

INTERNET EN EL DISEÑO DE AMPLIACIONES INTERDISCIPLINARES PARA ALUMNOS CON ALTAS CAPACIDADES

Maximiano del Caño Sánchez

Universidad de Valladolid

Juan José Fernández Redondo

Dpto. Orientación C. Rafaela María de Valladolid

Juan Antonio Elices Simón

Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica nº 2 Valladolid

RESUMEN: La atención a la diversidad que propugna nuestro Sistema Educativo, implica la creación de programas que permitan dar respuesta a las necesidades educativas de los sujetos superdotados y con talento.

Se propone el uso de Internet en el diseño de proyectos interdisciplinarios con la finalidad de superar la educación indiferenciada y homogénea que se da en muchos centros educativos. Los alumnos pueden aplicar sus conocimientos, creatividad y motivación al desarrollo de un tema, utilizando Internet en la búsqueda de información y en el desarrollo de habilidades de comunicación, escrita, oral y visual.

Se exponen las ideas generales del programa de intervención, un avance de resultados y algunos comentarios y sugerencias.

SUMMARY: The attention to diversity that our educational system supports implies the creation of programmes that answer to the educational needs of the gifted and talented students.

It is suggested the use of Internet in the design of interdisciplinary plans to improve the non-differential and homogeneous education given in many schools.

The students can apply their knowledge, creativity and motivation to the development of a subject using Internet to search information and to develop their abilities to communicate through writing, orally and visually.

INTRODUCCIÓN

Uno de los ámbitos de más interés educativo es el referido a la atención a la diversidad, tomando en consideración que diferentes alumnos tienen necesidades educativas específicas. En los últimos años ha habido una progresiva concienciación respecto a cómo intervenir, principalmente desde la perspectiva de la escuela inclusiva, cuando un niño o niña tiene algún tipo de deficiencia. Por el contrario, la educación de los alumnos superdotados o con talento puede que todavía no haya sido

suficientemente considerada en un nivel que permita superar la educación indiferenciada y homogénea que existe en muchos centros educativos. Y sin embargo el enfoque inclusivo en la escuela ordinaria se sustenta en la existencia de recursos escolares y el foco está en la modificación del currículo y de las oportunidades de enseñanza y aprendizaje en las escuelas que ya existen para hacerlas suficientemente motivantes también para los alumnos superdotados (Eyre y Geake, 2002).

Para cumplir este objetivo es necesario plantearse en primer lugar la identificación de estos alumnos basándose en criterios múltiples para la obtención de resultados con valor diagnóstico y que sirvan para una orientación adecuada. Los estudios cuantitativos sobre capacidades intelectuales deben complementarse con otros de carácter cualitativo que permitan analizar la creatividad, motivación e intereses. Son de gran importancia las observaciones de las personas que pasan más tiempo con estos sujetos (padres, compañeros y profesores). También deben evaluarse los estilos de pensamiento, características de comportamiento y estrategias de aprendizaje, mediante la observación y la realización de actividades que permitan una valoración efectiva de estos aspectos.

La realidad demuestra que existen ciertos problemas para trabajar con este tipo de alumnos por muy diversas razones. En primer lugar por la dificultad de precisar un diagnóstico adecuado de sus necesidades específicas. En segundo lugar por la no siempre eficaz colaboración de algunos profesores tanto en su contribución a la identificación, debido a un no adecuado conocimiento de las características de estos alumnos (García Yagüe, 1986; Acereda y Sastre, 1998; Sánchez Manzano, 1999; Del Caño, 2000) como en el ámbito de la intervención, a veces considerada innecesaria y elitista. Sin embargo, el profesor bien formado y motivado puede ser una pieza clave en ambos aspectos (identificación e intervención) referidos a alumnos con altas capacidades. (Del Caño, 2001; Tourón, Fernández y Reyero, 2002; Del Caño, Elices y Palazuelo, 2003).

La Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación dedica el capítulo VII, sección 3ª, a los alumnos superdotados intelectualmente. Asigna a las Administraciones educativas la obligación de adoptar las medidas necesarias para identificar y evaluar sus necesidades, el establecimiento de las normas para flexibilizar la duración de las etapas del sistema educativo, la fijación de criterios para la creación de programas de intensificación del aprendizaje y la toma de medidas para la escolarización de estos alumnos en Centros que por sus condiciones puedan prestarles una atención adecuada a sus características. Y por lo que se refiere al profesorado, es función de las Administraciones públicas "promover la realización de cursos de formación específica relacionados con el tratamiento de estos alumnos para el profesorado que los atiende" (artículo 43.5).

Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y en su caso los Departamentos de Orientación cumplen con una de sus funciones básicas al evaluar a

estos alumnos y determinar cuáles son sus necesidades educativas específicas. Deben así mismo diseñar y establecer programas y procedimientos de intervención, siempre dentro de la organización general del centro y con la participación directa de los profesores y en general del resto de la Comunidad Educativa. En este sentido la actuación del equipo directivo del Centro puede constituirse en pieza clave para favorecer la realización de programas y actividades que contribuyan a dar una respuesta adecuada a estos alumnos.

La intervención, puede consistir, entre otras medidas, en el desarrollo de ampliaciones curriculares adaptadas a las características individuales de dichos sujetos, y basadas en lo que Renzulli (2000) denomina "Enriquecimiento tipo III o investigación individual y en pequeños grupos de problemas reales". La respuesta educativa de enriquecimiento a estos sujetos debe realizarse siempre con criterios científicos y valorando sus efectos.

El enriquecimiento es una de las estrategias más extendidas en la atención a los alumnos con altas capacidades. Consiste en ajustar el currículum a las posibilidades del alumno y presenta numerosas ventajas sobre otras intervenciones (Domínguez y Pérez, 1999). Permite al alumno permanecer en su grupo de referencia y recibir al mismo tiempo una atención individualizada acorde con sus necesidades.

Como estrategias metodológicas se utilizan formas organizativas flexibles que facilitan la incorporación del alumnado a grupos de diferente nivel de competencia curricular y que permiten realizar actividades de ampliación. Es esencial la consideración del profesor no como un mero trasmisor de información, sino como aquel que a partir de su experiencia, ayuda al alumno en la tarea de construcción de su propio conocimiento. El centro educativo también debe cambiar para pasar de ser un lugar donde se almacena el conocimiento a una entidad creadora del mismo.

