



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Altas Capacidades Intelectuales: familias y
profesionales

Autor/es

Diana Pérez Langa

Director/es

María Sumelzo Jordán

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2017

Índice

INTRODUCCIÓN	5
JUSTIFICACIÓN	6
1. CONCEPTUALIZACIÓN	8
1.1 Aproximación al concepto de altas capacidades	8
1.1.1 Modelos basados en las capacidades de los alumnos. Inteligencias múltiples.....	9
1.1.2 Modelos basados en el rendimiento y en el aprendizaje de los alumnos. Teoría de los Tres Anillos.....	10
1.1.3 Modelos cognitivos y socioculturales.....	11
1.1.4 Evolución histórica	12
1.1.5 Evolución legislativa.....	19
1.1.6 Términos vinculados a altas capacidades.	26
1.2 Características de los alumnos con altas capacidades	27
1.3 Detección e identificación de niños con altas capacidades	31
1.3.1 Estrategias de identificación en el aula.....	32
1.3.2 Estrategias formales de identificación	34
1.3.3 Valoración	34
1.4 Reacción de los padres ante las altas capacidades de sus hijos.....	34
2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS	36
2.1 Objetivos.....	36
2.2 Hipótesis	37
3. MÉTODO	38
3.1 Diseño	38
3.1.1 Estrategias de recogida de información	38
3.1.2 Participantes	39
3.1.3 Procedimiento.....	39
3.2 Resultados.....	40
3.3 Verificación de hipótesis	51
4. CONCLUSIONES	53
5. IMPLICACIONES PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL.....	54
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
7. ANEXOS	59

ANEXO 1 → Cuestionarios: padres, profesor y orientador	59
ANEXO 2 → Respuestas cuestionario padres	62
ANEXO 3 → Respuesta cuestionario orientador	77
ANEXO 4 → Respuesta cuestionario maestra	79

Altas Capacidades Intelectuales: familias y profesionales

High intellectual abilities: families and professionals

- Elaborado por Diana Pérez Langa.
- Dirigido por María Sumelzo Jordán.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2017.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 14.436 palabras.

Resumen

El proyecto ante el que nos encontramos, tiene como objetivo investigar y explorar cómo reaccionan los padres ante la noticia de que sus hijos tienen altas capacidades intelectuales, cuáles son los pensamientos al conocer dicha noticia sobre sus hijos, cómo afrontan este nuevo reto con el que se encuentran, problemas que puedan aparecer en el entorno familiar del niño o niña. También, es interesante conocer de manera generalizada cómo fue el proceso de identificación, si comenzaron a sospechar en primera instancia desde el centro escolar o desde el núcleo familiar, y cuáles son los pasos a seguir desde estas primeras sospechas. En definitiva, ver y diferenciar desde dos puntos de vista diferentes, cómo se viven estos procesos.

Para lograr el objetivo del proyecto, a lo largo del trabajo se ven desglosados diferentes apartados, los cuales nos van centrando en el tema y explicando con detenimiento los puntos clave a tratar.

Palabras clave

Identificación, altas expectativas, familias, conflictos.

Abstract

We are faced with a project whose main aim is investigate and explore how parents react after hearing the news that their children have high intellectual capacities. Related with this, we are going to investigate not only the thoughts of these parents but also how they face this new challenge. In addition we are going to find out about some problems

that may appear within family environment of the child. On the other hand it is interesting to know, in a general way, how the identification process was: if parents began to suspect initially at school or at the home's heart; and know which steps we must follow taking into account these first suspicions. In short, seeing and distinguishing from two different points of view, how these processes are lived.

To achieve the aim of the project, throughout this work, we will see different sections itemised. These sections will help us to focus on the topic and to understand better and carefully the key issues to be addressed.

Keywords

Identification, high expectations, family, conflicts.

INTRODUCCIÓN

En un principio, el concepto de superdotación aparece unido al término inteligencia, pero durante el paso del S.XX, logra un avance paulatino que le permite diferenciarse de la misma. Este hecho provocó que el término altas capacidades prosperara desde una perspectiva unidimensional hasta una multidimensional, con sus consecuentes repercusiones. Una de ellas fue la aparición de multitud de términos, tales como altas capacidades, talento, precocidad, genio, etc., los cuales deben ser puntualizados y aclarados, con la finalidad de evitar su uso y aplicación como afines, cuando no es así.

En la actualidad y conforme a la ley educativa que se encuentra en vigor, Ley Orgánica para la mejora de la calidad de la educativa (LOMCE), el término empleado es el de altas capacidades. No obstante, en el proyecto que se redacta a continuación, también se ha usado la palabra superdotación, por ser un vocablo muy generalizado en la sociedad y no dejar de ser válido para referirnos al tema a tratar.

En la actualidad, las clases de los colegios presentan gran diversidad de alumnos, es decir, estudiantes con características y rasgos diferenciados entre sí, lo cual implica, por parte de maestros y profesores, un gran reto educativo, que tienen que enfrentar con ayuda de las familias y otros profesionales especializados en el tema.

En primer lugar, se presentan un conjunto de modelos que intentan aproximarse hacia el concepto de alumnos con altas capacidades, y que por tanto, permita desarrollar

una idea o definición más precisa sobre este colectivo de alumnos. En segundo lugar, se dan a conocer las características que presentan estos niños, diferenciando la gran variedad existente y respetando la individualidad de cada uno de los alumnos.

En una segunda parte, se presenta el estudio planteado, contando con diferentes apartados como objetivos e hipótesis, método y resultados. La metodología empleada durante el desarrollo del proyecto ha sido cuantitativa. Los instrumentos empleados fueron unos cuestionarios entregados a una profesora de infantil del colegio Sagrado Corazón, la cual durante el curso 2016/2017 fue tutora de un curso de segundo ciclo de Educación Infantil, en el que había un niño con altas capacidades; al siguiente profesional al que se le entregó el cuestionario fue al orientador del mismo centro, y por último, a varios padres de niños pertenecientes a la asociación de altas capacidades “Sin límites” de Zaragoza.

El trabajo finaliza con unas conclusiones que tienen en cuenta los fines planteados previamente.

Cabe destacar también en este apartado, que a lo largo de todo el trabajo se han utilizado el genéricos como: niños, alumnos, profesores, profesionales, padres,... aunque en todo momento se refiere al femenino y masculino, sin ninguna intención de olvidarnos de ambos sexos.

JUSTIFICACIÓN

Antes de comenzar a profundizar en el tema, es necesario dar a conocer el porqué del mismo, ofreciendo una justificación desde varias perspectivas. El porqué es importante analizarlo.

Desde una perspectiva legislativa se puede destacar que en España, durante las dos últimas décadas, se han desarrollado una serie de medidas legislativas en función del momento y de la ley que se encontrara vigente en éste. Con la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo, LOGSE (1990), aunque no haya aportaciones novedosas, sí que promueve la consolidación de las actitudes encaminadas a mejorar la atención al alumnado que presentaban necesidades educativas especiales. Con la aprobación del REAL DECRETO 696/1995 de 28 de abril de ordenación de la educación, se regularon los aspectos relativos a la ordenación, la planificación de

recursos y la organización de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, cuyo origen puede atribuirse, fundamentalmente, a la historia educativa y escolar de los alumnos, a condiciones personales de sobredotación, o a condiciones igualmente personales de discapacidad sensorial, motora o psíquica. Es entonces, cuando el colectivo de alumnos con altas capacidades comienza a ser considerado como alumnos con necesidades educativas especiales.

También es importante atender a una perspectiva pedagógica. Es importante conocer el recorrido tomado por los alumnos con altas capacidades a lo largo de la historia, para, así, poder comprender mejor cómo es concebido actualmente (Castaño Gómez, 2009). Hay que destacar la gran dificultad con la que se han ido encontrando por el camino, debido a su escaso y tardío reconocimiento (Castaño Gómez, 2009). Se han tenido en cuenta hace relativamente poco tiempo, provocando distintas actitudes, expectativas y tratos por parte de los docentes, el entorno escolar en general, así como el resto de contextos que influyen en el desarrollo y aprendizaje.

En la actualidad, los niños con altas capacidades, son definidos como aquellos que cuentan con características que responden a un elevado rendimiento en áreas como la intelectual, la creativa y la artística (Archambault , 1993). Si bien, este colectivo cuenta con estas características que los diferencian del resto de alumnos, además, también cuentan con ciertas exigencias acerca de los recursos familiares, comunitarios y escolares que necesitan.

También se considera importante, la perspectiva pedagógica, para poder entender y ver cómo se desarrollan los diferentes profesionales dentro de la escuela y el ámbito relativo al Sistema Educativo. Como futura docente, es importante conocer la perspectiva de los profesores, y averiguar los diferentes procesos y estrategias necesarios para poder afrontar este tema, e identificar a los niños lo más tempranamente posible, para poder darles posteriormente una respuesta educativa apropiada y acorde a sus necesidades.

Por último, antes de finalizar este apartado de justificación, es necesario dar a conocer los motivos personales de la elección del tema. La escasa atención y referencia a este colectivo de estudiantes durante el proceso de formación recibido en esta primera

etapa de mi desarrollo profesional es una de las razones. Tras las aportaciones teóricas que recibí éste último año de grado, me interesó el tema, aún siendo poco lo que se profundizó en él. Creo que por esa misma razón he decidido ahondar más en ello, y dedicarle mi trabajo de fin de grado.

En una de las asignaturas de este curso, se habló durante unos días sobre el tema, pero si me paraba a pensar, no sabía cómo debería actuar con un niño con estas características, ni qué recursos utilizar para poder intervenir; es decir, consideraba escasa la formación recibida.

El tema me interesaba, pero siendo tan importante la familia en los procesos educativos de los niños, nunca escuché hablar de cómo ellos lo afrontaban o cómo se sentían. Por eso decidí hacer una investigación y ver desde la perspectiva profesional y la familiar cómo se vive este proceso, cómo lo siente y afronta cada una de las partes.

1. CONCEPTUALIZACIÓN

En este apartado se dan a conocer distintos aspectos que definen a los alumnos con altas capacidades. Se atiende al concepto y a la problemática a la hora de encontrar una definición para el término de altas capacidades, además de dar a conocer una posible clasificación para dicho término, teniendo en cuenta algunas características y cualidades que presentan los alumnos con altas capacidades. También encontramos el procedimiento a seguir a la hora de diagnosticar a un niño de altas capacidades en educación infantil y, de manera general, como responden los padres a dicha noticia.

1.1 Aproximación al concepto de altas capacidades

A lo largo de la historia no se ha reconocido un único concepto de altas capacidades que haya sido aprobada por especialistas en el tema. Según Hany (1993), han existido numerosas definiciones de sobredotación, aunque siendo meramente descriptivas. Han surgido distintos modelos, teorías y concepciones sobre este alumnado. Entre ellos podemos encontrar los modelos basados en altas capacidades y los modelos basados en el rendimiento, sociales y cognitivos.

1.1.1 Modelos basados en las capacidades de los alumnos. Inteligencias múltiples.

Los modelos basados en las capacidades son considerados como los más estables y tradicionales. Éstos dan gran importancia a la capacidad intelectual y al cociente intelectual (C.I.).

Con el paso del tiempo, algunos autores, como Terman, poco a poco empezaron a considerar la relación entre la capacidad intelectual y el rendimiento de los alumnos, aunque sin llevarse a cabo un análisis detallado de los factores que influyen en él.

Terman, determinó que el criterio de selección de personas superdotadas se trata de un C.I. superior a 140. Sin embargo más adelante, Terman (1947 cit. En Carpintero Molina, Cabezas Gómez y Pérez Sánchez, 2009) consideró el concepto de alta capacidad teniendo en cuenta la capacidad intelectual, el rendimiento demostrado en el aprendizaje académico y un potencial en determinadas áreas específicas. En el desarrollo de este enfoque H. Gardner aporta una mayor precisión al factor cognitivo distinguiendo siete tipos de inteligencias o maneras de interactuar con el entorno. Estas inteligencias son: lingüística, lógico-matemática, musical, viso-espacial, corporal-kinestésica, intrapersonal e interpersonal. Gardner desarrolla el conocido modelo de las Inteligencias Múltiples, considerado un modelo cognitivo donde intervienen inteligencias como la musical o la corporal, dejando a un lado la visión de la inteligencia como elemento fijo e inmodificable (Gardner, 1983 cit. En Carpintero Molina, Cabezas Gómez y Pérez Sánchez).

Según Genovard, Gotzens, Badía y Dezcallar, (2010), se dan a conocer cuáles son los comportamientos que se dan en el aula en función de las capacidades específicas:

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	COMPORTAMIENTOS EN EL AULA
Inteligencia Lingüística	Escriben y hablan mejor. Disfrutan con la lectura, con rimas y juegos de palabras, también escuchando una exposición oral concreta.
Inteligencia Lógico-matemática	Resuelven mentalmente problemas matemáticos. Disfrutan trabajando con problemas y juegos lógicos con actividades de categorización. Muestran pensamiento abstracto.
Inteligencia Viso-espacial	Leen con facilidad mapas, diagramas y esquemas gráficos. Disfrutan con actividades de tipo artístico, viendo películas, cuadros y representaciones visuales.
Inteligencia Corporal-kinestésica	Destacan en uno o más deportes. Son capaces de moverse siguiendo un ritmo imaginario. Tocan las cosas que ven y

	con hábiles en coordinación viso-motora.
Inteligencia Musical	Recuerdan con facilidad melodías y canciones. Tienen buena voz para el canto. Mantienen el ritmo en el habla y movimiento y también siguen ritmo y tararean canciones.
Inteligencia Interpersonal	Sus compañeros aprecian su presencia. Actúan como líderes espontáneamente. Se comportan de forma fluida y adaptada. Aconsejan a compañeros con problemas.
Inteligencia Intrapersonal	Poseen un fuerte sentido de la independencia y la voluntad. Tienen una percepción realista de sus capacidades y debilidades. Se sienten cómodos trabajando solos.
Inteligencia Naturalista	Se interesan por el funcionamiento de la naturaleza. Disfrutan cuidando entornos naturales y/o animales. Relacionan con facilidad las estaciones y sus consecuencias.

Tabla 1. Capacidades específicas y comportamiento en el aula (Genovard, Gotzens, Badía & Dezcallar 2010).

1.1.2 Modelos basados en el rendimiento y en el aprendizaje de los alumnos. Teoría de los Tres Anillos.

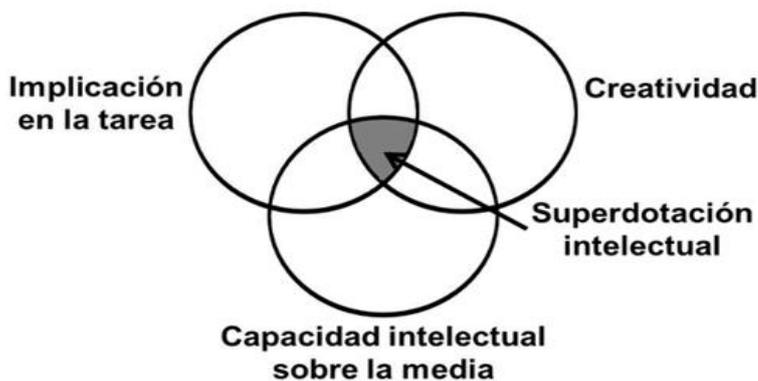
Estos modelos definen las altas capacidades en función del rendimiento en el aprendizaje de los alumnos. Con el avance de la Psicología evolutiva, de las teorías de la motivación, del aprendizaje y de aquellas áreas de la Psicología que van más allá de lo intelectual, comenzaron a cuestionarse los modelos basados en las capacidades (Martínez Medina, 2009).

El término de alta capacidad basado en el rendimiento necesita de unas capacidades estables y de otras condiciones adicionales en las personas. Estas características son la creatividad y la motivación, factores mucho más decisivos que la inteligencia superior en el origen de las altas capacidades. J. S. Renzulli (1978) ha sido el autor más representativo con la *Teoría de los Tres Anillos*, entendió la sobredotación como la relación entre tres características fundamentales que interactúan entre sí:

- La *capacidad por encima de la media* supone, entre otros, altos niveles de pensamiento abstracto, razonamiento verbal y numérico, alta capacidad de retener ideas y por lo tanto de aprendizaje, gran comprensión y manejo de ideas abstractas, rápida resolución de problemas utilizando múltiples estrategias para ello, grandes logros en algún área de conocimiento y buen rendimiento escolar si no existen problemas de motivación.

