

PROGRAMAS DE ENRIQUECIMIENTO: MÁS ALLÁ DEL DESARROLLO INTELECTUAL. LA EXPERIENCIA DE ASAC- GALICIA

CARMEN POMAR TOJO

OLGA DÍAZ FERNÁNDEZ

MIRIAN FERNÁNDEZ BARREIROS

Universidad de Santiago de Compostela

RESUMEN : El principal objetivo de los Programas de Enriquecimiento no debería ser de la ampliación curricular, sino la intervención psicológica en diferentes áreas del desarrollo: social, afectivo, emocional... De este modo, hemos intentado el mejor ajuste de los alumnos superdotados a los ambientes tanto escolar como familiar.

Además, hemos diseñado estrategias y actividades para mejorar la formación en valores y la inteligencia emocional. Actualmente, tras distintos procesos de evaluación hemos perfeccionado la oferta de actividades de enriquecimiento.

Presentamos en este trabajo una síntesis del programa para promover, de este modo, un diálogo abierto sobre la importancia de la educación de los superdotados, más allá de los aspectos tradicionalmente intelectuales. Esto es: valores, socialización e inteligencia emocional (intra e inter individual).

Palabras Clave: Programas de Enriquecimiento

ABSTRACT: The main objective of the Enrichment Programs should not be the curricular improvement, but the psychological intervention in different areas of the development: social, affective, emotional,... This way, we have tried to get the best adjustment of the gifted students to the scholar and familiar environment.

Besides, we have designed strategies and activities to improve formation in values and emotional intelligence. Nowadays, we have improved all the programs after different assessment processes.

We present in this paper a summary of one of the programs in order to promote an opened discussion about the importance of gifted education further on the traditional intellectual aspects. That is: values, socialization and emotional intelligence (inter and intra personal)

Key Word: Enrichment Programs

1. INTRODUCCIÓN

Nos encontramos en una época de vertiginosos cambios sociales, a veces con difícil asunción y adaptación a los mismos. El ciudadano debe flexibilizar sus esquemas a todos los niveles, desde lo cognitivo hasta lo emocional. Esta exigencia de moldeabilidad tiene unos límites; es preciso entender que más allá de estos límites, el ser humano debe conservar su esencia y tratar de mantener la racionalidad.

Este cambio social acelerado conlleva, consecuentemente, luces y sombras, ventajas y desventajas, pros y contras que dialécticamente están originando una crisis. Esta crisis afecta directamente al ambiente educativo y puede ser resuelta de un modo constructivo y enriquecedor o destructivo y falta de metas (Beltrán y Pérez, 2003; Monereo y Pozo, 2001 y Pozo, 2003).

En concreto, los extremos del continuo que representan los cambios sociales podrían venir definidos por las siguientes realidades constatadas en la sociedad actual: Evolución y desarrollo tecnológico, estado del bienestar (salud y económico), triunfo fácil, cambios de roles, funciones y valores, inflexibilidad de sistemas, éxito sin esfuerzo, insuficiente refuerzo ante la fuerza de voluntad, falta de motivación interna.

La perspectiva psicoeducativa actual también se hace eco de los cambios señalados y camina hacia vertientes definidas por una clara influencia de aspectos tales como la vuelta a la psicología de corte positivo o constructivo, el énfasis en perspectivas de corte humanista, los trabajos sobre educación en valores y el estudio de las inteligencias emocional y espiritual.

Un análisis de la situación educativa, en general, y de la situación escolar, en particular, nos lleva a afirmar que los cambios sociales han provocado o facilitado una realidad compleja y quebradiza que, entre todos, es necesario vigilar y observar de cerca con el fin de mantener los aspectos positivos y evitar o anular aquellos más negativos. En concreto, el contexto escolar actual se caracteriza, entre otras, por las siguientes variables: la educación no garantiza el acceso laboral, fácil acceso a la educación superior,

riesgos derivados de los nuevos métodos educativos, falta de acuerdo entre agentes educativos tradicionales, demasiado énfasis en lo cuantitativo.

Este análisis nos conduce a una reflexión doble. Por una parte, la perspectiva de que no hay soluciones mágicas; en segundo lugar, que son precisas y necesarias tanto una actitud positiva y constructiva, como una concienciación por parte de todos los agentes implicados en el proceso educativo.

Una Nueva Realidad para la Superdotación

El contexto anteriormente descrito determina, en gran medida, cualquier particularidad educativa que, a mayores, debe responder a unas características diferenciales que pueden contribuir a complicar, más si cabe, una realidad, todavía, más complicada.

El caso que nos ocupa en el presente trabajo es el de los superdotados, estudiantes de nuestras aulas que participan de una realidad social y educativa cambiante y, además, poseedores de unos rasgos muy específicos que provocan unas demandas especiales y requieren una respuesta distinta.

