

Programas académicos para la formación de profesores de alumnos con superdotación y talento

Marsyl Bulkool METTRAU

Correspondencia:

Marsyl Bulkool Mettrau

Universidade Salgado de
Oliveira/UNIVERSO

Programa de Mestrado em
Psicologia Social

Rua Marechal Deodoro
211/Bl, C/1º andar
Niterói/Centro, CEP: 24030-060
Rio de Janeiro (Brasil)

Teléfono: (55) (21) 3604 6299

Correo electrónico:
marsyl@superig.com.br

Recibido: 5 de noviembre de 2009
Aceptado: 1 de diciembre de 2009

RESUMEN:

Este artículo presenta una discusión sobre temas importantes referidos a: altas habilidades, talento, creatividad, programas de atención/enriquecimiento y producción académica, del Curso de Especialización de Posgrado (Máster y Doctorado) realizados en la Universidad del Estado de Río de Janeiro/UERJ (Brasil) hasta 2004. Trata aspectos conceptuales de las altas habilidades, del talento, de la creatividad y de los Programas de Enriquecimiento que tuvieron como hilo conductor metodologías lógico-creativas de Raths (1977) y De Bono (1982; 1985). Tiene como objetivos destacar dos caminos: a) el funcionamiento de grupos para atender a estudiantes con altas habilidades/superdotación; b) la realización de investigaciones y tesis que se refieren a estos temas y la articulación entre estos dos grupos (atención e investigación).

PALABRAS CLAVE: *Altas habilidades, Talento, Creatividad, Atención, Investigación.*

Teacher training academic programs for gifted and talented students

ABSTRACT

This article presents a discussion of important issues on high skills, talent, creativity, care programs/academic enrichment and production from the Postgraduate Specialization Course (Master and Doctorate), taught in the State University Rio de Janeiro/UERJ (Brazil) until 2004. It deals with conceptual aspects of high abilities, talent, creativity and enrichment programs that followed logico-creative methodologies (RATHS, 1977; DE BONO, 1982, 1985). Its objectives are to highlight two paths: a) to establish and manage groups to respond to students with high abilities/gifted students; b) to conduct research and write theses related to these issues and the relationship between attention and research.

KEY WORDS: *High abilities, Talent, Giftedness, Creativity, Attention and research.*

Introducción

La actuación del MEC/SEESP (Ministerio de Educación, Secretaría de Educación Especial) en la implantación de la política de educación especial se ha basado en la identificación de oportunidades, estímulos para las iniciativas, en la generación de alternativas y en los apoyos a los sistemas de enseñanza que se refieren a la atención educativa del alumno con altas habilidades/superdotación. El MEC, en asociación con todas las Secretarías Estatales de Educación y con todas las Unidades de la Federación, implantó los *Núcleos de Actividades de Altas Habilidades/Superdotación* (NAAHS, 2006), en cuyas propuestas se contemplan las siguientes acciones:

- a) facilitar recursos didácticos y pedagógicos, así como promover la formación de profesores para la atención a estos alumnos; y
- b) ofrecer tanto el apoyo pedagógico a los profesores como la orientación a las familias de los alumnos (BRASIL, 2007).

A pesar de estas claras intenciones, estas propuestas se han ido desarrollando lentamente debido a algunas características de Brasil, tales como: grandes distancias, situaciones variadas y realidades socioeconómicas y demográficas muy diferentes. Se han recorrido distancias enormes para intentar alcanzar a todo el estado brasileño. El recorrido para realizar el entrenamiento y la capacitación junto a los profesores muchas veces se hace en barco o canoa, recorriendo nuestros largos ríos durante horas. Sin embargo, todavía hay desigualdades enormes, recursos, a veces, mal utilizados y muchos analfabetos (24 millones, el 16%: IBGE, 2009). El nivel cultural y educativo también es precario en muchas Unidades Federadas, dificultando la rapidez y las dinámicas necesarias para los cambios educativos, los cuales, normalmente, por sí solos, ya suceden lentamente. Finalmente, otro aspecto a recordar como dificultador de las evoluciones necesarias en la educación de las altas habilidades se refiere a una óptica política propiamente dicha. Esto revela al respecto, exactamente, la discontinuidad de las acciones políticas después de cada período electoral. Son previsibles los cambios, pero es imposible que las conquistas que antecedieron determinadas acciones no puedan tener continuidad en el sentido del progreso y de la innovación, tan necesarios en todos los campos del conocimiento, de las prácticas y de las realizaciones, especialmente las dirigidas a los estudiantes con altas habilidades y a sus familias que han tenido una larga conquista en el país. Resulta difícil escribir correcta y verdaderamente sobre este Brasil tan grande y tan prometedor, pero con tantas dificultades, excepto si pensamos en recortes temáticos que serán, ciertamente, utilizados aquí en el intento de esclarecer y ofrecer informaciones exactas que estarán, ahora ya, centradas predominantemente en Río de Janeiro, Brasil.