- *La creatividad* costa de tener e ideas originales, gran capacidad de invención.
- En cuanto a la *implicación en la tarea* encontramos que se manifiestan factores como la perseverancia, gran interés por un área de conocimiento. Implica que sean niños críticos y perfeccionistas, además de tener gran confianza en sí mismos.

Su teoría es conocida como Modelo de los Tres Anillos señalando que los alumnos superdotados poseen una inteligencia elevada, por encima de la media, en torno a 115 de C.I. Tienen un gran compromiso y motivación, así como una gran curiosidad y perseverancia y poseen un alto nivel de creatividad. Por lo tanto, para hablar de altas capacidades o de superdotación, es necesario que se presenten los tres rasgos en el niño en cuestión (Renzulli J.S, 1985 cit. En García Hernando, 2012).



1.1.3 Modelos cognitivos y socioculturales.

Durante los años 80, fueron apareciendo nuevos modelos más innovadores de carácter cognitivo y sociocultural, frente a los planteamientos clásicos centrados en capacidades y rendimiento. Por un lado, los modelos cognitivos cuentan con una serie de características diferenciadoras respecto a modelos anteriores. Mientras que los planteamientos tradicionales tenían en cuenta la inteligencia respecto al producto, los nuevos se centran en analizar los procesos internos de la inteligencia descendiendo a las operaciones básicas (Martínez Medina, 2009). Es decir, tienen en cuenta los procesos de elaboración de la información.

Por otro lado, podemos observar el desarrollo de nuevos modelos socioculturales que analizan aquellos factores externos a las altas capacidades como la familia, la sociedad,

etc. Estos pueden ser considerados como favorables o no favorables para el desarrollo de este colectivo; es decir, estos modelos o planteamientos aceptan los postulados anteriores sobre las altas capacidades y consideran aspectos como la familia, el entorno, etc. Gracias a todos ellos se posibilita un grado más de crítica y análisis positivo de las prácticas educativas de las personas superdotadas.

Todo el conjunto de modelos y teorías sobre las altas capacidades, ha permitido la elaboración o acercamiento hacia el concepto de éstas. Se puede considerar que la sobredotación necesita de unas determinadas aptitudes que unidas a características de personalidad y en un ambiente favorable, lleva al individuo a necesitar y ser capaz de aprender (Martínez Medina, 2009).

Después de dar a conocer los diferentes modelos explicativos de las altas capacidades, es importante mostrar algunos de los términos en los que se puede clasificar los alumnos que presentan este tipo de capacidades.

1.1.4 Evolución histórica

Desde tiempos remotos los estudiosos de cada momento histórico han tenido curiosidad, ganas de investigar y de conocer a estas personas, los superdotados. Existen múltiples investigaciones de diferentes autores, pero en este momento nos centraremos en una línea cronológica diseñada por Ford (2012) en la que señala los acontecimientos más importantes que se han logrado en este campo, desde 1868 hasta el año 2004. De este modo haremos un rápido repaso por el tiempo y podremos observar los avances y cambios que se observaron en cada momento.

Beatriz, C.C. (2016) en su tesis doctoral indica que :

1868	William Torrey Harris , crea unos programas que pretenden satisfacer las necesidades de los alumnos más capaces en las escuelas públicas de St. Louis, Missouri.
1869	Francis Galton publica su obra “Hereditary Genius”, en la que realiza una investigación sistemática de la inteligencia en seres

	humanos, para reconocer a personas con superdotación. De los resultados concluye que la inteligencia humana procede de la herencia y la selección natural.
1901	Se crea la primera escuela privada para niños superdotados en Worcester, Massachusetts.
1905	Binet y Simon desarrollan una serie de pruebas para identificar a los niños de inteligencia inferior, y así poder estudiar qué les separa con respecto al funcionamiento de chicos con cognición normal. Su concepto de edad mental revolucionó la ciencia de las pruebas psicológicas, al establecer la inteligencia en un solo resultado numérico.
1908	Henry Goddard se introdujo en el estudio de la escala de medición de Binet y Simon. Además, exporta la prueba a EE.UU. con el fin de traducirla en inglés y difundirla a educadores - psicólogos americanos.
1916	Lewis Terman , “el padre del movimiento de la educación de los superdotados” publica el Stanford-Binet. Este instrumento cambió para siempre las definiciones de inteligencia y pruebas de inteligencia.
1918	Lulu Stedman establece una "Sala de Oportunidad" para estudiantes dotados dentro de la Escuela de Formación de la Universidad California.
1921	Lewis Terman comienza el estudio longitudinal más largo de niños superdotados, con una muestra de 1.500.
1922	Leta Stetter Hollingworth crea “La Clase Especial

	<p>de Oportunidades” en una escuela de la ciudad de Nueva York para estudiantes dotados. Esta aula produciría cerca de 40 artículos de investigación, un libro de texto, y planos del trabajo de la investigadora en el centro educativo.</p>
1925	<p>Lewis Terman publica su obra “Genetic Studies of Genius”, en la que concluye que los estudiantes dotados son:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Cualitativamente diferente en la escuela. ○ Algo mejor física y emocionalmente, en comparación con los estudiantes normales. ○ Superior en las materias académicas, en comparación con los estudiantes medios. ○ Emocionalmente más estable. ○ Con más éxito cuando los valores de la educación y de la familia se llevan a cabo con alta estima por parte de ésta. ○ Infinitamente variables en combinación con el número de rasgos exhibidos por aquellos objetos de estudio.
1926	<p>Leta Hollingworth publica el que se considera el primer libro de texto sobre educación para superdotados.</p>
1935	<p>Marlin D. Jenkins lleva a cabo uno de los primeros estudios importantes sobre los niños negros de inteligencia superior.</p>

<p>1936</p>	<p>Leta Hollingworth establece la “Escuela de Speyer” para niños con altas capacidades cuyas edades estén comprendidas entre los 7 y 9 años.</p>
<p>1950</p>	<p>J. P. Guilford imparte el discurso principal en la convención anual de la Asociación Americana de Psicología, en la que desafía un examen de la inteligencia como constructo multidimensional.</p>
<p>1954</p>	<p>Bajo el liderazgo de Ann Isaacs, se crea la Asociación Nacional para Niños Dotados. (NAGC). Ésta es la primera organización nacional que defiende a los educandos superdotados.</p>
<p>1957</p>	<p>La Unión Soviética lanza el Sputnik, esto hace que EE.UU. reexamine su capital humano y la calidad de la educación estadounidense, sobre todo, en matemáticas y ciencia. Como resultado de ello, invirtió grandes cantidades de dinero en la identificación de los estudiantes superdotados y talentosos, quienes desarrollarían un avance en la programación de las matemáticas, ciencia y tecnología.</p>
<p>1958</p>	<p>Tiene lugar el Acto Nacional de la Defensa de Educación. Éste es el primer esfuerzo a gran escala por parte del gobierno federal en la educación dotada.</p>
<p>1964</p>	<p>Se firma la Ley de los Derechos Civiles, haciendo especial hincapié en la igualdad de oportunidades incluidas en la educación.</p>
<p>1972</p>	<p>Se publica una de las definiciones más aceptadas, la formula por el Informe</p>

	<p>Marland, la cual fue admitida por la Oficina de Educación de EE.UU.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Los niños superdotados y talentosos son los identificados por personas cualificadas profesionalmente en virtud de sus destacadas capacidades y de sus altos logros. Estos niños requieren programas educativos distintos y servicios más allá de los que ofrecen los programas escolares normales en orden a realizar contribuciones a sí mismo y a la sociedad. (Marland, 1972, p. 10). Dicha enunciación se mantuvo vigente durante seis años.
<p>1974</p>	<p>La Oficina de los Superdotados y Talentosos, ubicada dentro de la Oficina de Educación de los EE.UU., adquiere un carácter oficial.</p>
<p>1975</p>	<p>Se publica la ley sobre “Educación para todos los niños Discapacitados”, la cual establece un mandato federal para atender a niños con necesidades educativas especiales, pero no incluye a los niños con superdotación y talentos.</p>
<p>1978</p>	<p>Gifted and Talented Children’s Education Act of 1978 (Public Law 95-561), modifica la exposición del Informe Marlad (1972) e incluye en la legislación la siguiente definición:</p> <p>“The term “gifted and talented” means children, and whenever applicable, youth</p>

	<p>who are identified at the preschool, elementary, or secondary level as possessing demonstrated or potential abilities, that give evidence of high performance capability in areas such as intellectual, creative, specific academic, or leadership ability, or in the performing and visual arts and who by reason thereof require services or activities not ordinarily provided by the school.” → Los niños superdotados y talentosos son aquellos que pueden ser identificados en Preescolar, Primaria y Secundaria pues demuestran poseer unas habilidades potenciales importantes, que evidencian alto rendimiento y una alta capacidad en las áreas instrumentales, creativas, académicas, capacidad de liderazgo, o en las realizaciones artísticas y visuales, que requieren servicios especiales o actividades diferenciales que, normalmente, no les proporciona la escuela regular. (Tiyle IX, Part a, Section 902, citado en Acereda y Sastre, 1998).</p>
<p>1983</p>	<p>Una Nación para los Informes de Riesgo, creada por la Comisión Nacional de Educación, informa de los estudiantes americanos más brillantes y su incapacidad para competir con sus homólogos internacionales. En él, se incluyen las políticas y prácticas en educación para superdotados, que consisten en elevar los estándares académicos, y la promoción de planes de estudios apropiados para estudiantes dotados.</p>

<p>1988</p>	<p>El congreso aprueba para los estudiantes Jacob y Javits superdotados y talentosos la Ley de Educación como parte de la reautorización de la ley de Educación Primaria y Secundaria. Se concede una prioridad a la formación de los docentes y el apoyo a los estudiantes en situación de: pobreza, alumnos negros y otros con rasgos faciales y culturalmente diferentes.</p>
<p>1990</p>	<p>El Centro Nacional de Investigación de Superdotados y Talentos se establece en las universidades de Connecticut, Virginia, Yale y Georgia. Su finalidad es la formación de los maestros.</p>
<p>1993</p>	<p>El Departamento de Educación de los EE.UU. llevó a cabo un estudio denominado “National Excellence: A case for Developing America’S Talent”, en el cual, se describe cómo este país descuida a sus jóvenes más dotados y talentosos. Igualmente, se presenta una nueva definición de superdotación y plantean una serie de recomendaciones que influyen en la última década en la investigación del campo de la educación de los superdotados.</p>
<p>1998</p>	<p>La NAGC publica 12 normas del programa básico de los superdotados, que pretenden proporcionar una orientación en las áreas claves para los programas de estudiantes con altas capacidades y talentosos.</p>
<p>2002</p>	<p>Se anuncia la reautorización de la Ley de Educación Primaria y Secundaria a través de la expresión “Que ningún niño se quede</p>

	atrás”. El programa Javits incluido en este lema, es ampliado para ofrecer becas a nivel estatal competitivas. La definición de los estudiantes dotados y talentosos se modifica de nuevo.
2004	Lein Blank , de la universidad de Iowa publica un libro que trata sobre cómo las escuelas retienen a los estudiantes más brillantes de los Estados Unidos.

Tabla 2. Cronología de fechas clave en la educación de dotados y talentosos¹.(p. 49)

1.1.5 Evolución legislativa

Para poner en situación sobre todo lo que se va a encontrar redactado a lo largo del trabajo, se muestra a continuación un pequeño esbozo de la evolución legislativa que ha sufrido España ante la educación de niños con capacidades superiores.

- Ley General Educación de 1970

Anterior a esta ley encontramos la *Ley de Educación Primaria de 1945*, la cual es modificada en diciembre de 1966, ajustando la educación especial a los niños discapacitados, sin apenas mencionar a aquellos que eran más capaces. Lo único que se encontraba en dicha modificación era:

“Para la *protección de los escolares de aptitudes sobresalientes en el orden intelectual y moral serán de aplicación a la enseñanza primaria los beneficios y derechos otorgados por la Ley de protección escolar*” (Ley de Educación Primaria 1945, Art. 47, p.397).

Si avanzamos en el tiempo, la *Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*, de 4 de agosto de 1970, dedica el Capítulo VII a la educación especial, refiriéndose ya a los discapacitados y a los superdotados, pudiendo leerse en ella lo siguiente:

¹ Beatriz, C.C. (2016), Formación, conocimientos y evaluación personal del profesorado ante los alumnos de altas capacidades en el aula (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.

“Se prestará una atención especial a los escolares superdotados para el debido desarrollo de sus aptitudes en beneficio de la sociedad y de sí mismos” (Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, 1970, Art. 49.2, p.12532).

La Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (1970) en el Artículo 53 señala que:

La educación de los alumnos superdotados se desarrollará en los centros docentes de régimen ordinario, pero se procurará que su programa de trabajo, utilizando métodos de enseñanza individualizada, les facilite, una vez alcanzados los niveles comunes, obtener el provecho que les permitan sus mayores posibilidades intelectuales. (p.12532)

Esta ley supuso un gran avance, pero lamentablemente no se llegó a la puesta en práctica de la misma con los alumnos más capaces. España se encontraba en unas condiciones sociales muy diferentes a las que encontramos ahora, y por consiguiente no se alcanzó en la práctica.

- Legislación de la reforma o ley orgánica de ordenación general del sistema educativo de España (LOGSE, 1990).

A partir de 1995 se inicia una nueva etapa con la publicación de un Real Decreto que ordena la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales o con discapacidad y sobredotación, respectivamente. A continuación se muestra brevemente el recorrido.

Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (MEC, 1989), anterior a la LOGSE, introduce el término de necesidades educativas especiales (NEE), eufemismo que sustituye la denominación tradicional existente de educación especial. Este libro desarrolla la necesidad de atender a los alumnos más dotados:

Otra manifestación de las necesidades educativas especiales es la de los alumnos llamados superdotados. Cuanto se ha dicho en relación a la valoración psicopedagógica, propuesta curricular, servicios y apoyos, se extiende también a estos alumnos, aunque

lógicamente con las particularidades propias de su caso. Deben proponerse tanto las medidas técnicas de enriquecimiento del currículo como las administrativas para que el sistema educativo responda eficazmente a las necesidades de los alumnos superdotados. En este sentido, la oferta diversificada y la optatividad que se contemplan en la secundaria Obligatoria pueden representar una contribución decisiva a la mejora de la respuesta educativa a los alumnos superdotados (MEC, 1989, p. 169).

La ley de Ordenación General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990, suprime la consideración explícita de los superdotados y con esto pierde la oportunidad de incorporarse a una tendencia educativa que se encontraba en alza en los países desarrollados. Aunque no los olvidó del todo, sino que existen alusiones a los mismos, diciendo que la capacidad como otras características, se encuentran distribuidas de manera desigual entre los alumnos.

En las orientaciones didácticas de Secundaria en el MEC (1992), se puede leer:

Han de prepararse también actividades referidas a los contenidos considerados complementarios o de aplicación con la perspectiva de aquellos alumnos que pueden avanzar más rápidamente o que lo hacen con menos necesidad de ayuda y que, en cualquiera de los casos, pueden profundizar en contenidos a través de un trabajo autónomo.

El [...] banco de actividades graduadas [...] no supone un inconveniente para los alumnos con un ritmo de aprendizaje superior a la media, siempre que exista la posibilidad de recorridos más rápidos que permitan a estos alumnos ir saltando a través de las actividades más significativas. (pp. 28-29)

R.D. 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (BOE de 2 de junio). Aborda por fin la educación de los más capaces, aunque tuvo repercusión diferente y desigual en las distintas comunidades autónomas. En la introducción de este decreto se lee:

El presente Real Decreto regula los aspectos relativos a la ordenación, la planificación de recursos, y la organización de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, cuyo origen puede atribuirse, fundamentalmente, a la historia educativa y escolar de los alumnos, a condiciones personales de sobredotación o a condiciones igualmente personales de discapacidad sensorial, motora o psíquica. (p. 16180)

En el capítulo segundo, *De la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual*, se observa, que consta de dos artículos dedicados a la atención educativa y a la evaluación y medida:

“La atención educativa a los alumnos con necesidades especiales 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 áreas educativas” (R.D. 696/1995, de 28 de abril , Art. 10, p. 16182).

