnado, pero también con el resto de agentes del entorno que pueden verse incluidos en la ecuación. Después se expondrían los carteles y se debatirían en conjunto, siendo las personas dinamizadoras partícipes, aportando datos y fuentes que apoyen o desmientan algunos tipos de intervenciones, más o menos eficaces, más o menos respaldadas empíricamente.

De nuevo, se acabaría la sesión con una evaluación del aprendizaje y con una recogida de propuestas para la próxima sesión.

Sesión 5: Proyecto: configuración de equipos, ideas y desarrollo

1.4. Que puedan integrar todos los conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del programa para desarrollar un proyecto en su propio centro educativo.

Para concluir con el programa de intervención y la consecución de todos los objetivos, parece propio acabar con un ejercicio práctico en el que se apliquen todos los conocimientos adquiridos. Para ello, como en las sesiones anteriores, se formaría al equipo de orientación para que posteriormente este forme al profesorado, las familias y el alumnado. En primer lugar, se dedicaría una pequeña parte de la sesión a formar al orientador en dinámicas

grupales, para facilitarle posteriormente el desarrollo del proyecto con las docentes. En segundo lugar, se darían a conocer los objetivos del proyecto y se facilitarían guías de adaptaciones realizadas previamente para que sepan qué información principal deberían transmitir. Por último, se darían indicaciones o posibles soluciones para llevar a cabo la propia sesión con el profesorado; por ejemplo, podrían organizarse en grupos y motivarlos con una pequeña *gymkhana* en la que el equipo ganador lleve a cabo su adaptación, guiada por la orientadora, en un centro y tenga liberación de carga de trabajo en otros aspectos (clases normales, guardias de patio...).

Para las familias, se invitaría a estas a crear un proyecto de investigación con sus hijos, para así aprender a fomentar su inquietud desde el punto de vista educativo. Se indicaría al equipo de orientación que tendría que repasar la información adquirida con los padres para entender la perspectiva y la metodología que tendrían que utilizar en la actividad desarrollada con los niños y posteriormente se haría junto con la orientadora una pequeña sesión grupal a modo de *feedback* entre las familias que quieran acudir; en ellas se repasaría la experiencia, se resolverían dudas y se revisarían los modos en que seguir motivando las AACC de sus hijas.

Para que el equipo de orientación trabaje con el alumnado, se repasarían temas de inclusión y reducción de prejuicios y se propondría una dinámica grupal en la que los alumnos formaran equipos de investigación, de un tema cualquiera a su elección, para posteriormente presentarlo a modo de convención, en la que también tengan cabida los momentos ociosos, entre los diferentes grupos. Cada uno de los equipos contaría con un alumno de AACC que dirigiría el equipo en la metodología de la investigación, de una forma democrática y colaborativa, para que el resto de alumnas conozca de cerca, y colabore, en el modo de aprendizaje de los alumnos de AACC. Esta tarea pretendería eliminar los posibles estigmas que los compañeros

tengan sobre las alumnas de AACC al invitarlos a trabajar juntos y posteriormente a crear un ambiente empático y de igualdad que fomente este comportamiento de forma posterior.

Sesión 6: Final de desarrollo, puesta en común, dificultades y casos particulares del proyecto

1.4. Que puedan integrar todos los conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del programa para desarrollar un proyecto en su propio centro educativo.

Se comenzaría la sesión con la exposición individual de los proyectos, dando un espacio de diez minutos aproximadamente por ponencia. En esta presentación, se describirían las acciones particulares que cada orientadora ha pensado llevar a cabo para el desarrollo del programa, tomando en cuenta los recursos y dificultades con las que podrían encontrarse en su centro escolar.

