

Altas capacidades y desarrollo del talento de todo el alumnado

Adimen-gaitasun handiak eta ikasle guztien talentuaren garapena

¿Sabemos y queremos identificar al alumnado con alta capacidad intelectual?

Adimen-gaitasun handiko ikasleak identifikatzen dakigu eta hori egin nahi al dugu?

Entrevista:

Javier Touron
Elkarrizketa: J. Touron

Experiencias educativas de desarrollo del talento

Talentuaren garapeneko heziketa-esperientziak



Índice

Aurkibidea



Editorial

Editoriala



Artículos

Artikuluak

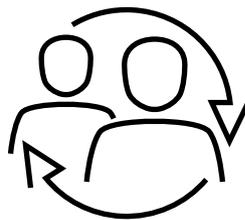
- **¿Sabemos y queremos identificar al alumnado con alta capacidad intelectual?**
Adimen-gaitasun handiko ikasleak identifikatzen dakigu eta hori egin nahi al dugu?
- **Familia y altas capacidades**
Familia eta adimen-gaitasun handiak



Entrevista

Elkarrizketa

- Javier Tourón

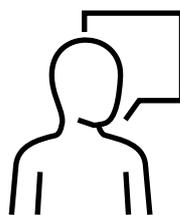


La voz de los protagonistas:

Testimonios de personas con altas capacidades

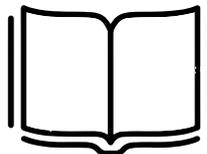
Protagonisten ahotsa:

Adimen-gaitasun handiko pertsonen testigantzak.



Experiencias educativas de desarrollo del talento

Talentuaren garapeneko heziketa-espereintziak



Reseñas Bibliográficas y de webs sobre altas capacidades

Adimen-handikoei buruzko aipamen bibliografikoak eta web erreferentziak

Edición

Asociación de Psicopedagogía de Euskadi-
Euskadiko Psikopedagogi Elkarte (ApsidE).

NIF

G95073029; info@psicopedagogia-euskadi.org

Dirección

c/Universidad de Oñati 2; 4º izq.; 48015
Bilbao. Tfn:678005969

Director

Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz

Redacción y colaboradores

Jon Amurrio; Lorea Aretxaga;
Mari Carmen Albes; Belén Uriarte;
Arantza Etxebarria; Iñaki Urresti;
Nieves Maya; Ana del Pozo; Emilio Martínez

Envío de artículos

info@psicopedagogia-euskadi.org

Maquetación y diseño:

Ainara Garate

Depósito Legal: B1-962-2015

ISSN: 2444-3212

ApsidE forma parte de COPOE: www.copoe.org



Los conceptos vertidos en los artículos de esta revista corresponden a sus autores y no necesariamente coinciden con los de ApsidE. Cada autor se hace responsable de la originalidad de los contenidos aportados.

Colabora/Laguntzailea:



EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA SAILA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

Editorial

Editoriala



Presentamos un nuevo número de la revista ESTEKA que pretende ser un instrumento de comunicación y de encuentro que permita compartir, divulgar y favorecer conocimientos y experiencias innovadoras en el ámbito de la Orientación, la inclusión educativa y la Psicopedagogía.

Este nuevo número de la revista aborda la temática de las altas capacidades y el enriquecimiento curricular. Los centros educativos han de garantizar el mayor desarrollo posible de todas las competencias del alumnado, incluyendo al alumnado con altas capacidades intelectuales. Este aspecto constituye un elemento central de la inclusión educativa. El orientador u orientadora, como agente de innovación y cambio en los centros educativos, puede impulsar y fomentar en los centros educativos, la progresiva introducción de experiencias de enriquecimiento curricular que permitan atender las necesidades educativas de todo el alumnado, también de aquellos con altas capacidades.

Por ello, ocupa un lugar destacado en este número, la descripción de experiencias y proyectos de trabajo en centros educativos de Euskadi (que pueden servir como referencia para abordar esta temática en otros centros educativos) y que señalamos a continuación:

- La intervención del Berritzegune de Getxo para diseñar actividades concretas para un centro y un grupo clase, en el cual había alumnado con altas capacidades.
- La experiencia del centro de primaria S. Bartolomé de Leioa, implementando diferentes estrategias, como los ACIS de ampliación y el enriquecimiento curricular para todo el alumnado.
- El desarrollo del Plan Potencia que se realiza en el Colegio Carmelitas Sagrado Corazón de Vitoria-Gasteiz.
- El proyecto Pentsateka para el aprendizaje de las matemáticas a través de juegos en Zelaieta Eskolan (Abadiño).

Junto a estas experiencias, realizamos un acercamiento, más conceptual y teórico, al fenómeno de las altas capacidades: su detección, la respuesta educativa que debe implementarse, el papel de la familia, etc. Así mismo, incluimos el testimonio de alumnado de altas capacidades, así como una entrevista a Javier Tournon, experto de referencia en España en el ámbito de las altas capacidades.

Deseamos que Esteka sea un espacio para la participación del profesorado, asesores, consultores, orientadores y orientadoras. Por ello os animamos a presentar artículos, novedades, noticias...ESTEKA es tuya y de todos.

Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz
Presidente de ApsidE

Psikopedagogia, Orientazioa eta hezkuntza inklusiboaren arloan komunikazio tresna, ezagutza eta esperientzia berritzaileen elkar banaketa eta topagunea izateko asmoa duen ESTEKA aldizkariaren ale berri bat aurkezten dizuegu.

Ale berri honetan adimen gaitasun handiak eta aberaste kurrikularra jorratzen dira. Hezkuntza zentroek ikasleen gaitasun guztien garapena bermatu behar dute, adimen gaitasun handiko ikasleak barne. Hezkuntza inklusiboaren oinarritzko elementu bat da. Orientatzaileak, aldaketarako agente berritzaile bezala, ikasleen beharrei erantzuteko pixkanaka-pixkanaka aberaste kurrikularra lortzeko esperientzia ezberdinak proposatu eta bultzatu ditzake. Baita, adimen gaitasun handiko ikasleei zuzendutakoak.

Horregatik aldizkari zenbaki honetan, garrantzitsu bezala agertzen dira Euskadin (beste zentro batzuetan gai hau aurrera eramateko eredu bezala balio dezaketenak) egindako esperientzia eta proiektuen azalpenak. Honako hauek izan dira:

- Getxoko Berritzegunearen esku hartzea: Adimen gaitasun handiko ikasleak zeuden klase bateko zentro batean aktibitate espezifikoak antolatzea.
- Lehen hezkuntzako Leioako S. Bartolome hezkuntza zentroaren esperientzia: Ikasle guztien aberaste kurrikularra lortzeko, Norbanako Egokitzapen Kurrikularrak bezalako estrategien inplementazioa.
- Gasteizko Carmelitas Sagrado Corazón ikastetxean egiten ari diren Potentzia Planaren garapena.
- Jokoen bitartez matematikaren ikaskuntza helburu bezala duen Pentsateka Proiektua Zelaieta eskolan (Abadiño).

Esperientzia honekin batera, adimen gaitasun handietara hurbilduko gara maila teorikoago batean; maila kontzeptualean, ebaluazioa, familiaren rola, eta abar. Honez gain, adimen gaitasun handiko ikasleen testigantzak ere agertzen dira Javier Tournon adituari (adimen gaitasun handien ingurukoa) egindako elkarrizketarekin batera.

Gure asmoa Estekan, irakasleek, orientatzaileek eta hezkuntza aholkulariek parte hartzea da. Beraz, artikuluak, berrikuntzak, albisteak eta abar aurkeztera gonbidatzen zaituztegu. Esteka zurea da eta denona.

Ernesto Gutiérrez-Crespo Ortiz
ApsidEko Presidentea

02 | Artículos Artikuluak

¿Sabemos y queremos identificar al alumnado con alta capacidad intelectual?

La detección e identificación: imprescindibles para una buena respuesta educativa.

Adimen-gaitasun handiko ikasleak identifikatzen dakigu eta hori egin nahi al dugu? Antzeman eta identifikatzea: nahitaezkoak, hezkuntza-erantzun egokia emateko.



Mª Carmen Albes

- Diplomatura en Magisterio y
- Licenciatura en Pedagogía
- Profesora y Directora de Educación Infantil y Primaria;
- Profesora en la UNIVERSIDAD DE Mondragón, en Psicopedagogía BERRITZEGUNE NAGUSIA: Asesora de Inclusividad y NEEs.



Lorea Aretxaga Bedialauneta

- Técnico de inclusividad y NEAEs del Berritzegune Nagusia y referente de altas capacidades.



Belén Uriarte Larrea

- Maestra de Infantil y Primaria.
- Licenciada en Ciencias de la Educación-Pedagogía. Especialidad Orientación Profesional y Educativa.
- Master en Psicobiología y Neurociencia cognitiva.
- Trabaja en el Berritzegune A01 de Gasteiz, como Asesora de Necesidades Educativas Especiales.

La inclusión educativa basada en los derechos de las personas ha de garantizar el mayor desarrollo posible de todas las competencias en TODO el alumnado. Esta línea prioritaria del sistema educativo vasco pone en valor TODA la diversidad existente en las aulas, incluyendo al alumnado con altas capacidades intelectuales.

La preocupación por la respuesta a las personas con altas capacidades ha sido una constante en los últimos años. Si bien nuestro sistema educativo está dando pasos importantes en el camino hacia la inclusión, la respuesta a este alumnado sigue necesitando un impulso por parte de todos los agentes de la comunidad educativa.

En lo que se refiere al marco normativo de nuestra comunidad podemos apuntar que recoge ampliamente en sus planteamientos estas necesidades:

- **La Resolución del 24 de julio del 1998** del País Vasco recoge la regulación de los procedimientos para orientar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación.
- Así, el Marco del modelo educativo pedagógico (HEZIBERRI 2020) en sus principios educativos indica que: **“La Educación Básica ha de garantizar el derecho a la educación de todas las personas, por lo que, desde un planteamiento ético en clave de equidad y justicia social, De forma complementaria, ha de ser un reto del sistema educativo conseguir que el mayor número posible de alumnos y alumnas alcance el nivel de excelencia”**.
- El decreto regulador de la Educación Básica (DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre) del País Vasco establece en el artículo 2.f que: **“Dentro de un planteamiento de escuela inclusiva basada en los valores de equidad, solidaridad e igualdad de oportunidades, la Educación Básica priorizará la adquisición de las competencias básicas y la atención a la diversidad del alumnado, incluyendo el alumnado de altas capacidades, la detección y el tratamiento de las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan, así como la tutoría y orientación educativa del alumnado y la relación con su familia para construir el adecuado entorno educativo y remover los obstáculos para el aprendizaje”**

Como podemos observar la normativa en nuestra comunidad nos permite y a la vez obliga a responder a este alumnado pero la realidad nos dice que existen factores diversos que hacen que la evolución en la respuesta no se dé con la rapidez y eficacia necesaria.

Pertsonen eskubideetan oinarritutako hezkuntza-inklusioko, ikasle GUZTIEN gaitasun guztiak ahalik eta gehien gara daitezela bermatu behar du. Euskal hezkuntza-sistemaren lehenetsuneko ildo horrek, hortaz, ikasgeletan dagoen aniztasun GUZTIAREN -adimen-gaitasun handiko ikasleak barne- garrantzia nabarmentzen du.

Adimen-gaitasun handiak dituztenei erantzuna emateko kezka, etengabeko kontua izan da azken urteotan. Gure hezkuntza-sistema inklusiorantz bidean urrats garrantzitsuak ematen ari bada ere, ikasle horiei ematen zaaien erantzunak eskola-elkarteko eragile guztien bultzada behar izaten jarraitzen du.

EAEko arau-esparruaz ari bagara, esango dugu arauen planteamenduek premia horiek jaso dituztela. Horra hor:

- **Euskadiko 1998ko uztailaren 24ko Erabakiak**, adimen-gaitasun handiarekin loturiko hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleei eman beharreko hezkuntza-erantzuna bideratzeko prozeduren arauketa jasotzen du.
- **Horrela, hezkuntza-eredu pedagogikoaren markoa, (HEZIBERRI 2020) hauxe adierazten du bere hezkuntza-printzipioetan: “Oinarritzko Hezkuntzak hezkuntza-eskubidea bermatu behar die pertsona guztiei; beraz, zuzentasun eta justizia sozialaren planteamendu, etiko batetik, hezkuntzak aukera-berdintasuna eskaini behar du (....). Horrekin batera, modu osagarrian, hezkuntza-sistemak erronkatzat hartu behar du ahalik eta ikasle gehienak bikaintasunera eramatea”**.
- **Euskadiko Oinarritzko Hezkuntza arautzen duen dekretuak (abenduaren 22ko 236/2015 DEKRETUA), hauxe xedatzen du 2.f. artikuluan: “Zuzentasunaren, elkartasunaren eta aukera-berdintasunaren aldeko eskola inklusiboaren baitan, Oinarritzko Hezkuntzak lehenetsi egingo du ikasleek oinarritzko kompetentziak eskuratzea, ikasleen aniztasunari arreta ematea -gaitasun intelektual handiko ikasleak barne-, gertatu bezain laster hautematea eta tratatzea ikasteko zailtasunak, ikasleei tutoretzak eta hezkuntza-orientazioa ematea, eta familiekiko harremana. Horren guztiaren helburua hezkuntza-ingurune egokia eraikitzea eta ikasteko oztopoak ezabatzea da”**.

Ikusten dugunez, gure erkidegoko arautegiak ikasle horiei erantzutea ahalbidetzen digu eta, aldi berean, horretara behartzen gaitu, baina benetan gertatzen denak erakusten duenez, hainbat faktore dela eta, erantzun horren bilakaera ez da nahi beste azkarra eta eraginkorra.

En este sentido, muchas familias indican el sufrimiento que acarrea la no comprensión de las necesidades que sus hijos e hijas manifiestan, necesidades no solo estrictamente intelectuales, sino afectivas y sociales. Además hemos de tener en cuenta que en la actualidad no existe unanimidad en la definición de la alta capacidad intelectual.

Las nuevas concepciones van hacia las inteligencias, todas las formas de talento y la aceptación de todas y cada una de las formas en que se manifieste. Autores como MONKS Y TANNENBAUM (1986) atribuyen especial importancia al contexto social y cultural en que se desenvuelve la persona. La superdotación se considera como un fenómeno dinámico resultante de la interacción del individuo y su entorno.

El paradigma está en continuo cambio y en las últimas décadas se han desarrollado novedosos modelos teóricos que aportan luz al nuevo concepto de inteligencia y la Alta Capacidad Intelectual, ayudando a desterrar mitos e ideas erróneas que condicionan enormemente nuestra forma de entender y actuar, dificultando la correcta respuesta educativa a este colectivo.

Es necesario recordar que las personas con altas capacidades intelectuales forman un grupo muy heterogéneo, con tanta diversidad como la existente entre el resto de la población, haciendo que la tarea de identificación sea más compleja.

Las personas con altas capacidades intelectuales provienen de familias, ambientes sociales, culturales y modelos educativos distintos y manifiestan diferencias individuales en lo que respecta a los logros académicos y al desarrollo social, emocional, cognitivo, etc.

Por lo tanto, bajo la terminología de "alumnado con altas capacidades intelectuales" nos encontraremos con perfiles, edades, desarrollos diferentes y necesidades y respuestas específicas diversas. En conclusión, la heterogeneidad de este alumnado obliga a una formación actualizada y veraz diseñada para TODA la comunidad educativa.

Pero, ¿cuál es la situación actual? ¿Por qué y para qué detectamos? ¿Cómo detectamos a este alumnado? ¿Se aplican los protocolos existentes?

Aunque el número global de detectados en el sistema educativo va en aumento en los últimos años, aún la cifra que se muestra es muy inferior a la que indican como normal los estudios e investigaciones.

El alumnado con altas capacidades, a diferencia de lo que ocurre con otros colectivos, no suele estar identificado antes de llegar a la escuela. Es en la escuela fundamentalmente donde pueden identificarse, detectando sus señales diferenciales para mejorar la respuesta educativa y abordar los cambios que se deriven en el currículo.

Horiek horrela, familia askok, seme-alaben premiak -intelektualak ez ezik, afektiboak eta sozialak ere- ez ulertzeak dakarren sufrimendua adierazten dute. Halaber, kontuan hartu behar dugu gaur egun ez dagoela adostasunik "adimen-gaitasun handia" definitzerakoan.

Kontzeptio berriek, adimen guztiak barne hartzen dituzte, hots, talentu-modu guztiak, eta talentuaren adierazpen-modu guztiak onartu. Egile batzuek, esaterako, MONKSek eta TANNENBAUMek (1986) garrantzi handia ematen diote pertsonaren gizarte-eta kultura-testuinguruari. Adimen-gaitasun handia izatea, gizabanakoaren eta bere ingurunearen arteko elkarrekintzaren ondorio den fenomeno dinamikotzat hartzen da.

Paradigma etengabe aldatuz doa, eta azken hamarkadetan, adimenaren eta adimen-gaitasun handiaren kontzeptu berria argitzen laguntzen duten eredu teoriko berriak garatu dira; aldi berean, eredu horiek, gure ulertzeko eta jokatzeko modua nabarmen baldintzatzen dituzten eta adimen-gaitasun handikoei hezkuntza-erantzun zuzena ematea eragozten duten mitoak eta ideia okerrak baztertzen ere laguntzen dute.

Gogorarazi beharra dago, adimen-gaitasun handiko pertsonak oso talde heterogeneoa osatzen dutela, eta horien aniztasuna gainerako herritarrenaren antzekoa dela; hortaz, horiek identifikatzea lan nekeza da.

Adimen-gaitasun handiko pertsonen familiak, gizarte-inguruak, kultura-inguruak eta hezkuntza-ereduak desberdinak dira, eta horien lorpen akademikoak eta garapen soziala, emozionala edo kognitiboa desberdinak dira.

"Adimen-gaitasun handiko ikasleak" terminologiaren barruan, beraz, profil, adin, garapen, premia eta erantzun desberdinak daude. Ondorioz, ikasle horien heterogenotasuna dela eta, eskola-elkarte GUZTIARENTZAT prestakuntza eguneratua eta egiazkoa taxutu beharra dago.

Baina, zein da egungo egoera? Zergatik eta zertarako antzematen dugu? Nola antzematen ditugu ikasle horiek? Egun badauden protokoloak aplikatzen al dira?

Azken urteotan, hezkuntza-sisteman gero eta ikasle gehiago antzematen bada ere, oraindik kopuru hori, azterlan eta ikerlanek arruntzat jotzen duten kopurua baino askoz txikiagoa da.

Adimen-gaitasun handiko ikasleak, beste ikasle-mota batzuk ez bezala, ez daude identifikatuta eskolara iritsi aurretik. Izan ere, eskolan identifikatu ohi dira eta eskolan antzeman ohi dira beren bereizgarriak, hezkuntza-erantzuna hobetzeko eta curriculometik ondorioztatzen diren adaketei ekiteko.

Hay que señalar que la mayoría de los expertos consideran la necesidad de la identificación precoz con el objetivo dar una respuesta educativa adecuada, antes de que este alumnado experimente efectos negativos inadecuados por falta de estímulo o retos en la enseñanza (Artola, Barraca y Misterio, 2005) o por incompreensión hacia algunas de sus características emocionales, sociales... En este sentido, pueden existir disincronías (Terrassier, 1993) internas o externas que dificulten la identificación de este alumnado.

Por todo ello, es necesario disponer de criterios, herramientas y procedimientos comunes a la hora de identificar a este alumnado y de unas orientaciones y propuestas sólidas basadas en criterios científicos que ordenen la respuesta educativa.

En este sentido, con el objetivo de ayudar a los profesionales de los centros educativos en el proceso de detección e identificación de este colectivo, ofrecemos seguidamente orientaciones y materiales específicos, recogidos en el libro de "Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales" elaborado para esta Comunidad Autónoma.

En dicho documento se describen con rigor los siguientes aspectos:

- **Por qué detectar.**
- **Características del proceso de detección.**
- **Procedimiento.**
- **Tareas de los diferentes agentes ante la detección.**
- **La evaluación psicopedagógica.**
- **Herramientas.**
- **Estrategias de identificación en el aula.**
- **Indicadores en la Educación Secundaria.**

ANEXOS:

- **CUESTIONARIO DE DETECCIÓN DE NIÑOS CON ALTAS CAPACIDADES (9-14 AÑOS)**
- **ESCALAS DE RENZULLI (SCRBSS). ESCALAS PARA LA VALORACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE COMPORTAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES SUPERIORES**

La identificación del alumnado con altas capacidades intelectuales ha sido un tema controvertido. A pesar de los problemas que puedan surgir en la detección, coincidimos en que es necesario identificar al alumnado con altas capacidades, para poder conocer diferencialmente sus características y funcionamiento intelectual y hacer propuestas educativas acordes a sus necesidades.

Así mismo es un derecho de dicho alumnado acceder a una educación que responda a sus necesidades. La no detección y desatención incurriría en la negación de dichos derechos.

Adierazi beharra dago, aditu gehien ustez, goiz identifikatu behar direla, hezkuntza-erantzun egokia emateko, ikasle horiengan ondorio kaltegarriak edo desegokiak gertatu aurretik, ez dutelako suspergarririk edo erronkarik (Artola, Barraca eta Misterio, 2005) edo beren ezaugarri emozionalak edo sozialak ulertzen ez direlako. Horiek horrela, disinkroniak egon daitezke (Terrassier, 1993), barrukoak nahiz kanpokoak, ikasle horiek identifikatzea eragotziko dutenak.

Hori guztia dela eta, ikasle horiek identifikatzerakoan, irizpide, tresna eta prozedura berberak eduki beharra dago, baita hezkuntza-erantzuna antolatzeko irizpide zientifikoetan oinarritutako orientabide eta proposamen sendoak ere.

Horiek horrela, ikastetxeko profesionalei ikasle horiek antzeman eta identifikatzeko prozesuan laguntzeko helburuz, jarraian berariazko orientabideak eta materialak eskainiko ditugu. Horiek, EAerako egin den "Hezkuntza Orientabideak. Adimen-gaitasun handiko ikasleak" liburutik hartu dira.

Agiri horretan, alderdi hauek zehaztasunez azaltzen dira:

- **Zergatik den garrantzitsua ikasle horiek antzematea.**
- **Prozedura.**
- **Eragileek antzemate-prozesuan bete beharreko eginkizunak.**
- **Ebaluazio psikopedagogikoa.**
- **Tresnak.**
- **Gelan identifikatzeko estrategiak.**
- **Bigarren Hezkuntzako adierazleak.**

ERANSKINAK:

- **ADIMEN GAITASUN HANDIKO UMEAK ANTZEMATEKO GALDEKETA (9-14 URTE)**
- **RENZULLI-REN ESKALAK (SCRBSS). IKASLE BIKAINEN JOKABIDEAREN EZAUGARRIAK BALORATZEKO ESKALAK**

Adimen-gaitasun handiko ikasleak identifikatzea gai eztabaidagarria izan da. Ikasle horiek antzemateko arazoak sortzen badira ere, bat gatoz ideia honekin: adimen-gaitasun handiko ikasleak identifikatu behar dira, beren bereizgarriak eta adimena ezagutzeko eta horien premien arabera hezkuntza-proposamenak egiteko.

Halaber, ikasle horiek beren premiei erantzuten dien hezkuntza eskuratzeko eskubidea dute. Ikasle horiek ez antzematea eta aintzat ez hartzea, eskubide horiek ukatzea da.

La escuela y la familia son los principales contextos para identificar al alumnado que tiene altas capacidades intelectuales por lo que la detección temprana permitiría intervenir proponiendo las medidas más adecuadas a cada caso.

EN EL MARCO ESCOLAR LA DETECCIÓN DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES ES NECESARIO PARA:

- Conocer su perfil: los recursos intelectuales que dispone, aptitudes, rendimiento, estilo de aprendizaje, intereses, visión de futuro, características personales y emocionales...
- Responder lo más adecuada y tempranamente a sus necesidades.
- Desarrollar su potencial y sus competencias.
- Proporcionar el máximo acceso al aprendizaje y favorecer el desarrollo emocional del alumnado.
- Identificar las barreras para el aprendizaje y la participación.
- Facilitar la evolución natural que posibilite una vida más feliz en la comunidad, un comportamiento ético y responsable.

El proceso que se propone para el sistema educativo se basa en una concepción multidimensional y está orientado a conocer las altas capacidades y poder atender adecuadamente a esta población.

Esta detección y valoración del alumnado con altas capacidades no debe ser una tarea que se realice en un momento concreto, con los datos aportados exclusivamente por test o pruebas psicométricas o basadas únicamente en la capacidad intelectual del niño o niña. Deberá ser un proceso en el que se utilicen estrategias y herramientas diversificadas, que atiende a su desarrollo emocional y social y a su creatividad, y en el que participen todos los agentes de la comunidad educativa y la familia.

POR LO TANTO, DEBE SER:

- Multidimensional, considerando al alumnado en su globalidad: capacidades intelectuales, sociales, emocionales, creativas, motivación, estilos de aprendizaje y contexto social. Sin olvidar que esta población es muy heterogénea y que no tiene por qué mostrar alto rendimiento en todas las dimensiones antes citadas.
- Cuantitativa (test y pruebas estandarizadas, calificaciones escolares,...) y cualitativa (informes y observaciones del profesorado, información de las familias, nominaciones de iguales, autoinformes).
- Contextualizada, que recoja todos los aspectos y entornos (social, educativo, familiar).

Eskola eta familia dira adimen-gaitasun handiko ikasleak identifikatzeko testuinguru nagusiak; beraz, goiz antzematen badira, neurri egokiak hartuko dira.

ESKOLA-ESPARRUAN ADIMEN-GAITASUN HANDIKO IKASLEAK ANTZEMAN BEHARRA DAGO:

- **Horien profila ezagutzeko: adimen-baliabideak, gaitasunak, errendimendua, ikasteko modua, interesak, etorkizun-sena, ezaugarri pertsonal eta emozionalak ...**
- **Horien premiei egoki eta goiz erantzuteko.**
- **Horien ahalmena eta gaitasunak garatzeko.**
- **Ikaskuntza ahal den gehien eskuratzeko eta garapen emozionalari laguntzeko.**
- **Ikasteko eta parte hartzeko oztopoak identifikatzeko.**
- **Bilakaera naturala errazteko, komunitatean zoriontsuago bizi daitezen eta jokabide etikoa eta arduratsua izan dezaten.**

Hezkuntza-sistamarako proposatzen den prozesuak, alderdi askoko kontzepzioa du oinarri, eta adimen-gaitasun handiak ezagutzera eta ikasle horiei egoki artatzera dago bideratuta.

Adimen-gaitasun handiko ikasleak antzeman eta baloratzeko eginkizuna, ez da une jakin batean egin behar, test edo proba psikometrikoez bakarrik emandako datuen arabera edo umearen adimen-gaitasunean bakarrik oinarritzen. Prozesu horretan, berriz, estrategia eta tresna dibertsifikatuak erabili beharko dira, umeen garapen emozionala eta soziala eta sormena aintzat hartuz eta eskola-elkarteko eragileen eta familiaren partaidetzarekin.

PROZESUAK, BERAZ, HONELAKOIA IZAN BEHAR DU:

- **Alderdi askotakoa, ikaslea bere osotasunean aintzat hartuz: adimen-gaitasunak, gaitasun sozialak, emozionalak, sortzaileak, motibazioa, ikasteko moduak eta testuinguru soziala. Ez dugu ahaztu behar talde hori oso heterogeneoa dela, eta ez dutela zertan errendimendu handirik agertu behar lehen aipatutako eremu guztietan.**
- **Kuantitatiboa (test eta proba estandarizatuak, eskolako kalifikazioak, ...) eta kualitatiboa (irakasleen txostenak eta oharrak, familien informazioa, kidekoen arteko aukeraketak, auto-txostenak, ...).**
- **Testuinguru batean kokatua, alderdi eta inguru guztiak (soziala, hezkuntzako, familiara) biltzeko.**

- Concebida como un proceso normalizado con el fin de detectar las variables que pueden favorecer o dificultar la satisfacción de sus necesidades.

EL PROCEDIMIENTO QUE SE CONSIDERA NECESARIO ACUERDA QUE:

AL COMIENZO DEL CURSO ESCOLAR

El profesorado realizará la detección con la evaluación inicial del alumnado al comienzo de ciclo o curso escolar. La información recogida servirá para organizar la respuesta educativa ajustada a las características y necesidades específicas del alumnado.