El Ministerio de Educación y Ciencia determinará el procedimiento para evaluar las necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual, así como el tipo y el alcance de las medidas que se deben adoptar para su adecuada satisfacción. (Art. 11.1, p. 16182)

A este fin, los equipos de orientación educativa y psicopedagógica y los departamentos de orientación de los institutos de educación secundaria que escolaricen alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual contarán con profesionales con una formación especializada (Art. 11.2, p, 16182)

Orden de 24 de abril de 1996, que regula las condiciones y el procedimiento sobre flexibilización, con carácter excepcional, del periodo de escolarización obligatoria

para los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual (BOE de 3 de mayo). En este decreto se regula la aceleración de curso en caso de que fuese necesaria, al igual que ya con anterioridad se regulaba la repetición de curso.

Se cree que lo más importante hasta este momento, es decir lo que ocurrió en la década de los noventa, es que quedase reflejada por escrito una legislación explícita sobre el tema.

- Ley orgánica de calidad de la educación (LOCE, 2002)

Siguiendo la continuidad de la legislación anterior, la LOCE incluye la atención a la compensación de desigualdades, a los alumnos más capaces y opta por nuevas denominaciones. Con esta ley se introduce el nuevo término de Necesidades Educativas Específicas, refiriéndose con este a los alumnos extranjeros, alumnos superdotados intelectualmente y alumnos con necesidades educativas especiales o con discapacidad. Como ya hemos visto se ha pasado a denominar a los alumnos más capaces como *alumnos superdotados intelectualmente*.

A partir de este momento vamos a analizar brevemente estos planteamientos incidiendo solamente en estos alumnos.

Regulación específica sobre los alumnos superdotados intelectualmente:

En el capítulo VII (Título 1), *De la atención a los alumnos con necesidades educativas específicas*, consta de cuatro secciones, y en la tercera de estas, encontramos a los alumnos con necesidades educativas especiales (Sección 3ª, Art. 43). Este artículo 43 consta de cinco puntos que señalan que la educación se regirá por determinados principios:

1. Los alumnos superdotados intelectualmente serán objeto de atención específica por parte de las Administraciones educativas (Art. 43.1).
2. Con el fin de dar respuesta educativa más adecuada a estos alumnos, dichas Administraciones educativas adoptarán las

medidas necesarias para identificar y evaluar de forma temprana sus necesidades (Art. 43.2).

3. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo establecidos en la presente Ley, independientemente de la edad de estos alumnos (Art. 43.3).
4. Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para facilitar la escolarización de estos alumnos en centros que, por sus condiciones, puedan prestarles una atención adecuada a sus características (Art. 43.4).
5. Corresponde a las Administraciones educativas promover la realización de cursos de formación específica relacionados con el tratamiento de estos alumnos para el profesorado que los atiende. Igualmente adoptarán las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos (43.5). (p. 45201)

También se indica que se deberá evaluar de forma temprana, tanto sistemática como periódicamente, para poder dar respuesta acertada a sus necesidades; además de adaptar recursos e instrumentos que sean necesarios. Se centra en una respuesta educativa adecuada, bien sea aportando enriquecimiento en el aula ordinaria, acudiendo a un aula especial, o agrupando por capacidad en parte del horario escolar, aunque de niños de diferentes cursos se trate. Como respuesta educativa también sale reflejado la aceleración o salto de curso. Todas estas opciones se podrían matizar con otras como el mentorado, la tutoría entre iguales o el estudio paralelo, entre otros.

Lo que esta ley pretende es llegar a desarrollar y adquirir actitudes estrategias, conocimientos y valores adecuados, y no para ello debemos pretender llegar antes de tiempo.

Si fuese necesario se adoptarán medidas para que sean atendidos en centros que puedan prestarles la atención adecuada, aunque todos los centros ordinarios deberán estar dotados de recursos personales y materiales para que sea posible una buena

atención de todos los alumnos. Para esto último se deberá contar con formación específica del profesorado y también asesoramiento e información a padres, ya que estos últimos tienen también un papel muy importante en todo el proceso que se lleve a cabo con los niños.

- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013)

Es la ley que rige actualmente la educación en España, aprobada el 9 de Diciembre de 2013. Esta ley modifica en algunos aspectos a la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), aprobada el 3 de mayo de 2006. Como los aspectos a los que queremos hacer referencia no los modifica, hablaremos directamente de la LOMCE.

En esta ley se ve reflejado el interés por que todos los alumnos cuenten con los mecanismos necesarios, para potenciar y reconocer que todos ellos los poseen.

El artículo 76 de la LOMCE (2013) se centra en los alumnos con Altas Capacidades y destaca que:

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades. (p. 55)

En cuanto a la flexibilización curricular, el artículo 77 de la misma ley dice que:

“El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con Altas Capacidades intelectuales, con independencia de su edad.” (LOMCE 2013, p. 55).

Lo más común es que las comunidades Autónomas opten por las adaptaciones curriculares, ya que consisten en permitir que los alumnos con altas capacidades puedan asistir a clases de algunas materias en cursos superiores cuando las de su curso

ya las tenga dominadas. En algunos casos, la Administración también admite la aceleración a cursos superiores.

1.1.6 Términos vinculados a altas capacidades.

Los alumnos con altas capacidades presentan una serie de características que los diferencian y categorizan. Esta categorización permite evidenciar que existen distintos términos o denominaciones entre este colectivo (Monterde, 1998 cit. En Martínez Medina, 2009).

Superdotados: sujetos que presentan un nivel de rendimiento intelectual superior en una amplia gama de capacidades y que presentan un modo de funcionamiento diferente, facilitándoles enfrentar y resolver una tarea de cualquier área o materia.

Precoces: sujetos que muestran en áreas concretas una gran aptitud o habilidad excepcional antes del momento esperado en el desarrollo.

Genios: sujeto que por unas capacidades excepcionales en inteligencia y creatividad ha creado una obra importante y significativa para la sociedad. El niño precoz no tiene por qué ser superdotado pero la mayoría de los niños superdotados son precoces. Al igual que, a veces, al superdotado se le exigen actuaciones propias del genio, cometiendo el error de sobreexigirle. El superdotado puede ser precoz, talento, prodigio, eminente, pero no necesariamente un genio.

Talentosos: sujetos que muestran habilidades específicas en áreas muy concretas. Se puede hablar de talento académico, matemático, verbal, motriz, social, artístico, musical o creativo.

Prodigios: persona que a corta edad es capaz de realizar un producto admirable e inusual en un campo específico comparándolo con los niveles de rendimiento de un adulto.

Eminencias: personas que gracias a la perseverancia, oportunidad, aza,... ha producido una obra genial sin que el nivel intelectual sea el factor determinante.

En definitiva, durante este apartado se puede observar como no existe una única definición sobre el concepto de altas capacidades intelectuales. Sin embargo, a lo largo

de la historia han ido apareciendo una serie de modelos y de planteamientos basados en las capacidades intelectuales y en el rendimiento académico que han permitido cohesionar parte de esas ideas previas para formar un concepto más detallado y unificado sobre lo que son las altas capacidades. Todo ello permite que se puedan establecer categorías dentro de este colectivo de personas y se puedan distinguir diferentes términos. Es importante tener presente la posible clasificación de los alumnos en los diferentes términos, observar y tener conocimiento de las diferentes habilidades y características que definen a cada uno de los alumnos con altas capacidades para entender todavía mejor todos estos conceptos.

1.2 Características de los alumnos con altas capacidades

Es muy complicado realizar un listado de características de estos niños, ya que se trata de un colectivo muy heterogéneo. Son muchas las características que se les atribuyen, algunas de ellas son creatividad, implicación en la tarea, inteligencia, coeficiente intelectual por encima de la media,...

Una serie de cualidades ofrecen la posibilidad de distinguir si nos encontramos ante una alta capacidad (Fernández Rosado, 2010). La capacidad intelectual general puede manifestarse, principalmente, a través de conductas variadas tales como aprendizaje temprano y sin ayuda; vocación por aprender; comprensión de conocimientos nuevos uniéndolos con los que ya poseen estos alumnos, pudiéndolos plasmar en la resolución de distintos problemas teóricos-prácticos, entre otras.

La capacidad intelectual se observa en logros importantes en distintas áreas, vocabulario extenso, buena memoria, profundización en el conocimiento de sus centros de interés, manifestación de un talento matemático.

La aptitud académica se puede apreciar en un buen rendimiento académico, sin olvidar el de fracaso escolar que se da en estos casos, interés y pasión por distintas áreas de investigación intelectual, fácil concentración, emprendimiento de tareas empezadas.

La creatividad y el pensamiento divergente se manifiesta en la independencia de pensamiento, con tendencia a la inconformidad, capacidad de aprendizaje auto

dirigido, manifestación de opiniones contrarias a las habituales, originalidad, soluciones creativas a problemas, mediante la utilización de recursos y materiales comunes.

Además de todas estas cualidades, diferentes autores como Renzulli (1977 cit. en García Hernando, 2009) y Fernández Rosado (2010) consideran que los alumnos con altas capacidades presentan una serie de características que los definen como tal y a las que hay que atender en el día a día de la escuela.

AUTORES	CARACTERÍSTICAS PROPIAS
Renzulli (1977)	<ul style="list-style-type: none"> • Atentos e interesados en la investigación. • Buena comprensión y memorización. • Logros excepcionales en alguna materia. • Relacionan contenidos nuevos y adquiridos. • Grandes ideas y soluciones de problemas. • Gran responsabilidad. • Gran concentración y persistencia. • Prefieren trabajo independiente. • Son originales y creativos.
Fernández Rosado (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizajes tempranos y sin ayuda. • Interés por aprender. Gran curiosidad intelectual e interés por la lectura. • Uso de conocimientos nuevos en la resolución de problemas. • Gran generalización y transferencia de aprendizajes. • Comprensión de ideas complejas y abstractas. • Habilidad para argumentar, preguntar y razonar. • Vocabulario extenso. • Buena memoria y evocación rápida y precisa. • Profundización en temas de su interés. • Buen rendimiento académico. • Independencia de pensamiento. • Capacidad de aprendizaje autodirigido. • Opiniones contrarias a las habituales. • Capacidad de iniciativa. • Tenacidad y persistencia en metas y objetivos.

Tabla 3. Características de alumnos con altas capacidades según Renzulli (1997) y Fernández Rosado (2010).

Otras particularidades o aspectos característicos en edades tempranas serían:

- Cuando son bebés se sobre estimulan y son muy demandantes. Además son precoces en el ámbito psicomotriz y lingüístico, ya que levantan y sujetan la cabeza muy tempranamente, incluso antes del mes de vida, y pueden vocalizar su primera palabra alrededor de los cinco meses.
- Se trata de niños muy intensos sensorial y emocionalmente, pueden tener rabietas muy exageradas, y reaccionan de manera también exagerada ante determinadas emociones.
- Son niños muy movidos, con mucha energía, la cual es casi imposible de agotar, tienen necesidad de estar en todo momento en actividad, bien sea física o cognitiva. Si no están en movimiento y realizando actividades pueden caer en el aburrimiento y por tanto en la desconexión.
- Son niños a los que no les gusta la autoridad, la cuestionan continuamente.
- En algunos casos cuando son escolarizados a la edad de 3 años, ya saben escribir y leer, sin necesidad de haber sido estimulado para ello con anterioridad, sino que lo aprenden de manera autodidacta. Además el vocabulario con el que cuentan es muy amplio y preciso para su edad.
- Capacidad intelectual por encima de la media de los niños y niñas de su misma edad (normalmente cociente intelectual superior a 130)
- Utilizan vocabulario avanzado, con complejas estructuras lingüísticas. Además, comprenden perfectamente ideas complejas y abstractas.
- Suelen tener intereses profundos en áreas determinadas, y su curiosidad intelectual es elevada, por ello preguntan continuamente a los adultos.
- Fuera de lo que a ellos les provoca interés, son unos niños muy distraídos.
- Pueden existir dificultades de relación, que sean rechazados por el resto de niños de la clase, por eso prefiere la compañía de niños mayores o de adultos. Además de estas dificultades, también pueden existir dificultades escolares, ya que si el sistema educativo no se adapta bien a las necesidades de los niños, pueden sufrir aburrimiento y desmotivación, pudiendo bajar su rendimiento escolar, o peor, llegando al fracaso escolar.
- Estos niños suelen sufrir disincronía, es decir, sufren un desequilibrio entre algunas capacidades que se desarrollan antes que otras. Esto suele ser frecuente ya que, por ejemplo, suelen desarrollar antes la capacidad

intelectual que la psicomotriz. La primera vez que fue descrito este término fue por Jean Charles Terrassier, cuando en 1971 fundó la primera asociación francesa para niños precoces. Es en este momento pues cuando define disincronía como “desarrollo heterogéneo específico de los sujetos intelectualmente superdotados”. Terrassier dio a conocer dos tipos de disincronía:

- Disincronía interna: la que se da en el niño causada por las diferentes velocidades de desarrollo de los sectores intelectual, psicomotriz, afectivo y espacial.
- Disincronía social: existen varios tipos de esta disincronía: respecto a la familia, respecto a la escuela y respecto a los demás.
- Este tipo de niños también cuentan con un mayor control autorregulatorio, por lo tanto tienen altos rendimientos y son más competentes en las tareas. La autorregulación podríamos definirla como la habilidad para saber modificar el comportamiento en diferentes situaciones según la demanda social, cognitiva y emocional.
- Son niños que tienen gran flexibilidad, o lo que es lo mismo gran capacidad para afrontar situaciones nuevas y para adaptarse a los cambios que se puedan producir.
- Son niños con un alto potencial de aprendizaje. La evaluación del mismo nos permite conocer cuales la capacidad de aprendizaje de los niños de manera independiente al nivel de ejecución de la tarea en la que se encuentra.

Recientemente la investigación de Corte (2013) lleva a cabo un estudio y análisis de la superdotación desde la perspectiva del propio aprendizaje y la enseñanza que reciben estos alumnos. Gracias a esta investigación se han dado a conocer una base de conocimientos que se pueden utilizar para el diseño y evaluación de aquellos alumnos que presentan capacidades intelectuales superiores, los entornos innovadores de aprendizaje, así como también para estudiantes con talento (Alexander & Winne, 2006; Dumont, Istance, y Benavides , 2010; Mayer & Alexander, 2011 cit. en De Corte, 2013). Se postula que los alumnos con altas capacidades adquieren una serie de habilidades cognitivas, de aprendizaje, de pensamiento, así como el conocimiento y la motivación de manera progresiva durante todo su desarrollo. En otras palabras, los

diferentes componentes de la competencia de estos alumnos deben ser adquiridos de una forma integradora.

Otra de las cuestiones que se muestra en esta investigación es que los alumnos con altas capacidades no sólo se superan en el dominio cognitivo, sino que además, son capaces de llevar a cabo una autorregulación de su motivación, desarrollar la concentración sostenida y el compromiso para finalizar una tarea (Baillargeon, 1998; Hoh, 2008; Pascual-Leone, y Roncadin, 1998 cit. en De Corte, 2013).

Los alumnos con estas características se centrarán exclusivamente en el aprendizaje en aquellas ocasiones en las que no cuenten con ningún conflicto emocional, es decir, cuando una tarea de aprendizaje no provoca sentimientos o expectativas negativas.

En caso de que se llevara a cabo alguna actividad donde se diera la situación anteriormente comentada, los alumnos experimentarían la situación como una amenaza para su bienestar y se centrarían en la restauración de éste. Este proceso puede en algunos casos ser responsable del desarrollo de bajo rendimiento en los alumnos superdotados (Peters, Grager-Loidl, y Supplee, 2002 cit. en De corte, 2013).

1.3 Detección e identificación de niños con altas capacidades

Es importante identificar lo más tempranamente posible a los niños, no para etiquetarlos ni simplemente tener un diagnóstico, sino para poder detectar las necesidades educativas que estos presentan y poder darles la mejor respuesta. La edad ideal para realizar un diagnóstico concreto es a los tres años, y para ello existen test de inteligencia que ayudan a esta detección temprana. Hay casos concretos en los que ya desde los centros de educación infantil, los padres ven que su hijo es diferente. Lo bueno de diagnosticarles a la edad de 3 o 4 años es que los padres tendrán más información para saber cómo actuar con sus hijos y además se puede comenzar a realizar una planificación educativa con tiempo, y de esta manera será más correcta y acertada, pudiendo así elegir un buen centro para el niño y pudiendo planificar actividades tanto en el ámbito familiar como en el extraescolar.

