

LAS ESCALAS GATES COMO HERRAMIENTA DE IDENTIFICACIÓN Y NOMINACIÓN DE ALUMNADO DE ALTAS CAPACIDADES

MANUEL JORGE DE SANDE

*CEIP Fernando Martín
Unidad de Orientación
Camino Grande s/n
45400 Mora (Toledo)
mjorgedesande@wanadoo.es*

ANA ISABEL MARTÍN RUIZ

*CEIP José Ramón Villa
Paseo de la Delicias s/n
45400 Mora (Toledo)
anaisabelmr@hotmail.com*

M^a CARMEN FERNÁNDEZ

ALMOGUERA
*CTROADI de Toledo
Avda Europa 28, 45005 TOLEDO
mcfalmoguera@wanadoo.es*

RESUMEN

Con la presente comunicación pretendemos presentar una síntesis de un Estudio sobre las Escalas Gates como herramienta de identificación y nominación de alumnado de alta capacidad elaborado por un grupo de trabajo, a raíz de una formación dirigida a Orientadores/as de Castilla La Mancha y propiciada por la Consejería de Educación y Ciencia.

Partimos de una desmitificación y clarificación de la terminología relativa al tema. A continuación, nos centramos en el proceso de diagnóstico incidiendo en el cambio que viene produciéndose en los últimos años.

El Cociente Intelectual queda desterrado como única fuente de análisis y los tests de inteligencia como pilares diagnósticos abriendo el campo a la utilización de escalas de nominación como la Gifted and Talented Evaluation Scales (Gilliam, Carpenter y Christensen, 1996); posteriormente ofrecemos una descripción de la Escala Gates, los objetivos generales, variables e hipótesis de trabajo así como la metodología, los instrumentos y procedimientos utilizados completando el trabajo con un análisis estadístico y unas conclusiones orientadas hacia las medidas de atención a la diversidad y a la necesidad de continuar el estudio ampliando muestra de nuestras poblaciones escolares.

1. INTRODUCCIÓN - JUSTIFICACIÓN

Queremos poner de manifiesto el interés creciente por el diseño de estrategias de identificación fiables, eficaces a la par que sencillas y de bajo coste económico, para identificar alumnado de altas capacidades y poner en marcha medidas de atención a la diversidad respondiendo tanto a sus necesidades, ritmos de aprendizaje, competencias como a intereses y niveles de motivación.

En el marco de una escuela inclusiva, se trata de lograr el reconocimiento del derecho que todos tienen tanto a ser reconocidos, como a reconocerse a sí mismos como miembros de la comunidad educativa a la que pertenecen, cualquiera que sea su medio social, su cultura de origen, su

ideología, el sexo, la etnia o situaciones personales derivadas de una discapacidad física, intelectual, sensorial o **de la sobredotación intelectual**.

Quizá nada haya sido más decisivo y relevante a la hora de comprender el funcionamiento de nuestro Sistema Educativo actual, como la conjugación de dos de los ejes rectores de la práctica docente en nuestros centros educativos: el principio de comprensividad y la atención a la diversidad del alumnado.

Si bien, ha habido un intento serio y comprometido de armonizar ambos principios, muchas son las voces y muchos son los críticos, que siguen cuestionando la proyección en la práctica, de medidas de atención a la diversidad dirigidas al grupo de los más capaces.

El objeto de esta comunicación, por tanto, no es otro que **colaborar** a través del estudio de las Escalas Gates y su aplicación en muestras de población de alumnado procedente de nuestros entornos próximos, en la mejora del desarrollo práctico de los Planes de Atención a la Diversidad de los centros educativos, a través de propuestas realistas y viables de agrupamientos flexibles y de trabajo cooperativo, enriquecimiento y aceleración, entre otros, como medidas de atención a la diversidad que respondan a principios de eficacia, economía, justicia y equidad educativa desde la inclusión escolar.

2.- ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD: APROXIMACIÓN AL TÉRMINO.

