

MÁSTER UNIVERSITARIO EN INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

MIDE I

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DE CONTENIDO DE UNA BATERÍA DE INSTRUMENTOS PARA LA DETECCIÓN DE LAS ALTAS CAPACIDADES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Autora: M^a Pilar Herce Palomares

Tutorizado por: Dr. Marcos Román González

Fecha de la defensa: 14-11-2018

Lugar de la defensa: Sala Ricardo Marín, Facultad de Educación, c/ Juan del Rosal, 14,
Ciudad Universitaria. 28040 Madrid. Planta 1^a

Presencial

AGRADECIMIENTOS

El Trabajo de Fin de Máster que sigue a estas líneas no habría sido posible sin el apoyo de todas las personas a las que a continuación me refiero.

Gracias a las jueces que han participado en esta investigación dedicando esfuerzo y tiempo para ayudarme a alcanzar el fin que pretendía. Soy consciente de que un final de curso es un momento complicado, pero tanto la profesora de la UNED, como mis estimadas compañeras de la Universidad de Valencia y de la Red de Centros de Altas Capacidades, han dejado de lado otras cosas para ofrecerme con rigor todo su conocimiento.

Hace veinticinco años que pasé de forma fugaz por esta Universidad, la UNED, a la que de nuevo he vuelto, con una muy grata experiencia. El equipo docente de este Máster y, muy especialmente, el Departamento de MIDE I, me han permitido formarme y sentir cerca a una Universidad a distancia. No puedo más que manifestar mi más sincero agradecimiento a todos los profesores y profesoras que no solamente me han brindado las herramientas necesarias para iniciarme en la investigación, sino que además han sido ejemplo de cordialidad, humanidad y dedicación a su profesión.

Muy especialmente he de agradecer su generosidad a mi profesor de una de mis primeras asignaturas y tutor de este trabajo, Marcos, que desde el primer momento no sólo nos enseñó y motivó hacia el aprendizaje a mí y a todos mis compañeros y compañeras, sino que además es objeto de mi admiración como investigador. Su compañía durante estos meses me ha permitido ver lo que yo sola nunca hubiera podido, buscando siempre el momento para dar respuesta a todas mis dudas e inquietudes. Gracias al entusiasmo y saber que desprende en sus orientaciones he podido además disfrutar con esta investigación.

A Patricia, mi sobrina, ella ya sabe cuánto y por qué le estoy agradecida, en esto y en todo.

A mis cuatro amores, M, Enrique, Javier y Juan, porque todos los días me dais ilusión no solo para estudiar sino también para vivir.

A mis hermanitas y a quienes me lo han dado todo, mamá y papá. Gracias mamá porque, aunque estés a muchos kilómetros, siempre te encuentro para todo. A ti papá que, aunque no hace mucho que nos dejaste, sigues conmigo y *sabes* que una parte de mí es como tú, la que me ha traído aquí y nos impulsa al estudio y a querer saber siempre más.

ÍNDICE

JUSTIFICACIÓN E INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1:	
MARCO TEÓRICO	10
1.1. Modelos teóricos sobre las altas capacidades.....	10
1.1.1. Modelo DMGT/CMTD de F. Gagné.....	11
1.1.2. Modelo de la Inteligencia Exitosa de Sternberg.....	11
1.1.3. Modelo Evolutivo de Olszewski-Kubilius, Subotnik y Worrell.....	12
1.1.4. Modelo Tripartito de Pfeiffer.....	13
1.1.5. Modelo de los Tres Anillos de Renzulli.....	14
1.1.6. Conclusiones en relación a los modelos.....	16
1.2. Medida y evaluación de las altas capacidades.....	17
1.2.1. Diferencias entre detección, cribaje, identificación, evaluación y diagnóstico.....	17
1.2.2. El “Modelo de Identificación” de Renzulli: un ejemplo del uso coordinado de distintas fuentes de información.....	19
1.2.3. Revisión de Instrumentos de detección en España.....	23
CAPÍTULO 2:	
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	25
2.1. Planteamiento inicial, objetivos y metodología.....	25
2.2. Fases del proceso de construcción y validación.....	27
2.2.1. Fase 1: Identificar los propósitos primarios de la Batería.....	27
2.2.2. Fase 2: Definición del constructo a medir.....	28

2.2.3. Fase 3: Tablas de especificaciones.....	30
2.2.4. Fase 4: Construcción del conjunto inicial y provisional de reactivos	41
2.2.5. Fase 5: Preparación del juicio de expertos.....	43
2.2.6. Fase 6: Recogida de la información.....	45
CAPÍTULO 3:	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	47
3.1. Resultados del juicio de expertas en el Cuestionario para Docentes.....	47
3.2. Resultados del juicio de expertas en el Cuestionario para Familias.....	53
3.3. Resultados del juicio de expertas en la Prueba de Aptitudes.....	58
3.3.1. Resultados del juicio de expertas Prueba de Aptitudes Forma A.....	58
3.3.2. Resultados del juicio de expertas Prueba de Aptitudes Forma B.....	63
CAPÍTULO 4:	
CONCLUSIONES, IMPLICACIONES, LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN.....	67
4.1. Conclusiones.....	67
4.2. Implicaciones.....	70
4.3. Limitaciones.....	71
4.4. Líneas futuras de investigación.....	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS.....	80
RESUMEN/ABSTRACT.....	82

ANEXOS	84
A. Revisión de Instrumentos.....	84
B. Cuestionario para docentes, Versión 1 (v1).....	89
C. Cuestionario para familias, Versión 1 (v1).....	92
D. Prueba de Aptitudes, Forma A, Versión 1(v1).....	95
E. Prueba de Aptitudes, Forma B, Versión 1 (v1).....	102
F. Cuestionario para juicio de expertos 1.....	109
G. Cuestionario para juicio de expertos 2.....	130
H. Proceso para la preparación de los datos del juicio de expertos.....	153
I. Cuestionario para docentes, Versión 2 (v2).....	155
J. Cuestionario para familias, Versión 2 (v2).....	159
K. Prueba de Aptitudes, Forma A, Versión 2 (v2).....	163
L. Prueba de Aptitudes, Forma B, Versión 2 (v2).....	168

JUSTIFICACIÓN E INTRODUCCIÓN

La investigación en altas capacidades acopia una larga tradición de casi un siglo, desde el clásico estudio de Terman en 1921 en la Universidad de Stanford. Aunque su trabajo de carácter longitudinal abrió el horizonte hacia las altas capacidades, la proliferación de investigación en este sentido no ha resultado abundante en nuestro país hasta las dos últimas décadas. Hernández y Gutiérrez (2014) sostienen que el estudio de la alta capacidad en España es un tema relativamente reciente, con un incremento de las investigaciones en los últimos años que proporcionan resultados empíricos interesantes, pudiendo permitir sentar las bases psicológicas y pedagógicas de la educación de los alumnos con alta capacidad intelectual en el futuro. Tourón, Repáraz y Peralta (2006) consideran que el interés se percibe no sólo en el aumento de la investigación y el establecimiento de grupos de trabajo en distintas universidades y otro tipo de centros, sino, además, en una legislación que reconoce la existencia de necesidades educativas especiales en este alumnado.

Sin embargo, que el discurso sobre las altas capacidades esté presente en cada vez más ámbitos de nuestra sociedad y el reconocimiento de éstas como necesidades educativas por parte de la administración, no implica de ningún modo que estas necesidades sean satisfechas. Varios son los motivos que justifican esta afirmación.

En primer lugar, la falta de consenso sobre qué son y cómo se desarrollan las altas capacidades lleva a diferentes formas de entenderlas, identificarlas y darles respuesta, como veremos en el marco teórico.

Las políticas educativas autonómicas presentan un estado desigual que supone por un lado, un claro reflejo de la falta de compromiso en muchas de ellas hacia su atención educativa, y por otro, una iniquidad como resultado de la distinta consideración sobre qué alumnado presenta o no altas capacidades en función de la ubicación en la que se encuentra (así por ejemplo, en Aragón, Andalucía y Canarias se consideran superdotados/sobredotados a los estudiantes que, en las pruebas de inteligencia, presentan en todos los índices un percentil superior a 75, mientras que en Murcia se eleva el criterio a 85).

Pese a ello todas las administraciones parten de un mismo marco legislativo común. La promulgación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de

octubre de 1990, abrió las puertas a un currículo comprensivo y diversificado que supuso una base sobre la que atender a la diversidad del alumnado, aunque sin atención específica a las altas capacidades. De forma lenta, progresiva y con constantes cambios en las Leyes Orgánicas y sus desarrollos normativos, se evidencian las dificultades en alcanzar la igualdad de derechos, educación de calidad y equidad. En la actualidad, García y Jiménez (2016) consideran que es taxativa la necesidad de educar a los más capaces en las referencias de la Ley Orgánica de Educación, LOE (2006) y la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación, LOMCE (2013). De esta forma, en el desarrollo del articulado de la LOMCE se encuentra la pretensión de alcanzar distintos objetivos, entre ellos la identificación de los más capaces. Para poder proporcionar una educación de excelencia y equitativa al alumnado con altas capacidades las administraciones autonómicas deberían en primer lugar, detectar al alumnado con altas capacidades dando cumplimiento al artículo 76 de la Ley del 2013, que dispone:

Artículo 76. Ámbito. 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.

Ahora bien, la prescripción no asegura su cumplimiento. De nuestras diecisiete Comunidades Autónomas, pocas declaran en sus desarrollos normativos la intención de establecer procedimientos de identificación de las altas capacidades y todavía menos las concretan y documentan, siendo excepcional el encontrar aquellas que proponen procesos sistemáticos de detección, como es el caso de Andalucía, Canarias, Murcia y, recientemente, Baleares.

En segundo lugar, no sólo la atención desde la administración es desigual en la identificación, sino que además resulta complicada en el escenario del aula. La falta de formación de los docentes en cómo reconocer y abordar estas necesidades educativas, su ocupación y preocupación en ocasiones por atender aulas con ratios que exceden a sus posibilidades, falta de tiempo y escasos recursos, complica todavía más la detección del alumnado con altas capacidades.

Estas dificultades crecen además con la carencia de sensibilización social hacia el desarrollo del talento, junto a mitos y estereotipos que generan en nuestra sociedad formas de entender a los más capaces alejadas de su realidad. Las preconcepciones equivocadas

derivadas en parte por la proliferación de Internet (que facilita el acceso a una gran cantidad de información, pero no siempre precisa, rigurosa y concisa) y el sensacionalismo que genera y distorsiona la realidad en los medios de comunicación llevan a que todavía hoy nuestra sociedad y docentes, dispongan de planteamientos sobre las altas capacidades que poco o nada tienen que ver con ellas. Borges, Hernández y Rodríguez (2016) reclaman la necesidad de construir su realidad desde la constatación de la teoría de los hechos (avalada por datos) para enfrentarse a tres mitos: las personas superdotadas rinden más y mejor que las que no poseen altas capacidades (aprenden solos y de forma autodidacta); todas las personas superdotadas se caracterizan por manifestar una alta motivación intrínseca en cualquier área y en todo momento; y alta inteligencia implica irremediabilmente la existencia de desajustes y desadaptaciones personales, sociales o incluso ambos.

Los motivos expuestos llevan a una situación de infra-diagnóstico en nuestro país, que se evidencia en las bajas tasas de identificación. En este sentido, García (2017) considera que los más capaces, según los datos recogidos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) del curso 2015-2016, representan un 0,29% (cifra que además varía en función de las Comunidades Autónomas) cuando los expertos señalan que el número debería oscilar entre un 3% y un 5% de la población escolar.

Los últimos datos ofrecidos por el MECD en relación al curso 2016/2017 que se presentan en la Tabla 1 muestran un sensible aumento con un 0,47% de alumnado identificado en la etapa de Educación Primaria. Aunque se aprecia una ligera mejora, los datos se encuentran todavía muy alejados de la realidad de nuestras aulas.

Tabla 1. Alumnado identificado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria por Comunidades Autónomas.

PROVINCIAS	DETECTADOS PRIMARIA 16-17	ALUMNADO MATRICULADO 16-17	% DETECTADOS
ANDALUCIA	6.202	582.837	1,06
ARAGÓN	87	77.979	0,11
PRINCIPADO DE ASTURIAS	404	49.043	0,82
ISLAS BALEARES	464	70.275	0,66
CANARIAS	1.156	123.223	0,94
CANTABRIA	58	33.633	0,17
CASTILLA Y LEÓN	354	124.775	0,28
CASTILLA-LA MANCHA	279	132.168	0,21
CATALUÑA	220	489.528	0,04

COMUNIDAD VALENCIANA	684	318.533	0,21
EXTREMADURA	155	64.728	0,24
GALICIA	924	137.061	0,67
COMUNIDAD DE MADRID	1.243	422.387	0,29
REGIÓN DE MURCIA	993	109.593	0,91
COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA	215	41.369	0,52
PAÍS VASCO	329	129.521	0,25
LA RIOJA	166	19.483	0,85
CEUTA	1	7.652	0,01
MELILLA	0	7.575	0,00
TOTAL	13.934	2.941.363	0,47

Nota: Elaboración propia extraída de la página web: <https://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/necesidades-apoyo.html>

Los datos indican que los procesos de identificación deberían abarcar al conjunto del alumnado con independencia de su sexo, etapa educativa y titularidad del centro. Prestar la atención que requiere este colectivo debería ser una prioridad de cualquier sistema educativo que defienda principios como atención a la diversidad, equidad, integración, normalización, individualización e inclusión. Ofrecer una respuesta educativa a este alumnado favorece la excelencia e incita al progreso social y avance del conocimiento científico.

La necesidad de favorecer la excelencia se hace también evidente en el último informe español PISA (2015), en el que únicamente un 5% del alumnado español se encuentra en el nivel 5 y ninguno en el 6 (los niveles más avanzados en las competencias evaluadas), y a lo que el informe apunta que:

La definición de los niveles de rendimiento de las áreas evaluadas en el estudio PISA desempeña un papel clave para interpretar y valorar los resultados de los alumnos, puesto que en ella se establecen los conocimientos que deben tener los estudiantes para alcanzar cada uno de los niveles descritos, así como las destrezas necesarias y las tareas que deben realizar para resolver los problemas planteados. La descripción de los niveles de rendimiento se corresponde con la dificultad de las preguntas o ítems adaptados a cada uno de los niveles (PISA, 2015, p. 72).

Estos resultados denotan un claro interés hacia el “alumnado medio” con programaciones homogéneas y a un mismo ritmo, olvidando la educación de la excelencia que nuestra legislación promulga. En este sentido, Tourón y Reyero (2002) consideran que las altas capacidades se convierten en un problema educativo cuando los programas ordinarios no pueden responder de forma adecuada a las demandas psicoeducativas de este alumnado.

Rodríguez, Fernández y Jover (2018) refieren la preocupación nacional e internacional por la calidad de la educación de forma prioritaria en las autoridades que desemboca en prácticas de evaluación educativa. Ésta se centra con frecuencia en comparar resultados entre programas, centros educativos, países..., con la pretensión de orientar a los docentes hacia la mejora de los centros y de sus prácticas educativas. No obstante, se olvida de la aplicación sistemática de la evaluación en la detección del talento de nuestros alumnos y alumnas orientada hacia una educación de excelencia y que responda al principio de equidad.

