

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE CUADROS	21
ÍNDICE DE FIGURAS	23
ÍNDICE DE TABLAS	25
PRESENTACIÓN	27

CAPÍTULO I

QUÉ ES LA SUPERDOTACIÓN: TEORÍAS Y MODELOS

1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA	33
2. MODELOS PSICOMÉTRICOS DE LA INTELIGENCIA EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX	34
2.1. Modelo monolítico	34
2.1.1. <i>Estudio longitudinal de Terman</i>	35
2.2. Modelo de inteligencia general o factor <i>g</i> de Spearman	36
2.3. Modelos de inteligencia factorial	36
2.4. Modelos jerárquicos	38
3. INTELIGENCIA, SUPERDOTACIÓN Y TALENTO EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX	39
3.1. Marland o la definición de la Oficina de Educación de los Estados Unidos	39
3.2. Modelo de los tres anillos y del triple enriquecimiento de Renzulli ...	41
3.3. Tannebaum o la perspectiva de la psicología social	44
3.4. Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner	47
3.5. Perspectiva cognitiva de la superdotación o la teoría triárquica de Sternberg	47
3.5.1. <i>Teorías implícitas y teorías explícitas</i>	48

3.5.2. <i>Teoría triárquica de la inteligencia y superdotación</i>	49
3.5.2.1. <i>Subteoría componencial y superdotación intelectual</i>	50
3.5.2.2. <i>Subteoría experiencial y superdotación intelectual</i>	51
3.5.2.3. <i>Subteoría contextual o inteligencia adaptativa</i>	52
3.5.3. <i>Superdotación e infradotación desde la teoría componencial</i> ...	53
3.5.4. <i>Teoría pentagonal de la superdotación o la concepción implícita</i>	54
3.6. <i>Teoría de la superdotación y el talento de Gagné</i>	55
3.7. <i>El talento matemático o modelo de Stanley</i>	57
3.7.1. <i>La amplitud de la alta capacidad</i>	58
3.7.2. <i>Perspectiva evolutiva del talento matemático</i>	59
4. A MODO DE SÍNTESIS	61

CAPÍTULO II

CÓMO SON Y CÓMO APRENDEN LOS CHICOS MÁS CAPACES

1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA	65
2. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL	66
3. CÓMO SON Y CÓMO APRENDEN LOS SUPERDOTADOS	67
3.1. <i>Características cognitivas</i>	67
3.2. <i>Características metacognitivas</i>	68
3.3. <i>Características motivacionales y de personalidad</i>	69
3.4. <i>Características relacionadas con la creatividad</i>	70
3.5. <i>Indicadores primarios y secundarios</i>	71
3.6. <i>Disincronía</i>	72
3.6.1. <i>Disincronía interna</i>	72
3.6.2. <i>Disincronía social</i>	73
3.7. <i>Características de alta capacidad y reacciones concomitantes</i>	74
3.8. <i>Características de los superdotados e implicaciones curriculares</i>	76
4. NIÑOS EXTREMADAMENTE DOTADOS	79
4.1. <i>Características de los niños altamente dotados</i>	80
4.1.1. <i>Características cognitivas</i>	80
4.1.2. <i>Características no intelectivas</i>	80
4.1.3. <i>Rendimiento escolar y profesional</i>	81
4.2. <i>Identificación y diagnóstico</i>	82
4.3. <i>Educación</i>	83
5. ESTEREOTIPOS Y SESGOS SOBRE LOS SUPERDOTADOS	85
6. PREVALENCIA O LA CUESTIÓN DEL UMBRAL	86

ÍNDICE GENERAL	13
7. IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y EDUCACIÓN PARA LA EXCELENCIA	88
8. A MODO DE SÍNTESIS	89