Una de las primeras consideraciones que puede hacerse en torno al tema que nos ocupa consiste en la existencia de múltiples términos para referirse, en algunos casos, a una misma realidad, mientras que en otros se pone de manifiesto matices o conceptos diferentes. Así, términos como superdotación, alta capacidad, alumnado brillante, biendotado o muy capaz se corresponderían con el término anglosajón “*Gifted*” mientras que precocidad o talento (*talented*) admite las siguientes precisiones expuestas por Carmen Jiménez Fernández (2000):

- **Genio** - persona tan capaz en su campo que crea sus propias normas en la producción.
- **Precocidad** - adquisición de habilidades propias de edades superiores a edades tempranas que “*pueden ser síntoma de alta capacidad pero no necesariamente*” (Jiménez Fernández, 2000: 66).
- **Prodigio** - niños/as que logran ejecuciones sobresalientes a edades tempranas.
- **Talento** - aptitudes específicas en un determinado campo profesional o área de trabajo

La imprecisión y/ o confusión a la hora de utilizar indistintamente unos términos u otros dificulta la delimitación conceptual, aunque parece comúnmente aceptado, tanto por la comunidad científica como educativa, el término superdotado, alumnado de alta capacidad o alumno con necesidades educativas especiales asociadas a sobredotación intelectual (Decreto 138/ 2002 de Atención a la diversidad del alumnado en Castilla - La Mancha).

Para definir superdotación o alta capacidad no basta con atender a la capacidad intelectual sino que deben tenerse en cuenta una serie de **características** asociadas a la superdotación que sintetizamos en la siguiente tabla:

CARACTERÍSTICAS DEFINITORIAS DE ALTA CAPACIDAD		
COGNITIVAS	CREATIVIDAD	PERSONALIDAD
<ul style="list-style-type: none"> • Alta Capacidad para manipular símbolos. • Buena memoria y rápida capacidad para archivar información. • Altos niveles de Comprensión y Generalización. • Capacidad de concentración y atención. • Gran capacidad de observación, curiosidad y variedad de intereses. • Eficacia en la Solución de Problemas. • Capacidad de autorregulación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para pensar a partir del método holístico (del todo a las partes). • Impulso natural a explorar ideas que pueden dar lugar a ideas radicales, fuera de lugar o extravagantes. • Reto o desafío ante lo convencional. • Independencia de pensamiento: rechazo de criterios convencionales o argumentos impuestos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Buen autoconcepto. 2. Atribución Causal Interna (atribuyen los buenos rendimientos a su capacidad y esfuerzo y los malos a la combinación de factores tales como: dificultad de la tarea, esfuerzo insuficiente o mala suerte). 3. Sofisticado sentido del humor. 4. Capacidad de liderazgo natural dada su sensibilidad consigo mismo, los demás y el ambiente. 5. Sentido ético desarrollado.

Jiménez Fernández, C., 2000

Nuestra concepción de los “más capaces”, desde un punto de vista técnico-aplicado, entronca con la concepción de Renzulli, y con el marco jurídico vigente en la Comunidad de Castilla La Mancha, por el que se rige la provisión de respuesta educativa para aquellos alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a sobredotación intelectual (Decreto 138/ 2002). Consideramos, por tanto, que cuanto mayor sea el número de alumnos/ as que se beneficien de medidas de enriquecimiento, ampliación, aceleración, entre otras, mejor atenderemos a sus características y diferencias individuales (capacidad, creatividad, compromiso con la tarea).

3. – DIAGNÓSTICO Y EVALUACIÓN DE ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD.

El alumnado con sobredotación intelectual es considerado, desde el punto de vista legal, alumnado con necesidades educativas especiales; el **Decreto 138/ 2002, de 8 de Octubre de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura, por el que se ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha**, en su artículo tercero, contempla que la identificación de las Necesidades Educativas Especiales (N.E.E) del alumnado corresponde al tutor/a en el marco de la evaluación global para conocer el

Nivel de Competencia Curricular, identificar sus particularidades y proponer medidas de atención a la diversidad; correspondiendo a Orientación la evaluación psicopedagógica destinada a recoger, analizar y valorar la información acerca del contexto del alumno/a para identificar las N.E.E. y tomar decisiones para su escolarización, adaptación curricular y provisión de recursos materiales y humanos. Como puede comprobarse, los agentes fundamentales del diagnóstico y evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales son: el tutor/a y el orientador/a.