El tema de la identificación de este tipo de alumnos es algo complicado, ya que encontramos dos vertientes opuestas. Una de ellas es la que secunda la idea de la no identificación, ya que si no la etiqueta que se les colocaría a estos alumnos rompería los

principios de integración de la escuela, y ésta debería estar dotada de recursos y tener capacidad para dar una respuesta suficiente y adecuada desde la atención a la diversidad, sin ser necesarias etiquetas diferenciadoras. Por otro lado encontramos la segunda vertiente la cual argumenta que dicho alumnado si no es identificado no obtiene la respuesta adecuada y por lo tanto fracasa.

Por lo tanto, tras esta introducción hacia la identificación, cabría decir que el objetivo de la misma es intervenir en respuesta a necesidades educativas y facilitar y potenciar al máximo el desarrollo de sus capacidades.

La identificación no es una tarea que se lleva a cabo en un momento concreto y en la cual solo se tienen en cuenta los resultados de pruebas psicométricas determinadas, sino que es un proceso continuo en el que junto con dichas pruebas, se analizan los resultados de las observaciones y realizaciones de los alumnos.

Para llevarse a cabo el proceso de identificación debe existir la intervención tanto del centro escolar, como de la familia y los servicios de apoyo externos, si son necesarios. Estos últimos serían los equipos multiprofesionales de Centros de Orientación Pedagógica. La familia y el centro escolar son los encargados de facilitar información que sólo puede ser recogida en el medio natural del niño y en situaciones habituales. Y los servicios de apoyo externo tendrían el papel de confirmar, matizar o puntualizar las observaciones que los otros dos entornos recogen y contrastarlas con pruebas formales. Las tres actuaciones mencionadas deben actuar al unísono, ninguna de ellas por separado debe tener una respuesta determinante ante las otras.

1.3.1 Estrategias de identificación en el aula

La mejor forma de poder observar el comportamiento de un alumno que manifiesta tener habilidades inusuales ante el resto de compañeros, o que el profesorado sospecha que las tiene, es en un ambiente natural y espontáneo.

- De este modo la primera condición para identificar a un alumno con altas capacidades en el aula es la observación seria y continua por parte del maestro.

- El segundo paso será el análisis de las producciones de los alumnos. Algunas de las conductas que se quieran observar, solo se pondrán en marcha ante tareas que sean de gran interés para el alumnado, por lo tanto en el proceso de identificación se deberá incluir la planificación de propuestas educativas que faciliten la expresión de comportamientos propios de estos alumnos, para de este modo posibilitar su identificación. Por tanto se deben analizar tanto producciones que correspondan a actividades comunes a toda la clase, como algunas específicas planteadas directamente al alumno con altas capacidades teniendo en cuenta sus intereses. Este análisis permitirá recoger información en base a la creatividad, originalidad y perseverancia en la tarea de dichos alumnos.

- Por último, será importante la recogida de información desde los diferentes ámbitos que se ven involucrados en el aula: escolar (profesorado), familiar y social (compañeros de clase).
 - Información escolar: será importante la información que se pueda obtener de profesores anteriores de dichos alumnos, si han existido pruebas anteriores conocer sus resultados,...
 - Información familiar: los padres y su entorno familiar más cercano son una gran fuente de información, ya que conviven con el alumno y se dan diversidad de situaciones en las que pueden observar conductas muy diferentes. A través de ellos se puede recoger información por ejemplo sobre conductas, gustos, intereses,... La manera más rápida de obtener esta información es a través de cuestionarios o entrevistas.
 - Información social: los compañeros pueden apreciar fácilmente las capacidades de sus iguales y pueden aportar muchos datos sobre socialización, liderazgo, trabajo en equipo,... Esta información se podría recoger mediante preguntas abiertas, cuestionarios que podemos realizar por medio de juegos (para posterior realización de sociograma),...

- También sería interesante realizarle preguntas directamente al alumno para poder obtener información sobre sus intereses, aspiraciones, aficiones,... Serían elementos motivacionales y actitudinales recogidos mediante entrevistas, autoevaluaciones o informaciones extraídas de forma espontánea.

El profesorado debe contar con escalas de observación, cuestionario y varios modelos de registros para que la recogida de la información sea más sencilla.

1.3.2 Estrategias formales de identificación

La aplicación de pruebas psicométricas y test estandarizados dirigidos a obtener información sobre aspectos intelectuales, aptitudinales o de personalidad, están a cargo de los profesionales especializados. Estos profesionales tras el análisis y valoración de la información recogida, ya que cuentan con material adecuado, aconsejan sobre el tipo de prueba que es mejor en cada caso, además de asesorar al profesorado y al centro sobre estrategias educativas para emplear en cada caso concreto y de este modo potenciar al máximo el desarrollo de las capacidades, siendo las actuaciones lo más ajustadas posibles a cada caso en particular. Tras llevar a cabo estos pasos deben continuar con una participación activa en el seguimiento del alumno.

1.3.3 Valoración

No es suficiente con la recogida de información que hemos nombrado anteriormente, sino que es importante reunirlos toda para valorarla de manera global, teniendo en cuenta que ninguna de las tres vías (escolar, social y especializada) son válidas en sí mismas.

La valoración es el proceso de análisis pausado de toda la información recogida mediante cuestionarios, registros de observación, valores numéricos,... para posteriormente proponer y adoptar una respuesta definida. La actuación que se decida llevar a cabo deberá ser seguida y evaluada periódicamente, para continuar o establecer cambios de estrategias necesarios en cada momento.

1.4 Reacción de los padres ante las altas capacidades de sus hijos.

Cuando a una familia llega la noticia de que su hijo tiene altas capacidades o incluso cuando se encuentran todavía en el momento de las sospechas, los padres suelen tener

miedo, en ocasiones no saben cómo lo van a afrontar y esto les causa incertidumbre. La poca información que padres y madres puedan tener sobre el tema puede llevarles a ideas erróneas, expectativas desajustadas o a una excesiva preocupación o confusión. Respecto a estos niños las familias suelen tener unos prejuicios y estereotipos que muestran tanto el desconocimiento como el temor social por aceptar las diferencias de los demás. Uno de los factores que influyen en la formación de estereotipos sociales es la información inadecuada, sobre todo si no cuentan con varias fuentes de información para contrastar estas actitudes diferentes. Los prejuicios se convierten en estereotipos cuando se ven mínimamente confirmados y fijados como una pauta rígida que puede explicar todo lo que siente, hace y es un individuo.

En la mayoría de ocasiones los padres cuando se enteran de que su hijo es superdotado suelen tener formas de reaccionar contrarias unas de las otras. Hay padres que pueden sentirse entusiasmados e intentar programar gran variedad de actividades adicionales, clases, tutores particulares,... con el fin de que el niño desarrolle todo su potencial intelectual; y otros, intentarían esconder la superdotación de su hijo para protegerlo de problemas que puedan aparecer. Hay diversas formas de reaccionar, pueden ir desde el orgullo de que su hijo o hija tenga altas capacidades al temor de no estar preparados para responder a todas las necesidades que demanden. La respuesta que den podrá ir también desde una sobreimplicación a la indiferencia. Por ello, a la hora de recoger información, es importante evitar fuentes no rigurosas que puedan generar mayor confusión.

A nivel social hay varios tipos de estereotipos y en este caso veremos cómo se identifican con el entorno familiar del niño con altas capacidades intelectuales, viniendo asociados a:

- Problemas de tipo escolar como son desmotivación, aburrimiento, fracaso escolar, rendimiento por debajo de sus posibilidades,... Este tipo de problemas responderían al estereotipo “el superdotado fracasa en la escuela, porque la escuela no puede satisfacer sus demandas intelectuales”. Hay una parte de verdad en este estereotipo, y es que algunos alumnos con altas capacidades fracasan en la escuela, pero no por eso quiere decir que todos lo hagan. De este modo se pueden encontrar padres cuyos hijos fracasan en la escuela y acuden a consultar si su hijo tiene altas capacidades. No se trata de

una “verdad absoluta”, por lo tanto no se debe justificar una conducta tomando esto como única causa de la misma. En definitiva, muchas personas han creado el estereotipo de que existe contacto directo entre el fracaso escolar y los alumnos con altas capacidades.

- Problemas de interacción social. En este tipo de problemas destacarían la falta de afinidad con sus iguales, la relación con niños más mayores, el aislamiento,... Ya sabemos que estos niños tienen elevados intereses que en ocasiones no pueden compartir con sus iguales, por lo tanto intentan justificar totalmente sus problemas de relación desde este punto.
- Problemas en el desarrollo emocional y cognitivo como la disincronía entre el desarrollo emocional y el cognitivo, entre el juicio moral y su actuación, entre las normas y el cumplimiento de estas,... En este caso podemos incorporar estereotipos como “es excéntrico, raro,...” “tienen altas capacidades, pueden conseguir lo que quieran”... Se podría decir que el estereotipo con el que los padres cuentan les sirve de justificación y encubrimiento de problemas o conductas erróneas, que de no tener altas capacidades intelectuales se verían de otro modo.

Como ya se ha nombrado, los padres pueden reaccionar de forma muy positiva o muy negativa, pueden ser muy permisivos y tolerantes, o todo lo contrario. Esto es una de las causas por las que pueden aparecer problemas en el entorno familiar. En ocasiones se ven afectadas las relaciones familiares, tanto con el hijo identificado con altas capacidades intelectuales, como con el resto de hijos, y hasta incluso poder llegar a tener algunos conflictos de pareja.

2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

2.1 Objetivos

La segunda parte de este proyecto, tiene como propósito; explorar en una realidad concreta, cómo reaccionan los padres ante la noticia de que sus hijos tienen altas capacidades intelectuales, cuáles son los pensamientos al conocer la noticia, cómo afrontan este nuevo reto, problemas que puedan aparecer en el entorno familiar del niño o niña. También es interesante conocer de manera generalizada cómo fue el proceso de

identificación, si comenzaron a sospechar en primera instancia desde el centro escolar o desde el núcleo familiar, y cuáles son los pasos a seguir desde estas primeras sospechas. En definitiva, ver y diferenciar desde dos puntos de vista diferentes, cómo se viven estos procesos.

Para llevar a cabo todo esto, nos ponemos en contacto con la asociación “Sin Límites” de Zaragoza, y a través de unos cuestionarios, padres y madres de niños con altas capacidades nos responden a la mayoría de estas preguntas que planteamos. Para completar este proyecto preguntaremos también a una maestra de educación infantil del colegio Corazonistas de Zaragoza y al orientador del mismo, ya que en dicho centro cuentan con un niño diagnosticado con altas capacidades intelectuales en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Los objetivos planteados para esta investigación son los siguientes:

- Conocer cómo afrontan las familias el hecho de que su hijo o hija tenga altas capacidades.
- Comprobar el proceso de identificación del alumno tanto desde la perspectiva escolar como familiar.
- Evidenciar cuáles son las expectativas puestas en el alumno tanto de profesores como de padres.

2.2 Hipótesis

Las hipótesis planteadas en este proyecto y sobre las cuales se basará la investigación son las siguientes:

- Hipótesis I: En las familias de niños con altas capacidades, aparecen problemas de conducta del niño, que los padres no saben manejar y por lo tanto, existen conflictos con el entorno familiar más inmediato al mismo.
- Hipótesis II: Los padres de niños con altas capacidades, en la mayoría de los casos, no saben cómo abordar el tema y se ven superados por la situación, viéndose obligados a pedir ayuda a centros especializados en el tema.

- Hipótesis III: Tanto los profesores como los padres, ponen altas expectativas en el niño, que en la mayoría de las ocasiones no pueden llegar a alcanzar.
- Hipótesis IV: Los padres consideran que los profesores deberían tener una formación más amplia sobre altas capacidades, para poder intervenir y trabajar con estos niños.

3. MÉTODO

A la vista de los objetivos e hipótesis planteadas se desarrolla un estudio cuantitativo.

3.1 Diseño

Este estudio cuantitativo se desarrolla a través de cuestionarios. El análisis de las reacciones, expectativas y el proceso de identificación, se llevará a cabo en dos escenarios diferentes, dependiendo el objetivo concreto que se quiere abordar.

Durante este apartado se detallan los contextos en los que se va a llevar a cabo, cuál va a ser la herramienta para conseguir la información deseada, y cuáles son los participantes y protagonistas de este análisis, para finalmente, dar a conocer cuál es la información obtenida del estudio llevando a cabo una metodología cuantitativa.

3.1.1 Estrategias de recogida de información

Para obtener y registrar los datos deseados se elaboran unos cuestionarios. Esta estrategia de recogida de información es muy versátil, se puede utilizar tanto de instrumento de investigación como de evaluación. En este caso como ya se ha dicho, será un instrumento de investigación, de manera impersonal, ya que no existirá un “cara a cara” con cada una de las personas que darán respuesta a los cuestionarios. Es una manera rápida y económica de poder recoger información, y muy útil para este tipo de proyectos.

El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas, las cuales han sido preparadas cuidadosamente en base a los objetivos e hipótesis redactadas con anterioridad. La forma de aplicación será por correo electrónico, ya que se considera la forma más rápida y cómoda para la mayoría de los participantes. De este modo se pretende obtener de manera sistemática y ordenada toda la información solicitada. Fox (1981) considera que

al utilizar esta técnica, tanto evaluador como investigador, tienen que tener en cuenta dos caminos metodológicos generales: estar convencido de que las preguntas se pueden enunciar con claridad suficiente, y aportar los pasos posibles para maximizar la posibilidad de que el individuo conteste y devuelva las preguntas. Según Javeau (1971) los datos que se pueden obtener con un cuestionario serían: hechos, opiniones, actitudes, motivaciones y sentimientos, y cogniciones.

Los datos se expresarán en términos cuantitativos, por lo que es característica relevante la aplicación de la estadística en el análisis de datos.

3.1.2 Participantes

Se tendrán en cuenta distintos puntos de vista. Por una parte aportarán sus ideas varios profesionales y por otra parte familiares o padres de los alumnos. Las distintas aportaciones de cada uno de ellos permitirán conocer cómo se sienten y cómo afrontan, cada uno, la situación que se les plantea cuando tienen un niño con altas capacidades, bien sea hijo o alumno.

En este apartado, se van a detallar los protagonistas que participan en la investigación planteada, con el fin de poder analizar los objetivos propuestos anteriormente. Los participantes implicados en tal estudio son: la maestra de un aula de segundo ciclo de infantil, la cual dio clase en el curso 2016/2017 a un alumno con altas capacidades de 4-5 años; el orientador del centro en el que estaba escolarizado el niño mencionado, y 8 padres/madres de niños con estas características, siendo todos los familiares pertenecientes a la asociación “Sin Límites”.

3.1.3 Procedimiento

Para llevar a cabo el estudio, en un primer momento, se solicitó ayuda y permiso para poder pasar los cuestionarios a la asociación “Sin Límites”, para saber si era posible contar con la colaboración de algunos de sus socios. También se contactó con los profesionales del colegio, para saber si estarían interesados en ayudar con este estudio resolviendo los cuestionarios indicados. Una vez se obtuvieron los permisos necesarios se diseñaron los 3 tipos de cuestionarios: uno para padres, otro para el orientador y otro para el profesor.

Una vez realizado todo lo anterior se hacen llegar los cuestionarios a través de correo electrónico al profesor, al orientador y a un responsable de la asociación. Esta última persona es la encargada de pasarlo a sus socios. Enseguida se empieza a obtener respuesta por parte de todos, y estas respuestas llegan directamente a mi dirección personal de correo.

A continuación, se procede al tratamiento y análisis de los datos, utilizando como herramienta el programa informático Microsoft Office Excel para la realización de los gráficos y figuras.

3.2 Resultados

En este apartado, lo que se pretende es que queden reflejados los resultados obtenidos de cada una de las preguntas de los cuestionarios pasados a los padres. En este caso solo se muestran los resultados de los cuestionarios de los padres, ya que de profesionales solo hemos podido obtener dos, uno del orientador del centro y otro de una profesora, por lo tanto estos aparecerán reflejados y comentados, pero no analizados de igual manera que el resto.

A continuación de cada una de las preguntas, se encuentra un cuadro con los diferentes códigos que se han utilizado para las posibles respuestas que han dado, y las cuales se han ido agrupando, para poder ver la frecuencia de respuesta de cada una de ellas. A esta tabla le acompaña un gráfico o figura mostrando los resultados de manera visual.