Tras la presentación de los proyectos, se pretendería dar algunas soluciones a los problemas previstos antes de la aplicación del programa, como pueden ser (García, García y Gázquez, 2016):

- Las dificultades organizacionales, como la escasez de tiempo y la sobrecarga de trabajo, que impidan aplicar las recomendaciones del programa al profesorado o el personal de orientación, para lo que se proporcionarían recursos en línea de formación continua para una mejor planificación y cumplimiento de objetivos.
- La percepción de incompatibilidad de los valores, necesidades e intereses de la escuela con respecto al programa, en atención a lo cual el orientador debería destacar aquellos aspectos que ya son compatibles con la cultura de la escuela y tratar de integrar en ella las nuevas prácticas.
- La falta de apoyo por parte del distrito escolar y la alta burocratización en la evaluación y la modificación del currículum, para lo cual se recomendaría

complementar su formación con actividades adicionales, si las familias y el alumnado están de acuerdo.

- La falta de implicación del profesorado y las familias en las acciones y objetivos del programa, ante lo que se reforzará la importancia de sus acciones y las implicaciones de la no actuación en estos casos (problemas emocionales, psicológicos y de conducta) y, además, se suministrarían, a través de la orientadora, recursos informativos y de apoyo específico para ellos.
- La falta de motivación del profesorado por el escaso reconocimiento de la escuela y el desarrollo de sus propias actividades, dado que muchos de sus beneficios suelen presentarse más a largo que a corto plazo. Así pues, la orientadora deberá plantear la formación y la implementación como una oportunidad para la mejora personal y profesional, así como conseguir que se comprometan y establezcan metas que favorezcan el logro de recompensas extrínsecas (p. ej. refuerzo positivo por querer participar y ante los avances que realizan) e intrínsecas (p.ej. satisfacción al desarrollar actividades que van en consonancia con sus valores).
- Expectativas poco ajustadas de las profesoras y padres sobre los beneficios del programa. Estas serán evaluadas por la orientadora tras la formación y la implementación del programa para motivar y adecuar las expectativas tomando en cuenta los recursos disponibles.
- Falta de materiales y recursos económicos. Los problemas de financiación son habituales en la implementación de este tipo de programas en cada centro educativo. Por ello, si no se consiguiera un nivel de recursos adecuado, podría tratar de emplearse otras técnicas para reducir el nivel de gastos asociados, si bien esto, de por sí, son bajos. Así, los materiales podrían reutilizarse y reciclarse y podría fomentarse la

organización de actividades solidarias como mercadillos, concursos o exhibiciones deportivas, de modo que, a su vez, se promocióne la participación y la implicación de la comunidad educativa en su conjunto.

Seguidamente, mediante un *brainstorming* y un análisis en profundidad, se explorarían las soluciones más factibles y aplicables a otras barreras no contempladas por el equipo del programa, pero mencionadas por los orientadores. Por último, se cerraría la sesión con una evaluación general del programa.

Sesión 7: Seguimiento

7.1. Conseguir que el alumnado de AACC reciba una educación inclusiva en la que se potencien las habilidades y competencias de manera equitativa y se respete y se valore su diversidad en los ámbitos escolar, familiar y social.

Dado el objetivo final del programa de intervención, la última sesión de esta sería llevada a cabo una vez que los orientadores hubieran puesto en marcha en sus centros educativos los conocimientos, habilidades, recursos y estrategias aprendidos durante el programa, esto es, hubieran llevado a cabo el proyecto presentado durante las dos últimas sesiones anteriores. Para ello, esta sesión tendría lugar a mediados del curso escolar, pues, si el objetivo principal está lejos de alcanzarse, sería el momento indicado para proporcionar unas pautas de mejora a los equipos de orientación de los centros y así potencien los puntos débiles de su intervención con las familias, el profesorado o el alumnado. De igual manera, esta sesión será de utilidad para el equipo formador con el objetivo de reevaluar el programa que aquí se presenta, ver dónde está fallando y encontrar el motivo por el cual los orientadores no están consiguiendo el objetivo principal propuesto. Así pues, para que la sesión alcance el mayor grado de optimización, estos habrían de acudir a ella aportando un informe en el que se hicieran constar los siguientes datos:

- Grado de satisfacción de las familias con la información recibida sobre lo que son las AACC y las pautas de trabajo con sus hijos en su hogar. Si las familias no están utilizando los recursos aportados, habrán de indagar en el porqué y subrayar qué estrategias han utilizado para motivarlas a que lo hagan.
- Grado de satisfacción del profesorado, también con la información recibida, la metodología de trabajo propuesta para la detección de los alumnos y alumnas con AACC, el trabajo en el aula con dichos alumnos, así como la valoración global que tienen, tras la implantación de estas medidas, del desarrollo global de las clases. En el caso de que no estén aplicando la metodología indicada o el nivel de satisfacción alcanzado sea bajo, habrían de indagar en las razones y comunicar cuáles han sido los métodos que han utilizado para motivarlos, tanto para implementar las medidas como para aumentar los niveles de satisfacción con las mismas.
- Cambio en la percepción que tiene el resto del alumnado en relación a los alumnos y alumnas con AACC y el trato que les profesan a estos. Si no ha habido un cambio en su percepción, se mantiene el acoso o el cambio ha sido negativo y, por tanto, el *bullying* y la discriminación hacia este colectivo ha ido en aumento, tendrían que reseñar qué medidas han tomado para corregirlo.
- Por último, aportar la valoración individual del colectivo para el que se ha diseñado la intervención, es decir, deberían recabar y acudir a esta última sesión con las opiniones personales de las niñas y niños con AACC sobre los tres pilares fundamentales que sustentan este programa, a saber:
 - Si dentro de su hogar reciben la información, se cubren sus necesidades básicas y el trato es el adecuado para su situación particular.

- Si los docentes del centro les prestan la ayuda, el apoyo y el reconocimiento derivado de sus necesidades especiales de educación.
- Si se sienten integradas, apreciadas y valorados por sus iguales no siendo objeto de burla, acoso y discriminación por parte de estos.

En caso de que el nivel de satisfacción de estos niños y niñas sea bajo, deberían averiguar el porqué y pedirles opinión sobre cómo creen ellos que se podría mejorar, qué recursos les faltan y qué necesidades que les son inherentes, la intervención no les está cubriendo.

Por consiguiente, para que durante la sesión de seguimiento se pueda aportar toda esta información, los equipos de orientación habrían de implantar su proyecto al inicio del curso escolar, transcurridos dos meses hacer una evaluación para obtener la información demandada y poner en marcha las estrategias de mejora requeridas. Posteriormente, y transcurridos dos meses más, volver a evaluar para saber si las pautas marcadas tras la primera evaluación han supuesto una mejora en su proyecto y elaborar el informe que llevarán a la sesión de seguimiento.

Durante la sesión de seguimiento se pondrían en común los informes redactados por todos los orientadores. Cada uno tendría un espacio de diez minutos para contar al resto cuáles han sido los mayores inconvenientes con los que se ha encontrado a la hora de poner en marcha su proyecto, así como las estrategias que ha llevado a cabo para solventarlos y si estas han sido o no eficaces. También expondría cuáles han sido los puntos fuertes de su programa, esto es, qué parte del diseño ha funcionado mejor y por qué. Tras la exposición de dicho informe, se reservaría un periodo de cinco minutos para que el resto de compañeros le planteen sus dudas, le hagan sugerencias o las proposiciones que consideren oportunas.

Cabe decir que, para que el nivel de implicación y compromiso para con el programa —y, por lo tanto, con el proyecto— no decaiga durante este periodo en que los talleres de formación no siguen los mismos tiempos que antes, se mantendría un contacto continuo con las participantes a través de medios informáticos, a saber: correo electrónico, bases de datos y almacenamiento en la nube. Con ello, por una parte, se pretende hacer llegar los *training hand out*, esto es, la información sintetizada o la ampliación de la información que ha sido requerida por parte de las asistentes para complementar lo dado en los talleres; y, por otra parte, llevar cierto seguimiento paralelo a la implementación del programa a través de algunas preguntas e intercambio de mensajes grupales y de contenido entretenido y de cohesión.



EL MITO DE LAS **ALTAS CAPACIDADES** Y LA **SUPERDOTACIÓN**

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Arcos Rodríguez, Aroa; Berzas Aznar, Lourdes; Ladera Ruiz, Estefany; Morcillo Copado, David



En ningún caso pedí ayuda, ni me peleé o hablé con alguien. Lo oculté, tanto por considerar síntoma de debilidad pedir ayuda como por no creer en mí y pensar que me habían mentido y era todo una exageración y no tenía nada de especial.