Desde esta perspectiva las herramientas de comunicación de *Internet* ofrecen un amplio abanico de posibilidades para realizar trabajos cooperativos, de intercambio de información y de contrastes de ideas con otros alumnos del mismo centro o de otros que, en función de la actividad que se quiera llevar a cabo pueden estar ubicados en el mismo barrio, ciudad, comarca, país o en cualquier otro lugar del planeta. *Internet* se basa en organizaciones horizontales cooperativas que desarrollan un nuevo medio de comunicación interactivo donde puede predominar la comunidad sobre los centros emisores. Las herramientas tecnológicas para la gestión del conocimiento se articulan en redes que se configuran como el núcleo central de la educación del futuro (Joyanes, 1999).

En los últimos años se han ido diseñando y evaluando distintos procedimientos y programas de intervención con alumnos de altas capacidades. Estas actuaciones se proponen para diferentes edades y niveles educativos y van desde adaptaciones individualizadas en los centros ordinarios hasta cursos especiales para

superdotados en fines de semana o vacaciones, pasando por programas que ponen en contacto alumnos superdotados de diferentes poblaciones o países. En nuestro contexto próximo pueden servir de referencia, entre otros, el programa para alumnos de Secundaria diseñado por Pérez y Castelo, 1998; las Actuaciones en el ámbito del Aula Inteligente (Segovia y Beltrán, 1999; Pérez, 1998); el Programa de ASAC (Díaz y Bravo, 2002), el programa de enriquecimiento cognitivo, emocional y social para alumnos superdotados (Elías y Fernández, 2002) o el programa de Enriquecimiento Extracurricular en la Comunidad de Madrid (Reyzábal, 2002). (Para más información ver Fernández Redondo, 2003).

La experiencia que aquí se presenta se ha planificado pensando en la atención educativa a niños de altas capacidades, mediante la utilización de las nuevas tecnologías como instrumento de eficiencia educativa, acudiendo a Internet como fuente de información, y utilizando procedimientos de aprendizaje cooperativo.

Se expone el procedimiento seguido, con cierto detenimiento en el análisis de las características de los participantes, y un avance de resultados referido a la evaluación del programa por padres y alumnos.

El *objetivo* general es poder desarrollar y validar un programa de ampliación curricular basado en la utilización de Internet y dirigido a alumnos de Educación Secundaria Obligatoria con altas capacidades. Se pretende, así mismo, analizar algunas circunstancias mediadoras en los resultados del programa, tales como los estilos de pensamiento o las estrategias de aprendizaje e implicar a los profesores de los centros educativos en la elaboración de materiales de ampliación curricular y programas interdisciplinares

MÉTODO

Participantes

Han intervenido en la experiencia treinta y nueve alumnos identificados como de altas capacidades y otros que se caracterizan por su alto rendimiento académico. En todos los casos se cuenta con la debida autorización de los padres. Se establecen dos grupos de intervención. Uno está formado por alumnos del mismo centro, y realizan sus actividades en el propio colegio. El otro grupo está constituido por alumnos de diferentes centros y realizan las tareas del programa en un espacio externo al de sus estudios habituales.

Se han analizado diferentes características de los componentes de cada grupo tales como la capacidad intelectual, sus estrategias de aprendizaje o el rendimiento escolar. Especial interés se ha puesto en el estudio de los estilos de pensamiento. La razón es sencilla, los estilos explican variaciones de rendimiento que las aptitudes no pueden. El rendimiento en los estudios puede estar más relacionado con la adaptación de los estilos de pensamiento al entorno en que se desenvuelve el alumno,

que con sus capacidades. Sternberg (1999) señala que en la actualidad no son muchas las investigaciones que demuestren la utilidad de los estilos porque se encuentran a medio camino entre el pensamiento y la personalidad, quedando fuera de los límites disciplinarios convencionales. Sin embargo, el estudio de los estilos de pensamiento puede contribuir a darnos muchas explicaciones del éxito o fracaso de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, que vienen buscándose de forma excluyente en las aptitudes.

La utilización de diversos métodos educativos favorece el enseñar y evaluar con diferentes estilos y dar a todos los estudiantes las mismas oportunidades. Los centros educativos, aprecian ciertas formas de pensar más que otras, aceptando a las personas que se amoldan y rechazando a las que no se ajustan a sus patrones. Con cierta frecuencia se confunden los estilos y las aptitudes y los alumnos que no encajan con el estilo del profesor se consideran incapaces. Algunos sujetos con altas capacidades destacan y obtienen resultados académicos muy altos mientras otros con sus mismas capacidades obtienen resultados poco satisfactorios insuficientes.

Un estilo es una manera característica de pensar y se refiere a cómo utilizamos las aptitudes que poseemos. No tenemos un estilo, sino un perfil de estilos. Sternberg considera diferentes aspectos relacionados con los estilos de pensamiento. En primer lugar, propone que las personas necesitan realizar diferentes funciones en su pensamiento y en su trabajo. Compara estas funciones con las que, por norma general, se desempeñan en los gobiernos. Habla así, de funciones legislativa (establecimiento de leyes), ejecutiva (cumplimiento de lo legislado) y judicial (verificación de ese cumplimiento). En un segundo apartado se analiza el nivel de planificación del estilo de pensamiento global o local. Otro apartado relacionado con el estilo de pensamiento es el que hace referencia a la tendencia progresista o conservadora. Luego hace referencia a las formas en el estilo de pensamiento: monárquica, jerárquica, oligárquica y la anárquica. Por último, diferencia el alcance introvertido o ámbito interno y el alcance extrovertido o ámbito externo.

Para evaluar las características de los estudiantes superdotados que participan en esta experiencia en lo referido a los estilos de autogobierno, utilizamos dos instrumentos. El primero, más conocido en nuestro entorno académico, es el Cuestionario de Estilos de Pensamiento. El segundo instrumento es el Conjunto de Tareas de Estilos de Pensamiento, que permite analizar los estilos a partir de la ejecución. Ambos han sido traducidos y adaptados del original en inglés, para su utilización en este proyecto (Fernández Redondo, 2003).