El profesorado decidirá qué tipo de medidas organizativas, recursos, apoyos... pone en marcha para atender a la heterogeneidad del alumnado. En ocasiones una respuesta diversificada será suficiente para adecuar el aprendizaje a las necesidades del alumnado con altas capacidades.

PARA ELLO, EL PROFESORADO CONTARÁ:

- Con la información de la familia, informes de otros profesionales aportados por las familias, información de cursos anteriores, cuestionarios de identificación, indicadores u otras herramientas.
- Con la ayuda de otros profesionales de la propia escuela (orientador/a, consultor/a...) y de los servicios de apoyo.

Este nivel de respuesta es, por excelencia, el más inclusivo ya que contempla al alumnado en su contexto ordinario.

DURANTE EL CURSO ESCOLAR

A pesar de la aplicación de medidas generales de atención a la diversidad, el profesorado puede detectar alumnos/as que destaquen significativamente por sus habilidades, capacidades, rendimiento y/o alta creatividad, y puedan necesitar otro tipo de medidas complementarias.

Es necesario contar con el profesorado orientador para determinar los necesarios pasos a determinar con este alumnado. Asimismo hay que considerar solicitar la colaboración de los servicios de apoyo educativo para poder analizar la situación e iniciar la Evaluación Psicopedagógica.

En ocasiones, son las familias las que realizan la petición de evaluación psicopedagógica y/o de intervención al centro escolar. La colaboración y trabajo conjunto con las familias es un pilar de la escuela inclusiva, y como tal debe impregnar nuestra acción educativa. Dicho esto, resulta lógico y pertinente que la petición de evaluación psicopedagógica sea una decisión compartida entre la escuela y la familia.

- Prozesu normalizatua izan behar du, premiak betetzen lagundu edo hori oztopa dezaketen aldagaiak antzeman ahal izateko.

BEHARREZKOTZAT JOTZEN DEN PROZEDURAK HAUXE ZEHAZTU DU:

IKASTURTEAREN HASIERAN

Irakasleek ikasleen hasierako ebaluazioarekin batera burutuko dute antzemateko prozesua, zikloaren edo ikasturtearen hasieran. Bildutako informazioa, ikasleen ezaugarri eta premia espezifikoetara egokitzen den hezkuntza-erantzuna emateko erabiliko da.

Irakasleek erabakiko dute zer-nolako neurriak hartu behar diren (antolamenduzkoak, baliabideak, laguntzak...) ikasleen heterogeneotasunari erantzuteko. Batzuetan, erantzun dibertsifikatu bat nahikoa izango da adimen-gaitasun handiko ikasleen premietara egokitzeko

HORRETARAKO, IRAKASLEEK HONAKO BALIABIDEAK ERABILIKO DITUZTE:

- **Familiak emandako informazioa, beste profesional batzuek egindako eta familiak emandako txostenak, aurreko ikasturteetako informazioa, identifikazio-galdesortak, adierazleak edo bestelako tresnak.**
- **Eskolako beste profesional batzuen (orientatzailea, aholkularia ...) eta laguntza-zerbitzuen laguntza.**

Erantzun-maila hori da denetan inklusiboena, ikasleak beren ohiko testuinguruan hartzen dituelako.

IKASTURTEAN ZEHAR

Aniztasuna kontuan hartzeko neurri orokorrak ezarri arren, baliteke irakasleak beren trebezia, gaitasun, errendimendu eta/edo sormen handiagatik bereziki nabarmentzen diren ikasle batzuk daudela antzematea. Ikasle horiek neurri osagarriak beharko dituzte, beharbada.

Irakasle orientatzaileak eduki behar dira, ikasle horiekin eman beharreko urratsak zehazteko. Halaber, irakasleak hezkuntza-arloko laguntza-zerbitzuengana jo beharko du, egoera aztertu eta ebaluazio psikopedagogikoa hasteko.

Zenbaitetan, familiekin euren eskatzen diote ikastetxeari ebaluazio psikopedagogikoa edota hezkuntzako esku-hartzea egin dezala. Familiekin lan egitea eskola inklusiboaren oinarrietako bat da, eta beraz, gure hezkuntza-ekintzaren zati izan behar du elkarlan horrek. Beraz, zentzuzkoa eta egokia

La petición de evaluación psicopedagógica debe realizarse a través del tutor/a con el conocimiento y permiso de la familia y o representantes legales, y en su caso, del propio alumno/a.

La identificación es una tarea compleja en el que intervienen diversos agentes. Los agentes de la detección son: el profesorado, la familia, los iguales, los profesionales y el mismo niño o niña. La comunidad educativa y la familia han de trabajar en estrecha colaboración y aportar a este proceso la información útil y los elementos necesarios que se derivan de la relación que cada uno mantiene con la alumna o alumno a evaluar.

El juicio de los padres y madres tiene gran importancia en la detección y evaluación de este alumnado, ya que ellos son los que mejor conocen las características de sus hijos e hijas. Pueden aportar una información muy valiosa en el proceso de detección y valoración. Y como agentes activos en dicho proceso ayudarán a definir las capacidades y áreas de interés de sus hijos/as.

El profesorado junto con la familia es quien mejor conoce el funcionamiento de las niñas y niños. La escuela y el aula son medios idóneos para recoger datos e información valiosa sobre este alumnado. Por ello, el profesorado debe realizar una observación exhaustiva y continua del alumnado para poder detectar las características diferenciales de estas niñas y niños. Estas observaciones se harán tanto de los comportamientos como de las producciones del alumnado, ya que elegir únicamente los logros escolares o rendimientos satisfactorios como instrumento de identificación es cuestionable, porque este alumnado puede pasar desapercibido, lo que se denomina como "sobredotación encubierta".

Cada profesional desde su perfil y competencia aportará su saber pedagógico al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado con altas capacidades (profesor/a tutor/a, consultor/a, orientador/a, profesor/a de apoyo, jefe/a de estudios, coordinador/a de ciclo...

Asimismo la información que pueden dar los compañeros de clase, a través de cuestionarios, nominación entre iguales, listados, sociogramas, etc., puede ser muy útil en la detección.

Las autobiografías, descripciones sobre uno mismo o los cuestionarios a partir de los 10 años (Gómez Masdelvall y V. Mir, 2011) son también valiosos para obtener información. En la medida de lo posible y dependiendo de la edad del alumno/a se contará con su implicación en el proceso así como su opinión al respecto.

da ebaluazio psikopedagogikoa eskatzeko erabakia eskolak eta familiak elkarrekin hartzea.

Legez, ebaluazio psikopedagogikoaren eskaera tutorearen bidez egin behar da, familiak edota haren legezko ordezkariak aurrez informatuta eta haien baimenarekin, edo hala badagokio, ikaslearen baimenarekin.

Adimen-gaitasun handiko ikasleak identifikatzea, zeregin konplexua da, eta hainbat eragilek esku hartzen dute prozesu horretan. Eragileak honako hauek dira: irakasleak, familia, kidekoak, profesionalak eta haurra bera. Eskola-elkarteak eta familiak lankidetzan estuan aritu behar dute, eta ebaluatu beharreko ikaslearekin duten harremanetik sortzen den informazio erabilgarria eta beharrezko elementu guztiak eskaini behar dituzte.

Gurasoen iritzia garrantzia handia du ikasle hauek antzeman eta ebaluatzeko orduan. Izan ere, beraiek dira beren seme-alaben ezaugarriak ongien ezagutzen dituztenak. Balio handiko informazioa eman dezakete antzemate- eta balioespen-prozesuan. Eta prozesu horretan aktiboki parte hartzen dutenez, beren seme-alaben gaitasunak eta interes-eremuak zehazten lagunduko dute.

Familiarekin batera, irakasleak dira haurrak ongien ezagutzen dituztenak. Eskola eta ikasgela ingurune ezin hobekak dira ikasle hauei buruzko datu eta informazio garrantzitsua biltzeko.

Horregatik, irakasleek etengabe egon behar dute ikasleak behatzen, gaitasun handiko haurrak bereizten dituzten ezaugarriak antzeman ahal izateko. Irakasleak ikaslearen portaerak nahiz haien ekoizpenak behatuko ditu. Izan ere, eskolako lorpenei edo errendimenduari soilik begiratzen baldin bazaio, baliteke gaitasun handiko ikasle batzuk ez nabarmentzea ("ezkutuko supergaitasuna" duten horiek).

Profesional bakoitzak, nor bere profilaren eta eskumenen arabera, bere jakinduria pedagogikoa erarriko dio gaitasun handiak dituzten ikasleen irakatsi eta ikasteko prozesuari. (Irakasle Tutoreak, Aholkulariak, Orientatzaileak, Laguntzako irakasleak, Ikasketaburuak, zikloko koordinatzaileak...).

Era berean, ikaskideek emandako informazioa oso baliagarria izan daiteke ikasle hauek antzemateko. Hainbat baliabide erabil daitezke informazio hori lortzeko (galdesortak, kidekoen arteko aukeraketa, zerrendak, soziogramak, etab.).



Además los asesores/as, como agentes en la detección, colaborarán en la evaluación contextualizada. Para ello, podrán utilizar y aplicar los instrumentos que consideren adecuados en cada caso. Es importante reseñar que si bien las pruebas psicométricas pueden ser convenientes para obtener información sobre el alumnado, en ningún caso se aplicarán para clasificar o etiquetar, ni siquiera han de ser utilizadas como única forma de identificación.

La evaluación que se realice debe servir para comprender y conocer al alumnado y, junto con la información familiar y escolar, organizar la respuesta educativa.

En ocasiones las familias aportan valoraciones de profesionales externos a la administración educativa. A este respecto debemos decir que:

- Pueden aportar datos e información interesantes sobre el alumno/a.
- En la línea de impulsar actuaciones colaborativas en el proceso de la evaluación, hay que sumar dicha información al resto de las informaciones recogidas en la evaluación contextualizada del alumno/a.

Hay que apuntar asimismo que el objetivo de la evaluación psicopedagógica es el de detectar las necesidades educativas del alumnado, sus puntos fuertes y sus debilidades e identificar todas las barreras al aprendizaje y a la participación.

Se plantea optar por lo tanto de un modelo de valoración multidimensional, sin centrarse exclusivamente en datos psicométricos teniendo en cuenta que:

- La evaluación psicopedagógica ha de basarse en actuaciones colaborativas, encaminadas a orientar el proceso educativo y la toma de decisiones sobre la respuesta educativa.
- En la evaluación participarán todos los agentes: familia, profesorado, compañeros/as, el propio alumno/a, y los asesores de los servicios de apoyo del Departamento de Educación.
- Cada agente desde su perfil realizará su evaluación con los instrumentos adecuados y aportará la información recogida al proceso evaluador.
- Las técnicas e instrumentos de valoración como la observación, las entrevistas, los cuestionarios, análisis de trabajos y producciones del alumnado, las escalas, las pruebas psicopedagógicas, serán aplicadas en función de la necesidad del caso y de la situación.

10 urtetik aurrera, autobiografiak, norbere buruaren deskribapenak edo galdesortak (Gómez Masdelvall eta V. Mir, 2011) ere baliagarriak dira informazioa lortzeko. Ahal den neurrian, eta ikaslearen adinaren arabera, ikasleak prozesuan parte hartuko du eta prozesuari buruz duen iritzia emango du.

Antzemate-prozesuko eragile izanik, aholkulariek testuinguruan jarritako ebaluazioa egiten lagunduko dute. Horretarako, kasu bakoitzean egokitzat jotzen dituzten tresnak erabiliko dituzte. Proba psikometrikoei dagokienez, komenigarriak izan daitezke ikasleei buruzko informazioa lortzeko. Hala ere, ez dira inoiz ikasleak sailkatu edo etiketatzeko erabiliko, ezta identifikatzeko modu bakar bezala ere.

Ebaluazioak ikaslea ulertu eta ezagutzeko balio behar du, eta familiak eta eskolak emandako informazioarekin batera, hezkuntza-erantzuna antolatzeko.

Batzuetan, familiek hezkuntza-administrazioaz kanpoko profesionalen balioespenak aurkezten dituzte. Horri buruz, zera esan behar dugu:

- **Balioespen horiek ikasleari buruzko datu eta informazio interesgarria eman dezakete.**
- **Ebaluatzeko prozesuan lankidetzat bultzatu nahi denez, testuinguruan jarritako ebaluazioan bildutako informazioari erantsi behar zaio informazio hori.**

Era berean, adierazi beharra dago, ebaluazio psikopedagogikoaren xedea, ikaslearen hezkuntza-premiak antzematea dela: bere indarguneak eta ahulguneak ezagutzea, eta ikasteko eta parte hartzeko dituen oztopo guztiak identifikatzea.

Alderdi askoko balioespen-eredu bat erabiltzea gomendatzen da, hortaz, soilik datu psikometrikoetan oinarritu beharrean, hauek kontuan hartuta:

- **Ebaluazio psikopedagogikoak lankidetzat ekintzetan oinarritu behar du. Hezkuntza-prozesua eta hezkuntza-erantzunarekin loturiko erabakiak orientatzera zuzenduko dira ekintza horiek.**
- **Ebaluazioan eragile guztiek hartuko dute parte: familiak, irakasleek, ikaskideek, ikasleak berak, eta Hezkuntza Saileko laguntza-zerbitzuetako aholkulariek.**
- **Eragile bakoitzak, nork bere profilaren arabera, bere ebaluazioa egingo du tresna egokiak erabiliz, eta jasotako informazioa ebaluazio-prozesuari emango dio.**
- **Balioespen-teknikak eta tresnak, kasu bakoitzaren premien arabera erabiliko dira: behaketa, elkarrizketak, galdesortak, ikasleen**

- Todos los agentes serán partícipes de las decisiones adoptadas; se especificarán las tareas a desarrollar, la temporalización y un calendario de coordina

El seguimiento y evaluación de las medidas adoptadas se realizará entre todos los profesionales, y, en su caso, con la participación de la familia.

El seguimiento servirá para introducir cambios, mejoras en el proceso, analizar estrategias, y coordinar formas de intervención.

La evaluación servirá para obtener datos sobre la evolución del alumnado, la validez de las medidas adoptadas, el proceso seguido..., en definitiva, debe servir para valorar todos los aspectos del proceso de enseñanza- aprendizaje y mejorar los aspectos mas relevantes.

Al final del documento de "orientaciones educativas para el alumnado con altas capacidades intelectuales" (Gobierno vasco 2012) se presentan algunos instrumentos que pueden ayudar a la observación y a la recogida de datos para conocer las características y necesidades del alumnado con altas capacidades intelectuales así como servir para captar los indicadores que van a conducir a una identificación mediante otros instrumentos formales e informales.

Tal y como se presenta e ese documento el profesorado puede utilizar estrategias y herramientas diversas para detectar y conocer las características del alumnado:

- La observación de las características diferenciales del alumnado; para ello, puede servirse de registros, protocolos como de indicadores faciliten la tarea.
- El análisis de las producciones de los alumnos y alumnas: producciones orales y escritas, dibujos, tareas diversas, etc. Pueden ser producciones de actividades del grupo/aula, o también producciones de actividades específicas, planteadas para la propia niña o niño.
- El análisis del tipo de preguntas y consultas que hace puede darnos datos sobre su funcionamiento mental: preguntas creativas, comentarios curiosos, preguntas inferenciales, inusuales, raras.
- Los conocimientos generales y específicos que tiene, bien sea referidos a lo escolar como a temas que sean de su interés: temas sociales, culturales... Así como la profundidad con que domina el conocimiento.
- La preferencia por actividades más complejas, nuevas o difíciles también puede indicar al maestro/a que esa alumna o alumno posee unas características diferentes.

lan eta ekoizpenen azterketa, eskalak edo proba psikopedagogikoak, besteak beste.

- **Eragile guztiei hartutako erabakiak jakinaraziko zaizkie; egin beharreko zereginak eta epeak zehaztuko dira, eta koordinaziorako egutegi bat finkatuko da.**

Hartutako neurrien jarraipena eta ebaluazioa profesional guztien artean egingo da, eta hala badagokio, familiak ere parte hartuko du.

Jarraipenaren xedea prozesuan aldaketak eta hobekuntzak egitea da, estrategiak aztertzea, eta esku hartzeko moduak koordinatzea.

Ebaluazioaren xedea, berriz, datuak lortzea da (ikaslearen bilakaerari buruz, hartutako neurrien baliotasunari buruz, prozesuari buruz...). Laburbilduz, irakatsi eta ikasteko prozesuaren alderdi guztiak balioesteko eta gabeziaren bat daukatena hobetzeko balio behar du.

"Hezkuntza Orientabideak. Adimen-gaitasun handiko ikasleak" (Eusko Jaurilaritza, 2012). agiriaren bukaeran, tresna lagungarri batzuk aurkezten dira, adimen-gaitasun handiko ikasleak behatzeko eta ezaugarri eta premiei buruzko datuak biltzeko, eta baita ere, beste tresna formal eta informal batzuen bidez ikasle horiek identifikatzeko erabiltzen diren adierazleak zehazteko.

Agiri horretan aurkezten den bezala, irakasleek hainbat tresna eta estrategia erabil ditzakete adimen-gaitasun handiko ikasleak antzemateko eta horien ezaugarriak ezagutzeko. Horra hor erabilienetako batzuk:

- **Ikasleen bereizgarrien behaketa; erregistroak, protokoloak edo adierazleak erabil daitezke zeregin hori errazteko.**
- **Ikasleen ekoizpenen azterketa: ahozko eta idatzizko ekoizpenak, marrazkiak, era askotako lanak, etab. Ikasgela/taldearen ekoizpenak izan daitezke, edo ikasle bakoitzak egindako lan zehatzak.**
- **Ikasleak egiten dituen galdera eta iruzkinen azterketa. Galdera sortzaileak, iruzkin bitxiak eta galdera inferentzialak, ezohikoak edo arraroak egiten dituen aztertu behar dugu. Horrela, ikasleak gaitasun handiak dituela antzeman dezakegu.**
- **Ikaslearen ezagutza orokorrak eta espezifikoak, bai eskolarekin lotutakoak eta bai interesatzen zaizkion gaiekin lotutakoak (gizarte- edo kultura-gaiak...). Bere ezagutzaren maila ere aztertu behar da.**
- **Jarduera konplexuago edo berriekiko zaletasunak ere ikasle hori desberdina dela erakuts diezaioke irakasleari.**

- El análisis de la relación con sus compañeros/as; en ocasiones suelen ser líderes, buscan soluciones originales a los conflictos, son reconocidos por el grupo como rápidos y hábiles en el aprendizaje..

Para la persona altamente dotada, la adolescencia es un período psicológico importante, ya que tiene la posibilidad de distinguir entre los iguales en cuanto edad y en cuanto a capacidad. Normalmente, prefieren compañeros/as iguales en capacidad, aunque sean mayores que ellos/as, para actividades de fuera del colegio. Pero la amistad de los/las adolescentes con alta capacidad intelectual con sus compañeros/as de edad, en general, no se dificulta por sus diferencias, ya que existen muchas otras variables que ejercen de vínculo entre ellos/as. Incluso las circunstancias excepcionales de este alumnado pueden intensificar sus amistades, poniendo a disposición de sus compañeros/as de edad sus capacidades intelectuales y creativas, su sentido del humor, etc.

Algunos/as adolescentes con altas capacidades intelectuales no se asocian con iguales porque sus intereses son diferentes y han elegido su propio camino. Unos probablemente padezcan un déficit de socialización, otros/as lo harán a costa de sacrificar su necesidad de comunicación, pero también los hay que pueden llegar a vivir una experiencia adolescente más fácil como consecuencia de haber estado menos tiempo a merced de sus iguales y con sensaciones de libertad, independencia y autocontrol.

Algunos expertos/as creen que el encuentro entre alumnos y alumnas con altas capacidades intelectuales les ayuda a ajustarse al mundo real; de hecho, su capacidad para relacionarse con grupos heterogéneos aumenta cuando se encuentran con personas similares.

Parece evidente que la alta capacidad, por sí misma, no garantiza el éxito en tareas académicas o creativas, ya que existen ciertos riesgos y presiones, que acompañan a la alta inteligencia, por lo tanto, hay que cuidar este período pues puede ser una etapa de grandes transformaciones que pueden tener un gran impacto en su desarrollo posterior.

Hablamos de rendimiento por debajo de lo esperado cuando los hábitos, esfuerzos y habilidades de los estudiantes altamente capacitados les hacen perder su sentido de control sobre los resultados; cuando esto ocurre el profesorado tiene más dificultades para identificar a estos alumnos y alumnas porque su inteligencia o creatividad pueden no ser evidentes en el aula. Incluso los padres/madres, en ocasiones, empiezan a dudar de las habilidades de sus hijos/as.

- **Ikaskideekiko harremanaren azterketa. Batzuetan, ikasle hauek liderrak izaten dira; gatazkentzat irtenbide originalak proposatzen dituzte, eta taldekideek ikasle azkar eta argitzat jotzen dituzte.**

Adimen-gaitasun handiko pertsona batentzat, nerabearoa oso garai psikologiko garrantzitsua da. Izan ere, kidekoak bereizten hasten da, adinaren eta ahalmenen ikuspegitik. Normalean, ikastetxetik kanpoko jarduerak egiteko, gazte hauek nahiago dituzte beren pareko gaitasunak dauzkaten pertsonak, nahiz eta zaharragoak izan. Hala ere, oro har, adimen-gaitasun handiko nerabeek harreman onak izan ditzakete beren adinekoekin. Izan ere, badira haien arteko lotura indartzen duten beste aldagai batzuk. Are gehiago: baliteke nerabe hauek beren adineko lagun asko edukitzea, gazte horiei erakargarri zaizkielako beren ezaugarri bereziak (ahalmen intelektual eta sortzaileak edo umore-sena, adibidez).

Nolanahi ere, adimen-gaitasun handiko nerabe batzuek ez dute harremanik izaten beren kidekoekin, interes desberdinak dituztelako eta beste bide batetik joatea erabaki dutelako. Baliteke nerabe horiek sozializazio-defiziten bat izatea, edo beren komunikazio-premiak bigarren mailan uztea. Dena dela, beren kidekoen mende denbora gutxiago egongo direnez eta askatasuna, independentzia eta autokontrola zer den sentituko dutenez, gazte batzuek nerabearo errazagoa bizi dezakete.

Zenbait adituren iritziz, adimen-gaitasun handiko ikasleei beren gisakoekin elkartzek lagundu egiten die benetako munduari aurre egiten. Izan ere, talde heterogeneoekin harremanetan hasteko duten ahalmena handitu egiten da kidekoekin egoten direnean.

Bistakoa denez, ikasle batek adimen-gaitasun handiak edukitzeak soilik ez du ziurtatzen zeregin akademiko edo sortzaileetan arrakasta izango duenik. Izan ere, pertsona hauek arrisku eta presio jakin batzuk jasan behar izaten dituzte. Beraz, nerabearoari arreta berezia eskaini behar zaio; aldaketa handiak gertatzen dira aro horretan, eta aldaketok erabakigarriak izan daitezke ikasle hauen geroagoko garapenarentzat.

Bere ohitura, ahalegin eta trebetasunen ondorioz adimen-gaitasun handiko ikasle batek emaitzen gaineko kontrola galtzen badu, espero dena baino errendimendu baxuagoa izan dezake. Hori gertatzen denean, irakasleei zailagoa egiten zaie ikasle horiek identifikatzea, ikasgelan beti ez direlako nabarmentzen beren adimena edo sormenagatik. Batzuetan, egoera horrek beren seme/alabaren gaitasunak zalantzan jartzera ere eramán ditzake gurasoak.



Señalamos a continuación algunos indicadores útiles para identificar a jóvenes con altas capacidades en esta etapa:

INDICADORES REFERIDOS AL ÁMBITO COGNITIVO.

- Muestra logros excepcionales en alguna materia.
- Genera gran cantidad de ideas, definiciones, conceptos y soluciones ante los problemas.
- Puede presentar grandes diferencias de unas calificaciones a otras y de unas evaluaciones a otras.
- Posee un lenguaje apropiado y preciso con extenso y rico vocabulario.
- Responde bien a la responsabilidad.
- Tiene elevado rendimiento escolar.
- Manifiesta facilidad para adquirir y relacionar conocimientos.

INDICADORES REFERIDOS A LA CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN.

- Continúa lo iniciado en la Etapa Primaria: inicia, compone o adapta juegos, música, discursos, etc., libre de la influencia de los padres/madres o del profesor/a.
- Usa materiales comunes para generar soluciones creativas a problemas cotidianos.
- Plantea problemas complejos e intenta ampliar conocimiento por medio de preguntas
- Demuestra originalidad al combinar ideas, métodos y formas de expresión artísticas.
- Puede ser muy crítico ante determinadas situaciones (injustas, erróneas, inconsecuentes) y con algunos/as profesores / as.
- Muestra creatividad con miras productivas. Plantea problemas complejos al profesor/a, por medio de los cuales pretende ampliar sus conocimientos.

INDICADORES REFERIDOS AL ÁMBITO SOCIAL Y EMOCIONAL.

- En algunos casos, puede manifestar rebeldía y resistencia a aceptar la autoridad impuesta, cuestionamiento de las normas y convenciones sociales.

Jarraian, etapa horretan adimen-gaitasun handiko ikasleak identifikatu ahal izateko adierazle batzuk aipatuko ditugu:

EREMU KOGNITIBOAREKIN LOTURIKO ADIERAZLEAK.

- Gai jakinen batean emaitzak bikainak lortzen ditu.
- Arazoen aurrean ideia, definizio, kontzeptu eta irtenbide ugari sortzen eta proposatzen ditu.
- Bere emaitzei dagokienez, kalifikazio eta ebaluazio batzuetatik bestera alde handiak egon daitezke.
- Hizkuntza egokia eta zehatza erabiltzen du, eta hiztegi zabala eta aberatsa du.
- Erantzukizunarekiko jarrera egokia du.
- Eskola-errendimendu handia du.
- Ezagutzak erraz bereganatzen eta erlazionatzen ditu.

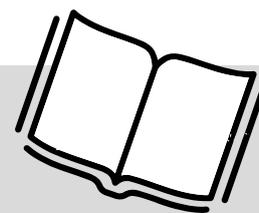
SORMEN ETA IRUDIMENAREKIN LOTURIKO ADIERAZLEAK.

- Lehen Hezkuntzako ezaugarri berberak ditu: jolasak, musika, hitzaldiak eta abar hasten, sortzen eta egokitzen ditu, gurasoen edo irakasleen eraginik gabe.
- Material arruntak erabiltzen ditu eguneroko arazoentzat irtenbide sortzaileak bilatzeko.
- Problema konplexuak planteatzen ditu, eta galderak eginez ezagutzak handitzen saiatzen da.
- Originaltasuna erakusten du ideia, metodo eta adierazpen artistikoak uztartzerakoan.
- Oso kritikoa izan daiteke egoera jakin batzuen aurrean (bidegabeak, desegokiak, inkontsekuentek) eta baita irakasle batzuekiko ere.
- Bere sormena ekoizpena zuzenduta dago. Irakasleari problema konplexuak planteatzen dizkio, bere ezagutzak handitzeko asmoz.

EREMU SOZIAL ETA EMOZIONALAREKIN LOTURIKO ADIERAZLEAK.

- Batzuetan, jarrera hezigaitza erakuts dezake ezarritako agintearekiko, eta arauak eta gizarte-ohiturak zalantzan jartzen ditu.