En los últimos años estamos, también, asistiendo a importantes y sustanciales cambios en la definición de superdotación y, consecuentemente, en el modo de abordar tanto la identificación como la intervención educativa con este colectivo.

Los primeros modelos de corte individualista han ido desterrándose a favor de modelos socioculturales y ecológicos que incluyen la participación de variables externas (familiares, escolares, sociales) en la demostración de capacidades brillantes y excepcionalmente superiores. La inteligencia no representa ya lo que representaba hace años, hoy en día se considera un concepto más dinámico, más abierto y más operativo (Sternberg, 1990, 1993, 1996, 1999; Gardner, 1993, 1999, 2000). Se ha optado por la inclusión de los

C. Pomar, O. Díaz & M. Fernández

estilos, resultado de la combinación de factores intelectuales y factores de personalidad, como variable también definitoria de superdotación.

Todo lo anterior configura un espacio conceptual diferente, mucho más complejo, pero también mucho más realista y personalizado. Aún más, sería necesario afirmar que ni siquiera estamos ante la suma de variables, sino ante un todo que alcanza una dimensión única y exclusiva, que va más allá de una unión de variables, es una intersección que origina una realidad diferente y que, como tal, debería ser tratada.

El enriquecimiento: una alternativa de intervención

Es en este marco social, en este contexto educativo y teniendo en cuenta esta nueva concepción de superdotación donde encuadramos el trabajo que venimos desarrollando en la Unidad de Estudio e Investigación en Superdotación de la Universidad de Santiago de Compostela, en colaboración con la Asociación de Altas Capacidades (ASAC).

Los objetivos fundamentales de este trabajo se sintetizan en dos:

1. Favorecer una educación integral a las personas de altas capacidades
2. Favorecer una formación adecuada a padres y profesores, para una correcta intervención con personas de altas capacidades.

Los ejes vertebradores de los objetivos anteriores serían, precisamente, los que están subrayados, esto es, hablamos desde una perspectiva humanista, ecológica e integral; por tanto, en consonancia con el panorama psicoeducativo descrito en la primera parte de este trabajo. No concebimos la educación como una mera instrucción, no abogamos por una perspectiva individualista y aislacionista, no entendemos la educación como el mero enriquecimiento de la dimensión intelectual del hombre, sino que, como Hernández (2000, 2002, 2005), adoptamos un modelo de naturaleza socioafectiva.

Estos objetivos generales descansan en varios objetivos de carácter específico que responden a una búsqueda de transformación de metas

Programas de Enriquecimiento: más allá del desarrollo intelectual.
La Experiencia de Asac-Galicia

individuales en metas de corte colectivo, que impliquen desarrollar la dimensión más social y emocional del ser humano (ver cuadro 1).

OBJETIVOS INDIVIDUALES	OBJETIVOS SOCIALES
-Formación de una autoestima positiva	

<ul style="list-style-type: none"> -Desarrollo de una imagen positiva de uno mismo -Entrenamiento en el uso de estrategias cognitivas adecuadas -Aprendizaje para ser asertivo -Estimulación de la creatividad -Orientación de intereses personales -Refuerzo de la responsabilidad, la iniciativa y el compromiso 	<p>Desarrollar habilidades sociales</p> <p>Cooperar</p> <p>Ayudar y enriquecerse <i>de y con</i> los demás</p> <p>Convivir</p> <p>Expresar sentimientos</p>
--	---

(Cuadro 1: Objetivos específicos del trabajo con superdotados)

Por tanto, cualquier intervención planificada estaría encaminada, no sólo al refuerzo del desarrollo cognitivo, sino a la programación de actividades que contribuyan al desarrollo integral de la persona.

El Programa de Enriquecimiento Extracurricular es la acción central de este trabajo que comenzó, como decíamos, hace más de una década. No se trata de suplir ni de completar objetivos curriculares; por el contrario, como ha quedado referido, los objetivos van más allá de los que se relacionan con los aprendizajes escolares. Este programa ha ido sufriendo modificaciones, resultado de un proceso de evaluación continua realizada a través de todos los colectivos implicados (Díaz y Bravo, 2002). Se trata de diferentes actividades para niños y para padres que tienen lugar en la Facultad de Psicología de la Universidad de Santiago de Compostela, dos sábados al mes en horario de mañana.