Consideramos como variables de análisis los estilos de pensamiento obtenidos a partir del Cuestionario y que se concretan en tres funciones: legislativo, ejecutivo y judicial; cuatro formas: monárquico, jerárquico, oligárquico y anárquico; dos niveles global y local; alcance interno y externo; y dos tendencias, liberal y

conservadora. No se analiza a partir del instrumento de Ejecución de Tareas el estilo interno y externo.

Estructuración y desarrollo del programa

El Programa de Ampliación Curricular a través de Internet para alumnos con altas capacidades surge en el curso 1999/2000 como una experiencia piloto propuesta por el orientador del centro. Se desarrolla a partir de tres proyectos anteriores que se integran en el nuevo Programa: Edición trimestral de una revista escolar realizada por los propios alumnos, ampliaciones curriculares basadas en programas multimedia y Talleres para el desarrollo de la inteligencia.

El nuevo proyecto pretende también aunar los esfuerzos de varios profesores que habitualmente utilizan Internet en sus clases y dar respuesta, mediante un programa de enriquecimiento curricular de carácter interdisciplinario, a los alumnos del centro identificados con altas capacidades. Al mismo tiempo se pretende ampliar el estudio a un grupo de estudiantes de distintos centros, y con los que se realiza una intervención paralela.

El Programa consiste en la realización de actividades de investigación y de creación en las que el alumno con altas capacidades asume el papel de un investigador integrado en un grupo de trabajo, utilizando para ello la información encontrada en Internet. Con ello se pretende conseguir cinco objetivos específicos:

- a) Promover que los estudiantes apliquen sus conocimientos, creatividad y motivación a un tema elegido libremente elegido según sus propios intereses.
- b) Lograr que adquieran conocimientos y métodos de nivel superior en el uso de Internet
- c) Desarrollar habilidades de comunicación escrita, oral y visual de estos alumnos
- d) Promover la mejora en autoconfianza y la conciencia de autoeficacia
- e) Fomentar el avance en la capacidad de relaciones personales y el trabajo en equipo

Son tres los principios que rigen el desarrollo del programa. En primer lugar, la libertad de elección de temas por los propios participantes. Se pretende dar a los alumnos de altas capacidades la posibilidad de investigar y profundizar en temas de su interés, de forma que el individuo se convierte en protagonista de su propio aprendizaje. En segundo lugar, la participación en este proyecto exige el trabajo cooperativo entre tres o cuatro alumnos. El pequeño grupo debe coordinar sus inquietudes e intereses para la elaboración de un producto colectivo. Finalmente, el

tercer principio a respetar en el programa se refiere al papel del profesor que pasa de ser trasmisor de conocimientos a desempeñar la función de guiar el aprendizaje del individuo y sostener el trabajo en grupo. Este cambio de rol es frecuentemente esencial en la atención a niños de altas capacidades que necesitan más orientación de enseñanza (Freeman, 1999).

Para planificar las actuaciones se ha realizado una evaluación inicial de los conocimientos informáticos que poseían los alumnos participantes en el Programa. Ante la gran variabilidad de puntos de partida, se imparte un cursillo de informática de diez sesiones. Se trabajan conceptos básicos y procedimientos de manejo del sistema operativo Windows 98, el procesador de textos Word 2000 y el navegador Internet Explorer, que son las principales herramientas utilizadas en el desarrollo del Programa.

Las actividades están diseñadas para su inclusión en la programación anual de un centro ordinario dentro del apartado de atención a la diversidad. Se considera un momento óptimo para su aplicación la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria por varias razones. Una de ellas es que en los centros educativos se ha podido desarrollar un proceso de identificación de alumnos con altas capacidades, formando ya en la etapa de Educación Secundaria un pequeño grupo de sujetos que necesita la aplicación de programas de intervención. También podemos considerar que en estas edades las identificaciones de superdotación realizadas son más fiables, evitando los riesgos de confusiones con un desarrollo precoz y la asignación de falsas etiquetas. Finalmente, otro de los aspectos a valorar son los intereses de los alumnos que, en estas edades, demuestran una curiosidad especial hacia la investigación de temas nuevos y le satisface hacerlo en pequeños grupos de trabajo.

En nuestra investigación el programa de enriquecimiento en el centro ordinario esta guiado por el profesor de apoyo que pretende introducir a los sujetos en campos científicos y culturales alejados en ocasiones del currículo ordinario pero cercanos a los intereses de los participantes (astronomía, medio ambiente, publicidad, salud y medicina, deportes, nuevas tecnologías, etc.). La actuación del profesor de apoyo cuenta con ayuda del Orientador del Centro, que diseña las actividades y establece la coordinación adecuada con el resto de profesores implicados en la realización del programa.

La actividad investigadora sigue básicamente cuatro etapas:

- a) diseño del plan de acción
- b) trabajo por equipos
- c) edición del material elaborado
- d) evaluación.

La primera fase del Programa consiste en el lanzamiento de la idea: ¿Qué vamos a hacer? Se ofrece a los participantes un esquema de los temas que se pueden elaborar y se les anima a formar grupos en función de sus intereses. Los profesores del Centro educativo aportan información relacionada con las materias que imparten y los alumnos pueden realizar ampliaciones de los trabajos y experiencias que se desarrollan en las clases ordinarias, o bien otros nuevos basados en sus intereses. En este Programa de Enriquecimiento, el trabajo en grupo prevalece sobre el individual. En un primer momento, es el propio grupo el que elige un coordinador, que junto con todos los miembros, establece por escrito las tareas que van a desarrollar y el tipo de información que quieren recoger.

En la segunda fase, utilizando los buscadores y direcciones de páginas Web que se les proporcionan y otras que ellos conocen, buscan en Internet información acerca de su tema de interés. Una vez localizada se guarda en las carpetas que previamente se han abierto en el disco duro del ordenador.