En realidad los estudios y la práctica de las altas habilidades en Río de Janeiro se han centrado en dos grandes grupos de acciones:

- a) la atención; y
- b) la capacitación/formación en el nivel de posgrado (Especialización, desde 1999/2002) y Máster (desde 1978/2009).

Inicialmente en la Universidad del Estado de Río de Janeiro, y desde 2004 hasta hoy en la Universidad Salgado de Oliveira en Niterói, Río de Janeiro, se ha hecho el estudio de la superdotación estando fuertemente centrada en las pesquisas.

Todos estos proyectos sobre los que hablaremos a continuación se realizaban en asociaciones, en la Universidad del Estado de Río de Janeiro, en el DEPA (Departamento de Extensión e Investigación del Ejército) y en la Asociación Brasileña para Superdotados/ABSD, cuya sede y foro jurídico estuvo en Río de Janeiro desde su fundación en 1978. Fueron desarrollados desde la perspectiva inclusiva, es decir, dentro de las escuelas a las que asistían los alumnos participantes y evaluados con altas habilidades. Esta asociación estuvo funcionando en una de las dependencias de la UERJ y estuvo ligada al Departamento de Enseñanza Especial, hoy Departamento de Tópicos Específicos de la Facultad de Educación. Tales proyectos contaron con la participación de diversos alumnos, estudiantes de Pedagogía, Psicología y de Iniciación Científica.

En cuanto a los aspectos legales, contamos con la Constitución de la República Federal de Brasil (octubre/1988) y con la de Ley Directrices y Bases de la Educación Nacional 9394/96.

La Constitución de la República Federal de Brasil dice:

- Artículo 208: El deber del Estado con la educación será efectuado mediante la garantía de:

- V- acceso a los niveles más elevados de la enseñanza, de la investigación y de la creación artística según la capacidad de cada uno;
- Artículo 218: El Estado promoverá e incentivará el desarrollo científico, la investigación y la capacitación tecnológicas (...);
 - 5º: Es deber del Estado y del Distrito Federal destinar parte de su presupuesto a entidades públicas de fomento de la enseñanza para la investigación científica y tecnológica.

La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional 9394/96, destaca, en su capítulo V, art. 58, 59 y 60, las normas para la Educación Especial. Así tenemos:

- Artículo 59, inciso II: Término específico para aquellos que no pudieron alcanzar el nivel exigido para concluir la Enseñanza Fundamental en virtud de sus deficiencias y *aceleración* para concluir en menos tiempo el programa escolar para los superdotados.

Debemos resaltar que en Brasil uno de los socios de las organizaciones gubernamentales es el Consejo Brasileño para la Superdotación (ConBraSD), fundado en 2003. Tiene como finalidad “*reunir y representar nacional e internacionalmente a las personas físicas y jurídicas en los ámbitos federales, estatales y municipales y en el Distrito Federal que realizan acciones pedagógicas y técnicas o están interesadas en la enseñanza, la investigación y la atención en el área de las altas habilidades/superdotación*” (CONBRASD, 2003: Art. 2º in Brasil, Vol. 1, 2007).

1. Dos grandes acciones en el Estado de Río Janeiro

La atención: identificación; algunos de sus aspectos.

La atención debe ser pensada y realizada de tal forma que incluya a los estudiantes que presenten indicadores y potenciales de habilidades o talentos, ya señalados o todavía cuestionados, a través de variadas fuentes de indicación tales como: los profesores, otros profesionales, colegas o compañeros de trabajo y la familia. Además de las indicaciones contamos también con la utilización de instrumentos estandarizados (test y escalas) validados para nuestra población; escalas especiales para que los profesores hagan la nominación; autobiografías y portafolios de producciones personales. Incluso en los proyectos realizados en Río de Janeiro se usan *listas de verificación*, como por ejemplo de May Seagoe (1976) y las Escalas SCRBS de Renzulli (1976; 2001). En fin, todo lo que esté directa o indirectamente relacionado con los participantes de los grupos especiales debe estar rigurosamente *organizado y registrado*. Es importante considerar que la identificación es un proceso *continuo* y debe, siempre que sea posible, señalar los puntos fuertes, aptitudes y talentos de cada participante, pues en la perspectiva del movimiento de inclusión que guía nuestro trabajo y de la Ley de Directrices y Bases 9.394/96, todo alumno tiene derecho a un ambiente educativo flexible adaptado a su nivel y ritmo de aprendizaje, que permita ciertas elecciones y tópicos de sus intereses para que se alcance y se promueva la Excelencia (BRASIL, 2007).