Puede decirse que las dificultades fundamentales relacionadas con la identificación del alumnado de alta capacidad están relacionadas con la falta de acuerdo, consenso y divulgación, tanto del concepto como de las características propias de la superdotación; con el procedimiento y/ o instrumentos utilizados para la evaluación; y con la finalidad en sí misma de la evaluación psicopedagógica (no para etiquetar sino para diseñar programas que favorezcan el desarrollo íntegro de las capacidades del alumnado sobredotado intelectualmente).

Es necesario resaltar que las dificultades apuntadas anteriormente son paliadas, en cierta medida, tanto por la evolución que viene produciéndose en los últimos años en relación al concepto de superdotación, como al proceso de identificación de superdotados. Así, Renzulli y Purcell (1996) (en Jiménez Fernández, 2000) contemplan que los nuevos modelos de identificación de alumnos/as de altas capacidades frente al modelo tradicional no sólo valoran los resultados sino también el proceso, por lo que, la evaluación es continua, flexible y reversible; las variables que se analizan y/ o valoran son múltiples, lo que desplaza el CI como criterio único o punto de corte para determinar alumnos/as con necesidades educativas especiales asociadas a sobredotación, evaluándose capacidades y talentos en varias dimensiones; se considera que la alta capacidad puede manifestarse en cualquier momento o área, por lo que, deja de tipificarse al alumno/a como superdotado o no superdotado.

Con todo ello, puede decirse que se considera un buen procedimiento para la identificación de alumnado de altas capacidades el propuesto por Beltrán y Pérez (1993) que puede sintetizarse del siguiente modo: se evalúa en un primer momento a todos los alumnos/as de una misma edad seleccionando un porcentaje de los más capacitados (entre un 5% y un 15% de la población total) a través de baterías de aptitudes, nominaciones e informes del profesorado y de los compañeros/as. En una segunda fase se estudia nuevamente al alumnado a través de informaciones sobre rendimiento académico, datos biográficos, informes de padres, pruebas de personalidad y adaptación y pruebas de capacidad intelectual individuales, seleccionando una muestra próxima al 5% de la población; por último, se aplicaban nuevas pruebas específicas, por áreas, consiguiendo así un perfil individual sobre el que realizar los programas de intervención y/ o las Adaptaciones Curriculares.

En un buen diseño de evaluación o diagnóstico de la alta capacidad a la hora de evaluar capacidad intelectual, las pruebas estandarizadas de evaluación de inteligencia resultan de bajo techo (Jiménez Fernández, 2000); la validez y fiabilidad de las mismas reside en que se sustentan sobre muestras generalizables a la población, es decir, se centran en la media y no en los sujetos que intelectualmente se dispersan de la misma, como sería el caso del alumnado de altas capacidades.

Del mismo modo, cabe señalar que la nominación de profesores/as a pesar de ser un instrumento generalizado en la identificación de alumnado de altas capacidades puede recibir algunas críticas al considerar la falta de entrenamiento del mismo en la tarea. Acereda y Sastre (1998) recogen diversos estudios en los que se constata la imprecisión de las estimaciones del profesorado tales como las de Pergnato y Birch (1959) cuyos resultados manifestaban un nivel bajo de eficacia y eficiencia en los juicios de los profesores o García Yagüe y cols. (1986) que concluían que el 8% de profesores/as *“no respondió o lo hizo inadecuadamente siendo en líneas generales*

demasiado rigurosos al citar del 0,5% al 2%” pasando desapercibidos más de la mitad del alumnado de altas capacidades.