En la tercera fase los alumnos reelaboran la información recogida con criterios personales. Posteriormente hay una puesta en común de los temas elaborados por cada grupo y se decide la importancia que se le concede dentro de la elaboración de los trabajos finales que se presentan a través de carteles, revistas escolares y páginas Web, elaboradas por los propios alumnos.

La última fase del Programa incluye una evaluación y reflexión sobre el trabajo realizado.

La valoración de la efectividad del programa se realiza estudiando el proceso, mediante la observación participante y el estudio del informe de navegación, y a través del análisis de los productos (revistas y página Web).

El informe de navegación es un instrumento de recogida de datos y que al mismo tiempo permite al grupo analizar sus actuaciones en cada sesión y planificar otros momentos de trabajo. Este informe consta de cinco apartados:

- a) identificación de los componentes del grupo, nombre del coordinador/a, fecha de realización del informe
- b) esquema inicial de la información que quieren buscar en esa sesión
- c) páginas visitadas
- d) información encontrada y archivada
- e) dificultades que han tenido

Tomando como referencia estos informes se analizan diferentes aspectos del proceso como por ejemplo la evolución en cuanto a la calidad de los esquemas de trabajo, el ajuste de tareas a la duración de cada sesión, las dificultades, el número de

páginas visitadas en las diferentes sesiones, la información encontrada y relación entre ambas, etc.

Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
<i>Preparación de la participación</i>	<i>Trabajo por equipos</i>	<i>Edición de los trabajos</i>	<i>Evaluación</i>
➤ Lanzamiento	➤ Utilizar buscadores y direcciones	➤ Ejercicio con un editor de textos	➤ Revisión del Programa
➤ Formar equipos	➤ Guardar la información	➤ Conversión del trabajo	➤ Conclusión
➤ Estructurarse como equipo	➤ Trabajar con favoritos	➤ Impresión del trabajo o creación de páginas Web	➤ Planteamiento de futuro
➤ Familiarizarse con los programas de navegación	➤ Sesión de Internet		
➤ Elección de un tema	➤ Elaboración de la información recogida		
➤ Lista de tareas y secuencia de ejecución			

Figura 1: Cuadro-resumen del programa

Los participantes en la experiencia elaboran en tres momentos diferentes de su participación en el proyecto, y como producto de su trabajo de investigación, dos revistas escolares y una página web. Cada grupo elige los temas a incluir, la importancia que se da a cada tema (extensión, profundidad) y la presentación. Estos productos son evaluados por jueces siguiendo pautas previamente consensuadas en muy variados aspectos: titulares, contenidos (cantidad y profundidad de la información, variedad, interés), esquematizaciones, imágenes, presentación (originalidad, claridad). La comparación entre las puntuaciones que el grupo recibe en tres momentos diferentes se utiliza para comprobar la evolución según va avanzando la participación en el programa

RESULTADOS

Dado que en el momento de redactar este documento no se dispone de datos definitivos sobre la eficacia del programa en algunos de sus aspectos, y teniendo en cuenta que el objetivo que nos propusimos al elaborarlo era fundamentalmente describir un “procedimiento de actuación”, resumimos los resultados disponibles en dos apartados.

Por un lado, se ofrecen datos referidos a las características de los participantes, con especial referencia a los estilos de autogobierno. El estudio de los resultados en este punto se considera relevante por su novedad dado que ofrece un análisis comparativo de los datos obtenidos mediante el dos instrumentos de media diferentes. En segundo lugar se expone la información obtenida en relación con la evaluación del programa por parte de padres y profesores y alumnos.

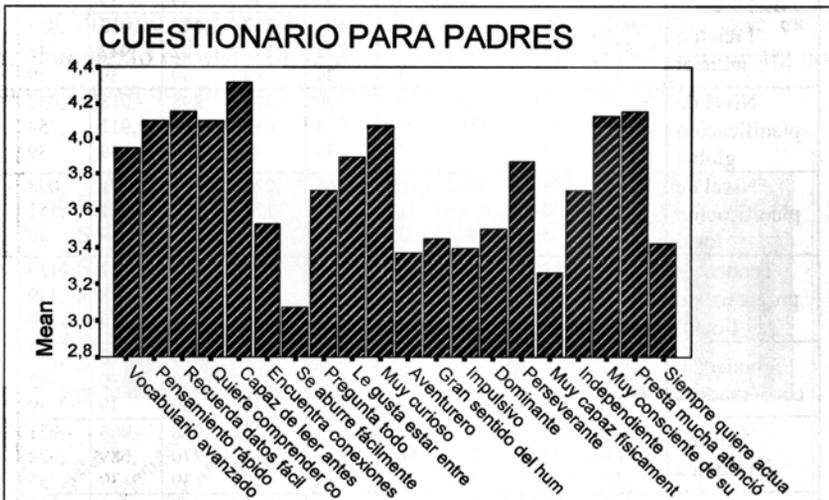


Figura 2: Características de los alumnos participantes en el programa según sus padres

En el cuestionario previo a profesores sobre las características de los estudiantes de altas capacidades que habían de participar en el programa (Renzulli, 1994) aparece un perfil del alumno definido por su superioridad en diferentes características de aprendizaje y singularmente mayor motivación, sentido del liderazgo y precisión en la comunicación.

En la valoración que hacen los padres, al comparar a sus hijos que han sido seleccionados, con otros niños de su entorno o vecindad, les atribuyen un nivel alto o muy alto en vocabulario avanzado, iniciación precoz de la lectura, curiosidad, perseverancia, gusto por estar entre personas adultas, interés en comprender cómo funcionan las cosas, memoria y pensamiento rápido.