En este proceso de identificación para Tourón y Reyero (2002) no hay nada más crítico que una selección correcta de los instrumentos de medida y fuentes de información. Los instrumentos nos llevan a emitir juicios sobre las personas por lo que, si son inadecuados o no somos conscientes de sus limitaciones o su uso correcto, corremos el riesgo de juzgar de modo equivocado creando expectativas falsas o privando de ayudas necesarias a las personas.

Por tanto, la detección de los más capaces es un problema de actualidad con bajas y desiguales tasas de identificación en nuestras autonomías; factores manifiestos que dificultan este proceso (distintas formas de ver las altas capacidades y diferentes políticas educativas, falta de formación, mitos y estereotipos, poca sensibilización social, ausencia de prácticas de evaluación sistemática en la detección del talento...) que lo convierten en un tema de interés no solo educativo sino también social.

Si nuestro sistema educativo aboga por una enseñanza de calidad, equitativa para todo el alumnado, que impulse la excelencia y atienda a la diversidad de los estudiantes, la detección de los más capaces requiere de una especial atención. En este proceso, los instrumentos que se sirvan a tal fin deben suponer un recurso eficaz y eficiente.

Por ello, se propone en este trabajo la construcción y validación de contenido de una batería para la detección de los más capaces, que presente las siguientes características:

- Brevedad y sencillez: puede ser aplicada en poco tiempo y de forma simple.
- Comprehensiva: para ser aplicada sobre el conjunto del alumnado.
- Clara en su definición: partiendo de modelos de altas capacidades bien establecidos y contrastados.

- Precisa y útil: que sirva para detectar, de manera fiable y válida (sin falsos negativos) sujetos de altas capacidades, con vistas a un diagnóstico en mayor profundidad.
- Multidimensional: abarcando todas las dimensiones necesarias para la identificación de los más capaces.
- Multicriterial: recogiendo información de distintas fuentes y criterios.
- Ecológica: que especialmente permita hacer visibles en los centros educativos al alumnado más capaz, y así, descubriendo las necesidades ocultas en las aulas, apereibir de su necesidad de atención.

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO

1.1. MODELOS TEÓRICOS SOBRE LAS ALTAS CAPACIDADES

Si hay una constante en la investigación en altas capacidades es la variedad de propuestas y concepciones para definir el constructo. Sternberg y Davidson (2005) ofrecen esta diversidad y cómo se aplican a la identificación, proceso de enseñanza aprendizaje y procesos de evaluación, con la intención de proporcionar unas orientaciones teóricas, mostrar cómo trasladarlas a la práctica y comparar los diferentes planteamientos. Existen distintas formas de agrupar los modelos teóricos sobre las altas capacidades. Entre éstas, Kaufman y Sternberg (2008) clasifican los modelos de altas capacidades atendiendo al momento cronológico en el cual fueron enunciados. En primer lugar, a partir de las concepciones de la inteligencia como un único factor, desde una visión psicométrica (con las aportaciones de Galton, Spearman, Binet y Simon); en segundo lugar, los modelos de aptitudes específicas (incluyendo desde los iniciales planteamientos de Thurstone, al modelo Cattell-Horn-Carroll y la propuesta de Gardner de las inteligencias múltiples); en tercer lugar, se suceden en el tiempo los modelos de corte sistémico (el modelo de los tres anillos de Renzulli y WICS de Sternberg); y en cuarto lugar, los modelos de desarrollo con el planteamiento de Gagné, Tannenbaum, Olszewuski-Kubilius, Subotnik y Worrell entre otros. Cada uno de estos momentos se ha caracterizado por la inclusión de nuevas ideas que se han ido incorporando al pensamiento de los más capaces. Así en primer lugar, los primeros modelos introdujeron la importancia de los test de inteligencia para su medida, los segundos, distintas formas de entender la inteligencia ampliando el concepto de unicidad, para después dar paso a otras variables psicológicas además de la inteligencia, en tercer lugar. Los últimos modelos toman ideas de las tres generaciones anteriores de la investigación en altas capacidades destacando la importancia del entorno, contexto y ambiente para el desarrollo de las capacidades. A continuación, veremos algunos de los modelos más representativos de las dos últimas etapas.

1.1.1. Modelo DMGT/CMTD de F. Gagné

Desde la inicial propuesta de F. Gagné (1985) con el Modelo Diferenciado de Dotación y Talento (DMGT) se ha incorporado una completa teoría sobre el desarrollo del talento, ahora denominado como el Modelo Comprehensivo de Desarrollo del Talento (CMTD), que mantiene la identidad del primero, junto a la integración del Modelo de Desarrollo de Capacidades Naturales (DMNA). Entiende las altas capacidades no sólo en relación al transcurso de la trayectoria educativa, sino también desde la interacción compleja de una diversidad de factores causales. Gagné (2015) diferencia entre dos tipos de habilidades: las naturales (dones o aptitudes) y las destrezas sistemáticamente desarrolladas (talentos). Existen algunas aptitudes que son congénitas, pero añade que si estas aptitudes no son entrenadas sistemáticamente, no se convertirán en talentos.

Propone seis dones: cuatro de ellos pertenecen a la esfera mental (GI-intelectual, GC-creativo, GS-social, GP-perceptivo) y otros dos relacionados con la esfera física (GM-muscular, GR-control motor).

El talento surge progresivamente cuando se transforman las capacidades en competencias bien entrenadas y desarrolladas, que definen un determinado campo de la actividad humana. Dos tipos de catalizadores, intrapersonales y ambientales, activamente modulan este proceso de desarrollo del talento. Las capacidades naturales, o dones, interaccionan con los catalizadores ambientales e intrapersonales, a lo largo del proceso de desarrollo del sujeto, fomentando o dificultando la cristalización de dichas capacidades en competencias y talentos específicos. Considera la existencia de nueve tipos de talento: académico, técnico, ciencia y tecnología, artes, servicio social, administración, operaciones comerciales, juegos y deportes y atletismo.

1.1.2. Modelo de la Inteligencia Exitosa de Sternberg

Sternberg (1986) cuya propuesta inicial parte de su Teoría Triárquica de la Inteligencia, reconoce una serie de componentes necesarios para solucionar problemas y tomar decisiones. El componente es un proceso de información elemental que opera sobre representaciones internas de objetos o símbolos. Es la unidad básica de la conducta inteligente (Jiménez, 2000).

Estos componentes son: en primer lugar, los metacomponentes (constituyen la base principal para el desarrollo de la inteligencia), en segundo lugar, los componentes de rendimiento (codificación de los estímulos, inferir relaciones entre estímulos, aplicación, comparación y justificación) de los cuales los superdotados destacan en el primero, la codificación de estímulos. Por último, los componentes de adquisición del conocimiento (codificación, combinación y comparación selectiva) en los que los niños y niñas con altas capacidades manifiestan una importante superioridad.

Para Sternberg (1986) estos procesos se utilizan de manera diferente en distintos tipos de tareas y situaciones dependiendo de si el problema requiere un tipo de pensamiento más analítico, creativo (sintético), práctico o una combinación de todos estos.

Introduce su planteamiento de Inteligencia Exitosa, que permite entender la manera que tienen los más capaces de combinar las tres inteligencias (analíticas, sintéticas y prácticas) para lograr el éxito personal dentro de un contexto sociocultural. De hecho, dichos sujetos pueden demostrar alta inteligencia en cada una de las habilidades según las combinen para conseguir el éxito. En el talento analítico la persona es hábil para analizar, juzgar, criticar, comparar, contrastar, evaluar y explicar la información. Mientras, un talento creativo o sintético es hábil para crear, inventar, descubrir, explorar, imaginar y suponer. Se considera talento práctico cuando se es hábil para usar, utilizar, aplicar, implementar y poner en práctica las ideas. Reconocer e identificar el perfil de cada niño y niña sienta las bases para proponer una respuesta educativa en base a éste.

1.1.3. Modelo Evolutivo de Olszewski-Kubilius, Subotnik y Worrell

Por otro lado, Olszewski-Kubilius, Subotnik y Worrell (2015) centran su interés en el desarrollo del talento desde un enfoque evolutivo a partir de cinco principios: a) las capacidades son importantes, b) existen diferentes trayectorias para adquirir dominio sobre un talento, c) es necesario promover oportunidades, d) las variables psicosociales son factores determinantes para un desarrollo eficaz y e) encaminar a este tipo de alumnado hacia la eminencia es una aspiración de la educación.

Asimismo, este modelo destaca la existencia de limitadores y potenciadores. Se pueden considerar limitadores de talento la baja motivación, baja fortaleza psicológica, habilidades sociales pobres, acceso tardío al dominio o la falta de coincidencia entre intereses y oportunidades. Son, en cambio, potenciadores, la motivación, las

oportunidades, las mentalidades productivas, psicológicas, habilidades sociales, oportunidades dentro y fuera del aula y los recursos económicos.

Establecen tres etapas en el desarrollo del talento. La primera de ellas es la transformación del potencial en competencia, en la que la familia adquiere un papel primordial debiendo ser estimulante para crear oportunidades que desarrollen el talento. En la segunda etapa, transformando la competencia en pericia, las familias ejercen un papel de apoyo. Tanto docentes como padres y madres deben de promover la participación de concursos y otras oportunidades. En la tercera etapa, transformación de la pericia en eminencia, la familia sólo puede ser un apoyo de carácter financiero, si se encuentra esa posibilidad. Disponer de un mentor es esencial para la promoción de la persona con talento, ayudándole a encontrar un “nicho” único.

El modelo, además, demuestra cómo el talento se empieza a desarrollar a distintas edades. Al igual que las capacidades, las destrezas son maleables y pueden ser promovidas tanto por las familias como por los docentes o mentores, mediante una buena retroalimentación y apoyo emocional.

1.1.4. Modelo Tripartito de Pfeiffer

Por otro lado, el Modelo Tripartito de las altas capacidades de Pfeiffer (2013, 2015) con una pretensión eminentemente práctica, recoge algunas propuestas de otros modelos citando a Bloom (1982, 1985), Feldhusen (2005), Feldman (1986, 1994), Tannenbaum (1983, 2003) y Coleman y Cross (2001). Plantea tres formas complementarias de ver las altas capacidades. En primer lugar, las altas capacidades desde el punto de vista de la elevada inteligencia, considerada desde el resultado en pruebas de inteligencia y aptitudes por encima de la media. Propone en esta primera situación las evidencias en inteligencia concebida como Factor G, desde la propuesta del modelo de Cattell-Horn-Carroll (CHC) o incluso desde modelos neurológicos.

En segundo lugar, las altas capacidades desde el punto de vista del alto rendimiento o del desempeño sobresaliente, destaca las destrezas, actitudes, motivación y rendimiento académico, evaluación fuera de nivel (mediante pruebas de dos o más cursos superiores a la edad) y el desempeño real en el aula (que no se limita a elevados resultados, sino a habilidades sobresalientes en uno o más dominios).

En tercer lugar, Pfeiffer (2015) entiende las altas capacidades como potencial para rendir de modo excelente. Cuando el alumnado, por cuestiones escolares, culturales sociales o familiares, no ha tenido oportunidad de recibir una estimulación intelectual suficiente para el desarrollo de sus capacidades, las altas capacidades se encuentran de forma latente. Esta perspectiva destaca la igualdad de condiciones y oportunidades, así como la necesidad de proporcionar una respuesta educativa en base a estos principios.

1.1.5. Modelo de los Tres Anillos de Renzulli

Por último, uno de los modelos más conocidos en nuestro país es el modelo de los tres anillos de Renzulli (Renzulli 1978, 1984, 1986, 2005, 2009; Renzulli y Gaessser, 2015; Renzulli y Reis, 2016). Amplía la idea de la inteligencia como concepto unitario para poder explicar el fenómeno multifacético de las altas capacidades, además de que los atributos del comportamiento inteligente deben ser considerados contextualmente atendiendo a factores de índole cultural y situacional.

Por todo ello, define la alta capacidad desde dos amplias categorías: alto rendimiento o alta capacidad académica, por un lado, y alta capacidad productivo-creativa por otro, siendo necesario favorecer ambos tipos en el contexto educativo. Las altas capacidades como alto rendimiento son aquellas asociadas a los resultados de un test o en función de los resultados académicos.

Para Renzulli y Reis (2016), el alumnado con elevadas puntuaciones en los test de CI tiene mayor probabilidad de obtener altas calificaciones en la escuela, y esas puntuaciones y aptitudes académicas generalmente permanecen estables a lo largo del tiempo. La alta capacidad como alto rendimiento o elevada capacidad académica existe en diversos grados y puede ser identificada a través de técnicas estandarizadas de evaluación; deberíamos hacer todo lo posible para que los alumnos que tienen capacidad para aprender con antelación y mayor rapidez el currículo ordinario, lo pudiesen hacer con mayor nivel de comprensión, facilitándoles los pertinentes cambios en el currículo.

Desde el modelo un elevado CI y otras medidas de la capacidad cognitiva no son el único aspecto clave y omnicomprendivo cuando tratamos de hacer predicciones sobre la alta capacidad productivo-creativa, que describe aquellos aspectos de la actividad humana que, como fruto del trabajo, están orientados al desarrollo de material original y de productos intencionalmente diseñados para tener un efecto en uno o más destinatarios.

Por ello, la concepción de los tres anillos de la alta capacidad (Renzulli 1978, 1986, 2005) define las altas capacidades como una interacción entre: aptitudes por encima de la media, alto nivel de creatividad y alto compromiso con el trabajo.



Figura 1: Modelo de los tres anillos.

Nota. Renzulli (2015)

- Capacidad general por encima de la media: incluye tanto aptitudes más generales (por ejemplo, la gestión de la memoria), como áreas de desempeño humano (química, ballet, diseño experimental...). Se refiere con precisión a capacidad por encima de la media y no al extremo superior, dado que no existe una clara relación entre aptitud académica y logro profesional. Es decir, por encima de un determinado nivel de capacidad intelectual, los logros en la vida real dependen menos de un incremento en el nivel aptitudinal del sujeto, que de otros factores más personales o volitivos como la creatividad o implicación a la tarea. Renzulli (2002) entiende la capacidad por encima de la media como aquella para procesar la información, integrar experiencias adecuadas y adaptativas ante nuevas situaciones, y elevado razonamiento abstracto. El razonamiento verbal, numérico, relaciones espaciales, memoria y fluencia verbal, son muestras de estas habilidades generales. En cuanto a las habilidades específicas, considera que son las capacidades relacionadas con la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades o competencias en un área específica.
- Compromiso con la tarea o motivación: referido a un conjunto de rasgos no intelectivos evidenciados consistentemente en personas especialmente creativas y productivas. Se incluyen la perseverancia, determinación, fuerza de voluntad, energía positiva y determinación.

- Creatividad: entendida como un conjunto de características que engloba la curiosidad, originalidad e ingeniosidad o la tendencia a cuestionar las tradiciones o convenciones sociales.

El alumnado con alto rendimiento y productivo-creativo puede desarrollar sus potencialidades mediante una variedad de oportunidades y servicios educativos especiales ajustados a sus necesidades, para lo que propone el Modelo de Enriquecimiento para toda la Escuela, SEM.