Los grupos están organizados por edades y por talleres, aunque prima la flexibilidad para cambiar de grupo cuando la situación lo aconseja. En el curso 2005-06 fueron cuatro: Grupo A: de 6 a 8 años, Grupos B y C: de 9 a 13 años, Grupo D: de 14 en adelante

C. Pomar, O. Díaz & M. Fernández

Para cada grupo de edad y en cada una de las dos franjas horarias se programa un taller que se desarrolla, al menos, a lo largo de un trimestre. La filosofía de este Programa podría responder a una metáfora; se trata de subir a una montaña, es una subida difícil, pero en la que la suma de esfuerzos contribuye al logro de los objetivos, al modo de los alpinistas, todos nos sujetamos a una misma cuerda, si uno cae, todos lo hacen.

La descripción exhaustiva del Programa de Enriquecimiento tendría una longitud excesiva y, por otra parte, ha sido ya objeto de otros trabajos ya publicados. En este nuevo enfoque queremos presentar, para

ejemplificar de modo coherente las apreciaciones teóricas precedentes, una síntesis del trabajo que se ha desarrollado durante el curso 2005-2006 con adolescentes superdotados en el marco del programa de Enriquecimiento de ASAC- Galicia, claro reflejo de la necesidad de adoptar una posición definida por la búsqueda de la formación integral.

TRABAJAR CON ADOLESCENTES SUPERDOTADOS: Más allá del desarrollo intelectual.

En el marco del Programa de Enriquecimiento de ASAC en colaboración con la Unidad para el estudio e Investigación en Superdotación de la USC, se ha desarrollado a lo largo del curso 2005-2006 un taller con 10 superdotados, mayores de 14 años cuyo objetivo era la elaboración de la nueva página web de la asociación ASAC. Pero teniendo en cuenta lo expuesto en páginas anteriores, se planteó la necesidad de trabajar, paralelamente, aspectos de naturaleza psicoeducativa y hacerlo a través de actividades lúdicas y dinámicas que rompiesen, a su vez, la rigidez provocada por el trabajo con ordenadores, de corte más individual.

En las primeras sesiones del curso se procedió a recoger información, fundamentalmente, acerca de: sus interacciones sociales en el desarrollo de la actividad principal, tipo de relación con sus iguales, conocimiento de la “superdotación” y repercusiones que conlleva.

Programas de Enriquecimiento: más allá del desarrollo intelectual.
La Experiencia de Asac-Galicia

Los resultados los exponemos a continuación:

- A la mayoría de los miembros de este grupo les costaba hacer amigos fuera de la Asociación
- En sus contextos de desarrollo social (sobre todo en el escolar) advertían que sus compañeros no confiaban en ellos

C. Pomar, O. Díaz y M. Fernández

- Mostraban actitudes desconfiadas en sus interacciones sociales e incluso se mostraban reacios a conocer a nuevas personas y a mostrar afecto a aquéllas que ya conocían.

- En sus interacciones sociales en el marco de la Asociación se ponían de manifiesto sus sentimientos de inseguridad respecto a su autovalía personal y la carencia de recursos para entablar relaciones de amistad con sus pares de edad cronológica.

- Creían que, injustificadamente, se les exigía más, a nivel familiar y social, por su condición de sobredotación intelectual.

- Se sentían desplazados (en algunos casos incluso excluidos) socialmente y vapuleados por los estereotipos concernientes a características asociadas con la sobredotación intelectual (arrogancia, aires de superioridad, excentricidad,...etc.)

Teniendo en cuenta estos resultados, se programaron un total de 4 actividades que se llevarían a cabo, simultaneándolas, con el diseño de la página WEB. Los objetivos que se plantearon fueron los siguientes:

- propiciar que los miembros de este grupo lleguen a un mayor conocimiento entre ellos
- establecer un contexto ambiental óptimo para que formen lazos de unión
- generar conciencia de grupo
- fomentar la cohesión entre los miembros del grupo
- mejorar el déficit de habilidades sociales para relacionarse con las personas de su misma edad, que presentan estos adolescentes
- elevar su autoestima

C. Pomar, O. Díaz & M. Fernández

A continuación resumimos las actividades que se realizaron

- *¡De estrella a estrella y tiro porque me toca!* Juego similar a la tradicional “oca”, con 33 preguntas personales, a las que deben contestar a medida que avanzan por el tablero, el jugador que llegue primero a la última casilla podrá realizar una pregunta a cada uno de sus compañeros. Algunas de las preguntas son por ejemplo: ¿Cuál crees que es tu mayor defecto?, ¿Cuándo fue la última vez que estuviste triste?, ¿Qué idioma te gustaría aprender?

