



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Los maestros: piezas clave en la detección, identificación y atención de los niños con altas capacidades en Educación Primaria

Trabajo fin de grado presentado por: M^a Ángeles Gutiérrez Grau

Titulación: Grado de Maestro de Educación Primaria

Línea de investigación: Iniciación a la investigación educativa

Director/a: Dra. Mónica Gutiérrez Ortega

Madrid

24 de julio de 2013

Firmado por: M^a Ángeles Gutiérrez Grau

CATEGORÍA TESAURO:

1.1.8. Métodos pedagógicos

Resumen

El tema de las altas capacidades está teniendo, desde hace algún tiempo, una gran repercusión social. En la mayoría de ocasiones, al referirnos a un niño superdotado se tiene la imagen de un niño extraño y sabelotodo. Esto no deja de ser un estereotipo. Tras una amplia revisión bibliográfica, en el presente trabajo se acerca al lector a los términos, características, necesidades y respuestas educativas de los niños más dotados. En una primera parte se describe el concepto de necesidades educativas especiales y su evolución en el marco legislativo. La segunda parte ofrece el marco teórico sobre el término de superdotación y su actual situación en la práctica docente. Finalmente, se realiza una aproximación a la realidad mediante la realización de un cuestionario proporcionado a un grupo de profesionales de Educación Primaria para poder analizar los resultados y comprobar la información y formación que poseen con respecto al alumnado con altas capacidades intelectuales.

Palabras Clave: altas capacidades, superdotación, intervención, identificación

Abstract

Since a while ago, the question of high intellectual ability has an important social repercussion. In most cases, when we speak about a gifted child, we picture a strange and smarty child. This has always been a stereotype.

After an overview of the existing bibliography, this work helps the reader understand the educative terms, characteristics, needs and answers that are appropriate for gifted children. In the first part, we will describe the concept of special educative needs and the related evolutions of the law. Then, we will give define intellectual giftedness and its situation in the current teaching practice in theory. Finally, we will thoroughly analyze the answers of a survey taken by teachers at elementary schools to verify the actual information and training they have regarding gifted students.

Keywords: gifted, giftedness, intervention, identification.

Agradecimientos

A mi familia, por su apoyo incondicional, inestimable ayuda y comprensión en todo momento. A todos ellos mi eterno agradecimiento.

A mi hijo Joaquín, especialmente, por su gran paciencia y por constituir el eje fundamental de inspiración en la realización de este trabajo. Gracias por ser el entusiasmo y el impulso necesario para llevar a cabo este proyecto.

Al equipo directivo y docente del Colegio Nuestra Señora del Carmen, por la colaboración prestada y por hacer posible que este trabajo se haya podido llevar a la práctica.

A la Asociación Valenciana de Apoyo al Superdotado y Talentoso, por su asesoramiento y colaboración.

A Mónica, mi directora, por su incondicional confianza, apoyo, no solo profesional sino también personal, y ayuda prestada en el diseño, seguimiento y elaboración final de este trabajo.

A todos ellos, una vez más ¡Muchas gracias!

Índice

INTRODUCCIÓN	6
Objetivos del Trabajo de Fin de Grado	7
Estructura del Trabajo Fin de Grado.....	8
Motivación del Trabajo de Fin de Grado	8
CAPITULO 1. MARCO NORMATIVO	10
1.1. Introducción	10
1.2. La atención a las Necesidades Educativas Especiales	10
1.3. Las altas capacidades en la LOE	13
1.4. Conclusiones del capítulo	14
CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO.....	15
2.1. Introducción	15
2.2. Al este de la Campana de Gauss	15
2.3. Concepto de superdotación	16
2.3.1. Breve revisión de modelos explicativos de la sobredotación intelectual.....	18
2.3.2 Términos relacionados con las altas capacidades intelectuales	25
2.4. Características del niño superdotado	28
2.5. Identificación y detección de niños con altas capacidades	31
2.6. Respuesta educativa para el alumno con altas capacidades	33
2.7. Conclusiones	36
CAPITULO 3. MARCO EMPÍRICO.....	38
3.1. Introducción	38
3.2. Objetivos e hipótesis de la investigación	38
3.3. Metodología.....	39
3.3.1. Estrategias de recogida de datos	39
3.3.2. Diseño y procedimiento	40
3.3.3. Muestra	41
3.3.4. Instrumento	42
3.4. Resultados	43
3.4.1. Análisis de los datos del cuestionario	43
3.5. Conclusiones del capítulo.....	49
CAPITULO 4. CONCLUSIONES, DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	52
4.1. Introducción	52
4.2. Discusión de los resultados y conclusiones	52

4.2.1. Discusión y conclusiones del primer objetivo: objetivo general	53
4.2.2. Discusión y conclusiones del segundo objetivo	53
4.2.3. Discusión y conclusiones del tercer objetivo	54
4.2.3. Discusión y conclusiones del cuarto objetivo	54
4.2.3. Discusión y conclusiones del quinto objetivo	55
4.3. Limitaciones y líneas futuras de investigación	57
LISTA DE REFERENCIAS	59
BIBLIOGRAFÍA	63
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	64
ÍNDICE DE TABLAS.....	65
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	66
APÉNDICES	67

Introducción

El presente Trabajo de Fin de Grado se enmarca en la realidad que se da en los centros docentes con referencia a las situaciones de alumnos con altas capacidades intelectuales, las consecuencias que se presentan en su desarrollo intelectual, personal, familiar y social, así como las implicaciones que conlleva el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte del personal docente.

Habitualmente, cuando se habla de Necesidades Educativas Especiales se hace referencia a aquellos alumnos que presentan dificultades y que, por sus características, necesitan una atención educativa diferenciada. Generalmente, se ofrece atención a alumnos con dificultades de aprendizaje o que presentan algún hándicap, pero se dejan de atender los alumnos con altas capacidades, a pesar de que la normativa estatal los considere como alumnos con necesidades educativas especiales.

Este alumnado no forma un grupo homogéneo, con características comunes. Entre precoces, talentosos y superdotados hay una gran diversidad. Por tanto, es necesario detectarlos y atender a sus necesidades. Muchas veces se detectan pero, a veces, por la creencia de que no necesitan intervención debido a sus altas capacidades o por desconocimiento por parte del personal docente, generalmente no se realiza ningún trabajo específico con ellos.

La identificación y seguimiento por parte del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) mediante observaciones, cuestionarios, entrevistas y pruebas específicas para ellos es fundamental, así como detectar sus necesidades educativas a nivel de rendimiento académico, social, interpersonal, intrapersonal, creatividad, motivación, entre otras, para poder dar respuesta a sus capacidades, posibilidades, intereses y ritmos de aprendizaje. Esto se hace con el fin de garantizar una mejor calidad educativa, de forma que este alumnado tenga oportunidades suficientes para utilizar y desarrollar sus habilidades y competencias de manera eficaz. Hay que desarrollar al máximo sus potencialidades y contribuir a una mejora personal y, en consecuencia, a la de la sociedad en general. La verdadera riqueza de una sociedad no se mide por el dinero, sino por la inteligencia, de todas y cada una de las personas que la forman (Marina, 2009).

En Febrero de 2011, la Revista Infocop online publicó una entrevista a la catedrática de Psicología Evolutiva y Presidenta de la Sociedad Española para el Estudio de la Superdotación Luz F. Pérez, en la que afirma: “Lo fundamental es que los niños y las niñas de alta capacidad pueden ser niños muy felices y perfectamente desarrollados si reciben, al

igual que el resto de los niños, la educación que necesitan. Pero el problema que existe en nuestra sociedad es doble: los inadecuados tópicos, que incluso entre los profesionales de la educación se tienen sobre ellos y, en ocasiones, la falta de formación específica sobre cómo atenderlos”.

El Vicepresidente del Comité Europeo para la Educación de niños y adolescentes superdotados (Eurotalent), Juan Antonio Alonso, afirma que: “Entre el 30 y el 50% de estos alumnos tiene fracaso escolar, fundamentalmente en Secundaria”. Según los datos recabados por Eurotalent, a nivel mundial, se habla de una identificación por parte de los profesores de tan sólo el 50% de estos niños. Según Alonso (2009), esto implica que los profesores no están lo suficientemente formados para identificar a los superdotados. Muchos no son identificados en los centros escolares, y muchos de ellos dejan de estudiar por falta de adecuación de los programas a sus capacidades.

En Enero de 2013, en una entrevista realizada a Martín Lobo, autora del libro “Niños inteligentes. Guía para desarrollar sus talentos y altas capacidades” y profesora de la asignatura Atención a los alumnos con talento y altas necesidades del Máster de Neuropsicología y Educación (UNIR) afirma que: “Los educadores y orientadores son piezas claves para la atención del talento y las altas capacidades. La actuación de los psicólogos escolares y de los profesores puede favorecer el talento y el desarrollo armónico de la personalidad de todos y cada uno de los alumnos, incluidos los de altas capacidades, si se forman adecuadamente para ello.”

Si reflexionamos sobre estas palabras, se puede llegar a la conclusión que la labor docente es atender de forma adecuada a las necesidades de estos niños al igual que la del resto. Es necesario ofrecerles un tratamiento educativo diferente acorde a su diversidad, aprovechando al máximo sus capacidades y, en definitiva, conseguir su desarrollo completo como persona.

Objetivos del Trabajo de Fin de Grado

Partiendo de todo lo expuesto, en el presente trabajo nos centraremos en el papel del profesor como pieza clave en la detección e identificación de las altas capacidades intelectuales en el aula, así como en la respuesta educativa que ha de llevar a cabo con dicho alumnado.

Por tanto, nuestro *objetivo general* será conocer la perspectiva por parte del docente sobre las altas capacidades intelectuales en un centro de Educación Primaria.

Este objetivo se abordará a través de los siguientes *objetivos específicos*:

- Revisar, analizar y considerar el marco normativo y legal relacionado con los alumnos con necesidades educativas especiales y concretamente con las altas capacidades intelectuales.
- Definir las altas capacidades intelectuales, así como los conceptos fundamentales en relación con la temática seleccionada en este trabajo.
- Realizar un cuestionario al profesorado para registrar la información y los conocimientos específicos que tienen acerca de las altas capacidades intelectuales.
- Proponer algunas pautas y medidas de actuación con el fin de mejorar la difusión y formación de los profesionales de la educación.

Estructura del Trabajo Fin de Grado

Se ha estructurado el trabajo en diferentes capítulos. En el primer capítulo, se realiza un recorrido por el marco legislativo en relación con las necesidades educativas especiales y concretamente con las altas capacidades intelectuales. Dentro del marco teórico, capítulo segundo, se incluyen los conceptos fundamentales sobre las altas capacidades intelectuales, su identificación y las posibilidades de actuación con esta tipología de alumnado en las aulas de Educación Primaria. A continuación, en el tercer capítulo, se definen los objetivos que se pretenden alcanzar, la metodología llevada a cabo, incluyendo como trabajo de campo la elaboración de un cuestionario dirigido a profesionales implicados en la educación de alumnos con altas capacidades intelectuales.

Finalmente, en el último capítulo de conclusiones, discusión, limitaciones y líneas futuras de investigación, se establecen las discrepancias más relevantes ante las distintas concepciones del tema que nos ocupa y el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos, se extraen las conclusiones y se indican las limitaciones del trabajo, proponiendo las posibles líneas de investigación futuras.

En la bibliografía, se hace referencia a toda la documentación consultada y que se ha considerado relevante para la realización de este trabajo.

Motivación del Trabajo de Fin de Grado

Hace ya varios años que mi interés por los niños con altas capacidades ha aumentado. El motivo es mi hijo, un niño de 11 años con altas capacidades intelectuales perteneciente a

Gutiérrez Grau, M^a Ángeles

AVAST (Asociación Valenciana de Ayuda a Superdotados y Talentosos) desde que fue diagnosticado con 3 años y 8 meses. Su diagnóstico fue: “Presenta unas muy altas aptitudes intelectivas (...) Posee unas necesidades educativas especiales, las cuales deben ser cubiertas desde el colegio a través de una Adaptación Curricular Individualizada con el fin de maximizar su rendimiento y optimizar los resultados académicos (...) Es posible que necesite una aceleración para el próximo curso escolar” (Centro Psicológico de Diagnóstico y Terapia, 2005, p.5). Actualmente cursa 6º de Educación Primaria.

Estos niños pueden llegar a sufrir por las limitaciones del sistema educativo. Por todo ello, como madre, pero también como futura docente considero que nuestra preparación es fundamental. Su identificación, diagnóstico y posterior intervención ajustada y programada a las necesidades de este alumnado por parte del profesional, se convierten en piezas clave para conseguir un desarrollo de todas sus capacidades.

Con el presente trabajo se pretende proporcionar información relacionada con el tema que nos ocupa, los niños con altas capacidades intelectuales. Aunque el trabajo trata de indagar en las cuestiones referentes a estos alumnos de una manera general, se profundizará más en aquellos indicios que se manifiesten en la etapa de Educación Primaria. Se intenta explicar de una manera sencilla y con detalle todos aquellos aspectos considerados esenciales dentro del campo de la superdotación, analizando de una manera profunda el diagnóstico, atención y respuesta educativa para este alumnado.

Por todo ello, se considera que es necesario aportar conocimientos específicos de la superdotación al personal docente que esté en contacto con este alumnado, facilitando el día a día en las aulas, tanto para el profesional como para el niño.

CAPITULO 1.

Marco normativo

1.1. Introducción

A lo largo de este primer capítulo se profundiza acerca de las leyes que regulan y hablan sobre los alumnos con necesidades educativas especiales en nuestras aulas, realizando un análisis sobre la evolución del concepto. Es necesario considerar las posibilidades que ofrece el actual marco legislativo.

1.2. La atención a las Necesidades Educativas Especiales

Al hacer un recorrido histórico a través de la legislación estatal aparecen distintas leyes que abordan el tema de las necesidades educativas especiales asociadas con condiciones personales de sobredotación intelectual:

A nivel normativo, es la *LOGSE* (Ley Orgánica General del Sistema Educativo, de 3 de Octubre de 1990) estableció por primera vez que las enseñanzas debían adecuarse a las características de los alumnos con necesidades educativas especiales, tratándolos como alumnos con NEE asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo 1/1990, 1990).

El *Real Decreto 696/1995 de 28 de Abril*, de Ordenación de la Educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, en su apartado sobre cuestiones preliminares, reguló las condiciones para la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, cuyo origen puede atribuirse a su historia educativa y escolar, a sus condiciones personales de sobredotación y de discapacidad psíquica, motora o sensorial, estableciendo las medidas necesarias para garantizar una educación de calidad.

Además, especificó que la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual velará especialmente por promover un desarrollo equilibrado de los distintos tipos de capacidades establecidas en los objetivos generales de las diferentes etapas educativas. (Real Decreto 696/1995, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, 1995).

La *Orden de 14 de Febrero de 1996* (vigente hasta 7 de abril de 2010), sobre la evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen

Gutiérrez Grau, M^a Ángeles

general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Esta Orden articuló el proceso de evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales e indicó la obligatoriedad de crear un documento que contemplara todos los datos relativos a las adaptaciones curriculares significativas. (Orden de 14 de Febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales, 1996).

La *Orden de 14 de Febrero de 1996* (BOE 23 de Febrero), por la que se reguló el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecieron los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales (Orden de 14 de Febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales, 1996).

Esta Orden nace para regular el proceso de valoración psicopedagógica y establecer los criterios de escolarización para poder asegurar a los alumnos la respuesta educativa que garantice el progreso personal, social y académico de dicho alumnado, así como para orientar y facilitar la tarea de los profesionales implicados.