Renzulli y Gaesser (2015) sostiene que, aunque el rendimiento valorado mediante las tradicionales pruebas psicométricas tiende a ser constante a lo largo del tiempo, los otros dos anillos (compromiso con la tarea y creatividad) no siempre están presentes en las personas con alta capacidad intelectual en todos los contextos y en todo momento. Aparecen y desaparecen en función del contexto y de las circunstancias que a su vez son el resultado de las experiencias (entre ellas las educativas) que fomentan el desarrollo de esos rasgos. Por tanto, son desarrollables y dependen de las experiencias que se les proporcionen. Son resultado de las oportunidades, recursos y aliento que se facilita a alguien en particular, para que desarrolle una idea creativa o la motivación suficiente en el desarrollo y profundización de la idea.

Renzulli y Reis (2016) consideran que para desarrollar las potencialidades del alumnado con altas capacidades mediante el modelo SEM, se hace necesario establecer un amplio procedimiento para la detección del alumnado. El *talent pool* o cantera del talento ha de proporcionar al profesorado la flexibilidad necesaria para llevar a cabo programas únicos de enriquecimiento y desarrollo del talento, en función de los recursos existentes, las características demográficas del alumnado, las dinámicas del centro educativo y las fortalezas y creatividad del profesorado.

1.1.6. Conclusiones en relación a los modelos

Podemos extraer algunas conclusiones en relación a los distintos planteamientos descritos. Los modelos de las altas capacidades revisados nos han permitido ver cómo existen distintas formas de entender la inteligencia y las altas capacidades, con un mayor o menor peso a la primera, pero, desde luego, una consideración de no exclusividad. Además, la definición de las altas capacidades incluye un conjunto de dimensiones y

consideraciones, por lo que los procesos de detección e identificación han de ser multidimensionales, complejos y sistémicos.

En segundo lugar, la relevancia de la evaluación mediante test de inteligencia como criterio compartido, pero, además, la inclusión de otros procedimientos que faciliten la recogida de información.

En tercer lugar, la detección e identificación suponen un primer paso para el ofrecimiento de las oportunas ayudas educativas necesarias. Para que resulte útil, debe existir coherencia entre la identificación y los recursos de los que se dispone en la toma de decisiones que lleve a definir la respuesta educativa. La detección ha de permitir que todo aquel niño o niña con indicios de alta capacidad, pueda ser candidato a una intervención educativa de acuerdo a sus necesidades, recogiendo un amplio abanico de habilidades y características.

1.2. MEDIDA Y EVALUACIÓN DE LAS ALTAS CAPACIDADES

Acercarnos al proceso de detección e identificación de los más capaces exige una delimitación conceptual de algunos términos que permitan aproximarnos a dicho proceso, y centrar nuestro objeto de estudio.

1.2.1. Diferencias entre detección, cribaje, identificación, evaluación y diagnóstico

Con frecuencia se utilizan indistintamente los conceptos de detección y nominación; *screening* o cribaje e identificación, evaluación y diagnóstico. La Real Academia de la Lengua Española define detectar como “descubrimiento de la existencia de algo que no era patente” (que, en nuestro caso, es el alumnado con altas capacidades), y cribaje (*screening* en inglés) como la “acción y efecto de someter a una selección rigurosa un conjunto de personas o cosas”. Por tanto, la evaluación y diagnóstico serían el paso posterior a la detección (para su confirmación), y todo ello configura el proceso de identificación.

Tourón, Peralta y Repáraz (1998) entienden la identificación como el proceso por el que se determina qué sujetos poseen de un modo sobresaliente determinadas capacidades, habilidades o talentos particulares, que exigen una atención diversificada específica más allá de los que los programas ordinarios de la escuela puedan ofrecer. La identificación se correspondería con el proceso que llevaría desde el descubrimiento de la existencia de algo que no era patente (detección), a la definición de las necesidades educativas del

alumnado con altas capacidades, para orientar la toma de decisiones de las medidas necesarias coherentes con dichas necesidades.

En este sentido, en la educación de las altas capacidades, es frecuente llevar a cabo el proceso de identificación en dos fases (National Association for Gifted Children, NACG, 2013). El primer paso se denomina habitualmente “nominación” o detección, y en él se detecta el alumnado con potencialidad de presentar altas capacidades mediante un *screening* (proceso de detección). La segunda fase se refiere a la evaluación psicopedagógica, y constituye la confirmación de la valoración. Del mismo modo, Comes, Díaz, Ortega y Luque (2017), diferencian los conceptos de detección y evaluación psicopedagógica, ambos complementarios en el proceso de identificación.

A estas dos fases propuestas por la NACG conviene añadir una tercera, el seguimiento del alumnado con las sucesivas evaluaciones que permitan recoger información sobre los objetivos alcanzados, o aquellas nuevas necesidades que requieran de la puesta en acción de respuestas educativas en base a ellas, convirtiéndose este proceso de identificación en un ciclo, en el que además todo el conjunto del alumnado es susceptible de entrar.

En síntesis, el ciclo de las tres fases abarcaría:

- FASE 1: DETECCIÓN. Nominación y detección del alumnado susceptible de presentar altas capacidades.
- FASE 2: EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA/DIAGNÓSTICO. Valoración en profundidad del alumnado con posibilidades de presentar altas capacidades, orientada a la toma de decisiones educativas, en caso de confirmarse la necesidad. Junto a la anterior forman el proceso de identificación.
- FASE 3: SEGUIMIENTO. Revisión de los objetivos alcanzados por el alumnado para redefinir su respuesta educativa.

Tras el ciclo se pretende proceder a la construcción y validación de contenido de una Batería de Detección de las altas capacidades en Educación Primaria.

1.2.2. El “Modelo de Identificación”¹ de Renzulli: un ejemplo del uso coordinado de distintas fuentes de información

En el proceso de detección, dos cuestiones cobran especial interés. En primer lugar, las fuentes de las que se recogerá la información y, en segundo, las técnicas e instrumentos necesarios para llevar a la acción el cribaje. Para Renzulli y Reis (2016) es recomendable en la selección de los estudiantes el uso de múltiples criterios entre los que se incluyen índices de creatividad, motivación y otras características. Renzulli y Gaesser (2015) proponen una variedad de fuentes de recogida de información, así como de instrumentos y técnicas. La Figura 2, muestra los pasos para seleccionar en cada centro su cantera del talento en función de sus recursos y posibilidades.

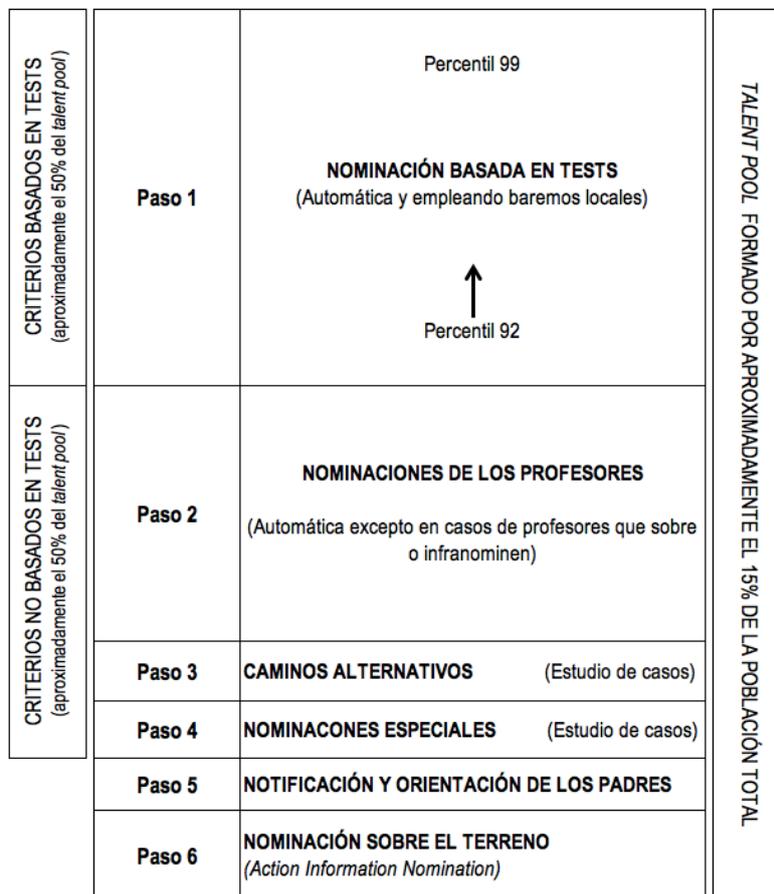


Figura 2. “Modelo de Identificación” de Renzulli para la Programación de Servicios para el Alumnado con Alta Capacidad Intelectual (RIS/GPS).

Nota. Renzulli y Gaesser (2015).

¹ Aunque se denomina “Modelo de Identificación”, como hemos visto presenta un procedimiento para la detección del alumnado susceptible de recibir intervención educativa ajustada a sus necesidades.

La característica del modelo es la variedad de fuentes de información: pruebas de aptitudes o de rendimiento aplicadas al alumnado, nominaciones de docentes, familias, iguales o incluso del propio alumnado, así como diversidad de instrumentos. Conviene, por ello, un análisis de cada una de ellas.

Las pruebas colectivas de aptitudes en nuestro país no suelen ser aplicadas como primer paso en la detección de los más capaces. En cuanto a las pruebas de aptitudes individuales, todavía resulta más complejo para el conjunto del alumnado, pues precisa una gran cantidad de tiempo (dificultad que en la aplicación colectiva se reduce, pero no desaparece). En cuanto a las pruebas de rendimiento, presentan en el territorio nacional una escasa tradición y su interés más que en conocer los perfiles del alumnado, se orienta en la comparación de resultados entre centros.

No obstante, los modelos de las altas capacidades comparten como hemos visto el interés en mayor o menor grado en la inteligencia; por lo que la recogida de información de las aptitudes del alumnado es un requisito como fuente de información de sustancial valor, desde cualquiera de los actuales planteamientos.

Lohman (2009), estableciendo una comparación entre las pruebas de aptitudes de aplicación individual y las grupales, considera que estas segundas suelen ser concebidas como medidas de selección de carácter general, que darán una estimación global y superficial de las capacidades de los estudiantes, prefiriéndose las pruebas de aplicación individual. Sin embargo, justifica que es más probable en la detección de talentos la generalización, cuando las pruebas de aplicación colectiva son breves y basadas en aptitudes concretas, siendo además una mejor medida del Factor G y predictor del éxito en la escuela.

En la detección, no obstante, las nominaciones de familias y profesorado han sido las más frecuentemente utilizadas como herramienta de *screening* y un primer acercamiento a un protocolo de identificación más completo (McBee, Peters y Miller, 2016; Pfeiffer, 2013).

En relación a las primeras, la nominación de profesores es frecuentemente utilizada en numerosos países (Hunsaker, Finley y Frank, 1997). No obstante, Pegnato y Birch (1959) advierten sobre la ineficacia e ineficiencia recomendando una posterior evaluación, así como la disposición en los instrumentos de la suficiente información para que los

docentes puedan responder adecuadamente las cuestiones y el uso de otras fuentes sobre las que contrastar la información.

Numerosas investigaciones se han llevado a cabo para determinar la polémica consideración de la nominación de docentes. Tourón, Repáraz y Peralta (2006) revisaron la literatura existente con evidencias de resultados positivos de la nominación de docentes, así como en relación a la inadecuación de la bondad de sus juicios. Concluyen en su estudio cuatro cuestiones relevantes: el profesorado puede no identificar correctamente al alumnado con alta capacidad (aunque algunos trabajos muestran resultados contrarios); que es necesario llevar a cabo procesos de identificación que, aun teniendo en cuenta los criterios del profesorado, se apoyen en criterios múltiples; que los profesores necesitan una formación específica para identificar a los alumnos de alta capacidad; y, si los docentes no son capaces de identificar a buena parte del alumnado más capaz, se han de desarrollar políticas activas de identificación.

Schack y Starko (1990) señalan que los profesores tienen en cuenta los siguientes cuatro criterios que les son particularmente de ayuda a la hora de identificar a los alumnos con altas capacidades: es creativo, aprende con facilidad y rápidamente, aprende de forma autónoma y es curioso.

El profesorado es capaz de detectar con facilidad, por tanto, información sobre algunas de las características de los más capaces; en especial elevados niveles en aptitudes cognitivas, capacidad memorística y reproductiva (Barraca y Artola, 2014).

Para Elices, Palazuelo y Del Caño (2006, 2007), las limitaciones aparecen en el profesorado que se centra en el rendimiento académico y en el comportamiento brillante, así como en la influencia de estereotipos en lugar de atender a las características reales. La formación y guía puede suponer un beneficio en la detección del profesorado. Para Pegnato y Birch (1959) si los docentes recibieran instrucciones sobre la detección del alumnado con altas capacidades, con toda probabilidad su elección sería un método de selección efectivo.

El rol del docente como fuente de información no solo facilita la detección del alumnado, sino que reporta beneficios en función del papel que adopte en el proceso de enseñanza aprendizaje. Stronge (2007) apunta en este sentido, que el profesorado es el factor más relevante en el desarrollo académico del alumnado, dada su poderosa influencia que

afecta a la forma en la que los estudiantes aprenden, lo que aprenden, cuánto aprenden y la forma en que interactúan entre sí y con el mundo que los rodea. Por tanto, si la detección es el inicio del proceso de identificación para proporcionar una respuesta educativa, la importancia de su implicación en él resulta crucial.

Por todo ello, los docentes pueden y deben ser una fuente de información valiosa, aunque no con exclusividad, en los procesos de detección.

En relación a la familia como fuente de detección, la investigación presenta resultados no concluyentes. Por un lado, se considera que los juicios no constituyen un válido predictor del rendimiento del alumnado (Trost, 1993) y, por otro lado, que proporcionan información relevante (Ciha, Harris, Hoffman y Potter, 1974; Jacobs, 1971).

Sahuquillo, Ramos, Pérez y Camino (2016) justifican la importancia de la familia como el primer y más relevante espacio educativo, especialmente por su enorme potencial en relación a la formación de las personas. Sahuquillo, Cánovas y Bellver (2018) constatan que las familias suelen ser las primeras en darse cuenta de que sus hijos e hijas son diferentes y, además, son los primeros en detectar las altas capacidades. Ser el primer agente educativo del alumnado y estar más cerca de ellos los sitúa como una fuente de información valiosa y necesaria para la identificación temprana no sólo por el conocimiento del que disponen sobre ellos, sino también en relación a las actividades que realizan juntos en diferentes contextos, proporcionando información que, de otro modo, no se podría conocer.

La información que padres y madres pueden aportar es adecuada, en especial en las capacidades y habilidades que son manifestadas con precocidad, aunque puede no ser del todo objetiva por la sobrestimación de capacidades o subestimación por desconocimiento (Tourón y Rejero, 2002). Se considera, por tanto, que supone una fuente relevante de cierta información, al igual que con el profesorado, pero no de otra. En este sentido, Tourón y Rejero (2002) citando a Martinson (1974) considera que la información de las familias es relevante en: intereses especiales y aficiones del alumnado; lecturas recientes que les han divertido; actividades o realizaciones inusuales del pasado y presente; talentos especiales; oportunidades especiales facilitadas; cómo se relacionan con los demás, adultos e iguales y problemas especiales y/o necesidades.

Por último, Renzulli, en relación a las fuentes de información, apunta a la nominación entre iguales y la autonominación. La investigación en la nominación de docentes y familias no es concluyente, pero todavía lo es menos en la nominación entre iguales y la autonominación.