Correlación Pearson Sig. (bilateral) N		EJECUCIÓN DE TAREAS										
		Función legislativa Tareas	Función ejecutiva	Función judicial	Nivel de planificación global	Nivel de planificación local	Tendencia progresista o liberal	Tendencia conservadora	Forma jerárquica	Forma monárquica	Forma oligárquica	Forma anárquica
CUESTIONARIO	Función legislativa	,062 ,706 39	-,284 ,080 39	,268 ,099 39	-,141 ,390 39	,141 ,390 39	-,090 ,585 39	-,086 ,602 39	-,226 ,166 39	,103 ,534 39	,098 ,551 39	,030 ,855 39
	Función ejecutiva	,125 ,449 39	,030 ,857 39	-,262 ,107 39	,131 ,428 39	-,131 ,428 39	-,081 ,623 39	,105 ,526 39	,411 ,009 39	-,256 ,115 39	,005 ,976 39	-,346 ,031 39
	Función judicial	-,093 ,573 39	,003 ,983 39	,123 ,457 39	,180 ,272 39	-,180 ,272 39	-,237 ,147 39	,046 ,782 39	-,012 ,942 39	,053 ,747 39	,212 ,195 39	-,188 ,253 39
	Nivel de planificación global	-,214 ,190 39	,251 ,123 39	,037 ,821 39	,290 ,074 39	-,290 ,074 39	-,312 ,053 39	,298 ,066 39	-,018 ,912 39	,052 ,754 39	,107 ,517 39	-,004 ,979 39
	Nivel de planificación local	,199 ,225 39	-,281 ,084 39	,069 ,676 39	-,165 ,316 39	,165 ,316 39	-,221 ,177 39	,133 ,421 39	,091 ,581 39	-,098 ,551 39	-,163 ,321 39	,073 ,657 39
	Tendencia progresista o liberal	,126 ,443 39	-,275 ,090 39	,183 ,266 39	-,206 ,209 39	,206 ,209 39	,021 ,897 39	-,175 ,285 39	,047 ,778 39	,125 ,449 39	,078 ,637 39	-,325 ,043 39
	Tendencia conservadora	-,002 ,991 39	,063 ,703 39	-,123 ,457 39	,238 ,145 39	-,238 ,145 39	-,346 ,031 39	,276 ,089 39	,128 ,439 39	-,144 ,382 39	-,040 ,809 39	,097 ,556 39
	Forma jerárquica	-,224 ,171 39	-,055 ,740 39	,306 ,058 39	-,036 ,825 39	,036 ,825 39	-,126 ,445 39	,048 ,770 39	-,066 ,689 39	-,081 ,622 39	,049 ,767 39	,217 ,185 39
	Forma monárquica	,207 ,206 39	-,205 ,212 39	-,150 ,363 39	-,037 ,825 39	,037 ,825 39	-,232 ,156 39	,103 ,531 39	-,051 ,760 39	,035 ,832 39	-,031 ,850 39	,163 ,320 39
	Forma oligárquica	,039 ,812 39	,029 ,859 39	-,052 ,753 39	,185 ,259 39	-,185 ,259 39	-,147 ,373 39	,076 ,645 39	-,077 ,642 39	-,069 ,676 39	,008 ,961 39	,055 ,739 39
	Forma anárquica	-,182 ,268 39	,247 ,130 39	,048 ,771 39	,359 ,025 39	-,359 ,025 39	-,051 ,758 39	-,046 ,783 39	-,180 ,273 39	,054 ,743 39	,190 ,247 39	-,019 ,909 39
	Alcance introvertido	,124 ,452 39	-,191 ,243 39	-,041 ,805 39	,349 ,029 39	-,349 ,029 39	,045 ,784 39	-,115 ,486 39	-,105 ,524 39	,092 ,577 39	-,071 ,669 39	,215 ,188 39
	Alcance extrovertido	,097 ,559 39	-,086 ,603 39	-,019 ,908 39	-,310 ,055 39	,310 ,055 39	-,213 ,192 39	,117 ,477 39	-,070 ,670 39	,174 ,290 39	,066 ,692 39	-,182 ,269 39

Tabla 1: Correlación entre estilos de pensamiento evaluados por la prueba de tareas y los datos obtenidos en el cuestionario

Para analizar los resultados referidos a los estilos de pensamiento de los alumnos que participan en el programa se han utilizado dos instrumentos: el cuestionario de estilos y la prueba de tareas. Respecto a los resultados, lo primero que hay que señalar es que, al comparar los datos obtenidos, no se encuentra ninguna correlación que sea significativamente distinta de cero por lo que podemos afirmar que estamos midiendo aspectos diferentes por ambos caminos.

También debemos tener en cuenta que el Cuestionario puede estar midiendo la percepción de los sujetos acerca de sus estilos de pensamiento, percepción que no siempre se ajusta a la realidad, pues puede estar influida por muy diversas variables y puede no coincidir con los estilos empleados en la ejecución de tareas.

En el estudio de las funciones características de los estilos de pensamiento (figuras 3 y 4) no aparece la superioridad del estilo legislativo en los resultados del cuestionario, pero sí en la ejecución de tareas. Consideramos que a través del cuestionario, el alumno puede estar ofreciendo un estilo ejecutivo, que es más valorado en el contexto escolar. Sin embargo, en la aplicación real se muestra como una persona legislativa que prefiere actividades creativas y constructivas.

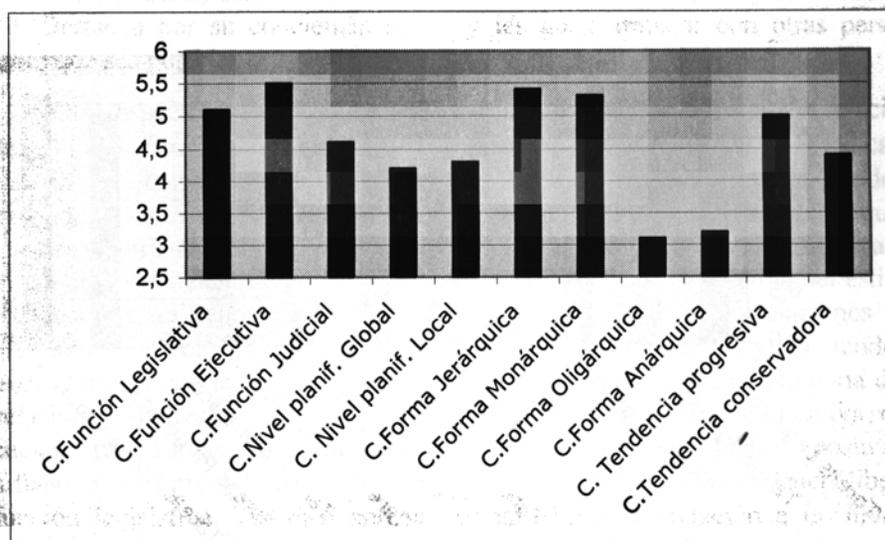


Figura 3: Estilos de pensamiento de los alumnos superdotados evaluados a través del cuestionario