La *Orden de 24 de Abril de 1996* por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. Dicha flexibilización podrá consistir tanto en la anticipación del inicio de la escolarización obligatoria como en la reducción de la duración de un ciclo educativo (Art. 3.1.) y se acredite la sobredotación intelectual del alumno como medida adecuada para su desarrollo personal y social y que tenga adquiridos los objetivos correspondientes al curso que le corresponde cursar.

La *Resolución de 29 de abril de 1996*, de la Secretaría General de Educación, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (Resolución de 29 de abril de 1996 de la Secretaría de Estado de Educación, 1996).

Esta Resolución establece los criterios generales de atención educativa, la evaluación psicopedagógica, las medidas curriculares oportunas, las estrategias metodológicas, la evaluación de aprendizajes, así como el procedimiento para solicitar la flexibilización.

La *Resolución de 20 de marzo de 1997* de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se determinan los plazos de presentación y resolución de los

Gutiérrez Grau, M^a Ángeles

expedientes de los alumnos con necesidades educativas especiales personales de sobredotación intelectual.

Se pretendió conseguir la integración del máximo número posible de alumnos con sobredotación, de manera que el sistema educativo debía procurar una configuración flexible, que se adaptara a las diferencias individuales de aptitudes, necesidades, intereses y ritmos de maduración de las personas para no renunciar a la consecución de los resultados de calidad para todos. (Resolución de 20 de marzo de 1997 por la que se determinan los plazos de presentación y resolución de expedientes de alumnos con necesidades educativas personales de sobredotación intelectual, 1997).

La *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación* (LOCE) utilizó, por primera vez, el término de alumnos superdotados intelectualmente. Estableció que el alumno con superdotación intelectual sería objeto de una atención específica por parte de las Administraciones educativas, quienes con finalidad de darles respuesta adoptarían las medidas necesarias para identificar y evaluar de forma temprana sus necesidades y facilitarían su escolarización en centros que, por sus condiciones, pudieran prestarles una atención coherente con sus características. (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de Educación, 2002).

Como punto importante, esta Ley determina que corresponde a las Administraciones educativas promover la realización de cursos de formación específica por parte del profesorado que atienda a dicho alumnado. Además, los padres recibirán el asesoramiento y la información necesaria para que les ayude en la educación de sus hijos.

El *Real Decreto 943/2003, de 18 de julio*, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.

Reguló las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para alumnos superdotados intelectualmente. Estableció, además, la flexibilidad para casos de alumnos superdotados intelectualmente que cursaran enseñanzas en régimen especial.

Contempló también la necesidad de formación del profesorado y la creación de programas de intensificación del aprendizaje (Real Decreto 913/2003 por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente, 2003).

1.3. Las altas capacidades en la LOE

A lo largo de las últimas décadas se han producido muchos cambios con respecto a la educación del alumnado con necesidades educativas especiales, pero es con la vigente *Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (LOE)* cuando se reconoce legalmente el derecho a la educación para los alumnos con altas capacidades intelectuales.

En la LOE se introduce el término Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (N.E.A.E.) como aquél que va referido a “alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar”.

Entre sus principios pedagógicos enumerados, en su *artículo 26* resalta la obligatoriedad de atender a la diversidad en el aula, tanto desde el punto de vista de capacidades inferiores a la media como para aquellos otros con capacidades superiores a ésta, con el fin de que todo el alumnado alcance los objetivos marcados en cada etapa educativa, sin distinción alguna.

El *título II* de la LOE habla de la Equidad en Educación y dentro de éste encontramos el capítulo I dedicado al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (N.E.A.E.).

En dicho capítulo se expresa que las Administraciones educativas tienen la responsabilidad de garantizar los recursos necesarios para que los alumnos con NEE puedan alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades, siendo las encargadas de proponer los procedimientos y los recursos adecuados para identificarlas lo antes posible. La atención integral a estos alumnos se iniciará en el momento de su identificación.

Además, serán las responsables de disponer de profesionales, medios y materiales para conseguir el máximo desarrollo personal de los alumnos con NEE, así como de proveer a los centros de los recursos necesarios para su formación, contando con la adecuada organización escolar y llevando a cabo las adaptaciones curriculares necesarias para que todos los alumnos puedan alcanzar los fines establecidos. Asimismo, se promoverá la formación de los profesores relacionada con el tratamiento de los alumnos con NEE.

Las NEE se definen como el alumnado que necesita, por un periodo o durante toda su escolarización, atención educativa específica debido a su discapacidad o trastorno de conducta. Su escolarización asegurará la no discriminación y luchará por la igualdad en el acceso y permanencia en el sistema educativo, y centrándonos en los alumnos con “altas capacidades intelectuales” se expone que serán las Administraciones educativas las responsables de adoptar las medidas necesarias para identificar al alumno con altas capacidades intelectuales y valorar sus necesidades, a través de la adaptación de planes de actuación adecuados a dichas necesidades.

Finalmente, añadir que el Gobierno, previa consulta a las CC. AA, establecerá las normas para flexibilizar la duración en las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, independientemente de su edad.

1.4. Conclusiones del capítulo

En todas y cada una de las referencias legales que han sido citadas anteriormente, se presenta como finalidad última la atención a la diversidad patente en el día a día del aula, es decir, la búsqueda y aplicación de un modelo de educación cuyo objetivo sea ofrecer a cada alumno la ayuda pedagógica necesaria y conseguir un mayor desarrollo personal partiendo de sus diferentes características, así como de sus circunstancias.

Por ello, es fundamental que las autoridades educativas legislen sobre el tema con el fin de asegurar que el alumnado con altas capacidades intelectuales reciba la adecuada atención y las ayudas educativas necesarias para conseguir un pleno y adecuado desarrollo de sus capacidades dentro de un contexto escolar normalizado.

CAPITULO 2.

Marco teórico

“Los niños superdotados son los mejores frutos del árbol de la humanidad pero a la vez son los que corren mayor peligro. Cuelgan de sus ramas más frágiles y pueden romperse fácilmente” Carl Gustav.

2.1. Introducción

A lo largo de este capítulo vamos a exponer de una forma sencilla y detallada aquellos aspectos considerados esenciales dentro del campo de la superdotación, con el fin de formar un conjunto conceptual acerca de la situación en la actualidad y a nivel general.

2.2. Al este de la Campana de Gauss

Carl Friedrich Gauss, junto a Arquímedes y Newton, se considera el mejor matemático que ha existido. Nace en Alemania el 30 de abril de 1777 en el seno de una familia humilde. Con tan solo 3 años corrige a su padre en un error de cálculo y a los 10 es capaz de solucionar un curioso problema: ¿cuál es el resultado de sumar los números comprendidos entre 1 y 100? En un tiempo récord, el joven Gauss da el resultado: 5050.

La famosa campana de Gauss (ver ilustración I) es utilizada en diferentes ciencias. En psicología, concretamente, se encarga de medir la inteligencia de las personas.

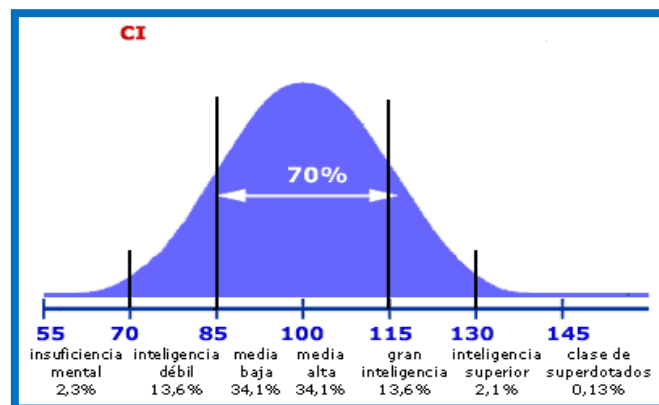


ILUSTRACIÓN I. CAMPANA DE GAUSS CON RESPECTO AL COCIENTE INTELECTUAL

En el centro de la campana aparece representada la mayoría de la población cuyo cociente intelectual es normal, a la izquierda aquellos que se encuentran por debajo y a la derecha se representan aquellas personas con altas capacidades intelectuales o superdotados. Según las estadísticas en esa parte derecha de la campana se representa en torno al 2% de la población mundial y un elevado número de casos nunca son detectados y, por tanto, ni evaluados ni conocidos.

Los datos que ofrece el Ministerio de Educación en su libro-informe “*Alumnos Precoces, Superdotados y de Altas Capacidades*” (2000) son reveladores: “En España se estima que existen unos 300.000 alumnos superdotados en las etapas de escolarización obligatoria, de los cuales se han identificado tan solo 2.000. El 70% tiene bajo rendimiento escolar y entre el 35% y el 50% se hallan en el fracaso escolar”. Desconocemos pues al 99,4 de nuestros alumnos superdotados (De Mirandés, 2007).

2.3. Concepto de superdotación

Resulta conveniente comenzar la fundamentación teórica con una breve aproximación acerca del concepto de superdotación en general, ya que la terminología utilizada en los estudios sobre altas capacidades es muy variada y, en ocasiones, llega a resultar algo imprecisa.

Aún siendo una referencia necesaria, no es definitiva tener un coeficiente intelectual superior a 130, como fija la Organización Mundial de la Salud (OMS), para tener altas capacidades intelectuales. El umbral de normalidad se sitúa entre 90-120; por encima de este índice y hasta 130, se ha hablado hasta ahora de personas “muy inteligentes” e incluso de “superdotados” con diferentes grados.

Tras la realización de una amplia revisión bibliográfica sobre el tema que nos ocupa, en la mayoría de los casos es posible constatar el empleo habitual del término “alumno con altas capacidades intelectuales”, en algunos casos, como sinónimo de superdotado.

Con el fin de llegar a una definición clara de lo que es la superdotación, no es posible olvidar el papel que desempeña Estados Unidos en la investigación de la superdotación. La Oficina de Educación de Estados Unidos, en 1972, ofreció una definición oficial que consideraba a los niños superdotados y talentosos como aquellos que son capaces de altas realizaciones gracias a sus habilidades extraordinarias.

Actualmente, la definición más aceptada es la de Renzulli (1978), del Instituto de Investigación para la educación de los Alumnos Superdotados, con su “*Modelo de los tres anillos o triárquica*”. Según este autor, es necesario que confluyan tres elementos interdependientes para que exista la superdotación: habilidad mental general y específica superior, motivación o elevado nivel de implicación y compromiso en la tarea y creatividad elevada.

Posteriormente, otro experto en estudios sobre niños superdotados, Mönks, matizó esta teoría añadiendo factores externos que influyen en el desarrollo intelectual del niño. En su “*Modelo Triádico de la Superdotación*” se incluyen los marcos sociales de la familia, la escuela y los compañeros.

Don Antonio Castelló Tarrido (1993) plantea que la superdotación debería incluir los siguientes macroprocesos: creatividad, producción divergente, lógica o producción convergente, gestión de memoria, gestión perceptiva y evaluación o gestión general del sistema.

Según Gardner y Gagné se considera que la superdotación refleja un excepcional desarrollo de habilidades o excelente adelanto intelectual. Admite que existen seis áreas de superdotación bien definidas: elevada inteligencia, habilidad mecánica, creatividad, superdotación artística, física o corporal, elevada dotación o habilidad para el aprendizaje.

Francisco Gaita Homar (1992) afirma que la sobredotación en cualquiera de las áreas que sea considerada (desarrollo corporal, intelectual, artístico, social,...) deberá ser estudiado desde un punto de vista genético-hereditario, así como desde un punto de vista fisiológico y finalmente como un rasgo a valorar estadísticamente.

En el Congreso Europeo de Altas Capacidades (1994) se determinó la importancia que tiene la herencia en la sobredotación, pero el entorno, el medio en el que se desenvuelve la persona, así como el desarrollo de oportunidades es necesaria para que el niño avance.

Estas definiciones desarrolladas tienen especial importancia dentro de la práctica educativa. Se debe, por tanto, huir del concepto tradicional de que la superdotación equivale a un elevado cociente intelectual y desviar la mirada hacia otras características que configuran el perfil de los alumnos de altas capacidades intelectuales, tales como la motivación y la creatividad. Estos alumnos deben ser atendidos, ajustando la respuesta educativa ofrecida a las características del alumnado considerado en su totalidad.

Como se puede observar, no existe una definición comúnmente asumida por los especialistas en el tema; no es posible establecer un modelo único o teoría explicativa de la superdotación. Por tanto, cuando se aborda la temática acerca de la definición e

identificación de las personas superdotadas se presentan diversos modelos que se exponen a continuación.

2.3.1. Breve revisión de modelos explicativos de la sobredotación intelectual

El concepto de superdotación ha variado mucho a lo largo de la historia. Según Grinder (1985) en un estudio retrospectivo sobre este término aporta diferentes aspectos: en la época clásica una capacidad intelectual superior procedía directamente de la divinidad, en la Edad Media se podría etiquetar de “loco” a aquel que mostrara un pensamiento inteligente y rápido, e incluso durante los s. XVIII y XIX, se presuponía que había algo de anormal en personas capaces de realizar aportaciones excepcionales.

A continuación, atendiendo a las cuatro categorías expuestas por Mönks (1993) se analiza y se efectúa una síntesis de los principales modelos teóricos explicativos de la superdotación con algunas de sus aportaciones más representativas.

En primer lugar, se expondrán los modelos que prestan mayor atención a las capacidades de las personas, después se describirán los modelos basados en el rendimiento, modelos cognitivos y, finalmente, aquellos que conceden mayor importancia a los factores socioculturales de la inteligencia.

Enfoque clásico: modelo basado en capacidades

A la hora de definir la superdotación otorga una importancia exclusiva al coeficiente intelectual y a la inteligencia en general, considerando de forma progresiva otras capacidades específicas (talentos) en un número no preciso.

El autor más representativo de este enfoque es Terman (1917), cuyas aportaciones se centran en medir la inteligencia general a través de los instrumentos y conocimientos científicos de su tiempo. El criterio de selección que estableció para designar a las personas superdotadas fue en un coeficiente intelectual superior a 140 según la escala de Stanford-Binet.

El grupo de colaboradores de Terman evolucionó hacia un concepto más complejo de superdotación, el cual es aceptado por la Oficina de Educación de Estados Unidos (U.S.O.E.) en 1972 y en la propuesta presentada por Marland, definiendo como niños superdotados y con talentos a aquellos que poseían una alta capacidad intelectual, un rendimiento demostrado en el aprendizaje académico y un potencial en determinadas áreas específicas.

Dentro de este modelo podemos incluir la “*Teoría de las Inteligencias Múltiples*” de Gardner (1983) que considera que la superdotación está reflejada por un excepcional desarrollo de habilidades y describe ocho tipos diferentes de inteligencia bien definidas: lingüística, lógico-matemática, musical, viso-espacial, corporal-kinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. Según Gardner cada tipo de inteligencia es fruto de la herencia genética, así como de las características psicológicas de la persona.

Terman (1917)	<ul style="list-style-type: none"> - Superdotación = CI > 140.
Marland (1972)	<ul style="list-style-type: none"> - Elevada inteligencia general o elevada aptitud específica: <ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento creativo. • Alta capacidad intelectual general. • Aptitud académica específica. • Habilidad de liderazgo. • Habilidad en artes visuales o representativas. • Habilidad psicomotriz.
Gardner (1985)	<ul style="list-style-type: none"> - Existen diferentes tipos de inteligencia y, por tanto, diferentes formas de superdotación. <ul style="list-style-type: none"> • Lingüística. • Lógico-matemática. • Musical. • Viso-espacial. • Corporal-Kinestésica. • Intrapersonal. • Interpersonal.