- ¿Fueron los primeros en detectar que su hijo era diferente o les informaron desde el colegio o centro de educación infantil?

En esta primera pregunta, se observa en la figura 1, que la mayoría de los padres fueron ellos mismos los que se dieron cuenta en un primer momento, de que sus hijos eran diferentes y podrían tener altas capacidades.

CODIGOS	CATEGORÍA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	Padres	5

2	Colegio	1
3	Centro de educación infantil	1
4	Padres y colegio	1

Tabla 4. Respuestas pregunta n° 1

PREGUNTA 1

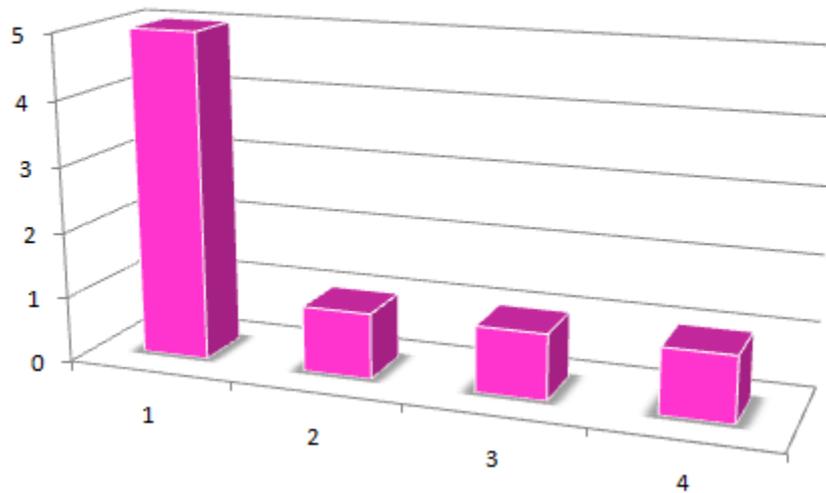


Figura 1. Preguntas n° 1

- *¿Cuáles fueron algunas de las conductas o comportamientos de su hijo para que usted pudiera pensar que podría ser diferente al resto de sus compañeros?*

Se puede observar que algunas de las conductas que los padres relatan en sus respuestas, son actuaciones típicas si se comparan con la teoría. Las más repetidas, en cuanto a su detección temprana, fueron los intereses precoces por diversos temas, normalmente sin ser acordes a su edad.

CODIGOS	CATEGORÍA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	Intereses precoces por letras, números y otros temas técnicos	5
2	Baja tolerancia a la frustración, baja	2

	socialización y buena memoria	
3	Autoexigencia, gran sensibilidad, concentración y precocidad al hablar	1

Tabla 5. Respuestas pregunta n° 2

PREGUNTA 2

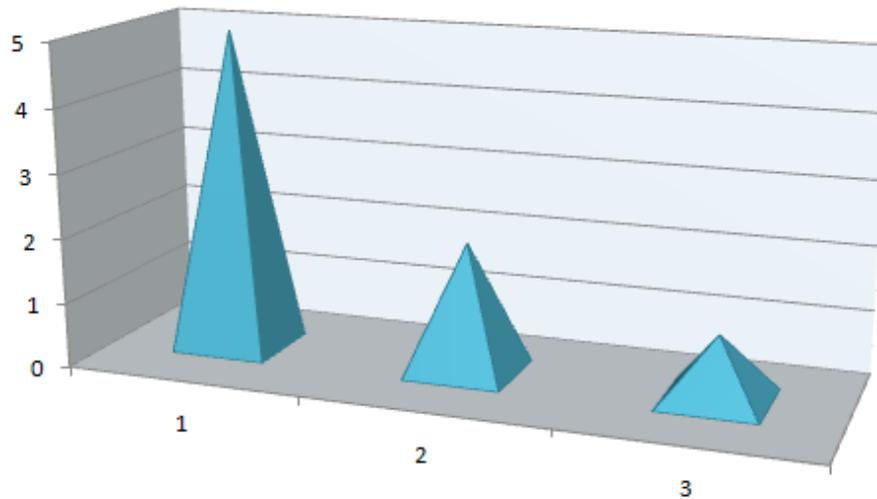


Figura 2. Pregunta n° 2

- Cuando comenzaron las sospechas de que su hijo tenía altas capacidades ¿quién fue a la primera persona a la que acudieron a solicitar información?

Según las respuestas obtenidas, los padres cuando detectan que su hijo tiene altas capacidades, acuden a solicitar información a partes iguales entre la asociación, familiares o amigos relacionados con el tema, y tutora del aula en la que se encuentran sus hijos en ese momento.

CODIGOS	CATEGORIA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	Asociación "Sin Límites"	2

2	Familiares o amigos, siendo padres de otros niños con altas capacidades o profesionales como psicólogos	2
3	Orientador del centro educativo	1
4	Pediatra	1
5	Tutora del aula	2

Tabla 6. Respuestas pregunta n° 3

PREGUNTA 3

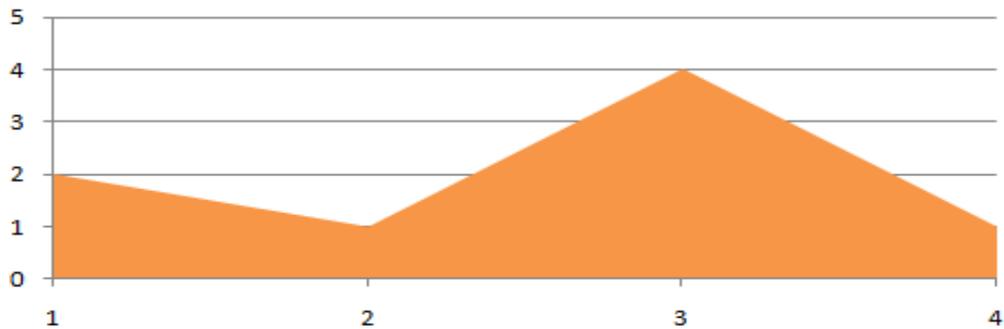


Figura 3. Pregunta n° 3

- Una vez escolarizado ¿Desde el colegio les proporcionaron toda la información y ayuda necesaria?

En esta pregunta resalta la respuesta con el código número tres. Según los cuestionarios, los padres no son informados todo lo que a ellos les gustaría, o incluso en ocasiones, casi no obtienen información, ni una adecuada intervención por parte de los centros escolares a los que llevan a sus hijos, incluyendo a profesores y demás equipo de profesionales involucrado en el tema.

CODIGOS	CATEGORIA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	Si	2
2	De manera puntual hasta el curso 2016/2017	1
3	No	4
4	Depende de la tutora de cada curso	1

Tabla 7. Respuestas pregunta n° 4

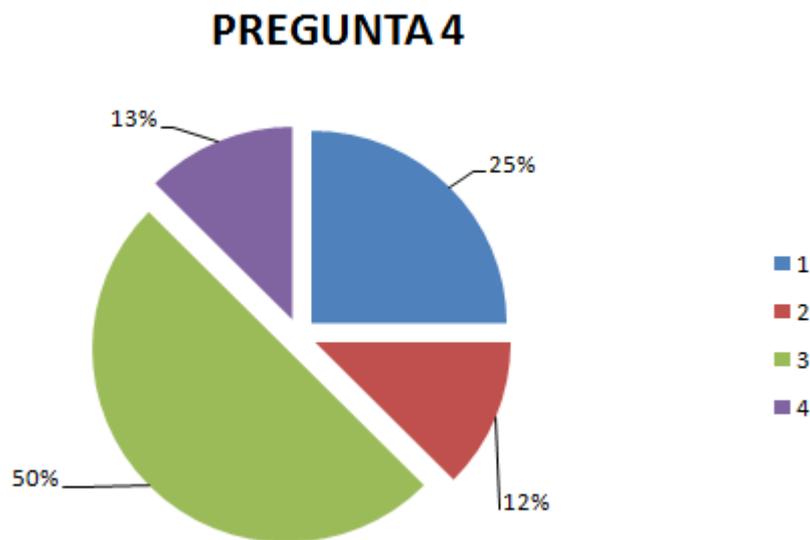


Figura 4. Pregunta n° 4

- En su entorno familiar ¿necesitaron ayuda para poder afrontar la situación?

Si se observan todas las respuestas obtenidas, vemos que un 62,5% de las mismas, es decir la mayoría de las respuestas, confiesan no necesitar ayuda para afrontar la situación.

CODIGOS	CATEGORIA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	No	5
2	Si	3

Tabla 8. Respuestas pregunta n° 5

PREGUNTA 5

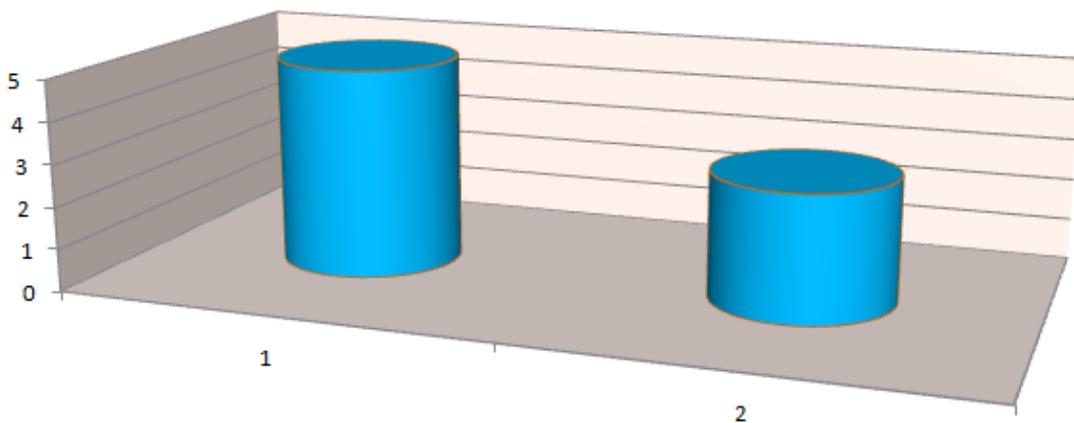


Figura 5. Preguntas n° 5

- En un primer momento, ¿cómo fueron sus reacciones? ¿Miedo, orgullo, temor, alegría,...?

La mayoría de los padres confiesan sentir miedo, temor hacia la nueva situación que les aborda, temor a que su hijo pueda acabar fracasando escolarmente, a que no sea integrado en el grupo, o a que ellos mismos no sepan manejar de manera adecuada la situación.

CODIGOS	CATEGORIA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	Mezcla de todas ellas	2
2	Alivio	1

3	Temor y dudas	4
4	Sorpresa	1

Tabla 9. Respuestas pregunta n° 6

PREGUNTA 6

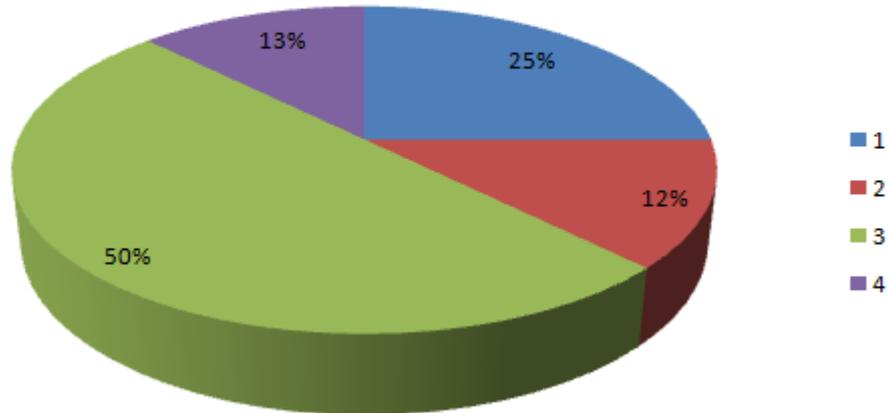


Figura 6. Pregunta n° 6

- ¿Cómo reaccionó el niño/a ante este nuevo reto al que se enfrentaba?

En la mitad de las respuestas, los padres informan de que sus hijos lo llevan de manera natural, saben que son muy inteligentes y no alardean de ello ni se esconden. La otra mitad reconocen no haberlo contado ni a familiares, queriendo tener este tema apartado para que su hijo no sea tratado de manera diferente, o incluso los niños decidieron esconderlo para poder estar integrado en su entorno y en la escuela. Los padres de los niños más pequeñitos confiesan que ellos no lo saben.

CODIGOS	CATEGORIA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	De manera natural	4
2	No lo sabe	2

3	Lo esconde al resto	2
---	---------------------	---

Tabla 10. Respuestas pregunta n° 7

PREGUNTA 7

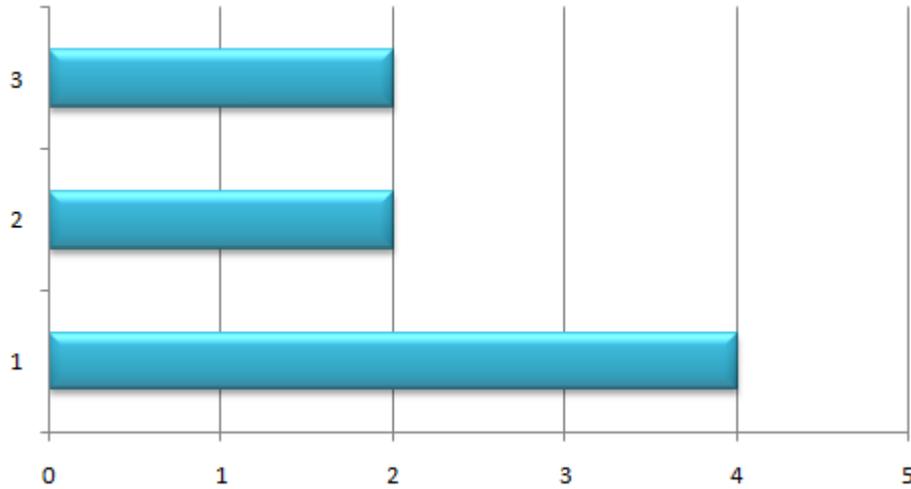


Figura 7. Pregunta n° 7

- ¿Surgieron problemas entre los integrantes del núcleo familiar una vez que su hijo fue identificado como niño/a con altas capacidades? (por ejemplo desacuerdos entre la pareja, diferencias notorias de trato entre el niño y el resto de hermanos).

En esta pregunta, la gran mayoría comenta que no han tenido problemas en el entorno familiar a raíz de enterarse de que su hijo tenía altas capacidades. Al parecer tanto la pareja como los demás hijos, en el caso de que tengan, han sabido ir a la par, de la mano en todo el proceso por el que han pasado y siguen pasando, en cuanto a la educación de su hijo con altas capacidades y el saber gestionar y afrontar las diferentes situaciones.

CODIGOS	CATEGORIA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	No	7
2	Si	1

Tabla 11. Respuestas pregunta n° 8

PREGUNTA 8

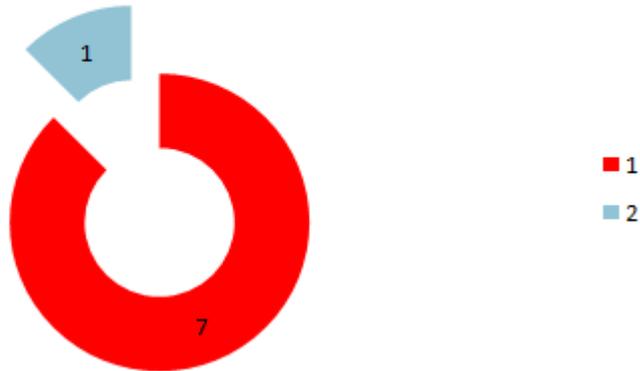


Figura 8. Preguntan n° 8

- De manera general ¿Cuáles fueron los pasos a seguir para llevar a cabo la identificación de su hijo/a como niño/a con altas capacidades?

Esta pregunta tiene las respuestas y la frecuencia de las mismas más dividida, pero se observa que la respuesta que más veces ha sido contestada, ha sido acudir a la asociación de altas capacidades a solicitar un diagnóstico. Lo que todos buscaban era lo mismo, un diagnóstico para poder cubrir de manera correcta todas las necesidades que sus hijos demandaban, pero cada uno lo hizo apoyándose en diferentes instituciones, y estableciendo diferente orden de actuación, dependiendo de la situación o del momento en el que se encontraba cada niño y cada familia.