- Se muestra crítico consigo mismo y con los demás.
- Tiene especial preocupación y sensibilidad hacia problemas sociales, morales, éticos...
- Puede mostrarse desafiante con el profesorado.
- Busca el aspecto lúdico de la vida.
- Posee sentido del humor fino y elaborado.
- Huye de la mediocridad, por lo que busca la calidad en el trabajo.
- Busca amistades íntimas, poder identificarse y fusionarse.
- Indicadores referidos a motivaciones e intereses.
- Prefiere trabajar independientemente y necesita poca ayuda.
- Se interesa por temas ajenos al currículo escolar.
- Muestra interés y apasionamiento por una o varias áreas de investigación intelectual mostrando logros excepcionales en algunas materias.
- Participa en grupos de actividades del centro: el periódico escolar, grupo de teatro, radio, etc. así como en otras actividades de la comunidad.
- Puede manifestar variabilidad en el rendimiento escolar y en las calificaciones, dependiendo del tema, del estilo cognitivo del profesor/a, del momento emocional, etc.
- Destaca en actividades diversas: olimpiadas matemáticas, de materias científicas (física, química, biología, geología...), concursos de ajedrez, música...
- Busca relaciones afines a sus intereses y conocimientos.
- Tiene gran capacidad de trabajo en temas de su interés.
- **Jarrera kritikoa du bere buruarekiko eta besteekiko.**
- **Kezka eta sentikortasun berezia erakusten du gizarte-arazoekiko, arazo-moral edo etikoeikiko, irakasleei aurre egin diezaieke.**
- **Bizitzaren alde ludikoa bilatzen du.**
- **Umore-sen zorrotza eta landua du.**
- **Kaskarkeria ezin du jasan, eta lanak ezin hobetu egin nahi ditu.**
- **Lagun minak egin nahi ditu, haiekin identifikatu eta bat egin ahal izateko.**
- **Motibazio eta interesekin loturiko adierazleak.**
- **Bere kabuz lan egitea nahiago du, eta laguntza gutxi behar du.**
- **Eskolako curriculumean ez dauden gaiak interesatzen zaizkio.**
- **Interes bizia erakusten du ikerketa intelektualezko arlo bat edo gehiagorekiko, eta emaitza ezin hobeak ateratzen ditu gai jakin batzuetan.**
- **Ikastetxeko talde-jardueretan parte hartzen du (egunkaria, antzerki-taldea, irratia, etab.), baita eskola-elkarteko beste jarduera batzuetan ere.**
- **Gorabehera handiak izan ditzake eskola-errendimenduan eta kalifikazioetan, hainbat faktoreren eraginez (gaia, irakaslearen estilo kognitiboa, bere gogo-aldarte, etab.).**
- **Hainbat jardueretan nabarmentzen da: matematika-olinpiadetan, arlo zientifikoetan (fisika, kimika, biologia, geologia ...), xake-lehiaketetan, musikan ...**
- **Bere interes eta ezagutzak partekatzen dituzten pertsonekin egon nahi du.**
- **Interesatzen zaizkion gaietan asko ahalegintzen da.**



BIBLIOGRAFÍA

- GOBIERNO VASCO/EUSKO JAURLARITZA (2013): Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales.
Hezkuntza Orientabideak. Adimen-gaitasun handiko ikasleak. Vitoria-Gasteiz.
Recuperado el 15 de Diciembre de 2017:http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf
- GUIRADO SERRAT, A. (2015): ¿Qué sabemos de las altas capacidades? Preguntas, respuestas y propuestas para la escuela y la familia. Barcelona: Graó
- GOBIERNO VASCO/EUSKO JAURLARITZA (2014): Marco del modelo educativo pedagógico (HEZIBERRI 2020), http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-573/es/contenidos/informacion/heziberrri_2020/es_heziberr/adjuntos/Heziberrri_2020_c.pdf
- PFEIFFER, STEVEN I. (2017): Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades. Una guía práctica. Madrid: UNIR editorial.
- RENZULLI, J. ET AL (2001): Escalas de Renzulli (srbcss). Escalas para la valoración de las características de comportamiento de los estudiantes superiores. Salamanca: Amarú.



JON AMURRIO SANTIAGO

Licenciado en Psicología UPV-EHU.
Master en Intervención clínica, Psicopatología y Salud.
Experto universitario en Gerontología. Formador y colaborador en ApsidE.

FAMILIA Y ALTAS CAPACIDADES

Cuando hablamos de capacidades intelectuales, hablamos de inteligencia. La concepción de la inteligencia ha evolucionado a lo largo de los siglos XX y XXI, pasando de la inteligencia psicométrica a una concepción dinámica, cambiante y moldeable a lo largo de la vida.

En esta concepción, Castelló afirma que la inteligencia ha dejado paso a "una concepción dinámica y no como rasgo único sino como una constelación de capacidades irregulares que van variando a lo largo de la vida". Autores como Stenberg (1997) o Gardner (1995; 2003) contribuyeron a esta nueva concepción de la inteligencia.

Las personas con altas capacidades, forman un grupo heterogéneo y muy diverso. Proviene de ambientes culturales, estilos educativos y contextos muy diversos y las diferencias se agravan con las manifestaciones de sus capacidades o logros a nivel individual respecto al ámbito académico, socioemocional, cognitivo o artístico.

Por tanto es vital, conocer los aspectos generales que caracterizan a las personas con altas capacidades pero sin olvidar la gran diversidad y complejidad individual que les distingue a cada una.

Respecto a las capacidades generales podemos citar algunas:

- Gran curiosidad y ganas por aprender.
- Capacidad para razonar de manera compleja.
- Dominio del lenguaje con un extenso vocabulario y uso preciso de las palabras.
- Alta sensibilidad e intensidad emocional.
- Creatividad.
- Imaginación rica en detalles.
- Flexibilidad y fluidez.
- Preocupación temprana por problemas sociales.
- Aprenden con mucha rapidez.

FAMILIA ETA ADIMEN GAITASUN HANDIAK

Gaitasun intelektualei buruz hitz egiten dugunean, adimenaz ari gara. Adimen hitzaren ulermena aldatzen joan da, XX. eta XXI. mendeetan zehar, termino psikometriko batetik kontzeptu dinamikoko, aldakor eta moldagarri batera.

Adimena ulertzeko modu honetan, Castelló dio: "ezaugarri bakar bat bezala ulertu beharrean bizitzan zehar aldatzen doazen gaitasun irregularren konstelazio dinamikoko bezala ulertu behar da". Stenberg (1997) edo Gardner (1995; 2003) bezalako autoreek lagundu dute adimena modu dinamikoago batean ulertzen.

Adimen gaitasun handiak dituzten pertsonek, talde heterogeneo eta anitza sortzen dute. Kultura, hezkuntza eredu eta testuinguru ezberdinetatik etortzeaz aparte beraien arteko ezberdintasunak areagotu egiten dira, hezkuntza eremu, arlo sozio-emozional, kognitibo edo maila artistikoan agertu ditzaketan lorpen edo gaitasunei dagokionez.

Horregatik, ezinbestekoa da pertsona bakoitzaren banakotasuna albo batera utzi gabe, adimen gaitasun handiak dituzten haurren ezaugarri orokorrak ezagutzera.

Ezaugarri orokorreki dagokionez, honako hauek aipa ditzakegu:

- **Jakin-min eta ikasteko gogo handiak.**
- **Modu konplexuan arrazoitzeko ahalmen handia.**
- **Hizkuntza menperatzen dute, hiztegi zabal eta hitzaren erabilpen zehatzarekin.**
- **Intentsitate emozional eta sentsibilitate handiko pertsonek dira.**
- **Ahalmen sortzailea.**
- **Xehetasunez betetako irudimena.**
- **Malgutasuna eta arintasuna.**
- **Arazo sozialekiko kezka eta ardura goiztiarra.**
- **Modu arinean ikastea.**

- Gran memoria a largo plazo.
- Estilos de aprendizaje como la observación y los procesos inductivos, aparte de conseguir un alto rendimiento con poco esfuerzo (Calero, 2007).
- Intereses y preocupaciones amplias y propias de niños/as de mayor edad, etc.

PREJUICIOS, MITOS:

Por sus cualidades, las personas con altas capacidades, han sido estereotipadas y prejuzgadas en base a mitos que se han mantenido durante largo tiempo:

- La idea de que eran emocionalmente débiles, inestables, raras, e incluso enfermas se ha mantenido hasta hoy.
- La idea de que avanzan por sí mismos y que no necesitan ayuda ni apoyo siguen hoy vigentes.

ALGUNAS REALIDADES NO TENIDAS EN CUENTA:

- A pesar de tener unas altas capacidades cognitivas, y/o socioemocionales se pueden observar un desarrollo cognitivo precoz, pero no necesariamente acorde con el emocional o el social.
- Es posible observar por ejemplo a niñas/niños que tienen una capacidad de lectura perfecta pero que escriben mal o que hablan correctamente pero no pueden comunicarse con las personas de su edad con una menor madurez emocional. Esto puede hacer que busquen compañía de personas más adultas.
- Puede sorprender ver que el niño/niña formule preguntas de "adulto" pero que manifieste conductas infantiles produciendo así, confusión en su entorno familiar.

- Epe luzeko oroimen handia.
- Prozesu inductiboak eta behaketa bezalako ikaskuntza estiloak asko erabiltzea eta errendimendu handia esfortzu gutxirekin lortzea (Calero, 2007).
- Adin gehiago duten gazteen jakingura eta kezka berdinak izatea.

AURREIRITZI ETA MITO BATZUK:

Beraien nolakotasunarengatik, adimen gaitasun handiak dituzten pertsonak, estereotipatuak eta aurretiaz epaituak izan dira gaur arte iraun duten mitoen bitartez:

- Emozionalki ahulak, arraroak, eta gaixoak direnaren ideia gaur egun ere existitzen da.
- Beraien kabuz garatu eta inolako laguntzarik gabe aurrera egiten dutenaren ideia gaur arte mantendu da

KONTUTAN HARTZEN EZ DIREN IDEIA BATZUK:

- Maila kognitiboan, edo/eta sozio-emozionalean adimen gaitasun handiak izan arren, gerta daiteke eremu bat beste bat baino garatuagoa egotea. Adibidez maila kognitiboan garapen goiztiar bat agertzen duen haur batek, aldiz maila sozial eta emozionalean ez agertzea.
- Posible da adibidez irakurtzeko ahalmen handiak dituzten haurrak agertzea baina gaizki idazten dutenak edo/eta ondo hitz egiten dutenak baina ezin direnak beraien adineko heldutasun emozional gutxiago duten beste hurrekin komunikatu. Horrek, adimen gaitasun handiko pertsonak helduekin konpainia bilatzea ekar dezake.
- Harritu dezake adibidez, haur hauek, helduen galderak egitea eta aldi berean umeen jokabideak aurkeztea. Horrek familia kideen artean nahasmena sortu dezake.



NIÑOS/NIÑAS CON ALTAS CAPACIDADES Y FAMILIA.

Por ello es fundamental subrayar la especial importancia del centro escolar, la familia y el entorno social (Gardner, 1995) en la educación de la persona con altas capacidades. Tener un hijo o una hija con altas capacidades plantea a nivel familiar unas necesidades de formación y orientación respecto a la educación de sus hijos/hijas: necesidades intelectuales y socioemocionales.

Se forma así, la inevitable colaboración entre la escuela y la familia. Recordemos que aunque la familia puede y debería brindar una información precisa y valiosa, nos podemos encontrar posibles barreras o retos:

ADIMEN GAITASUN HANDIKO SEME-ALABAK ETA FAMILIA

Horregatik, ezinbestekoa da familiaren, eskolaren eta testuinguru sozialaren garrantzia modu berezi batean azpimarratzea adimen gaitasun handiko seme-alaben kasuan. Adimen gaitasun handiko seme-alaba bat izateak, orientazio eta prestakuntza berezi baten beharra eskatzen du, haur-nerabeen hezkuntzari dagokionez. Honela, eskola eta familiaren arteko funtsezko kolaborazioa sortzen da.

Familiek, beharrezkoa den informazio baliagarria eman dezakete eta beharko lukete. Tamalez, oztopo edo/eta erronka ezberdinak aurkitu ditzakegu:

POSIBLES BARRERAS O RETOS OZTOPO EDO ERRONKA POSIBLEAK	POSIBLE SOLUCIÓN IRTENBIDE POSIBLEAK
Las familias piden apoyo Familiak laguntza eskatzen dute	Informar y orientar sobre los distintos servicios que existen actualmente alrededor de las personas con altas capacidades como por ejemplo las asociaciones o escuelas de padres. Gaur egun, adimen gaitasun handiak dituzten pertsonen familien inguruan existitzen diren baliabideez informatzea eta zuzentzea. Adibide bezala, mota honetako seme-alabak dituzten gurasoen elkarrekin.
Los familiares no se implican Gurasoak ez dira inplikatzeko	Establecer un vínculo de confianza para generar una alianza y cumplir con los objetivos. Implicarles en la toma de decisiones y planificación de la educación de sus hijos/hijas. Konfiantzazko harreman bat sortzea ezinbestekoa da helburuak lortzeko. Beraien seme-alaben hezkuntzaren inguruko erabakietan murgiltzea eta kontutan izatea.
Desacuerdo de la familia con el planteamiento del centro. Eskola-zentroaren planteamendurekin familiako kideak, ados ez egotea	Establecer un diálogo es fundamental para fomentar la colaboración necesaria. Efectuar un seguimiento con la familia hasta conseguir un acuerdo. Elkarrizketa funtsezkoa da kolaborazioa sustatzeko. Familiaren jarraipen bat egin helburuak lortu arte.
Excesiva exigencia hacia su hijo/hija Seme/alabarekiko eskakizun eta exijentzia gehiegizkoa.	Transmitir que solo es un/a niño/niña y que tiene derecho a equivocarse. Mostrar el error como una fuente de aprendizaje. Ume bat dela azpimarratu. Huts egitea, gizakien ezaugarri bat dela eta gaizki egindakotik ikasi dezakegula gogoratu.
Sobrevaloración de las capacidades cognitivas Gaitasun kognitiboen gehiegizko goraiapamena	Explicar la importancia de un desarrollo más global planteando realizar actividades que impulsen las dimensiones socioemocionales y artísticas. Hezkuntza eta garapen integral eta osoago baten garrantzia azaldu. Beste mota bateko beharrezko eremuak lantzerako gonbidatu: artistikoa, soziala, etab.
Fomento de actitudes de prepotencia y petulancia Harropuzkeria eta harrokeri jarrerak bultzatzea	Transmitir la importancia del respeto y la tolerancia hacia el semejante impulsando valores como la humildad y la empatía. Besteenganako errespetua lantzearen garrantzia azpimarratu.
Aislamiento social Isolamendu soziala	Fomentar la participación en actividades en grupo, subrayar la importancia del sentimiento de pertenencia sin olvidar la singularidad de cada uno y promover la participación comunitaria. Taldean egiten diren aktibitatean parte hartzerako gonbidatu. Talde bat parte sentitzearen garrantzia azpimarratu, norberaren banakotasuna ahaztu gabe, noski.
Excesiva angustia, miedo o inseguridad por parte de los familiares por no verse capaces de afrontar la situación Estutasun eta larrialdi gehiegizko bat egoerari aurre egiteko kapazak izango ez direnaren ideia izanagatik.	Generar un clima cálido y de confianza donde los familiares puedan sentirse comprendidos para después poder apoyarles y orientarles en las decisiones por tomar. Ayudarles a que se responsabilicen. Babes testuinguru eta konfiantzazko bat sortu, familia-kideak ulertuak sentitzeko. Laguntza eman hartu beharreko erabakietan. Arduratsua izaten lagundu.

PAUTAS GENERALES PARA LAS FAMILIAS

(adaptado de Artiles, Álvarez y Jiménez, 2002)

Respecto a las pautas familiares a seguir, hasta los años 90, solo se trabajaban los aspectos puramente cognitivos. Actualmente, a parte de los aspectos cognitivos, se propone un planteamiento que englobe otras esferas necesarias para el desarrollo integral de una persona como son los aspectos socioemocionales.

ESFERA EMOCIONAL:

Autores como Sternberg (1999), H. Gardner (2005), Damasio (2005), han señalado la importancia e influencia de las emociones en el desarrollo cognitivo. En esta línea de argumentación, Castelló (1999) y Martínez (2004) aseguran que "las variables sociales y emocionales son un elemento modulador de las capacidades cognitivas, pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo de la persona y la cristalización de su potencial en conductas observables".

Antes de presentar las pautas para trabajar la esfera emocional, marcaremos cuáles son los aspectos a tener en cuenta que caracterizan a ciertos niños/niñas con altas capacidades para poder comprender más y mejor a quien tenemos delante:

- Tener en cuenta el desarrollo moral y en sentido de la justicia.
- Ser consciente del sentido agudo de la crítica respecto a si mismo/as y con los demás.
- El sentido del humor.
- El perfeccionismo.
- El mecanismo de control interno de la conducta y la posibilidad de manifestar estados de inquietud, impaciencia o ansiedad a través de la actividad física, tics nerviosos, somatizaciones...

PAUTAS PARA DESARROLLAR LA ESFERA EMOCIONAL

- Aceptarlos tal y como son evitando en la medida de lo posible las etiquetas como por ejemplo "genio" o "superdotado".
- Animarlos a resolver sus problemas sin miedo al fracaso. Cometan errores como cualquier otro niño. No son adultos y por ello tienen el derecho a equivocarse.
- Demostrarles el mismo afecto que al resto de la sin tratos ventajosos en cuanto al afecto.
- Implicarles en las tareas del hogar igual que cualquier otro miembro de la familia.
- Hablar con ellos sobre su propio proceso de

FAMILIENTZAKO JARRAIBIDE OROKORRAK

(Artiles, Álvarez y Jiménez, 2002-tik egokitua)

Familiarentzako jarraibideei dagokionez, 90. hamarkada arte, bakarrik lantzen ziren aspektu kognitiboak. Gaur egun aldiz, horretatik aparte, planteamendu zabalagoak gomendatzen dira beharrezkoak diren beste eremuak (soziala, emozionala, artistikoa, etab.) lantzeko.

EREMU EMOZIONALA:

Sternberg (1999), H. Gardner (2005), Damasio (2005), bezalako autoreek, azpimarratu dute emozioek funtzionamendu kognitiboan duten eragina. Ildo honetatik, Castelló (1999) eta Martínez (2004)-ek honako hau diote: "aldagai sozial eta emozionalak, gaitasun kognitiboan modelatzaileak dira, laguntza edo oztopo bat izan daitezke behatu daitezkeen jokabideen garapenean."

Eremu emozionala lantzeko jarraibideak aurkeztu baino lehen, ezinbestekoa da adimen gaitasun handiak dituzten pertsonen ezaugarri emozional posible batzuk aipatzea.

- Norberarenganako eta besteenganako kritikak egiteko gaitasun handia.
- Umore-sena.
- Perfekzionismoa.
- Barne kontrolaren gaitasuna.
- Egonezina, pazientziarik eza edo modu ezberdinetan antsietatea azaltzea (somatizazioak, kirol aktibitate gehiegizkoa, nerbio-tikak, etab.).
- Justiziaren sentsuarekiko sentikortasuna eta moralaren garapena.

EREMU EMOZIONALA GARATZEKO JARRAIBIDEAK

- Etiketak ("jenio", etab.), ahal den neurrian albo batera utzi eta diren bezalakoak onartu.
- Beraien arazoak konpontzera animatu porrotari bihurrik izan gabe. Denok bezala, akatsak betetzen dituzte. Hori baita ikasteko modurik onena.
- Beste familia kideei agertzen zaien maitasun bera ematea.
- Beste familia kideekin batera, etxeko zereginetan parte hartzea.
- Beraien hezkuntza prozesuaz hitz egitea. Aspektu pertsonalez hitz egin daitekeen komunikazio bat sortu. Bertan, beldurak, kezka landu eta auto-ezagutza bultzatuko

educación. Establecer una comunicación donde se puedan tratar aspectos personales, miedos, o preocupaciones fomentando el autoconocimiento y la conciencia de los aspectos positivos y negativos de tener altas capacidades.

- Profundizar el auto-concepto positivo para que pueda conocer de primera mano sus fortalezas y sus debilidades.
- Trabajar la comunicación no verbal: el lenguaje musical, la mímica teatral, el baile, la expresión corporal etc.
- Participar en dinámicas grupales e individuales donde se trabajen la identificación, denominación y gestión emocional.
- Potenciar la autoestima.
- Participar en talleres de mindfulness o donde se trabaje la expresión emocional, etc.
- Trabajar la empatía.

PAUTAS PARA LA PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DEL TIEMPO:

- Ayudarlos a planificar sus proyectos y tareas. Proporcionarles toda la información y material que necesiten y que les interese.
- Fomentar la autonomía a la hora de encontrar las respuestas orientándolos hacia ese camino.
- Estimularlos a que desarrollen su potencial y competencias sin darle demasiada importancia a los aspectos cognitivos y sin dejar de lado los aspectos emocionales, sociales, y creativos.
- Darles la oportunidad de que piensen libremente y proteger su poder creativo
- Fomentar la responsabilidad de las consecuencias de sus actos.

PAUTAS PARA DESARROLLAR LA ESFERA SOCIAL:

- Lograr un equilibrio entre las capacidades y deseos propios y las posibilidades y las exigencias sociales. Eso no siempre es fácil, y más cuando puede que los intereses e inquietudes de la/el joven, fueran muy distintos a las personas de su entorno. El sentimiento de no pertenencia o soledad podría ser frecuente. La soledad no es propiamente mala pero sí cuando no es elegida o es fruto de un aislamiento social auto o hetero inducido.
- Fomentar la relación con otras personas con las que compartan aficiones o intereses, evitando así, el aislamiento social negativo.
- Fomentar las habilidades sociales. Actividades

litzateke adimen gaitasun handiak izatearen alderdi positiboak eta negatiboak aztertuz.

- **Auto-kontzeptua bultzatu bakoitzak bere ahalmenak eta ahuldurak ezagutzeko.**
- **Komunikazio ez berbala landu: lengoai musikala, antzerki mimika, dantza, gorputz adierazpena, etab.**
- **Emozioen identifikazio, izendapen eta kudeaketa lantzen diren talde dinamiketan parte hartzera gonbidatu.**
- **Autoestima landu.**
- **Mindfulness tailerretan parte hartu edo/eta adierazpen emozionala lantzen den tokietara joan.**
- **Enpatia landu.**

ANTOLAKUNTZA ETA DENBORAREN KUDEAKETARAKO JARRAIBIDEAK

- **Beraien proiektuak eta egin beharrak antolatzen lagundu.**
- **Jakingura asetzeko behar duten materiala eskaini eta erraztu.**
- **Erantzunak bilatzeko autonomia bilatu eta helburu hori lortzera zuzendu.**
- **Beraien ahalmenak lantzera suspertu baina aspektu kognitiboei gehiegizko garrantzia eman gabe eta garapen emozionalari eta sozialari tokia emanaz.**
- **Sormen-sena babestu eta libreki pentsatzeko aukera eman.**
- **Beraien jokabideen ondorioen arduradunak izatera zuzendu.**

EREMU SOZIALA GARATZEKO JARRAIBIDEAK:

- **Nahi eta ahalmen pertsonalen eta testuinguru sozialaren eskakizun eta posibilitateen artean oreka bat bilatu. Hau ez da beti erraza, batez ere adimen gaitasun handiko haurren-nerabearen nahi eta beharrak inguruan aurkezten direnetatik ezberdintzen direnean. Taldearen partaide ez izatearen sentimendua edo/eta bakardadea sarri eman daiteke. Bakardadea ez da berez txarra, baina bai aldiz aukeratua ez denean edo /eta isolamendu sozialaren (norberak edo beste batek sortua) ondorioa denean.**
- **Zaletasun berdinak dituzten pertsonak ezagutzera gomendatu, isolamendu soziala ekidituz.**
- **Trebetasun sozialak landu. Boluntariora**

como el voluntariado para impulsar el encuentro con personas de distinta condición social e intelectual. El enriquecimiento y la toma de conciencia del mundo que le rodea pueden desarrollar el interés innato (en caso de que exista) que puedan mostrar por la inequidad, la injusticia o la percepción del ser humano.

- Promover la asistencia e implicación en las actividades que se plantean dentro de las asociaciones con hijos/hijas con altas capacidades.
- Transmitir el respeto y aceptación de los demás para uno mismo ser respetado y aceptado.

PAUTAS PARA LAS ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES:

- No hay que atosigar o sobrecargar demasiado la "agenda".
- Completar la instrucción del niño/niña buscando actividades que le interesen.
- Plantear actividades que por las limitaciones del centro educativo, no pueden ofrecerse.
- Impulsar tareas o actividades que se caractericen por el uso de la creatividad y del pensamiento divergente.
- Tomar contacto con expertos e investigadores de ciertas materias que inicien al niño/niña en dicha materia. Buen lugar para ello podrían ser los centros de estudios especializados, museos o universidades donde se plantean espacios y encuentros para la divulgación e investigación.
- Participación en actividades culturales no formales o formales externas al centro educativo como conferencias, cursos, cine fóruns, etc. Además de eso, podría ser de interés animarle/a a participar en concursos de música, baile, pintura, matemáticas, certámenes literarios, etc.

bezalako aktibitateen bitartez, egoera sozial eta intelektual ezberdinetako pertsonekin esperientziak elkartrukatu. Gizadiaren, injustizia eta gai sozialei buruzko kezak lantzeko aukera izan daiteke.

- **Adimen gaitasun handiak dituzten familia elkarteetan planteatzen diren aktibitateetan parte hartu.**
- **Besteak diren bezala onartzearen eta errespetatzearen garrantzia helarazi.**

ESKOLA KANPOKO AKTIBITATEEN INGURUKO JARRAIBIDEAK:

- **Agenda eta ordutegia ez gehiegi gainkargatu.**
- **Interesatzen zaizkion aktibitateetara eraman.**
- **Eskolaren mugaketaren ondorioz eman ezin diren ikasgai edo aktibitateetara gonbidatu.**
- **Sormena eta pentsatzeko era ezberdinak beharrezkoak diren aktibitateetara bidali.**
- **Ikasgai ezberdinetako adituekin kontaktuan jarri, ezagutza horretan murgiltzen laguntzeko. Hori lortzeko leku aproposak, unibertsitateak, museoak, edo/eta ikerketa zentroak izan daitezke. Bertan ikerketarako eta dibulgaziorako aukerak eta topaketak proposatzen dituzte.**
- **Eskolatik kanpo egiten diren aktibitate kultural (hitzaldi, zinemaldiak, tailerrak, etab.) eta ez formaletan parte hartzera bultzatu. Honetatik aparte, interesgarria litzake antolatzen diren txapelketa (argazkilaritza, marrazketa, ipuinen txapelketa, olerkiak, etab.) ezberdinetara aurkeztea.**



6 RECOMENDACIONES PARA LOS FAMILIARES DE NIÑAS CON ALTAS CAPACIDADES

Dicho lo anterior, hay que añadir que no solo hay que tener en cuenta las características culturales o específicas de la persona sino que también hay que tener presente las diferencias de género.

Diferentes investigaciones afirman la existencia de diferencias entre las chicas con altas capacidades en comparación con los chicos: Hollingworth, L. (1926); Reis, S. (1999); Silverman (1993); Kerr, B. (1994); J. Willis & Willinsky (1999).

Por ello, se recomienda a la familia tener en cuenta y tomar una serie de medidas para afrontar las altas capacidades de sus hijas:

- Divulgar y fomentar relaciones con modelos de mujeres profesionales con buena percepción de sí mismas y de su trabajo, ya que los cánones sociales reservan a las mujeres a tareas domésticas y/o no cualificadas fuera del hogar.
- No tener menos expectativas ni fomentar la sobreprotección solo por el hecho de ser mujer.
- Las tareas domésticas habría que asignarlas con principios no sexistas.
- Involucrarlas en los planes y decisiones de la familia y apoyarlas con entusiasmo a través de la implicación.
- Potenciación del desarrollo de la capacidad crítica y toma de decisiones.
- Buscar a compañeras con las que se puedan identificar, ya que dada su condición, pueden sentirse poco acompañadas por las personas de su misma edad.

6 GOMENDIO ADIMEN GAITASUN HANDIKO ALABAK DITUZTEN FAMILIENTZAKO

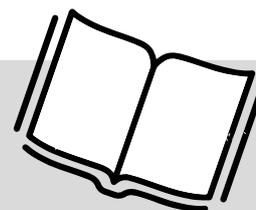
Aurrekoa kontutan izanda, kultura eta adimenaz aparte generoa ere izan behar dugu kontutan. Izan ere, ikerketa ezberdinetan adimen gaitasun handiak dituzten neska eta mutilen artean ezberdintasun nabariak aurkitu dira: Hollingworth, L. (1926); Reis, S. (1999); Silverman (1993); Kerr, B. (1994); J. Willis & Willinsky (1999).