- *Los colores de la superdotación.* Juego similar al “trivial” pero con preguntas sobre el concepto que sostienen los miembros del grupo acerca de la sobredotación intelectual. Se divide al grupo en dos equipos y se le pide a todos que contesten a las diez preguntas formuladas en diversas tarjetas de colores. Después se introducen las respuestas de cada equipo en una caja, se intercambian las cajas de cada grupo y se lee en alto las respuestas de manera cruzada. Si un equipo acierta quién del equipo contrario ha dado cada respuesta de un mismo color, se le otorga un punto; gana el equipo que consiga más puntos. Las preguntas formuladas son:

Redacta tu propia definición de “superdotado”; ¿Quién crees que es el más superdotado de tus compañeros? Justifica tu respuesta; ¿Por qué muchos de los superdotados suspenden?; Tres ventajas de ser superdotado; Defínete a ti mismo en una frase; ¿Preferirías no saber que eres superdotado? ¿Por qué?; ¿Crees que se nota que eres superdotado? ¿En qué?; ¿Crees que se te exige más por ser superdotado? Justifícate; ¿Se nace siendo superdotado o se desarrolla dicha capacidad?; y Tres inconvenientes de ser superdotado.

- *Relajación/Autoestima*. Se habilita una sala con esterillas para que realicen un ejercicio de relajación y en ese clima de relajación reflexionen sobre sí mismos y diversos aspectos de sus vidas.

- *Cuento creativo*. Se trata de inventar un cuento entre todos a partir de una baraja de 12 objetos, 12 personajes de cuentos famosos, 12 posibles principios de una historia, 12 frases intermedias y 12 posibles finales de una historia. Se reparten las tarjetas y se les explica que tienen que ir deshaciéndose de sus tarjetas (una por turno) enlazándolas con lo que vayan inventando el resto de los compañeros, de tal manera que entre todos creen un cuento. Gana el que consiga deshacerse de todas sus cartas y haga coincidir el final del cuento con su tarjeta con un posible final de una historia, que es la última de la que tienen que deshacerse.

Programas de Enriquecimiento: más allá del desarrollo intelectual.
La Experiencia de Asac-Galicia

Durante el desarrollo de las distintas actividades, se observó que, poco a poco, los miembros del grupo se mostraban más cómodos y seguros en el marco de sus interacciones sociales. A medida que se sucedían las sesiones, perdían su miedo a ser excluidos del grupo o a sentirse infravalorados por el resto de sus compañeros.

Al finalizar el curso se les pidió que realizaran una valoración de las mejoras mediante una encuesta con preguntas abiertas, siendo las aportaciones más sobresalientes las siguientes: la mayoría de los adolescentes subrayaron: que el clima del grupo había mejorado sustancialmente respecto a cursos anteriores; su papel de agentes activos en las interacciones sociales con el resto de sus pares; el fortalecimiento de los lazos de unión entre ellos; la pérdida de inseguridad en sus relaciones con los demás; y la creación de un marco de comprensión intragrupal que generaba una concepción más elevada de su autovalía personal individual..

2. REFERENCIAS

- Beltrán, J. y Pérez, L. (2003). *Educación para el siglo XXI*. Madrid: Editorial CCS
- Díaz, O. y Bravo, A. (2002). Programa de Enriquecimiento de ASAC (Asociación de altas capacidades). *Faisca. Revista de Altas Capacidades*, 9, 111-125.

- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences. The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2000). *Inteligencia: múltiples perspectivas*. Buenos Aires: Aique (ed. original inglés 1996).
- Hernández, P. (2000). Enseñanza de valores socioafectivos en un escenario constructivista: bienestar subjetivo e inteligencia intrapersonal. En J. Beltrán y otros (Eds.), *Intervención psicopedagógica y currículum escolar*, pp. 217-253. Madrid: Síntesis.
- Hernández, P. (2002). Los moldes de la mente: más allá de la inteligencia emocional. Tenerife: Tafor.
- Hernández, P. (2005). Educación del pensamiento y las emociones. Tenerife: Tafor/Madrid: Narcea
- Pozo, J.I. y Monereo, C. (2001). El uso estratégico del conocimiento. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza
- Pozo, Juan Ignacio. (2003). *Adquisición de Conocimiento*. Madrid: Ediciones Morata
- Sternberg, R.J. (1990). *Más allá del cociente intelectual*. Bilbao: Desclée de Brouwer. (edición original en inglés 1985).
- Sternberg, R.J. (1993). La inteligencia práctica en las escuelas. En J. Beltrán, V. Bermejo, M.D. Prieto y D. Vence (Eds.), *Intervención psicopedagógica*, pp.150-167, Madrid: Pirámide.
- Sternberg, R.J. (1996). *Successful Intelligence. How practical and creative intelligence determine success in life*. New York: Simon & Schuster.
- Sternberg, R.J. (1999). The theory of successful intelligence. *Review of General Psychology*, 3, 292-316.
- Sternberg, R.J. (2000). Identificación de las habilidades, la instrucción y la evaluación: un modelo triárquico. En J. Beltrán y otros (Eds.), *Intervención psicopedagógica y currículum escolar*, pp.383-397. Madrid: Pirámide