CODIGOS	CATEGORIA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	Búsqueda de información → diagnostico y evaluación → presentar informe en el colegio	2
2	Acudir a la asociación “Sin Límites” para obtener diagnostico	3

3	Realización de varios informes, a diferentes edades	1
4	a través del colegio conseguir las pruebas y el diagnóstico → acudir a la asociación	2

Tabla 12. Respuestas pregunta nº 9

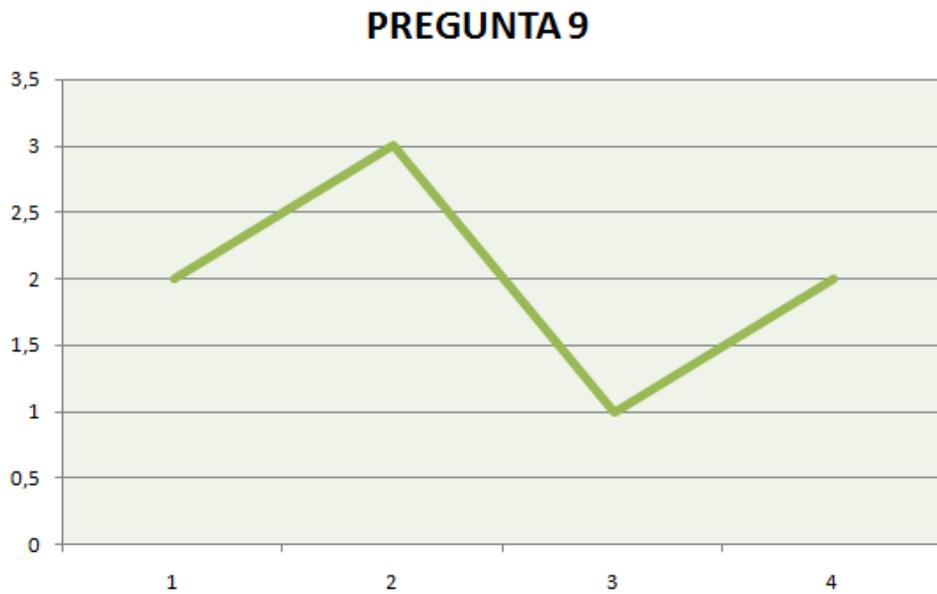


Figura 9. Preguntas n° 9

- En el momento en el que ya saben que su hijo tiene altas capacidades, ¿fueron muchas las expectativas que pusieron sobre él? Si es así, ¿podría enumerar alguna?

La mayoría de los padres afirman que, sus expectativas no son altas, sino que simplemente intentan cubrir las necesidades de sus hijos, sin esperar nada extraordinario de ellos. Por el contrario, en esta pregunta alguno de los padres sí que dijo que había puesto expectativas en el colegio al que acudía su hijo, y que estaba muy decepcionado con el mismo.

CODIGOS	CATEGORIA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	No	6
2	Si, aunque no son altas	2

Tabla 13. Respuestas pregunta n° 10



Figura 10. Pregunta n° 10

- De las expectativas puestas en el niño, ¿todas eran reales o alguna de ellas era desmesurada, pudiendo ser fruto de falsas creencias o mitos, por causa de desinformación al principio del proceso?

Un poco en consonancia con la pregunta anterior, en esta también aparece que los padres no tuvieron altas expectativas sobre sus hijos. La mayoría dicen que hoy en día no se está desinformado, ya que simplemente con internet se puede encontrar información correcta sobre el tema. Y lo que resalta en esta pregunta, es que muchos de ellos ponen énfasis en que la única expectativa que tienen sobre sus hijos es que sean felices, solamente eso.

CODIGOS	CATEGORIA	FRECUENCIA DE RESPUESTA
1	No	3
2	Que sea feliz	3
3	Realistas	2

Tabla 14. Respuestas pregunta n° 11

PREGUNTA 11

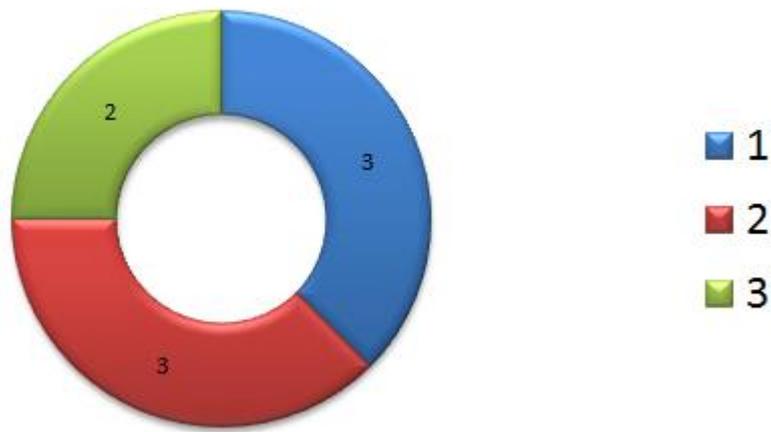


Figura 11. Pregunta n° 11

3.3 Verificación de hipótesis

De acuerdo a las preguntas que se hacen en los cuestionarios y las respuestas obtenidas, se van a analizar los datos y comprobar si las hipótesis se verifican o no.

Para este proyecto se han planteado tres hipótesis, las cuales se pueden ver en el apartado 2.2.

De todas las preguntas formuladas se puede obtener información para cada una de las hipótesis, ya que los padres que han rellenado los cuestionarios, muy amablemente han expresado, en la mayoría de los casos, extensamente lo que pensaban acerca de cada cuestión.

Tras las respuestas obtenidas se observa que la hipótesis I no se verifica en su totalidad. Se considera acertada parte de la hipótesis planteada, ya que los encuestados expresan que aparecen problemas de conducta en el niño, y en ocasiones no saben manejarlos. La segunda parte de la misma hipótesis no se verifica, ya que si se revisa la pregunta 8, se observa claramente como de los 8 encuestados, 7 contestan que no surgieron conflictos en su entorno familiar, todos dicen ir al unísono con sus parejas y familiares. Por el contrario se observan los cuestionarios de los profesionales con los que hemos podido contactar, los cuales se pueden consultar en los Anexos 3 y 4; tanto el orientador como la profesora, piensan que es frecuente tener conflictos familiares por tener puntos de vista diferentes. Aquí se ve claramente la diferencia de abordar o ver el tema desde una perspectiva o desde otra.

Si se continúa con la segunda hipótesis, se observa que no se verifica, ya que todos los padres confiesan haber necesitado ir a pedir información, pero no ayuda. Esto queda reflejado en las preguntas 3 y 5. Se encuentra de nuevo contraposición desde la perspectiva de los profesionales, ya que la maestra comenta que suelen pedir ayuda y aceptar tanto los consejos como la ayuda que se les presta cuando se encuentran en esta situación. De 8 encuestados, sólo 3 reconocen que necesitaron solicitar ayuda, pero si leemos detenidamente todos los cuestionarios al completo, la gran mayoría comentan que agradecen mucho la ayuda proporcionada por la asociación y que en ocasiones ha sido necesaria, incluso algunos llegan a reclamar información y ayuda individualizada, ya que solamente se hacen charlas y reuniones colectivas.

La tercera hipótesis que se planteó tampoco se verifica. Tanto profesionales como padres anotan que no tienen expectativas sobre estos niños, y mucho menos que estas sean altas ni desmesuradas. Por el contrario, desde la perspectiva profesional, piensan que muchos de los padres sí que las tienen sobre sus hijos. Esto se puede ver en los gráficos de las preguntas 10 y 11.

Por último, la cuarta hipótesis sí que es verificada. En el gráfico de la cuarta pregunta (Figura 4), se ve cómo los padres no están satisfechos con la respuesta de los centros educativos a los que llevan a sus hijos. Solo dos de los encuestados dicen haber recibido ayuda y una buena intervención por parte del centro escolar. En algunos casos expresan que no se ha trabajado con sus hijos, o que incluso no han accedido a realizarles las pruebas desde el centro. Del mismo modo, consideran que el profesorado, en la mayoría

de los casos, no está lo suficientemente cualificado para intervenir con estos niños, por lo tanto no obtienen buena respuesta desde el colegio.

Lo bueno de ser un cuestionario de preguntas abiertas, es que la mayoría de los padres se explayaron y contestaron ampliamente cada una de las respuestas, por lo tanto aunque en cada una de las hipótesis se nombren una o dos preguntas simplemente, al leer los cuestionarios con detenimiento, se puede ir extrayendo información en pequeñas dosis de cada una de las respuestas, ayudándonos esto al análisis de toda la información.

4. CONCLUSIONES

En este apartado se contempla el análisis de los aspectos especialmente relevantes de toda la información recogida a través de los cuestionarios.

Considero que el análisis ha dado respuesta de manera correcta y acertada a lo que se planteaba desde un primer momento, no centrarse en el niño con altas capacidades sino en esta ocasión, en su entorno, en su familia y en los profesionales que les atienden.

En cuanto al proceso de identificación se refiere, hemos visto más o menos de manera detallada, en qué consiste, y como era de esperar, coinciden en muchos aspectos. En este tema sorprenden las respuestas de los padres, ya que muchos de ellos dicen que desde el colegio no les han ayudado en este proceso, en algunos casos incluso les han negado la realización de esas pruebas, por lo tanto, solo tienen el informe de diagnóstico que les dio la asociación tras realizarle las pruebas al niño. Los padres arremeten contra el colegio, ya que a esto último mencionado se le suma el no obtener una respuesta acertada, que sus hijos no cubran todas sus necesidades. Todo esto lo explican diciendo que los profesores que trabajan con sus hijos, no están formados suficientemente en el tema de altas capacidades.

Si se centra el tema en las expectativas que puedan crearse tanto en familias como en profesores, vemos que hay ideas encontradas. Los padres afirman que no ponen altas expectativas sobre sus hijos, que tienen la información suficiente y saben cómo actuar con los niños. Sí que en alguna ocasión, han dejado reflejado que al resto de familia (abuelos, tíos,...) han tenido que explicarles cómo tratar al niño, ya que no querían que se notasen diferencias con el resto de niños de la familia. Desde el lado opuesto, la

profesora nos dice que normalmente sí que se detectan expectativas altas por parte de las familias.

Por último, se aborda el cómo afrontan las familias esta situación. La mayoría dicen que lo afrontan con naturalidad, que disponen de la información necesaria y saben cómo actuar, por lo tanto saben cómo llevar la situación. Parece que entre los integrantes de las familias no existen conflictos, lo que favorece a los niños.

Se puede observar si se revisan todas las respuestas obtenidas, que desde las diferentes perspectivas desde las que se ha abordado el tema existen contrariedades, ambas partes no suelen coincidir en opinión.

Para finalizar este apartado de conclusiones, me gustaría dejar reflejada mi opinión personal. Me ha llamado mucho la atención que en la mayoría de los casos, los padres se quejen por la baja formación del profesorado ante las altas capacidades, pero sobre todo de la poca información o ayuda que reciben de algunos de los centros escolares donde llevan a sus hijos. Están muy descontentos por la forma de tratar a estos niños en el colegio, ya que no cubren sus necesidades. Varios padres, destacan el hecho de que en el colegio de sus hijos se centran en niños con necesidades educativas especiales, pero que en vez de tener más capacidad que el resto, tienen menos, o cuentan con otros problemas que les hacen ir más despacio que el resto de sus compañeros. Todo son necesidades educativas especiales y se deberían de responder a todas por igual, todos los alumnos tienen la necesidad de avanzar y aprender, cada uno a su manera y desde su situación concreta, pero nunca se debe dejar en el olvido a unos para trabajar con otros.

5. IMPLICACIONES PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL

Gracias a la necesidad de buscar información variada, acerca de alumnos con altas capacidades, he podido profundizar en otros contenidos que me permiten conocer más detalladamente a este colectivo de alumnos. Esta búsqueda ha permitido conocer las características que los definen, las necesidades que presentan, las distintas prácticas y teorías existentes sobre éstos, etc.

Creo que como futura docente es una investigación curiosa e interesante, ya que hemos podido ver como desde el lado de los padres se ve todo de diferente manera. Al estar estudiando siempre hemos pensado en cómo actuarían los profesores, qué es

necesario para dar una buena respuesta, cómo son o cómo actúan los niños,... pero nunca me había planteado ver las cosas desde el otro lado.

Creo que viendo las respuestas de los padres, es importante añadir como posible mejora, una mejor formación de todos los docentes. A veces, diferentes actuaciones de este tipo de niños pueden llevar a confusión con otro tipo de necesidades específicas, por lo tanto, creo importante conocer bien la mayoría de estas, para poder realizar una clasificación y diferenciación acertada. También creo muy importante y me gustaría resaltar, que todos los colegios deberían dotarse de herramientas suficientes para poder intervenir y dar respuestas acertadas a este tipo de alumnos, ya que en la mayoría de los casos, los recursos de los colegios parecen ser escasos y no alcanzar a cubrir las necesidades de todos los niños. Podría incorporarse en los centros en los que existen niños con altas capacidades, una formación permanente del profesorado, bien mediante cursos online, talleres,... para que los profesores puedan dar respuesta educativa de calidad a estos alumnos.

Finalmente, creo necesario comentar la gran experiencia que he podido obtener gracias a la realización de este proyecto, puesto que he adquirido estrategias de búsqueda y recogida de información, así como aquellas competencias para analizar los distintos datos que se han podido obtener.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B., y Vigo, P. (2013), Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales. Recuperado de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf
- Apraiz de Elorza, J. (1995), La educación del alumnado con altas capacidades. Recuperado de http://www.altascapacidades.org/download/pas_vasco.pdf
- Beatriz, C.C. (2016), Formación, conocimientos y evaluación personal del profesorado ante los alumnos de altas capacidades en el aula (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Bellver, I.V. (2013), Niños y niñas con altas capacidades intelectuales. Pautas para padres y madres. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA). Recuperado de <https://www.ceapa.es/sites/default/files/Documentos/Encarte%20Ni%C3%B1os%20y%20Ni%C3%B1as%20con%20Altas%20Capacidades%20Intelectuales%20CEAPA.pdf>
- Fernández, D. (2010, abril). Niños superdotados. La alta capacidad como asignatura pendiente. Gibralfaro, 66, pp.12-16.
- Gálvez, M.J., González, M.T. (2000) Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades. Recuperado de <https://books.google.es/books?id=m4SuOhzd5sMC&pg=PA21&dq=teoria+de+los+tres+anillos+de+Renzulli&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwid9f-Xy4PVAhUSK1AKHXG6DAoQ6AEIJjAA#v=onepage&q=teoria%20de%20los%20tres%20anillos%20de%20Renzulli&f=false>
- García, T (2003), El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Recuperado de http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf

- Gomez, M.A., Valadez, M.D., (2010) Relaciones de la familia y del hijo/a con superdotación intelectual, FAISCA Revista de altas capacidades, Universidad Complutense. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/FAIS/article/view/FAIS1010110067A/7651>
- Jiménez, C. (2002) Escuela inclusiva, alumnos superdotados y el nuevo marco legal de la educación. Revista de educación. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre329/re3290911165.pdf?documentId=0901e72b812593b2>
- Lendoiro, G. (en prensa). Estas son las señales que presentan los niños con altas capacidades. Familia, Padres-Hijos.
- Lopez-Aymes, G., Roger Acuña, S., y Mercado Abúndez, A.E.(2013). Niños y niñas con altas capacidades intelectuales y sus familias. Bazan Ramírez, A., y Butto Zarzar, C. Psicología y contextos educativos. Tlalpan: Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez M. y Castiglione F. (1996, Marzo). Las familias con hijos e hijas de altas capacidades, orientación e intervención en la familia del niño superdotado
- Ministerio de educación y ciencia. (1989). Libro blanco para la reforma del sistema educativo. Madrid: Centro de publicaciones.
- Renzulli, J. (1977). The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, JS (1978). ¿Qué hace superdotación? Reexaminar la definición. Phi Delta Kappa, 60 (3), 180-184, 261.
- Sanz, C. Identificación temprana de las altas capacidades. El mundo del superdotado. Recuperado de <http://www.elmundodelsuperdotado.com/identificacion-temprana-altas-capacidades/>

Torrego, C.J. (2011). Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa. Recuperado de <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/07/Altas-capacidades-y-aprendizaje-cooperativo.pdf>

Leyes y normativas

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Boletín Oficial del Estado nº 187, de 6 de agosto de 1970.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (LOGSE). Boletín Oficial del Estado nº 238, 4 de octubre de 1990.

Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 295, 2013, 10 diciembre.

Ley orgánica de educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). Boletín Oficial del Estado, nº106, 2006, 4 de mayo.

Ley orgánica de calidad de la educación (LOCE) (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 307, 24 de diciembre 2002.

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. Boletín Oficial del estado nº 107, de 3 de mayo de 1996.

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Boletín Oficial del Estado nº 131, 2 de junio de 1995.

7. ANEXOS

ANEXO 1 → Cuestionarios: padres, profesor y orientador

Cuestionario padres:

1. ¿Fueron los primeros en detectar que su hijo era diferente o les informaron desde el colegio o centro de educación infantil?
2. ¿Cuáles fueron algunas de las conductas o comportamientos de su hijo para que usted pudiera pensar que podría ser diferente al resto de sus compañeros?
3. Cuando comenzaron las sospechas de que su hijo tenía altas capacidades ¿quién fue a la primera persona a la que acudieron a solicitar información?
4. Una vez escolarizado ¿Desde el colegio les proporcionaron toda la información y ayuda necesaria?
5. En su entorno familiar ¿necesitaron ayuda para poder afrontar la situación?
6. En un primer momento, ¿cómo fueron sus reacciones? ¿Miedo, orgullo, temor, alegría,...?
7. ¿Cómo reaccionó el niño/a ante este nuevo reto al que se enfrentaba?
8. ¿Surgieron problemas entre los integrantes del núcleo familiar una vez que su hijo fue identificado como niño/a con altas capacidades? (por ejemplo desacuerdos entre la pareja, diferencias notorias de trato entre el niño y el resto de hermanos).
9. De manera general ¿Cuáles fueron los pasos a seguir para llevar a cabo la identificación de su hijo/a como niño/a con altas capacidades?
10. En el momento en el que ya saben que su hijo tiene altas capacidades, ¿fueron muchas las expectativas que pusieron sobre él? Si es así, ¿podría enumerar alguna?

11. De las expectativas puestas en el niño, ¿todas eran reales o alguna de ellas era desmesurada, pudiendo ser fruto de falsas creencias o mitos, por causa de desinformación al principio del proceso?

Cuestionario orientador:

1. Cuando comienzan las sospechas en el centro de que un niño tiene altas capacidades ¿Cuál es el procedimiento a seguir?
2. De manera general ¿cuál es el proceso de identificación y diagnóstico del niño?
3. Por lo general ¿cómo es la reacción de los padres al enterarse de la noticia?
4. Como orientador ¿cuál es su función directa con el niño? ¿qué trabajo desarrolla con él?
5. Desde su perspectiva de orientador, ¿Cree que las expectativas puestas en el niño, tanto desde las familias como desde el centro, son muy altas?
6. ¿Cree que en ocasiones este nuevo reto que se plantea en las familias, es motivo de conflicto?

Cuestionario maestra:

1. ¿Cómo detecta en el aula, que uno de sus alumnos es diferente al resto?
2. En el proceso de identificación y diagnóstico del niño, ¿Cuál es su papel como maestra tutora del aula?
3. ¿Se distingue algún signo de discriminación del resto de sus compañeros, o incluso aislamiento del propio alumno?
4. A usted como tutora, ¿las familias le muestran sus temores o preocupaciones que puedan tener a cerca de este tema?

5. Por lo general ¿cómo es la reacción de los padres al enterarse de la noticia?
6. Cuando se tienen alumnos con estas características, ¿las expectativas que se ponen sobre él son muy elevadas? ¿Y las de los padres?

ANEXO 2 → Respuestas cuestionario padres

CUESTIONARIO 1:

EDAD DEL NIÑO/A: 8 años

EDAD A LA QUE FUE DIAGNOSTICADO/IDENTIFICADO: 3 años

1. Fuimos nosotros, los padres.
2. Interés precoz por marcas de coches (apenas sabía hablar y las diferenciaba y nombraba todas), por letras (las aprendió a los dos años), por números,...
3. Por aquella etapa (sobe los 2 años de edad). Nos pusimos en contacto con la asociación Sin Límites, a la que conocimos buscando en internet.
4. Depende de cada curso y, sobre todo, de la tutora que tenga. Algunos años han sido muy fructíferos porque la tutora respaldaba los ejercicios de la clase con otros más complejos que a él le gustaban, y otros han sido literalmente años perdidos. El colegio tiene una persona dedicada a casos especiales pero, al igual que pasa con la tutora de cada año, depende de ella verle y atenderle durante el curso (y a nosotros) o directamente excusarse en que los niños que tienen problemas de déficit de atención y van justos en su año académico son prioritarios; cuando nos dicen eso, sabemos que el año pasará sin que nuestro hijo reciba ninguna atención especial que no sea la que le proporciona la tutora por propia iniciativa. Como digo, siempre tiene que ser por iniciativa propia, y se nota las tutoras que se informan y saben cómo actuar, y las que siguen como cuando salieron de la facultad y no saben cómo actuar con el niño, no buscan información ni recursos para ello.
5. No.
6. Una mezcla de todas ellas. Te das cuenta de que tu hijo tiene capacidad para aprender todo lo que se proponga de forma más o menos fácil pero el temor va de la mano, ya que el sistema educativo no está preparado, la sociedad suele apuntar al diferente,... Además, él mismo se vuelve más vago porque sabe que al final consigue lo que le piden y es difícil conseguir que sea un

chico tenaz y que se esfuerce cuando la situación lo necesita, su grado de gestión de la frustración es mínimo,... Al principio piensas que es una noticia positiva pero muchas veces deseas que no hubiera tenido este 'don'.

7. Con dos años no es consciente de lo que es o de su capacidad, así que ha crecido con ello y lo lleva de forma muy natural. Sabe que tiene una facilidad de aprendizaje que no tienen sus compañeros de clase, al igual que es consciente de que en otros aspectos (sensibilidad emocional, agilidad física, psicomotricidad,...) está por debajo de sus compañeros.
8. No. Vamos en la misma dirección porque nuestra forma de pensar sobre este tema es la misma. Siempre hay uno de la pareja que opina que hay que involucrarlo más en actividades que refuercen aquello en lo que está más necesitado (ver respuesta del punto anterior) y el otro opina que no es necesario, siempre y cuando sea un niño normal y alegre. Cuando tomamos la decisión final es cuando se lo comunicamos a él.
9. 1º - Observación de sus comportamientos y de sus ganas de aprender ante lo que le llamaba la atención. 2º - Búsqueda de información en internet. 3º - Charlas reuniones con personas de la asociación Sin Límites. 4º - Diagnóstico y evaluación del chico en dicha asociación. 5º - Presentación del informe de evaluación en el colegio.
10. La verdad es que no; la única expectativa que tenemos puesta sobre él es que sea feliz y sepa sacarse él solo las castañas del fuego en el futuro.
11. De la respuesta anterior, se deduce que no hay expectativas especiales puestas sobre él.

CUESTIONARIO 2:

EDAD DEL NIÑO/A: 7

EDAD A LA QUE FUE DIAGNOSTICADO/IDENTIFICADO: 6

1. Ya en los primeros meses de vida del niño, era mucho más observador de lo habitual, reaccionaba menos a estímulos externos, reía menos... pensábamos incluso en que fuera de espectro autista. A los tres años empezó a leer y escribir él solo, su dominio del lenguaje fue desde siempre muy superior a cualquiera. A los dos años ya todos me preguntaban si era “superdotado”. En el colegio, en primero de infantil, ya había dudas muy fundamentadas pero la profesora decía que hasta los 6 años no se hacían las pruebas, y que lo mejor que le podía pasar a nuestro hijo es que fuera “normal”, y con la excusa de no etiquetar a nadie, no se avanzó a tiempo.
2. Lo sabíamos desde antes de los dos años. Los otros padres también se daban cuenta. Su tolerancia a la frustración es baja y su obstinación alta desde muy pequeño. A los tres años, en primero de infantil, ya fue bastante claro sus problemas de socialización.
3. A los tres años, a otra madre que tenía una niña de altas capacidades (y lo llevaba en secreto). Ella enseguida reconoció altas capacidades en nuestro hijo. Fue la primera que nos dijo que en el colegio no nos ayudarían. Así fue.
4. Cero. Cero coma cero. Primero lo negaron, luego no quisieron hacerle pruebas, y ahora que las tenemos hechas por privado y hemos pedido (el curso pasado) ver a la orientadora y que se las haga el sistema público de forma oficial (y por tanto, poder tomar medidas), la orientadora se niega a vernos, ya que tiene otros casos que considera más importantes (bullying...) somos varias familias en esta situación. No hay manera tampoco de que me atiendan ya que la Asociación de niños de altas capacidades de mi región me ha ofrecido ofrecer materiales a los docentes, una charla formativa...
5. Todos lo sabían desde que era muy pequeño, y todos han tenido que aprender a tratarle, por ser diferente. Muchos no saben del diagnóstico: no queremos ni

que lo traten muy diferente al resto, ni que él tampoco se sienta muy diferente.

6. Alivio por tener un diagnóstico y saber que hay gente especializada que supuestamente nos podría ayudar (psicóloga especializada en altas capacidades..). Y saber que es un reto, ya oficial, que afrontar. Tienen bastantes *problemas emocionales, y sabemos que conforme crezca los retos educativos también se agravarán.*
7. Oficialmente él no lo sabe (pero sabe que es muy inteligente).
8. No existieron graves problemas pero educar a un niño es ya de por sí un reto para las parejas. Un niño de altas capacidades pone a prueba realmente a la pareja
9. Acudir a la Asociación Sin Límites para tener un diagnóstico privado, con el que poder hacer algo de presión en la escuela para que nos atiendan, lo que aún no ha sucedido, ni tampoco aceptan ni reconocen diagnósticos privados.
10. En realidad los padres no tenemos grandes expectativas sobre qué serán nuestros hijos o qué éxito tendrán respecto a su reconocida inteligencia. Sí sobre si este diagnóstico, ahora ya reconocido, ayudará o no a que sean felices, a que estén integrados, a que sean aceptados. Lo que sí hicimos es reafirmarnos en que tuviera una educación musical, algo corriente en este tipo de niños, tienen gran capacidad normalmente para la música (y les proporciona cierta disciplina).
11. Mi mayor expectativa es que sea feliz y tenga algún día algún amigo, que no sufra bullying (lo cual no sería descabellado que sucediera).

CUESTIONARIO 3:

EDAD DEL NIÑO/A: 9

EDAD A LA QUE FUE DIAGNOSTICADO/IDENTIFICADO: 3

1. Simultáneamente nosotros y su tutora de 1º de Infantil.
2. El habla muy precoz, aprendió a leer y a escribir él solo, interés por temas tecnológicos, etc. no acordes a su edad biológica
3. Desde el centro educativo nos remitieron a la orientadora del centro y esta a su vez a la Asociación Sin límites.
4. Hasta el año pasado sólo de manera puntual y tras mucha insistencia. Desde el curso pasado en el colegio se ha instaurado el aula de desarrollo de capacidades para dar atención a estos niños. Desde entonces se da respuesta más adecuada al niño, pero hasta el momento daba la sensación de que no sabían cómo hacerlo y sólo lo hacían tras nuestra gran insistencia.
5. En parte si ya que buscamos información y nos apoyamos mucho en la asociación y sus charlas informativas, compartir experiencias con otros padres, ...
6. Fundamentalmente temor a un posible futuro fracaso escolar por falta de motivación, y falta de integración en el grupo.
7. Con naturalidad, es un niño integrado dentro de su grupo aunque un poco selectivo con sus amistades.
8. No, afortunadamente ambos padres estamos en la misma línea.
9. Desde el equipo de orientación del centro escolar se nos remitió a la Asociación Sin Límites y ahí nos realizaron la evaluación que se entregó al centro. Actualmente se encuentra pendiente de evaluación oficial por el equipo de zona.
10. No, solo que sea feliz.

11. Nuestras expectativas han sido siempre realistas y muy prudentes respecto a su estabilidad emocional.

CUESTIONARIO 4:

EDAD DEL NIÑO/A: 12

EDAD A LA QUE FUE DIAGNOSTICADO/IDENTIFICADO: 4

Cuestionario padres:

1. Nosotros, los padres.
2. Precocidad, hablaba perfectamente con dos años, empezó a leer a los tres años, aprendió solo, cuando yo le leía me decía por dónde vas, y luego decía ahora lo leo yo y pensábamos que lo hacía de memoria hasta que le empezamos a comprar libros nuevos y los leía él, daba igual el tipo de letra, mayúsculas, minúsculas o cursiva.
3. La primera en comentárnoslo fue la pediatra, porque le hacía preguntas y era capaz de responder a todo, y nos hizo un volante para que hablásemos con algún psicólogo especialista o con el centro.
4. No, en el colegio sólo encontramos trabas, le hicieron informe de altas capacidades, pero los profesores pusieron que no estaban de acuerdo. Ha tenido muchísimos problemas de comportamiento y siempre ha odiado ir al colegio.
5. Fuimos a un psicólogo para orientarnos y lo apuntamos en la asociación sin límites, aunque en esta última, asesoramiento personal no hemos tenido en ningún momento, sólo los cursos y reuniones generales.
6. Por el informe dudas, porque no sabes lo que va a ser mejor para el crío, y a día de hoy pienso que mejor hubiera sido no decir nada.
7. El veía los test como un juego, y entonces no le dijimos lo que se significaba. Sabe hace un par de años que tiene informe de capacidades, pero nunca lo ha dicho a nadie, ni a sus amigos, ni a nadie.

8. No, ninguno, ambos estamos de acuerdo en todo lo relativo a su educación, tiene una hermana 6 años menor, pero entonces no había nacido. Ella es muy inteligente también, pero no hemos querido hacerle ningún test, es bastante más feliz en el colegio.
9. Le han hecho tres informes distintos profesionales, cuando tenía 4, 5 (en el colegio) y luego le repitieron otro informe a los 9. En los tres salió lo mismo
10. Pensábamos que le iban a reforzar y dar nuevas cosas que le hicieran ir contento a clase, de él sólo esperábamos que tuviera más motivación en el cole y que así pudiera llegar más lejos, también pensábamos que lo podrían adelantar un curso, pero lo desaconsejaron
11. No tenía puesta ninguna expectativa en el niño que no tenga en mi hija, o en mí misma en su día, que saquen sus estudios, que sean felices y que consigan un trabajo haciendo lo que les gusta. Las expectativas las tenía en el sistema educativo y me ha decepcionado completamente.

CUESTIONARIO 5:

EDAD DEL NIÑO/A: 8 años

EDAD A LA QUE FUE DIAGNOSTICADO/IDENTIFICADO: 6 años

1. La detección fue externa al colegio. Es un niño muy inquieto y una amiga psicóloga nos había sugerido el tema desde que tenía unos 4 años. Ello despertó nuestra curiosidad y nos informamos por internet aunque no le hicimos mucho caso. Pero poco a poco nos hicimos la idea que tal vez tenía razón. Pero el segundo hecho que acabó de motivarnos para informarnos seriamente fue que destacó en un cumpleaños “diferente” en el que hablaban de inventos, de historia etc. y él contestaba a todo (tenía 6 años). La monitora nos llamó aparte y yo pensaba que era para llamarnos la atención para que dejase contestar a los demás pero no, ella misma tiene un hijo diagnosticado y nos sugirió acercarnos a la asociación Sin Límites. Eso hicimos.
2. Miramos en internet aspectos que pueden ayudar a sospechar un niño tenga AACC y vimos que encajaban muchas. Por ejemplo, nuestro hijo tiene una sensibilidad muy acentuada. Aún no tenía tres años cuando el tema de la muerte de repente le preocupó muchísimo y no sabemos por qué, ya que no hubo ningún fallecimiento familiar ni de mascota ni similar. También tiene una elevada autoexigencia, perfeccionismo. En infantil nos llamó la atención que se negó a pintar durante un tiempo porque decía “que no quedaba bien”, que no era como la realidad como él quería. Afortunadamente la maestra lo consiguió motivar de nuevo para que siguiese pintando... También desde muy pequeño mostraba una capacidad de estar durante períodos bastante largos concentrado en algo concreto, veíamos que otros niños se cansaban antes de hacer lo mismo. También ha hablado desde muy pequeño y con mucha claridad. Su vocabulario era ya pronto bastante más rico que el de otros niños. Había quien nos decía que no le enseñásemos tanto, pero es que él lo absorbía todo con mucha facilidad. También vimos que se relacionaba muy bien con niños mayores y con adultos y bastante poco con los de su edad, con los que comparte pocos intereses.