Horregatik, adimen gaitasun handiko alabak dituzten familiei honako neurri hauek kontutan izatea gomendatzen zaie:

- **Auto-kontzeptu altua duten emakume profesional eta langileen ereduak aldarrikatu eta bultzatu. Orokorrean, gizarteak tradizionalki emakumeari etxeko lanak uzten zizkien, helburua da beste eredu batzuk existitzen direla erakustea eta nahi izanez gero haiekin identifikatzeko aukera duela helarazi.**
- **Itxaropen gutxiago ez izatea edo/eta gehiago ez babestea, bakarrik emakumea delako.**
- **Etxean egin behar diren lanak modu ez sexista batean banatzea.**
- **Familian hartzen diren erabakietan inplikatu eta gogo handiz laguntza adierazi.**
- **Ahalmen kritikoa eta erabakiak hartzeko gaitasuna indartu.**
- **Identifikatu daitezkeen adin bereko neskak aurkitzen saiatu, izan ere beraien adineko pertsonen falta sentitu dezakete.**

BIBLIOGRAFÍA

- ALBES, C., ARETXAGA, L., ETXEBARRIA, I., GALENDE, I., SANTAMARÍA, A., URIARTE, B., VIGO., P, Y ARETXAGA BEDIALAUNETA, L. (2013). Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- CALERO, M.D. Y OTROS (2007). El alumnado con sobredotación intelectual. Conceptualización, evaluación y respuesta educativa. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Sevilla
- CASTELLÓ TARRIDA, A. (2001). Inteligencias. Una integración multidisciplinar. Masson. Barcelona.
- CASTELLÓ, A. (1995). "Estrategias de enriquecimiento del currículum para alumnos y alumnas superdotados". Aula, 45, 19-26.
- CASTELLÓ, A., GENOVARD, C. (1990). El límite superior. Aspectos psicopedagógicos de la excepcionalidad intelectual. Pirámide. Madrid.
- CASTELLÓ, A. Y BATTLE, C. (1998). "Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo". FAISCA, 6, 26-66. Santiago de Compostela.
- DAMASIO, A. (2005). En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos. Crítica. Barcelona
- ELLIS, J. y WLLINSKY, J. (Ed.) Niñas, mujeres y superdotación. Narcea. Madrid.
- GARDNER, H. (2005). Inteligencias múltiples. Paidós. Barcelona
- GOMEZ CASTRO, J. L. (2000). Mi hijo es superdotado. y ¿ahora qué? EOS. Madrid.



03 Entrevistas Elkarrizketak

Javier Tourón

Hezkuntzaren Diagnostiko eta Ikerketa metodoen Katedraduna da, adimen gaitasun handien inguruan mundu mailako aditua. Gaur egun, Flipped Classroom eta teknologia hezkuntza aldatzeko tresna bezala erabiltzearen inguruan ikertzen ari da. Networking Talent sari europarra jaso du.

Javier Touróni egindako elkarrizketaren ideia nagusien laburpena:

XXI. mendeko hezkuntzaren hiru gakoak irakaslea, ikaslea eta teknologia dira. Irakaslea ikaskuntza gidari bezala ulertuta behar da eta ez jakintza iturri bakar bezala. Ikaslea, bere aldetik, bere ikaskuntza prozesuaren protagonista bilakatu behar dela dio. Azkenik teknologiaren erabilpen egokia eta adimentsua egongo litzateke.

Izan ere, baliabide teknologikoak eskola zentroetan ugari egon arren, Javier Tourónen iritziz, gaur egungo egoerara egokitzen ez den hezkuntza sistema aldatzeko erabaki falta bat dago. Teknologia, aldaketa eta integrazio tresna bat bezala erabili beharrean ordezkatzeko elementu bezala erabiltzen ari dela dio. Teknologia, gaur egun eman ditzakeen aukerei egokitzeko irakasleen prestakuntza bat behar dugu ikasleari bere ikasketa prozesuaren jabe egiteko, autorearen hitzetan.

Beraz, teknologia hezkuntza eredu aldatzeko tresna bezala erabili daiteke, irakaslearen akzioan oinarritutako eskola batetik



JAVIER TOURÓN

Vicerrector de Innovación y Desarrollo Educativo en la Universidad Internacional de La Rioja-UNIR desde septiembre de 2015, es catedrático de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación y Doctor en Ciencias de la Educación y Ciencias Biológicas.

Javier es uno de los grandes expertos en español y mundiales sobre alumnos de alta capacidad. Asimismo una voz imprescindible sobre el complejo tema de la evaluación educativa. Actualmente desarrolla líneas de investigación como el Flipped Classroom y el uso de la tecnología en la transformación de la enseñanza y el aprendizaje escolar y universitario.

Ha sido galardonado con el I Premio Europeo Networking Talent, en reconocimiento por su trabajo por el talento en Europa.

Reproducimos a continuación un extracto de la entrevista realizada por INED21 (<https://ined21.com/p6745/>) y que Javier reproduce en su blog <http://www.javiertouron.es/2014/09/ined-21-entrevista-javier-touron.html>

1. ¿Cómo sintetizaría en tres claves la educación en el s. XXI?

Se podían decir muchas cosas, pero señalaré las tres que se me piden, aun a riesgo de dejar otras que también podrían ser importantes:

a) El profesor como guía del aprendizaje, no como única fuente de conocimientos. Esto supone una intensa y extensa formación intelectual para guiar a un alumno que, cada vez, demandará más y necesitará más para formarse intelectual y humanamente, incluso para profesiones que ni siquiera se han inventado aún.

b) El alumno como protagonista de su propio aprendizaje, en un enfoque claramente paidocéntrico en el que el aprendiz toma las riendas. Se acabó lo de ser un "oyente" de clases magistrales, lo de ir a clase a ver "que me cuentan hoy". A clase se irá a resolver problemas, plantear preguntas

resultado de la reflexión personal previa, a realizar trabajos con sentido formativo, etc.

c) Uso inteligente de la tecnología digital, como herramienta de acceso al conocimiento y como ayuda a un proceso de enseñanza-aprendizaje guiado por las necesidades de CADA escolar; es decir, al servicio de una educación adaptativa en la que, de una vez por todas, nos tomemos en serio las diferencias personales. En otros términos, una escuela presidida por un enfoque claramente diferencial.

2. Más allá de las declaraciones y los voluntarismos, ¿cuál es el impacto que está teniendo realmente las nuevas tecnologías en el actual sistema educativo español?

De momento un tanto incierto. No recurriré al manido argumento de la falta de recursos, porque lo que

ikasle oinarritutako ikastola batera. Adibidez, Flipped Classroomari buruz hitz egin daiteke. Perspektiba pedagogiko honek talde gunea hezkuntza inguru dinamiko eta interaktiboa bilakatzen du, ikaskuntza talde gunea ikaskuntza gune indibiduala bihurtuz. Horregatik eskola eredu honek aldaketa sakonak proposatzen ditu eta ez bakarrik ikas-entzunezko material bat aurkeztea. Laster autoreak, bere lankideekin liburu bat aurkeztuko du guzti hau azaltzen duena "The Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje" izenburua duena.

Gaur egun eskolatan talentua bultzatzen den galderaren aurrean, Javierrek dio eskolak lepoa ematen diela errealitatean pertsona bakoitzak aurkezten dituen ezberdintasunei. Egia esan, ikerketa batzuen arabera adin bereko ikasle artean bi kurtsoko ezberdintasunera iritzi daiteke.

PISA, TIMMS edo PIRLS-en emaitzak kontutan baditugu, konturatuko gara, errendimendu handiko ikasle kopurua normaltasunaren azpitik daudela, "all-rounders" (ebaluatutako ikasgai guztietan errendimendu handia ateratzea) izeneko ikasleekin batera. Honek guztiak esaten digu, Espainian arazo bat dagoela mota honetako ikasleak identifikatzerakoan.

Hezkuntza zentro guztiek dituzten ikasle ikasteko gaitasunak ezagutu beharko lituzkete. Hori egiten ez bada, gaur egungo sistema, erdi mailako ikaslearentzako zuzenduta dagoelako da.

Berez, ikasle bakoitzari moldatu beharko litzateke hezkuntza. Horretarako ezinbestekoa da ikaslearen gaitasun berbal eta

me parece que hay es una falta de decisión por cambiar un modelo de escuela que está caducado. Hay un gran despliegue de tecnología, todas las escuelas (o su inmensa mayoría) tienen equipamientos y acceso a Internet, redes wifi, etc. No obstante, me parece que la tecnología está siendo usada, más como sustitución, que como integración o elemento de cambio. Ofrecía en el blog algunas ideas sobre estas diferencias (Tecnología en la escuela: ¿uso o integración?) y sobre la importancia de entender la tecnología como una oportunidad, no una moda (Enseñando con tablets: ¿moda u oportunidad?)

Pero, ¿oportunidad para qué? Pues para capacitar a los alumnos para ser protagonistas de su propio aprendizaje, saber preguntarse por la información que necesitan, saber localizar y valorar dicha información, adaptar la enseñanza a sus necesidades y algunas otras que mencionaré más adelante.

Hay una entrada en el blog en la que ofrezco datos, no españoles, que dan una imponente visión de la educación que nos viene, o que ya está aquí para algunas escuelas. (A vueltas con la educación que nos viene. ¿O ya está aquí?)

Necesitamos más formación de profesores para que vayan al ritmo de las posibilidades que ofrece la tecnología, particularmente la tecnología móvil. Pero sin perder de vista que lo importante es el modelo pedagógico, antes y primero que la tecnología. La tecnología es el sobre, lo relevante es la carta.

Es importante analizar las tendencias que están sobre la mesa para animar al cambio. Puede verse al respecto lo que señalaba en torno al blended learning recientemente: ¿Conoces las diez tendencias del blended learning?

3. ¿Cuáles son las posibilidades pedagógicas que podrían abrir las nuevas tecnologías en la educación del s.XXI, deudora aún de la revolución industrial?

En primer lugar me parece que para cambiar el modelo de escuela. Nos permitirían pasar de una escuela donde: libro, asignatura, clase,

curso, edad, etc. (es decir, una escuela basada en la acción del profesor), se pasase a una escuela en la que predominasen términos como: conocimientos, saberes, competencias, habilidades, capacidad, personalización, aprendizaje abierto y flexible al propio ritmo (es decir, una escuela centrada en el alumno).

He intentado resumirlo en este post: la personalización del aprendizaje, ¿beneficia los alumnos?

4. Entre las diversas metodologías horizontales (a través de las TIC), ¿qué puede aportar significativamente the Flipped Classroom?

De acuerdo con lo señalado anteriormente, el modelo FC es un enfoque que permite desplazar la enseñanza directa el espacio común de la clase al espacio del aprendizaje personal. Hay que reflexionar sobre este enfoque, teniendo en cuenta lo que sus proponentes señalan: "El aprendizaje inverso (Flipped Learning) es un enfoque pedagógico en el que la instrucción directa se desplaza del espacio del aprendizaje en grupo al espacio del aprendizaje individual, como resultado de ello, el espacio del grupo se transforma en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo, en el que el educador guía a los estudiantes mientras estos aplican los conceptos y se implican creativamente en la materia".

Es, por tanto, un cambio profundo que va más allá del uso de la tecnología o el visionado de material audiovisual. En una semana publicaremos un libro digital que hemos titulado: "The Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje", que se centra, precisamente, en este modelo que la investigación muestra que tiene efectos positivos en el aprendizaje y resulta muy atractivo para profesores y alumnos.

Ofreceremos reflexiones teóricas y prácticas, con multitud de enlaces a otras fuentes de información complementaria, así como una sección de experiencias de profesores de diversos niveles educativos que lo han experimentado con éxito. En el blog hay más de una docena de

arrazoiketazkoaren neurri kuantitatiboa ebaluatzea.

Hori delako ikasketa gaitasuna egituratzen duen aldagaia. Hau neurtuta, gero esku hartzeak plantatu daitezke autorearen arabera.

Puntu honetan indibidualizazio, diferentziazio eta pertsonalizazio kontzeptuen ezberdintasuna egiten du Tourónek. Indibidualizazioa ikasle ezberdinen ikaskuntza beharrei egokitzen zaien instrukzioa da. Diferentziazioan, bere aldetik ikasle ezberdinen ikaskuntza lehentasunetara egokitzen den instrukzioa da. Pertsonalizazioa, aldiz, ikasleen interesak eta lehentasunak kontutan hartzen dituen eta ikaskuntza beharretara egokitzen den instrukzioa litzake. Beraz pertsonalizazioak barne hartzen ditu indibidualizazioa eta diferentziazioa.

entradas sobre este modelo. La última es: la enseñanza inversa: ¿aclaramos conceptos?

5. ¿Se está identificando y fomentando el talento en la escuela actual?

La escuela vive de espaldas a las diferencias que todos sabemos que existen en el talento de los alumnos. Diferencias de tal magnitud que, algunos estudios indican que, pueden llegar a más de dos años escolares para alumnos de la misma edad. Hace no mucho escribí una entrada en la que me preguntaba por una cosa sencilla: si la variación (las diferencias) está en todas partes ¿por qué no actuamos en consecuencia?

Si consultamos los resultados de PISA, TIMMS o PIRLS veremos que los porcentajes de alumnos en los niveles superiores de rendimiento en España son, anormalmente bajos, al igual que los llamados "all-rounders", es decir aquéllos que tienen alto rendimiento en todas las áreas evaluadas (Alumnos con rendimiento excelente en PISA: ¿quo vadis España?).

Hablo de esto en multitud de entradas del blog, y pueden consultarse las docenas de documentos al respecto que ofrece el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Si echamos un vistazo a las cifras de alumnos de alta capacidad (precursor del talento) identificados en España o qué pasa en los centros educativos cuando se deciden a identificar, nos daremos cuenta de que esta es la gran asignatura pendiente de nuestras escuelas.

A mi juicio, y para cumplir la ley que dice que el sistema educativo velará por el óptimo desarrollo de todos los escolares y se ocupará de determinar las necesidades educativas de los mismos de forma temprana, todos los centros educativos deberían conocer cuál es el potencial para el aprendizaje de CADA uno de sus alumnos. ¿Por qué no se hace? Es sencillo: porque la escuela no lo necesita, ya que se basa en el trabajo del profesor que lanza el mismo mensaje para todos. Es decir, el modelo reinante considera la escuela como un ámbito de enseñanza, donde el receptor de los mensajes orales de los profesores es esa abstracción que llamamos "alumno medio". Una escuela que, por centrarse en un alumno que no existe, acaba por no servir bien a nadie, ni a los que aprenden con rapidez ni a los que tienen dificultades (basta ver, en los estudios internacionales en los que participa España, el número de alumnos en los niveles inferiores de rendimiento).



Ez dugu ahaztu behar ikaskuntza prozesuan oroimena eta ikasketa beharrezkoak direla. Baina gauza asko jakiteak ez du berez jakindakoarekin zerbait egiteko ahalmena ekartzen. Beraz, ebaluazio prozesua ez da bakarrik ikasle batek dakiena neurtzeko tresna bat, jakin dakienak jakintza hori erabiltzeko gaitasuna ere kontutan duena baizik. Horregatik, ebaluazio jarraituan oinarritutako ebaluazio prozesu konplexuagoak planteatu behar dira.

Autorearen iritziz, irakaslea gaur egun da inoiz baino garrantzitsuagoa ikaslearen ikasketa prozesuan. Ikasleen gidariak izango baitira. Horretarako ezinbesteko da; asko jakitea, ikasleria ezagutzea, pedagogi ereduak ezagutzea, teknologia berriak erabiltzen jakitea, eta ikasleei ikaskuntza ohitura egokiak transmititzen jakitea.

Amaitzeko, autoreak ikaskuntza eredu pertsonalizatuago, kooperatiboago eta erakargarriago batera goazela dio eta berrikuntza hori lortzera zuzendua dagoela gaur egun.

Una escuela centrada en el alumno singular (no en la clase) sí necesitaría detectar el talento y el potencial, porque se considerarían las necesidades de cada uno en cada momento. Es decir, se consideraría la escuela como lo que, a mi modesto entender debe ser, un lugar de aprendizaje, donde el alumno es el centro.

6. ¿Qué medidas o estrategias concretas pueden establecer un centro educativo para iniciar esta necesidad: identificar y fomentar el talento?

Ya están algo apuntadas en lo anterior.

Establecer planes sistemáticos y periódicos que permitan conocer, por ejemplo, cuál es la capacidad verbal y de razonamiento cuantitativo de CADA alumno. ¿Por qué éstas? Porque sabemos que son esenciales, no las únicas, para vertebrar todo el aprendizaje escolar. Pueden verse los estudios sobre el modelo de CTY que he llevado a cabo yo mismo en España desde hace 20 años. Y estos procesos deben repetirse cada año y con una periodicidad que llevase a reevaluar a los alumnos cada dos o tres años.

Este proceso no es para satisfacer una curiosidad, si no para intervenir en consecuencia, con planes personalizados de aprendizaje a la altura de la capacidad y competencia de cada escolar, como va dicho.

La capacidad se relaciona, entre otras muchas cosas, con la velocidad de aprendizaje. Agrupar a los alumnos por edad sin considerar la capacidad y velocidad a la que aprenden es poco acertado. Por otra parte, los profesores deberíamos preguntarnos: ¿qué saben ya nuestros alumnos? y actuar en consecuencia. Recomendaría la lectura de un célebre artículo del profesor Stanley que he traducido en el blog: ayudando a los alumnos a aprender lo que aún no saben, que se refiere a este asunto y trata, con la sencillez que saben hacer los maestros, del modelo de intervención denominado DTPI, del que también he dado cuenta en el blog.

7. Para que nuestros lectores tengan claridad, ¿es lo mismo individualización, diferenciación, y personalización?

Pues no, no son lo mismo. Rescato las definiciones que ofrecía en un post reciente:

La individualización se refiere a la instrucción que se acomoda a las necesidades de aprendizaje de los diferentes alumnos. Las metas de aprendizaje son las mismas para todos los estudiantes, pero éstos pueden progresar, a través del material que se les ofrece, a diferentes velocidades de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje. Por ejemplo, los estudiantes pueden invertir más tiempo para avanzar en un tema determinado, omitir temas que cubren la información que ya conocen, o repetir temas para los que necesitan más tiempo.

La diferenciación se refiere a la instrucción que se adapta a las preferencias de aprendizaje de los diferentes alumnos. Las metas de aprendizaje son las mismas para todos los estudiantes, pero el método o enfoque de la enseñanza varía de acuerdo a las preferencias de cada alumno o lo que la investigación ha encontrado que funciona mejor para los estudiantes concretos.

La personalización se refiere a la instrucción que se acomoda a las necesidades de aprendizaje de acuerdo con las preferencias y los intereses específicos de los diferentes alumnos. En un entorno que está totalmente personalizado, los objetivos de aprendizaje y contenidos así como el método y ritmo pueden variar mucho (la personalización abarca la diferenciación e individualización).

Hay fases en el desarrollo de la personalización que planteo en esta entrada: ¿conoces las fases en la personalización del aprendizaje?

8. ¿Cómo cree que debería implementarse la evaluación eficazmente en un sistema educativo actual?

Este es un punto clave que afecta a todo el sistema educativo: profesores, alumnos... Hablaba sobre esto en una entrada reciente sobre la personalización del aprendizaje.

Quiero señalar, en primer lugar, que todas las competencias, habilidades y destrezas cuyo desarrollo y adquisición queramos facilitar en los alumnos, nunca deben dejar de lado algo que es obvio: la memoria y el estudio. Es decir, se hace preciso entender que el estudio, siguiendo a Palacios, es "la ocupación del entendimiento con los conceptos, la presencia de estos en la conciencia". Es preciso estudiar para saber, para conocer. Esa es la materia prima que, eventualmente, nos servirá para ser creativos, resolver problemas, tener capacidad crítica, etc. Nada de esto es posible sin aprender, en el sentido más básico del término.

Pero saber cosas solo no es suficiente, hay que saber hacer algo con los conocimientos que hayamos adquirido.

La evaluación ya no puede ser solo un mecanismo de comprobación de lo que los alumnos saben (aunque esto no se deba abandonar), debe ser también un proceso encaminado a analizar los que los alumnos saben hacer con lo que conocen, o cómo saben usar lo que conocen en otras situaciones.

Rescato estas ideas del post mencionado más arriba:

Mientras que el aprendizaje es tradicionalmente evaluado con tests periódicos de conocimientos, el aprendizaje personalizado es evaluado con procedimientos diversos, de naturaleza continua, que permiten adaptar inmediatamente la instrucción y ayudan a guiar a los estudiantes hacia el logro de sus objetivos.

El 66% de los estudiantes (en este contexto) miden su éxito académico por el logro de sus objetivos de

aprendizaje personales, por encima de la satisfacción a sus padres (55%) o los premios y reconocimientos escolares (45%).

En una era en la que los tests estandarizados son la norma, el aprendizaje personalizado ofrece una perspectiva diferente de la educación- una que pone en primer lugar al alumno.

9. ¿Qué competencias y habilidades debe tener el docente del s. XXI?

Por todo lo que va dicho y, lejos de que pudiera pensarse que el profesor estará de más en un sistema educativo lleno de tecnología, opino lo contrario. El profesor es más necesario que nunca, pero para una función diferente. Ya no tendrá que ser "el sabio en el escenario" sino "el guía al lado del alumno".

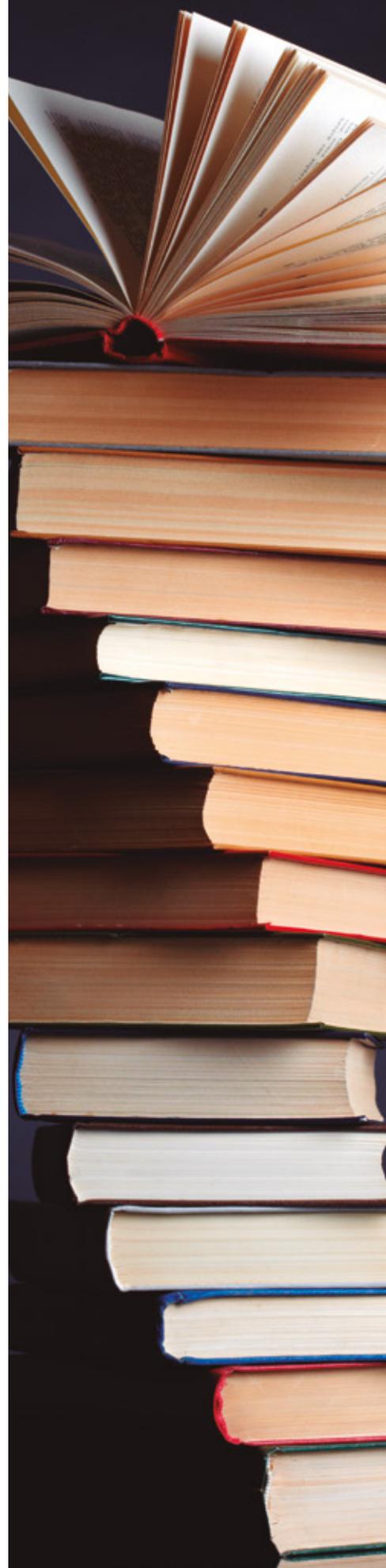
Para esto hacen falta profesores que sepan mucho de sus materias, que tengan un horizonte intelectual amplio y que sean cultos.

Conocedores de sus alumnos y de los factores que determina las diferencias en el aprendizaje, que sepan promover el trabajo en equipo, el desarrollo de proyectos, la capacidad crítica y la resolución de problemas y otras que podrían mencionarse.

Que conozcan los modelos pedagógicos que rescatan al alumno de su papel de espectador al de actor, como el modelo FC ya mencionado.

Que sepan utilizar la tecnología como medio de transformación y ocasión de promover aprendizajes más amplios y profundos, adaptados a las necesidades de cada escolar.

Que sepan reconocer que lo importante es lo que el alumno aprende, más que lo nosotros enseñamos. Que estén dispuestos a fomentar hábitos intelectuales que faciliten a los alumnos ese camino, siempre por transitar, de ser aprendices permanentes.



04

La voz de los protagonistas Protagonisten ahotsa

Protagonisten ahotsa: adimen-gaitasun handiko pertsonen testigantzak

GUILLERMO (19 URTE):MATEMATIKAKO IKASLEA.

Nire adimen-kozientea 160 da. Posible zen momentutik kurtsoz pasatu ninduten. Momentu horretan ulertzen ez nuen zerbait zen. Bigarren hezkuntzan nire notak jaisten hasi ziren eta hor hasi nintzen konturatzen ere adimentsua izatea ez dagoela oso ondo ikusita. Adimen gaitasun handia izatea zerbait positiboa izateko bultzatu eta garatu egin behar da eskola zentroetan.

Nik sentitu dut, nire ahalmen guztiari potentzial guztia ez diodala atera. Gaitasun handiko ume batek klasean zerbait galdetzen duenean, ez da harrokeria, benetan gehiago jakin nahi duelako

TESTIMONIOS DE PERSONAS CON ALTAS CAPACIDADES

Guillermo (19 años):Estudiante de matemáticas.

Mi cociente intelectual es de 160. A mí me aceleraron de curso en cuanto se pudo, en primero de primaria, con 6 años, hice primero y segundo de primaria a la vez y pasé directamente a tercero de primaria. El momento fue un poco raro porque le tienes que explicar a niños de 6 y 7 años que eres superdotado... que tienes altas capacidades, cuando es algo que tú mismo no entiendes en ese momento. Fue el paso a secundaria cuando mis notas empezaron a bajar, y cuando realmente empecé a ver que ser listo no está bien visto en este país.

En sí, a priori puede sonar positivo, y sin duda yo creo que lo es... pero para que se convierta realmente en algo positivo hay que potenciarlo, y hay que potenciarlo desde los institutos y desde los colegios. Yo sí que he sentido que en mi caso, yo no he sacado todo el potencial al que puedo llegar todavía... Los niños pueden llegar a ser muy crueles... yo he sufrido bullying y acoso escolar... Yo en ese momento si levantaba la mano para corregir a un profesor, preguntar una duda o para lo que fuera, lo hacía con la mejor de las intenciones evidentemente...

Cuando un niño con altas capacidades pregunta algo en clase, que el profesor no ha dado, no es para hacerse el listo; es porque realmente quiere saber más. Si cada vez que habla los compañeros le miran mal y el

profesor le contesta mal, alguien que puede sobresalir y tener una carrera espectacular no llegará a nada.

Yo quiero ser profesor para intentar mejorar esos defectos que he visto en profesores que he ido teniendo y potenciar esos muchos más aciertos que he visto, en los mismos y en otros profesores que también he ido teniendo...

Una de las cosas que lleva añadido el tener altas capacidades suele ser tener una peor relación o capacidad de relacionarte con las personas... entonces eso siempre me ha hecho tener peor relación con la gente de mi edad, de hecho yo, por lo general, normalmente, me he relacionado mejor con personas adultas que con personas de mi edad... pero... afortunadamente conseguí pasar por ello, y ahora en la universidad es ya otro cantar.

Fuente(<https://www.youtube.com/watch?v=jipZVKHYaW4>)

Mario, 5 años: Su madre nos cuenta cómo es:

Mario está nervioso, son las once y media de la noche y lleva acostado ya dos horas. No puede dormir, lo intenta, lee, su mamá le hace masajes en la espalda, se levanta, toma un vaso de leche y se vuelve a acostar.

Tan sólo tiene 5 años y ya padece ansiedad e insomnio y problemas emocionales. No sabe por qué se siente así. A la mañana siguiente, al despertarse, no quiere ir al cole, le dice a su mamá que no le gusta, que se aburre. Su mamá si sabe por qué Mario se siente así, pero Mario es demasiado pequeño para comprenderlo. Desde que nació siempre ha sido de esos niños que todo el mundo llama

da. Irakaslea izan nahi dut ikusitako irakasleen akatsak nire ikasleekin ez errepikatzeko eta baita ikusi ditudan gauza onak irakasteko. Normalean, ni baino nagusiagoak ziren pertsonekin harramantzen nintzen. Orain, zorionez pasatu dut garai hori eta unibertsitea beste kontu bat da.

MARIO (5 URTE) :BERE AMAK, NOLAKOA DEN KONTATZEN DIGU:

Mario urduri dago, 5 urte besterik ez ditu eta jadanik antsietatea, insomnioa eta arazo emozionalak ditu. Bere gurasoek lagundu nahi diote baina gainezkatuta sentitzen dira. Bere adinerako galdera ezhoizkoak egiten ditu.

Bost urte eta erdirekin irakurtzen, idazten, gehitzen eta kentzen daki eta orain biderkatzen ikasi nahi du. Bere adineko aurrekin bateragarriak ez diren interesak ditu. Klasean aspertu egiten da eta irudimenezko mundu mental batera eskapatzen da, bertan zorionsua delako. Jolastorduak bakarrik pasatzen ditu

“espabilado”. Además de un lenguaje muy precoz, Mario aprendía rápido, él solito, sin enseñarle.