El momento del desarrollo madurativo del alumnado determina en gran medida los resultados de esta fuente de información. En la etapa de Educación Primaria, los niños y niñas no están todavía preparados evolutivamente para realizar la distinción entre conocimiento afectivo y conocimiento del otro (González y Gotzens, 1998).

Rodríguez, Rabassa, Salas y Pardo (2015) refieren que varios estudios han señalado que las nominaciones entre iguales pueden resultar muy inexactas al estar influidas por criterios poco fiables como la popularidad de los alumnos. Tourón y Reyero (2002), aunque promueven su uso, plantean la necesidad de tener en cuenta el nivel escolar en que se aplica la técnica, ya que los niños y niñas más pequeños parecen tener dificultades para identificar capacidades o atributos de sus iguales.

En el caso de las autonominaciones, al igual que en la anterior, la edad también es un criterio a considerar resultando más útiles en la enseñanza secundaria y superior (Renzulli, 1987).

Del mismo modo, Pfeiffer (2017) afirma que no existe apoyo suficiente para el uso de las nominaciones o valoraciones entre iguales como parte ingrediente de un proceso de identificación del alumnado con altas capacidades.

Por todo ello, tras la revisión de la investigación se han considerado tres fuentes de información fundamentales en el proceso de detección en la etapa de Educación Primaria: la información de las aptitudes evaluadas en el alumnado y la información proporcionada por familias y docentes.

1.2.3. Revisión de Instrumentos de detección en España

Dada la necesidad de detectar al alumnado con altas capacidades y la conveniencia de hacer uso de las tres fuentes indicadas, en el Anexo A se recoge una revisión de los instrumentos para la detección mediante dichas fuentes en nuestro país (familias, docentes y alumnado con pruebas de aptitudes de aplicación colectiva) para la etapa de Educación Primaria.

Los cuestionarios de detección para familias y docentes forman un total de 24, 11 para los primeros y 13 para los segundos. La gran mayoría de ellos no disponen de investigaciones publicadas ni evidencias sobre la fiabilidad y validez de los instrumentos. Sólo el DIAC de Rodríguez, Rabassa, Salas y Pardo (2015); la escala para padres de Altas Habilidades del Grupo de Investigación de la Universidad de Murcia (2011); y la Escala de detección de sujetos con altas capacidades, EDAC de Barraca y Artola (2004), recogen algunas de estas evidencias. Ninguno de ellos se ha sometido a la Comisión de Test del Colegio Oficial de Psicólogos, ni a la Task Force de la EFPPA o la International Test Commission (ITC), que promocionan y potencian el uso adecuado de los test en nuestro país, asegurando que son instrumentos de calidad.

En relación a las baterías de aplicación colectiva los 12 instrumentos presentan mayor rigor, evidencias e investigación sobre su psicometría, pero parten de modelos de la inteligencia con claras diferencias entre unos y otros, y ninguno de ellos se ha construido con la intención de detectar al alumnado con altas capacidades.

En conclusión, la mayoría de cuestionarios adolecen de las características necesarias que aseguren que su aplicación resulta adecuada y no existe ninguna batería que de forma integrada y específica desde un mismo modelo, se oriente a la detección de los más capaces a partir de las tres fuentes de información planteadas.

Pérez (2004) concluye tras la revisión de numerosas investigaciones que la vida de los niños y niñas no puede ser comprendida lejos de su ecosistema en el que se incluye: la familia, el colegio y las propias características del sujeto.

Si estos tres elementos son los más relevantes en el desarrollo del talento, han de suponer el primer punto de partida en el proceso de detección.

CAPÍTULO 2

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. PLANTEAMIENTO INICIAL, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

La situación actual en nuestro país descrita en el apartado anterior, pone de manifiesto la necesidad de disponer de una batería de instrumentos que permita la detección del alumnado con altas capacidades en nuestro sistema educativo. En base a esta necesidad, se definen a continuación el objetivo general y los específicos de esta investigación.

OBJETIVO GENERAL:

Construir una batería de instrumentos para la detección del alumnado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria, y analizar su validez de contenido.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- O1: Construir un cuestionario para docentes, que permita la detección del alumnado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria.
- O2: Analizar la validez de contenido del cuestionario para docentes.
- O3: Construir un cuestionario para familias, que permita la detección del alumnado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria.
- O4: Analizar la validez de contenido del cuestionario para familias.
- O5: Construir una prueba de aplicación colectiva para evaluar las aptitudes intelectuales, que permita la detección del alumnado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria.
- O6: Analizar la validez de contenido de la prueba de aptitudes del alumnado.

El Modelo de los Tres Anillos de Renzulli (1978, 1984, 1986), orientado a la intervención educativa permite además establecer las características necesarias para definir un proceso de detección mediante el uso de distintas fuentes. Se propone dicho modelo dada su relevancia para la detección como fundamentación de la batería a construir.

En primer lugar, se procede a la construcción de los instrumentos a partir de la definición operativa del constructo, la revisión de la taxonomía de Renzulli y el diseño de las tablas de especificaciones, junto a las recomendaciones para la elaboración de cuestionarios y pruebas de aptitudes. A continuación, su validación mediante la validez de contenido.

Para Pérez Juste (1991), la validez de contenido es una modalidad aplicable que se corresponde con una cuestión de juicio, por lo que se ha de definir el problema y sus variables, dado que se trata de argumentar sobre la suficiencia con que ha sido muestreado el contenido que subyace a su concepto, lo que es una cuestión propia de expertos. Sin embargo, el profesor señala que no basta con ello. Un buen muestreo que evita lagunas, sesgos y desequilibrios, no garantiza en modo alguno su correcta medición. Problemas de lenguaje, formulaciones inadecuadas, enfoques confusos, pueden dar al traste con el trabajo.

El juicio de expertos puede determinar: la asignación de cada ítem a alguna de las dimensiones consideradas a priori como integrantes del cuestionario (coincidencia de los jueces entre sí y de ellos con el constructor del instrumento); la valoración sobre la calidad con que cada ítem aprecia la dimensión pretendidamente medida; la posible carencia de ítems para medir algún aspecto o dimensión, o para hacerlo con la suficiencia necesaria; la posible irrelevancia de ítems para medir alguna dimensión de las hipotetizadas como constitutivas del campo a medir (Pérez Juste, 1991).

Este proceso se concreta en el diseño de la investigación en seis fases, para alcanzar los objetivos específicos propuestos:

- Fase 1: identificar los propósitos primarios de la batería. Supone la fundamentación de los instrumentos desde la revisión bibliográfica.
- Fase 2: definición operativa del constructo a medir, mediante el Modelo de Renzulli y la definición de los tres componentes (anillos) de las altas capacidades que propone.
- Fase 3: tabla de especificaciones a partir de la taxonomía de Renzulli en relación a los tres anillos y las recomendaciones de Osterlind (1989). En esta fase se elabora una tabla de especificaciones de toda la batería y, a continuación, una por instrumento.
- Fase 4: construcción del conjunto inicial y provisional de ítems. En esta fase, con el apoyo de las anteriores, obtenemos una primera versión (v1) de cada uno de los instrumentos, que se someterá a una validación de contenido a través del juicio de expertos.
- Fase 5: preparación del juicio de expertos. Incluye el muestreo intencional de expertos invitados; construcción del cuestionario para expertos; y envío de los

cuestionarios. El método de agregados individuales permite el inicio del análisis de la validez de contenido propuesto en los objetivos O2, O4 y O6.

- Fase 6: recogida de la información. Para su posterior análisis.

2.2. FASES DEL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN

2.2.1. FASE 1: IDENTIFICAR LOS PROPÓSITOS PRIMARIOS DE LA BATERÍA

En esta primera fase se inicia el diseño de la Versión 1 de la Batería. Compuesta por tres instrumentos (Cuestionario para Docentes, Cuestionario para Familias y Prueba de Aptitudes) pretende seleccionar al alumnado escolarizado en la etapa de Educación Primaria del Estado español susceptible de presentar altas capacidades sin exclusión alguna.

En este sentido, Rodríguez, Rabassa, Salas y Pardo (2015) proponen cuatro posibilidades en el proceso de identificación:

- Identificación del alumnado como de altas capacidades cuando lo es, denominado caso positivo.
- No identificación del alumnado con altas capacidades cuando no lo es, denominado caso negativo.
- Identificación de alumnado sin capacidades excepcionales pero que, por distintos motivos como desarrollo precoz o sobreestimulación, se identifica con altas capacidades sin serlo, denominado falso positivo.
- No identificación de alumnado con altas capacidades, falso negativo.

Desde esta propuesta se plantea un instrumento equitativo e inclusivo que permita dar respuesta a todo el alumnado, por lo que el criterio ha de ser amplio y evitar la exclusión de cualquier falso negativo.

La naturaleza de las inferencias resultado de la construcción de la batería, pretende:

- En los Cuestionarios de Docentes y Familias, recoger las evidencias que la investigación indica pueden proporcionar como fuente de información cada uno de ellos, en la detección del alumnado más capaz, a partir de los tres componentes del Modelo de los Tres Anillos de Renzulli.

- En la Prueba de Aptitudes de aplicación colectiva, recoger información objetiva de las capacidades del conjunto del alumnado.

La Tabla 2 sintetiza las características de los instrumentos de la batería, con una descripción sobre la aplicación, población destinataria, objetivo y material.

Tabla 2. Instrumentos que componen la Batería.

	Cuestionario de detección para docentes	Cuestionario de detección para familias	Prueba de aptitudes
Aplicación	Individual	Individual	Colectiva
Población destinataria	Docentes de alumnado de la etapa de Educación Primaria	Padres, madres o tutores legales de alumnado de la etapa de Educación Primaria	Alumnado de la etapa de Educación Primaria
Objetivo	Medir la percepción de los docentes sobre la presencia de indicadores de altas capacidades en el alumnado	Medir la percepción de las familias sobre la presencia de indicadores de altas capacidades en sus hijos e hijas	Evaluación de las aptitudes: razonamiento verbal, fluencia verbal, razonamiento numérico, relaciones espaciales y memoria
Material	Cuadernillo de respuestas	Cuadernillo de respuestas	Cuadernillo de instrucciones y cuadernillo de anotación del alumnado

2.2.2. FASE 2: DEFINICIÓN DEL CONSTRUCTO A MEDIR

La definición semántica del constructo a medir ha de presentar claramente sus elementos diferenciadores, recoger variedad de manifestaciones operativas y concretar claramente sus componentes, para evitar un proceso de construcción ambiguo, impreciso y sin evidencias de validez de contenido (Nunnally y Berstein, 1995).

Nuestro objeto de estudio es la detección del alumnado de Educación Primaria con altas capacidades y éstas son un constructo. Se entiende como tal al atributo psicológico que caracteriza las conductas de los individuos y nos permite explicar patrones de comportamiento. Sólo pueden ser observados indirectamente, están sujetos al cambio y únicamente los comprendemos vagamente, de aquí la dificultad de la evaluación que llevamos a cabo mediante alguna variable observable, por ejemplo, la puntuación en un cuestionario (Osterlind, 1989). Para Pfeiffer (2015) cualquier profesional que pretenda identificar y evaluar a los más capaces, ha de ser consciente y apreciar que lo que está midiendo es un constructo que es útil y que puede ser operacionalmente definido y

medido, pero no algo real que subyace a la naturaleza. En este procedimiento de definición operacional, las características del alumnado con altas capacidades serán inferidas a partir de las respuestas del alumnado, docentes y familias.

No sólo es importante una definición operativa de la variable, sino que también es preciso concretar su definición semántica, es decir, identificar y definir las facetas o dominios del constructo, así como su definición sintáctica, cómo las facetas se relacionan entre sí y con otras variables de interés (Muñiz y Fonseca, 2008). La definición semántica del constructo nos permite definir comportamientos observables o reglas de correspondencia entre el constructo altas capacidades y las conductas (mediante opinión de docentes y familias o ejecución del alumnado). En la construcción de la Batería se han definido con anterioridad las altas capacidades desde el modelo de Renzulli, entendidas como alto rendimiento o alta capacidad académica (aptitudes manifiestas en los test de CI o de los resultados académicos) y alta capacidad productivo-creativa (aspectos de la actividad humana que, como fruto del trabajo, están orientados al desarrollo de material original y de productos intencionalmente diseñados para tener un efecto en uno o más destinatarios).

Renzulli (1997) define la conducta de los sujetos con altas capacidades compuesta por tres componentes:

La conducta de las altas capacidades consiste en un comportamiento que refleja la interacción entre tres aspectos básicos de los rasgos humanos: capacidad por encima de la media, elevado compromiso con la tarea y alto nivel de creatividad. Los individuos capaces de desarrollar comportamientos de alta capacidad son aquellos que pueden desarrollar este conjunto de rasgos y aplicarlos a cualquier área potencialmente valiosa del desempeño humano. Las personas que manifiestan o son capaces de desarrollar una interacción entre los tres componentes requieren una amplia variedad de oportunidades educativas y servicios que no son proporcionados de forma habitual a partir de programas educativos ordinarios (Renzulli y Reis, 1997, p.8).

El constructo se concreta en los tres anillos-componentes, definidos de la siguiente forma, como hemos visto:

- Capacidad general por encima de la media: referida tanto a aptitudes más generales como a áreas de desempeño. La habilidad general se refiere a la capacidad de procesar información, integrar experiencias adecuadas y adaptativas en respuesta a nuevas situaciones y pensamiento abstracto. Estas habilidades son, entre otras, las verbales, razonamiento numérico, relaciones espaciales, memoria y fluencia verbal. Entre las específicas se encuentra la

capacidad de aprendizaje, habilidades o competencias en un área concreta de desempeño, como las que tendría un arqueólogo o matemático en su campo.

- Compromiso con la tarea o motivación: referido a un conjunto de rasgos no intelectivos evidenciados consistentemente en personas especialmente creativas y productivas. Se incluyen la perseverancia, determinación, fuerza de voluntad, energía positiva o determinación.
- Creatividad: entendida como un conjunto de características que engloba la curiosidad, originalidad e ingeniosidad o la tendencia a cuestionar las tradiciones o convenciones sociales.

2.2.3. FASE 3: TABLAS DE ESPECIFICACIONES

Tras la definición del constructo se requiere operativizar los tres componentes del modelo. La Tabla 3 presenta la taxonomía de manifestaciones comportamentales de los sujetos con altas capacidades, en base a la definición operativa de Renzulli.

Tabla 3. Taxonomía de las manifestaciones comportamentales de los más capaces de Renzulli (2002).

Capacidad superior a la media
General Altos niveles de pensamiento abstracto Adaptación a situaciones nuevas Recuerdo rápido y preciso de la información
Capacidad superior a la media
Específica Aplicaciones de habilidades generales al área específica de conocimiento Capacidad de separar información relevante de irrelevante Capacidad para adquirir y usar conocimientos y estrategias avanzadas en la resolución de problemas
Compromiso con la tarea
Capacidad de elevado nivel de interés-entusiasmo Trabajo duro y determinación en un área particular Confianza en sí mismo e impulso para la consecución de logros Capacidad para identificar problemas significativos dentro de un área de estudio Establecimiento de elevadas metas para el trabajo de uno mismo
Creatividad
Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento Apertura a nuevas experiencias e ideas Curiosidad Disposición a tomar riesgos Sensibilidad a las características estéticas

Nota. Tomada de Renzulli (2002).