Los objetivos y actividades a desarrollar en los Proyectos de Enriquecimiento pueden ser variados, y debemos destacar también que todavía, a nivel curricular, no existen disciplinas específicas o contenidos organizados para favorecer este tipo de atención, y que tampoco hay una descripción de experiencias suficientes que ayuden al entrenamiento del profesional para este campo de trabajo. El entrenamiento todavía ha sido irregular e insuficiente para cubrir todos los municipios, las secretarías de educación, escuelas, alumnos y sus padres. De este conjunto de restricciones y dificultades resulta la *no indicación* del alumno impidiendo su *atención* y el conocimiento de las verdaderas *estadísticas* sobre él, que servirían de soporte a la *atención especial*.

Al pensar en este tema pronto notamos por qué es tan polémico: por un lado hay personas con indicadores y talentos visibles o potencialmente viables; por otro hay dificultad en la indicación y evaluación, porque no hay profesionales suficientes ni especialmente formados para programar y realizar a corto, medio, y largo plazo todas las actividades y acciones necesarias y específicas que el campo requiere. Las políticas públicas ya implementadas aun no contemplan suficientemente las necesidades reales de estos estudiantes, que causan gran preocupación a sus familias. Una vez identificados: ¿dónde irán? ¿Para qué evaluarlos? ¿Se les ofrecerá una atención continua? ¿Estarán tales programas amparados legalmente para actuar de forma no masificada a través de currículos compactos o enriquecidos? ¿Habrá apoyo y aceptación para recibir atención diferenciada en las escuelas regulares donde deben estar? Estas cuestiones y otras más aun no están plena y satisfactoriamente contempladas

ni respondidas. El Ministerio de Educación, en más de una acción de contribución para la formación de profesores, lanzó el 2 de noviembre de 2002 *Adaptaciones Curriculares en Acciones: desarrollando competencias para la atención de las necesidades educativas de los alumnos con altas habilidades/superdotación* (BRASIL, 2002: 4), y también más recientemente (BRASIL, 2007). Para favorecer la expansión a nivel general de Brasil durante algunos años, la Asociación Brasileña para Superdotados (ABSD) participó activamente, y con excelencia en sus competencias, en la realización bianual de seminarios y congresos sobre estudios de la inteligencia, altas habilidades, creatividad y talento.

Programas de atención

Enriquecimiento

Tras este resumen presentamos algunos proyectos de atención cuya realización se llevó a cabo en colaboración con la Universidad del Estado desde 1983 hasta 2004.

- PEDI: Programa Experimental de Desarrollo Instrumental. Colegio de Aplicación/ UERJ (1983/1986), Red del Estado;
- DESTAQUE: Estudio longitudinal de estudiantes con altas habilidades. Colegio Princesa Isabel (1988/1996), Red Privada;
- TALENTO: Proyecto de Extensión/UERJ (1992/1994);
- PRODEP: Proyecto de desarrollo de potencialidad. Colegio Militar de Río de Janeiro (1993/1998); Atención a los alumnos y entrenamiento de profesores del colegio para ayudar en la expansión de los otros doce colegios militares en Brasil;
- *FOLLOW-UPI*: Efectos de un programa de enriquecimiento, UERJ (1999/2002) (Premios Ponencia/Faperj);
- *FOLLOW-UPII*: Efectos de un programa de enriquecimiento: La importancia de la familia, Máster/UERJ (2002);
- PRISMAH: Reflejando la inteligencia según la maximización de las altas habilidades, Grado/Máster/UERJ (2001/2004);
- ATENCIÓN a los alumnos con altas habilidades, creativos y talentos. Municipio de Caxias, asociación con la Secretaría Municipal de Educación, Río de Janeiro (2001/2003).