CAPÍTULO III

CÓMO CONOCER A LOS MÁS CAPACES: DIAGNÓSTICO DE LA ALTA CAPACIDAD

1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA	93
2. EL DIAGNÓSTICO EN EL MARCO DE LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN	93
2.1. El diagnóstico como proceso de evaluación de potencialidades y necesidades educativas	95
3. PROBLEMÁTICA GENERAL DEL DIAGNÓSTICO	95
4. INSTRUMENTOS PARA EL DIAGNÓSTICO	97
4.1. Tests psicométricos	98
4.1.1. <i>Tests de inteligencia y de aptitudes</i>	98
4.1.2. <i>Tests de creatividad</i>	100
4.1.3. <i>A modo de valoración</i>	101
4.2. Rendimiento escolar	102
4.2.1. <i>Calificaciones escolares</i>	102
4.2.2. <i>Tests de rendimiento</i>	103
4.3. Juicios de expertos	103
4.3.1. <i>Valoraciones del profesorado</i>	104
4.3.1.1. <i>Efectos del entrenamiento</i>	105
4.3.1.2. <i>Orientando la observación del profesorado</i>	107
4.3.1.3. <i>Ejemplos de instrumentos de observación</i>	108
4.3.2. <i>Estereotipos y sesgos profesionales</i>	112
4.4. Valoraciones de los compañeros y autovaloración	114
4.4.1. <i>Juicios de los iguales</i>	114
4.5. Información procedente de los padres	117
4.5.1. <i>Solicitando la colaboración de los padres</i>	118
4.6. Otros expertos	122
5. INSTRUMENTOS DE DIAGNÓSTICO Y TOMA DE DECISIONES	122
5.1. Procedimientos para integrar información de distintas fuentes	123
5.1.1. <i>Enfoque acumulativo o matricial</i>	124

5.1.2. <i>Puntuaciones tipificadas</i>	125
5.1.3. <i>Puntos de corte múltiples</i>	126
5.1.4. <i>Regresión múltiple</i>	127
5.1.5. <i>Estudio de casos</i>	128
6. EL PROCESO DIAGNÓSTICO	129
7. EL DIAGNÓSTICO EN ALGUNOS MODELOS	130
7.1. El diagnóstico en el modelo de la puerta giratoria de Renzulli	130
7.2. El diagnóstico en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner ..	132
7.3. El diagnóstico en la teoría triárquica de la superdotación de Sternberg.	133
7.4. El diagnóstico en el modelo del talento matemático de Stanley	135
8. A MODO DE SÍNTESIS	136

CAPÍTULO IV

EDUCACIÓN Y ALTA CAPACIDAD DESDE LA PERSPECTIVA DEL GÉNERO

1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA	141
2. RESEÑA HISTÓRICA	142
3. PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE LAS DIFERENCIAS ENTRE GÉNEROS	144
3.1. Perspectiva biológica	144
3.2. Perspectiva psicosocial	145
3.3. Enfoques interaccionistas	145
4. PERSPECTIVA PEDAGÓGICA	146
4.1. Presencia y rendimiento de ambos géneros en el sistema escolar	147
4.2. Análisis del currículo y su impacto en la socialización y elección profesional	149
4.3. Estudio de las interacciones y expectativas de y entre alumnos y pro- fesores	150
5. EDUCACIÓN, ALTA CAPACIDAD Y GÉNERO	151
5.1. Desarrollo de los chicos y chicas de alta capacidad y aprendizaje escolar	152
5.1.1. <i>Infancia</i>	152
5.1.2. <i>Adolescencia</i>	153
5.1.3. <i>Juventud</i>	154
5.1.4. <i>Edad adulta</i>	155
5.2. Rendimiento y aptitudes de los chicos y chicas con alta capacidad ...	158