Otros estudios (Guskin, Peng y Simon, 1992), ponen de manifiesto la validez de los juicios del profesorado al considerar que la eficacia y eficiencia en la tarea de identificación de alumnado de altas capacidades aumenta significativamente si son entrenados en la observación de conductas significativas para la consideración de alumnos/as de alta capacidad, contextos reales. No obstante, y a pesar de esta supuesta imprecisión se considera necesario la estimación del profesorado (Jiménez Fernández, 2000) dado que pueden dar información sobre una amplia muestra de tareas y deben ser incluidos en el proceso diagnóstico.

Por último, cabe señalar la necesidad de un enfoque de evaluación mixto en el que tengan cabida tanto instrumentos de evaluación cuantitativos como cualitativos de forma que se asegure la coherencia interna del proceso de identificación de alumnado de altas capacidades respecto al concepto de superdotación pues no debe olvidarse que se trata de un constructo en el que interactúan diferentes variables.

4. – DESCRIPCIÓN DE LAS ESCALAS GATES COMO INSTRUMENTO DE IDENTIFICACIÓN DE ALUMNADO DE ALTA CAPACIDAD.

Las Escalas Gates son un inventario de comportamiento normalizado aplicadas a una muestra de 1.083 sujetos identificados como superdotados. Su finalidad es triple: identificación de personas superdotadas, documentación del progreso obtenido a través de programas de intervención, medición de cambios de comportamiento en proyectos de investigación.

Se trata de un test estandarizado y normalizado compuesto por cinco escalas: Habilidad Intelectual, Capacidad Académica, Creatividad, Liderazgo y Talento Artístico que pueden cumplimentar tanto padres como profesores. Se trata, por tanto, de un instrumento de **nominación** cuya base conceptual acerca de la superdotación se centra en los modelos del Congreso USA (1978), Renzulli (1978) y Clark (1992).

La administración de las Escalas Gates debe ser realizada por profesionales que conozcan los principios básicos en la administración de tests (en nuestro contexto educativo se trataría del orientador/ a del centro) mientras que el profesional que asigne la puntuación debe comprender todos los ítems y conocer perfectamente a la persona que valora (en nuestro contexto educativo, es aconsejable que sean los profesores o los padres). El tiempo de cumplimentación se estima en unos 5 ó 10 minutos.

El proceso de puntuación puede resumirse en la lectura de la descripción de los diez ítems de cada una de las escalas, y la valoración de la situación del alumno/ a respecto a estudiantes medios de su edad en relación a cada ítem en términos de por debajo la media, en la media o por encima de la media. Una vez realizada esta categorización, se marcarán puntuaciones comprendidas entre el 1 y el 9, correspondiéndose las puntuaciones: 1, 2, 3, a la categoría bajo la media; 4, 5, 6 (en la media), 7, 8, 9 (sobre la media).

Una vez valorados los ítems, se computan los valores brutos para cada escala sumando las diferentes puntuaciones de la misma, valores que posteriormente se convierten en percentiles y en puntuaciones estándar o puntuaciones derivadas (normalizadas en una distribución de puntuaciones estándar con una media y desviación típica predeterminada, media = 100; desviación típica = 15) a través de las tablas estadísticas de la prueba, pudiéndose pasar a la colocación de las puntuaciones en el gráfico/ perfil y a la interpretación de resultados a través de la guía de interpretación de las puntuaciones estándar de las Escalas Gates:

PUNTUACIONES ESTÁNDAR	PROBABILIDAD DE QUE UN ESTUDIANTE SEA SUPERDOTADO
> 121	Extremadamente Probable
111 - 121	Altamente Probable
90 - 110	Probable
80 - 89	Límite
70 - 79	Poco Probable
< 70	Muy Poco Probable

En cuanto a las **características técnicas** de las Escalas Gates puede decirse que el desarrollo de los ítems está basado tanto en la experiencia como profesores de alumnos/as superdotados como en la bibliografía e instrumentos similares pasándose análisis confirmatorios de los ítems a través de correlaciones cuyos coeficientes medios para todas las escalas eran estadísticamente significativos ($p < 01$); la normalización del test se realizó sobre una muestra de 1.083 niños y adultos jóvenes identificados como superdotados en sus escuelas, teniendo en cuenta variables tales como: raza, etnia, género, residencia, región geográfica, estatus socioeconómico, tipo de escuela y edad.