A partir de la taxonomía se han construido las tablas de especificaciones de los ítems (Osterlind, 1989) que recogen los elementos necesarios para poder redactarlos (formato de los ítems, escala de respuesta, proporción dentro de la escala o incluso ejemplos redactados). Ésta ha de ser capaz de permitir que una persona experta no involucrada en la construcción del instrumento a partir de esa información pueda generar ítems.

Para el desarrollo de las tablas de especificaciones se muestra con anterioridad la Tabla 4 con el número de ítems de cada uno de los anillos-componentes en los cuestionarios de familias y docentes.

Tabla 4. Ítems a construir por componentes y dimensiones, en cada uno de los cuestionarios (familias y docentes).

CUESTIONARIOS DE DETECCIÓN PARA DOCENTES Y FAMILIAS						
ANILLO	CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA GENERAL					
DIMENSIÓN	Elevado nivel de pensamiento abstracto	Adaptación a situaciones nuevas		Recuerdo rápido y preciso de la información	TOTAL ÍTEMS	
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3		3	9	
ANILLO	CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA ESPECÍFICA					
DIMENSIÓN	Aplicación de habilidades generales en un área específica	Capacidad de separar información relevante de la irrelevante		Capacidad para adquirir y usar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas	TOTAL ÍTEMS	
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3		3	9	
ANILLO	COMPROMISO CON LA TAREA					
DIMENSIÓN	Elevado interés-entusiasmo	Trabajo duro y determinación en un área particular	Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros	Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio	Establecimiento de metas elevadas para uno mismo	TOTAL ÍTEMS
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3	3	3	3	15
ANILLO	CREATIVIDAD					
DIMENSIÓN	Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento	Apertura a nuevas experiencias e ideas	Curiosidad	Disposición a tomar riesgos	Sensibilidad a las características estéticas	TOTAL ÍTEMS
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3	3	3	3	15

La Tabla 5 contiene las especificaciones del conjunto de la batería, con la información de los reactivos, en coherencia con la definición operativa, considerando el mismo peso a cada uno de los tres componentes-anillos, tal y como se establece en el modelo.

Tabla 5. Tabla General de Especificaciones de la Batería.

COMPONENTES (ANILLOS)	INSTRUMENTO
<p>CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA Incluye dos dimensiones (que a su vez se dividen en tres dimensiones cada una de ellas): general y específica, y refiriéndose la primera a aptitudes generales, y la segunda a áreas de desempeño en un campo determinado.</p>	
<p>GENERAL (50%): capacidad de procesar información, integrar experiencias adecuadas y adaptativas en respuesta a nuevas situaciones y pensamiento abstracto.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elevado nivel de pensamiento abstracto (16,67%) - Adaptación a situaciones nuevas (16,67%) - Recuerdo rápido y preciso de la información (16,67%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario docentes - Cuestionario familias - Prueba de aptitudes
<p>ESPECÍFICO (50%): capacidad para adquirir nuevos aprendizajes, habilidades o competencias en un área específica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de habilidades generales en un área específica (16,67%) - Capacidad de separar información relevante de irrelevante (16,67%) - Capacidad para adquirir y usar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas (16,67%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario docentes - Cuestionario familias
<p>COMPROMISO CON LA TAREA Conjunto de rasgos no intelectivos evidenciados consistentemente en personas especialmente creativas y productivas. Incluye cinco dimensiones.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Elevado interés-entusiasmo (20%) - Trabajo duro y determinación en un área particular (20%) - Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros (20%) - Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio (20%) - Establecimiento de elevadas metas para el trabajo con uno mismo (20%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario docentes - Cuestionario familias
<p>CREATIVIDAD Características que engloban la curiosidad, originalidad e ingeniosidad o la tendencia a cuestionar las tradiciones o convenciones sociales. Incluye cinco dimensiones.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento (20%) - Apertura a nuevas experiencias e ideas (20%) - Curiosidad (20%) - Disposición a tomar riesgos (20%) - Sensibilidad a las características estéticas (20%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario docentes - Cuestionario familias

La construcción de los ítems operativiza los componentes de la tabla anterior. Con frecuencia, en la construcción de instrumentos suele ser uno de los aspectos que menor interés suscita en psicometría (Prieto y Delgado, 1996). No obstante, si los ítems no son representativos de los componentes o no se encuentran correctamente redactados, el instrumento no dispondrá de la calidad necesaria. Por ello, se han especificado en las

Tablas 6, 8 y 10, las características de éstos, facilitando su adecuada concreción. En ellas se describen los objetivos de cada instrumento, tipo de reactivos, formato, forma de corrección, tipo de instrucciones..., según las recomendaciones de Osterlind (1989).

Tabla 6. Tabla de Especificaciones del Cuestionario de Docentes, Versión 1 (v1).

CONSTRUCTO A EVALUAR: ALTAS CAPACIDADES EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Instrumento:

Cuestionario para Docentes que permita la detección del alumnado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria.

Objetivo general de medición:

Evaluar la presencia de indicios de altas capacidades en el alumnado de Educación Primaria en tres componentes: capacidad superior a la media, compromiso con la tarea y creatividad.

Aplicación:

Investigación.

Total ítems:

48.

ÁREAS DE CONTENIDO A EVALUAR

COMPONENTE 1: CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA

SUBCOMPONENTE: CAPACIDAD GENERAL

Objetivo:

- Evaluar la percepción de los docentes en relación a su alumnado sobre grado de pensamiento abstracto, adaptación a situaciones nuevas y recuerdo fácil y preciso de la información.

El docente deberá indicar, en base a su juicio, en qué grado su alumno o alumna presenta una capacidad general superior a la media.

ATRIBUTOS DEL ÍTEM:

Formato: listado de afirmaciones.

Contenido: afirmaciones sobre aptitudes generales del alumnado.

ATRIBUTOS DE LAS RESPUESTAS:

Formato de la escala de respuesta: escala sumativa Likert de 1 a 5 para seleccionar el grado de acuerdo en base a la presencia de la afirmación en la aptitud en el alumnado.

Proporción de ítems dentro del cuestionario: 3 ítems en cada una de estas tres dimensiones: elevado nivel de pensamiento abstracto, adaptación a situaciones nuevas y recuerdo rápido y preciso de la información. Forman un total de 9 ítems en el conjunto del cuestionario.

Instrucción:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su alumno o alumna, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

Ejemplo de ítem:

Adquiere y memoriza la información con rapidez (incluso cuando parece no estar prestando atención).

1 2 3 4 5

SUBCOMPONENTE: ESPECÍFICA

Objetivo:

- Evaluar la percepción de los docentes en relación a la capacidad de su alumno o alumna para adquirir nuevos aprendizajes, habilidades o competencias en un campo específico.

El docente deberá indicar, en base a su percepción, el grado en que el alumno o alumna aplica habilidades generales en un área específica; es capaz de separar la información relevante de la irrelevante y es capaz de adquirir y usar conocimientos y estrategias avanzadas en la resolución de problemas.

ATRIBUTOS DEL ÍTEM:

Formato: listado de afirmaciones.

Contenido: afirmaciones sobre competencias en campos específicos.

ATRIBUTOS DE LAS RESPUESTAS:

Formato de la escala de respuesta: escala sumativa Likert de 1 a 5 para seleccionar el grado de acuerdo en base a la presencia de la afirmación de las competencias en campos específicos de desempeño del alumnado.

Proporción de ítems dentro del cuestionario: 3 ítems en cada una de estas tres dimensiones: aplicación de habilidades generales en un área específica, capacidad de separar información relevante de irrelevante y capacidad para adquirir y utilizar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas. Forman un total de 9 ítems en el conjunto del cuestionario.

Instrucción:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su alumno o alumna, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

Ejemplo de ítem:

Distingue con facilidad las ideas relevantes de las irrelevantes en las tareas académicas que le interesan.

1 2 3 4 5

COMPONENTE 2: COMPROMISO CON LA TAREA

Objetivo:

- Evaluar la percepción de los docentes en relación a la presencia de rasgos no intelectivos de las personas creativas y productivas.

El docente deberá indicar, en base a su opinión, en qué grado su alumno o alumna presenta rasgos no intelectivos característicos de las personas creativas y productivas: elevado interés-entusiasmo; trabajo duro y determinación en un área en particular; confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros; capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio y establecimiento de metas elevadas para sí mismo.

ATRIBUTOS DEL ÍTEM:

Formato: listado de afirmaciones.

Contenido: afirmaciones sobre el compromiso con la tarea del alumnado.

ATRIBUTOS DE LAS RESPUESTAS:

Formato de la escala de respuesta: escala sumativa Likert de 1 a 5 para seleccionar el grado de acuerdo en base a la presencia de compromiso con la tarea en el alumnado.

Proporción de ítems dentro del cuestionario: 3 ítems en cada una de estas cinco dimensiones: elevado interés-entusiasmo, trabajo duro y determinación en un área particular, confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros, capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio y establecimiento de metas elevadas para sí mismo. Forman un total de 15 ítems en el conjunto del cuestionario.

Instrucción:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su alumno o alumna, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

Ejemplo de ítem:

Manifiesta un elevado nivel de energía para realizar las tareas y actividades que le motivan.
1 2 3 4 5

COMPONENTE 3: CREATIVIDAD

Objetivo:

- Evaluar la percepción de los docentes en relación a la creatividad de su alumnado, mostrando curiosidad, originalidad e ingeniosidad, y tendencia a cuestionar las convenciones sociales. El docente deberá indicar, en base a su opinión, en qué grado su alumno o alumna muestra fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento; apertura a nuevas experiencias e ideas; curiosidad y disposición a la asunción de riesgos.

ATRIBUTOS DEL ÍTEM:

Formato: listado de afirmaciones.

Contenido: afirmaciones sobre la creatividad del alumnado.

ATRIBUTOS DE LAS RESPUESTAS:

Formato de la escala de respuesta: escala sumativa Likert de 1 a 5 para seleccionar el grado de acuerdo en base a la creatividad del alumnado.

Proporción de ítems dentro del cuestionario: 3 ítems en cada una de estas cinco dimensiones: fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento, apertura a nuevas ideas y experiencias, curiosidad, disposición a tomar riesgos y sensibilidad a las características estéticas. Forman un total de 15 ítems en el conjunto del cuestionario.

Instrucción:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su alumno o alumna, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

Ejemplo de ítem:

Se entusiasma con temas sin pensar en las posibles dificultades y consecuencias.
1 2 3 4 5

La Tabla 7 sintetiza los ítems por componentes del Cuestionario para Docentes (v1).

Tabla 7. Número de ítems en cada componente del Cuestionario de Docentes, Versión 1 (v1).

ANILLO-COMPONENTE	CUESTIONARIO DE DETECCIÓN PARA DOCENTES				TOTAL ÍTEMS
	CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA		COMPROMISO CON LA TAREA	CREATIVIDAD	
Nº DE ÍTEMS A CONSTRUIR	GENERAL	ESPECÍFICA			
	9	9	15	15	48

Tabla 8. Especificaciones del Cuestionario de Familias, Versión 1 (v1).

**CONSTRUCTO A EVALUAR:
ALTAS CAPACIDADES EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Instrumento:

Cuestionario para familias de niños y niñas que permita la detección del alumnado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria.

Objetivo general de medición:

Evaluar la presencia de indicios de altas capacidades en el alumnado de Educación Primaria en tres componentes: capacidad superior a la media, compromiso con la tarea y creatividad.

Aplicación:

Investigación.

Total ítems:

48.

ÁREAS DE CONTENIDO A EVALUAR

COMPONENTE 1: CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA

SUBCOMPONENTE: CAPACIDAD GENERAL

Objetivo:

- Evaluar la percepción de las familias en relación a su hijo o hija sobre grado de pensamiento abstracto, adaptación a situaciones nuevas y recuerdo fácil y preciso de la información.

El padre, madre o tutor o tutora legal deberá indicar en base a su opinión en qué grado muestra su hijo o hija una capacidad general superior a la media.

ATRIBUTOS DEL ÍTEM:

Formato: listado de afirmaciones.

Contenido: afirmaciones sobre aptitudes generales del alumnado.

ATRIBUTOS DE LAS RESPUESTAS:

Formato de la escala de respuesta: escala sumativa Likert de 1 a 5 para seleccionar el grado de acuerdo en base a la presencia de la afirmación en la aptitud en el alumnado.

Proporción de ítems dentro del cuestionario: 3 ítems en cada una de estas tres dimensiones: elevado nivel de pensamiento abstracto, adaptación a situaciones nuevas y recuerdo rápido y preciso de la información. Forman un total de 9 ítems en el conjunto del cuestionario.

Instrucción:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su hijo o hija, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

Ejemplo de ítem:

Recuerda hechos y acontecimientos con gran detalle.

1 2 3 4 5

SUBCOMPONENTE: ESPECÍFICA

Objetivo:

- Evaluar la percepción de las familias en relación a su hijo o hija para adquirir nuevos aprendizajes, habilidades o competencias en un campo específico.

El familiar deberá indicar la percepción del grado en que el niño o niña aplica habilidades generales en un área específica; es capaz de separar la información relevante de la irrelevante y es capaz de adquirir y usar conocimientos y estrategias avanzadas en la resolución de problemas.

ATRIBUTOS DEL ÍTEM:

Formato: listado de afirmaciones.

Contenido: afirmaciones sobre competencias en campos específicos.

ATRIBUTOS DE LAS RESPUESTAS:

Formato de la escala de respuesta: escala sumativa Likert de 1 a 5 para seleccionar el grado de acuerdo en base a la presencia de la afirmación de las competencias en campos específicos de desempeño de los niños y niñas.

Proporción de ítems dentro del cuestionario: 3 ítems en cada una de estas tres dimensiones: aplicación de habilidades generales en un área específica, capacidad de separar información relevante de irrelevante y capacidad para adquirir y utilizar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas. Forman un total de 9 ítems en el conjunto del cuestionario.

Instrucción:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su hijo o hija, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

Ejemplo de ítem:

Distingue con facilidad las ideas relevantes de las irrelevantes en las tareas académicas que le interesan.

1 2 3 4 5

COMPONENTE 2: COMPROMISO CON LA TAREA

Objetivo:

- Evaluar la percepción de las familias en relación a la presencia de rasgos no intelectivos de las personas creativas y productivas.

El familiar deberá indicar, en base a su opinión, en qué grado el niño o niña presenta rasgos no intelectivos característicos de las personas creativas y productivas: elevado interés-entusiasmo; trabajo duro y determinación en un área en particular; confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros; capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio y establecimiento de metas elevadas para sí mismo.

ATRIBUTOS DEL ÍTEM:

Formato: listado de afirmaciones.

Contenido: afirmaciones sobre el compromiso con la tarea de los niños y niñas.

ATRIBUTOS DE LAS RESPUESTAS:

Formato de la escala de respuesta: escala sumativa Likert de 1 a 5 para seleccionar el grado de acuerdo en base a la presencia de compromiso con la tarea en el alumnado.

Proporción de ítems dentro del cuestionario: 3 ítems en cada una de estas cinco dimensiones: elevado interés-entusiasmo, trabajo duro y determinación en un área particular, confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros, capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio y establecimiento de metas elevadas para sí mismo. Forman un total de 15 ítems en el conjunto del cuestionario.