3. A una amiga psicóloga, de forma informal. Y luego a la asociación Sin Límites donde nos atendieron por correo con mucha información. Y, por último, a Tere Millán, de la asociación Sin Límites.
4. Desde el año pasado estamos muy contentos porque en nuestro cole han iniciado el tema de las aulas de capacidades y ello ha ayudado mucho a nuestro hijo (y a nosotros). También solicitamos que le hicieran las pruebas “oficiales” después de las hechas en Sin Límites y en el colegio lo tramitaron lo más rápido que pudieron. En medio año estaban hechas y no nos pusieron ninguna pega. Eso sí, una vez diagnosticado también en el colegio por la orientadora pasaron la responsabilidad a la maestra que teníamos en ese momento y ella sola sin apoyos poco podía hacer. Instaló un “rincón” para los que acababan pronto y pudiesen hacer otra cosa, algo fue. Buena intención vimos en todo momento pero al principio con pocos recursos. Desde el curso 2016-17, en cambio, ya con el aula de capacidades.
5. Si, sobre todo porque en los primeros años de vida nos hemos sentido a menudo bastante incomprendidos. Nos decían nuestros padres y hermanos que lo estimulábamos demasiado, pero nosotros veíamos que el niño nos pedía más y más (por ejemplo información en forma de documentales). También es un niño al que nunca “se la he podido engañar”. Lo de “mira las palomitas” para que no se enterara cuando yo, la madre, me iba por ejemplo a trabajar, no había funcionado nunca. Y nos decían que tenía demasiado apego a mi, que lo dejásemos más... Es un niño al que los cambios en general (de lugar, de profesores, etc.) le han costado muchísimo y le siguen costando. Y eso no se comprende en la familia. Por ejemplo, un simple cambio de un mueble es para él motivo de lloros y tristeza. Lo llevamos como podemos, ya que son cosas que pasan en la vida pero para él es algo muy grave. Una vez diagnosticado hemos compartido ese diagnóstico sólo con parte de la familia, con los que creemos que nos pueden comprender y para los que ello no suponga un posible agravio comparativo (primos) o motivo de presumir. Creo que el diagnóstico nos ha dado, sobre todo, tranquilidad. Ahora sabemos que muchas de las cosas que nos pasan son previsibles en este tipo de niños, nos sentimos más acompañados.

6. Al principio algo de miedo y sobre todo intranquilidad, preocupación y dudas porque se adaptó muy mal a primaria (aún peor que a infantil...). Eso fue lo que realmente nos llevó a decidir ir a Sin Límites. Los contenidos de los libros de texto (especialmente comprensión lectora, sociales y naturales) veíamos que le aburrían someramente. Veíamos que les proponían cosas que habría podido solucionar hacía un par de años... Primero de primaria fue un desastre de motivación, eso nos preocupó mucho. En segundo fue mejor la cosa ya diagnosticado y con una profesora que no podía hacer gran cosa pero que le comprendía y en tercero, con el aula de capacidades ya mucho mejor. Aunque sean solo dos horas a la semana, todo el cole ha cambiado al trabajar ciertos proyectos y al poder relacionarse él con otros niños más “espabilados”, y no solo con los de su clase. Ahora, como he dicho antes, estamos mucho más tranquilos todos.
7. El reto ha sido desde que nació: un niño muy activo, muy inquieto que llevaba fatal ir a la guardería y al colegio. Le ayudó mucho a ser algo más feliz el aprender a leer, desde entonces devora cómics y lee mucho. Antes toda esa energía la dedicaba a otras cosas, era bastante agotador. Pero desde siempre sabe que a otros les cuesta mucho más tiempo aprender lo mismo que él, lo lleva con mucha naturalidad. Para él es así igual que otros tienen el pelo rizado...afortunadamente no se siente superior por este hecho.
8. Afortunadamente hemos tenido sintonía en la pareja al llevar este tema. Nos han asesorado muy bien desde Sin Límites, estamos muy agradecidos. Su hermano menor es menos rápido, tiene menos memoria pero desde el cole lo han seleccionado también para el aula de capacidades y nos dicen que es muy espabilado. Pero comparado con su hermano mayor vemos muchas diferencias. No obstante, lo llevamos también a talleres de Sin Límites porque creemos que le hace bien. Y así no creamos diferencias de que el hijo mayor va a talleres y el menor no.
9. En nuestro caso el detonante fue la infelicidad en el colegio en primero de primaria. Nos preocupó mucho y nos animó a contactar con Sin límites. Aun siendo por correo electrónico nos atendieron estupendamente. Así que en nuestro caso fue así: preocupación, diagnóstico por Sin Límites, diagnóstico

por colegio. Y, afortunadamente, aula de capacidades desde tercero de primaria. Creemos que cuando el niño o niña aparentemente es feliz en el cole seguramente los padres no buscarán diagnóstico. En un sistema escolar ideal posiblemente haya menos diagnósticos, creo.

10. Nos preocupa que sea feliz. Su tendencia natural es ver la realidad con “el vaso medio vacío” y eso muchas veces le impide ser feliz. ¿Expectativas? Ya hace varios años que dice que quiere ser cirujano para ayudar a que las personas vivan más tiempo. Como este tema le preocupa tanto, seguramente sería una buena manera para él de ser feliz en esta vida. Así que tal vez sí, deseamos que lo consiga. Pero es un objetivo que se ha puesto él mismo. Sí que lo hemos apuntado a guitarra, aunque él quiere tocar guitarra eléctrica pero esto es un primer paso y se queja bastante aunque toca bastante bien. Tal vez sí esto es un expectativa más nuestra, que toque bien. Pero sin diagnóstico le habríamos apuntado igual...
11. En internet se encuentra bastante información “correcta”. No creo que hayamos tenido este problema.

CUESTIONARIO 6:

EDAD DEL NIÑO/A: 6 años.

EDAD A LA QUE FUE DIAGNOSTICADO/IDENTIFICADO: 5 años

1. Desde que era un bebé notamos que era un niño diferente: lenguaje y motricidad precoces, muy demandante e inquieto, dormía muy poco, rabietas muy fuertes, intereses muy persistentes.... La maestra del centro de educación infantil fue la primera que nos dijo que el niño podía ser superdotado cuando tenía año y medio.
2. Intereses muy intensos y diferentes a otros niños de su edad: astronomía, música, números y letras fundamentalmente. Aprendizaje de la lectura precoz: empezó a leer a los 3 años, de forma perfecta sin titubear ni silabear y ya leía internamente, no en voz alta. Muy buena memoria: con 2 años memorizaba anuncios y te los decía luego de memoria, las canciones y los slogans. Se aprendía también de memoria lo que le oía estudiar a su hermana mayor. Desarrollo del lenguaje y vocabulario muy avanzado para su edad. Aptitudes musicales: canta desde que era un bebé, hace ritmos con cualquier cosa, toca el piano desde los 3 años.... Muy intenso emocionalmente, dificultades para gestionar la frustración.
3. A la tutora que tenía en ese momento.
4. No. Fuimos nosotros los que tuvimos que solicitar la evaluación cuando a los 5 años empezaron problemas de socialización en el centro escolar. En todo el proceso hemos detectado falta de formación en el profesorado y la orientadora.
5. No, pero ha habido dificultades de socialización y gestión emocional.
6. Una mezcla: alegría, miedo, inseguridad, preocupación.
7. Era pequeño, 5 años. Se lo explicamos y lo entendió, con naturalidad.

8. No. Su hermana también tiene altas capacidades.
9. Tuvimos que solicitarla en el centro y presionar para que la hicieran. No surgió de ellos, a pesar de las dificultades a nivel socioemocional y de que, a nuestro parecer, era evidente que es un niño de altas capacidades.
10. Las mismas que teníamos antes, nosotros ya habíamos visto su potencial. Creemos que puede estudiar una carrera universitaria o la carrera musical.
11. Creemos que son expectativas reales.

CUESTIONARIO 7:

EDAD DEL NIÑO/A: 4 años y medio

EDAD A LA QUE FUE DIAGNOSTICADO/IDENTIFICADO: 4 años y 1 mes

1. Fuimos nosotros.
2. Muy buena memoria, capacidad verbal muy superior a sus compañeros desde la guardería. Se aburría en el colegio. Tenía muy mal comportamiento con sus compañeros. Rabietas incontroladas.
3. A la Asociación de altas capacidades de Aragón, ya que nos dábamos cuenta que iba por encima de lo normal en aprendizaje y siempre quería ir con adultos y niños mayores.
4. De momento si. Pero siempre con medios muy limitados.
5. De momento no.
6. Pues mucho temor de que tenga fracaso escolar (sigue sin querer ir al colegio), y miedo porque no se relaciona muy bien con los niños.
7. El no lo sabe. Se siente algo diferente pero nada más.
8. No

9. Primero detección por nuestra parte. Acudimos a la psicóloga de la asociación, que nos hizo un informe privado y después lo comunicamos en el colegio. Allí la orientadora hizo alguna prueba al niño y confirmó el informe. Aplique medidas específicas educativas: programación didáctica diferenciada para este año que empezamos ahora. No sabemos cómo va a resultar.
10. No podría llamarlas expectativas... pero sí miedo a que no desarrolle sus potenciales y termine perdiéndolos o acomodándose a su entorno.
11. Como cualquier padre, creo yo, solamente queremos que estudie lo que le gusta, no abandone antes de tiempo y sea feliz. Sobre todo esto último que sea feliz. Hoy en día no puede decirse que haya desinformación. Los padres tenemos al alcance una amplia gama de información a la que acercarnos, el problema es dar con la persona adecuada para que te pueda ayudar. En nuestro caso hemos tenido mucha suerte con la primera profesora de nuestro hijo, la orientadora y la psicóloga de la asociación. Llevamos solamente unos meses en esta vorágine y de momento no podemos aportar nada más que nuestras problemas de inicio... En nuestro caso además el niño cuenta con un problema añadido de que al mismo tiempo al niño le han detectado dificultades motrices, de ritmo y de conciencia corporal, así como la presencia residual de los siguientes reflejos primitivos. Así que su desarrollo cognitivo no va ni por asomo acorde con su desarrollo corporal y emocional.

CUESTIONARIO 8:

EDAD: 7 AÑOS

DIAGNOSTICADA: 6 AÑOS

1. Nos informaron desde el colegio.
2. No pensábamos que fuera diferente. Solo una niña curiosa y con algunos intereses diferentes a los del resto de niños de su edad.
3. A la tutora de 1º Primaria, ya que fue ella la que pensó que era una alumna de altas capacidades y solicitó una valoración de la orientadora.
4. No, simplemente nos recomendaron ponernos en contacto con la asociación de niños de altas capacidades. Nos parece que ellos no contaban con la información suficiente, por lo tanto no nos podían ayudar, por eso que nos enviaron a la asociación.
5. No, en el entorno familiar es todo normal, también con nuestra hija mayor.
6. Sorpresa.
7. La niña, sintió miedo y se negó a contarlo en el colegio. Notaba por parte de las compañeras envidia y competitividad y pensaba que la situación podría empeorar. Tenía razón, más adelante se enteraron por terceras personas y mi hija sufrió acoso social y nosotros rechazo de los padres.
8. En la familia ningún problema, es un encantó tanto como hija como hermana.
9. Sugerencia de la tutora. Valoración de la orientadora. Acudir a la asociación.
10. Somos conscientes de que ella tiene mucho potencial, pero en la vida son muchos los factores que influyen. Ella debe aprender a utilizar ese potencial de forma correcta. Igual de importante es que se divierta y viva su niñez con la mayor normalidad posible. Consideramos que el sistema educativo no tiene en cuenta las necesidades de estos niños. Pasan de ellos, es como si consideraran que van “sobraos” y no necesitaran nada. Es un gran error, hay casos de acoso, fracaso escolar, depresión etc. En nuestro caso, nuestra hija va llenando su necesidad de aprender con extraescolares, sobre en el Conservatorio y en la asociación. Es una forma de mantenerla ocupada y que no caiga en el aburrimiento o la desmotivación.

11. No creemos que sean desmesuradas, simplemente que sea feliz y se sienta realizada.

ANEXO 3 → Respuesta cuestionario orientador

1. Cuando comienzan las sospechas de que un niño puede tener altas capacidades, en primer lugar, las primeras personas que lo detectan son los profesores. Ellos son el primer agente de detección de las dificultades y en este caso de las altas capacidades. Después, ellos me comunican cuáles son sus sospechas y en ese momento empiezo a actuar. El protocolo es realizar unos test de inteligencia y capacidades para poder identificar si existen o no las altas capacidades en ese alumno. Después, realizamos la valoración correspondiente.
2. Por lo general el proceso de identificación y diagnóstico es realizar unos test de inteligencia y capacidades, adaptados según la edad del alumno. Después de hacer las correspondientes valoraciones, procedemos a la comunicación de los padres y cómo empezar a actuar. Desde enriquecimiento curricular, que den valoración desde la seguridad social también, etc.
3. Por lo general los padres se muestran preocupados. Algunos no saben abordar la situación de cómo deberían actuar con su hijo para estimularlo y para potenciar sus inquietudes. Normalmente, les explicamos que no deben ponerle límites en su curiosidad por los intereses que tenga. Eso sí, le deben tratar como un hijo normal. Hay veces que sin quererlo ponemos demasiada presión en estos alumnos y acaban explotando.
4. Mi labor con el alumno es en primer caso la detección de esas altas capacidades coordinándome con mis compañeros y darle un soporte para poder potenciar y estimular esas capacidades. Es decir, acompañarle en su formación y desarrollo.
5. Normalmente sí. Porque cometemos el error de que un alumno con altas capacidades debe hacer todo bien, en todas las áreas y siempre. Les ponemos mucha presión a estos alumnos muchas veces. Hay veces que las altas capacidades es solo en un aspecto, por ejemplo, el verbal y le metemos presión al alumno de que en cálculo matemático tiene que hacerlo igual que en el lenguaje. Yo soy de la opinión de estimular y potenciar pero, dentro de una serie de

límites. El alumno no es una máquina, no va estar siempre de la misma manera. Habrá asignaturas que le gusten más y otras menos, cosas que se le den mejor y peor.

6. Puede ser motivo de conflicto por lo que comentaba antes. Un padre querrá estimular hacer unas cosas para que su hijo sea el próximo Einstein y la otra parte darle un desarrollo normal. Estos conflictos es normal ante la falta de información de cómo actuar.

ANEXO 4 → Respuesta cuestionario maestra

1. En la etapa de Educación Infantil en ocasiones es sencillo ver que un niño
2. destaca, ya que por ejemplo en mi caso, me di cuenta de que leía y escribía cuando ninguno de sus compañeros lo hacían. Esto fue un indicador clave para comenzar a sospechar. También pude observar que tenía algunas conductas disruptivas cuando se aburría o no quería hacer actividades concretas que les mandaba en la clase.
3. Sobre todo la observación del niño en el aula, para poder recoger la información oportuna. Además como tutora también debo acompañar un poco a la familia y al niño en este proceso, que vean que están respaldados.
4. El niño tenía más afinidad con algunos de sus compañeros, pero no era un niño marginado, estaba integrado con la mayoría de sus compañeros. Aunque también se notaba que en el patio del recreo interactuaba más con sus compañeros de un curso más, ya que salimos ambos cursos a la vez.
5. La familia deja mostrar su preocupación, que en ocasiones se puede considerar excesiva, al igual que sus expectativas. Suelen dejarse aconsejar y aceptar la ayuda que se les puede aportar, pero esta preocupación puede llevar a generar problemas en la familia, sobretodo en la pareja, ya que en ocasiones existen puntos de vista diferentes entre ellos y tienen dificultad para ponerse de acuerdo en algunas decisiones que tienen que tomar.
6. Viendo más o menos el potencial que tiene el niño se trabaja un poco en consonancia, y no creo que se tengamos altas expectativas, aunque por el contrario las familias y la sociedad creo que sí que ponen altas expectativas y grandes retos a estos niños, que en ocasiones no son capaces de alcanzar.