Presentan fiabilidad, consistencia interna y validez tanto de contenido como de criterio y de construcción como demuestra la correlación de las Gates con las escalas Renzulli-Hartman, Williams y las Escalas Comprensivas de Habilidades de Estudiantes (CSSA) y la intercorrelación de las Escalas.

5. – OBJETIVOS GENERALES, VARIABLES E HIPÓTESIS DE TRABAJO.

Los **objetivos planteados**, con carácter general, se concretan en:

- Determinar en qué medida las Escalas Gates discriminan, de manera aceptable y válida, alumnos brillantes procedentes de nuestros entornos educativos para su propuesta a agrupamientos flexibles y/o trabajo cooperativo de ampliación o enriquecimiento curricular, entre otros.
- Valorar hasta qué punto las Escalas Gates, podrían ser aceptadas e incorporadas por tutores y resto del profesorado a su práctica docente - evaluadora, mediante protocolos de identificación y nominación de futuros alumnos candidatos a medidas de atención a la diversidad en la línea mencionada.

Respecto a la **definición de variables**, consideramos variables criterio la CAPACIDAD INTELLECTUAL (medida a través del BADyG: factor de inteligencia general y razonamiento lógico), la CREATIVIDAD (atendiendo a los resultados obtenidos en la prueba CREA), y el RENDIMIENTO ACADÉMICO, como indicador de motivación y persistencia en las tareas académicas, en el que confluían otras variables no sólo de corte cognitivo. Mientras que nuestras variables predictoras serían las Escalas Gates (Habilidad Intelectual, Capacidad Académica, Creatividad, Liderazgo y Talento Artístico).

Las **hipótesis exploratorias** que guían el estudio apuntan hacia lo siguiente:

- La Escalas Gates cuentan con una consistencia interna adecuada a la hora de ser aplicadas a muestras de alumnado procedente de centros educativos públicos españoles, concretamente, de la provincia de Toledo.
- Cabe pensar que existen relaciones, con carácter significativo, entre las variables predictoras de alta capacidad y los criterios utilizados.
- Sería esperable encontrar en las puntuaciones medias por sexo, diferencias significativas, respecto a las Escalas Gates y los criterios establecidos (capacidad intelectual, creatividad y rendimiento académico).
- La Escala de Habilidad Intelectual y la de Capacidad Académica (Gates) constituirían buenos predictores de Inteligencia General, Razonamiento Lógico y Cociente Intelectual (BADyG – Renovado).
- La Escala de Creatividad y Talento Artístico (Gates) serían buenos predictores de Creatividad medida a través de la prueba CREA.
- La Escala de Liderazgo (Gates) constituiría un buen predictor del liderazgo medido a través la elección de los iguales mediante una prueba sociométrica.
- Las Escalas Gates pronosticarían el rendimiento académico en las áreas instrumentales (Lengua Castellana y Matemáticas), en Conocimiento del Medio y en Educación Artística.

6. - JUSTIFICACIÓN ESTADÍSTICA.

6.1. – Metodología.

6.1.1. - Participantes y Centros

En el estudio que se ha realizado han participado 27 alumnos de un total de 216, lo que representa un 12,50 % del total, correspondiente a los niveles de 2º y 4º curso de Educación Primaria de los Centros Públicos “San Juan Evangelista (Sonseca) y “Fernando Martín” (Mora de Toledo). Sus edades oscilan entre 7 y 9 años de edad. La distribución por sexos está bastante equilibrada, correspondiendo el 51,9% a varones y 48,1% a mujeres. El contexto sociocultural de los centros podría estimarse como medio-bajo mientras que el entorno económico se consideraría medio-alto.