Sus papás atónitos intentan asimilar esta situación nueva e intentan ayudarlo en todo lo que les demanda y comienzan a ver que está situación les viene grande. Mario hace preguntas inusuales, preguntas muy difíciles de explicar a un niño de su edad. Con cinco años les pregunta a sus papás “¿por qué se mueren las personas?, ¿dónde se van esas personas cuando se mueren?”.

Mario con cinco añitos y medio ya sabe leer, escribir, sumar, restar y ahora quiere multiplicar. Tiene intereses que no son compatibles con los niños de su cole, sus compañeros no lo entienden, él se lo dice continuamente a sus papás mientras llora, llora porque no sabe lo que le ocurre, no sabe lo que le pasa.

En clase se aburre, pero se aburre de una manera desorbitada, tanto que esto le hace evadirse de la clase y trasladarse a su mundo imaginario, allí es feliz. Pasa los recreos solo. A veces Mario intenta integrarse en el grupo pero ningún compañero quiere jugar a lo que a él le gusta, a veces se ríen de él, se ríen porque es diferente: “...pero, ¿qué dice éste? ¡No entiendo una palabra de lo que dices! Eres un poco raro, ¿no?...”.

A pesar de todo esto Mario mantiene la compostura, quiere dar la talla en el cole y toda esta tensión acumulada desgraciadamente la suelta en casa. Después de 3 años sin pañal Mario ha vuelto a hacerse pis en la cama. Sus papás están desbordados. Se han convertido en auténticas enciclopedias andantes acerca de niños de altas capacidades.

Sí, Mario tiene altas capacidades. Muy lejos de lo que todo el mundo tiene idealizado sobre cómo es un niño de altas capacidades, Mario tiene un

problema. Nadie en la escuela lo ha detectado, nadie se ha dado cuenta de que hay que echarle una mano. Nadie tiene las herramientas para ayudarlo. A veces Mario tiene que soportar como una losa etiquetas como “despistado”, “vago”, “llorón”, “rebelde”, “raro”, etiquetas que tapan lo que a Mario le sucede, porque necesita ayuda, y pronto.

(Fuente:<https://clubdemalasmadres.com/ellas-opinan-ninos-con-altas-capacidades/>)

Paula Sotelo: «Aprobaba sin estudiar y sufrí bullying»

De cría, Paula aprendía rápido y, a veces, de forma independiente. Era muy curiosa y creativa. Su rendimiento académico siempre había sido muy alto y, de hecho, quisieron adelantarle de curso.

Tiene 23 años y con veinte fue identificada con altas capacidades. Su paso por el colegio tampoco fue fácil. «No entendía muy bien la dinámica con la que funcionaban mis compañeros, lo que llevó a que no encajara en absoluto. De hecho, sufrí bullying. Puedo decir que condicionó mi personalidad hasta el día de hoy».

La abstracción científico-matemática es su pasión. «Adoro las ciencias más puras y, para mi, el mundo tiene sentido a través de ellas. Las entiendo forma natural. De hecho, es increíblemente motivante encontrarte con un problema de gran magnitud y poder solucionarlo usando este conocimiento». Paula se graduó en Bioquímica el año pasado y actualmente está cursando un máster en la Universidad de Edimburgo (Escocia). Además, trabaja en un laboratorio de biología celular. Tener ciertas «facilidades» para comprender siempre me ha hecho ver el mundo de una forma «increíble».

«Me he limitado a satisfacer mis curiosidades y en poner el máximo

eta taldean integratzen saiatzen den arren, inork ez du nahi izaten berarekin jolastu. Ikastolan inork ez du ezer antzeman baina laguntza behar du.

PAULA SOTELO: «IKASI GABE GAINDITZEN NUEN BAIN BULLYING-A SUFRITU NUEN»

Paulak arin ikasten zuen eta batzuetan modu independentean. Kuriositatez eta sorkuntza gaitasunaz beteta, bere errendimendu akademikoa betidanik izan zen oso altua. 23 urte ditu eta 20 urterekin adimen gaitasun handiko pertsona bezala identifikatu zuten. Bullying-a sufritu zuen eta horrek nortasunean gaur egun arte baldintzatu dio. Abstrakzio zientifiko matematikoa da bere pasio. Biokimikan graduatu zen eta orain master bat egiten ari da Eskozian.

Gainera zelularen laborategi biologiko baten lan egiten du. "Nire beharrak eta curiositateak asetzen eta zorientsu izaten ahalegintzen naiz".

esfuerzo en hacer lo que me ha hecho feliz», dice.

Fuente: http://sevilla.abc.es/sevilla/sevi-testimonios-sevillanos-altas-capacidades-201706250842_noticia.html

Montse Arnaus, madre con dos hijas de Altas Capacidades:

Para mí era normal que al año reconocieran las diferentes partes del cuerpo y la cara, que antes de los dos contaran hasta 10. Que a los 2 años conocieran de memoria un amplio repertorio de canciones infantiles, que a esa edad escribieran sus nombres e hicieran puzzles de 25 piezas, o manejaran solos los programas infantiles del PC, que con 4 leyeran y escribieran bastante bien, que me abrumaran a porqués o me hicieran preguntas elaboradas, incluso sobre la muerte o el medio ambiente, que se interesaran por el arte y les atrajera, que poseyeran una gran capacidad de concentración, un altruismo innato y un elevado sentido de la justicia, que su lenguaje fuera muy rico o que fueran perseverantes hasta la exageración cuando se encontraban frente a un reto...Sinceramente, no comparaba con otros niños.

Sin embargo, en el colegio hay que seguir un ritmo, y allí es donde se empezaron a plantear los problemas, y es que el nivel de aprendizaje de mis hijas estaba tan por encima del de sus compañeros que una se encerró en sí misma y la otra se empezó a quejar alegando que ella en el cole se sentaba y, con tono despectivo y los gestos efusivos espetaba: -¡Que aprendan ellos!- Ella, ya lo sabía.

Cuando planteé en el colegio que mi hija se sentía molesta por que no aprendía, la tutora no me hizo mucho caso: -No te preocupes, en cuanto empiecen con la letra ligada se le pasará... - Aquel tipo de respuestas volátiles y poco efectivas fueron las que me empujaron a realizar un diagnóstico de altas capacidades.

A día de hoy puedo afirmar que en relación a las altas capacidades,

los únicos problemas que he tenido con mis hijos han sido a causa del colegio. Porque los superdotados son los grandes olvidados del sistema escolar, que está específicamente pensado para los que se mueven en la media. Por arriba o por abajo es más complicado. Es habitual que en los colegios se impartan clases de refuerzo, sin embargo pocas de ampliación de conocimientos.

A pesar de ello, se han producido circunstancias con las que no ha resultado fácil enfrentarme:

El desconocimiento de algunos profesores. Las excusas de otros: -Le ayudan mucho-, -Esto pasa porque los adelantáis- o -Hay que frenarlos... - Que corten el presupuesto para la clase de ampliación. Que tus hijos acaben asumiendo y languideciendo en la escuela, se desmotiven, y pierdan el interés por aprender. Saber que te catalogan de prepotente sin conocerte. Que ante un niño encerrado en sí mismo te digan que no creen en los test. Salir del armario y dar a conocer sus capacidades y enfrentarte al dilema de una aceleración escolar. No es fácil que tus hijos sufran acoso o que escondan sus capacidades para pasar inadvertidos. Ni lo es ver la desilusión en los ojos de un niño que había puesto grandes expectativas en la educación escolar. Asumir que el sistema educativo no está hecho para tus hijos y que solo queda ir trampeando.

No es fácil observar como aprenden a callar para no contradecir a un profesor que está transmitiendo una idea errónea sobre uno de sus centros de interés, no es fácil que tengan que explicar porque se saltan pasos en los problemas matemáticos, porque ellos no se dan ni cuenta. Es todo un reto enseñarles a esforzarse cuando no tienen ninguna necesidad de hacerlo. Duele que los compañeros les digan que usan palabras raras, y no compartan sus intereses, e incluso intenten rivalizar con ellos... No es fácil buscar alternativas que les motiven fuera de las aulas mientras

Montse Arnaus: adimen handiko gaitasunak dituzten bi alaben ama

Nire lehen alaba adimen gaitasun handiak eta superdotazioa diagnostikatzeko arreta zentro batera eraman nuen ikastolan zituen arazoan ondorioz. Irakasleek ez zidaten kasu handirik egiten emaitzen txostena aurkeztu nien arte. Psicopedagogoak gai horri buruz ez zekiela ezer esan eta tutorearen ahotik arazo bat nuela entzun ondoren ziurgabetasuna sentitu nuen. Izan ere, superdotazioa duten haurrak hezkuntza sistemaren ahaztuak dira. Askotan ikusi daitezke errefortzu klaseak baina gutxitan ezagutza gehitzekoak.

Nire gomendioen artean honako hauek egon lirarteke: adimen gaitasun handiak dituzten haurrei beraien ezberdintasuna onartzen irakastea, estimulu asko eta ezberdinak ematea, lehiakortasuna ez bultzatzea, huts egiteen aurrean intolerantzia lantzea, kuriositatea ez kentzea eta gehiegizko espektatibak ez izatea.

ves como va aflojando su interés por lo académico. Ni que la gente entienda que aquel pequeño que te acaba de explicar el proceso de la metamorfosis de la ranas se sumerja de pronto en una rabieta subliminal porque ha perdido en un juego, o que las cosas les afecten mucho más que a otros niños...

Dentro de todo, en mi caso he tenido suerte, y personalmente estoy satisfecha porque sé que en el centro donde estudian los míos, a día de hoy son mucho más sensibles a este tema y poco a poco se van abriendo puertas para los que vienen detrás

Se debe ser muy consciente del hecho de que tengan mayor capacidad no significa que aprendan solos, es más, es muy fácil caer en la desmotivación, la rebeldía o el fracaso escolar. A pesar de que no ha sido un camino de rosas llegar al punto en el que estamos, no puedo obviar el hecho de que también me he encontrado con docentes implicados y capaces, a los que tengo mucho que agradecer, y que es muy importante que exista una buena relación escuela-familia.

Por otra parte, no hay que ocultar a los niños que tienen altas capacidades, esa es mi opción, aunque no la de todo el mundo. Estos niños se perciben a sí mismos como diferentes, sus compañeros de la misma edad los ven diferentes (aunque ello no implica que no estén integrados) y los niños han de saber por qué. Desde hace muchos años les digo que han nacido con muy buenas cartas, pero que eso no basta, que han de aprender a jugarlas, y para ello es fundamental el esfuerzo.

Siguiendo a José Antonio Marina les digo que una cosa es la inteligencia y otra es el talento. La inteligencia se tiene, el talento se cultiva. Les digo que han de extraer lo mejor de sí para sacar ese talento escondido. No hay más que recordar la fabula de la liebre y la tortuga. Ante el sistema escolar es muy fácil comportarse como la liebre, y no necesariamente tienen por qué ganar la carrera, es más, si no se cuidan, esas capacidades pueden acabar perfectamente en un fracaso escolar. A

medida que van avanzando cursos no han aprendido ni técnicas de estudio, ni han dedicado tiempo a estudiar... Llega un momento en que no sirve únicamente lo que han escuchado en clase, si a ello le unimos la desmotivación por años de ejercicios repetitivos, tenemos el fracaso servido en bandeja.

Sobre todo creer en ellos, acompañarles en sus dudas, y enseñarles a buscar respuestas, los padres no las tenemos todas. Por otra parte, no hay que centrar todas sus vidas en esa característica, porque es solo uno más de los rasgos de su personalidad. Enseñarles a aceptar su diferencia y a valorar que cada persona es diferente a las demás y que de todas las personas se puede aprender algo, que nadie es mejor ni peor, simplemente somos seres individuales.

Ofrecerles estímulos diversos y variados. Observarles: cualquier cambio de humor, enuresis en los pequeños, síntomas psicósomáticos... pueden ser indicio de que hay problemas.

No fomentéis la competitividad y no os olvidéis de trabajar la intolerancia al fracaso. No frenéis su curiosidad ni sus ansias de aprender. Es importante apoyarles en sus intereses, enseñarles a buscar respuestas, no poner expectativas elevadas sobre ellos, porque como padres nuestro objetivo no es que nuestros hijos sean los primeros en todo, sino que sean felices."

Fuente: http://www.ydeverdadtienestres.com/2016/05/altas-capacidades-la-historia-de-montse_11.html



Colegio Carmelitas Sagrado Corazón de Vitoria-Gasteiz



NIEVES MAYA ELKARTE

Licenciada en Ciencias de la Educación y Diplomada en Magisterio. Desde el año 2000, Directora en Carmelitas Sagrado Corazón de Vitoria.

Formó parte de la Junta de Gobierno de UNESCO Etxea y soy vicepresidenta del FEAE de Euskal Herria (Foro Europeo de Administradores de la Educación).

PLAN POTENCIA ATENCIÓN INTEGRAL AL ALUMNADO DE ALTO POTENCIAL

1.- PLANTEAMIENTO

El nacimiento del Plan Potencia en el Colegio Carmelitas Sagrado Corazón de Vitoria-Gasteiz fue una respuesta a las necesidades y expectativas tanto de alumnos como de profesores y de familias.

Queda enmarcado en la estrategia del Centro que busca "Lograr el desarrollo excelente de cada uno de los alumnos en el plano emocional, intelectual y espiritual".

Fuimos el primer centro concertado de Vitoria que tuvo un aula de educación especial abierta, hace 29 años. Por lo tanto, la personalización en la educación de estos alumnos tiene un gran recorrido y se encuentra muy consolidada. Pensamos que era el momento de tomar como prioritaria la intervención con los alumnos de la otra franja de necesidades educativas especiales: los de alta capacidad.

Asimismo y, desde el primer momento, tuvimos claro que estas medidas tenían que beneficiar a todos los educandos y, por lo tanto, seguir la línea de inclusividad que nos marcamos al comienzo de la andadura y que es característica de nuestro quehacer educativo diario. Es decir, debíamos atender a todos los que destacan y motivar al resto para que desarrollen sus potencialidades de forma óptima.

"PLAN POTENCIA" GOI MAILAKO ADIMEN GAITASUNAK DITUZ- TEN IKASLEEI ARRETA OSOA

1.- AURKEZPENA

Vitoria-Gasteizko Carmelitas Sagrado Corazón Ikastetxeko "Plan Potencia", ikasle, irakasle eta familien premiei nahiz igurikimenei erantzuteko sortu zen.

Plan hori, ikastetxearen estrategia honetan kokatuta dago: "Ikasle guztien garapen emozional, intelektual eta espiritual bikaina lortzea".

Ikastetxekook lehenak izan ginen Vitoria-Gasteizko ikastetxe itunduen artean gela irekiko hezkuntza berezia izaten -hain zuzen ere, orain dela 29 urte sortu genuen-. Hortaz, adimen-gaitasun goi-mailako ikasleen hezkuntza pertsonalizatu izanak ibilbide luzea du guregan eta oso finkatuta dago. Gure ustez, hezkuntza-premia bereziak zituzten adimen-gaitasun goi-mailako ikasleekiko esku-hartzea lehentasunezko hartzeko unea iritsi zen.

Halaber, lehen unetik, argi izan genuen neurri horiek ikasle guztien onerako izan beharko zirela eta, hortaz, ibilbidearen hasieran behaztu genuen inklusibotasun-ildoari - gure hezkuntza-zereginaren bereizgarri dena- jarraitu behar geniola. Hau da, gailentzen zirenei arreta eman behar genien eta gainerakoak motibatu behar genituen, beren gaitasunak modurik hobereanean gara zitzaten.

La búsqueda de soluciones pasó por consensuar qué entendemos por “Altas Capacidades”, quién compartía nuestra definición, qué experiencias de este tipo existían en el mundo educativo y conocer quién enfocaba su trabajo de una manera similar a nosotros.

Fue importante la conceptualización del término Alto Potencial (diferenciado de Alta Capacidad) y para ello, compartimos la definición de Stenberg. “Aquellas personas capaces de desarrollar su nivel de desempeño o pericia a un ritmo mayor, a un nivel más alto o a un nivel cualitativamente diferente del de sus iguales”.

Además, en nuestra definición operativa, no podíamos olvidar la conceptualización del término por parte de la normativa del País Vasco, a los alumnos de alto rendimiento (5% del total), a los alumnos talentosos y a los altamente motivados. Teniendo muy claro que los alumnos identificados podían tener una, dos, o todas las características enumeradas (modelo triádico de Renzulli).

Asimismo, establecimos una alianza con el “Centro Renzulli para el Desarrollo del Talento” de Madrid. Ellos trabajan de una manera ajustada a lo que nosotros buscábamos y en el curso 2014-15 firmamos nuestra colaboración. Desde el Centro Renzulli han formado y están formando al Claustro de profesores (de forma progresiva), al Departamento de Orientación y a una persona experta para liderar este proyecto en el Colegio.

LOS OBJETIVOS GENERALES QUE NOS MARCAMOS FUERON LOS SIGUIENTES:

- Identificación del 100% del alumnado de Alto Potencial (según la normativa vigente y nuestros criterios)
- Oportunidades de aprendizaje de alta demanda cognitiva ajustadas a su nivel de desempeño y centradas en los intereses y fortalezas de los alumnos.

Konponbideak bilatzen ari ginela, “adimen-gaitasun goi-maila” kontzeptuaren gainean bat etorri behar genuen eta gure definizioarekin nor zetorren bat, hezkuntza-munduan horrelako zein esperientzia zegoen eta lana gure antzera nork bideratzen zuen jakin behar genuen.

“Adimen-gaitasun goi-maila” terminoa kontzeptualizatzea garrantzitsua izan zen (goi-mailako gaitasunetik bereizteko), eta horretarako, Stenberg-en defizioarekin bat etorri ginen: “Jarduera edo iaiotasuna erritmo handiagoz, maila altuagoz edo parekoek baino maila kualitatiboki desberdinez garatzeko gai diren pertsonak”.

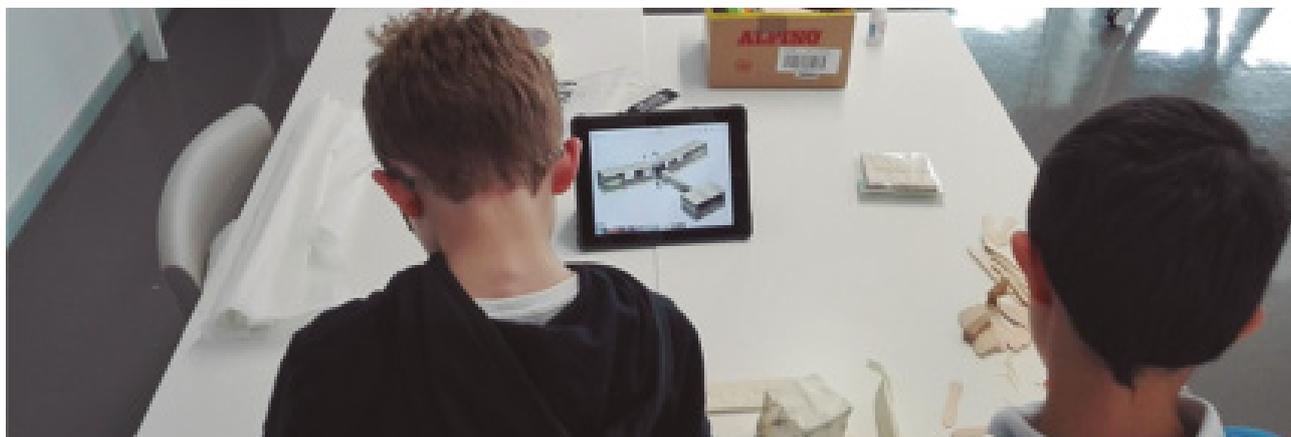
Gainera, gure definizio operatiboan, ezin genuen ahaztu Euskadiko arautegiak “goi-errendimenduko ikasle” (guztien % 5), “ikasle adimentsu” eta “motibazio handiko ikasle” terminoez egin duen kontzeptualizazioa. Identifikatutako ikasleek, esandako ezaugarri bat, bi edo guztiak eduki litzaketela oso argi edukita (Renzulli-ren eredu triadikoa).

Era berean, ituna egin genuen Madrilgo “Centro Renzulli para el Desarrollo del Talento” zentroarekin. Zentro horretan, bilatzen ari ginenarekin bat zetozen, eta 2014-15 ikasturtean lankidetzaz hitzarmena sinatu genuen horrekin.

Hortaz, Renzulli zentrokoek gure ikastetxeko irakasleen klaustroa prestatzen dute (etengabe), baita Orientabide Saila eta pertsona aditu bat ere (Ikastetxean proiektu horretaz ardura zedin).

HAUEK ZIREN HELBURU NAGUSIAK:

- Adimen-gaitasun goi-mailako ikasleen % 100 identifikatzea (indarreko arautegiaren eta gure irizpideen arabera).
- Jarduerekin bat zetozen eta ikasleen ardura eta indarguneen araberako goi-mailako eskari kognitiboko ikaskuntza-aukera.



- Mejorar el nivel de desempeño y la capacidad productiva de todo el alumnado.
- Aplicación integrada y normalizada de medidas de diferenciación curricular en aula ordinaria.
- Mejorar el rendimiento de todo el alumnado.
- Implicar progresivamente a las familias en la puesta en práctica del proyecto.
- Incorporar el “benchmarking” con otros centros y entre nuestro profesorado.

HEMOS REALIZADO DIFERENTES ACCIONES Y ACTIVIDADES ESTRATÉGICAS ENCAMINADAS A:

- La formación de todo el claustro: supone la capacitación de todos los profesionales en el conocimiento teórico del modelo, la forma de detectar el alto potencial, la intervención dentro del aula ordinaria y la utilización de nuevas metodologías, muchas de ellas ya conocidas (TBL; PBL; aprendizaje cooperativo, proyectos interdisciplinares...)
- La detección e identificación de los alumnos de alto potencial: supone la puesta en marcha de un sistema comprensivo, multicriterial, multifuente y revisable para llevarlo a cabo.
- Llevar a cabo planes de aprendizaje individualizados y diferenciaciones curriculares ordinarias (contenidos y/o procesos).
- Valorar las opciones de enriquecimiento curricular dentro y fuera del aula ordinaria.
- Estudiar las opciones de aceleración curricular parcial o global (flexibilización).

El proceso comenzó en el curso 2014-15 con la planificación del plan y comenzó su despliegue en el curso 2015-16 con la formación del profesorado y la intervención en Educación Infantil y primer ciclo de Primaria, así como la comunicación general a toda la Comunidad Educativa. En 2016-17, hemos llevado a cabo el plan en el resto de niveles de Educación Primaria y la detección e intervención en casos puntuales de otros niveles. En el curso 2017-18 se realizarán las mismas acciones con los profesores y alumnado de Secundaria.

Desde el comienzo tuvimos presente que en el Plan debían intervenir también las familias. Para ello se creó un comité de seguimiento del proyecto formado por la Directora, la Orientadora, la persona especialista en alto potencial y un representante de padres. Nos reunimos trimestralmente y evaluamos y ajustamos el proyecto a partir de sus indicadores. Asimismo, y desde un primer momento, la persona especialista ha formado parte del Departamento de Orientación del Colegio y se reúnen semanalmente para intercambiar información.

- **Ikasle guztien jarduera-maila eta gaitasun produktiboa hobetzea.**
- **Gela arruntean curriculum-desberdintzapeneko neurrien aplikazio integratua eta normalizatua.**
- **Ikasle guztien errendimendua hobetzea.**
- **Familiak etengabe inplikatzeari proiektuaren gauzatzean.**
- **Beste ikastetxe batzuekiko eta gure irakasleekiko benchmarking-a kontuan hartzea.**

HAINBAT EKINTZA ETA JARDUERA ESTRATEGIKO EGIN DUGU, HELBURU HAUEK LORTZEARREN:

- **Klaustro guztia prestatzea: profesional guztiak ereduaren ezagutza teorikoan, adimen-gaitasun handia antzematen, gela arruntean esku hartzen eta metodologia berriak (horietako asko, ezagunak: TBL; PBL; lankidetzako ikaskuntza, jakintza-alor arteko proiektuak ...) erabiltzen trebatzeko.**
- **Adimen-gaitasun goi-mailako ikasleak antzeman eta identifikatzea: sistema adikorra, irizpide anitzekoa, iturri anitzekoa eta aztergarria martxan jartzea dakar horrek.**
- **Banan-banako ikaskuntza-planak eta curriculum-desberdintzapen arruntak gauzatzea (edukiak edota prozesuak).**
- **Gela arruntaren barruko eta hortik kanpoko curriculum-a aberasteko aukerak aintzat hartzea.**
- **Curriculum-azkartze partziala edo orokorra egiteko aukerak aztertzea (malgutzea).**

2014-15 ikasturtean ekin zitzaion prozesu horri, planaren plangintza egiten, eta 2015-16 ikasturtean hedatu zen, irakasleak prestatzen eta Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzako lehenengo zikloan esku hartzen. Aldi berean, eskola-elkarte guztiari jakinarazi zitzaion. 2016-17 ikasturtean, Lehen Hezkuntzako gainerako mailekin gauzatu dugu plana, eta beste maila batzuetan, kasu puntualak antzeman eta horietan esku hartu dugu. 2017-18 ikasturtean ekintza berberak egingo dira, Bigarren Hezkuntzako irakasle eta ikasleekin.

Hasieratik argi izan genuen Planean familiek ere esku hartu behar zutela. Eta, horretarako, proiektuaren jarraipena egiteko batzordea eratu zen, pertsona hauekin: zuzendaria, orientatzailea, goi-mailako adimen-gaitasunetan aditua den pertsona, eta gurasoen ordezkari bat. Hiru hilez behin elkartzen ginen eta proiektua ebaluatu eta egokitzen genuen, adierazleak oinarri hartuta.

Halaber, lehen unetik, aditua ikastetxeko Orientabide Sailaren barruan egon da, eta sailekoak astean behin bildu dira, elkarri informazioa jakinarazteko.

En todo este camino ha sido fundamental la comunicación inicial, procesual y final de todo lo que se ha planificado y realizado tanto a los profesores como a las familias y a los alumnos.

LA VALORACIÓN DE LA APLICACIÓN DE ESTE PLAN LA HEMOS MEDIDO A TRAVÉS DE LOS SIGUIENTES INDICADORES:

- El "Talent Pool" lo compone, al menos, un 5% del alumnado.
- El "Talent Pool" incluye a la totalidad del alumnado previamente identificado por el Berritzegune o un centro especializado.
- El 100% del profesorado ha recibido formación especializada en detección e intervención del alto potencial intelectual.
- El Departamento de Orientación asume como objetivo el trabajo en este proyecto.
- Las programaciones curriculares del alumnado del "Talent Pool" contienen medidas educativas que potencian el análisis, la investigación y la creación.
- Estas programaciones quedan recogidas en los Planes de Aprendizaje Individualizados (PAI).
- Mejora del nivel de satisfacción de los alumnos hacia el Colegio y el aprendizaje.
- Media total de 3 sobre 4 en el nivel de satisfacción percibido por los alumnos que conforman el "Talent Pool" y por sus padres.
- Programar al menos una actividad por trimestre en la que la persona especialista y coordinadora del Plan Potencia acuda a las aulas ordinarias con todos los alumnos.
- Ajustar las programaciones curriculares ordinarias con actividades propias del Plan Potencia y de las aulas de enriquecimiento. Trabajar por un modelo inclusivo.
- Los alumnos que conforman las aulas de enriquecimiento no son estables ni permanentes (varían en función de las características de los alumnos y de las actividades programadas).

2.- PROCESO DE DETECCIÓN E IDENTIFICACIÓN

Por todo lo explicado hasta este momento se deduce que nuestro paradigma no es el tradicional sino aquel que identifica la alta capacidad de una forma multidimensional y competencial, por un lado; y que destruye mitos caducos, por otro.

En el proceso de detección multicriterial, partimos de la base que estos alumnos pueden pertenecer a una de estas tres categorías:

Bide horretan, funtsezkoa izan da planifikatutako eta egindako guztiaren hasierako, prozesuan zeharreko eta amaierako komunikazioa, irakasleei nahiz familieei eta ikasleei.