La superioridad del estilo oligárquico en los sujetos superdotados no se confirma en ninguna de las pruebas utilizadas, mostrándose en ambas superior el estilo jerárquico. Puede estar influyendo en ello el contexto académico que prima y exige muchas veces la organización en las actividades escolares de los alumnos. Como señala Sternberg (1999), la mayoría de las organizaciones favorecen a las

personas jerárquicas y quizá las instituciones educativas sean las más destacadas. Los estudiantes jerárquicos tienen ventaja porque suelen diseñar un sistema de prioridades para responder a la mayor parte de las exigencias escolares.

No se da en mayor medida un estilo global ni en los resultados del cuestionario ni en los de la prueba de tareas. Interpretamos que los alumnos prefieren trabajar con los detalles, quizá influenciados también en este caso por las exigencias escolares. No obstante, no debemos olvidar que algunas personas pueden atender simultáneamente a los aspectos globales y locales en mayor medida que otras personas atienden a uno de los dos, y que se pueden mostrar tendencias estilísticas diferentes en distintos ámbitos.

Los participantes en este estudio presentan un estilo de pensamiento liberal cuando lo evaluamos mediante Cuestionario, pero no así en la ejecución de tareas. Nuevamente podemos considerar el hecho de que los alumnos manifiesten en el cuestionario su tendencia a ir más allá de los procedimientos y las reglas existentes, pero en la ejecución de tareas prefieran optar por un estilo conservador, evitando situaciones ambiguas.

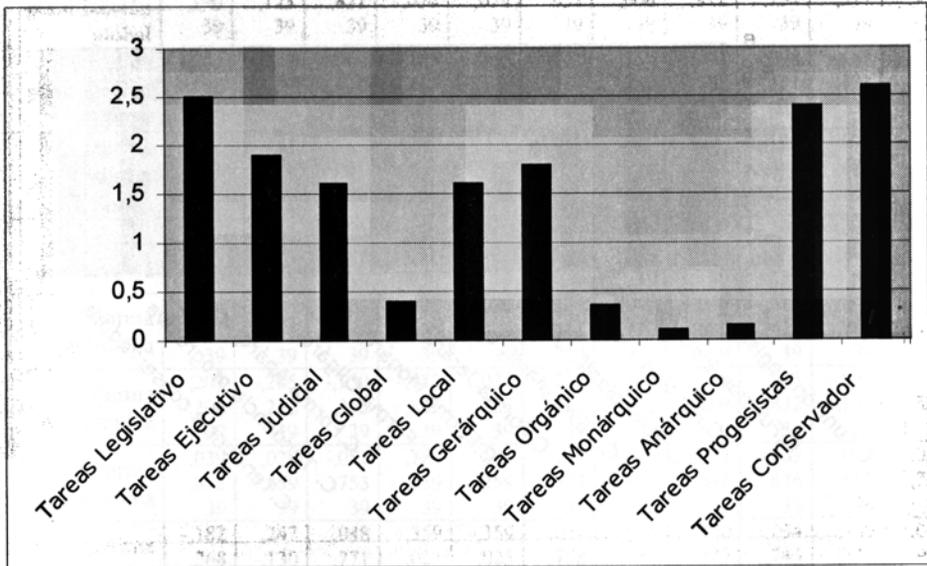


Figura 4: Resultados de los estilos de pensamiento evaluados con la prueba de ejecución de tareas

Estos resultados, incluidos los referidos a la información obtenida del cuestionario, se corresponden solo en parte con los obtenidos por Juárez (1997) y Prieto (1998) cuando constatan que los alumnos superdotados que participan en su estudio presentan un estilo de pensamiento más legislativo, oligárquico, liberal y

global. Estas no coincidencias pueden estar relacionadas con las características de los participantes o con la utilización de la prueba de tareas junto con lo cuestionario de autovaloración, lo que nos permite reflexionar aunque sea brevemente sobre algunos puntos de interés.

En efecto, el Sistema Educativo tiende a premiar el estilo ejecutivo por lo que es posible que los estudiantes se estén evaluando a sí mismos de la misma manera que el sistema educativo los evaluará. Prueba de ello puede ser el hecho que también manifiestan en el cuestionario que les gusta hacer las cosas a su manera y que prefieren decidir por sí mismos qué harán y cómo lo harán. Este aspecto es especialmente propicio para la creatividad pero, por desgracia con demasiada frecuencia el entorno educativo no suele fomentarla. A estos sujetos también les gusta evaluar reglas y procedimientos, ser críticos y dar opiniones y participan de una tendencia liberal o progresista. Suelen estar motivados por una sola meta o necesidad a la vez, son decididos y resueltos y no dejan que nada se interponga en la resolución de un problema. También tienden a establecer prioridades y afrontar los problemas desde varios puntos de vista. Los sujetos con altas capacidades que han participado en nuestro estudio, tienden a ser extrovertidos, sociables y orientados a la gente. Destacan por su conciencia social y les gusta trabajar con otras personas siempre que sea posible.

Otro aspecto a tener en cuenta es la comprobación de posibles relaciones entre estilos y funciones. Los datos que aquí se obtienen (tabla 2) indican la existencia de correlación negativa entre función legislativa y la tendencia conservadora, tanto en el Cuestionario como en la ejecución de tareas, aunque no llega a ser significativo en ninguna de ellas. Se da una correlación significativa a un nivel del cinco por ciento en el Cuestionario entre la función legislativa del estilo de pensamiento y la tendencia liberal. También encontramos correlaciones muy significativas en el Cuestionario entre la función ejecutiva y la tendencia conservadora y entre la función judicial y la tendencia progresista. Ninguna de las correlaciones analizadas en este último apartado llega a ser significativa en la ejecución de Tareas. Finalmente, observamos otra correlación positiva y significativa, a un nivel de confianza del cinco por ciento, entre la tendencia liberal y la función legislativa. También apreciamos una fuerte correlación a un nivel de confianza del uno por ciento entre la tendencia conservadora y la función ejecutiva.