TABLA I. ENFOQUE CLÁSICO: MODELO BASADO EN CAPACIDADES

Modelos basados en el rendimiento

En este enfoque el concepto de superdotación no se centra exclusivamente en la existencia de altas capacidades, sino que considera necesarias otra serie de condiciones adicionales a la persona, como la creatividad y la motivación.

El teórico más representativo de este enfoque es Renzulli (1978). Su definición, tras casi dos décadas de estudio, experimentación y publicación de programas para niños superdotados es la más generalmente aceptada. Propone el “*Modelo de los tres anillos*”. Para él, las tres características que definen la superdotación y que están estrechamente relacionadas entre ellas son: la capacidad intelectual superior a la media, elevada creatividad y alto grado de motivación y dedicación en las tareas (ver ilustración III)



ILUSTRACIÓN II. MODELO DE LOS TRES ANILLOS DE RENZULLI (1978)

Se trata de uno de los modelos más utilizados en la práctica educativa y, además, fue reformulado por el mismo Renzulli (1986) ampliando su concepción de superdotación, concediendo un papel importante a factores ambientales como la familia y la escuela en el desarrollo de las personas superdotadas, superando así el carácter casi estático de su concepción original y afirmando que “las conductas superdotadas tienen lugar en determinadas personas, en determinados momentos y bajo determinadas circunstancias” (Renzulli, 1986).

Se observa que la importancia que se da habitualmente a la capacidad intelectual en la definición de superdotación, se modula al incorporar los factores motivacionales como aspecto más innovador del modelo de Renzulli.

Ya se ha mencionado anteriormente, que a día de hoy, no existe una definición de superdotación unánimemente aceptada, y en este sentido, la definición de Renzulli también ha recibido críticas.

Según Whitmore (1980) sugiere que algunos niños muy capaces pueden llegar a ser muy negativos hacia la escuela y el currículo y, por consiguiente, hacia el nivel de motivación y dedicación hacia las tareas está ausente. Por otro lado, Mönks y Van Boxtel (1988) argumentan en su contra que las características descritas no tienen en cuenta los procesos de socialización, aspectos cruciales para el desarrollo sobre todo en la adolescencia.

Otro autor representativo de este enfoque es Feldheusen (1990). Para este autor la superdotación constituye una combinación de cuatro componentes: una elevada capacidad intelectual general, autoconcepto positivo, motivación para rendir y talento específico o aptitud que dan como resultado un rendimiento excepcional en áreas concretas.

También destacar dentro de este enfoque a Gagné (1991) que propone el empleo del término de superdotación para la elevada competencia en uno o más dominios de la aptitud humana y el del talento para el alto rendimiento en áreas específicas.

Renzulli (1978)	- Alta motivación de logro.
	- Capacidad intelectual por encima de la media.
	- Elevada creatividad.
Feldhusen (1986)	- Elevada capacidad intelectual general.
	- Autoconcepto positivo.
	- Elevada motivación.
	- Talento específico o aptitud.
Gagné (1991)	- La superdotación es la elevada competencia en uno o más dominios de la aptitud humana. <ul style="list-style-type: none"> • Intelectual. • Socioafectiva. • Creativa. • Sensoriomotora
	- El talento corresponde a un rendimiento que se sitúa claramente por encima de la media en uno o más campos

	de la actividad humana: <ul style="list-style-type: none">• Académico.• Artístico.• Técnico.• Interpersonal.• Atlético.
--	---

TABLA II. MODELOS BASADOS EN EL RENDIMIENTO

Modelos de componentes cognitivos

Estos modelos centran su interés en el estudio de los procesos de elaboración y gestión de la información, a través de las cuales los sujetos llegan a una realización superior, permitiendo la comprensión de los mecanismos del funcionamiento cognitivo y de las características de la persona superdotada.

Así, Jackson y Butterfield (1986) consideran que los procesos superiores que regulan el análisis de la tarea y la autodirección de la conducta en la resolución de problemas pueden ser componentes importantes a la hora de identificar a las personas superdotadas.

Borkowski y Peck (1986) encuentran diferencias significativas en el papel desempeñado por el control del propio sujeto sobre su memoria entre los alumnos superdotados y sus compañeros de clase.

De entre todos los teóricos se destaca Sternberg (1988) con su “*Teoría Triárquica y Pentagonal de la Inteligencia*”.

De dichas teorías, la Teoría Triárquica pretende explicar el funcionamiento cognitivo y los mecanismos de auto-regulación que utilizan las personas en general para procesar información con el fin de adaptarse al entorno social en el que se encuentran. Para ello analiza las relaciones que establecen entre la inteligencia y tres subcategorías a las que denomina: competencial (relaciona inteligencia y mundo interno del individuo), experiencial (relaciona inteligencia y experiencia) y contextual (relaciona inteligencia y mundo externo del individuo)

Posteriormente, formuló una teoría sobre la superdotación, teniendo en cuenta su concepción de la inteligencia relacionándola con la teoría de los tres anillos de Renzulli.

Aquí es donde se comunican la teoría de los tres anillos de Renzulli con la llamada *Teoría Pentagonal Implícita* de la superdotación formulada por Sternberg (1993). Esta teoría, por

su parte, la ofrece una visión clara sobre que es la superdotación o a quién se puede considerar superdotado a través de la identificación de sus características principales. Para Sternberg (1988) una persona será considerada como superdotada si reúne al menos estos cinco criterios o condiciones:

- Criterio de excelencia: superioridad en un conjunto de dimensiones en relación a sus iguales.
- Criterio de rareza: poseer un alto nivel de algún atributo que es excepcional o poco común con respecto a sus iguales.
- Criterio de productividad: manifestar un potencial para un trabajo productivo en algún dominio específico.
- Criterio de demostrabilidad: la sobredotación de un individuo debe ser demostrada a través de una o más pruebas que sean válidas o fiables.
- Criterio de validez: para que una persona pueda considerarse como superdotada, debe mostrar un rendimiento superior en alguna dimensión y que ésta sea reconocida y valorada socialmente.

Jackson y Butterfield (1986)	- La capacidad metacognitiva superior es un componente fundamental de la superdotación.
Borkowski y Peck (1986)	- La metamemoria o autoconocimiento y autocontrol de la memoria es un determinante clave de la superdotación.
Sternberg (1993)	<p>- Teoría Pentagonal implícita. Una persona es superdotada si reúne al menos estos cinco criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criterio de excelencia. • Criterio de rareza. • Criterio de productividad. • Criterio de demostrabilidad. • Criterio de validez.

TABLA III. MODELOS DE COMPONENTES COGNITIVOS

Modelos socioculturales

Los autores más representativos de este enfoque, además de aceptar las aportaciones de los modelos tradicionales, consideran aspectos relativos a la sociedad y a la cultura, incluso a la historia.

Autores como Tannenbaum (1986) consideran que en la superdotación, además de la inteligencia general o las aptitudes específicas, resulta necesario que concurren otra serie de factores externos a la persona como son: la capacidad general “G”, las aptitudes específicas (habilidades mentales primarias), los factores no intelectuales (motivación y autoconcepto), las influencias familiares y escolares y el factor suerte.

Mönks y Van Boxtel (1988) proponen incluir los marcos sociales específicos de la familia, la escuela y los compañeros, formulando el “*Modelo de Interdependencia Triádica de la Superdotación*”(ver ilustración IV) Según este modelo, la superdotación se desarrolla a través de la interrelación efectiva entre seis factores; por un lado, los factores sociales de la familia, la escuela y los compañeros y, por otro, los tres rasgos fundamentales de las altas habilidades intelectuales, la motivación y la creatividad.

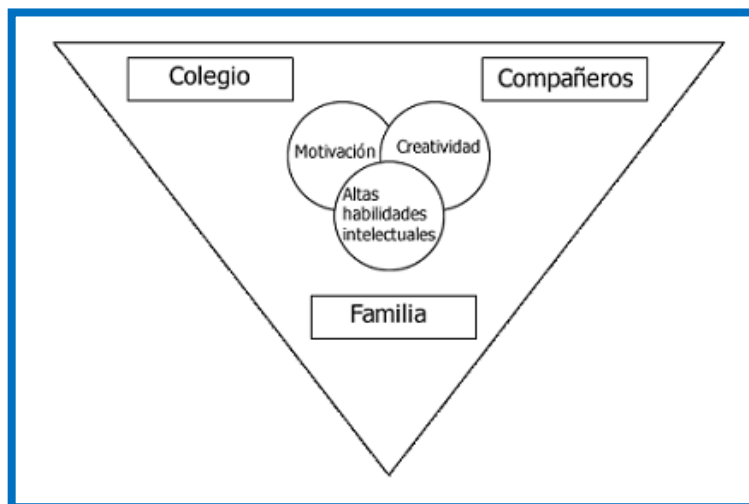


ILUSTRACIÓN III. MODELO DE INTERDEPENDENCIA TRIÁDICA DE LA SUPERDOTACIÓN (MÖNKS, 1988; MÖNKS, 1992)

Tannenbaum 1986)	- Inteligencia general superior.
	- Aptitudes específicas excepcionales.
	- Facilitadores y apoyos externos emocionales, sociales,...
	- Ambiente estimulante.
	- Suerte o fortuna en períodos cruciales de la vida.
Mönks (1988)	<p>- Modelo de Interdependencia Triádica de la Superdotación. la superdotación se desarrolla a través de la interrelación efectiva entre seis factores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Familia. • Escuela. • Compañeros. • Altas habilidades intelectuales. • Motivación. • Creatividad.

TABLA IV. MODELOS SOCIOCULTURALES

2.3.2 Términos relacionados con las altas capacidades intelectuales

El concepto de superdotación supone un tema de gran confusión que lleva a la idea de que un individuo es superdotado cuando, en realidad, no lo es (Acereda, 2000).

Cuando se habla de alumnos con altas capacidades se engloba dentro de este concepto aquellos niños superdotados, precoces y talentosos. Hoy en día, existe una diversidad de términos con matices diferentes, utilizándose a veces de manera errónea. Así, es posible ver la confusión existente con otros fenómeno intelectuales como: talento, maduración precoz, niños prodigio, genio, brillante y excepcional, que presentan cierta relación, aunque designan y significan diferentes aspectos.

Ante esta diversidad se precisa definirlos y delimitarlos ya que no existe una excesiva regularidad en su empleo y así poder evitar posibles confusiones y usos incorrectos.

- *Altas capacidades*: se adopta el término para referirse a unas capacidades excepcionales en una o en varias áreas de conocimiento o en una o en varias funciones cognitivas que se pueden manifestar en un rendimiento alto no siempre presente y con una motivación por la tarea.

Es un término mucho más amplio que la superdotación y el talento, ya que engloba una característica principal que supone una destreza superior por encima de la media, en:

- Una aptitud específica o dominio concreto en un área del desarrollo (talento simple: lógico, verbal, matemático, creativo, social,...)
- Varias aptitudes intelectuales específicas combinadas (talento complejo: académico, artístico-figurativo,...)
- Todas las capacidades cognitivas, de forma general, junto a un alto nivel de creatividad e implicación con la tarea (superdotado).
- Una maduración temprana del desarrollo cognitivo, para posteriormente normalizarse (precoces).

Como indican Castelló y Martínez (1999, 2004), las altas capacidades son como un perfil que se manifiesta de modos tan diferentes como diversas son las personas con capacidades excepcionales.

- *Superdotado*: se considera al niño superdotado como aquel que posee un nivel de inteligencia superior al que corresponde a su edad cronológica. La superdotación se percibe como un conjunto de factores intelectuales que posibilitan una producción general significativamente distinta a la del grupo normal (Genovard y Castelló, 1990).

Según Francisco Gaita, cada superdotado tiene su propia estructura de personalidad (aptitudes, motivaciones, autocreencia, hábitos, nivel de satisfacción).

El superdotado presenta, como principal diferencia respecto al talentoso, un sistema de tratamiento de la información mucho eficaz y productivo y, por tanto, más susceptible de ser generalizada y aplicada en diferentes campos (Castelló, 1987).

- *Talento*: la presencia de alguno de ellos no es sinónimo de alta capacidad intelectual, según diferentes estudios. Tal y como afirman Genovard y Castelló (1990), la superdotación parece relacionada con la posibilidad de competencia general, en oposición al talento, que se caracteriza por su especificidad. De hecho, los alumnos que se muestran talentosos para ciertas áreas pueden mostrar niveles discretos o deficitarios en otras habilidades en las cuales no son talentosos.

El niño con talento rinde de un modo muy destacado y posee una superioridad en una determinada área, siendo excepcional en aptitudes muy específicas.

- *Precocidad*: este término hace referencia al desarrollo temprano del niño. El niño precoz es capaz de desempeñar actividades o conseguir una serie de objetivos a nivel evolutivo que para su edad cronológica se consideran adelantados y que, normalmente, otros niños consiguen más tarde, pero no necesariamente indica que en un futuro tenga un cociente intelectual elevado, puesto que los niños a edades tempranas (menor de 6, 7 años) todavía experimentan cambios a nivel físico y psicológico, pudiéndose producir una normalización de sus aprendizajes respecto a un grupo de iguales.
- *Creatividad*: es la facultad de poder identificar, plantear o solucionar un problema de manera relevante y divergente. Ésta es una característica más que posee el superdotado. Se puede ser creativo sin ser superdotado, pero no viceversa.
- *Genio*: es aquella persona que posee una gran superioridad intelectual, realizando aportaciones muy relevantes para la sociedad. Los superdotados poseen esta facultad y se elevan sobre el nivel medio intelectual, descubre creando y anticipándose a su tiempo promoviendo un nuevo punto de vista que supere los ya establecidos.
- *Brillantes*: son aquellos niños que solo poseen un tipo de talento, el académico. Son estudiosos, aplicados y cursan sus estudios con una buena media.
- *Excepcionalidad*: se atribuye a sujetos que se desvía de la media, tanto por encima como por debajo, por tanto puede ser alguien con una deficiencia mental o un superdotado. Este término implica gradación y no diferencia.

En este epígrafe se ha podido constatar que la superdotación es un término que puede llevar a error, ya que es confundido por otros conceptos que, a simple vista, pueden parecerse. Por ello, es fundamental de cara al profesorado conocer y distinguir de manera clara los diferentes conceptos y poder analizar con exactitud las características del sujeto concreto de referencia, pues en caso contrario no será posible definir un proyecto eficaz de intervención educativa.

Para ello, a continuación veremos cuáles son las características que presenta una persona superdotada, tanto a nivel intelectual, como a nivel educativo y emocional, permitiéndonos arrojar más luz sobre el concepto del que se viene hablando y aclarando así las posibles dudas que puedan aparecer ante el reconocimiento de los superdotados.

2.4. Características del niño superdotado

A continuación, con el fin de tener más conocimientos acerca de la superdotación, se van a exponer algunas de las características más relevantes de los niños considerados superdotados, cuya finalidad es conseguir una imagen de ellos que ayude en su identificación teniendo en cuenta que cada niño es único y no se puede generalizar. Se trataría, por tanto, de un conjunto de indicios de superdotación que serían observables con antelación a cualquier tipo de diagnóstico y a partir de ese momento determinar sus necesidades educativas y diseñar una respuesta educativa adecuada.

No existe una clasificación única para identificar a estos alumnos debido a su variabilidad. El grupo de este tipo de alumnos no es un grupo homogéneo; los superdotados son personas que poseen su propia personalidad y manera de pensar, son diferentes entre sí, siendo complicado establecer cuáles son las características comunes que se dan entre ellos.