Instrucción:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su hijo o hija, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

Ejemplo de ítem:

Manifiesta un elevado nivel de energía para realizar las tareas y actividades que le motivan.
1 2 3 4 5

COMPONENTE 3: CREATIVIDAD

Objetivo:

- Evaluar la percepción de las familias en relación a la creatividad de su hijo o hija mostrando curiosidad, originalidad e ingeniosidad, tendencia a cuestionar las convenciones sociales. El familiar deberá indicar, en base a su opinión, en qué grado su hijo o hija muestra fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento; apertura a nuevas experiencias e ideas; curiosidad y disposición a la asunción de riesgos.

ATRIBUTOS DEL ÍTEM:

Formato: listado de afirmaciones.

Contenido: afirmaciones sobre la creatividad en los niños y niñas.

ATRIBUTOS DE LAS RESPUESTAS:

Formato de la escala de respuesta: escala sumativa Likert de 1 a 5 para seleccionar el grado de acuerdo en base a la creatividad del alumnado.

Proporción de ítems dentro del cuestionario: 3 ítems en cada una de estas cinco dimensiones: fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento, apertura a nuevas ideas y experiencias, curiosidad, disposición a tomar riesgos y sensibilidad a las características estéticas. Forman un total de 15 ítems en el conjunto del cuestionario.

Instrucción:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su hijo o hija, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

Ejemplo de ítem:

Se entusiasma con temas sin pensar en las posibles dificultades y consecuencias.
1 2 3 4 5

A continuación, la Tabla 9 sintetiza el número de ítems de cada uno de los tres componentes (anillos del modelo) en el Cuestionario para Familias (v1).

Tabla 9. Número de ítems en cada componente del Cuestionario de Familias.

INSTRUMENTO	CUESTIONARIO DE DETECCION PARA FAMILIAS				
	CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA		COMPROMISO CON LA TAREA	CREATIVIDAD	TOTAL ÍTEMS
ANILLO-COMPONENTE	GENERAL	ESPECÍFICA			
Nº DE ÍTEMS A CONSTRUIR	9	9	15	15	48

Por último, la Tabla 10 presenta el conjunto de especificaciones de la Prueba de Aptitudes (v1), desde la propuesta de Renzulli (1978, 1986). A diferencia de los cuestionarios anteriores (docentes y familias) de los tres anillos-componentes, la Prueba de Aptitudes evalúa el primer componente del anillo: capacidad superior a la media.

La descripción de la tabla de especificaciones indica que se trata de una prueba de aplicación colectiva; no obstante, a diferencia de las tradicionales pruebas de este tipo, el alumnado no responde de forma autónoma a un conjunto de ítems, sino que, para evitar la distracción o cualquier otro factor que pudiera llevar a una ejecución que no sea coherente con lo que realmente es capaz de hacer, se estructura en cinco pruebas que se administran, tras las instrucciones del evaluador, una a una.

Tabla 10. Especificaciones del Test de Aptitudes, Versión 1 (v1).

CONSTRUCTO A EVALUAR: ALTAS CAPACIDADES EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Instrumento:

Test de aptitudes para niños y niñas escolarizados en Educación Primaria.

Objetivo general de medición:

Evaluar las siguientes aptitudes: razonamiento verbal, fluencia verbal, razonamiento numérico, relaciones espaciales y memoria.

Forma de aplicación al alumnado: colectiva.

Ámbito de aplicación: FORMA A alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria. FORMA B alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria.

Material: normas de aplicación, normas de corrección y cuadernillo de respuestas.

Tiempo de aplicación: 14 minutos.

Aplicación de la prueba: investigación.

ÁREAS DE CONTENIDO A EVALUAR

COMPONENTE 1: CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA

SUBCOMPONENTE: CAPACIDAD GENERAL FORMAS A y B

APTITUD: RAZONAMIENTO VERBAL

Definición: capacidad de trabajar con información léxica y uso de ese conocimiento para la formación de conceptos verbales, mediante el razonamiento analítico y comprensión verbal.

- **Tipo de tarea:** analogías verbales.
- **Proporción en el conjunto de la prueba:** 20%.
- **Reactivo:** ítems verbales con relaciones analógicas entre parejas de conceptos en orden creciente de dificultad y en un tiempo limitado.
- **Ejemplo de reactivo:** mamífero es a pelo como aves es a...
- **Tiempo de aplicación:** 4 minutos
- **Corrección y puntuación:** 1 punto por cada respuesta correcta de un total de 27 reactivos.

APTITUD: FLUENCIA VERBAL

Definición: capacidad de expresar conceptos verbales a partir del conocimiento léxico, formación de conceptos y clasificación lógica.

- **Tipo de tarea:** enumeración de conceptos de una categoría.
- **Proporción en el conjunto de la prueba:** 20%.
- **Reactivo:** respuesta abierta en tiempo limitado para enumerar conceptos de una categoría.
- **Ejemplo de reactivo:** enumerar todos los animales que conoce en un tiempo determinado.
- **Tiempo de aplicación:** 2 minutos.
- **Corrección y puntuación:** 1 punto por cada respuesta correcta.

APTITUD: RAZONAMIENTO NUMÉRICO

Definición: capacidad de resolver problemas y cálculos mentales con rapidez, mediante la organización y análisis de la información numérica.

- **Tipo de tarea:** resolución de problemas numérico-matemáticos.
- **Proporción en el conjunto de la prueba:** 20%.
- **Reactivo:** resolución de problemas matemáticos de un conjunto de ítems gráficos, en orden creciente de dificultad y en un tiempo limitado.
- **Ejemplo de reactivo:** la sexta parte de un número es 13, ¿cuál es ese número?
- **Tiempo de aplicación:** 2 minutos.
- **Corrección y puntuación:** 1 punto por cada respuesta correcta de un total de 12 reactivos.

APTITUD: RELACIONES ESPACIALES

Definición: capacidad de análisis, síntesis y organización de figuras espaciales, comprendiendo su lógica e integrándolas visualmente.

- **Tipo de tarea:** identificación figura equivocada en el espacio.
- **Proporción en el conjunto de la prueba:** 20%.
- **Reactivo:** identificar en base a la orientación de cuatro figuras en el espacio, cuál de ellas no es idéntica a las demás, en orden creciente de dificultad y en un tiempo limitado.
- **Ejemplo de reactivo:**



- **Tiempo de aplicación:** 2 minutos.
 - **Corrección y puntuación:** 1 punto por cada respuesta correcta de un total de 13 reactivos en la Forma A y 12 reactivos en la Forma B.
-

APTITUD: MEMORIA

Definición: capacidad de almacenar información inmediata de carácter auditivo, mediante la secuenciación y planificación.

- **Tipo de tarea:** recuerdo inmediato de series de números.
 - **Proporción en el conjunto de la prueba:** 20%.
 - **Reactivo:** recordar de forma inmediata reactivos formados por un conjunto de ítems numéricos, aumentando en tamaño el número de elementos, que han de ser reproducidos gráficamente en orden directo.
 - **Ejemplo de reactivo:** 9-11-7-13
 - **Tiempo de aplicación:** variable, aproximadamente 4 minutos.
 - **Corrección y puntuación:** 1 punto por cada respuesta correcta de un total de 10 reactivos en la Forma A y 12 en la Forma B.
-

2.2.4. FASE 4: CONSTRUCCIÓN DEL CONJUNTO INICIAL Y PROVISIONAL DE REACTIVOS

La construcción de los reactivos de las pruebas es una de las etapas más importantes en el diseño de un instrumento, dado que, si no se ha realizado con rigor, las propiedades métricas de la versión final y sus inferencias resultarán de poco valor.

Tras la delimitación operativa del constructo y establecida la red de relaciones esperadas tanto para el constructo en general como para cada uno de los anillos-componentes, puede emprenderse la tarea de construcción de ítems junto a las indicaciones presentadas. Las tablas de especificaciones orientan cuestiones como a quién se quiere evaluar; la respuesta sobre los sujetos objeto de evaluación (docentes, familias y alumnado) y otros factores externos que van a estar siempre presentes (tiempo que va a poder dedicarse a la evaluación, cómo va a ser la aplicación, individual o colectiva...). Tras ellas, se consideran

un conjunto de directrices que orientan la formulación de los reactivos de los tres instrumentos de la batería.

Las normas sobre las que se asienta la construcción de los ítems del Cuestionario de Docentes y Familias, se recogen en la Tabla 11.

Tabla 11. Normas para la redacción de los ítems de los cuestionarios.

REDACCIÓN DE ÍTEMS
- Formulación del grado de acuerdo de la manifestación de las características en los niños y niñas.
- Referencia de los ítems a la tabla de especificaciones.
- Ítems claros, sin ambigüedades e inteligibles, con una sola idea en cada reactivo y evitando el uso de partículas negativas.
- Ítems discriminantes, que permitan no ser aceptados o rechazados por todos los sujetos que respondan al cuestionario
- Consideración de la población a la cual se dirigen (docentes o familias), tanto en cuanto a la forma de redactar los ítems de los respectivos cuestionarios como en cuanto al contenido específico de los mismos, que se alinea con la información particularmente relevante que en potencia puede proporcionar cada uno de los dos colectivos encuestados.
ORDEN DE LOS ÍTEMS
- Los ítems han sido agrupados en la Versión v1, en base a cada uno de los componentes del modelo, manteniendo en todo momento el mismo orden, para tomar decisiones tras la recogida de información del juicio de expertos.
NÚMERO DE ÍTEMS
- En la versión inicial (v1) se han construido 3 ítems por cada dimensión, sobre los que se tomarán decisiones tras el juicio de expertos, con el objetivo inicial de que todos los componentes se encuentren igualmente representados.
REDACCIÓN DE LAS RESPUESTAS
- Grado de acuerdo en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indica totalmente en desacuerdo y 5 totalmente de acuerdo. No se presenta la relación entre cada número consecutivo y su correspondencia verbal, para favorecer la cuantificación, indicándose sólo las puntuaciones de ambos extremos.
NÚMERO DE RESPUESTAS
- Cinco alternativas constituyen un criterio adecuado para favorecer el posterior estudio de fiabilidad.

Para la construcción de la Prueba de Aptitudes para el alumnado, se aplicó un orden creciente de dificultad en los subtest que recogen un conjunto de ítems (todos excepto Fluencia Verbal). Por otro lado, los reactivos se diseñaron y aplicaron en tres ensayos preliminares, a grupos de niños y niñas con altas capacidades de 1º y 2º de Educación Primaria para la Forma A, y de 3º y 6º de Educación Primaria para la Forma B. Además de conocer la idoneidad de cada uno de los reactivos, los ensayos permitieron ajustar el tiempo de cada uno de los subtest con atención al orden creciente de dificultad para la Versión 1 (v1). Se prestó especial interés, además, en evitar el efecto techo, que consiste en que los más capaces alcancen el límite superior de la aptitud que se evalúa (que pueda discriminar la diferencia de los sujetos a partir de un determinado nivel).

La prueba piloto (v1) es resultado de una aplicación previa, que sirvió para tomar decisiones en su confección, sustituyendo algunos reactivos por otros, eliminando aquellos que no eran comprensibles, mostraban ambigüedad... Las modificaciones más relevantes se llevaron a cabo en la prueba de Relaciones Espaciales, y algunos ítems de Razonamiento Numérico y Verbal. No obstante, se hace necesario proceder al juicio de expertos, dado que la aplicación previa únicamente fue una primera aproximación para el diseño de la Versión 1 (v1) de la Prueba de Aptitudes y no para su validación.

El Anexo B recoge el Cuestionario inicial (v1) para Docentes, el Anexo C contiene el Cuestionario Versión 1 para Familias y el Anexo D y E las dos Pruebas de Aptitudes, Versión 1 (Forma A para 1º y 2º de Primaria y Forma B para 3º, 4º, 5º y 6º de Primaria), con sus instrucciones de aplicación y corrección.

2.2.5. FASE 5: PREPARACIÓN DEL JUICIO DE EXPERTOS

El juicio de expertos es un procedimiento incluido en la validez de contenido. Aunque es la validez de constructo la que se refiere al grado en que un instrumento de medida evalúa el constructo objetivo (Haynes, Richard y Kubany, 1995), en ésta existen distintas fuentes de validez y, entre ellas, la que nos ocupa. Se entiende validez de contenido como aquella que explica el grado en que el constructo está adecuadamente definido y representado a partir de los reactivos del instrumento de medida; es decir, el grado en el que los reactivos son pertinentes para el constructo en sí, tal y como éste ha sido definido.

Entre las distintas técnicas para desarrollar el juicio de expertos, se ha seleccionado el método de agregados individuales, que permite individualmente que cada uno de ellos proporcione la información relativa a los instrumentos. Presenta como ventaja no tener que reunir a todos los expertos en un lugar determinado, a diferencia de otros métodos, y además por ello evitar sesgos derivados de presiones entre los expertos, conflictos personales..., además de facilitar la recogida de información de personas localizadas en distintos puntos geográficos.

La selección de expertos parte de un muestreo intencional. Powell (2003), en relación al número de expertos, considera que puede variar en base a dos criterios que determinaron la selección de la muestra: el problema de investigación y los recursos a disposición de los investigadores. La selección de los expertos y expertas es uno de los aspectos más relevantes del proceso de validación. Skjong y Wentworth (2000) proponen cuatro

criterios que fueron considerados para el muestro intencional junto a los anteriores: experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia o experticia (grados, investigaciones, publicaciones, experiencia...); reputación en la comunidad; disponibilidad y motivación para participar e imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad.

Una vez seleccionada la muestra de expertos, se prepararon los cuestionarios para la validación. Dado que el juicio precisaba que las personas expertas se pronunciaran en relación a tres instrumentos, se elaboraron dos cuestionarios para favorecer la participación y su respuesta en distintos momentos, evitando la fatiga.

En primer lugar, además de definir el interés en la valoración de los jueces, se solicitó información sobre su perfil profesional, años de experiencia y sexo. Las Tablas 12 y 13 recogen la información presentada en ambos cuestionarios (Anexo F Cuestionario para juicio de expertos 1 y Anexo G Cuestionario para juicio de expertos 2).

Tabla 12. Información recogida en el Cuestionario 1, juicio de expertos y expertas.

INSTRUMENTO	INFORMACIÓN A RECOGER	FORMATO DE RESPUESTA
Cuestionario para docentes	Pertinencia de los ítems para la medida de los componentes del constructo	-Likert 1 a 5 (adecuación) -Respuesta abierta
	Observaciones pertinentes del conjunto del cuestionario e instrucciones	-Respuesta abierta
Cuestionario para familias	Pertinencia de los ítems para la medida de los componentes del constructo	-Likert 1 a 5 (adecuación) -Respuesta abierta
	Observaciones pertinentes del conjunto del cuestionario e instrucciones	-Respuesta abierta
Prueba de aptitudes	Pertinencia de los reactivos para medir la aptitud (por subtest)	-Likert 1 a 5 (adecuación) -Dicotómica SÍ/NO (incluir o no los reactivos para medir la aptitud) -Dicotómica SÍ/NO (incluir la prueba para medir la aptitud) -Respuesta abierta
	Observaciones pertinentes del conjunto de la prueba	-Respuesta abierta
Conjunto de la batería	Observaciones del conjunto	-Respuesta abierta

Tabla 13. Información recogida en el Cuestionario 2, juicio de expertos y expertas.