La característica principal de los programas que ahora serán descritos es que ya se llevaron a cabo y que tuvieron como hilo conductor para su programación el uso de metodologías lógico-creativas. Una de las finalidades de la Educación, académica o no, es la de promover determinados aspectos de crecimiento personal considerados importantes en la cultura de un grupo. Por tanto, estas actividades deben ser intencionales y sistemáticas. El crecimiento personal que resulta de esta intencionalidad es también el resultado de la participación del alumno en un conjunto de actividades educativas de diferente naturaleza y no está reducido, claro está, sólo a la Educación Escolar. Los Planes Curriculares deben estar abiertos a las modificaciones y correcciones necesarias surgidas como resultado de su uso y aplicación, actuando *siempre* en la óptica de un proceso de *enriquecimiento* progresivo ya que, en su finalidad última, la intervención pedagógica deberá desarrollar, en cada alumno, la capacidad de realizar por sí mismo aprendizajes significativos: *aprender a aprender*, apuntando a uno de los pilares de la Educación para el siglo XXI (UNESCO, 1996). Las metodologías: *enseñar a pensar* de Rath (1977) y *aprender a pensar* de De Bono (1982; 1985) funcionarán como una estrategia para ampliar y organizar el pensamiento a través de actividades variadas y lúdicas, y deben usarse como formas interesantes de encaminar las discusiones de los temas seleccionados.

Enseñar a pensar

La metodología *enseñar a pensar* de Rath, Rothstein, Jonas & Wassermann (1977) es una metodología lógico-creativa que organiza y sistematiza contenidos y temas ofreciendo situaciones-problema de forma ordenada y secuenciada, que favorecen la organización del pensamiento. Esta metodología puede ser aplicada tanto en cualquier realidad socioeconómica como en cualquier contexto escolar-académico, incluyendo varios grados de enseñanza (primer y segundo grado) y las diferentes edades. Se indica a los profesores que les gusta proporcionar nuevas experiencias que induzcan a *pensar*, formando así en la práctica alumnos más cuestionadores y más críticos, y se trabajan los siguientes procesos de pensamiento: *comparación, resumen, observación, clasificación,*

interpretación, crítica, suposición, imaginación, obtención y organización de datos, formulación de hipótesis, aplicación (de hechos y principios a nuevas situaciones), decisión, planificación y codificación. Para cada una de ellas se realizan innumerables ejemplos prácticos, situaciones lúdicas, creativas y lógicas, transformándose en una cualificación de la práctica pedagógica para *todos* y para los de altas habilidades también. Según los autores, debemos anhelar que el niño pueda crecer en un ambiente pleno de experiencias y estímulos en todas las direcciones posibles, para nutrir su imaginación y aplicarla en actividades adecuadas que le refuercen las estructuras y le alarguen los horizontes (RATHS ET AL., 1977). Los grupos se atendían durante una hora por semana, y en cada encuentro se trabajaban una o alguna de las *categorías del pensamiento*. Inicialmente los ejemplos eran proporcionados por los profesionales, pero luego eran los participantes quienes los creaban, los discutían y los desarrollaban bien en pequeños, bien en grandes grupos o en pareja, e intercambiaban sus posiciones y sus ideas sobre las cuestiones solicitadas. Utilizaban siempre las *categorías: planificación, crítica y resumen*, pues éstas formaban parte de todas las acciones y actividades propuestas en el enriquecimiento, además de la evaluación rutinaria usada al final del encuentro.

Aprender a pensar

Otra metodología, también utilizada en estos Programas, fue *Aprender a pensar*. Presenta todas sus propuestas en forma de siglas (DE BONO, 1982; 1985), hecho que ya lo hace diferente, curioso, lúdico y enfocado para la síntesis. Según su experiencia, su uso como instrumento de *organización y especificación* de la *forma de pensar* es fuertemente atrayente y facilitador, posibilitando situaciones creativas e innovadoras de enseñanza de cualquier tema en todas las intensidades.

Hoy en día una de las palabras más usadas es la *innovación*. El enriquecimiento que se ofrece a los estudiantes con altas habilidades, talento y excelencia ya los benefició en estos Proyectos, precozmente, con temas y actitudes que son necesarias hoy en día en el mercado de trabajo en todas las profesiones. En este tiempo destinado al uso colectivo de las *siglas* de las *categorías del pensamiento* se puede observar como cada participante se *organiza y produce*, y esto resultará un material muy rico para ayudar a una re-evaluación a través de la *observación sistemática* y del *análisis de las producciones* que, a veces, no combinan los resultados obtenidos en escalas y test por los que pasaron. Algunos alumnos pueden incluso demostrar predominancia de pensamiento convergente o divergente al respecto de los contenidos que les son presentados y esto debe formar parte del acervo de conocimientos de los profesores de estos alumnos.

2. La investigación

Producciones académicas: monográficos de la especialización y tesis.