6.1.2.- Instrumentos

Los instrumentos que se han utilizado han sido los siguientes:

- **Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (BADyG-E1 y E2), versión renovada.** La finalidad de esta prueba consiste en establecer los perfiles cognitivos del alumnado susceptible de estudio. Sondea inteligencia general, razonamiento lógico, relaciones analógicas, problemas numéricos, matrices lógicas, completar oraciones/ órdenes verbales, cálculo numérico, figuras giradas,

memoria de relato oral/ memoria visoauditiva inmediata, memoria visual ortográfica/ alteraciones en la escritura y atención (Yuste, 1998).

- **Escalas Gates (Gifted and Talented Evaluation Scales) para la Evaluación de Niños y Adolescentes Superdotados.** Tienen por objeto la identificación de alumnado superdotado, en nuestro caso de alta capacidad, mediante su cumplimentación rápida por parte de los tutores, profesores o padres. Están constituidas por 5 escalas de 10 ítems cada una: habilidad intelectual, capacidad académica, creatividad, liderazgo y talento artístico (Gilliam, Carpenter y Cristensen, 1996).
- **CREA. Inteligencia Creativa.** Supone una medida cognitiva de la creatividad basada en la generación de preguntas, por parte del alumnado, ante una situación concreta que sirve como reactivo. Existen 3 formas; con niños de edades comprendidas entre los 6 – 9 años se suele utilizar la forma C (Corbalán, Martínez, Donolo y otros, 2003).
- **Prueba Sociométrica** de aplicación sencilla e intuitiva en la que se formulan 3 preguntas para identificar al alumnado líder y al rechazado o aislado. Constituye la percepción del liderazgo en el grupo-clase. Las puntuaciones brutas de elecciones y rechazos se transfieren a una hoja de cálculo o programa estadístico.
- **Rendimientos del Alumnado en Áreas Instrumentales y de Conocimiento del Medio, así como Educación Artística.** Se le pregunta al profesorado la calificación que asignarían a los alumnos en una escala de 1 a 10 en las áreas curriculares clave. Las calificaciones se recogen en una matriz de doble entrada.

La finalidad de la aplicación de los instrumentos en el estudio es exploratoria en una primera fase de trabajo, posteriormente se persigue un objetivo descriptivo y de contraste de hipótesis de trabajo.

6.1.3. - Procedimiento

La recogida de datos se realizó en los dos centros de manera coordinada y a lo largo de todo el curso académico 2004/ 05.

En un primer momento se aplicaron las baterías BADyG - Renovado a todos los alumnos de 2º y 4º curso de Educación Primaria. El punto de corte para seleccionar y trabajar con alumnado de alta capacidad se estableció en el percentil 85 (CI = 115). Se seleccionaron 27 alumnos de un colectivo de 216.

Posteriormente, se tomó contacto con los tutores de los grupos y se cumplimentaron las Escalas Gates, se aplicó la prueba CREA, la prueba Sociométrica y se calificaron los rendimientos académicos. Paralelamente al estudio, se derivó esta tipología de alumnado hacia medidas de atención a la diversidad de enriquecimiento o ampliación, habiendo informado previamente a las familias.

6.2. – ANÁLISIS ESTADÍSTICOS. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Se ha estudiado la fiabilidad, el ajuste de la muestra, correlaciones, la comparación de medias, análisis de la varianza y análisis de la regresión múltiple. Por razones de espacio no

aportamos datos más pormenorizados (a disposición de los interesados en la revista virtual del Centro de Profesores de Toledo).

Los resultados obtenidos en el estudio exploratorio desarrollado a lo largo del curso académico 2004/ 05, apuntan hacia lo siguiente:

a) Las Escalas Gates, como instrumento de detección y nominación de alumnado de alta capacidad procedente de nuestros centros, cuentan con un elevado nivel de consistencia interna o fiabilidad obteniendo un alpha de Cronbach global = 0,89, confirmándose la hipótesis 1.

b) Se detectan correlaciones elevadas entre las diferentes escalas que integran las Gates y el rendimiento académico en Lengua Castellana, Matemáticas, Conocimiento del Medio y Educación Artística. Pero no sucede así para el resto de los criterios utilizados, es decir, capacidad intelectual (inteligencia general y razonamiento lógico) y creatividad. La hipótesis 2 se confirmaría de manera parcial.