De los distintos trabajos realizados por los diferentes especialistas dedicados al estudio de la superdotación, se pueden resumir las características de estos alumnos de la siguiente manera: aspectos cognitivos, de adaptación e inserción social, aspectos emocionales, aspectos comunicativos lingüísticos y aspectos relacionados con la creatividad.

Entre los aspectos cognitivos destacamos:

- Elevada capacidad de pensamiento convergente, pensamiento tipo lógico, de relaciones causa efecto,...
- Gran facilidad para memorizar todo tipo de datos.
- Mayor capacidad de abstracción, razonamiento y generalización que la que le corresponde a su edad.
- Gran curiosidad que le permite aprender con rapidez.
- Originalidad en preguntas y respuestas bien fundamentadas.
- Alta capacidad de observación y relación entre elementos.
- Preferencia por tareas complejas que impliquen una gran concentración.
- Aprenden rápidamente conceptos abstractos, siendo capaces de aplicarlos de forma práctica.
- Gran motivación intrínseca: puede producirles aburrimiento según la dinámica de clase.
- Elevada de procesar la información.

- Elevada predisposición para el aprendizaje.

Una vez revisados estos aspectos, a continuación se detallan los que hacen referencia a la adaptación e inserción social:

- Buena aceptación y prestigio social.
- Independientes.
- Su gran preocupación social les lleva a ser críticos con las normas establecidas.
- Capacidad superior de autocrítica.
- Altas habilidades sociales.
- Consideran los problemas desde múltiples perspectivas y proponen soluciones innovadoras.
- Les gusta relacionarse con los adultos.
- Autónomo: prefiere el trabajo individualizado.
- Les gustan los juegos sedentarios complejos.

En cuanto a los aspectos emocionales es necesario destacar:

- Buena aceptación y prestigio social.
- Nivel elevado de autoestima y confianza.
- Muy sensibles, les puede producir inestabilidad emocional.
- Confianza en su propia capacidad y cualidades.
- Se comportan de forma defensiva.
- No necesitan refuerzos sociales en su trabajo.
- Autoconcepto positivo.

Entre los aspectos comunicativo-lingüísticos se puede enumerar:

- Posee un amplio y complejo vocabulario.
- Aprenden rápidamente a leer.
- Expresan sus ideas con claridad.
- Su diálogo es fluido y rápido, con gran comprensión.
- Prefieren el lenguaje oral al escrito como medio de expresión.

Por último, se detallan los aspectos relacionado con la creatividad:

- Son capaces de crear ideas originales; les gusta experimentar cosas nuevas.
- Habilidad pictórica.
- Sensibilidad por la música.
- Tendencia a buscar nuevas alternativas.
- Facilidad para manipular ideas u objetos y obtener nuevas combinaciones.
- Prefieren tareas complejas a sencillas.
- Generación de diferentes soluciones o vías de resolución de un mismo problema.

Algunos autores afirman que también hay alumnos muy capacitados que desarrollan actitudes negativas hacia el aprendizaje escolar. Wallace (1983) identifica algunas de las características de estos alumnos:

- Son contrarios a la escuela y muy críticos con los valores de ésta; les falta entusiasmo para la mayoría de las actividades escolares.
- Su humor, en general, es corrosivo y tienen una percepción irónica de las debilidades ajenas.
- Hablan bien, pero sus trabajos escritos son pobres e incompletos. No se interesan realmente en buscar la aprobación del maestro finalizando sus tareas.
- Aparentan estar aburridos o aletargados, sin energía ni motivación.
- Se muestran intranquilos, poco atentos o distraídos, casi siempre son el origen de las travesuras y las bromas.
- Absortos en un mundo particular, suelen pasar el tiempo sin hacer nada o distrayendo

Sin embargo, estos niños que presentan actitudes negativas hacia la escuela y, por tanto, bajo rendimiento escolar también presentan las siguientes características:

- Cuando algo les interesa son innovadores y originales, aunque se muestran impacientes y poco dispuestos a perseverar en las etapas intermedias.
- Aprenden conceptos nuevos con rapidez y son capaces de plantear problemas y solucionarlos con ingenio, sobre todo si no están relacionados con la escuela ni con materias académicas.

- Son capaces de plantear preguntas provocativas e inquisitivas y son muy conscientes de los problemas de la gente y de la vida en general.
- Son innovadores en sus respuestas a preguntas abiertas.
- Se muestran perspicaces en las discusiones sobre las motivaciones de la gente, sus necesidades y debilidades.

Es responsabilidad de la escuela, así como de los padres, conocer estas características para adaptar las respuestas educativas a las necesidades concretas e individuales. La función del maestro no es diagnosticar a sus alumnos, pero la observación de un buen número de estas características podría ponerle sobre la pista de un posible caso de superdotación en el futuro; en este caso sería conveniente ponerse en contacto con los padres del alumno y posteriormente con el equipo de psicólogos que será el que realice el diagnóstico final.

Todos estos agentes (profesor, padres y psicólogos) tienen un papel fundamental en una detección temprana tan importante para el alumno, que inicialmente y sobre todo por parte del maestro se basará en una observación directa del comportamiento del alumno en el aula.

2.5. Identificación y detección de niños con altas capacidades

Una vez que se han revisado las teorías más importantes que explican el fenómeno de la superdotación, la definición de dicho término y las características más relevantes de estos niños, a continuación pasamos a exponer las claves más importantes para identificar a los alumnos con altas capacidades.

El paso previo y necesario para asegurar una buena intervención a nivel escolar es la correcta identificación de las altas capacidades intelectuales. Uno de los objetivos principales del proceso de identificación es diferenciar el tipo de alta capacidad (superdotado, talentoso o precoz) con el fin de ofrecer la respuesta escolar más adecuada a sus capacidades. Una identificación precoz es fundamental, pues será a partir de este momento cuando sea posible plantear la atención y el apoyo adecuado que precisan estos niños, tanto a nivel educativo, familiar como social, así como desarrollar al máximo sus capacidades.

Se supone que, a lo largo de las décadas de docencia de un maestro, éste debería haber identificado entre 20 y 30 superdotados. Sin embargo, es raro el maestro que afirma haber reconocido a más de uno. Por tanto, descubrir a un alumno con altas capacidades parece ser

una tarea difícil y casi la mitad de los diagnósticos suelen ser niños problemáticos con bajo rendimiento académico y, en algunos casos, con fracaso escolar.

Para llevar a cabo la identificación de estos niños existen diferentes métodos. Los más comunes que se utilizan, tal como señalan Acereda y Sastre (1988) y Acereda (2000) son:

- Pruebas objetivas: aquellas que reúnen una serie de características técnicas, una fiabilidad en la validez e interpretación de resultados.
- Pruebas psicométricas que hacen referencia a las puntuaciones obtenidas a través de los test de inteligencia general, aunque éstos representan una medida incompleta de la inteligencia propiamente dicha debido a la relación que se establece entre esta capacidad con el aprendizaje (Genovard y Castelló, citado en Acereda y Sastre, 1998).
- Test de aptitudes específicas que son especialmente adecuados para medir talentos específicos.
- Test de creatividad. Ésta es independiente de la capacidad intelectual y, por lo tanto, requiere una medida específica.

Pruebas subjetivas: consisten en recoger información aportada de forma cualitativa por las personas que rodean e interactúan de forma más directa con el niño, es decir, los padres, maestros, compañeros,... Se utilizan una serie de cuestionarios o inventarios de fácil aplicación y realización, obteniendo de esta forma, información rápida y sencilla.

- Informe por parte de los padres, mediante las listas de características en las que se deban identificar aquellas que presenta su hijo, así como los cuestionarios para padres y guiones para entrevistas. Son una fuente bastante fiable de información.
- Informe de los maestros que hace referencia a cuestionarios elaborados para ellos, como cualquier información que pueda aportar sobre el alumno acerca de su capacidad, sus intereses, rendimiento, motivación, comportamiento,...
- Nominaciones de los propios compañeros de clase.
- El propio niño a través de autoinformes y la realización de los conocidos test de personalidad e intereses.

Identificar a los niños con altas capacidades intelectuales debe ser un proceso en el que se combinen estrategias objetivas y subjetivas e instrumentos diversos y sean analizados los diferentes aspectos implicados en la conceptualización de las altas capacidades intelectuales, más allá de los puramente intelectuales y cognitivos y no una tarea que se centre

exclusivamente en pruebas de carácter psicométrico o valorando únicamente la capacidad intelectual del niño.

En definitiva, los centros educativos deberán seleccionar aquellos procesos, procedimientos e instrumentos de actuación adecuados en relación a este alumnado con la finalidad de poder ofrecerles una respuesta educativa acorde a sus capacidades y que implique una actuación conjunta en la que deberán intervenir tanto la familia como el centro escolar y los equipos de orientación educativa y psicopedagógicos.

2.6. Respuesta educativa para el alumno con altas capacidades

En la educación de un niño, la escuela es uno de los ámbitos más importantes. Ésta debe ser adaptativa y responder de una manera individualizada a las necesidades de cada uno de los alumnos. Si estos niños presentan unas capacidades intelectuales elevadas, es necesario, pues, adaptar el currículo para atender sus necesidades, favoreciendo de esta manera su desarrollo intelectual.

Las formas de atender a los niños con altas capacidades son diversas, aunque se recomienda la combinación de varias; éstas no son excluyentes sino que pueden llevarse a cabo de una forma complementaria y dar lugar a una mayor diversidad de posibilidades de intervención. Con el fin de conseguir las estrategias de intervención más adecuadas, es muy importante haber valorado previamente las necesidades del alumno en cuestión. Los expertos afirman que la detección no es sencilla, pero mucho menos la atención.

En líneas generales, las estrategias de intervención para dar respuesta educativa a los alumnos con altas capacidades más conocidas son tres. A continuación, se exponen en qué consiste cada una de ellas y cuáles son sus ventajas e inconvenientes:

2.6.1. Aceleración o flexibilización

La administración educativa la llama flexibilización. Tiene por finalidad situar al alumno en un contexto curricular adecuado a sus capacidades intelectuales, realizando los ciclos educativos en menos tiempo.

Hay tres tipos de aceleración: la admisión escolar precoz, escolarizar al niño en Primaria con cinco años, la escolarización en un curso superior y los programas concentrados en los que variaría el tiempo de consecución de los objetivos del currículo. La actual normativa permite, si el caso está detectado y diagnosticado, avanzar un curso a lo largo de Primaria y

otro en Secundaria, resultando motivante puesto que progresa en función de su ritmo de aprendizaje.

Sin embargo, el hecho de que el niño tenga altas capacidades intelectuales no implica que esto esté asociado a su desarrollo evolutivo. De esta manera, el niño va a contar con compañeros con un desenvolvimiento físico superior, una madurez emocional diferente e intereses variados, lo que puede provocarle problemas emocionales y sociales (Genovard y Castelló, 1990).

No es, por tanto, una medida muy recomendable y, en general, la literatura cree que no es adecuada para este colectivo, ya que pueden producirse efectos negativos debido a lo que se denomina disincronía evolutiva. Por consiguiente, para dar el visto bueno de la aceleración de curso en un niño con altas capacidades es necesario un exhaustivo estudio psicológico para garantizar que ciertamente la aceleración no va a suponer ningún tipo de trauma en el alumno (Sánchez, 1997).

- Ventajas: reduce el aburrimiento, incrementa los retos académicos y facilita la aparición de actitudes positivas hacia la escuela. Es una medida rápida, fácil de aplicar y económica, con la cual no es necesario hacer cambios o adaptaciones curriculares por parte de los profesores.
- Inconvenientes: dificultades con los horarios de clase, miedo a la reacción social, desequilibrio,...

2.6.2. Agrupamiento

Consiste en agrupar a los alumnos atendiendo a sus capacidades para ofrecerles programas educativos adecuados a su nivel, logrando así una gran motivación (Benito, 2000). Para organizar este tipo de intervención es necesario un grupo homogéneo de alumnos y contar con suficientes recursos por parte del centro, puesto que es una inversión de horas en las que un profesor debe impartir la asignatura paralelamente al grupo ordinario.

Esta estrategia es susceptible de ser cuestionada ya que no garantiza los derechos de los niños a una educación inclusiva e individualizada. En general, el agrupamiento específico no está demasiado aceptado.

- Ventajas: potencia al máximo el rendimiento, aumenta la motivación de alumnos con las mismas características y fomenta la socialización.
- Inconvenientes: puede provocar actitudes personales negativas o crear élites, ya que reagrupar alumnos según su capacidad es muy elitista. Con este método se elimina el

derecho que tienen todos los alumnos a ser educados y aprender desde la inclusión, dejando a un lado la labor de socialización, de colaboración y cooperación que con los alumnos superdotados y talentosos es muy importante trabajar.

2.6.3. Enriquecimiento

Consiste en añadir nuevos contenidos que no están cubiertos por el currículo oficial o trabajar en un nivel de mayor profundidad determinados contenidos de éste (Blanco, 2004). Una característica imprescindible del enriquecimiento es eliminar del currículo todo aquello que el alumno ya domine. A este proceso se le llama “compactación” o “condensación” del currículo.

Es la estrategia más utilizada y desarrollada recientemente como soporte a las necesidades de los niños con altas capacidades en la escuela, puesto que es fácilmente combinable dentro del marco de la integración que propone la actual legislación educativa. Los alumnos se mantienen ubicados en sus clases habituales junto con el resto de compañeros, individualizando el proceso de aprendizaje y ajustando las características propias de cada alumno dentro del horario escolar.

Para realizar un enriquecimiento es necesario tener en cuenta el grupo en el que se encuentra insertado el alumno para que pueda participar al máximo del trabajo que desarrolla el resto del grupo-aula. Ésta es una metodología totalmente compatible con el programa académico ordinario.

Además, esta estrategia suele aumentar la motivación del alumno, puesto que es él mismo quien marca su ritmo de trabajo, al menos en los contenidos extendidos.

Para que el enriquecimiento sea eficaz es necesario un ambiente donde se pueda individualizar la enseñanza, se permita el trabajo con los compañeros y que se aplique en el mismo horario escolar para evitar la sobrecarga de trabajo.

- Ventajas: tanto para el propio alumno como para sus compañeros y maestros, los niños con altas capacidades van a estar en contacto con el resto de compañeros.
- Inconvenientes: sobrecarga de trabajo de los maestros ajustando programas a determinados alumnos.

La discusión sobre cuál es el mejor plan educativo para los niños con altas capacidades intelectuales continúa abierto y generando cierta polémica. La cosa se complica cuando se es consciente que cada niño es distinto y resulta de múltiples factores tanto internos

(genéticos) como medioambientales (familia, entorno, cultura, educación, etc.). No obstante, también es un ser único y con necesidades propias. Por tanto, el mejor plan educativo será aquel que dé la respuesta más eficiente en cada caso a partir de los recursos disponibles.

En definitiva, las altas capacidades no implican éxito académico ni profesional, ni personal, en contra de lo que puede parecer. Muy al contrario, si esa excepcionalidad no es reconocida y no se le da la respuesta adecuada, puede ser origen de una gran infelicidad y fracaso escolar. De hecho, muchos de estos niños viven toda su vida sin descubrir que lo son y otros acaban desarrollando trastornos de diferente índole.

2.7. Conclusiones

A modo de conclusión, cabe destacar que lo expuesto a lo largo de este capítulo ha servido para poder conocer más sobre los niños con altas capacidades.