La producción de monográficos y tesis en Río de Janeiro tuvo su momento más intenso entre las décadas ochenta y noventa, una vez que la Universidad del Estado de Río de Janeiro inició el curso de Postgrado a nivel de Máster en Superdotación con una de las modalidades de la Educación Especial en el Programa de Postgrado en Educación, desde 1979 hasta 2004. Recientemente ha sido conmemorada “*La Educación Especial en el PROPED, 30 años de Investigación y Formación*”, con eventos los días 15 y 16 de septiembre de 2009, donde participamos con este tema y recibimos una placa conmemorativa.

En el periodo entre 1999 y 2003 fue también oficial, reconocido y certificado el Curso de Especialización en Altas Habilidades, con clases nuevas cada año durante cinco años secuenciales, con formalización y titulación. Cada una de estas clases hacía el curso de forma *totalmente presencial* (420 h.), compuestas por unos 40 alumnos por año. Se generaron muchas monografías y se prepararon alumnos para el Postgrado en nivel de Máster y, posteriormente, Doctorado para completar y cualificar la formación centrada en las altas habilidades. Fue un periodo grande de expansión, cuantitativo y cualitativo, trayendo un impulso educativo con esta temática. Una de las primeras tesis de maestría defendida en la UERJ tuvo como propuesta de estudio e investigación los alumnos superdotados en la Universidad, con el título: “*Los superdotados universitarios según la percepción de sus profesores*” (1982), publicada posteriormente por el SENAI/Departamento Nacional. Los resultados señalaron que *los profesores universitarios* investigados en las *universidades Federal y Estatal*, en las áreas de *Educación, Medicina e Ingeniería*, no mostraban conocimientos sobre las características, la atención y la política educativa que se les debe ofrecer (METTRAU, 1986).

A partir de este momento educativo y hasta 2001 se realizaron estudios e investigaciones predominantes en los siguientes temas: evoluciones conceptuales, identificación precoz; estimulación ambiental; auto-alfabetización y precocidad; identificación y atención a alumnos de las clases

populares; preparación de profesores; elaboración de instrumentos de observación para los profesores, preparación de la escuela, padres y profesores; auto-percepción y las relaciones interpersonales de adultos y jóvenes adultos; incidentes y comportamiento críticos observados en la escuela; representación social de la escuela según los alumnos; relación profesor-alumno con altas habilidades, auto-percepción, estrategias educativas para la estimulación e identificación de talentos en la escuela regular, en la enseñanza fundamental y en la educación infantil; subvenciones para la finalización escolar en la enseñanza fundamental; capacidad académica elevada en la enseñanza fundamental.

Se ha realizado una tesis de maestría sobre “*Un recorrido nacional, veinte años de estudios sobre altas habilidades/superdotación: una contribución del estudiante de los programas de postgrado*”. Realizada a través de investigación bibliográfica extensa, arrojó datos referidos a la producción académica no sólo de Río de Janeiro, sino también de otras universidades brasileñas, que giraban sobre los siguientes temas: evaluación de las contribuciones de una propuesta de educación del pensamiento para el entrenamiento de profesores de la enseñanza regular (1998); una perspectiva en la evaluación educativa basada en la teoría triárquica de la inteligencia humana de Robert J. Sternberg (2001); ciudadanía y exclusión: una representación social de la inteligencia en individuos con altas habilidades; desperdicio de talentos en la red estatal de enseñanza en Río de Janeiro: reflexiones para la búsqueda de nuevos caminos; creatividad en la práctica pedagógica; altas habilidades de la familia; altas habilidades/superdotación y representaciones sociales de los profesores; altas habilidades: mitos y dilemas en la indicación para la atención; dinámica familiar y atención a adolescentes con altas habilidades y talentos.

Después de la ampliación del Máster, la UERJ inició su curso de doctorado en Educación. Finalizado este periodo fructífero en asociación con la Universidad del Estado de Río de Janeiro, comenzó inmediatamente un nuevo Máster, ahora en la Universidad Salgado de Oliveira, cuyo inicio se dio con un curso de Postgrado en nivel de Máster en Psicología Social con la línea de investigación: “*El perfil de las personas con Altas Habilidades y el contexto psicosocial*” (2004/2011). Esta línea de investigación ha generado investigaciones que amplían técnicamente este campo de actuación y diversas publicaciones. Como consecuencia de las tesis defendidas se ha aprobado recientemente las tesis: *Encontrando talentos en el Colegio Pedro II, Talento académico y desarrollo escolar: la importancia de la motivación en el contexto educativo*; *Altas habilidades/superdotación en niños y jóvenes negros*; *La inteligencia de las madres e hijos evaluada a través de las escalas Wechsler* (2009/2011). Ya se puede, por tanto, mirar hacia atrás y ver un rastro bien diseñado de muchas alternativas y variados profesionales y familiares más preocupados, atentos e interesados en trabajar en la perspectiva de la excelencia, tanto del alumno como de la enseñanza/aprendizaje.