5.2.1. <i>Capacidad matemática superior y género desde el estudio de Stanley</i>	158
5.2.1.1. <i>Interpretación de las diferencias en alta capacidad matemática</i>	161
5.3. Características de la personalidad	163
5.3.1. <i>¿Desigual valoración de los programas para alumnos de alta capacidad?</i>	163
5.3.2. <i>Intereses y valores</i>	165
5.3.3. <i>Confianza y autoconcepto</i>	167
5.3.4. <i>El perfeccionismo y el síndrome del impostor</i>	168
5.3.5. <i>Género y previsión del futuro</i>	169
5.3.6. <i>Estilo de vida, un valor complejo</i>	170
6. SUGERENCIAS PARA LA PRÁCTICA ESCOLAR	172
6.1. Sesgos, estereotipos y mensajes contradictorios	172
6.2. Tutoría y orientación	172
6.3. Mentor, modelos profesionales y apoyo psicológico	173
6.4. La organización escolar	173
6.5. Prestigiar por igual el trabajo masculino y femenino bien hecho	174
7. A MODO DE SÍNTESIS	175

CAPÍTULO V

ALTA CAPACIDAD Y MAL RENDIMIENTO ESCOLAR

1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA	179
2. RENDIMIENTO Y ADAPTACIÓN SATISFACTORIOS	179
2.1. Rendimiento suficiente y satisfactorio y capacidad del alumno	180
2.2. Adaptación personal y competencia social	181
3. CARACTERIZACIÓN DE LOS SUPERDOTADOS CON PROBLEMAS ESCOLARES	182
3.1. Caracterización psicológica	183
3.1.1. <i>Control externo versus control interno</i>	183
3.1.2. <i>Pobre autoconcepto</i>	183
3.1.3. <i>Encubrimiento de la capacidad</i>	185
3.1.4. <i>Discapacidad, problemas de aprendizaje y alta capacidad intelectual</i>	185
3.2. Perspectiva sociológica	186
3.2.1. <i>Pobre entorno sociocultural de procedencia</i>	187
3.2.2. <i>Minorías étnicas y expectativas de la escuela</i>	188

3.3. Perspectiva familiar	189
3.3.1. <i>Estructura, clima y valores de las familias con buen y mal rendimiento</i>	189
3.3.2. <i>La relación inmadura padres-hijo, origen del bajo rendimiento ..</i>	191
4. EL EFECTO DE LA PROPIA ESCUELA	192
4.1. Presión hacia la media	192
4.2. Autocontrol, esfuerzo y resultados escolares	193
4.3. Inadaptación escolar	194
5. DIAGNÓSTICO Y PREVENCIÓN DEL MAL RENDIMIENTO DE LOS ALUMNOS EN DESVENTAJA	196
6. HACIA LA REVERSIBILIDAD DEL MAL RENDIMIENTO	200
6.1. Evaluación diagnóstica: Recursos y deficiencias del alumno	200
6.2. Establecer comunicación con el alumno	202
6.3. La adaptación de la escuela al alumno: El currículo	203
6.4. Corrección de las deficiencias	206
6.5. Modificación del sistema de refuerzos escolares y familiares	209
7. A MODO DE SÍNTESIS	210

CAPÍTULO VI

CÓMO EDUCAR A LOS MÁS CAPACES: ORGANIZACIÓN ESCOLAR Y CURRÍCULO

1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA	213
2. LA INDIVIDUALIZACIÓN COMO MARCO PARA LA DIVERSIDAD CURRICULAR	213
2.1. La democratización de la enseñanza y la escuela graduada	214
2.2. La enseñanza individualizada: Características	215
2.3. Educación individualizada y aprendizaje autónomo	216
3. LA ACELERACIÓN	218
3.1. Tipos de aceleración	218
4. CLASE ESPECIAL O AGRUPAMIENTO POR CAPACIDAD	220
5. ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR	221
5.1. Formas de enriquecimiento	221
5.1.1. <i>El enriquecimiento orientado al contenido</i>	221
5.1.2. <i>El enriquecimiento orientado al proceso</i>	222
5.1.3. <i>El enriquecimiento orientado al producto</i>	223