Conseguir que el alumnado de altas capacidades reciba una educación inclusiva en la que se potencien las habilidades y competencias de manera equitativa y se respete y se valore su diversidad en los ámbitos escolar, familiar y social.



6 sesiones + 1 de seguimiento, de 4h.
- Colaboración de familias, alumnado y asociaciones especializadas.
- Metodología no formal, activa y participativa. Teoría constructiva del aprendizaje.
- Aplicación en proyectos.

1

Funciones de la orientación en las altas capacidades. Información general sobre las altas capacidades. Sensibilización con las necesidades cotidianas de las personas con altas capacidades. Desarrollo de un proyecto en su propio centro educativo.

2

Recursos disponibles acerca de las altas capacidades. Habilidades para transmitir adecuadamente la información teórica y práctica y su abordaje. Relación entre la tutoría y el equipo de orientación para una adecuada comunicación con las familias.

3

Indicadores para favorecer una temprana detección. Fomento de relaciones sociales diversas e inclusivas. Herramientas para afrontar las dificultades que manifieste el profesorado. Herramientas para potenciar las necesidades educativas especiales. Herramientas de adaptación del currículum educativo.

4

Técnicas de prevención de la posible discriminación. Técnicas de intervención en casos de discriminación.



a. Evaluación de las necesidades

FAMILIAS:

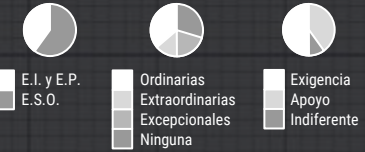
Demanda de detección sin confusión, actividades, implicación del profesorado e información deficiente.

PROFESIONAL:

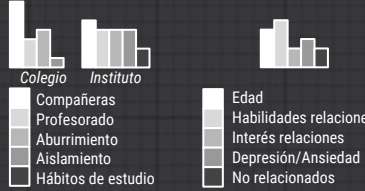
Sesgo de género en la detección (mitad de niñas que de niños), falta de información a familias, de formación del profesorado y de satisfacción de la curiosidad.

ADULTAS SUPERDOTADAS:

Detección Medidas acad. Actitud familia



Problemas pasados Problemas actuales



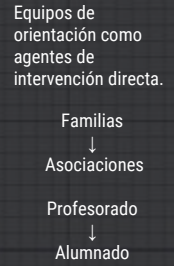
INDICADORES:

0.29% del total; 90% sin identificar ← Com. Autónomas.



- b Evaluación de medida octubre-noviembre
- c Evaluación del diseño noviembre
- Contacto con centros y exposición del programa enero
- Listado de participantes y recursos junio
- Inicio del programa septiembre
- d Sesión de seguimiento marzo-abril
- d Evaluación de resultados mayo-junio
- e Contacto con otros centros mayo-junio
- Divulgación de resultados agosto
- Inicio de programa septiembre

FORTALEZAS:



LIMITACIONES:

- Nº de entrevistas.
- Predicción de resultados.
- Control variables extrañas y coyunturales.
- Resultados a largo plazo.
- Evaluación interna de los resultados.
- Respuesta a todas las necesidades.

b. Evaluación de la medida c. Evaluación del diseño d. Evaluación de la implementación e. Evaluación de los resultados

Recursos materiales | sala, carpetas, fungibles: 1.000€.
Recursos humanos | profesionales de orientación, psicología y asociaciones, alumnado, familias: gratis piloto - 5.000€ implantación resto de centros.

Gálvez, J. M. (2000). *Alumnos precoces, superdotados y con altas capacidades*. Ministerio de Educación y Cultura. | Pardo, R. (2002). Superdotación intelectual y trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Faisca: revista de altas capacidades*, 1(9), 126-135. | Sáenz, C. (2017). *Informe sobre la educación de los superdotados y altas capacidades en España: Desde el Fracaso Escolar a la Excelencia Educativa, por Comunidad Autónoma*. Proyecto de la Fundación El Mundo del Superdotado y El Mundo del Superdotado.