A partir de estas investigaciones y producciones académicas se han publicado muchos artículos procedentes del grupo de maestros de la Universidad Salgado de Oliveira (RJ). En Brasil se han realizado congresos y seminarios que favorecen y refuerzan la presentación de estas temáticas, permitiendo que la curiosidad de los profesionales ligados a los campos de estudio de la inteligencia humana, de la creatividad, del talento y de la excelencia se expandan y continúen progresando científica y humanísticamente.

A veces, los términos creatividad y talento aparecen como sinónimos. Presentamos algunos conceptos de talento que dejarán de forma más clara el hecho de no ser conceptos idénticos. Nos inspiramos en los modelos de Gagné, que define el talento como un dominio superior de habilidades sistemáticamente desarrolladas y aplicadas, por lo menos, a un campo de la actividad humana que pueden percibirse cuando comparamos a otras personas activas en el mismo campo (GAGNÉ, 2007). Otro de nuestros modelos es el de Møon (2003), para quien el talento personal manifiesta una capacidad excepcional de seleccionar y alcanzar metas difíciles en la vida que se relacionen a sus intereses, habilidades, valores y contextos. Tal y como indica Mettrau (2000), en Brasil el talento se significa por mostrar un conjunto de *características* y *comportamientos* que pueden y deben ser *desarrollados* y *ampliados* en la interacción con el mundo y que se presentan en gran variedad de posibilidades. Para los talentosos no siempre ha sido fácil mostrar, demostrar o expresar sus capacidades diferenciadas, pues hay una tendencia a la conservación y a la normalización.

En la realidad de Brasil, la creatividad no solo está directamente relacionada con el conocimiento académico, sino también con una producción que puede darse en otras áreas: académica, cultural, tecnológica o artística propiamente dicha, entre otras. “*El hombre crea, no sólo porque quiere o porque le gusta, sino porque lo necesita. Él sólo puede crecer en cuanto a ser humano constantemente, ordenando, dando forma, creando*” (OSTROWER, 1987). El proceso creativo no es así tan diferente en la ciencia y en el arte. “*Es un vehículo de autodescubrimiento que se manifiesta al intentar capturar nuestra esencia y nuestro lugar en el universo*” (GLEISER, 1997). Para concluir con estas reflexiones

sobre talento y creatividad recordamos a De Masi (2000), quien dice que los burócratas tienen miedo de la *innovación* mientras que los creativos temen la *inmovilidad*. Las dos posiciones serán cada vez más irreconciliables. Vencerán los más creativos porque la sociedad postindustrial se alimenta de invenciones. No tienen otra salida que no sea premiar la iniciativa y sacar del mercado la inmovilidad.

3. Altas habilidades y educación global

Las personas con altas habilidades están definidas en Brasil como aquellas que presentan *necesidades educativas especiales, tanto a nivel de currículo como a nivel de la forma y ritmo de aprendizaje* (MEC n° 9 y 10 (1995): BRASIL, 2007). Por tanto, estos alumnos pertenecen a la Educación Regular y Especial. La intervención educativa, programada y sistemática para los que presentan talentos variados, es una necesidad y se refiere a la *optimización* de su desarrollo *cognitivo, afectivo y creativo*, pudiendo realizarse a través del *enriquecimiento curricular*, del *seguimiento orientado*, de la *profundización curricular* o de la *aceleración* (que puede ser por tópicos o global, por series). Es preciso señalar que todas estas modalidades de atención pueden darse simultáneamente participando diferentes alumnos en cada una de ellas. No hay, por tanto, un modelo único a seguir. En cuanto al profesor, en lo que a la atención se refiere, contamos con resultados de investigaciones (ALMEIDA & METTRAU, 1996) que señalan que la representación que el profesor tiene sobre la inteligencia humana es determinante en la forma en que él se relaciona *afectiva y cognitivamente* con sus alumnos. La *baja expectativa* en cuanto a la capacidad de su alumno hace que se dedique poco a él, además de ser un poderoso factor negativo en la formación del auto-concepto del propio alumno. El profesional que desea trabajar en la orientación y capacitación del profesor, o que desea ser, él mismo, un profesional en esta área, necesita, antes que nada, conocer las principales concepciones sobre la inteligencia humana y el aprendizaje, y entender la representación que el profesor tiene sobre estos campos de estudio para argumentar y mostrar nuevas formas de repensarlo ahora, en la *Década del cerebro* y de los estudios del *Genoma Humano*. En definitiva, debemos ofrecer a todos y, específicamente, a los alumnos con altas habilidades, el ejercicio permanente de la reflexión de dilemas morales reales a los que están continuamente enfrentados (METTRAU, 2008). Nuestra educación debe buscar ampliar la autonomía, la curiosidad y la creatividad en todos, y en los talentosos y habilidosos también.