5.2. Opciones de centro y aula para adaptarse al ritmo, profundidad e intereses de los alumnos	223
6. EL MODELO DE ENRIQUECIMIENTO DE RENZULLI	224
6.1. Enriquecimiento tipo I	226
6.2. Enriquecimiento tipo II	227
6.3. Enriquecimiento tipo III	227
7. LA ACELERACIÓN EN EL MODELO DEL TALENTO MATEMÁTICO DE STANLEY	229
7.1. Cómo proceden en la práctica	230
7.2. El programa de mentores para los extremadamente dotados	232
8. VALORACION DE LOS MODELOS	233
8.1. Valoración de los programas de aceleración	234
8.2. Valoración del agrupamiento por capacidad	235
8.3. Agrupamiento por capacidad para todos los alumnos	236
8.4. Agrupamiento separado sólo para los más capaces	236
9. A MODO DE SÍNTESIS	237

CAPÍTULO VII

CÓMO ENSEÑAR A LOS MÁS CAPACES: CURRÍCULO Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA	241
2. HACIA LA INDIVIDUALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE: CURRÍCULO Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	242
2.1. Modificación del currículo	242
2.1.1. <i>Modificación del contenido</i>	243
2.1.2. <i>Modificación del proceso</i>	244
2.1.3. <i>Modificación del producto</i>	245
2.1.4. <i>Modificación del ambiente de aprendizaje</i>	246
3. EL PROFESOR Y LA ADAPTACIÓN DEL CURRÍCULO	247
3.1. El empleo de modelos en el desarrollo del currículo	248
3.1.1. <i>Modelo de Bloom o taxonomía de objetivos para el dominio cognitivo</i>	248
3.1.2. <i>Modelo de Williams y Torrance de objetivos para el campo creativo</i>	248

3.1.3. <i>Modelo creativo de resolución de problemas de Parnes</i>	252
3.1.4. <i>Taxonomía de los objetivos de la educación en el dominio afectivo de Krathwohl</i>	254
3.1.5. <i>El desarrollo del razonamiento moral según Kohlberg</i>	257
3.2. Orientaciones para el profesorado	260
3.3. Estrategias de enseñanza facilitadoras del aprendizaje autónomo	261
4. LA EDUCACIÓN DE LOS SUPERDOTADOS EN LA LOGSE Y EN SUS DESARROLLOS	264
4.1. Legislación de la Reforma	264
4.2. Instrumentos de atención a la diversidad	268
4.2.1. <i>Medidas de tipo curricular</i>	268
4.2.2. <i>Medidas de tipo organizativo</i>	271
4.3. Indicadores de proyección social	272
5. A MODO DE SÍNTESIS	273
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	275

ANEXOS

ANEXO 1. Programa de desarrollo de habilidades de pensamiento: análisis, síntesis y evaluación (DASE). <i>Beatriz Álvarez González</i>	287
1.1. Marco de atención del programa DASE	290
1.2. Objetivos generales del programa DASE	290
1.3. Descripción de las actividades del programa DASE	297
1.4. Corrección y evaluación de las actividades de E. Infantil	308
1.5. Actividades del programa DASE para 1.º de Primaria	308
1.6. Contenido, estructura y secuencia del programa DASE para 2.º E. Primaria	326
1.7. Contenido, estructura y secuencia del programa DASE (2.º E. Primaria)	331
1.8. Corrección y evaluación de las actividades de 1.º y 2.º de Primaria	335
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	336
ANEXO 2. Programa interactivo de educación y formación vial: una propuesta para atender la diversidad del alumnado. <i>Eugenio S. Ocio Simó</i>	337
1. INTRODUCCIÓN	339