Estos resultados sugieren la necesidad de evaluar los estilos de pensamiento a través de diversos instrumentos o cuando menos la conveniencia de sopesar sobre la prueba a elegir cuando no una nueva adaptación de las pruebas originales a nuestro contexto o incluso la elaboración de nuevos instrumentos. No en vano los datos referidos a estrategias o procedimientos que los estudiantes 'dicen utilizar' en sus aprendizajes (los que afirman en los cuestionarios) y los que realmente utilizan no siempre están relacionados.

Correlación Pearson Sig. (bilateral) N	Cuestionario	Tareas
Función legislativa / tendencia conservadora	-,016 ,925 39	-,128 ,439 39
Función legislativa / tendencia liberal	,351* ,028 39	,126 ,443 39
Función ejecutiva / tendencia conservadora	,559** ,000 39	,099 ,548 39
Función judicial /tendencia progresista	,474** ,002 39	-,211 ,198 39

Tabla 2: Correlaciones significativas entre estilos en función del instrumento de medida

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Respecto a los resultados obtenidos mediante las actividades planificadas, hacemos referencia a la información obtenida durante el proceso a través de la observación, a la evaluación por los alumnos de su participación en este proyecto, y a la valoración que hacen los padres sobre los aspectos que han considerado de más interés.

La observación continuada del desarrollo de actividades por los diferentes grupos ha permitido comprobar una evolución muy positiva de los mismos en cuanto a la planificación de actividades (esquema inicial de trabajo) así como en la asignación de tareas y roles. Todo ello se traduce en un mejor aprovechamiento y rentabilización del tiempo, aumentando las interacciones en el grupo "a propósito de la tarea", y una progresiva mejor relación entre el número de páginas visitadas y la información encontrada y archivada.

Para comprobar la opinión de los alumnos sobre su participación en estas actividades se ha diseñado un cuestionario con dos partes bien diferenciadas. En la primera se recoge información sobre "el punto de partida" (disponibilidad de ordenador en casa, conexión a conocimientos de informática y sobre navegación en Internet, temas preferidos). En la segunda se le solicita que valore catorce aspectos

relacionados con el programa de enriquecimiento interdisciplinar y que diga si animaría a sus compañeros a participar en estas actividades.

Los resultados (figura 5) reflejan una valoración muy positiva del programa. Los estudiantes que han participado en el mismo conceden una puntuación muy elevada al apartado “valoración global”.

Los aspectos que han sido evaluados más positivamente son, por este orden, los siguientes:

- a) desarrollar aprendizajes que no corresponden habitualmente al currículo escolar (con una muy notable diferencia respecto a la pregunta que hace referencia a conocimientos del currículo ordinario)
- b) facilitar medios para el uso de Internet
- c) realizar búsquedas de información en Internet
- d) fomentar el uso del ordenador
- e) seleccionar y sintetizar los contenidos encontrados
- f) promover el trabajo en equipo

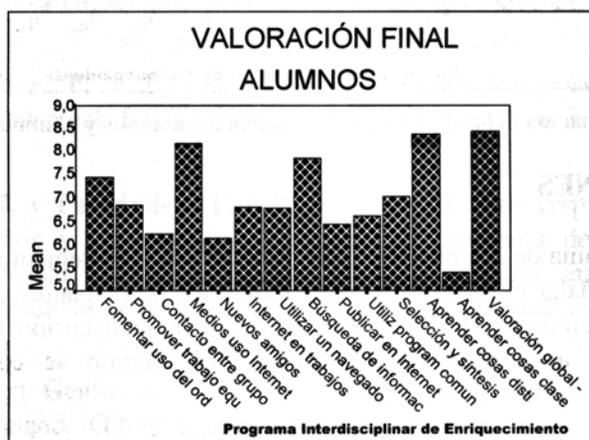


Figura 5: Valoración final que hacen los alumnos de las actividades del programa

Se ha preguntado a los padres la opinión respecto al programa de enriquecimiento en el que han participado sus hijos. Las cuestiones que han recibido puntuación más alta por parte de los padres son, por este orden:

- a) la necesidad de que los alumnos con altas capacidades tengan oportunidad de participar en programas de enriquecimiento
- b) el uso del ordenador como herramienta de trabajo

- c) la posibilidad que han tenido sus hijos de acudir a estas actividades: “mi hijo iba satisfecho al programa”
- d) la oportunidad de contactar con alumnos de diferentes niveles educativos
- e) el uso de Internet como herramienta de trabajo
- f) la utilidad de Internet para que los alumnos “aprendan cosas distintas de las que de ordinario ven en clase”

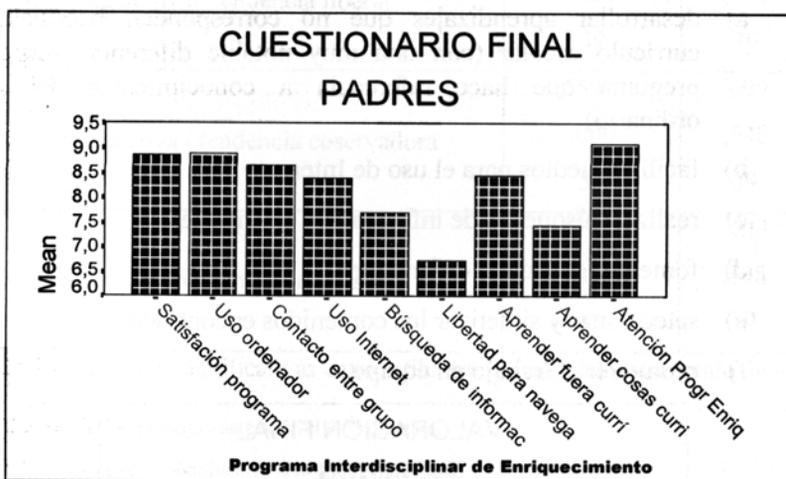


Figura 6: Evaluación del programa por los padres de alumnos y alumnas participantes

CONCLUSIONES

El Programa de Ampliación Curricular ha sido un elemento motivador en sí mismo. Es de señalar el papel activo que toman los participantes en la tarea: todos trabajan con el afán de ser leídos, de ofrecer ideas para la discusión, de contribuir con sus aportaciones a posibles soluciones, etc. El alumno se convierte, así, en protagonista de su propio aprendizaje.