INSTRUMENTO	INFORMACIÓN A RECOGER	FORMATO DE RESPUESTA
Cuestionario para docentes	Comprensión, ambigüedad y claridad	-Likert 1 a 5
		-Respuesta abierta (instrucciones y conjunto de ítems)
Cuestionario para familias	Comprensión, ambigüedad y claridad	-Likert 1 a 5
		-Respuesta abierta (instrucciones y conjunto de ítems)
Prueba de aptitudes	Grado de dificultad	-Likert 1 a 5
		-Respuesta abierta
	Tiempo de aplicación	-Likert 1 a 5
		-Respuesta abierta
	Comprensión, ambigüedad y claridad	-Likert 1 a 5
		-Respuesta abierta
Conjunto de la batería	Observaciones del conjunto	-Respuesta abierta

2.2.6. FASE 6: RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN

La recogida de información se organizó en base al siguiente procedimiento:

1. Muestreo intencional de expertos y expertas en base a los criterios descritos (N = 14 invitados).
2. Contacto mediante correo electrónico con las personas muestreadas, para solicitar su disponibilidad en la colaboración del juicio de expertos, durante la última semana de Junio de 2018. Únicamente se enviaron los cuestionarios a aquellas personas que manifestaron su interés en participar.
3. Conformación de la muestra de expertos que aceptan la invitación en la primera semana de Julio. La Tabla 14 ofrece una síntesis del número de jueces en relación a los pasos 1, 2 y 3. Finalmente aceptan la invitación un total de 7 jueces, lo que representa un 50% de los invitados.

Tabla 14. Jueces invitados y confirmados para la validación de la Batería.

JUECES	INVITADOS	CONFIRMADOS	PORCENTAJE
Expertos y expertas	14	7	50%

4. Envío la primera semana de Julio de 2018 de los cuestionarios a las jueces. En el correo y cuestionario se indicó el objetivo de la batería, las dimensiones e

indicadores de lo que mide cada ítem en cada instrumento, las tablas de especificaciones, los destinatarios de cada uno de los tres instrumentos de la batería (para orientar la contextualización de los jueces en cada prueba) y, además, los datos indicados en el anterior apartado (3.2.5.) en relación a perfil profesional, experiencia y sexo. Los cuestionarios se adjuntaron como un documento Word, para facilitar la revisión de las especificaciones y poder responder en distintos momentos, dada la extensión de contenidos sobre los que pronunciarse en el juicio, sin la limitación temporal de un cuestionario online en el que la sesión prescribe.

5. Emisión del juicio durante el mes de Julio de 2018, mediante el método de agregados individuales. Dos de las jueces enviaron ambos cuestionarios en un mismo correo electrónico, mientras que las otras cinco respondieron unos días después alguno de los dos cuestionarios, lo que justificaron con su interés en profundizar en el análisis de los instrumentos antes de la emisión del juicio.
6. Preparación de los datos para el análisis mediante una hoja de cálculo Excel de cada instrumento, a partir de los distintos tipos de respuesta señalados en las Tablas 12 y 13. Además, se diseñó una para guía para organizar el procesamiento de los datos (Anexo H).

CAPÍTULO 3

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el proceso de validación de la batería, participaron un total de 7 jueces cuyas características se presentan en la Tabla 15. Se trata de 7 expertas, de las cuales 4 de ellas son docentes de grados y/o postgrados de la Universidad de Valencia, una de la UNED y tres profesionales en centros especializados en altas capacidades (una de ellas también docente). La media de años de experiencia es de 14,85. Todas ellas han participado en juicios de expertos y disponen de experiencia y formación en investigación y/o atención con el alumnado con altas capacidades.

Tabla 15. Características de las expertas que participaron en el juicio.

Perfil Profesional	Años de experiencia	Sexo
Profesora Titular MIDE, Universidad de Valencia	28 años	Mujer
Profesora Contratada Doctora MIDE, Universidad de Valencia	10 años	Mujer
Profesora Titular MIDE, Universidad de Valencia	18 años	Mujer
Profesional centro especializado en Altas Capacidades; Docente postgrado Universidad de Valencia	10 años	Mujer
Profesional centro especializado en Altas Capacidades	9 años	Mujer
Profesional centro especializado en Altas Capacidades	15 años	Mujer
Profesora Contratada Doctora MIDE I, Universidad Nacional de Educación a Distancia	14 años	Mujer

3.1. RESULTADOS DEL JUICIO DE EXPERTAS EN EL CUESTIONARIO PARA DOCENTES

En el análisis de las valoraciones emitidas por las 7 expertas se ha procesado e interpretado la información recogida en los cuestionarios 1 y 2. Ambos ofrecen respuestas cerradas en una escala de 1 a 5 así como abiertas para sus observaciones. A partir de ellos, se propone el siguiente criterio para la interpretación de los datos: desde las respuestas de la escala, de cada grupo de ítems correspondiente a una celda de la tabla de especificación del instrumento, se elimina aquél con mediana inferior; en caso de empate entre ítems en la mediana, se suprime aquél con la media de valoración más baja. Por último, se analizan las cuestiones de respuesta abierta, para conocer la necesidad de eliminación de algún ítem que continúe igualado o su modificación, según las recomendaciones de los juicios.

Antes de proceder al análisis de los resultados derivados de los Cuestionarios de Expertos y de tomar las consiguientes decisiones al respecto de los instrumentos que componen la Batería en su primera versión (v1), se ha estudiado la fiabilidad de los juicios emitidos por las expertas, apoyándonos en el software SPSS versión 24. Más concretamente, se ha estudiado la fiabilidad interjueces (*inter-rater reliability*) desde una doble perspectiva: por un lado como consistencia interna de los juicios calculando los α de Cronbach como coeficientes de correlación intraclase, según el modelo aleatorio bidireccional tipo consistencia sugerido por Gwet (2014); por otro lado como concordancia entre jueces mediante el Coeficiente de concordancia W de Kendall, para conocer el grado de asociación entre k conjuntos de rangos (Siegel y Castellan, 1995) apropiado en nuestro caso, al haber solicitado a las expertas la asignación de puntuaciones en rangos entre 1 y 5. Los resultados se encuentran en la Tabla 16.

La fiabilidad interjueces en relación a la pertinencia de los 48 ítems para la medida de las dimensiones fue $\alpha = 0,322$, en un intervalo de confianza del 95%, con lo que se puede afirmar consistencia, dado que se consideran suficientes los valores de α comprendidos entre 0,2 y 0,4 (Gwet, 2014).

El análisis de la correlación elemento-total corregida, indica que ninguna de las expertas ha valorado de forma contraria al resto, aunque la juez 7 presenta un indicador muy próximo a 0, los demás valores se encuentran entre 0,73 (juez 5) y 0,236 (juez 6). Si atendemos a α de Cronbach si se suprime el elemento, mejora ligeramente eliminando a la juez 7 (aumentando α a 0,331) y a la juez 1 (aumentando α a 0,394). Dada la ligera mejora se mantienen las valoraciones de las 7 jueces.

Por otro lado, el Coeficiente de concordancia W de Kendall nos permite conocer la asociación entre las respuestas de las expertas a los cuestionarios. El valor obtenido en relación a la pertinencia de $W = 0,216$ y significancia asintótica 0,014 indican al ser inferior a 0,05 que la hipótesis nula no puede ser aceptada, por lo que se concluye concordancia significativa entre los rangos asignados por las jueces.

La fiabilidad interjueces en relación a la comprensión, ambigüedad y claridad es de $\alpha = 0,329$ en un intervalo de confianza del 95%. Existe también por tanto consistencia en las valoraciones de las expertas.

En relación a la correlación elemento-total corregida, la juez 5 manifestó una valoración ligeramente contraria al resto (-0,122), y dos jueces con indicadores bajos (juez 2 = 0,007 y juez 6 = 0); sin embargo, el resto manifiesta una valoración similar, llegando la juez 4 a una correlación elemento total corregida de 0,523.

Si se considera α al suprimir el elemento, apenas mejora a 0,394 si se suprime a la juez 2, y algo más al suprimir a la juez 5 (α alcanzaría un valor de 0,426) por lo que se mantienen los 7 juicios.

En el estudio de la concordancia entre los juicios en comprensión, ambigüedad y claridad, W de Kendall nos muestra un valor de $W = 0,252$ y significancia de 0,038, por lo que al ser menor a 0,05, no se acepta la hipótesis nula, encontrándose de nuevo concordancia significativa entre los rangos asignados por las jueces.

Tabla 16. Resultados consistencia y concordancia en el Cuestionario para Docentes (v1).

	Pertinencia	Comprensión, ambigüedad y claridad
Consistencia entre jueces (α de Cronbach)	0,322	0,329
Concordancia (W de Kendall)	0,216	0,252
Sig(W)	0,014	0,038

Considerándose apropiadas las valoraciones tanto en cuanto a consistencia como a concordancia, se analizan los juicios emitidos.

La Tabla 17, recoge los resultados de los dos cuestionarios enviados, tanto en los ítems de respuesta cerrada como abierta (con una breve síntesis), con las medias y medianas en cada ítem. Se ha omitido la información de las observaciones de las expertas en respuesta abierta sobre la pertinencia, por no haberse pronunciado. También se ha obviado de la tabla la referente a la pertinencia, comprensión, ambigüedad y claridad del conjunto de los cuestionarios y del instrumento e instrucciones en las respuestas abiertas, dado que después se recogen para su interpretación.

Tabla 17. Resultados del juicio de expertas del Cuestionario para Docentes (v1).

Nº ítem	Pertinencia		Comprensión, ambigüedad y claridad		Observaciones de la comprensión, ambigüedad y claridad
	\bar{x}	Md	\bar{x}	Md	
Ítem 1	4,71	5	4,42	5	Si se entiende “comprende” y “maneja” por lo mismo, dejar un verbo.
Ítem 2	4,71	5	4,57	5	Si se entiende lo mismo por “ideas” e “información”, dejar un solo concepto.
Ítem 3	4,42	4	3,71	3	Razona y analiza información compleja para su edad.
Ítem 4	4,85	5	4,28	5	En la escuela se adapta a nuevas situaciones y cambios; “cambios del aula y centro con facilidad” son dos ideas distintas para dos ítems.
Ítem 5	4,71	5	4,28	5	Aplica el conocimiento adquirido y habilidades a nuevas habilidades (escolares, en sus relaciones sociales, emocionales...); Ítem ambiguo y complejo.
Ítem 6	4,28	5	5	5	
Ítem 7	4,85	5	4,71	5	Si “recuerda” y “recupera” es lo mismo, dejar uno solamente.
Ítem 8	4,71	5	4,85	5	
Ítem 9	4,42	5	4,71	5	
Ítem 10	4,42	5	4,85	5	
Ítem 11	4,85	5	4,14	4	Conoce y maneja información avanzada en temas de su interés; Dejar “maneja” o “conoce” o incluir un nuevo ítem.
Ítem 12	5	5	4,57	5	Pueden no ser curriculares (el ítem 10 y 11 ya lo preguntan, posibilidad de hacer un ítem curricular y otro no curricular).
Ítem 13	4,71	5	4,28	5	Selecciona rápidamente la información relevante; qué tipo de ejercicios ¿los del aula?
Ítem 14	4,42	4	4	4	Demuestra ante cualquier actividad o situación que sabe discriminar información relevante; Situación ¿se refiere al aula?
Ítem 15	4,85	5	4,42	5	¿Qué se plantean en el aula a nivel académico?
Ítem 16	4,71	5	4,14	4	Diferenciar problemas académicos de otros del contexto, son dos informaciones; Resuelve problemas académicos y/o del entorno con herramientas propias de niños y niñas de más edad (diferenciar ambos aspectos en dos ítems).
Ítem 17	4,71	5	4,14	4	Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a resolverlo.
Ítem 18	4,57	5	4,57	5	

Ítem 19	4,57	5	4,28	4	Académicos o no: diferenciar entre ambos para conocer el contenido de los temas; Tiene un elevado grado de entusiasmo y fascinación hacia ciertos temas (académicos o no, dos ítems distintos).
Ítem 20	4,85	5	4,66	5	
Ítem 21	4,57	5	4,42	5	En actividades concretas, se mantiene trabajando y disfrutando durante largos periodos de tiempo; “Trabajando” y “disfrutando” es distinto, especificar mejor: disfruta trabajando en actividades concretas durante largos periodos de tiempo.
Ítem 22	4,85	5	4,57	5	Aunque le suponga un elevado esfuerzo, es persistente en los temas de su interés.
Ítem 23	4,85	5	3,85	4	Dejar “coraje” o “tenacidad”, no ambos.
Ítem 24	4,85	5	4	4	“Compromiso” y “dedicación” son dos cuestiones diferentes.
Ítem 25	4,42	5	4,71	5	Eliminar “esfuerzo”.
Ítem 26	5	5	4,71	5	
Ítem 27	4,14	4	4,71	5	
Ítem 28	4,28	5	4,85	5	
Ítem 29	4,42	5	4,57	5	
Ítem 30	4,85	5	4,57	5	Una cosa son los problemas y otra las ideas. Si se trata de tareas en las que se embarca, interesa conocer solamente los problemas.
Ítem 31	5	5	5	5	
Ítem 32	4,85	5	4,28	5	Ídem al 31 y el anterior está mejor formulado (eliminar).
Ítem 33	4,57	5	4,57	5	“Mecánica” y “repetitiva” diferenciar.
Ítem 34	5	5	4,42	5	Plantea variedad de respuestas originales en algunas tareas.
Ítem 35	5	5	4,57	5	“Distinto” y “original” no tiene por qué ser lo mismo, especificar; Ofrece distintas y originales formas de resolver problemas académicos y/o del aula (sacar dos ítems: “académicos” y “aula”).
Ítem 36	4	5	5	5	Este ítem puede ser el de ideas originales mencionadas en el 35.
Ítem 37	5	5	5	5	
Ítem 38	4,71	5	4,71	5	
Ítem 39	4,57	5	4,66	5	El contenido es el mismo que el 37, pero con varios verbos, eliminarlo o concretarlo.

Ítem 40	4,85	5	4,71	5	
Ítem 41	4,85	5	4,42	5	
Ítem 42	4,42	5	5	5	Similar a 40 y 41, valorar si eliminar este o el anterior.
Ítem 43	4,28	5	4,42	5	Asume riesgos para conseguir lo que pretende.
Ítem 44	4,85	5	4,57	5	Explorar o indagar es similar, pero manipular no, concretar un verbo.
Ítem 45	4,85	5	4,57	5	
Ítem 46	4,85	5	4,85	5	
Ítem 47	4,85	5	4,57	5	Especificar algo más genérico, porque “ideas” y “objetos” no es lo mismo.
Ítem 48	5	5	4,71	5	

La tabla anterior, en sombreado, indica los ítems que han sido eliminados en base al criterio propuesto al inicio de este apartado. Únicamente ha sido necesaria la consideración de las preguntas de respuesta abierta en los ítems 16, 17 y 18, al presentar la misma media y mediana, tanto en pertinencia como en comprensión, ambigüedad y claridad.

En las observaciones finales, tres expertas manifiestan la complejidad y extensión de juicio con tres indicadores por componente, y todas ellas la necesidad de eliminar ítems repetidos y reformular otros, por lo que se modifican los siguientes:

Tabla 18. Reformulación de los ítems de la Versión 1 a la Versión 2 propuesta por las expertas para el Cuestionario de Docentes.