Por un lado, se han presentado los principales modelos teóricos explicativos de la superdotación (propuestas basadas en capacidades, en el rendimiento, cognitivas y socioculturales) para posteriormente exponer y explicar los términos relacionados con las altas capacidades intelectuales aclarando conceptos tales como: superdotado, precocidad, talento, creatividad, genio, brillante y excepcionalidad, aunque su repercusión en este trabajo no reside en diferenciar entre poblaciones de elevado potencial.

Por otro lado, se han detallado las características de las que goza el niño de altas capacidades atendiendo a los aspectos cognitivos, de adaptación e inserción social, aspectos emocionales, aspectos comunicativos lingüísticos y aspectos relacionados con la creatividad.

Otro de los puntos importantes a destacar, es el tema de la identificación y detección de los niños con altas capacidades, realizando una breve exposición de los diferentes métodos utilizados para llevar a cabo la identificación de estos niños (Acereda y Sastre, 1988; Acereda, 2000) resaltando la importancia de la recopilación de datos provenientes de diversas fuentes para el diagnóstico individual. Por último, se han expuesto las estrategias de intervención más conocidas para dar respuesta educativa a los alumnos con altas capacidades.

Como resumen, tras la revisión de estas aportaciones puede destacarse:

- La importancia de establecer una definición clara de los términos a los que se alude en este trabajo para evitar confusiones e interpretaciones erróneas.

- La necesidad de aportar en este campo métodos sencillas que ayuden a los profesores a discernir cuáles de ellos pueden presentar altas capacidades, independientemente de si cumplen o no con los estereotipos al uso sobre el fenómeno de la superdotación.
- La consecución de las estrategias de intervención más adecuadas, tras la valoración previa de las necesidades del alumno con altas capacidades.

La conclusión general a la que se puede llegar es que el tema de la superdotación es un campo amplio y complejo. La cuestión más importante, tal y como señalan Tourón, J., Peralta, F. y Reparaz, Ch. (1998), es contar con aquellos recursos materiales y humanos necesarios para promover, identificar y ofrecer una respuesta educativa adecuada a aquella persona que pueda manifestar una actividad relevante o excelente, y no tanto determinar de forma precisa y exacta qué es la superdotación.

A continuación, nos centraremos en el ámbito escolar, y más concretamente en el maestro de Educación Primaria como responsable y especialista en la educación, que debe adaptarse a las necesidades de este tipo de alumnado, estudiando en primer lugar cuáles son éstas y creando los recursos necesarios para satisfacerles de la manera más adecuada posible.

CAPITULO 3.

Marco empírico

“Un niño inteligente no lo es siempre y si no recibe apoyo adecuado, sus dotes pueden acabar por desaparecer” IX Conferencia Mundial de niños superdotados (La Haya 1991).

3.1. Introducción

A lo largo de este capítulo se va describir una investigación llevada a cabo en un centro privado concertado, el Colegio Nuestra Señora del Carmen de Orihuela. Se intentará dar respuesta a algunas de las cuestiones planteadas acerca de la formación y el conocimiento que el maestro tiene sobre los alumnos con altas capacidades intelectuales.

Como se ha venido señalando en el marco teórico, en primer término los maestros son quienes deberán obtener una mayor información sobre las posibilidades de desarrollo y las formas de actuación con estos alumnos con el fin de llegar a identificar sus necesidades educativas. La identificación, el diagnóstico y la posterior intervención programada a sus necesidades por parte del maestro se convierten en piezas clave para conseguir un desarrollo de todas sus capacidades.

Por todo ello, el maestro constituye un elemento fundamental de análisis en este estudio. La mayoría de los alumnos precoces, con talento y superdotación, podrían pasar desapercibidos por nuestras aulas si no se les brinda desde el ámbito educativo más y mejores oportunidades para que demuestren y desarrollen todas sus capacidades (García García, 2008).

3.2. Objetivos e hipótesis de la investigación

Nuestro *objetivo general* será conocer la perspectiva por parte del docente sobre las altas capacidades intelectuales.

Este objetivo se abordará a través de los siguientes *objetivos específicos*:

- Elaborar un cuestionario que se distribuirá entre el profesorado del centro en cuestión con el fin de registrar la información y los conocimientos específicos que poseen acerca de las altas capacidades intelectuales.
- Proponer algunas pautas y medidas de actuación con el fin de mejorar la difusión y formación de los profesionales de la educación, así como de familiares y de la sociedad en general.

Hipótesis:

- Los maestros poseen un conocimiento claro acerca de este colectivo.
- Los maestros saben intervenir y responder a las necesidades educativas de los alumnos de alta capacidad intelectual.
- Se precisa la formación de los profesionales de la educación sobre altas capacidades.

3.3. Metodología

Atendiendo a la fundamentación teórica previamente expuesta, pasamos a explicar a continuación la metodología llevada a cabo en nuestra investigación.

Teniendo en cuenta, como ya se ha descrito en el apartado de los objetivos e hipótesis, que la misión de nuestro trabajo es conocer la perspectiva y visión del docente sobre los alumnos con altas capacidades intelectuales, se puede considerar que el método empleado en el presente estudio es el descriptivo.

Para la realización de esta investigación se ha utilizado una metodología cuantitativa no experimental, una búsqueda sistemática y empírica; en ningún momento se han controlado variables ni se han ejercido influencias sobre el problema que se está estudiando.

3.3.1. Estrategias de recogida de datos

La recogida de datos de la presente investigación se ha realizado mediante:

- Revisión bibliográfica. La metodología cualitativa se emplea para llevar a cabo la revisión bibliográfica del tema acerca de los conceptos fundamentales sobre las altas capacidades intelectuales, las características de estos niños, su identificación y las posibilidades de intervención con esta tipología de alumnado en las aulas de Educación Primaria.

Para la realización de la misma se han recopilado, revisado, analizado y seleccionado distintas fuentes acerca del tema a tratar, especificadas en el epígrafe relativo a la bibliografía del presente documento, destacando la búsqueda de información a través de la red mediante el empleo de distintos buscadores: Dialnet, Google, Google Académico,... para la obtención de diversos artículos científicos, de opinión, revistas digitales especializadas (Faisca), libros digitales a través de google books, tesis doctorales en bases de datos específicos,...

- Cuestionario. El fin del cuestionario a maestros es averiguar la información que tienen para cubrir las necesidades y dar atención a los alumnos y alumnas con altas capacidades intelectuales.

3.3.2. Diseño y procedimiento

Basándonos en la fundamentación teórica del anterior capítulo y sirviéndonos de apoyo para el presente estudio, en este apartado se dará a conocer cuál ha sido el plan de acción empleado para llevar a cabo esta investigación.

La primera fase del estudio se ha centrado en la distribución de un cuestionario entre los maestros de Educación Primaria del Colegio de Nuestra Señora del Carmen sobre las altas capacidades intelectuales. Gracias a la realización del periodo de prácticas en dicho colegio, que ha participado en el presente estudio, se ha completado la investigación, teniendo la oportunidad de realizar diferentes encuentros con maestros y miembros del equipo directivo que han facilitado la realización de diferentes actividades de recogida de datos para su posterior análisis y estudio.

En primer lugar, se expone el motivo y finalidad de la presente investigación al Jefe de Estudios de Educación Primaria del centro en cuestión, y una vez aceptada la propuesta, se procedió con su parte experimental.

Una vez entregados los cuestionarios personalmente a los maestros, previa explicación de la tarea a realizar y el objetivo que se pretendía, se concretó la fecha de recogida de los mismos, que también se hizo de forma personal, obteniendo de esta manera más información y opiniones con respecto de los diferentes ítems; se consiguió así un feedback por parte de los maestros que servirá como argumento para posteriores reflexiones.

Es necesario destacar como observación general en el desarrollo de este procedimiento que el grado de participación y colaboración fue muy satisfactorio tanto por parte del Jefe de Estudios del centro, ofreciendo una respuesta muy positiva para la realización de esta

investigación, como de los maestros que manifestaron su aceptación a la hora de cumplimentar el cuestionario.

3.3.3. Muestra

El Trabajo de Fin de Grado que se presenta se ha realizado en Colegio Nuestra Señora del Carmen. Dicho centro, de carácter privado-concertado y religioso-carmelita, se encuentra ubicado en la Comarca de la Vega Baja, situado en el extremo sur de Alicante, concretamente en la ciudad de Orihuela. El centro se encuentra en el núcleo urbano y en una zona de expansión de la ciudad. Atiende a familias con un nivel socioeconómico medio-bajo. Los padres y madres de alumnos tienen un nivel de estudios básicos, siendo escaso el número de titulaciones medias o superiores.

El colegio consta de unas instalaciones que cubren las necesidades para cada uno de los niveles de la etapa de Infantil (Segundo Ciclo), Primaria y Secundaria. Cuenta con un total de seis unidades para Infantil, doce para Primaria y ocho para Secundaria, con un total de 660 alumnos y un claustro de 48 docentes repartidos en las distintas etapas.

Las clases se caracterizan por su heterogeneidad. En relación al alumnado, en Educación Primaria se han diagnosticado tres alumnos con altas capacidades intelectuales, dos de los cuales cursan segundo de Educación Primaria y un tercero que cursa sexto.

Una vez que el centro accedió a participar en el estudio se continuó con la selección de los participantes para la recogida de datos, cuyos criterios fueron muy concretos. Nuestra intención fue pasar el cuestionario al equipo docente de Educación Primaria, incluyendo al equipo directivo, al coordinador de orientación y a la profesora especialista en Pedagogía Terapéutica (PT).

El Trabajo de Fin de Grado contó con un total de 15 participantes, de los cuales únicamente respondieron al cuestionario 10: 7 tutores, un miembro del equipo directivo y 2 maestros especialistas (Educación Artística y Educación Física). Sus edades oscilan entre 26 y 64 años y pertenecen tanto al sexo masculino como al femenino (un 20% eran hombres y un 80% mujeres).

Tras la aplicación del cuestionario se obtuvieron los datos, se procesó la información recogida, su representación gráfica correspondiente y su estudio cuantitativo. Como consecuencia de este proceso se obtuvieron unos resultados que serán analizados en el epígrafe 3.4. *Resultados*. Para su análisis se ha utilizado la hoja de cálculo Excel versión 2007 para Windows.

3.3.4. Instrumento

Con el fin de precisar cuál es el nivel de conocimiento que se tiene en el centro acerca de las altas capacidades intelectuales, ha sido necesario elaborar un instrumento de medida que permitiera obtener los datos necesarios a tal fin: el cuestionario, aconsejado en la literatura especializada para la investigación educativa.

Éste se elaboró para la consecución del principal objetivo propuesto en nuestra investigación. Las preguntas están orientadas a investigar el grado de conocimiento que tienen los maestros acerca de las características de este tipo de alumnado y de sus necesidades.

Para la elaboración del cuestionario se tuvo como referencia otro similar ya utilizado (Acereda y Sastre, 1998). El cuestionario se diseñó con 39 ítems de respuesta cerrada, en escala tipo Likert de cuatro puntos en el que los maestros indicarán en qué medida están (a) muy de acuerdo (b) de acuerdo (c) poco de acuerdo (d) nada de acuerdo con lo propuesto en los ítems.

El cuestionario (Ver Apéndice I) se divide en nueve dimensiones o variables distintas como se muestra en la ilustración que se presenta a continuación:

VARIABLES A ANALIZAR		
DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS
- Inteligencia.	6	1, 6, 11, 16, 20, 23
- Aprendizaje.	5	2, 7, 12, 17, 21
- Vida social y profesional.	5	3, 13, 18, 22, 8
- Personalidad.	4	4, 9, 14, 19
- Creatividad.	3	5, 10, 15
- Identificación.	4	24, 28, 32, 36
- Intervención.	6	25, 29, 33, 37, 39
- Profesorado.	4	26, 30, 34, 38
- Orientación a familias	3	27, 31, 35

TABLA V. DIMENSIONES E INDICADORES DEL CUESTIONARIO

3.4. Resultados

3.4.1. Análisis de los datos del cuestionario

A continuación, se exponen los datos más relevantes del grupo en las diferentes preguntas en forma de diagrama de barras. Tomando como referencia la muestra total (N = 10) destacamos:

Dimensión A. Inteligencia

En primer lugar, se considera el grupo de ítems referentes a las *características cognitivas* de los niños con altas capacidades. Se aprecia cómo un 100% de los maestros que han respondido al cuestionario, están de acuerdo o muy de acuerdo en que: (1) “para ser superdotado hay que tener un cociente intelectual (C.I.) muy alto”, (2) “poseen un amplio vocabulario e información superior a su edad sobre temas complejos”, (3) “tienen alta capacidad de generalización y pensamiento abstracto”, (4) “manifiestan de forma continuada gran curiosidad e interés por tareas intelectuales” y (5) “codifican, seleccionan y combinan la información muy eficazmente”.

No obstante, un 70% de los maestros consideran que la superdotación es innata: se nace superdotado y se sigue siéndolo toda la vida, frente a un 30% que está poco o nada de acuerdo con esta afirmación.

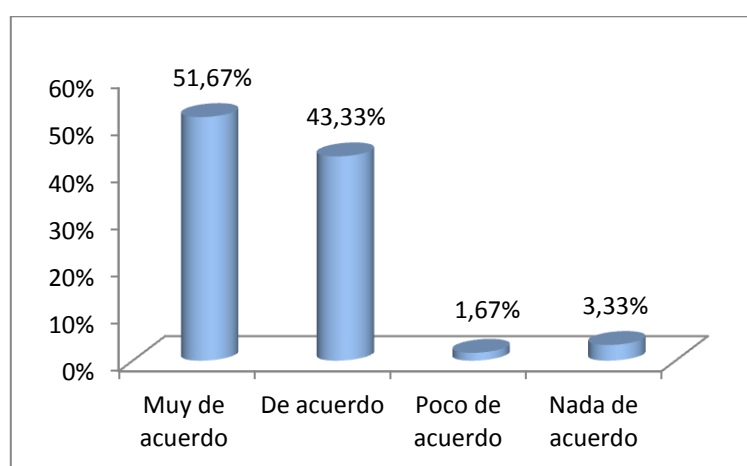


GRÁFICO I. DISTRIBUCIÓN DE LOS PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA DIMENSIÓN A CORRESPONDIENTE A INTELIGENCIA

Dimensión B. Aprendizaje

Respecto a los ítems que se agrupan en torno a las *variables de aprendizaje*, el mayor acuerdo se refleja en la pregunta que hace referencia a que el niño superdotado posee gran capacidad de aprender en poco tiempo. El 100% considera también que este colectivo puede fracasar en los estudios y que esto es debido al aburrimiento y a la falta de motivación hacia la tarea (90%).

En el extremo contrario se observa cómo el 100% de los maestros están poco o nada de acuerdo con respecto al ítem que afirma que los niños superdotados siempre sacan buenas notas en todo y que solo las sacan en lo que se les da bien o les gusta (80%).