PLAN HORREN APLIKAZIOAREN BALORAZIOA, ADIERAZLE HAUEN ARABERA NEURTU DA:

- "Talent Pool" deritzona, ikasleen % 5 da.
- "Talent Pool" deritzonak, alde aurretik Berritzeguneak edo zentro espezializatuak identifikatu dituzten ikasle guztiak barne hartzen ditu.
- Irakasleen % 100ek jaso du goi-mailako adimen-gaitasuna antzeman eta horretan esku hartzeko prestakuntza espezializatua.
- Orientabide Sailak proiektu honetan lan egitea du helburu.
- "Talent Pool" delako ikasleen curriculum-programazioek, aztertzea, ikertzea eta sortzea sustatzen dituzten hezkuntza-neurriak barne hartzen dituzte.
- Programazio horiek, Banakako Ikaskuntza Planean jasotzen dira.
- Ikasleek Ikastetxe eta ikaskuntzarekiko duten gogobetetasun-maila hobetzea.
- "Talent Pool" delako ikasleen eta horien gurasoen gogobetetasun-mailaren batezbestekoa, 4tik 3.
- Hiruhileko bakoitzeko gutxienez jarduera bat programatzea: "Plan Potencia"ren aditu eta koordinatzailea ikasle guztiekin gela arruntera joan dadin.
- Ohiko curriculum-programazioak, "Plan Potencia"ren eta aberaste-geletako jarduerekin bat etor daitezela. Eredu inklusibo baten alde lan egitea.
- Aberaste-geletako ikasleak ez dira ez egonkorak ez iraunkorak (ikasleen ezaugarrien eta programatutako jardueren arabera aldatzen dira).

2.- ANTZEMAN ETA IDENTIFIKATZEKO PROZESUA

Orain arte azaldutako guztia dela eta, ondorioztatzen da gure paradigma ez dela ohikoa, baizik eta, alde batetik, goi-mailako adimen-gaitasuna alderdi anitzeko eta gaitasunen araberako moduan identifikatzen duena eta, bestetik, mito zaharkituak desegiten duena.

Irizpide anitzen bidez antzemateko prozesuan, ikasle horiek hiru kategoria hauetako batekoak direlako ideia oinarri hatzen dugu:



- **ser talentosos (con una o varias fortalezas)**
- **tener un rendimiento académico excepcional**
- **ser alumnos altamente motivados.**

Asimismo, la identificación es multifuente, es decir, procede de:

- la nominación del profesorado (a través de escalas SRBCSS de Renzulli)
- pruebas de screening grupales (Matrices y AEI)
- un inventario cumplimentado por las familias (de Karen Rogers)
- evaluación psicopedagógica completa e individual (a aquellos alumnos que tras la primera aproximación: detección e intervención vemos necesario conocerles mejor para poder ajustar la respuesta educativa).

Los resultados obtenidos de tipo cualitativo y el conocimiento del profesorado y la familia sobre el niño son en sí más valiosos que el resultado cuantitativo de las pruebas psicométricas, pues entendemos que los hechos sobre los que se apoyan estos datos no responden a un momento puntual y están más contextualizados (escuela y entorno). Son las personas y no los instrumentos los que toman las decisiones. No obstante, consideramos que todos aportan su punto de vista y se complementan entre sí (sin caer en una etiqueta para toda la vida).

Vemos necesaria esta identificación porque la diversidad existe y aquellos alumnos que no están detectados, a menudo, no están bien atendidos; porque el talento que no se cultiva, se pierde; porque es necesario dar visibilidad a una realidad que suele ser invisible; y porque promover la excelencia beneficia a todos (a todos y cada uno de los alumnos y a la sociedad en su conjunto, puesto que lo que nos hace avanzar a nivel individual, nos hace avanzar a nivel social).

- **adimentsu izatea (indargune bat edo gehiago).**
- **errendimendu akademiko aparta izatea.**
- **motibazio handia izatea.**

Halaber, identifikazioa iturri aniztuna da, hots, iturri hauetatik dator:

- **irakasleen izendapena (Renzulli-ren SRBCSS eskalen bidez).**
- **talde-screening probak (Matrizeak eta AEI)**
- **familiak betetako inbentarioa (Karen Rogers-ena).**
- **ebaluazio psikopedagogiko osoa eta bananakoa (lehen hurbilketa, detekzio eta esku hartzearen ondoren, hezkuntza-erantzuna egokitze, hobeto ezagutu behar ditugun ikasleengan).**

Lortutako emaitza kualitatiboak eta irakasleek eta familiak umeaz duten ezagutza, proba psikometrikoen emaitza kuantitatiboak baino baliotsuagoak da, uste baitugu datu horien euskarri diren eginak ez direlako une jakin batekoak eta testuinguruetan (eskolan eta ingurunean) kokatzen direlako. Pertsonak hartzen dituzte erabakiak, ez tresnek. Dena den, gure ustez, guztiek ekartzen dute beren ikuspegia eta elkarren osagarri dira (bizitza guztirako etiketan erori gabe).

Beharrezkotzat jotzen dugu identifikazio hori, aniztasuna badelako, eta detektatu ez diren ikasleak sarritan ez direlako behar bezala artatzen; lantzen ez den talentua galdu egiten delako; ikusezina den errealitatea agerian jarri behar delako, eta bikaintasuna sustatzea guztien onerako delako: ikasle guztien onerako eta gizartearen onerako, zeren eta banakako mailan aurrera eginarazten digunak gizarte-mailan aurrera eginarazten baitigu.

3- PROCESO DE INTERVENCIÓN

3.1. Enriquecimiento de aula ordinaria

El objetivo es planificar actividades integradas en las programaciones de las unidades didácticas y en las de aula. Son actividades pensadas para llevar a cabo con todo el alumnado y sus ámbitos de trabajo son la creatividad y el emprendimiento (investigación, toma de decisiones, resolución de problemas..., aprendizaje y servicio), la robótica (con tres líneas de trabajo: mecánica, electricidad-electrónica, programación y pensamiento computacional) y el ajedrez como instrumento para el aprendizaje de las matemáticas.

Estamos dedicando a ello, un mínimo de dos horas y media semanales por grupo en Primaria y entre dos-cuatro horas en ESO.

3.2.- Aulas de enriquecimiento.

Su funcionamiento se ha programado por ciclos en Primaria (salvo 1º y 2º que acuden por curso) y ESO. La duración es de dos horas semanales cada una (salvo la de 1º de Primaria, que es una hora semanal).

En Infantil, el trabajo siempre se desarrolla en el aula.

La función del profesorado es la de guía del proceso: propone pero no impone. Parte de la indagación de los intereses de los alumnos y tiene como objetivo el disfrute, la creación y, como consecuencia el aprendizaje.

Los alumnos que acuden a esta aula son aquellos que necesitan algo cualitativamente distinto a lo que les ofrece el aula ordinaria y todo el trabajo que en ella se realiza (incluido el del aula de enriquecimiento ordinaria). Este "algo más" no es avanzar en temarios o currículos de cursos superiores, sino que se les da la oportunidad de trabajar los temas de clase de una manera más profunda y con otras metodologías. No se plantea como un premio por hacer "bien" lo de clase ni se utiliza como un "castigo" a un mal comportamiento.

Se trata de una diferenciación absolutamente necesaria para lograr una excelencia en el desarrollo de las competencias de ese alumnado.

Los temas en los que se trabajan pertenecen a diferentes ámbitos: científico, lingüístico, social y emocional. Nacen de los intereses de los niños registrados en un proyecto de indagación denominado "Interestalyzer" en el que ellos descubren sus motivaciones personales hacia determinados temas o áreas de conocimiento.

Las clases y los proyectos parten siempre de un reto o de un objetivo para un proyecto y su duración depende de la edad de los participantes; así un reto para 1º de Primaria puede durar una sesión y un proyecto para los últimos cursos de Primaria o ESO puede ser programado para un trimestre.

Para trabajar los proyectos partimos del "Enrichment clusters" de Renzulli, en el que plantea tres tipos de actividades:

3.- ESKU HARTZEKO PROZESUA

3.1. Gela arrunta aberastea

Unitate didaktikoen programazioetan eta gelako programazioetan txertatutako jarduerak planifikatzea da helburua. Ikasle guztiekin horien lan-eremuetan egiteko pentsatu dira jarduera horiek: sormena eta ekintzailtza (ikerketa, erabakiak hartzea, arazoak konpontzea, ikaskuntza eta zerbitzua), robotika (hiru lan-ildotako: mekanika, elektrizitatea, elektronika, programazioa eta pentsamendu konputazionala) eta xakea, matematika ikasteko tresna gisa.

Gutxienez, Lehen Hezkuntzan, talde bakoitzeko, astean bi ordu eta erdi ematen dugu hori egiten, eta DBHn, bi/lau ordu.

3.2.- Aberasteko gelak

Lehen Hezkuntzan zikloen arabera programatu dira (1. eta 2. mailak izan ezik, mailaka bertaratzen dira), baita DBHn ere. Iraupena, bi ordukoa, astean (Lehen Hezkuntzako 1. maila izan ezik, hori astean ordu betekoa baita).

Haur Hezkuntzan, ikasgelan egiten da beti lana.

Irakasleak prozesua gidatzeaz arduratzen dira: proposatu, baina inposatu gabe. Ikasleen interesak aztertzea du oinarri, eta gozatzea, sortzea eta, ondorioz, ikastea ditu helburu.

Gela horretara bertaratzen diren ikasleek, gela arruntak eskaintzen diena baino zerbait kualitatiboki desberdina behar dute, eta gela horretan egiten den lan guztia (aberasteko gela arruntekoa barne). "Zerbait gehiago" hori, ez da goragoko mailetakoa ikasgai-zerrendetan edo curriculumetan aurreratzea, gelako gaiak sakonago eta beste metodologia batzuekin lantzeko aukera ematea baizik. Ez da gelako "ondo" egiteagatik sari moduan planteatzen; ez da gaizki jokatzegatik "zigor" moduan erabiltzen.

Erabat beharrezkoa da hori bereiztea, ikasle horien gaitasunen garapenean bikaintasuna lortzeko.

Lantzen diren gaiak hainbat arlotakoak dira: arlo zientifikoa, hizkuntza-arloa eta arlo emozionala. "Interest-A-Lyzer" izeneko arakatzeko-proiektu batean erregistratutako umeen interesetatik sortzen dira. Proiektu horretan, umeek jakintza-gai edo arlo batzuen gainean dituzten motibazio pertsonalak aurkitzen dituzte.

Klaseak eta proiektuak erronka edo helburu bat dute abiaburu beti, eta iraupena parte-hartzaileen arabera izaten da: Lehen Hezkuntzako 1. mailarako erronka batek saio bateko iraupena izango du, eta LHko azken mailarako edo DBHrako proiektu batek, hiru hilabete batekoa.

Proiektuak lantzeko, Renzulli-ren "Enrichment clusters" izango dugu oinarri. Horrek hiru jarduerak proposatzen ditu:

Tipo I: Las relacionadas con experiencias o actividades exploratorias

Tipo II: Las de entrenamiento para “saber cómo hacer algo”

Tipo III: Las de investigación acerca de problemas reales, que conllevan siempre un producto final y una exposición del mismo.

En esta clase de actividades, los alumnos siempre trabajan “poniéndose en la piel” de los especialistas, con sus métodos y con sus principios. Por ejemplo, han trabajado la magia como magos, han sido responsables de la convivencia en el Colegio como Jefes de estudio, han diseñado robots como ingenieros y han sido jardineros o responsables de la puesta en marcha de la Nave Orión en Cabo Kennedy.

3.3.- Programas de aprendizaje individualizado (pai)

Su punto de partida es la identificación de las fortalezas y necesidades del alumno referidas a las siguientes áreas:

Áreas generales:

- Comunicación e interacción
- Cognición y aprendizaje
- Social, emocional y bienestar
- Sensorial y/o física
- Estado de salud
- Cuidados sociales
- Actitud ante el aprendizaje:
- Estilo y estrategias de aprendizaje
- Hábitos de trabajo
- Contribución a la familia

Supone una propuesta inicial de ajuste del currículum, partiendo de su nivel de desempeño, sus intereses y sus preferencias de aprendizaje. Es una programación para realizar en lugar de las unidades previstas en el currículum ordinario, no “además de”. Se trata de una compactación del currículum y una sustitución de lo que había antes: supone una eliminación de repeticiones y de aspectos ya dominados y una propuesta de alternativas desafiantes. El trabajo que lleva a cabo el alumno está basado en proyectos y aprendizaje cooperativo. Siempre basado en sus intereses.

Un ejemplo de PAI que se ha llevado a cabo en 1º de ESO para una alumna bilingüe de cuna en inglés ha sido el análisis crítico de una novela y su adaptación al cine. La opción la eligió la alumna previo acuerdo con la profesora. Se le exigía una fundamentación, una comparación, un análisis crítico y una conclusión. El producto fue un guión cinematográfico digno de ser llevado a la gran pantalla.

- **I. mota:** esploratzeko esperientzia edo jarduerekin loturikoak.
- **II. mota:** “zerbait nola egin jakiteko” entrenatzeko jarduerak.
- **III. mota:** benetako arazoez ikertzeko jarduerak, azken emaitza eta horren azalpena berekin dakartzatenak.

Jarduera-mota horretan, ikasleek espezialisten tokian jartzen lan egiten dute beti, horien metodo eta printzipioekin. Esaterako, magia magoek bezala landu dute, Ikastetxearen bizikidetzaz ikasketaburu balira arduratu dira, robotak ingeniariak balira diseinatu dituzte, eta lorezainak izan dira edo Kennedy Lurmuturrean Orión espazio-ontzia martxan jartzeaz arduratu dira.

3.3.- Banakako ikaskuntzako programak

Ikasleek arlo hauen gainean dituzten indarguneak eta beharrak ezagutzea dute oinarri:

Arlo orokorrak:

- Komunikazioa eta elkarrekintza
- Kognizioa eta ikaskuntza
- Soziala, emozionala eta ongizatea
- Sentsoriala edota fisikoa
- Osasun-egoera
- Zainketa sozialak
- Ikaskuntzarekiko jarrera:
- Ikasteko modua eta estrategiak
- Lan egiteko ohiturak
- Ekarpina familiaria

Curriculum egokitzeko hasierako proposamena da, ikaslearen jarduera-maila, interesak eta ikasteko lehenetsunak oinarri hartuta. Ohiko curriculumean aurreikusitako unitateen ordez (ez “unitateez gain”) egiteko programazioa da. Curriculum trinkotzea da, lehen zegoena ordeztzea: errepikapenak eta ondo ikasitako alderdiak kentzea, hautabide erronkariak proposatzea. Ikasleak egiten duen lana, lankidetzako proiektu eta ikaskuntzan oinarritzen da. Beti, ikasleen interesetan oinarrituta.

Horra hor, Banakako Ikaskuntzako Programaren adibide bat, DBHko 1. mailako ikasle elebidun batekin (ingeleza/gaztelania, jaiotzetik) egin zena: eleberri baten azterketa kritikoa egitea eta eleberria zinemara moldatzea. Ikasleak berak aukeratu zuen aukera hori, irakaslearekin adostu ondoren. Funtzatzeta, konparatzea, azterketa kritikoa egitea eta ondorioa ateratzea eskatu zitzaizkion. Zineman emateko moduko gidoi zinematografikoa izan zen emaitza.



4- VALORACIÓN DEL PROCESO

En la puesta en práctica del Plan Potencia nos hemos encontrado con dificultades, algunas de ellas estaban previstas y a otras, hemos tenido que dar respuesta de forma proactiva.

La asignación de tiempos para la formación y, sobre todo, para la detección, identificación y adaptaciones, ha supuesto un esfuerzo más a todas las exigencias que ya de por sí tiene nuestro trabajo docente. Los recursos económicos invertidos han sido importantes aunque es algo que ya habíamos previsto en la priorización de las acciones estratégicas del Colegio.

La mayor dificultad (y no prevista) fue la comunicación a las familias. En un principio pensamos que se iban a sentir muy satisfechas con esta personalización de la educación y no contábamos con su miedo a que sus hijos pudiesen “perder” asignaturas, a que fuesen etiquetados de “especiales” por sus compañeros. Con el paso del tiempo estos miedos se han ido diluyendo al ver el funcionamiento del proyecto y cómo todos los alumnos, de una u otra manera, están inmersos en él.

Entre los éxitos exponemos como el principal la posibilidad de dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado y, viceversa, la respuesta que hemos obtenido del alumnado a este plan. Los beneficios para ellos han sido muchos (como ya se ha comentado anteriormente): su visualización, comprensión, desmitificación, normalización, motivación, rendimiento, desempeño profesional futuro...

También creemos que la sociedad se verá beneficiada

4.- PROZESUAREN BALORAZIOA

“Plan Potencia” gauzaterakoan, zailtasun batzuk aurkitu ditugu; horietako batzuk, aurreikusitakoak ziren, baina beste batzuei modu proaktiboan eman behar izan diegu erantzuna.

Prestatzeko eta, batez ere, antzeman, identifikatu eta moldatzeko denborak egokitu izana, irakaskuntza-lanak berez dituen eskakizunei gehitu zaien beste ahalegin bat izan da. Inbertitu diren baliabide ekonomikoak handiak izan dira, lkastetxearen ekintza estrategikoak lehenesterakoan aurreikusi bagenuen ere.

Zailtasunik handiena (aurreikusi ez genuena), familiei komunikatzea izan zen. hasiera batean, uste izan genuen oso pozik sentituko zirela hezkuntzaren pertsonalizazioarekin, eta ez genuen kontuan izan seme-alabek irakasgaiak “galduko” zutelako eta ikaskideek “berezitat” hartuko zituztelako beldur izango zirela. Denboraren poderioz, beldur horiek desagertuz joan dira, proiektuaren martxa ikusi dutenean eta ikasle guztiak, nola edo hala, horretan murgilduta daudela jabetu direnean.

Arrasta nagusia, ikasle guztien beharrei erantzuteko aukera, eta, alderantziz, ikasleengan lortu dugun erantzuna. Onurak askotarikoak izan dira, lehen esan bezala: ageriko jartzea, ulertzea, desmitifikatzea, normaltzea, motibatzea, errendimendua, etorkizuneko lanbidea ... Era



en el futuro puesto que ciudadanos y personas satisfechas y competencialmente desarrolladas pueden proporcionar avances sociales importantes.

Asimismo la formación y concienciación del profesorado, tanto de los especialistas como del claustro en general. Que el coordinador del programa forme parte del Departamento de Orientación del Colegio ha sido un puntal importante para implementar el Plan Potencia.

El cumplimiento de objetivos y los buenos datos de los indicadores medidos, tanto los de percepción como los de rendimiento avalan el éxito.

5.- CONCLUSIONES

Como factores críticos de éxito para la buena implantación del Plan Potencia se pueden destacar los siguientes:

La estrategia que marca este plan ha nacido de la participación del profesorado; no ha sido fruto de ninguna imposición.

La implicación del profesorado en su desempeño profesional:

- Formación pedagógica
- Madurez profesional: camino recorrido en necesidades educativas especiales.
- La apuesta de la Dirección del Colegio: destinar recursos humanos y económicos.
- La "complicación" emocional del profesorado para que todo el alumnado se sienta atendido.
- La respuesta de las familias.
- El entusiasmo y "madurez" de los alumnos.

Creemos que está mereciendo la pena el esfuerzo, deseamos compartir nuestra experiencia y animar a otros para que lo hagan.

Es necesario buscar el momento óptimo y hacer una buena comunicación del Plan a la Comunidad Educativa.

Para finalizar, unos comentarios de alumnos y familias que están siendo atendidos en este plan de una forma más individualizada y que creemos que es la mejor manera de demostrar que está saliendo bien y de que merece la pena:

- "He aprendido mucho en el aula de enriquecimiento"
- "Un día perfecto para venir al cole"
- "Todo está surgiendo de forma natural"
- "Destacar en matemáticas no era algo de lo que mi hijo estuviera orgulloso. Le ha subido mucho la autoestima"
- "Estoy satisfecha con las oportunidades que se le han brindado a mi hijo durante este curso en lo que respecta al enriquecimiento curricular".

berean, uste dugu gizarteak ere aterako diola onura geroan, zeren eta pozik dauden eta gaitasunak dituzten herritarrek aurrerapen sozial handiak ekarriko baitituzte.

Halaber, irakasleak -espezialistak nahiz klaustroa-prestatu eta kontzientziatzea. Programaren koordinatzailea Ikastetxearen Orientabide Sailaren barruan egon izana, euskarri itzela izan da "Plan Potencia" ezartzeko.

Helburuak bete izana eta neurtutako adierazleen datu onak -pertzepzioari nahiz errendimenduari buruzkoak-, arrakastaren berme dira.

5.- ONDORIOAK

"Plan Potencia" ezartzeko arrakasta faktore kritiko hauek nabarmen daitezke:

Plan horren estrategia, irakasleen partaidetzatik sortu da; ez da ezein inposiziotatik sortu.

Irakasleen inplikazioa lanbide-jardueran:

- **Prestakuntza pedagogikoa.**
- **Heldutasun profesionala: hezkuntza-premia berezietan ibilitako bidea.**
- **Ikastetxeko Zuzendaritzaren apustua: giza baliabideak eta baliabide ekonomikoak erabiltzea.**
- **Irakasleen "nahasi" emozionala, ikasle guztiak artatuta senti daitezen.**
- **Familien erantzuna.**
- **Ikasleen gogo bizia eta "heldutasuna".**

Gure ustez, ahalegina merezi du. Gure esperientzia partekatu nahi dugu, eta beste batzuk egitera animatu.

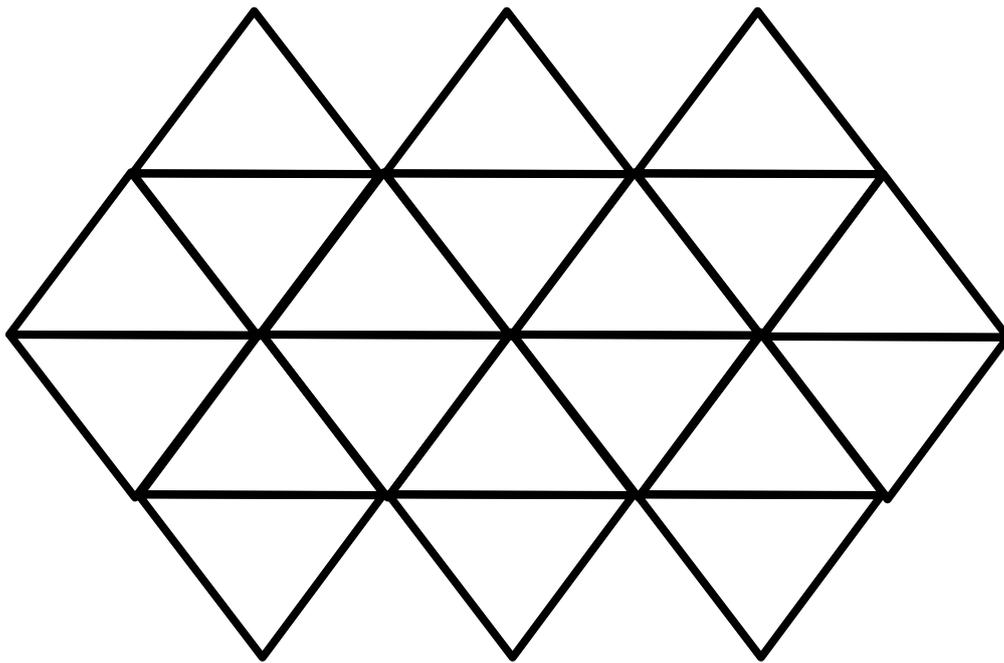
Une egokia bilatu beharra dago, eta Plana eskola-elkarteari behar bezala jakinarazi.

Amaitzeko, plan horren eskutik banakako arreta jasotzen ari diren ikasleen eta familien iruzkin batzuk. Ongi doala eta merezi duela erakusteko modurik onena dela uste dugu. Horra hor:

- **"Aberaste-gelan asko ikasi dut"**
- **"Egun biribila, ikastetxera etortzeko"**
- **"Dena berez azaltzen ari da"**
- **"Matematikan nabarmentzeak ez zuen semea harrotzen. Autoestimua handitu zaio"**
- **"Pozik nago ikasturtean curriculum a aberaste-ko semeari eman zaizkion aukerekin".**

RETO: ¿Cuántos triángulos hay en esta imagen?

ERRONKA: Zenbat hiruki daude irudi honetan?





PROYECTO BIKAINASUNERANTZ PROIEKTUA (CEIP San Bartolomé de Leioa)



Arantza Etxebarria

Coordinadora del Proyecto- Bikaintasunerantz del Cep. San Bartolomé- Leioa. consultora del CEIP San Bartolomé(Leioa).

Licenciada en Psicopedagogía. Magisterio especialidad educación musical.

Arantza Etxebarria- Bikaintasunerantz Proiektuaren koordinatzailea. San Bartolomé LHiko Kontsultorea. Psikopedagogi Lizentziatua. Maistra.

En la Escuela San Bartolome llevamos varios años sensibilizados con el alumnado de Alta Capacidad ya que queremos aprovechar todo su potencial y muchas veces no sabemos cómo hacerlo, cómo llegar a ellos.

Para ello hemos querido embarcarnos en un proyecto en donde enriquecemos el curriculum persiguiendo la excelencia (Bikaintasunerantz Proiektua).

Siguiendo nuestro lema; "reconocer que ser justo no es ser igual con todos y todas, sino que ser justo es dar a cada uno lo que necesita"

En nuestro centro , en los últimos años, se apreciaba una necesidad de mejora en la respuesta educativa ante esta población. Existen medidas y recursos personales para el alumnado con necesidades educativas especiales. ¿Pero qué pasa con el alumnado de Alta Capacidad? ¿El alumnado talentoso? ¿Qué hacemos?

Por ello, en San Bartolomé empezamos a sensibilizar al profesorado en este campo relacionado con las Altas Capacidades, detectando distintos perfiles en las aulas comenzamos a sembrar un terreno por explorar. Con el fin de ir enriqueciéndonos todos y todas de sus potencialidades.

San Bartolomé Ikastetxean dihardugunok, hainbat urte daramatzagu goi-mailako gaitasunak dituzten ikasleekiko sentikortuta, horien ahalmen guztia aprobetxatu nahi dugulako; askotan, ordea, ez dakigu nola egin, nola iritsi horiengana.

Horretarako, proiektu batean nahasi nahi izan dugu, bikaintasuna lortzeko helburuz, curriculum aberasteko: Bikaintasunerantz Proiektua. Gure ikurritzari jarraiki: "Bidezkoa ez da guztiekin berdin jokatzea, bakoitzari behar duena ematea baizik"

Gure ikastetxean, azken urteotan, ikasle horiei eman behar zaien hezkuntza-erantzuna hobetu beharra zegoela nabaritzen zen. Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzako neurriak eta baliabide pertsonalak egon badaude, baina, zer gertatzen da goi-mailako gaitasunak dituzten ikasleekin, ikasle adimentsuekin? Zer egingo dugu horiekin?

Hori dela eta, San Bartolomé ikastetxean bildutakook, irakasleak goi-mailako gaitasunekiko sentikortzen hasi ginen. Ikasgeletan profil desberdinak antzeman genituen eta esploratu beharreko lurra ereiten hasi ginen, ahalmen horiez guztiok aberastearren.

En el colegio, se han llevado a cabo distintas respuestas a lo largo de estos años:

1 Desde Enriquecimiento Horizontal en Aula con la Ayuda de las "KUTXA MAGIKOAK". Ante los distintos perfiles de alumnado que tenemos por el centro, analizamos fortalezas y debilidades de este alumnado y en las cajas mágicas existen distintos materiales para abordar tantos los puntos fuertes como los puntos débiles de nuestro alumnado. El curso pasado introducimos material digital aportado por el Berritzegune y este curso dado que estamos en el Proyecto Bikaintasunerantz, nuestra idea es ir enriqueciendo las cajas, tanto con materiales manipulativos como digitales.

En la medida de enriquecimiento un enfoque que funciona muy bien son las exposiciones. Se investiga sobre un tema de interés y luego se expone con la ayuda de diferentes soportes, a través de ordenador, dibujos, maquetas... Tanto en diferentes idiomas como en diferentes aulas.

Este colegio participa en diferentes Proyectos; Con el Proyecto Plurilingüe, nuestro alumnado lo puede exponer tanto en euskera, como en inglés y castellano, promoviendo el uso de las 3 lenguas desde hace años.