4. Consideraciones finales

Considero la inteligencia humana *patrimonio social* (METTRAU, 2000) y, en consecuencia, veo el talento como una de las expresiones y formas de esa inteligencia que es de todos y que a todos debe servir. El patrimonio social debe estar cuidado, amparado y hasta en algunos casos derribado, como otros patrimonios. El siglo exigirá, de la educación formal y no formal, la difícil función de transmitir de forma masiva y eficaz más saberes y saber hacer evolutivos adaptados a la civilización cognitiva, como base de las competencias de un futuro que ya podemos pensar como nuestro presente. Creemos pertinente tratar la atención educativa del superdotado, en cuanto alumno, en *todos los niveles de enseñanza* y en el *nivel universitario* también, proporcionando a los profesores informaciones y conocimientos necesarios para alcanzar el mejor rendimiento y facilitar la más adecuada y deseable relación interpersonal. Ignorando las características de este tipo de alumnos, muchas veces, el profesor puede asumir que sus comportamientos están dirigidos a él como profesor y no reparar en que son reflejo de su personalidad y de sus peculiaridades. Conocer estas características no asegura necesariamente la mejor atención, pero salvaguarda al profesor de trabajar sin los conocimientos necesarios de la clientela a la que está atendiendo.

Los procesos envueltos en la actividad intelectual son constante preocupación para los profesores y se están convirtiendo en la misma preocupación para los investigadores de los campos de la Educación y de la Psicología de la Educación, entre otras áreas de conocimiento. Prieto presenta, después de cuatro investigaciones secuenciales (MAYER, PERKINS, CARUSO & SALOVERY, 2001; CHAN, 2003; WOTASZEWSKI & AALSMAN, 2004; ZEIDNER, SHANI-ZINOVICH, MATHEWS & ROBERTS, 2005), los resultados con el objetivo de estudiar la competencia socio-emocional de los superdotados y la percepción que tienen sus profesores y padres. Tenemos que resaltar el valor de los aspectos sociales y emocionales en el estudio de la superdotación. Coincidiendo con otros autores, entendemos que para la identificación de alumnos de altas habilidades (superdotados y talentos) hay una gran necesidad, no sólo de comprender sus habilidades cognitivas, sino también los aspectos emocionales (PRIETO, FERRÁNDIZ, SÁINZ, BERMEJO & FERRANDO, 2008).

En conclusión, podemos aun reflejar algunos aspectos: somos humanos, de la especie llamada *homo sapiens*, para la que el *problema*, el *enigma* y el *misterio* son los mayores desafíos; las invenciones e innovaciones, creaciones, técnicas culturales e ideológicas modifican la evolución de ese propio humano que creó todo esto con su talento, creatividad y habilidades, y continuará creando siempre y eternamente. Verdaderamente debemos anhelar mejor calidad de vida. Alcanzar esta meta en Brasil y en otros países debería ser una propuesta explícita y obligatoria contemplada en los planes de educación y señalada en los currículos. Nuestro propósito debe ser la excelencia, pues en esta concepción será dado a cada uno lo mejor para atender a sus posibilidades y potencialidades (UNESCO, 1996). El compromiso de la Universidad con el desarrollo de las potencialidades de sus alumnos resulta hoy, más que en otras épocas, urgente de asumir, sobre todo por el profesor, una vez que, de su actuación e interés, dependerá la viabilidad de programas especiales y la ejecución de nuevas propuestas curriculares. Creemos que sin la plena y activa participación del profesor en todos los aspectos *innovadores* y *renovadores* de la educación, los pasos necesarios serán muy lentos. Como ciudadanos del mundo debemos preocuparnos por nuestra supervivencia y por el bienestar general de todos, además de ejercitar todas las posibilidades en la experiencia de una educación global donde se esté atento a los oprimidos, a los hambrientos, a los analfabetos, a los talentosos.

Uno de los grandes papeles del talento es ofrecer belleza y funcionalidad en la vida cotidiana propiamente dicha. La creatividad es esencial en todos los campos del conocimiento: científico, artístico, tecnológico. Mirar el mundo y verlo sobre la perspectiva de la belleza, de la estética y de la ética, de la aplicabilidad de lo nuevo, de la innovación y del conocimiento amplía las posibilidades de nuestra supervivencia con más calidad de vida, algo que todos buscamos y debemos ansiar y alcanzar renovadamente siempre que sea posible.