Ha sido evaluado positivamente por alumnos y padres. Ha permitido impulsar acciones de formación y motivación del profesorado, rentabilizar la inversión del colegio en infraestructuras, acercar a muchos sujetos con altas capacidades al conocimiento y utilización de las nuevas tecnologías.

En síntesis, la experiencia piloto desarrollada y que aquí se presenta, pretende ser un punto de partida para nuevas propuestas en este campo. Puede orientar en cuanto a un procedimiento de acción, y al desarrollo enfoques y metodologías acordes con las necesidades educativas específicas de estos alumnos gracias al abanico de posibilidades que ofrece Internet.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acereda, A. y Sastre, S.** (1998). *La superdotación*. Madrid: Síntesis
- Del Caño, M.** (2000). Conocimientos y actitudes de los aspirantes a profesores acerca de la superdotación. Comunicación presentada en el IX Congreso de Infancia y Adolescencia (INFAD), Cádiz, 27, 28 y 29 de abril de 2000.
- Del Caño, M.** (2001). Formación inicial del profesorado y atención a la diversidad: alumnos superdotados. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 40, abril 2001, 135-146
- Del Caño, M. Y Fernández, J.J.** (2001). Internet en el diseño de ampliaciones curriculares para alumnos de Educación Secundaria. En *Actas del I Congreso Internacional EDUCARED: "La Novedad Pedagógica de Internet"*. Madrid, 18, 19 y 20 de Enero.
- Del Caño, M.; Elices, J.A. y Palazuelo, M.** (2003). *Alumnos superdotados. Un enfoque educativo*. Valladolid: Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Castilla y León.
- Díaz, O. y Bravo, A.** (2002). Programa de Enriquecimiento ASAC (Asociación de altas capacidades). *FAISCA, Revista de altas capacidades*, 9, 111-125
- Domínguez, P. y Pérez, L.** (1999). Perspectiva psicoeducativa de la sobredotación intelectual. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26, 96-106.
- Elías, M. y Fernández, T.** (2002). P.E.C.E.S. Una respuesta educativa y social a los niños y adolescentes sobredotados. Programa de enriquecimiento cognitivo, emocional y social. Comunicación presentada en VIII Congreso Internacional Exigencias de la diversidad, Santiago de Compostela, 1, 2 y 3 de abril de 2002.
- Eyre, D. y Geake, J.** (2002). Trends in Research into Gifted and Talented Education in England. *Gifted and talented International*. Revista de The World Council for Gifted and Talented Children, v. XII, 11, 13-21.
- Fernández Redondo, J. J.** (2003). Programa de enriquecimiento para alumnos superdotados de Educación Secundaria a través de Internet. Diseño y validación experimental. Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid.
- Freeman, J.** (1999). Conferencia en III Congreso Internacional de Psicología y Educación, Orientación e Intervención psicopedagógica. Santiago de Compostela, 8, 9 y 10 de septiembre de 1999.

García Yagüe, J. (1986). El niño bien dotado y sus problemas. Madrid: CEPE.

Joyanes, L. (1999). El nuevo perfil social y cultural de la era de Internet: La sociedad del conocimiento. En Documentos del I Congreso Educación e Internet (pp. 20-45). Madrid: Grupo Santillana Editores.

Juárez, M. C. (1997). Estilos, autoconcepto y estrategias de aprendizaje en estudiantes de altas habilidades. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.

Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre (BOE 23 de diciembre), de Calidad de la Educación.

Pérez, L. (1998). Programas educativos para alumnos con alta capacidad de Comunicación presentada en el I Congreso Internacional de Educación de la Alta Inteligencia. Mendoza, Argentina.

<http://www.sbnet.com.ar/congreso/primeroperez/html>

Pérez, L. y Castelo, A. (1998). Un programa de intervención para alumnos de altas capacidades en la ESO. FAISCA, Revista de altas capacidades, 6, 136-158

Prieto, M. D., López Martínez, O. Y Hervás, R. M. (1998). Creatividad superdotación y estilos de aprendizaje: Hacia un modelo integrador. Faisca, 6, 86-108.

Prieto, M^a. D. (2000). Estilos, superdotación y creatividad. En J. A. Beltrán, V. Bermejo, L. F. Pérez, M.D. Prieto, D. Vence y R. González: Intervención psicopedagógica y currículum escolar (pp.317-337). Madrid: Pirámide.

Renzulli, J. S. (2000). Intervenciones educativas para desarrollar el talento en niños. En J. A. Beltrán, V. Bermejo, L. F. Pérez, M. D. Prieto, D. Vence y R. González: Intervención psicopedagógica y currículum escolar (pp.339-366). Madrid: Pirámide.

Reyzábal, M.V. (2002). La atención educativa a los alumnos sobredotados en la Comunidad autónoma de Madrid. Ponencia en el curso de la Universidad de Verano de Castilla y León Atención educativa al alumnado de altas capacidades. Segovia.

Ríos, J. M. Y Cebrián, M. (2000) Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la educación. Archidona : Aljibe

Sánchez Manzano, E. (1999) Identificación de niños superdotados de la Comunidad de Madrid. Madrid: MEC- Consejería de Educación y Cultura de la Comunidad de Madrid.

Segovia, F. Y Beltrán, J. (1999). El aula inteligente. Nuevo horizonte educativo. Madrid: Espasa Calpe (2ª edición)

Sternberg, R. J. (1999). Estilos de pensamiento: claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión. Barcelona: Paidós.

Tourón, J.; Fernández, R. y Reyero, M. (2002). Actitudes del profesorado hacia la superdotación. Implicaciones para el desarrollo de programas de formación. FAISCA, Revista de Altas Capacidades, nº 9, 95-109.