2. LA EDUCACIÓN VIAL EN EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	341
2.1. Justificación y orientación del tema en la etapa	341
2.2. La Educación Vial y su relación con las diferentes áreas del currículo	343
2.3. La Educación Vial en los objetivos de etapa	345
2.4. De la globalización a la interdisciplinaridad	346
2.5. Los programas interdisciplinarios en la Educación Secundaria Obligatoria	347
3. MODELO DE CURRÍCULO Y EJEMPLIFICACIONES	349
3.1. Notas previas	349
3.2. Bloques de contenido	351
3.3. Criterios de evaluación	361
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	362
ANEXO 3. La lectura expresiva a partir de la comprensión lectora. <i>Felix Sepúlveda Barrio</i>	363
1. DESCRIPCIÓN DEL MATERIAL	365
2. BASES TEÓRICAS DEL MÉTODO	368
3. CÓMO TRABAJAR LA LECTURA EXPRESIVA EN CLASE	375
APÉNDICE I. Uso de los distintos tonemas	380
APÉNDICE II. Muestra de textos con los símbolos de los tonemas incorporados	383
BIBLIOGRAFÍA	385
ANEXO 4. Formación del profesorado en el diagnóstico de alumnos con altas capacidades. <i>José Rayo Lombardo</i>	387
1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA	389
2. NECESIDAD DE FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL PROFESORADO.	390
3. ESTUDIO EXPERIMENTAL	392
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	404

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg	49
Cuadro 2. Subteoría del <i>insight</i> en la teoría cognitiva de Sternberg	52
Cuadro 3. Modelo de superdotación y talento de Gagné (Gagné, 1991)	56
Cuadro 4. Problemas asociados a las características propias de los niños superdotados (Webb, 1993, 528)	75
Cuadro 5. Relaciones entre características cognitivas afectivas, necesidades de aprendizaje y currículo para los más capaces (Baska, 1989) ...	77
Cuadro 6. Categorización de los superdotados según el CI en la escala de Wechsler (Silverman, 1989)	79
Cuadro 7. Categorías dentro de la población de superdotados (Gagné, 1993, 82)	87
Cuadro 8. Diferencias en el diagnóstico en los paradigmas tradicional y emergente (Renzulli y Purcell, 1996)	95
Cuadro 9. Algunas observaciones sobre los tests y sus resultados (Teare, 1987)	102
Cuadro 10. Medida del estilo de aprendizaje empleado en el Proyecto <i>Spectrum</i> (Ramos-Ford y Gardner, 1991)	132
Cuadro 11. Estructura de la batería STAT	134
Cuadro 12. Características del superdotado con mal rendimiento escolar	184
Cuadro 13. Factores de riesgo producidos desde la propia escuela (Seeley, 1993)	189
Cuadro 14. Relaciones entre resultados escolares y esfuerzo	193

Cuadro 15. Aspectos investigados e intervenciones exitosas con los estudiantes en desventaja social y cultural (Van Tassel-Baska, Patton y Pillaman, 1989)	197
Cuadro 16. Guía para discriminar entre la dependencia y la falta de capacidad del alumno (Rimm, 1991)	208
Cuadro 17. Base y proceso del aprendizaje independiente	217
Cuadro 18. Categorías para el proceso de enriquecimiento tipo II	228
Cuadro 19. Resumen de la taxonomía de los objetivos de la educación en el dominio cognoscitivo (Bloom, 1972)	249
Cuadro 20. Modelo de objetivos para la educación en el campo creativo	251
Cuadro 21. Modelo de resolución de problemas de Parnes (1967)	253
Cuadro 22. Resumen de la taxonomía de objetivos de la educación en el dominio afectivo (Bloom, Krathwohl y col., 1972)	255
Cuadro 23. Etapas del razonamiento y desarrollo moral según Kohlberg (1981)	257