Referencias bibliográficas

- ALMEIDA, L. S. & OLIVEIRA, E. P. (2000). “Os professores na identificação de alunos sobredotados”. En L. S. ALMEIDA, E. P. OLIVEIRA & A. S. MELO (orgs.), *Alunos sobredotados: Contributos para sua identificação e apoio*. Braga: ANEIS, 45–53.
- BRASIL (2002). *Adaptações Curriculares em ação: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com Altas Habilidades/Superdotação*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 4.
- BRASIL (2007). *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP.
- DE BONO, E. (1982; 1985). *De Bono's Thinking Course. Facts on File Publications*. New York.
- DE BONO, E. (1992). *Ideas para profesionales que piensan. Nuevas consideraciones sobre el pensamiento lateral aplicadas a la empresa*. Buenos Aires: Paidós.
- DE BONO, E. (1995). *Ensine os seus filhos a pensar*. Lisboa: Difusão Cultural.
- DELORS, J. ET AL. (1996). *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO. Educação para o século XXI*. Coleção Perspectivas Actuais/Educação. Porto: ASA.
- DE MASI, D. (2000). *O ócio criativo*. Rio de Janeiro: Sextante.
- GAGNÉ, F. (1997). “De la superdotación al talento: un modelo de desarrollo y su impacto en el lenguaje”. *Ideación. La Revista en Español Sobre Superdotação*, 10. España: Centro.
- GLEISER, M. (1997). *A Dança do Universo. Dos Mitos de Criação ao Big-Bang*. São Paulo: Companhia das Letras.
- LUBART, T. (2007). *Psicologia da Criatividade*. Porto Alegre: ArtMed.
- METTRAU, M. B. (1986). *Os superdotados universitários segundo a percepção de seus professores*. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA. (Coleção Albano Franco, 9).
- METTRAU, M. B. (1995). *Concepção e representação da inteligência nos professores: impacto na prática pedagógica*. Braga/Portugal. Dissertação (Doutorado Educação, especialidade Psicologia da Educação). Braga: Univ. do Minho
- METTRAU, M. B. (2000). *Inteligência: Patrimônio Social*. Rio de Janeiro: Dunya.

- METTRAU, M. B. (2006). “O PRISMAH dos pais sobre as altas habilidades/ superdotação. A família no projeto Prismah”. En Juan A. ALONSO (org.), *Manual del VI Congreso Iberoamericano de Superdotación, Talento y Creatividad*. v. 1. Valladolid: Ideación, 133–142.
- METTRAU, M. B. (2007). “Psicomotricidade e Altas Habilidades. Inteligência, Criatividade, Movimento e Espaço: apreciando nossas diferentes”. En C. A. DE MATTOS FERREIRA & M^a I. BARBOSA RAMOS (orgs.). Rio de Janeiro: Wak Editora, 205–221.
- METTRAU, M. B., BARRETO, M., RANGEL, M., PELLEGRINO, V. & MACEDO, M. M. (2008). “Altas Habilidades, Moral e Ética”. *Actas. XIII Conferência Internacional. Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: Psiquilibrios. (CD Rom). www.psiquilibrios.pt
- MOON, S. M., (2003). “Personal Talent”. *The Journal of the European Council for High Ability (ECHA)*, 14, 1, 5–21.
- PRIETO, M. D., FERRÁNDIZ, C., SÁINZ, M., BERMEJO, M. R. & FERRANDO, M. (2008). “Inteligencia emocional y superdotación: percepción de padres, profesores y alumnos”. *ANEIS*, 9, 29–44.
- RENZULLI, S. J. (1985). *Modelo Triádico da Superdotação. Los Niños Superdotados Aspectos Psicológicos y Pedagógicos*. Joan Freeman: Santillana.
- RENZULLI, S. J., SMITH, L. H., WHITE, A. J., CALLAHAN, C. M., HARTMAN, R. K. E. & WESTBERG, K. L. (1976. Revisado en 1997). *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students*. Creative Learning Press, Inc. Amarú Ediciones.
- RENZULLI, S. J., SMITH, L. H., WHITE, A. J., CALLAHAN, C. M., HARTMAN, R. K. E. & WESTBERG, K. L. (2001). *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students*. Salamanca: Amarú.
- STERNBERG, R. J. (2000). *Psicología Cognitiva*. Porto Alegre: ArtMed.