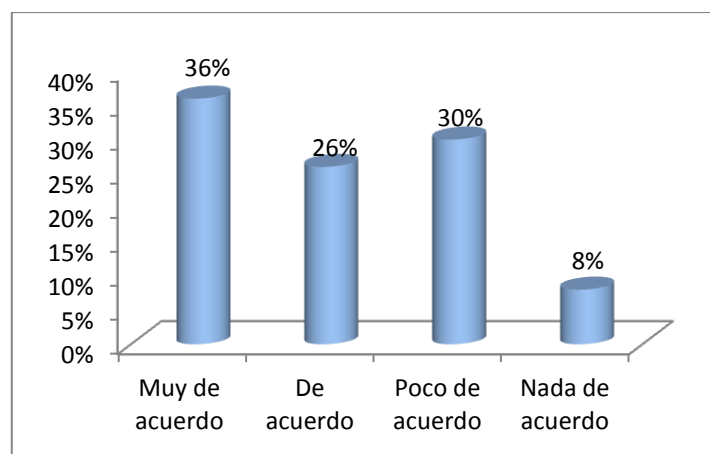


GRÁFICO II. DISTRIBUCIÓN DE LOS PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA DIMENSIÓN B CORRESPONDIENTE A APRENDIZAJE

Dimensión C. Vida social

En la dimensión referente a la *vida social* se incluyen cinco ítems. En conjunto, se observa como el grado de acuerdo con las respuestas de los maestros es menor que en los bloques anteriores, existiendo más variabilidad. Así, las mayores coincidencias entre los sujetos tiene lugar en el ítem “se puede ser superdotado y fracasar en la vida” con lo que se muestran de acuerdo o muy de acuerdo un 90%, y en el ítem referente a que “lo que más necesitan es que se les enseñe a relacionarse con los demás”, cuestión con la que un 100% no se muestran de acuerdo. En el ítem en el que se afirma que “los niños superdotados tienen una vida social pobre” destacar que apenas un 10% se muestran de acuerdo con esta cuestión.

En las otras 2 preguntas: “son líderes en sus grupos” y “disimulan su superioridad en la escuela” prácticamente la mitad de los sujetos se muestran de acuerdo y la otra mitad no.

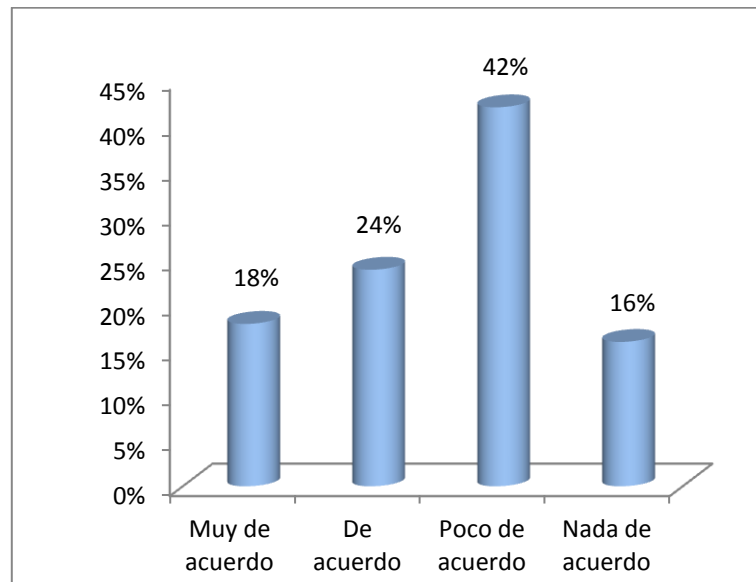


GRÁFICO III. DISTRIBUCIÓN DE LOS PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA DIMENSIÓN C CORRESPONDIENTE A VIDA SOCIAL Y PROFESIONAL

Dimensión D. Personalidad

En las respuestas a las cuestiones incluidas en el apartado *personalidad* se obtiene que ha llegado al 100 % el número de maestros que no consideran que los superdotados “son arrogantes, se creen superiores” y 70% no los consideran tampoco “retraídos, tímidos, introvertidos”. Además, para un 70% de los encuestados los superdotados tienen más problemas emocionales que sus compañeros. Sin embargo, la mitad está de acuerdo en que son muy limpios y ordenados con sus cosas, mientras que la otra mitad no está de acuerdo.

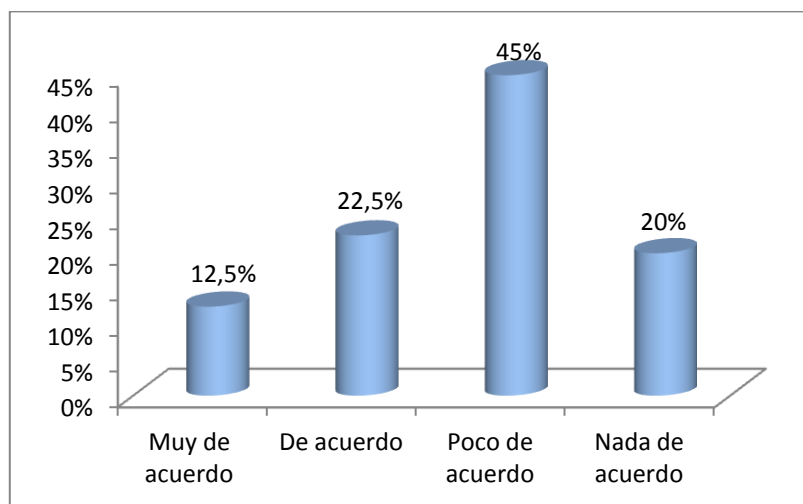


GRÁFICO IV. DISTRIBUCIÓN DE LOS PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA DIMENSIÓN D CORRESPONDIENTE A PERSONALIDAD

Dimensión E. Creatividad

La *creatividad* es considerada una característica propia de los superdotados para un alto porcentaje de los sujetos que han respondido al cuestionario. De entre los 3 ítems referentes a la creatividad que aparecen, aquel con el que muestran mayor acuerdo (100%) es el que hace referencia a que los niños superdotados son muy imaginativos y les gusta nuevas formas de hacer las cosas. Solo un 10% muestra estar poco de acuerdo con que sean personas creativas que necesiten abundancia, originalidad y flexibilidad de respuestas a los problemas.

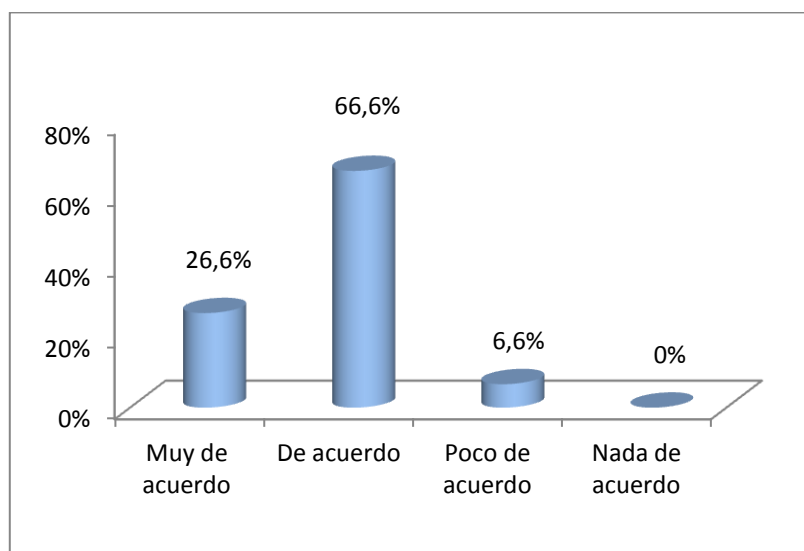


GRÁFICO V. DISTRIBUCIÓN DE LOS PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA DIMENSIÓN E CORRESPONDIENTE A CREATIVIDAD

Dimensión F. Identificación

Los resultados obtenidos en las cuestiones que hacen referencia a la *identificación* de los niños superdotados pueden resumirse en cuatro puntos. En primer lugar, se puede afirmar que para nuestro grupo de referencia no existe diferencia entre hombres y mujeres superdotadas, ni tampoco entre las clases socioculturalmente alta y baja; en este último caso el porcentaje de sujetos que afirman que sí que existen tales diferencias está en torno al 20%. Por otro lado, comprobar su rendimiento escolar no es la mejor forma de saber si un sujeto posee altas capacidades (20% de los sujetos afirman que sí lo es) y tampoco hay que esperar a que triunfe en la vida para ser identificado.

Ningún sujeto se muestra de acuerdo o muy de acuerdo con el ítem “solo se puede saber si una persona es superdotada cuando triunfa en la vida.”

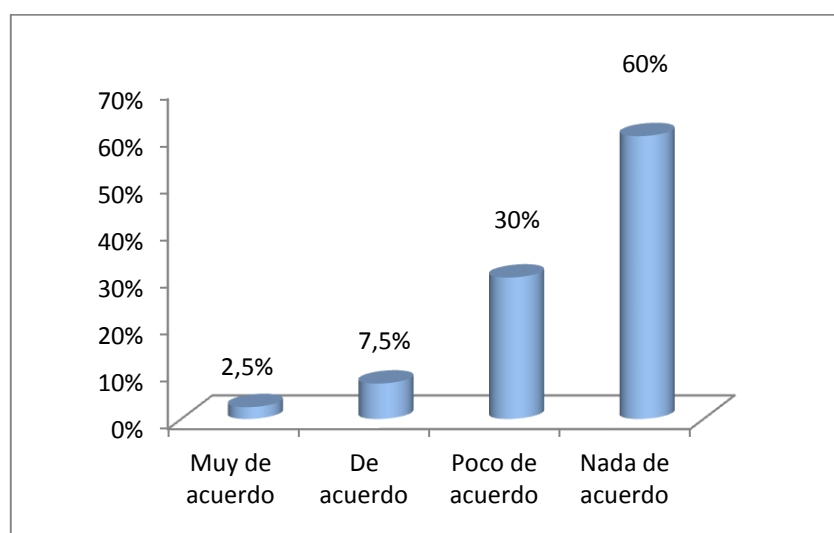


GRÁFICO VI. DISTRIBUCIÓN DE LOS PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA DIMENSIÓN F CORRESPONDIENTE A IDENTIFICACIÓN

Dimensión G. Intervención

En el apartado de *intervención* con los niños con altas capacidades incluimos 5 ítems. Los datos obtenidos en este bloque nos indican que, para los sujetos de nuestra muestra, “los superdotados necesitan adaptaciones curriculares específicas”, afirmación con la que se manifiesta de acuerdo el 80% de la muestra. También consideran que la escuela de hoy no les ofrece a los niños superdotados ayuda y atención (apenas el 10% responden que sí que se les ofrece ayuda adecuada). Sin embargo, se observa que el 40% de los maestros está de acuerdo en que necesitan colegios especiales para ellos, así como que adelanten uno o más cursos escolares.

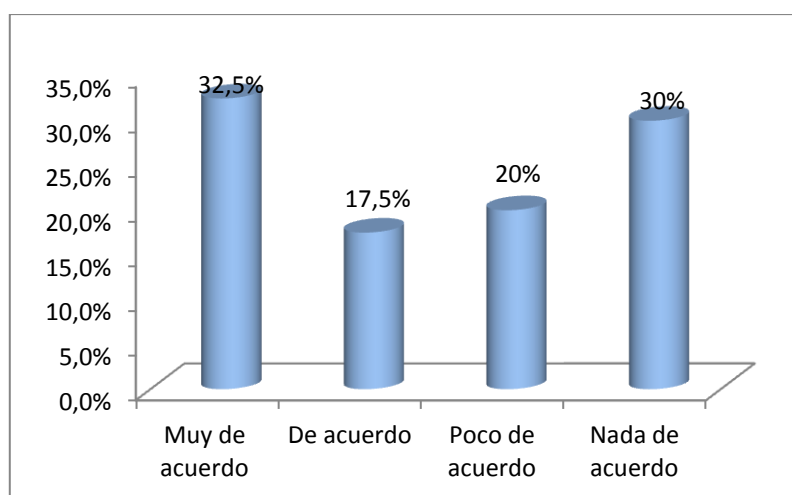


GRÁFICO VII. DISTRIBUCIÓN DE LOS PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA DIMENSIÓN G CORRESPONDIENTE A INTERVENCIÓN

Dimensión H. Profesorado

Dados los objetivos de esta investigación, se incluyen en el cuestionario cuatro preguntas que aluden de forma específica al *personal docente* que debe atender a estos niños. Los resultados son muy llamativos por lo extremo. En primer lugar, únicamente el 10% manifiesta estar muy de acuerdo en preferir una clase sin superdotados ya que no sabrían qué hacer con ellos. Por otro lado, el 60% de nuestra muestra considera que los superdotados necesitan un profesor especialista. Ningún maestro está de acuerdo con que los superdotados deben ser educados por profesores superdotados. Sin embargo, el 100% afirma que todos los futuros maestros deberían recibir formación específica sobre superdotados.

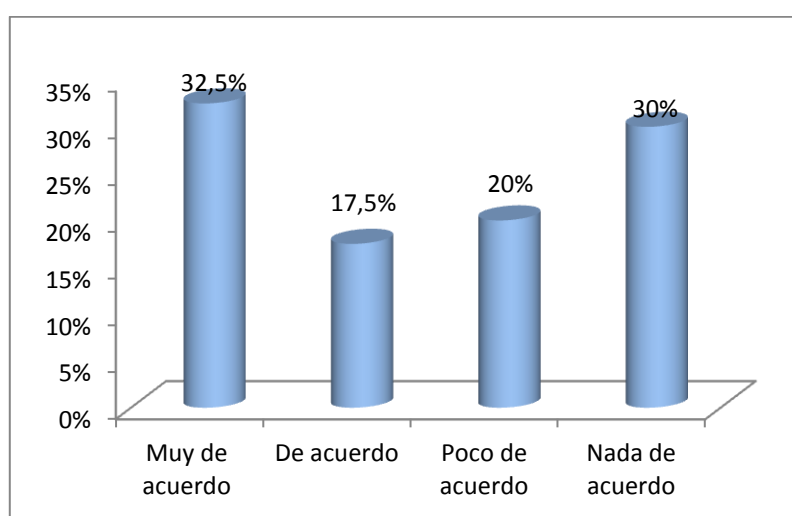


GRÁFICO VIII. DISTRIBUCIÓN DE LOS PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA DIMENSIÓN H CORRESPONDIENTE A PROFESORADO

Dimensión I. Orientación a familias

Finalmente, en los resultados referentes a la dimensión que se denomina *orientación a familias* se puede observar que el 100% de los sujetos que han cumplimentado el cuestionario se muestran de acuerdo o muy de acuerdo con la necesidad de conocer que los hijos son superdotados. Hay menor acuerdo en que las familias deben recibir un apoyo especial y en la necesidad de que los superdotados deben ser informados de que lo son (20% y 30% respectivamente).

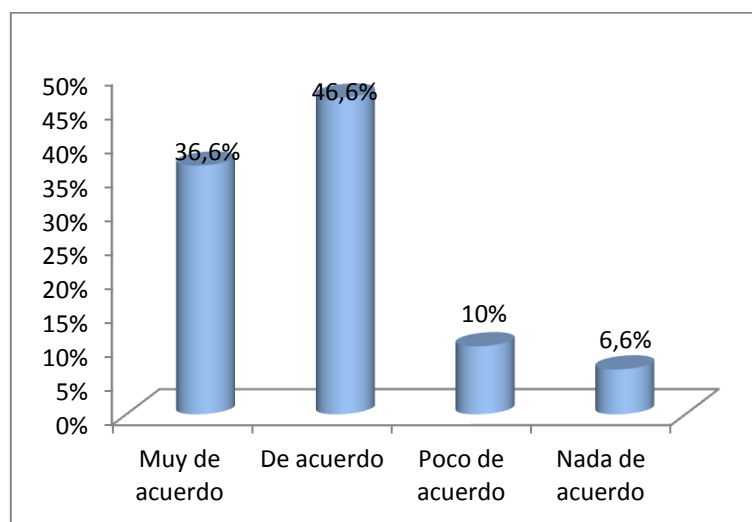


GRÁFICO IX. DISTRIBUCIÓN DE LOS PORCENTAJES OBTENIDOS EN LA DIMENSIÓN I CORRESPONDIENTE A LA ORIENTACIÓN A FAMILIAS

3.5. Conclusiones del capítulo

Una vez realizado un análisis exhaustivo acerca de los datos recogidos del cuestionario, a continuación se detallan agrupados en las diferentes dimensiones en las que se divide el cuestionario que nos han servido como guía para la presente investigación:

Dimensión A. Inteligencia

En primer lugar, de acuerdo con los resultados obtenidos, se aprecia que un porcentaje alto de los maestros que han colaborado en esta investigación han coincidido en la mayoría de sus respuestas, sobre todo en las que aluden a algunas características de los niños con altas capacidades que son las más aceptadas actualmente, tales como: gran capacidad de aprender en poco tiempo, alta capacidad de generalización y pensamiento abstracto, abundancia y originalidad de respuestas,...