c) Encontramos diferencias significativas por sexo en las medias obtenidas en Talento Artístico, como variable predictora, siendo la media para los varones = 6,07 y para las mujeres = 7,54. De igual modo, para el criterio Rendimiento Académico en Educación Artística, las medias para varones = 7,07 y para mujeres = 9,08. La hipótesis 3 se confirmaría, también, de manera parcial.

d) Respecto a los ANOVA realizados, cabe decir que la escala de Habilidad Intelectual, Capacidad Académica y Liderazgo (Gates) obtienen niveles elevados de significatividad en cuanto al Rendimiento Académico en Lengua Castellana, así como en Matemáticas y en Conocimiento del Medio. Sin embargo, la escala de Creatividad explica parte de la varianza del Rendimiento en Conocimiento del Medio, y en Rendimiento de Educación Artística la escala de Talento Artístico muestra cierta tendencia ($F = 2,466$; $Sig. = 0,075$). La hipótesis 7 se confirmaría, en gran medida.

e) El Análisis de Regresión Múltiple nos revela que CAPACIDAD ACADÉMICA, CREATIVIDAD Y TALENTO ARTÍSTICO, constituyen las variables predictoras más poderosas, de todas las incluidas en el modelo de regresión, para explicar los RENDIMIENTOS.

Así, apreciamos cómo CAPACIDAD ACADÉMICA explicaría el 52,8% de la varianza en RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LENGUA, y el 62,5% de la varianza en RENDIMIENTO ACADÉMICO EN MATEMÁTICAS. En RENDIMIENTO ACADÉMICO EN CONOCIMIENTO DEL MEDIO, el 62,8% de la varianza es explicado por el predictor CREATIVIDAD y CAPACIDAD ACADÉMICA.

Consideramos interesante mejorar este estudio inicial con carácter exploratorio, incrementando el número de sujetos que integran la muestra, ya que aunque se anticipan ciertas tendencias entre las Escalas Gates y los criterios capacidad intelectual y creatividad, no contamos con resultados de suficiente peso para atrevernos a realizar inferencias sólidamente sustentadas y confirmar el resto de las hipótesis planteadas.

No obstante, es importante subrayar que las Escalas Gates constituyen unos buenos predictores del rendimiento académico en las Áreas Instrumentales, Conocimiento del Medio y Educación Artística.

Cabe la posibilidad de plantearse alguna modificación en los métodos seguidos, especialmente en lo relativo a la variable creatividad, considerada tanto criterio como

predictora, ya que se trata de un constructo difícil de aprehender en sí, y no contamos con suficientes garantías de que haya sido interpretada por el profesorado acorde al objetivo que perseguíamos. Probablemente, se requiera un marco mínimo de consenso a partir del cual trabajar para evitar efectos contaminantes, sesgos o estereotipos ya clásicos en la literatura sobre la creatividad. Existe, por tanto, la opción de que en un futuro podamos reformular el modelo utilizado.

Convendría, también, determinar la fiabilidad de la prueba CREA en su forma C mediante un retest, ya que en el manual de aplicación sí es cierto que se manejan niveles de fiabilidad elevados para las formas A y B, pero no se dispone de la fiabilidad atribuida a la forma C, aplicada en este estudio.

En relación al rendimiento académico, decir que se trata de un criterio muy operativizable y de fácil comprensión para el profesorado, pero no sustituiría a la variable dedicación o implicación en la tarea. El rendimiento académico lo entendemos como variable criterio en la que confluirían otros factores relacionados con estilos cognitivos, persistencia en la tarea, hábitos deseables, es decir, estrategias cognitivas, metacognitivas y de planificación que conducen al producto final o rendimiento.