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo de superdotación de los tres anillos de Renzulli (Renzulli, 1977)	42
Figura 2. Modelo de superdotación de Renzulli y Mönks (Mönks y Van Boxtel, 1988)	43
Figura 3. Teoría pentagonal implícita de la superdotación intelectual (Sternberg, 1993)	55
Figura 4. Distribución de resultados en el test de nivel superior (b) de los alumnos situados por encima del percentil 97 en el test de su nivel (a).	59
Figura 5. Necesidades cognitivas de los alumnos superdotados y no superdotados siguiendo el modelo de Bloom	113
Figura 6. Correlación múltiple entre un criterio o programa y tres predictores: inteligencia, autoconcepto y creatividad	128
Figura 7. Propuesta de programa piramidal para educar a los chicos superdotados (Parke, 1989)	225
Figura 8. Modelo de Renzulli del triple enriquecimiento escolar (Renzulli y Reis, 1991)	226
Figura 9. Resumen de las estrategias de enseñanza facilitadoras del trabajo de alto nivel (Van Tassel-Baska, 1992)	262

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estudio longitudinal del SMPY. Cohortes en estudio (Lubinski, Benbow y Sanders, 1993, 695).....	60
Tabla 2. Estado civil y número de hijos de las catedráticas de universidad (García de Cortázar y García de León, 1997)	157
Tabla 3. Medias y desviaciones estándar en el SAT-M y SAT-V de los 936 participantes en la «búsqueda de talentos» de 1976 y de una muestra nacional, respectivamente. Datos por sexo (Benbow y Stanley, 1982, 82)	159
Tabla 4. Resultados obtenidos por varias muestras en el SAT-M (Benbow y Stanley, 1983b)	160
Tabla 5. Evolución de la matrícula por género en la Universidad Politécnica de Madrid (UPM, CD-ROM, Curso 1997-98).....	166

1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA.
2. MODELOS PSICOMÉTRICOS DE LA INTELIGENCIA EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX.
 - 2.1. Modelo monolítico.
 - 2.1.1. *Estudio longitudinal de Terman.*
 - 2.2. Modelo de inteligencia general o factor *g* de Spearman.
 - 2.3. Modelos de inteligencia factorial.
 - 2.4. Modelos jerárquicos.
3. INTELIGENCIA, SUPERDOTACIÓN Y TALENTO EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX.
 - 3.1. Marland o la definición de la Oficina de Educación de los Estados Unidos.
 - 3.2. Modelo de los tres anillos y del triple enriquecimiento de Renzulli.
 - 3.3. Tannebaum o la perspectiva de la psicología social.
 - 3.4. Modelo de las inteligencias múltiples de Gardner.
 - 3.5. Perspectiva cognitiva de la superdotación o la teoría triárquica de Sternberg.
 - 3.5.1. *Teorías implícitas y teorías explícitas.*
 - 3.5.2. *Teoría triárquica de la inteligencia y superdotación.*
 - 3.5.2.1. *Subteoría componencial y superdotación intelectual.*
 - 3.5.2.2. *Subteoría experiencial y superdotación intelectual.*
 - 3.5.2.3. *Subteoría contextual o inteligencia adaptativa.*
 - 3.5.3. *Superdotación e infradotación desde la teoría componencial.*
 - 3.5.4. *Teoría pentagonal de la superdotación o la concepción implícita.*
 - 3.6. Teoría de la superdotación y el talento de Gagné.
 - 3.7. El talento matemático o modelo de Stanley.
 - 3.7.1. *La amplitud de la alta capacidad.*
 - 3.7.2. *Perspectiva evolutiva del talento matemático.*
4. A MODO DE SÍNTESIS.

QUÉ ES LA SUPERDOTACIÓN: TEORÍAS Y MODELOS

Aprendió a leer por arte milagroso, en pocos días, como si lo trajera sabido ya del claustro materno. A los cinco años sabía muchas cosas que otros chicos aprenden difícilmente a los doce. Un día me hablaron de él dos profesores amigos míos que tienen colegio de primera y segunda enseñanza, lleváronme a verle y me quedé asombrado... porque si algunas respuestas las endilgó de tarabilla, demostrando el vigor y riqueza de su memoria, en el tono con que decía otras se echaba de ver cómo comprendía y apreciaba el sentido.