Este hecho evidencia un conocimiento generalizado que en el centro de referencia se posee sobre el fenómeno de las altas capacidades intelectuales y que permite considerar que los maestros poseen un conocimiento “relativamente” acertado sobre las características de estos niños. La realidad, según Sastre y Acereda (1998), es que el cociente intelectual (C.I) es un componente necesario de la superdotación pero no suficiente para poder llegar a identificarla. Asimismo, en la superdotación no todo es genético ni ambiental, sino que ambos aspectos se interrelacionan.

Dimensión B. Aprendizaje

Se aprecia en los datos registrados cierta disparidad en las respuestas por parte del personal docente, en base a las cuales queda patente la necesidad de que los maestros reciban una formación en lo referente a las necesidades educativas de los niños con altas capacidades, siendo necesario formarles y proporcionarles la información necesaria para que puedan conocer dichas características y así, poder identificarlos con rapidez para atenderles eficazmente.

Dimensión C. Vida social

Las respuestas de los maestros evidencian cierta discrepancia con la realidad expresada por Sastre y Acereda (1998), especialmente en el ítem de liderazgo e integración escolar, así como cierta incomprensión con respecto al ámbito social de estos niños.

Dimensión D. Personalidad

En cuanto a la personalidad de los niños con altas capacidades se puede observar, según las respuestas obtenidas, la existencia de diversidad sobre la afirmación que hace referencia a: *“los niños superdotados son retraídos, tímidos, introvertidos”*. En vista de ello se hace preciso romper con la visión errónea y estereotipada que asocia a estos niños con síntomas de rareza, timidez y cierto apocamiento. En este sentido, es necesario, con el fin de evitar que creen un mundo propio donde refugiarse de la incomprensión de los demás, aceptar sus capacidades diferentes.

Dimensión E. Creatividad

La creatividad es un componente necesario de la superdotación, junto a una inteligencia elevada y a una motivación e implicación en la tarea (Renzulli, 1978). En este ámbito los maestros están de acuerdo en más de un 80% con esta afirmación.

Dimensión F. Identificación

Con respecto a la identificación de los niños con altas capacidades hay bastante acuerdo con las distintas afirmaciones, ya que se observa que al menos 8 de cada 10 maestros están poco o nada de acuerdo con los ítems planteados. No obstante hay que precisar que siendo cierto que la superdotación se da en las diferentes clases sociales, el ambiente influye de manera fundamental en el desarrollo de sus capacidades.

Dimensión G. Intervención

Se aprecia cierta diferencia de opiniones en las respuestas obtenidas por parte de los maestros, lo que indica la falta de consenso a la hora de aplicar el proceso de intervención más adecuado para estos niños, quedando patente la necesidad de una formación psicopedagógica de los maestros a la hora de educarles (estrategias educativas, adaptaciones curriculares, atención individualizada, agrupamiento, aceleración,...). Además, mencionar que cuatro de los 10 maestros están poco o nada de acuerdo con el fracaso escolar que pueden llegar a sufrir si no se les reconoce, acepta como tales y se les presta la atención adecuada a sus necesidades individuales.

Dimensión H. Profesorado

Solo uno de los 10 sujetos que han cumplimentado el cuestionario reconoce no saber qué hacer con estos niños en su aula, prefiriendo una clase sin superdotados. Sin embargo, todos están de acuerdo o muy de acuerdo en que deben recibir formación específica sobre niños con altas capacidades intelectuales y superdotación, así como en la necesidad de un profesor especialista para atender a este tipo de alumnado.

Dimensión I. Orientación a familias

Todos los sujetos están de acuerdo en la necesidad de que las familias deben ser conocedoras de la superdotación de sus hijos, así como recibir un apoyo especial. No obstante, 3 de los 10 sujetos opinan que los niños con altas capacidades no deberían conocer su condición de superdotados.

En definitiva, ante estos resultados quedan expresadas las dificultades a las que se enfrentan los más dotados en el centro escolar. Los maestros todavía no poseen una preparación para atenderles y la escuela no puede dar respuesta a aquello que resultaría lo más adecuado para conseguir el desarrollo pleno de sus capacidades. Por consiguiente, debe poner mucho de su parte para formar a los maestros y concienciarse con las necesidades educativas que presentan estos niños con el fin de que exista una educación de calidad para todos.

CAPITULO 4.

Conclusiones, discusión, limitaciones y líneas futuras de investigación

“Urge, si queremos incorporarnos a la vanguardia del progreso, aprovechar la energía de nuestros ríos que se pierden en el mar, y de nuestros talentos que se pierden en la ignorancia” Ramón y Cajal.

4.1. Introducción

Este capítulo tiene como finalidad revisar hasta qué punto se han cumplido los objetivos del trabajo, tanto el objetivo general como los específicos, así como extraer las oportunas conclusiones, señalar las limitaciones del mismo y proponer futuras líneas de investigación.

4.2. Discusión de los resultados y conclusiones

En el presente trabajo se ha pretendido conocer la percepción docente sobre las altas capacidades intelectuales en un centro privado-concertado de Educación Primaria. Para concretar este objetivo se han marcado los siguientes *objetivos específicos*: revisar, analizar y considerar el marco normativo y legal relacionado con los alumnos con altas capacidades intelectuales, revisar los fundamentos teóricos de las altas capacidades intelectuales, analizar una realidad educativa concreta (Colegio Nuestra Señora del Carmen) y proponer algunas pautas y medidas de actuación con el fin de mejorar la difusión y formación de los profesionales de la educación.

Asimismo, atendiendo a las *hipótesis* planteadas al comienzo de nuestra investigación extraemos su verificación, o no, a través de los resultados obtenidos.

En relación a los objetivos planteados en el presente estudio, se señalan a continuación el grado de consecución y las conclusiones a las que se ha llegado en cada uno de ellos.

4.2.1. Discusión y conclusiones del primer objetivo: objetivo general

El objetivo general del presente Trabajo Fin de Grado que se planteaba era conocer la perspectiva por parte del docente sobre las altas capacidades intelectuales en un centro de Educación Primaria.

Para el cumplimiento del objetivo general se ha distribuido un cuestionario entre los maestros de Educación Primaria del Colegio Nuestra Señora del Carmen. Para ello, se tuvo como referencia otro similar ya utilizado (Acereda y Sastre, 1998).

El cuestionario se divide en nueve dimensiones o variables distintas: inteligencia, aprendizaje, vida social y profesional, personalidad, creatividad, identificación, intervención, profesorado y orientación familiar, que se desarrollan a lo largo de 39 ítems. De las 15 personas a las que se pasó el cuestionario únicamente respondieron 10.

Se aprecia una coincidencia en las respuestas de los maestros que han colaborado en la investigación, lo que evidencia que las conclusiones responden al conocimiento “relativo” acerca de qué es y qué implica poseer altas capacidades; al gran número de estereotipos e ideas erróneas que se posee alrededor del tema que nos ocupa. Dichas ideas erróneas no son exclusivas del ámbito educativo, sino que abarca a toda la sociedad.

La consecuencia resultante es la creencia de que el alumno con altas capacidades puede ser educado igual que un alumno normal, aportándole los mismos contenidos, mediante las mismas estrategias de enseñanza-aprendizaje y a partir de los mismos recursos didácticos, es decir, ubicándoles en un mismo grupo escolar.

4.2.2. Discusión y conclusiones del segundo objetivo

El primer objetivo específico que se planteaba el trabajo era Revisar, analizar y considerar el marco normativo y legal relacionado con los alumnos con necesidades educativas especiales y concretamente con las altas capacidades intelectuales.

Se puede constatar que el tratamiento de los alumnos con altas capacidades ha ido evolucionando a través del tiempo promoviendo, mediante la legislación, la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales y especialmente con los niños de altas capacidades intelectuales.

Se presenta como finalidad última, en todas y cada una de las referencias legales, la atención a la diversidad patente en el día a día del aula. En este sentido, es fundamental que las autoridades educativas legislen sobre el tema con el fin de asegurar que el alumno con altas capacidades intelectuales reciba la adecuada atención y las respuestas educativas

necesarias para conseguir un pleno desarrollo de sus capacidades dentro de un contexto escolar normalizado.

4.2.3. Discusión y conclusiones del tercer objetivo

El segundo objetivo específico del trabajo era Definir las altas capacidades intelectuales, así como los conceptos fundamentales en relación con la temática seleccionada en este trabajo.

Tras la recopilación de información sobre este tema, cabe destacar que lo expuesto en el presente trabajo ha servido para poseer un mayor conocimiento acerca de los niños con altas capacidades.

No obstante, llama la atención la existencia de cierta confusión entre los diferentes términos relacionados con las altas capacidades intelectuales. No existe, por tanto, una definición única sobre el término de altas capacidades, sino que existen diversos conceptos relacionados con la posesión de capacidades intelectuales de nivel superior.

La conclusión general a la que se puede llegar es que el tema de la superdotación es un campo amplio y complejo. La cuestión más importante, tal y como señalan Tourón, J., Peralta, F. y Reparaz, Ch. (1998), es contar con aquellos recursos materiales y humanos necesarios para promover, identificar y ofrecer una respuesta educativa adecuada a aquella persona que pueda manifestar una actividad relevante o excelente, y no tanto determinar de forma precisa y exacta qué es la superdotación.

4.2.3. Discusión y conclusiones del cuarto objetivo

El tercer objetivo planteado era Realizar un cuestionario al profesorado del Colegio Nuestra Señora del Carmen para registrar la información y los conocimientos específicos que tienen acerca de las altas capacidades intelectuales.

De los resultados obtenidos tras la distribución del cuestionario podemos deducir que el grado de conocimiento no es completo. Estos datos se hallan en consonancia con estudios que ponen de manifiesto que muchos docentes no han tenido formación adecuada en lo concerniente a las Necesidades Educativas Especiales asociadas a la sobredotación intelectual (Peña del Agua, Martínez, Velázquez, Barriales y López, 2003). En este sentido, resulta necesario proporcionarles la formación docente y la información de manera explícita para que puedan conocer las características de alumnos con altas capacidades intelectuales

con el fin de identificarlos de manera precoz y atender a sus necesidades educativas especiales lo antes posible (Alonso y Benito, 1996).

4.2.3. Discusión y conclusiones del quinto objetivo

Para finalizar el trabajo se plateaba en su último objetivo Proponer algunas pautas y medidas de actuación con el fin de mejorar la difusión y formación de los profesionales de la educación.

Teniendo en cuenta todos los aspectos que han sido recogidos a lo largo del presente trabajo, se proponen, a continuación, algunas medidas de actuación con el fin de mejorar la difusión y formación para los profesionales de educación:

- Posibilidad de implantar en el plan de estudios de Grado de Maestro de Primaria una asignatura específica referente a la atención de los alumnos con altas capacidades intelectuales.
- Información con profundidad sobre la temática de las altas capacidades intelectuales, visitando algunas páginas webs o accediendo a cursos de formación continua para el profesorado que ofrezca cada Comunidad Autónoma.
- Realización de cursos obligatorios sobre altas capacidades intelectuales por parte de los orientadores y profesores especialistas en Pedagogía Terapéutica, existiendo en cada centro al menos una persona especializada en el campo para poder guiar a los maestros que no tuvieran información.
- Creación de talleres de actividades dirigidos a estos niños, donde los padres y madres pueden participar de forma activa en los procesos que realicen sus hijos, disfrutando de esta manera de su aprendizaje.
- Contacto con diferentes asociaciones e instituciones que ofrecen su apoyo, colaboración e información sobre la temática.

Teniendo en cuenta la envergadura de este trabajo y la limitada capacidad científica que poseemos al respecto, se han evaluado los resultados obtenidos. De esta manera y en relación a las *hipótesis* planteadas en la investigación, extraemos las siguientes conclusiones:

- ❖ Los maestros poseen un conocimiento claro acerca del alumno con altas capacidades.

Esta hipótesis no se ve confirmada dado que, a la luz de los resultados obtenidos, se evidencia que no existe una información y un conocimiento claro y preciso sobre el tema de las altas capacidades intelectuales; a pesar de las buenas intenciones educativas, la escuela no puede responder de forma adecuada a aquello que resultaría más conveniente para alcanzar el desarrollo de las verdaderas capacidades y potencialidades de este alumnado.

- ❖ Los maestros saben intervenir y responder a las necesidades educativas de los alumnos de alta capacidad intelectual.

Esta segunda hipótesis no se puede verificar. Tras analizar los resultados acerca de la intervención y la respuesta educativa encontramos un porcentaje muy alto de maestros que considera que la escuela de hoy no les ofrece a los niños con altas capacidades ayuda y atención. No puede considerarse, por tanto, al maestro un profesional para intervenir y darles una respuesta educativa adecuada.

Una explicación posible a estos resultados podría estar relacionada con el hecho de la inexistente e incompleta formación que actualmente poseen; si estos no conocen los puntos fuertes de estos alumnos, es imposible llevar a cabo una adecuada intervención.

- ❖ Se precisa la formación de los profesionales de la educación sobre altas capacidades.

Esta hipótesis se ha visto plenamente confirmada. Los resultados avalan la necesidad de una formación por parte de los profesionales de la educación sobre altas capacidades intelectuales. El maestro debe ser consciente de la realidad y estar preparado para afrontarla; reunir la información básica necesaria para atenderles de una manera eficaz y conseguir un desarrollo de todas las capacidades de estos niños.

Abundando en el análisis de estos resultados, es interesante detenerse un momento a reflexionar acerca de la información que nos aportan las respuestas de los maestros al ítem 34 del cuestionario que textualmente dice: “Todos los futuros maestros deberían recibir formación específica sobre superdotados”. La totalidad de los maestros colaboradores coinciden en que es fundamental disponer de la formación específica y correctamente enfocada para educar a estos niños y lograr desplegar todo su potencial. Este es uno de los retos fundamentales que deben asumir las instituciones del s. XXI, formar maestros capaces de dar respuesta a las diferentes necesidades educativas de estos niños para garantizar una educación de calidad.

Estas conclusiones, sin embargo, no permiten verificar las hipótesis con categoría de verdad absoluta, es decir, con carácter irrefutable y validez universal, sino que tan solo las confirma en el sentido de verdad objetiva mediante una correspondencia de la afirmación con los hechos.

Finalmente, como valoración global de la experiencia se manifiesta que esta ha resultado ser laboriosa y complicada, pero muy satisfactoria. La formación por parte de los maestros en el ámbito de las altas capacidades resulta fundamental e imprescindible para satisfacer las necesidades educativas de estos alumnos.

4.3. Limitaciones y líneas futuras de investigación

Una vez planteadas las conclusiones sobre los objetivos de este trabajo, es necesario mencionar algunas de sus limitaciones. Asimismo, deseáramos que el presente trabajo sirviera como referencia para algunas líneas futuras de investigación.

En la realización del presente trabajo nos hemos encontrado principalmente con tres grandes limitaciones que pasamos a comentar a continuación.