Por último, constatar que las consecuencias que se derivan del uso de las Escalas Gates son, eminentemente prácticas. Es decir, son aplicables a muestras de población de alumnado procedente de nuestros entornos próximos, constituyendo un instrumento sencillo y rápido de nominación de alumnado de alta capacidad por parte del profesorado, sirven para mejorar y desarrollar los Planes de Atención a la Diversidad de nuestros centros educativos. Posibilitan, de esta manera, el diseño de medidas de enriquecimiento para alumnado “más capaz” dependiendo del perfil obtenido.

Consideramos necesario normalizar una secuencia de identificación y evaluación de alumnado de alta capacidad que nos ayude a la toma de decisiones para ajustar la respuesta educativa de este tipo de alumnado. Para ello, nos proponemos dar continuidad al camino iniciado, diseñando un Manual General de Procedimiento y Propuestas de Intervención Curricular, guía estructurada, orientativa y sistematizada para potenciar y mejorar aquellas competencias de los alumnos detectados y derivados, en función del perfil de capacidad de cada uno de ellos y de su propia singularidad tal como lo plantea el modelo de escuela inclusiva.

8. – REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Acereda, A. y Sastre, S. (1998). *La Superdotación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Barraca, J. y Artola, T. (2004). La identificación de alumnos con altas capacidades a través de la EDAC. *EduPsykhé. Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 3, 1, 3-18.
- Borland, J. H. (1999). The limits of consilience: a reaction to François Gagné's "My convictions about the nature of abilities, gifts, and talents". *Journal for the Education of the Gifted*, 22, 2, 137-147.
- Corbalán, F. J., Martínez, F., Donolo, D. S., Alonso, C., Tejerina, M^a. y Limiñana, R. M^a. (2003). *CREA. Inteligencia Creativa*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Decreto 138/ 2002, de 8 de Octubre de 2002 de la Consejería de Educación y Cultura, por el que se ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado de la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha.

- Detterman, D. K. y Ruthsatz, J. (1999). Toward a more comprehensive theory of exceptional abilities. *Journal for the Education of the Gifted*, 22, 2, 148-158.
- Feldman, D. H. (1999). A developmental, evolutionary perspective on gifts and talents. *Journal for the Education of the Gifted*, 22, 2, 159-167.
- Feldman, D. H. (1999). Developmental theory and the expression of gifts and talents. *Journal for the Education of the Gifted*, 22, 2, 3-15.
- Freeman, J. (1991). *Gifted Children Growing Up*. London: Cassell.
- Freeman, J. (1992). *Quality Education: The development of competence*. Genova:UNESCO; London: HMSO.
- Gagné, F. (1999). Is there any light at the end of the tunnel. *Journal of the Education of the Gifted*, 22, 2, 191-234.
- Gagné, F. (1999). My convictions about the nature of abilities, gifts, and talents. *Journal for the Education of the Gifted*, 22, 2, 109-136.
- Gilliam, J. E., Carpenter, B. O. y Christensen, J. R. (1996). *Gifted and Talentes Evaluation Scales (Gates)*. Madrid: Psymtec.
- Hany, E. A. (1999). Do personal convictions promote scientific progress? Comment on Gagné's "My Convictions About the Nature of Abilities, Gifts and Talents". *Journal for the Education of the Gifted*, 22, 2, 168-179.
- Jiménez Fernández, C. (2000). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: UNED.
- MEC (1996). *La Evaluación Psicopedagógica: modelo, orientaciones, instrumentos*. Madrid: Cide.
- Montgomery, D. (2001). Increasing native american indian involvement in gifted programs in rural schools. *Psychology in the Schools*, 38, 5, 467-475.
- Robinson, N. M. (1999). Exchanging new hats for old: a response to François Gagné's "My Convictions About the Nature of Abilities, Gifts and Talents". *Journal for the Education of the Gifted*, 22, 2, 180-190.
- Wilgosh, L. (1998). Counselling to enhance gifts and talents and underachievement of girls. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 20, 339-346.
- Yuste, C. (2002). *BADyG – Renovado E1 y E2 (Batería de Aptitudes Diferenciales)*. Madrid: CEPE.