Por otra parte este curso también contamos con el Proyecto Sare Hezkuntza. Por lo que el uso de las nuevas tecnologías es una herramienta clave en nuestro centro. Desde el aula de 5 años hasta 6º de Primaria, todas las aulas cuentan con pizarra digital a parte de los ordenadores portátiles de la Eskola 2.0 en 5º y 6º de Primaria.

2 Otro tipo de respuesta que hemos dado al alumnado de AACCC ha sido a través de la ACI de AMPLIACION. Uno de nuestros alumnos realizó 2 niveles en un mismo curso. Esta medida fue totalmente novedosa en el centro. De la misma manera que adaptamos las ACIS para el alumnado con necesidades educativas especiales teniendo como referencia el ciclo anterior; en este caso, la referencia se toma del ciclo posterior.

Un aspecto del que nos dimos cuenta al establecer esta medida, es que la incorporación al nuevo grupo debe ser muy progresiva. Nosotros partimos de áreas en las que coincidían ambos tutores en clase y fuimos poco a poco. Primero empezamos con un área y luego fuimos introduciendo más áreas y más sesiones hasta la incorporación completa del alumno al nuevo grupo. En ese momento es importante hacer ver al nuevo grupo, el hecho de que tenemos que ayudar a este nuevo alumno o alumna. Que también necesita nuestra ayuda. Ya que algunos alumnos lo viven como una amenaza, una pérdida de liderazgo.

Ikastetxean, urteotan, erantzun batzuk sortu dira:

1 Gelako Aberaste Horizontala, "KUTXA MAGIKOAK" direlakoan laguntzarekin. Ikasleen profilak desberdinak direnez, horien indarguneak eta ahuleziak aztertu genituen. "Kutxa magikoetan" hainbat material dago, indargune eta ahulezia horiei ekiteko. Iazko ikasturtean, material digitala erabili genuen -Berritzeguneak eman zigun- eta aurtengoan, Bikaintasunerantz Proiektuan murgilduta gaudenez, gure asmoa da kutxak aberasten joatea, maneiatzeko materialen nahiz material digitalen eskutik.

Aberaste-neurrian, erakusketek ondo funtzionatzen dute: gai interesgarri baten gainean ikertzen da eta, ondoren, hainbat euskarritan jartzen da ikusgai, ordenagailu, marrazki, maketa eta abarren bitartez, hainbat hizkuntzatan eta ikasgelatan.

Ikastetxeak proiektu batzuetan parte hartzen du, esate baterako, Proiektu Eleaniztunean, zeinean ikasleek euskaraz, ingelesez eta gaztelaniaz azaltzeko aukera duten. Izan ere, hiru hizkuntzen (euskara, gaztelania eta ingelesa) erabilera orain dela urte batzuetatik sustatzen da.

Bestetik, aurten Sare Hezkuntza Proiektua ere antolatu dugu, teknologia berrien erabilera oinarritzko tresna baita ikastetxean. 5 urteko ikasgelatik hasita LHko 6. mailara, ikasgela guztietan arbel digitalak daude, eta LHko 5. eta 6. mailetan, Eskola 2.0-ko ordenagailu eramangarriak.

2 Goi-mailako adimen-gaitasunak dituzten ikasleei, "SAKONTZEKO CNE (Curriculum Norbanakoari Egokitzea)" bidez eman zaizkie erantzunak. Gure ikasleetako batek bi maila egin zituen ikasturte berean. Neurri hori berri-berria izan zen ikastetxean. Hezkuntza-premia bereziak dituzten ikasleentzat aurreko zikloa erreferentziatzen hartzen CNEak moldatu genituen bezala, kasu horretan, ondorengo zikloa hartu da erreferentziatzen.

Neurri hori hartzean alderdi batez jabetu ginen, hots, ikasle pixkanaka sartu behar da talde berrian. Bi geletako tutoreak bat zetozen arloak hartu genituen oinarri, eta pixkanaka egin genuen aldaketa: lehenengo, arlo batekin hasi ginen eta gero, arlo eta saio gehiago sartu genituen, ikaslea talde berrian erabat sartu arte. Une horretan, oso garrantzitsua da talde berriari ezagutaraztea ikasle berriari lagundu behar zaiola, berak ere behar duela gure laguntza, ikasle batzuek mehatxu edo lidergo galera bezala bizitzen dutelako egoera berria.

El centro no está acostumbrado a este tipo de medidas y es importante visualizar que este alumnado necesita ayuda también. Ante estas medidas se aprecia que hace falta formación y sensibilización en el profesorado y a nivel de sistema educativo una mayor visibilización y definición de las necesidades educativas de este colectivo. Los centros y los profesionales que abordamos esta cuestión reconocemos que es un área de mejora, sabiendo que tanto el alumno/a, como los tutores necesitan ayuda al respecto.

3 Por último, otra de las medidas que hemos llevado a cabo, ha sido la **FLEXIBILIZACIÓN o ACELERACIÓN**. En esta medida al alumno se le acelera un curso escolar. Para ello se inicia la evaluación psicopedagógica e interviene directamente el asesor del Berritzegune, ya no sólo a nivel de asesoramiento. Cuando se inicia esta medida es muy importante hacer una buena acogida con el nuevo grupo. Ya que el alumnado no está acostumbrado a este tipo de medidas y muchos no las entienden. Estamos más acostumbrados a la medida de la repetición, en donde el alumnado permanece un año más en ciclo, pero a la de aceleración aún no. Por lo tanto es importante trabajar muy bien la acogida así como llevar a cabo un seguimiento emocional cercano con este perfil de alumnado. En el centro nos funcionan muy bien las Tutorías Individualizadas, en donde alumno/a y tutor tiene la posibilidad de compartir tiempo y espacio de manera individual, por si hay algún tema que les preocupa y no se atreven a abordarlo en grupo. En este sentido el campo emocional y las habilidades sociales suelen ser temas comunes a trabajar.

Estamos ilusionados en mejorar en nuestro centro la respuesta a la diversidad, teniendo en cuenta también las necesidades específicas que presenta el alumnado con altas capacidades intelectuales. Es cuestión de **EQUIDAD y de EXCELENCIA**.

¿POR QUÉ NOS HEMOS METIDO EN EL PROYECTO BIKAINASUNERANTZ?

Continuando con la Escuela Inclusiva, vemos que el colectivo de Alta Capacidad es muy heterogéneo, con perfiles muy diversos. En el centro vamos detectando diferentes casos y se va sintiendo un despertar en el claustro en relación al abordaje del alumnado con Alta Capacidad, precoz o talentoso. Nos damos cuenta que necesitamos saber más sobre ellos, conocer su forma de pensar, de ser, sus necesidades, intereses, inquietudes, debilidades, fortalezas... para poder dar mejores respuestas.

Sin olvidar que debemos aceptarles como son, trabajando conjuntamente sus necesidades cognitivas, sociales y emocionales. Conociendo sus fortalezas y debilidades. Ayudándoles a conocerse a sí mismo, aceptando su sed de aprender, no frenando sus inquietudes, logrando un equilibrio entre sus capacidades y deseos propios y las posibilidades y exigencias sociales. Reconociendo su necesidad de

Ikastetxea ez dago horrelako neurrietara ohituta, eta garrantzi handia du ikusteak ikasle horiek ere behar dutela laguntza. Neurri horien aurrean, nabaritzen da irakasleak oraindik prestatu eta sentikortu behar direla, eta hezkuntza-sisteman ikasle-talde hori ageriko jarri eta horien hezkuntza-premiak zehaztu beharra dagoela. Gai horri ekiten diogun ikastetxeok eta profesionalok, onartzen dugu hobetu beharreko arloa dela, jakin badakigulako ikasleek nahiz tutoreek laguntza behar dutela.

3 Azkenik, **MALGUTZEA** edo **AZKARTZEA** izan da beste neurri bat. Neurri horren arabera, ikasleari ikasturtea "azkartzen" zaio. Horretarako, ebaluazio psikopedagogikoa egiten zaio; Berritzeguneko aholkulariak zuzenean esku hartzen du, aholku emateaz gain. Neurri horri ekiten zaionean, garrantzi handia du talde berriarekin harrera ona egiteak, zeren eta ikasleak ez baitaude ohituta horrelako neurrietara eta askok ez baitute ulertzen. Gehiago ohituta gaude ikasturtea errepikatzeko neurriari -ikaslea beste urte bat ematen du zikloan-, baina ez gaude hain ohituta azkartzera. Hortaz, oso ondo landu behar da harrera, eta profil hori dutenen jarraipen emozionala egin. Ikastetxean oso ondo dabilza banakako tutoretzak; horietan ikasleak eta tutoreak denbora eta espazioa banaka partekatzeko aukera dute, gairen batek kezkatzen badute eta taldean horri ekitera ausartzen ez badira. Horiek horrela, eremu emozionala eta trebetasun sozialak lantzen dituzte.

Ilusio handia daukagu ikastetxean aniztasunari ematen ari garen erantzuna hobetzearekin, goi-mailako adimen-gaitasunak dituzten ikasleen berriazko premiak ere aintzat hartzen. **EKITATE** eta **BIKAINASUN** kontua da, azken finean.

ZERGATIK SARTU GARA BIKAINASUNERANTZ PROIEKTUAN?

Eskola inklusiboarekin jarraituz, goi-mailako adimen-gaitasunak dituzten kolektibo oso heterogeneoa dela, hots, ikasle horien profilak era askotakoak direla ohartzen gara. Ikastetxean kasuak antzematen ari gara eta, hortaz, goi-mailako adimen-gaitasunak dituzten ikasle, ikasle goiztiar edo ikasle adimentsuei ekiteko beharra sortzen ari da klaustroan. Konturatu gara haiei buruz gehiago jakin behar dugula -horien pentsaera, izaera, premiak, ardurak, kezak, indarguneak eta ahuleziak ezagutu-, erantzun hobekak emateko.

Horien nolaketasuna onartu behar dugula ahaztu gabe, eta horien behar kognitiboak, sozialak eta emozionalak batera landu behar ditugula eta horien indarguneak eta ahuleziak ezagutu behar ditugula, beren buruak ezagutzen laguntzeko, horien ikasteko grina onartzen, horien jakin-mina eragotzi gabe,

mostrar y de aportar lo que saben, estimulando su forma intelectual y creativa de forma apropiada y constante.

Nuestro centro desde el Plan de Inclusividad, quiere dar respuesta a todos y a todas. Consideramos que los Planes de Enriquecimiento Curricular pueden ser muy buenas herramientas a utilizar ya que no solo respondemos a individualidades sino también damos respuesta y enriquecemos a todo el aula. Implantando metodologías más activas en el aula y desarrollando programas de actividades para detectar, atender y enriquecer a todo el alumnado participante, tenga o no altas capacidades, aptitudes sobresalientes o talentos específicos con el fin de incentivar su motivación al aprendizaje y al logro personal y colectivo.

Queremos ofertar propuestas flexibles, creativas como proyectos, trabajos en grupo, metodologías activas con materiales diversos de los rincones de Enriquecimiento.

Diseñando nuevos espacios dentro del centro, del aula, con nuevos materiales para nuestras "Kutxa magikoak". Tanto para Infantil como para Primaria, fomentando la creatividad y la colaboración de todos y de todas. Ya que enriquecer el currículum necesita la colaboración de todos y todas.

Teniendo en cuenta las características de cada uno, en donde el alumnado investiga y profundiza a través de diversas estrategias. Con el asesoramiento y supervisión del profesorado sobre temas relacionados con aquellas aptitudes en donde sobresale su capacidad. Enriqueciendo el aula con sus aportaciones y sirviendo a su vez como modelo, aumentando la participación y colaboración entre todos y todas.

gaitasunen eta nahien eta aukeren eta gizarte-eskakizunen arteko oreka lortzeko. Dakitena erakutsi eta ekartzeko duten beharra aintzat hartuta, horien adimen- eta sormen-modua egokiro eta etengabe sustatuz.

Gure ikastetxeak, Inklusibotasun Planaren eskutik, guztiei eman nahi die erantzuna. Gure ustez, Curriculum Aberasteko Planak oso tresna onak izan daitezke, zeren eta bakoiztasuna ez ezik, ikasgela guztia ere aberasten baitituzte. Ikasgelan metodologia eraginkorrak ezartzen eta ikasle guztiak -goi-mailako gaitasunak, gaitasun bikainak edo talentua eduki ala ez- detektatu, artatu eta aberasteko jarduera-programak garatzen, ikastera motibatzen eta lorpen pertsonala eta kolektiboa lortzera motibatzen.

Proposamen malguak eta sortzaileak eskaini nahi ditugu, hala nola, proiektuak, talde-lanak, eta metodologia eraginkorrak, Aberaste txokoetako materialen bidez.

Ikastetxe eta ikasgela barruan espazio berriak taxutzen, gure "Kutxa magikoak" direlako material berrieekin, Haur Hezkuntzan nahiz Lehen Hezkuntzan, sormena eta lankidetzaren sustatzen, curriculum aberasteak guztion lankidetzaren behar duelako.

Ikasle bakoitzaren ezaugarriak kontuan hartzen, ikasleek hainbat estrategiaren bidez ikertu eta sakontzen. Irakasleek gaitasuna nabarmentzen den trebetasunekin loturiko gaiez aholku ematen eta ikuskatzen. Ikasgela ekarpenen eskutik aberasten eta eredu garri izaten, parte-hartzea eta lankidetzaren areagotzen.



Vemos que se trata de un grupo amplio y heterogéneo de alumnado con una inteligencia superior a la media, con un buen o mal rendimiento académico y generalmente con una clara motivación hacia el aprendizaje y o sus intereses. Pueden poner de manifiesto su creatividad, en la expresión del pensamiento, en la facilidad para aplicar conocimientos, en la originalidad, en la imaginación, en la utilización de materiales, en la capacidad de aprendizaje autodirigido.

Para ello en el CEIP. San Bartolomé nos hemos marcado una serie de objetivos estratégicos dentro del Proyecto Bikaintasunerantz:

1. Perseguir la Excelencia potenciando las capacidades de todo nuestro alumnado
2. Aumentar la motivación e intereses fomentando metodologías más activas
3. Conseguir espacios enriquecedores de Aprendizaje siguiendo la línea de los "Pentsatekak"
4. Profundizar en el Aprendizaje investigando sobre diversos temas, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la creación de distintos productos digitales y manipulativos con su posterior explicación plurilingüe.

Persiguiendo dos Objetivos Generales fundamentales

1. Analizar a fondo el concepto de Enriquecimiento Curricular
2. Conocer a fondo las características del alumnado AACC

Este proyecto nos va a facilitar a lo largo de los próximos años; primeramente formarnos para luego poner unas buenas prácticas en marcha y finalmente evaluar todo el trabajo realizado con el fin de marcar propuestas de mejora y seguir enriqueciéndonos en el día a día.

Para ello contaremos con la ayuda de distintos profesionales del Berritzegune Nagusia en la formación, así como del Camp Tecnológico y del Berritzegune de Leioa en el desarrollo de las buenas prácticas junto con miembros de otros Berritzegunes para el desarrollo de los Pentsaketak.

Promoviendo una escuela inclusiva, que reúne a todo el alumnado, facilitando su integración social y escolar. Poniendo todos los esfuerzos para superar las limitaciones, potenciando la participación de todos y todas, valorando sus capacidades no como un problema sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje en toda nuestra escuela, reconociendo que ser justo no es ser igual con todos, sino que ser justo es darle a cada uno lo que necesita.

Batezbestekoa baino adimen handiagoa duten, errendimendu akademiko ona ala txarra duten eta, oro har, ikasteko motibazio edo interesenganako motibazio handia duten ikasle-talde handia eta heterogeneo dela ikusten dugu. Beren pentsaeran, jakintzak aplikatzeko duten erraztasunean, originaltasunean, irudimenean, materialen erabileran eta ikasteko gaitasun autogidatuan agerian jartzen dute beren sormena.

Horretarako, San Bartolomé HLHIn bildutakook, helburu estrategiko batzuk zehaztu ditugu Bikaintasunerantz Proiektuaren barruan:

1. **Bikaintasuna lortzea, ikasle guztien gaitasunak bultzatuz.**
2. **Motibazioa eta interesak areagotzea, metodologia eraginkorragoak sustatuz.**
3. **Ikasteko espazio aberasgarriak lortzea, "Pentsatekak" ildoari jarraiki.**
4. **Ikaskuntzan sakontzea, hainbat gairi buruz ikertzen; produktu digitalak eta maneiatzeko produktuak sortu eta hainbat hizkuntzatan azalduz, irakasteko eta ikasteko prozesua aberasten.**

Horien bidez, bi helburu nagusi lortu nahi dira:

1. **Curriculuma Aberastea kontzeptua sakon aztertzea.**
2. **Goi-mailako adimen-gaitasunak dituzten ikasleen ezaugarriak sakon ezagutzea.**

Proiektu horren eskutik, datozen urteotan, lehenbizi gure buruak prestatuko ditugu; ondoren, jardunbide egokiak abiaraziko ditugu eta, azkenik, egindako lana ebaluatuko dugu, hobetzeko proposamenak jartzeko eta egunero aberasten jarraitzeko.

Horretarako, Berritzegune Nagusiko prestakuntza-profesional batzuen laguntza izango dugu, baita Camp Tecnológico eta Leioako Berritzegunerena ere, jardunbide egokiak garatzeko, eta beste Berritzegune batzuetako kideena, "Pentsatekak" garatzeko.

Hori guztia, eskola inklusiboa sustatzeko, hots, ikasle guztiak biltzen dituen eta horien gizarteratzea eta eskolaratzea errazten dituen. Horretarako, mugak gainditzeko ahaleginak egingo dira, guztien parte-hartzea sustatuko da, eta ikasleen gaitasunak aberastan bezala -inolaz ere ez arazo bezala- aintzat hartuko dira, gure ikastetxe guztiak ikaskuntza sustatzeko, zeren eta, zuzena izatea ez baita guztiekin berdin jokatzea, bakoitzari behar duena ematea baino.

UNA RESPUESTA DESDE DOS AREAS DE UN BERRITZEGUNE A UNA DEMANDA DE UN CENTRO CON ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

BERRITZEGUNE BATEKO BI SAILEK GOI MAILAKO ADIMEN GAITASUNAK DITUZTEN IKASLEEN IKASTETXE BATEN ESKAERARI EMAN DIOTEN ERANTZUNA



Ana del Pozo Lastra

Asesora de Necesidades Educativas Especiales B07.
Diplomada en Educación Infantil por la UPV/EHU. Licenciada en Pedagogía especialidad Pedagogía Terapéutica por la UPV/EHU.

Asesora de Necesidades Educativas Especiales del programa TGD en el Berritzegune de Getxo del Dpto de Educación del Gobierno Vasco.

B07 Hezkuntza Premia Berezien aholkularia



Emilio Martínez Hortal

Asesor Educación Secundaria ámbito Científico-Tecnológico B07

Licenciado en Ciencias sección Biológicas especialidad Biología de los Ecosistemas por la UPV/EHU.

Asesor de Educación Secundaria ámbito científico-tecnológico en el Berritzegune de Getxo del Dpto de Educación del Gobierno Vasco.

B07 Bigarren Hezkuntzako arlo Zientifiko Teknologikoaren aholkularia

Una de las finalidades del enfoque inclusivo de la Educación es la búsqueda de vías alternativas e innovadoras para mejorar la práctica en el aula y responder a las necesidades educativas de todo el alumnado, incluido el alumnado con altas capacidades intelectuales, con el fin de conseguir un desarrollo integral del mismo. Debemos tener altas expectativas en todo el alumnado y no poner límites a su aprendizaje, para ello hay que crear entornos enriquecedores tanto para el desarrollo social y como el personal. El alumnado con altas capacidades aparte de las necesidades comunes, presenta otras necesidades a las cuales se debiera dar respuesta (Gobierno Vasco, 2013):

- Aceptarle como es.
- Trabajar conjuntamente las necesidades cognitivas, sociales y emocionales.
- Profundizar en el auto concepto positivo.
- Ayudarle a conocerse así mismo.
- No frenar sus inquietudes.
- Reconocer su necesidad de mostrar y aportar lo que sabe.
- Estimulación intelectual creativa.

Hezkuntzaren ikuspegi inklusiboaren helburuetako bat, ikasgelako jardunbidea hobetzeko eta ikasle guztien -goi-mailako adimen-gaitasunak dituztenak ere- hezkuntza-beharrei erantzuteko ordezko bide berritzaileak bilatzea da, ikasleen garapen osoa lortzearen. Ikasle guztiengan izan behar ditugu igurikimen handiak; hortaz, ikaskuntzari ez dizkiogu mugarik jarri behar eta, horretarako, inguru aberasgarriak sortu behar dira, garapen sozial nahiz pertsonalerako. Goi-mailako adimen-gaitasunak dituzten ikasleek, ikasle ororen beharrak ez ezik, hauek ere badituzte, eta horiei erantzun beharra dago (Eusko Jaurlaritzak, 2013):

- Nolakotasuna onartzea, hots, beraiek diren moduan aintzat hartzea.
- Behar kognitibo, sozial eta emozionalak batera lantzea.
- Autokontzeptu positiboan sakontzea.
- Nork bere burua ezagutzen laguntzea.
- Ikasleen jakingura ez geldiaraztea.
- Ikasleek dakitena azaldu eta erakusteko beharra aintzat hartzea.
- Estimulazio intelektual sortzailea.

- Ofrecerle oportunidades de relacionarse con otras personas.

Desde el Berritzegune B07 Getxo (Servicio de Apoyo y Formación del Departamento de Educación del Gobierno Vasco), diseñamos unas actividades concretas para un centro y un grupo clase, en el cual había alumnado con altas capacidades, a partir de la experiencia del profesorado, haciendo un trabajo desde el modelo colaborativo con el centro y teniendo en cuenta la idiosincrasia del mismo.

La intervención educativa desde ese modelo colaborativo, es un conjunto de acciones a realizar entre agentes que generen dinámicas de diseño de acciones de mejora del proceso docente para dar respuesta al alumnado con altas capacidades. Este trabajo se realizó entre dos asesorías del Berritzegune B07. La asesoría de Etapa Secundaria en el ámbito Científico- Tecnológico, y la asesoría de Necesidades Educativas Especiales N.E.E-s.

En el diseño de las acciones se ha de ser muy respetuoso con los distintos tipos de aprendizajes así como la propia realidad escolar, dando la respuesta en un contexto natural del alumnado.

Hay que resaltar que las medidas educativas para el alumnado con altas capacidades son también beneficiosas para el resto de sus compañeras-os. No tienen por qué implicar grandes cambios, pero sí un cambio en las actitudes, una flexibilidad organizativa... que favorezcan actividades que potencien una motivación continua, todas estas respuestas suponen ajustes en los documentos oficiales así como en las programaciones didácticas. Entre las posibles respuestas podemos mencionar: el enriquecimiento curricular, las adaptaciones curriculares de ampliación o incluso las medidas de anticipación o flexibilización escolar.

- **Beste pertsona batzuekin harremanak izateko aukerak ematea.**

Getxoko B07 Berritzegunean (Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Saileko Laguntza eta Prestakuntza Zerbitzua) dihardugunok, jarduera jakinak taxutzen ditugu ikastetxe eta ikasgela jakin baterako - zeinean goi-mailako gaitasuneko ikasleak dauden-, ikasleen esperientzia oinarri hartuta. Lan hori, ikastetxearekin elkarlanean egiten da, horren idiosinkrasia kontuan hartuta.

Elkarlaneko eredu horren arabera egindako hezkuntzako esku-hartzea, ekintza-multzoa da, goi-mailako gaitasunak dituzten ikasleei irakasteko prozesua hobetzeko ekintzak taxutzeko dinamikak sortuko dituzten eragileek egin beharrekoa. Hain zuzen ere, lan hori B07 Berritzeguneko bi aholkularitzaren artean egin zen: Bigarren Hezkuntzako arlo Zientifiko-Teknologikoaren aholkularitza eta Hezkuntza Premia Berezien aholkularia.

Ekintzak taxutzerakoan, ikaskuntza-mota desberdinak aintzat hartu behar dira, baita eskola-errealitate bera ere, erantzuna ikasleen berezko testuinguruan eman behar delako.

Azpimarratu beharra dago, goi-mailako adimen-gaitasunak dituzten ikasleentzako hezkuntza-neurriak ikaskideentzat ere badirela onuragarriak. Neurri horiek ez dute aldaketa handirik zertan ekarri behar, baina jarrerak aldatuko dituzte eta antolatzeke modu moldagarriagoa ekarriko dute, etengabe motibatzeke jarduerak ahalbidetzeko. Erantzun guzti horien ondorioz, agiri ofizialak eta programazio didaktikoak moldatu egingo dira. Eta eman daitezkeen erantzunen artean, hauek aipatuko ditugu: curriculumak aberastea, curriculumak egokitzea (ugaritzeko asmoz) edo aurrea hartu edo malgutzeko neurriak.



En el siguiente esquema(Gobierno Vasco, 2008) se pueden observar estrategias metodológicas que facilitan el desarrollo de las competencias básicas.

Jarraian adieraziko den eskeman oinarritzko gaitasunak garatzea errazten duten estrategia metodologikoak agertzen dira (Eusko Jaurlaritza, 2008):



Desde un centro educativo, tras haber observado y realizado las escalas y cuestionarios previos, se solicitó al Berritzegune una evaluación psicopedagógica de dos niños cuyas características de aprendizaje y formas de aprender podrían responder a niños con altas capacidades. Después de realizar dicha evaluación y concluir que lo eran, el centro solicitó nuestro asesoramiento. Nosotros a la hora de plantear la respuesta educativa tuvimos en cuenta las metodologías y estrategias facilitadoras para el aprendizaje (Gobierno Vasco, 2013). Elegimos el enriquecimiento curricular para todo el grupo-aula de manera que todas/os fueran beneficiarios de la propuesta. Las características de este planteamiento permiten un enriquecimiento grupal en las competencias básicas, tanto las disciplinares como las interdisciplinares.

El proceso de colaboración con el profesorado fue total y retroalimentado, se nos facilitó conocer los intereses del alumnado, las características del grupo y la gestión del aula (creación de parejas heterogéneas, elección de tiempos, gestión del espacio...). La orientación del Berritzegune respecto a la constitución de las parejas es combinar el emparejamiento heterogéneo con el homogéneo para trabajar determinadas aspectos puntuales.

Se diseñó un taller de enriquecimiento a través de "Txokos" o rincones en el aula, en cuatro ámbitos: Juego, creatividad, Iniciación a la ciencia y tecnología y lógica matemática.

Estas actividades fueron diseñadas para que estimularan la creatividad y el pensamiento divergente, tal como impulsa el Departamento de Educación (Gobierno Vasco, 2013)

Desde nuestro criterio estas actividades de enriquecimiento curricular, cumplían unos requisitos que consideramos imprescindibles:

- Respondían a distintas formas organizativas como en este caso "Txokos" o rincones del aula.
- Agrupamiento flexible por parejas. La pareja se mantiene hasta pasar por los cuatro rincones. Estas parejas se reconstituyen al acabar un turno de rotación, creándose nuevas parejas diseñadas por la tutora.
- No son una mera repetición de las actividades curriculares, ni una profundización en ningún contenido ni área.
- Todas las respuestas eran válidas y estimadas.
- Estaban pensadas para ser realizadas autónomamente. No tenían carga explicativa, muy intuitivas de ejecución, con mucha carga visual, eran atractivas.

Ikastetxe batek -aurretiko eskalak eta galdeketa ikusi eta egin ondoren- Berritzegunerari bi umeen ebaluazio psikopedagogikoa egiteko eskatu zion, ume horien ikaskuntza-ezaugarriak eta ikasteko moduak, goi-mailako gaitasuneko umeenak izan litezkeelako. Ebaluazio hori egin eta goi-mailako gaitasunak zituztela ondorioztatu ostean, ikastetxeak aholkatzeko eskatu zigun. Hezkuntza-erantzuna mahaigaineratzerakoan, agirian 1 ikaskuntzarako proposatutako metodologia eta estrategia erraztaileak hartu genituen kontuan. Ikasgelako talde guztiaren curriculumak aberastea aukeratu genuen, ikasle guztiak proposamenaren onuradunak izan zitezten. Planteamendu horren ezaugarriak esker, talde osoa oinarrizko gaitasunetan aberats zitezkeen, jakintzagaietan nahiz jakintza-alor artekoetan.