En primer lugar, la muestra. Hubiera sido interesante contar con un tamaño muestral mayor a la hora de responder al cuestionario y poder aplicarlo a más profesionales de la educación ampliando, así, el campo de investigación. Este hecho dificulta, en gran medida, llegar a conclusiones extrapolables.

Además, añadir la limitación del tiempo de la que se ha dispuesto para la realización del trabajo. Únicamente la revisión bibliográfica y documentación para formarse una idea del objeto de estudio conlleva una gran inversión de tiempo, dificultando de esta manera poder profundizar más en la experiencia práctica.

Por último, hacer referencia al instrumento. Se podría realizar alguna pequeña variación del mismo con el fin de mejorarlo, modificando algunos de los ítems para que se ajusten de forma conveniente a los objetivos planteados.

En este sentido, para líneas futuras de investigación se sugiere, en caso de disponer del tiempo y los recursos necesarios:

- Tener en cuenta las limitaciones que se han señalado en la presente investigación con el fin de superarlas y poder llevar a cabo un estudio más completo.
- Realizar un estudio comparado incluyendo en la muestra a maestros en formación de Educación Primaria y estudiantes de Psicopedagogía y conocer sus conocimientos y

actitudes con respecto a las altas capacidades intelectuales, centrándonos en las diferencias más significativas entre los distintos grupos.

- Realizar un estudio comparado calculando los niños de altas capacidades intelectuales identificados en un centro público y llevar a cabo una comparación con un centro privado-concertado y su correspondiente análisis.
- Presentar los resultados obtenidos al profesorado e iniciar una reflexión conjunta.
- Realizar investigaciones que puedan alcanzar el análisis del ámbito familiar, debido a la influencia que ésta ejerce a la hora de tratar con estos niños. Es necesario que sepan actuar de forma correcta y poder proporcionarles los recursos más adecuados a sus necesidades.

Lista de referencias

- Acereda, A. (2008). *Superdotación y escuela: una relación incierta todavía hoy*. Recuperado el 20 de junio de 2013 de <http://www.educaweb.com/noticia/2008/07/07/superdotacion-escuela-relacion-incierta-todavia-hoy-3094/>
- Acereda, A. (2010). *Niños superdotados*. Madrid: Pirámide
- Al este de la campana de Gauss*. Mora, L. y Cañada, A. (2006). Recuperado el 5 de abril de 2013 de http://www.youtube.com/results?search_query=al+este+de+la+campana+de+gauss+completo&oq=al+este+de+la+ca&gs_l=youtube.1.0.0l2.2085.5423.0.8796.16.11.0.5.5.0.147.1258.2j9.11.0...0.0...1ac.1.11.youtube.mJZVnyxjPI
- Arocas, E., Martínez, P., Martínez, M.D. (2004). *Experiencias de Atención Educativa con el Alumnado de Altas Capacidades*. Conselleria de Cultura i Educació
- Arocas, E., Martínez, P., Martínez, M.D., Regadera, A. (2002). *Orientaciones para la Evaluación Psicopedagógica del Alumnado con Altas Capacidades*. Conselleria de Cultura i Educació
- Asenjo, M. (2012). Los niños más listos de la clase. *Revista de prensa ABC Familia*, 4-6. Recuperado el 5 de mayo de 2013 de <http://www.elmundodelsuperdotado.com/Documentos/ABC2.pdf>
- Barrera, A., Durán, R., González, J. y Reina, C. L. *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Participación y Equidad en Educación
- Benito, Y (1994). Definición, pautas de identificación y educación para padres y profesores. *Faisca. Revista de altas capacidades*, 1, 49-63. Recuperado el 20 de mayo de 2013 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2477686>
- Bosch, Belén (2010). *La problemática oculta de los niños superdotados* (Treball fi de carrera). Universitat Abat Oliba CEU. Recuperado el 10 de mayo de [http://www.recercat.net/bitstream/handle/2072/48155/TFC-BOSCH-2010.pdf;jsessionid=6B37951413FD431DC4121119316DE885.recercat1?sequence=](http://www.recercat.net/bitstream/handle/2072/48155/TFC-BOSCH-2010.pdf;jsessionid=6B37951413FD431DC4121119316DE885.recercat1?sequence=1)

- Carreras, L., Arroyo, S. y Valera, M. (Sin fecha). *Capítulo IV: Protocolo de identificación de niños/as con altas capacidades intelectuales e intervención en estos casos*, 65-99. Recuperado el 16 de mayo de 2013 de <http://www.mentor.cat/cap4.pdf>
- Centro de Investigación y Promoción Educativa y Social (2009). *El fracaso escolar de los niños superdotados*. Recuperado el 11 de mayo de 2013 de <http://www.cipes.org/articulos/05%20-%20El%20fracaso%20escolar%20de%20los%20ninios%20superdotados.pdf>
- Comes, G., Díaz, E., Luque, A., Ortega, J. (2009). Análisis de la legislación española sobre la educación del alumnado con altas capacidades. *Escuela Abierta*, n. 12, 9-31. Recuperado el 28 de Marzo de 2013 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=511>
- Del Caño, M. (2001). Formación inicial del profesorado y atención a la diversidad: Alumnos superdotados. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 40, 135-146. Recuperado el 2 de mayo de 2013 de http://sid.usal.es/idocs/F8/ART11544/formaci%C3%B3n_inicial_profesorado_atencion_diversidad.pdf
- Del Caño, M., Elices, J.A. y Palazuelo, M^a M. (2003). *Alumnos superdotados. Un enfoque educativo*. Junta de Castilla y León. Consejería de Educación. Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa. Recuperado el 5 de mayo de 2013 de <http://altascapacidadesliceocastilla.wikispaces.com/Concepto%2C+fundamento+y+modelos>
- Galdó, G. (2007). Niños superdotados (I). *Boletín Spao*, n. 1, 14-19. Recuperado el 6 de abril de 2013 de http://www.spao.info/Boletin/1_2/1_2_especial.pdf
- García, M^a B. (2007). *El potencial de aprendizaje y los niños superdotados*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Recuperada el 09 de mayo de 2013 de <http://hera.ugr.es/tesisugr/16795180.pdf>
- Gómez, M^a T., Mir, V. (2011). *Altas capacidades en niños y niñas: Detección, identificación e integración en la escuela y en la familia*. Madrid: Narcea, S.A. Recuperado el 05 de abril de 2013 de <http://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=2KHjJPmKIZYC&oi=fnd&pg=PA13&dq=propuesta+intervenci%C3%B3n+altas+capacidades&ots=uVj3Ka59OU&sig=1HXX1Tu5cMNbkJfaZJcefzR2lFM#v=onepage&q&f=false>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de octubre de 1990, núm. 268, 28934

- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, de 24 de diciembre de 2002, núm. 307, 45201
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, 17179-17180
- Martín, J. y González, M.T. (2000). *Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado el 8 de mayo de 2013 de http://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=m4SuOhzd5sMC&oi=fnd&pg=PA5&dq=propuesta+intervenci%C3%B3n+altas+capacidades&ots=CKsNA9_IY4&sig=CLEctVU4WTuHeY3tPnmNx7ownTM#v=onepage&q&f=false
- Martín, M^a P. (2004). *Niños inteligentes: Guía para desarrollar sus talentos y altas capacidades*. Madrid: Ediciones Palabra S.A.
- Orden de 14 de febrero de 1996 sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, de 23 de febrero de 1996, núm. 147, 6916
- Pardo, R. (2002). *El alumno superdotado y sus problemas de aprendizaje: validación del OE Q-II como prueba de diagnóstico* (Tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid. Recuperado el 10 de mayo de 2013, de <http://pendientedemigracion.ucm.es/BUCM/tesis/edu/ucm-t26463.pdf>
- Quintero, J. y Morón, A. (2011). Alumnado con altas capacidades intelectuales. *Cuaderno de recursos*, 4, 1-8. Recuperado el 4 de mayo de http://sauce.pntic.mec.es/falcon/altas_capacidades.pdf
- Real Decreto 696/1995 de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Boletín Oficial del Estado*, 2 de junio de 1.995, núm. 131, 16180-16182
- Real Decreto 943/2003, de 18 de julio por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente. *Boletín Oficial del Estado*, 31 de julio de 2003, núm. 182, 29781-29782
- Resolución de 20 de marzo de 1997, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se determinan los plazos de presentación y resolución de los expedientes de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a

condiciones personales de sobredotación intelectual. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de abril de 1997, núm. 81, 10818-10819

Resolución de 29 de abril de 1996, de la Secretaría de Estado, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. *Boletín Oficial del Estado*, de 16 de mayo de 1996, núm. 119, 16873-16875

Revista de Psicología Infocoponline (2011). *Los alumnos con altas habilidades tienen el derecho de ser atendidos*. Recuperado de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3298

Sastre, S. y Acereda, A. (1998). El conocimiento de la superdotación en el ámbito educativo formal. *Faisca. Revista de Altas Capacidades*, 6, 3-24. Recuperado el 10 de mayo de 2013 de <http://revistas.ucm.es/index.php/FAIS/article/view/FAIS9898110003A/7869>

Suma Diario (2013). *Los educadores son clave para la atención del talento y las altas capacidades*. Recuperado el 10 de abril de 2013 de <http://sumadiario.unir.net/2013012124871/los-educadores-son-claves-para-la-atencion-del-talento-y-las-altas-capacidadesq>

Universia. Monografías. (Sin fecha). *¿Qué es un superdotado?* Recuperado el 4 de mayo de 2013 de <http://contenidos.universia.es/especiales/superdotados/ninos-superdotados/index.htm>

Bibliografía

- Bernardo, J. y Calderero. J.F. (2009). *Aprendo a investigar en Educación*. Madrid: Rialp S.A.
- Gaita, F., y Escuder, I. (1996). Diagnóstico y orientación a familias con hijas y/o hijos superdotados. *Revista d'Investigació i divulgació de les altes capacitats i la creativitat*. Valencia: AVAST
- Marina, J.A. (2010). *La educación del talento*. Barcelona: Ariel
- Medina, M^a T. (2006). *Análisis de las actitudes del profesorado ante la educación de los niños superdotados*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense, Madrid. Recuperado el 10 de abril de 2013 de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t29286.pdf>
- Regadera, A. (1999). *¿Es mi hijo superdotado o inteligente? Para padres y profesores*. Madrid: Palabra S.A.

Índice de ilustraciones

Ilustración I. Campana de Gauss con respecto al cociente intelectual.....	15
Ilustración II. Modelo de los tres anillos de Renzulli (1978).....	20
Ilustración III. Modelo de Interdependencia Triádica de la Superdotación (Mönks, 1988; Mönks, 1992)	24

Índice de tablas

Tabla I. Enfoque clásico: Modelo basado en capacidades	19
Tabla II. Modelos basados en el rendimiento	22
Tabla III. Modelos de componentes cognitivos	23
Tabla IV. Modelos socioculturales.....	25
Tabla V. Dimensiones e indicadores del Cuestionario	42

Índice de gráficos

Gráfico I. Distribución de los porcentajes obtenidos en la Dimensión A correspondiente a Inteligencia	43
Gráfico II. Distribución de los porcentajes obtenidos en la Dimensión B correspondiente a Aprendizaje	44
Gráfico III. Distribución de los porcentajes obtenidos en la Dimensión C correspondiente a Vida social y profesional.....	45
Gráfico IV. Distribución de los porcentajes obtenidos en la Dimensión D correspondiente a Personalidad	45
Gráfico V. Distribución de los porcentajes obtenidos en la Dimensión E correspondiente a Creatividad	46
Gráfico VI. Distribución de los porcentajes obtenidos en la Dimensión F correspondiente a Identificación.....	47
Gráfico VII. Distribución de los porcentajes obtenidos en la Dimensión G correspondiente a Intervención.....	47
Gráfico VIII. Distribución de los porcentajes obtenidos en la Dimensión H correspondiente a Profesorado.....	48
Gráfico IX. Distribución de los porcentajes obtenidos en la Dimensión I correspondiente a la Orientación a familias	49

Apéndices

Apéndice I. Cuestionario a maestros de Educación Primaria sobre altas capacidades

Con motivo del proyecto de investigación que estoy realizando acerca de niños con altas capacidades, me resulta interesante conocer la opinión que guardan los maestros sobre este colectivo.

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones cuya finalidad es conocer el grado de identificación con el contenido de cada una de ellas. Marque con una cruz en el recuadro que represente su opinión con lo propuesto en los diferentes ítems.

Muchas gracias por su colaboración.

Por favor, marque una cruz en el recuadro que represente su opinión	Muy de acuerdo	De acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
1. Para ser superdotado hay que tener un cociente intelectual (C.I.) muy alto.				
2. Los niños superdotados siempre sacan buenas notas en todo.				
3. Las personas superdotadas tienen una vida social pobre (pocos amigos,...).				
4. Los niños superdotados son arrogantes, se creen superiores.				
5. Los superdotados son muy imaginativos, les gustan nuevas formas de hacer las cosas.				
6. Los superdotados poseen amplio vocabulario e información superior a su edad sobre temas complejos.				
7. Los niños superdotados poseen gran capacidad de aprender en poco tiempo.				
8. Se puede ser superdotado y fracasar en la vida.				
9. Los niños superdotados tienen más problemas emocionales que sus compañeros.				
10. Las personas superdotadas son muy creativas.				
11. Los superdotados tienen alta capacidad de generalización y pensamiento abstracto.				
12. Los superdotados solo sacan buenas notas en lo que se les da bien o les gusta.				

13. Lo que más necesitan los superdotados es que se les enseñe a relacionarse con los demás.				
14. Los niños superdotados son retraídos, tímidos, introvertidos.				
15. Los superdotados necesitan abundancia, originalidad y flexibilidad de respuestas a los problemas.				
16. Los superdotados manifiestan de forma continuada gran curiosidad e interés por tareas intelectuales.				
17. Se puede ser superdotado y fracasar en los estudios.				
18. Los superdotados disimulan su superioridad en la escuela para sentirse integrados en el grupo.				
19. Los niños superdotados son muy limpios y ordenados con sus cosas.				
20. Los superdotados codifican, seleccionan y combinan la información muy eficazmente.				
21. Si un superdotado fracasa en la escuela es porque se aburre por falta de motivación hacia la tarea.				
22. Los niños superdotados son “líderes” en sus grupos.				
23. La superdotación es innata: se nace superdotado y se sigue siéndolo toda la vida.				
24. Existen más sujetos superdotados en la clase socioculturalmente alta que en la baja.				
25. Los niños superdotados necesitan colegios especiales para ellos.				
26. Como maestro preferiría una clase sin superdotados: no sabría qué hacer con ellos.				
27. Las familias deben conocer que sus hijos son superdotados.				
28. Hay más superdotados (varones) que superdotadas (mujeres).				
29. Si un superdotado fracasa en la escuela es que no recibe atención educativa adecuada.				
30. Los niños superdotados deben ser educados por profesores superdotados.				
31. Los niños superdotados deben ser				

informados de que lo son.				
32. Solo se puede saber si una persona es superdotada cuando triunfa en la vida.				
33. La escuela de hoy ofrece a los niños superdotados ayuda y atención apropiadas.				
34. Todos los futuros maestros deberían recibir formación específica sobre superdotados.				
35. Las familias de superdotados deberían recibir apoyo especial.				
36. La mejor forma de saber si un alumno es superdotado es comprobar su rendimiento escolar.				
37. Los alumnos superdotados necesitan adaptaciones curriculares específicas.				
38. Los niños superdotados necesitan un profesor especialista.				
39. A los niños superdotados les conviene adelantar uno o más cursos escolares.				