Benito PÉREZ GALDÓS.

Las novelas de Torquemada. Torquemada en la hoguera.
Alianza Editorial. Madrid, 1970.

1. PLANTEAMIENTO DEL TEMA

El tema que abordamos presenta cierta novedad en nuestro panorama educativo y las propuestas que analizamos no han sufrido aún el necesario contraste. Con el fin de promoverlo, se avanza teorías que permitan desarrollar un modelo propio respaldado por la investigación y apoyado por nuestra reciente legislación escolar.

De entrada queremos señalar que la educación de los más capaces debe situarse en el marco general de atender a todas las diferencias humanas con significado para la educación, educación que debe contemplarse en el seno del centro y aula ordinaria, salvo excepción. Por lo demás, el tema tiene intrínseco interés pedagógico y clara proyección social; su importancia ha sido recientemente reconocida por la UNESCO (1996) y está de actualidad a raíz de la publicación del Real Decreto de abril de 1995 y de su desarrollo que regula la educación de los «sobredotados».

Este capítulo pretende tres objetivos. Concienciar sobre el interés que ha despertado la alta capacidad y el papel asignado a la educación en su desarrollo; exponer las principales teorías que tratan de explicarla; ayudar al lector a formar su propio juicio tras valorar las perspectivas teóricas analizadas.

El punto de arranque es importante. Un concepto claro es un instrumento cognitivo y actitudinal de primera magnitud que condiciona la predisposición del lector

hacia el libro en su totalidad. Por otra parte, un concepto matizado llevará a huir del «todo vale», extremo impropio del pensamiento objetivo y de la educación responsable. En educación ni vale todo, ni todo vale igual.

En la exposición de los modelos se seguirá un orden cronológico.

2. MODELOS PSICOMÉTRICOS DE LA INTELIGENCIA EN LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX

El concepto de superdotado ha evolucionado estrechamente ligado al concepto de inteligencia. Han sido las teorías psicométricas del desarrollo intelectual y la teoría y práctica educativa más responsables, las que han rescatado el estudio de las diferencias individuales, particularmente el de la alta y baja capacidad, del ámbito de la divinidad y la locura.

El enfoque psicométrico ha elaborado sus supuestos observando a *posteriori* los datos obtenidos por los sujetos en tests de capacidad intelectual, y sometiénolos a análisis matemáticos complejos, el análisis factorial. Presenta tres modelos o el modelo monolítico, la inteligencia factorial y el modelo jerárquico.

2.1. Modelo monolítico

Tiene su origen en el concepto de edad mental (EM) acuñado por Binet, empleado en su *Escala Métrica de la Inteligencia* (Binet y Simon, 1905). Como se sabe, Binet quería un instrumento capaz de discriminar entre la población escolar normal y la de los menos capaces, para dar satisfacción a una petición en este sentido del Ministerio de Instrucción Pública francés. La edad mental ligaba el desarrollo intelectual individual con el rendimiento promedio de cada edad cronológica.

En 1911 Stern transformó el concepto de edad mental en el de cociente intelectual (CI) proporcional, resultante de dividir la edad mental por la edad cronológica (EC) del alumno y multiplicando por cien el resultado para obtener números enteros:

$$CI = \frac{EM}{EC} \cdot 100$$

Reproducía el modelo de inteligencia de Binet, y se observó que la edad mental como índice y el CI en que fue transformada, empezaba a decrecer cuando el sujeto alcanzaba los 16-18 años de edad. Así, un alumno que tenía un CI de 100 a los 15-16 años, obtenía descensos de veinte o más puntos si se le medía a la edad de 25 años.

Terman convirtió el CI de Stern en CI de desviación. Transformó las relaciones entre ambos tipos de edades de modo que para cualquier grupo de edad cronológica,