Irakasleekiko elkarlaneko prozesua erabatekoa izan zen, atzeraelikaduraz beteta. Ikasleen ardurak eta interesak ezagutarazi zizkiguten eta ikasle-taldearen ezaugarriak eta ikasgela nola kudeatzen zen (bikote heterogeneoak, denborak aukeratzeko eta espazioa kudeatzeko modua ...) jakinarazi zizkiguten. Berritzeguneak bikoteak sortzeko moduak eman zuen orientabidea, parekatze heterogeneoa homogeneoarekin konbinatzeko, alegia, alderdi jakinak lantzeko.

Txokoen bidez, aberasteko tailerra taxutu zen, lau arlo hauetan: jokoak, sormena, zientzia eta teknologikoak hastapenak eta logika matematikoa.

Sormena eta pentsamendu dibergentea sustatzeko diseinatu ziren jarduerak horiek, Hezkuntza Sailak bultzatzen duen bezala (Eusko Jaurlaritzak, 2013).

Gure ustez, curriculumak aberasteko jarduerak horiek, nahitaezkoak jotzen ditugun betekizun hauek betetzen zituzten:

- **Antolatzeko modu desberdinak kontuan hartzen zituzten, hala nola, ikasgelako txokoak.**
- **Ikasleak bikoteka multzokatzeko modu malguak: bikote berberak zirauen, lau txokoetatik igaro arte. Bikote horiek berriz antolatzen ziren, txanda bukatzean, eta tutoreak beste batzuk sortzen zituen.**
- **Jarduerak ez ziren curriculum-jardueren errepikapen hutsa, ezta ezein eduki edo arloren sakontzea ere.**
- **Erantzun guztiak baliodunak ziren eta aintzat hartzen ziren.**
- **Ikasleak beregain egiteko pentsatuta zeuden jarduerak. Ez zuten zama azaltzailerik, intuizioz burutzeko sortu ziren, zama bisual handiaz, eta oso erakargarriak ziren.**

- Potenciaban la autogestión, cada pareja decidía qué actividad realizaba, la ejecutaban en un tiempo determinado, realizando una reflexión escrita y una evaluación de la misma al finalizar la actividad, reflejándola en un registro.

La profesora en esta experiencia es la guía y gestora del aprendizaje y no una fuente de conocimiento, su rol cambió de maestra a facilitadora tal como cita Granje: **“Un profesorado que guíe y prepare a sus alumnos y alumnas a aprender de manera independiente. La actitud del maestro, entendido como un docente modelo y mediador, podrá facilitar la consecución de algunos objetivos básicos que debe perseguir la educación de los niños y niñas con altas capacidades” (Grange, 2007-2008).**

Consideramos que el alumnado debe participar de manera activa y autónoma en el proceso enseñanza y aprendizaje para ello se le debe ofertar problemas reales y contextualizados para la construcción de nuevos modelos y competencias (Aprendizaje basado en Problemas ABP).

El modelo de enriquecimiento presentado es adecuado para 1º, 2º y 3º de Educación Primaria. Este centro educativo, queriendo dar una respuesta más global en la Educación Básica, implementó otras estrategias facilitadoras para el aprendizaje en cursos superiores.

Nuestro asesoramiento básicamente consistió en:

- Explicar la propuesta
- Facilitar materiales de actividades en los cuatro ámbitos propuestos.
- Realizar actividades tipo en el ámbito científico-tecnológico con el alumnado en el aula.
- Observar en el aula para poder realizar con ajustes continuos del proceso.
- Hacer una doble evaluación, tanto el alumnado como el profesorado la actividad.

Para concluir, el modelo de enriquecimiento curricular a partir de “Txokos” o rincones de aula, es un modelo que da respuesta a todo el alumnado, sencillo de implementar y fácil de generalizar a otros ámbitos. Tenemos que agradecer sinceramente todas las facilidades que el centro educativo nos dio, y la buena aceptación que tuvieron todas nuestras propuestas. Ha sido una muy buena oportunidad de mejorar nuestro trabajo.

- **Autokudeaketa bultzatzen zuten, bikote bakoitzak erabakitzen zuten zein jarduera egin, eta bikotekideek denbora jakin batean egiten zuten; jarduera bukatu ondoren, idatzizko gogoeta eta ebaluazioa egin zituzten, eta horiek erregistro batean adierazi.**

Esperientzia horren irakaslea ez da jakintza-iturria, ikaskuntzaren gidaria eta kudeatzailea baizik, eta horren eginkizuna irakasle izatetik erraztaile izatera aldatu zen, Granjek adierazi zuen moduan: “Ikasleak beregain ikas dezaten gidatu eta prestatzen dituzten irakasleak dira. Irakaslearen jarrerak, irakasle eredugarri eta bitartekari gisa, goi-mailako gaitasunak dituzten umeen hezkuntzak lortu behar dituen oinarrizko helburuetako batzuk erdieste erraztuko du” (Grange, 2007-2008).

Gure ustez, ikasleek modu aktiboan eta beregain parte hartu behar dute ikasteko eta irakasteko prozesuan, eta horretarako, benetako arazoak, testuinguruan kokatuta, eskaini beharko zaizkio, eredu eta gaitasun berriak eraikitzearen (Araoetan oinarritutako ikaskuntza, AOI).

Aurkeztutako aberaste-eredua, egokia da Lehen Hezkuntzako 1., 2. eta 3. mailentzat. Ikastetxe horrek, Oinarrizko Hezkuntzan erantzun orokorrak eman nahian, beste estrategia erraztaile batzuk ezarri zituen goiko mailako ikaskuntzarako.

Gure aholkularitza alderdi hauetan zetzan:

- **Proposamena azaltzea.**
- **Jarduerak egiteko materialak ematea, proposatutako lau arloetan.**
- **Ikasgelan, ikasleekin arlo zientifiko-teknologikoan ereduak jarduerak egitea.**
- **Ikasgelan begiratzea, prozesuan etengabeko egokitzapenak egiteko.**
- **Jardueraren ebaluazio bikoitza egitea: ikasleek nahiz irakasleek.**

Amaitzeko, esan beharra dago ikasgelako txokoen bitartez curriculum aberasteko ereduak ikasle guztiei eman diela erantzuna eta ezartzeko erraza dela, baita beste eremu batzuetara orokortzeko ere. Gure eskerrik zintzoena eman behar diogu ikastetxeari, emandako erraztasunengatik eta gure proposamenen harrera onagatik. Aukera bikaina izan da gure lana hobetzeko.

- GOBIERNO VASCO Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura (2013): Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales. Eusko Jaurlaritzaren Argitzapen Zerbitzu Nagusia. Servicio central de publicaciones del Gobierno Vasco. En: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitate_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf

- GOBIERNO VASCO (2008): Competencia en comunicación lingüística. En http://nagusia.berritzeguneak.net/gaitasun/docs/competencias/comp_et_comunicacion_linguistica.pdf

- GRANJE, A (2007-2008). “Alumnado con altas capacidades intelectuales. Un estudio en la CAPV”. Gobierno Vasco-Eusko Jaurlaritza.

EL JUEGO Y EL ENRIQUECIMIENTO DE LAS MATEMÁTICAS JOKOA ETA MATEMATIKAREN ABERASTEA



Iñaki Urresti Sarraoa

Maestro en el CEIP Zelaieta HLHI en Abadiño .Imparte clase de matemáticas y ciencias en 5ª y 6ª de primaria. Anteriormente estuvo seis años en el Berritzegune de Durango como asesor de primaria 2009-2015.

Iñaki Urresti Sarraoa. Abadiñoeko Zelaieta HLHI Irakaslea. Durangoko Berritzegune aholkulari ohia.

Sobre el juego, en la actividad docente, pesa un antiguo prejuicio que lo considera una actividad inútil y carente de seriedad; por el contrario, el juego tiene un enorme valor educativo y por lo tanto una absoluta necesidad de ser atendida pedagógicamente.

Por ser el juego una actividad innata en las personas, la escuela debe aprovechar el carácter lúdico que ofrecen los juegos para hacer que el proceso enseñanza-aprendizaje sea más motivante y divertido; este carácter lúdico no debe confundirse con una falta de propuesta educativa concreta, no ha de entenderse como un conjunto de actividades sin orden ni concierto, sino que nos lleven a la consecución de unos objetivos educativos.

Junto al estímulo intelectual está el desarrollo social. Los juegos sirven para estimular diferentes cualidades personales y sociales, tales como la confianza, la cooperación, la comunicación, el trato con personas, la aceptación de normas, el trabajo en equipo, el reconocimiento de los éxitos de los compañeros, etcétera, por eso son una alternativa perfecta para poder dar respuesta a la diversidad.

Son juegos cuya finalidad es poner en funcionamiento un conjunto de capacidades que, en mayor o menor medida, desarrollan la inteligencia, capacidades mentales referidas a la deducción, a la inducción, a la estrategia y al pensamiento creativo. Son una gran oportunidad que debemos incorporar al proceso de enseñanza-aprendizaje para poder desarrollar actuaciones favorables a la convivencia positiva.

Los juegos y las matemáticas tienen muchos rasgos en común en lo que se refiere a su finalidad educativa. Las matemáticas dotan a los individuos de un conjunto de instrumentos que potencian y enriquecen sus estructuras mentales, y posibilitan para explorar y actuar en la realidad. Los juegos enseñan a dar los primeros pasos en el desarrollo de técnicas intelectuales, potencian el pensamiento lógico, desarrollan hábitos de

Irakaskuntzan jokoa erabili izanaren inguruan, badago aurreiritzi zahar hau: alferrikako jarduerada, ez du ganorarik. Jokoa, ordea, badu balio hezigarri itzela eta, hortaz, horri pedagogikoki heldu behar zaio.

Jokoa gizakion berezko jardueradenez, jokoek irakatsi eta ikasteko prozesua motibagarriago eta dibertigarriago bilakatzeko duten izaera ludikoa aprobetxatu behar du eskolak. Izaera ludiko hori ez da hezkuntza-proposamen jakinik ezarekin nahasi behar, ez da edonolako jardueramultzoa bezala ulertu behar, hezkuntza-helburu batzuk lortzeko modua bezala baizik.

Adimen-bizigarria ez ezik, gizarte-garapena ere badago. Jokoek hainbat gaitasun pertsonal eta sozial pizteko balio dute, hala nola, konfiantza, lankidetzeta, komunikazioa, pertsonetikoko jokabidea, arauak onartzea, talde-lana edo ikaskideen arrakastak aintzat hartzea; horregatik, aukera ezin hobia dira aniztasunari erantzuteko.

Joko horien helburua da, adimena, gaitasun mentalak -dedukzioa, indukzioa, estrategia eta sormenezko pentsaera-, nola edo hala, garatzen dituzten gaitasun batzuk martxan jartzea. Aukera ederra dira, eta irakatsi eta ikasteko prozesuan sartu behar ditugu, bizikidetzeta onaren aldeko jarduerak garatu ahal izateko.

Jokoa eta matematikak ezaugarri berberak dituzte helburu hezigarriari dagokionez. Matematikak tresnamultzoa ematen die gizabanakoei egitura mentalak indartu eta aberasteko, errealitate esploratu eta horretan jokatzeko gaitzen dutenak. Teknika intelektualak garatzeko lehen urratsak ematen irakasten dute jokoek, pentsamendu logikoa sustatzen dute, arrazoitzeko ohiturak garatzen dituzte edo jarrera kritikoa pentsatzen irakasten dute, besteak beste. Jokoek sortzen

**Jarduera-mota
desberdinen
piramidea
matematikaren
hezkuntzan**



razonamiento, enseñan a pensar con espíritu crítico...; los juegos, por la actividad mental que generan, son un buen punto de partida para la enseñanza de la matemática y crean la base del pensamiento matemático; en ese sentido el juego implementa el enfoque didáctico de las matemáticas.

En PENTSATEKA se presenta una recopilación de sencillos juegos didácticos para practicar en el aula o en casa, juegos con contenido educativo, juegos que ayudan a pensar, a razonar, juegos que estimulan la creatividad; juegos en los que la elaboración de un plan general de acción está por encima de los caprichos que impone el azar; juegos que promueven el intercambio de relaciones personales, que fomentan la cooperación, la comunicación y el trato con personas y desarrollan la competencia lingüística.

En definitiva juegos que incorporados a nuestra práctica diaria van a promover unas matemáticas cercanas, significativas y amables. Atributos estos, absolutamente necesarios de unas matemáticas para todos y todas, una matemática de acceso universal.

La SELECCIÓN de juegos se ha hecho teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Juegos que favorezcan el las destrezas mentales, de discurrir, de pensar, que ejerciten la inteligencia; juegos en los que predomine el razonamiento lógico frente al azar.
- Juegos que proporcionen una gran cantidad de situaciones para el diseño de actividades relacionadas con las matemáticas (lógica, geometría ...).
- Juegos dinámicos, sencillos, con normas claras,

duen jarduera mentala dela eta, abiapuntu ona dira matematika irakasteko; era berean, pentsamendu matematikoaren oinarria sortzen dute; horiek horrela, jokoak matematikaren ikuspegi didaktikoa implementatzen du.

Ikasgelan edo etxean egiteko joko didaktiko errazen bilduma aurkezten da PENTSATEKAN: jokoek eduki hezigarria dute, pentsatzen eta arrazoitzen laguntzen dute, sormena pizten dute, eta horietan ekintza-plan orokorra egitea zoriak ezartzen dituen kapritxoek ginetik dago; harreman pertsonalen elkartrukea sustatzen dute jokoek; lankidetzak, komunikazioa eta pertsonakiko jokabidea bultzatzen dute eta hizkuntza-gaitasuna garatu.

Hitz batez, gure eguneroko bizitzan txertatu ondoren, matematika hurbila, nabarmena eta atsegina sustatuko dute jokoek. Ezaugarri horiek behar-beharrezkoak dira guztiontzako matematikan, guztien eskura dagoen matematikan.

Joko horiek irizpide hauen arabera HAUTATU DIRA:

- **Buru-trebetasunak eta hausnartu nahiz pentsatzeko abileziak sustatzen dituzten jokoak; adimena trebatzen dituztenak; zoriaren ginetik arrazoibide logikoa hobesten duten jokoak.**
- **Matematikarekin loturiko jarduerak taxutzeko egoera mordoa ematen duten jokoak (logika, geometria ...).**
- **Joko dinamikoak, errazak, arau argi, ulerterraz eta eginerrazak dituztenak, zeinetan estrategia irabazlea asmatzea erraza den.**

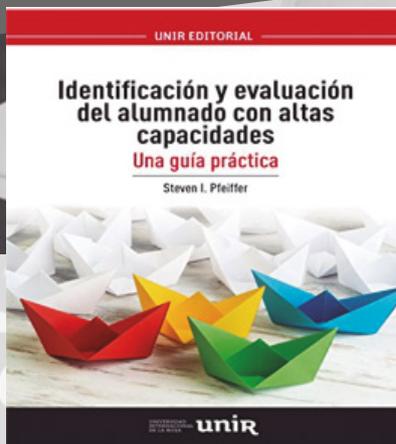
ADINA JOLASA Kop	STARTER	JUNIOR	EXPERT	MASTER		
SMART GAMES 5-10 PINGÜINOS 48	(1-12)	(13-24)	(25-36)	(37-48)	1	
5-99 ARCA de NOE 48 PAITAK 48	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12	13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24	25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36	37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48	2	
3-8 SMART CAR 48 BUGGY 5 48	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12	13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24	25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36	37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48	3	
7-99 SAFARI 48	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12	13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24	25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36	37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48	4	
5-99 COLOUR CODE 100	(1-25) 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25	(26-50) 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 ARCHELINO	(51-75) 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66	67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85	(76-100) 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100	5
ADINA JOLASA Kop	BEGINNER	INTERMEDIATE	ADVANCED	EXPERT		
THINKFUN 8+ CHOCOLATE FIX 40 TIP OVER 40	(1-10) 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	(11-20) 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20	(21-30) 21 22 23 24 25 26 27 28	29 30 31 32	(31-40) 33 34 35 36 37 38 39 40	6
8+ SOLITAIRE CHESS 60	(1-15)	(16-30)	(31-45)	3031323334 35363738394041	(46-60) 424344454647	7
7+ Cayro PENTOMINOS 24	NIVEL (1) 3pieza 1 2 11 12 13	NIVEL(2) 4 pieza 3 4 5 14 15 16 17	NIVEL (3) 6 7 8 18 19	5 pieza 20 21 22	NIVEL(4)6pi 9 10 23 24	8
5-12 Miniland MULTICUBE 3D 52	2 pieza (1-9) 1 2 3 4 5 6 7 8 9	3 pieza (10-17) 10 11 12 13 14 15 16 17	X4 (18-26) 18 19 20 21 22	X5 (27-35)	X6 (36-44)	9
APP Flow free Bridges Clásico 150	5x5	6x6	7x7	8x8	9x9	10
APP 5-99 GCOMPRIS Atasco 65	1go(5) 2.m(5) 3.m(5) 12345 12345 12345	4.m(5) 5.m(5) 6.m(5) 7.m(5) 12345 12345 12345 12345	8.m(5) 9.m(5) 12345 12345	10.m(5) 11.m(5) 12345 12345	12.m(5)13.m(5) 12345 12345	11
APP 5-99 Irudiekin 45 GCOMPRIS Sudoku 71	1go(8) 2.m(5) 12345678 1 2 3 4 5	3.m(5) 4.m(5) 5.m (8) 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5 1 2 3 4 5	6.m(8) 1 2 3 4 5 6 7 8	7.m (6) 1 2 3 4 5 6	8.m(6) 9.m(65) 1 2 3 4 5 6	12

fáciles de entender y de ejercitar, juegos en los que sea fácil descubrir la estrategia ganadora.

- Juegos que sean estimulantes, motivadores, juegos en los que diversión y pensamiento estén unidos.
- Juegos que puedan figurar en las programaciones escolares para practicar de una forma sistemática.
- Juegos para las etapas de Infantil, Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, que se puedan utilizar en uno o varios ciclos.
- Juegos con retos NIVELADOS, EVALUABLES y con una HOJA - SEGUIMIENTO que se pasará cada curso al siguiente tutor o tutora.
- La organización en el aula de un "RINCON" o TALLER de juegos.
- Juegos en su mayoría MANIPULATIVOS , COOPERATIVOS y en algunos casos en formato DIGITAL.
- Juegos para utilizar como recurso para TODO el alumnado o para pequeños grupos y dedicar un TIEMPO SEMANAL a esta PENTSATEKA.

- **Joko bizigarriak, motibatzaileak, dibertsioa eta pentsamendua elkartzen dituztenak.**
- **Eskola-programazioetan egon daitezkeen jokoak, aldiro-aldiro joka daitezzen.**
- **Haur Hezkuntza, Lehen Hezkuntza eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako etapetan egiteko jokoak, ziklo batean ala batzuetan.**
- **Erronka NIBELATUAK eta EBALUAGARRIAK dituzten jokoak, hurrengo ikastaroko tutoreari emango zaion JARRAIPEN ORRIA izango dutenak.**
- **Ikasgelan jokoan TXOKOA edo TAILERRA antolatuko da.**
- **Joko gehienak MANIPULAZIO eta LANKIDETZA jokoak dira eta, batzuetan, formatu DIGITALEAN.**
- **Ikasle GUZTIENTZAT baliabide gisa erabiltzeko jokoak, baita talde txikientzat ere, ASTEAN astia PENTSATEKAN emateko.**





STEVEN I. PFEIFFER (2017)
"Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades: Una guía práctica". Unir Editorial.

Se trata de la versión española de "Essentials of Gifted Assessment", del mismo autor. El libro aborda con claridad y sencillez los principales modelos sobre las altas capacidades y el desarrollo del talento y, como su título indica, se tratan con profundidad -y de una manera práctica- los aspectos centrales de la identificación, el uso de tests, cuestionarios y otras metodologías alternativas.

La versión española se ha realizado por Roberto Ranz y Javier Tournon. Se ha incluido algún material adicional a la versión inglesa (dos capítulos en concreto, uno en el apéndice), de acuerdo con el autor, que puede ser muy útil en nuestro contexto. Este libro bien puede ser un manual de cabecera para estudiantes, padres, profesores y formadores de profesores, porque incluye -con una extensión moderada- el conjunto de ideas principales sobre cómo se entiende hoy el constructo "giftedness", sobre cómo son y cómo se identifican los alumnos más capaces.

"Essentials of Gifted Assessment" autore berdinen liburuaren espainolezko bertsioa da. Liburuak modu sinple eta argi baten lantzen ditu adimen gaitasun handiko eta talentuaren garapenaren gaien inguruko eredu teoriko garrantzitsuenak. Bere izenburuak dioen bezala, modu praktikoa batean fenomeno hauen identifikazioaren aspektuak sakontzea da helburua test, galdeketa eta metodologia alternatiboak kontutan izanda.

Espainolezko bertsioa Roberto Ranz eta Javier Tournon egin dute. Ingeleseko bertsioari eduki batzuk gehitu zaizkio (bi kapitulu, bat eranskinean), autorearen adostasunarekin, gure testuingururako erabilgarriak izan daitezkeenak. Liburu hau, oinarritzko gidaliburu bat izan daiteke ikasle, guraso, irakasle eta irakasleak prestatzen dituzten profesionalentzako neurritzko hedadura batean, gaur egun "giftedness" izenarekin ezagutzen den konstruktoaren ideia printzipalak bertan agertzen direlako eta batez ere, gaitasun handiko ikasleak nola identifikatu daitezkeen argitzen duelako.



LOREA ARETXAGA BEDIALAUNETA (COOR)(2013): "Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades". Gobierno Vasco.

El documento, realizado por encargo de la Dirección de Innovación Educativa del Gobierno Vasco, responde a los principios de Escuela Inclusiva que el Departamento de Educación viene desarrollando durante los últimos años y que considera la atención a la diversidad como uno de los ejes fundamentales de los sistemas educativos de calidad.

Esta guía pretende ofrecer al profesorado, a otros/as profesionales y a la comunidad educativa en general, información y estrategias que les permitan conocer y responder de forma adecuada al alumnado con altas capacidades.

Puede descargarse en:
http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf

Agiri hau Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza Berritzatzeko Zuzendaritzaren enkarguz prestatu da, eta azken urteotan Hezkuntza Sailak bultzatu duen Eskola Inklusiboaren printzipioei erantzuten die. Eskola Inklusiboaren arabera, aniztasunaren trataera da kalitatezko hezkuntzasistemen oinarritzko ardatzetako bat. Gidaliburu honek informazioa eta estrategia batzuk eskaini nahi dizkie irakasleei, beste profesional batzuei eta oro har hezkuntza delkarte osoari, gaitasun handiko ikasleak antzematen eta haiek behar bezala artatzen jakin dezaten

Hemen deskargatu daiteke gida:
http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf



Joseph Renzulli y Sally Reis (2016) "Enriqueciendo el currículo para todo el alumnado (Desarrolla tu talento)". Apeiron Ediciones.

¿Cómo pueden los profesores y centros educativos promover la innovación, la creatividad y el desarrollo del talento? En este libro los autores presentan el modelo de enriquecimiento para toda la escuela (**Schoolwide Enrichment Model**), un modelo de aprendizaje reconocido internacionalmente que parte del aprendizaje basado en proyectos y el interés del alumnado a fin de favorecer el talento creativo de todos los alumnos.

Nola bultzatu dezakete irakasleek berrikuntza, sormena eta talentuaren garapena? Liburu honetan autoreek maila internazionalen aintzatespena lortu duen aberaste eredu bat proposatzen dute ikastola guztiarentzako (Schoolwide Enrichment Model**). Eredu honetan, ikasle guztien sormen gaitasuna garatzeko ikasleen interesetan oinarritzen diren proiektuak proposatzen dira.**



Guirado Serrat, A., (2015) **¿Qué sabemos de las altas capacidades? Preguntas, respuestas y propuestas para la escuela y la familia.** Barcelona: Graó

Presenta de manera organizada y amena una relación de preguntas sobre las altas capacidades con sus respectivas respuestas. Está estructurado en dos partes. En la primera, se plantean preguntas básicas a las cuales se pretende dar respuesta. En la segunda parte, se ofrece un conjunto de opciones y propuestas escolares y extraescolares que pueden ser aplicadas de forma individual o colectiva.

Modu antolatu eta atseginean aurkezten ditu adimen gaitasun handien inguruko galderak eta dagozkien erantzunak. Bi partetan egituratuta dago. Lehengoan, oinarritzko galderak egiten dira eta erantzuna ematen saiatzen zaie. Bigarrean, maila indibidualean edo kolektiboan eskolan edo eskolatik kanpo aurrera eramateko proposamenak aurkezten dira.

<http://www.alcagi.org/>



Alcagi es una asociación sin ánimo de lucro dedicada a conseguir la adecuada protección y apoyo para los niños y niñas de altas capacidades de Gipuzkoa. Organiza jornadas formativas dirigidas al profesorado, familias, etc.

Alcagik Gipuzkoako adimen-gaitasun handiko umeentzako babesa eta laguntza lortzeko lan egiten du. Elkarte honek irakasle, familia eta umeentzako adimen-gaitasun handiei buruzko prestakuntza antolatzen du.

<https://incansableaspersor.wordpress.com/>



Interesante blog con reflexiones y recursos sobre altas capacidades.

Blog honetan, adimen-gaitasun handikoei buruzko gogoeta eta baliabide interesgarriak agertzen dira.

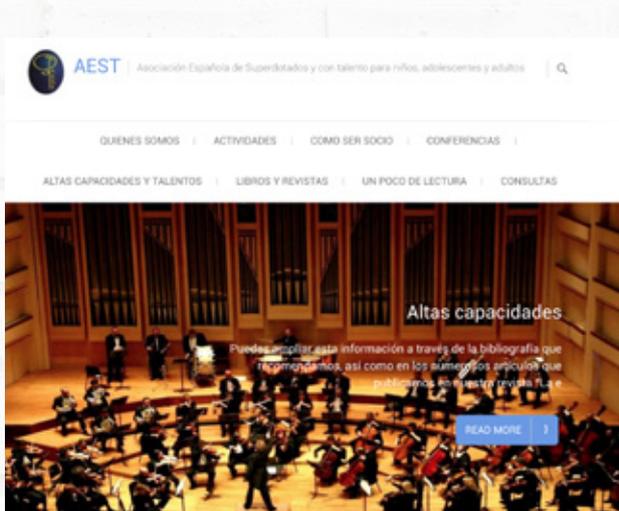
www.aupatuz.blogspot.com/



AUPATUZ es una asociación integrada por familias con hijos e hijas con alta capacidad intelectual y su principal objetivo es que sus hijos e hijas sean felices y para ello es importante conseguir un equilibrio entre su desarrollo intelectual, emocional y social, sin abandonar nunca un aspecto en favor de otro.

AUPATUZ: Adimen gaitasun handiko seme-alabak dituzten gurasoez osotutako elkarte bat da eta bere helburu nagusia, beraien seme-alabak zoriontsuak izatea da. Horretarako ezinbestekoa da garapen intelektual, emozional eta sozialaren arteko oreka bat lortzea, inoiz aspektu bat beste baten gainetik jarri gabe.

www.aest.es



AEST es la Asociación Española para Superdotados y con Talento. Es de ámbito nacional y fue fundada en 1992 para dar servicio a los superdotados y también a sus familias. Debido también a la creciente demanda de información por parte de psicólogos, pedagogos, pediatras, profesores, orientadores..., AEST también atiende a estos profesionales que depositan su confianza en la asociación.

AEST Espainiako Superdotatuen eta talentudunen elkarte nazionala da eta 1992. urtean sortu zen superdotatuei eta beraien familiakoei zerbitzuak emateko. Psikologoeak, pedagogoen, pediatrek, irakasleek eta orientatzaileek azken aldian eskatutako laguntzaren ondorioz, AEST-ek profesional hauei ere eskaintzen die zerbitzua.

<http://altascapacidades.eneuskadi.com/category/altas-capacidades-intelectuales/>



En esta página encontrarás información, estudios, legislación, Videos, y recursos relacionados con altas capacidades y sobredotación.

Orrialde honetan adimen gaitasun handien inguruko informazioa, ikerketak, eta bideoak lortu ahalko dituzu.

<http://apoyoac.blogspot.com.es/>



Plataforma de Apoyo a las Altas Capacidades. Este blog tiene como objetivo desmontar mitos e impulsar el talento.

Adimen gaitasun handien elkartasun plataforma. Blog honen helburua adimen gaitasun handien inguruan dauden mitoak apurtzea eta talentua bultzatzea da.

ESTEKA

**Asociación de Psicopedagogía de Euskadi-Euskadiko
Psikopedagogi Elkartea(ApsidE).**