Ítem	Formulación inicial	Reformulación
1	“Comprende y maneja ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad”	“Comprende ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad”
2	“Relaciona ideas e información con un elevado grado de razonamiento”	“Relaciona información con un elevado grado de razonamiento”
4	“Se adapta a las nuevas situaciones y cambios del aula y centro con facilidad”	“Se adapta a las nuevas situaciones y cambios del centro con facilidad”
7	“Recuerda y recupera eficazmente la información académica”	“Recuerda eficazmente la información académica”
13	“En los ejercicios selecciona rápidamente la información relevante”	“En los ejercicios del aula, selecciona rápidamente la información relevante”
17	“Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a ello”	“Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a resolverlo”
21	“Se mantiene trabajando y disfrutando durante largos periodos de tiempo, en actividades concretas”	“Disfruta trabajando en actividades concretas durante largos periodos de tiempo”
24	“Tiene un gran compromiso y dedicación con ciertos temas”	“Muestra un gran compromiso hacia ciertos temas”

25	“Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo y esfuerzo”	“Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo”
30	“En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas o ideas más relevantes con rapidez”	“En las tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas más relevantes con rapidez”
33	“Evita actividades mecánicas, burocráticas y repetitivas”	“Evita actividades mecánicas que sean repetitivas”
34	“Tiende a plantear variedad de respuestas originales en algunas de sus tareas”	“Plantea variedad de respuestas originales en algunas tareas”
35	“Ofrece distintas y originales formas de resolver problemas académicos y/o del aula”	“Ofrece originales formas de resolver problemas académicos y/o del aula”
44	“Le gusta explorar, manipular o indagar, aunque ello entrañe algún riesgo”	“Le gusta indagar, aunque ello entrañe algún riesgo”

Depurado el cuestionario piloto, el Cuestionario para Docentes Versión 2 (v2), queda formado por 32 ítems, tras suprimir los ítems 3, 5, 9, 11, 14, 16, 19, 23, 27, 28, 32, 36, 39, 41, 43 y 47, reformularse catorce de los restantes (1, 2, 4, 7, 13, 17, 21, 24, 25, 30, 33, 34, 35 y 44). El Anexo I, brinda el Cuestionario para Docentes Versión 2 (v2), estructurado en dimensiones, y a continuación, la presentación final del instrumento. Los ítems en la presentación final del cuestionario, se ofrecen aleatorizando su orden de presentación, pero garantizando que haya un ítem de cada dimensión en la primera mitad del cuestionario y un ítem de cada dimensión en la segunda. De este modo, evitamos una mayor elección de las respuestas extremas en los primeros y últimos ítems en algunas de las dimensiones: *primacy effect* y *recency effect* (McClendon, 1991).

3.2. RESULTADOS DEL JUICIO DE EXPERTAS EN EL CUESTIONARIO PARA FAMILIAS

Siguiendo el mismo proceso que en el cuestionario anterior, se pretende, en primer lugar, conocer la consistencia y la concordancia de las valoraciones de las expertas, cuyos resultados se encuentran en la Tabla 19. La fiabilidad interjueces obtenida en el cuestionario 1 (pertinencia), con un coeficiente α de Cronbach de $\alpha = -0,229$ indica una falta de consistencia en los juicios emitidos. La media de las correlaciones inter-elementos de $-0,229$, oscila entre $-0,844$ y $0,237$ con un amplio rango de 1,08, y el análisis de la correlación elemento-total corregida, indica que las jueces 2, 3, 4, 5 y 6 muestran una correlación negativa ($-0,092$; $-0,153$; $-0,203$; $-0,246$ y $-0,069$). Además de las dificultades en la fiabilidad interjueces, en el análisis de la concordancia calculado mediante W de

Kendall, se obtiene un valor de $W = 0,135$ y una sig. asintótica de 0,586, por lo que tampoco se puede concluir asociación entre sus juicios.

Sin embargo, en cuanto a las valoraciones en el segundo cuestionario (comprensión, ambigüedad y claridad) α de Cronbach alcanza un valor de $\alpha = 0,346$, en un intervalo de confianza del 95%, que permite establecer consistencia en este criterio, con medias promedio del coeficiente de correlación intra-clase que oscilan entre un mínimo de 0,18 y 0,596. Las correlaciones elemento-total corregida indican valoraciones similares, con pequeñas diferencias en la juez 2 con una correlación negativa de -0,47.

También W de Kendall apunta resultados satisfactorios, con un valor de $W = 0,202$ y una sig. asintótica de 0,032, que al ser inferior a 0,05 permite no aceptar la hipótesis nula y concluir una concordancia significativa.

Las expertas manifiestan en los ítems de respuesta abierta, al igual que en el Cuestionario de Docentes, que la determinación de tres ítems por indicador implica una elevada longitud del cuestionario que dificulta la valoración de las jueces. Además, como se aprecia en los resultados cuantitativos ofrecidos en la Tabla 20, existe una gran cantidad de valoraciones de 5 en las respuestas sumativas de la escala, lo que ha podido provocar que pocas variaciones hayan llevado a estos resultados en consistencia y concordancia.

Tabla 19. Resultados consistencia y concordancia en el Cuestionario para Familias (v1).

	Pertinencia	Comprensión, ambigüedad y claridad
Consistencia entre jueces (α de Cronbach)	-0,229	0,346
Concordancia (W de Kendall)	0,135	0,202
Sig(W)	0,586	0,032

Por tanto, para proceder al análisis del cuestionario de familias, se establece como criterio el estudio de las valoraciones relativas a la comprensión, ambigüedad y claridad (considerando para la eliminación de ítems por este orden su mediana, media y respuesta abierta), desestimándose los resultados en relación a la pertinencia para la medida de las dimensiones, dado que no puede garantizarse la fiabilidad de las valoraciones de las jueces a este respecto.

Tabla 20. Resultados del juicio de expertas del Cuestionario para Familias (v1).

Nº ítem	Comprensión, ambigüedad y claridad		Observaciones de la comprensión, ambigüedad y claridad
	\bar{x}	Md	
Ítem 1	3,71	4	Cuando le hablamos o explicamos cosas que no conoce, es capaz de comprenderlas como si fuera una persona más mayor que él o ella; Abstractas o un ejemplo o uso de una palabra más coloquial. “Comprende” y “maneja” son dos cosas, dejar una.
Ítem 2	4	5	Nos razona todo aquello que nos explica; concreta ideas o información.
Ítem 3	3,71	4	Explica mejor qué entiendes por “abstracciones”, porque las familias pueden no comprenderlo.
Ítem 4	3,85	4	Al salir de casa se adapta fácilmente a nuevas situaciones y cambios; Puede adaptarse dentro de casa y fuera no, con padres o sin ellos... concretar; Reformular o eliminar.
Ítem 5	4,57	5	Reformular claridad: Sabe actuar correctamente cuando se encuentra en un lugar o situación en la que no había estado con anterioridad.
Ítem 6	4,85	5	
Ítem 7	4,42	5	Nos recuerda acontecimientos o información que los demás hemos olvidado
Ítem 8	4,42	5	Adquiere y memoriza información de todo lo que observa del entorno con rapidez. Utilizar “adquirir” o “memorizar”, no los dos.
Ítem 9	4,57	5	
Ítem 10	4,85	5	Eliminar ejemplificaciones, pueden sesgar la respuesta.
Ítem 11	4,14	4	Maneja y conoce información avanzada de temas que le interesan; si “conocer” y “manejar” son lo mismo, deja un verbo; sería preferible no especificar videojuegos; muy acertado el matiz de videojuegos.
Ítem 12	4,57	5	
Ítem 13	4,57	5	¿Qué son causas?
Ítem 14	4	4	En cualquier actividad o situación discrimina eficazmente la información relevante de la irrelevante.
Ítem 15	4,14	4	Cuando juega o realiza actividades en casa, enseguida sabe separar las cosas más importantes de las que lo son menos; similar a 13, no es lo mismo “espacio o tiempo de juego” que “de tareas domésticas”, separar “juego” y “ocio”.
Ítem 16	4,71	5	
Ítem 17	4,42	5	Antes de resolver un problema planifica cómo lo hará; quitar la coma.
Ítem 18	4,57	5	

Ítem 19	4,57	5	Tiene un elevado grado de entusiasmo y fascinación hacia ciertos temas; “entusiasmo” y “fascinación” dejar uno, aunque está claro; Tiene un elevado grado de entusiasmo hacia ciertos temas.
Ítem 20	4,71	5	Ver 24, eliminar.
Ítem 21	4,71	5	Disfruta trabajando en actividades concretas durante largos periodos de tiempo.
Ítem 22	4,71	5	
Ítem 23	4,14	4	“Coraje” y “tenacidad” dejar uno.
Ítem 24	4,71	5	Es mezcla del 20 y 21, es repetitivo, eliminar mejor el 20.
Ítem 25	4,57	5	Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo.
Ítem 26	4,85	5	
Ítem 27	4,57	5	No es lo mismo “conocer” que “confiar”, dejar un verbo. Algo complejo.
Ítem 28	4,28	5	En temas de su interés, persiste hasta que consigue resolver el problema, aunque sea complicado; similar a 27, mantener solo “en sus temas de interés”, quitando “en lo que le gusta”.
Ítem 29	3,57	3	“Manipula”, “observa” y “analiza” no significan lo mismo, tampoco “objetos” que “situaciones”, repite el ítem 28 y es mejor ese que este.
Ítem 30	4,71	5	Especificar “problemas” o “ideas”
Ítem 31	4,71	5	
Ítem 32	4,71	5	
Ítem 33	4,42	5	Evita actividades mecánicas y repetitivas; es distinto “mecánicas” que “repetitivas”, evita actividades mecánicas que sean repetitivas.
Ítem 34	4,14	5	Se cuestiona de forma variada y original, cualquier cosa que le rodea; “Variada” y “original” son distintos, solo uno; Tiende a cuestionarse de forma original cualquier cosa que le rodea.
Ítem 35	5	5	
Ítem 36	4,71	5	Añadir “de su edad”; no veo igual “fantasear” que “proponer ideas”, especificar.
Ítem 37	4,28	5	Le gusta iniciar proyectos y actividades en los que ha de demostrar que sabe hacer cosas nuevas; Especificar “proyectos” o “actividades”.
Ítem 38	4,71	5	
Ítem 39	4,57	5	No es lo mismo “realizar”, “pensar” y “manipular”, ítem repetitivo, dejar los anteriores. Redunda anteriores, considerar eliminar.

Ítem 40	5	5	
Ítem 41	4,71	5	
Ítem 42	4,71	5	El contenido es el mismo que el 41, selecciona uno de los dos, este más sencillo.
Ítem 43	4,85	5	
Ítem 44	4,71	5	“Explorar” e “indagar” son sinónimos, “manipular” no, especificar. Ambiguo y con contenido 43 y 45.
Ítem 45	4,71	5	
Ítem 46	4,57	5	No es lo mismo “valorar” que “observar”, especificar. Mejor observaciones 48.
Ítem 47	4,28	5	No es lo mismo “ideas” que “objetos”.
Ítem 48	4,57	5	Muestra un especial sentido del gusto sobre los trabajos bien hechos.

En las observaciones finales, al igual que en el anterior cuestionario, tres jueces manifiestan la complejidad y extensión de la valoración con tres indicadores en cada uno de los componentes, y todas ellas la necesidad de eliminar ítems repetidos y reformular ambigüedades, poco claros o con dificultades para su comprensión. Atendiendo a sus indicaciones se modifican los siguientes ítems, de aquellos no eliminados en la Tabla 21:

Tabla 21. Reformulación de los ítems de la Versión 1 a la Versión 2 propuesta por las expertas para el Cuestionario de Familias.

Ítem	Formulación inicial	Reformulación
1	“Comprende y maneja ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad”	“Cuando le explicamos cosas que no conoce, las comprende como una persona de más edad”
2	“Relaciona ideas e información con un elevado grado de razonamiento”	“Relaciona ideas con un elevado grado de razonamiento”
5	“Cuando se encuentra en un lugar o situación en la que no había estado con anterioridad, enseguida sabe cómo actuar correctamente”	“Sabe actuar correctamente cuando se encuentra en un lugar o situación en la que no había estado con anterioridad”
7	“Recuerda acontecimientos o información del pasado que los demás hemos olvidado”	“Nos recuerda acontecimientos o información que los demás hemos olvidado”
10	“Domina gran cantidad de información sobre temas específicos (dinosaurios, astronomía, tipos de libros, electricidad, momentos de la historia, tecnología...)”	“Domina gran cantidad de información sobre temas específicos”
15	“Cuando juega o realiza actividades en casa, enseguida sabe separar las cosas más importantes de las menos”	“En las actividades domésticas, sabe separar las cosas más importantes de las que no lo son”

19	“Tiene un elevado grado de entusiasmo y fascinación hacia ciertos temas a los que dedica mucho tiempo”	“Tiene un elevado grado de entusiasmo hacia ciertos temas”
21	“Se mantiene trabajando y disfrutando largos periodos de tiempo en actividades concretas”	“Disfruta trabajando en actividades concretas durante largos periodos de tiempo”
25	“Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo y esfuerzo”	“Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo”
28	“Persiste hasta que consigue resolver problemas complicados en lo que le gusta en sus temas de interés (excepto videojuegos)”	“En temas de su interés, persiste hasta resolver el problema, aunque le resulte complicado (excepto videojuegos)”
30	“En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas o ideas más relevantes con rapidez”	“En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas más relevantes con rapidez”
36	“Le gusta fantasear y proponer ideas poco habituales en un niño o niña”	“Propone ideas poco habituales en un niño o niña de su edad”
37	“Le gusta iniciar nuevos proyectos y actividades en los que ha de desarrollar habilidades innovadoras”	“Le gusta iniciar actividades en las que puede hacer algo nuevo”
46	“Valora y presta atención a la belleza de lo que le rodea”	“Observa la belleza de lo que le rodea”
48	“Muestra un especial sentido del gusto, calidad y excelencia sobre los trabajos propios o ajenos bien hechos”	“Muestra un especial sentido del gusto sobre los trabajos bien hechos”

En síntesis, la versión inicial (v1) del Cuestionario para Familias, queda conformado por 32 ítems, tras la eliminación de los ítems 3, 4, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 27, 29, 33, 34, 39, 41, 44 y 47. Además, las recomendaciones de las jueces han permitido reformular quince ítems, facilitando su comprensión y claridad, evitando ambigüedades: ítems 1, 2, 5, 7, 10, 15, 19, 21, 25, 28, 30, 36, 37, 46 y 48. El Anexo J, contiene el Cuestionario para familias Versión 2 (v2), con los ítems distribuidos por dimensiones, y, después, con la versión que muestra el orden de presentación descrito en el apartado anterior.

3.3. RESULTADOS DEL JUICIO DE EXPERTAS EN LA PRUEBA DE APTITUDES

Los resultados del juicio se presentan a continuación, tras el estudio de la consistencia y concordancia entre las valoraciones emitidas por las jueces, junto a su análisis e interpretación en la Forma A y Forma B.

3.3.1. Resultados del juicio de expertas en la Prueba de Aptitudes Forma A

Los resultados del análisis de consistencia y concordancia entre las valoraciones emitidas por las jueces sobre la Forma A Prueba de Aptitudes, se presentan en la Tabla 22. La

fiabilidad interjueces indica consistencia de los juicios emitidos tanto en pertinencia como en índice de dificultad, tiempo y comprensión, ambigüedad y claridad, oscilando entre los valores 0,371 (tiempo) y 0,480 (comprensión, ambigüedad y claridad). Sin embargo, la concordancia entre ellas no es significativa, pues la significancia en todos los casos supera el valor de 0,05, no permitiendo rechazar la hipótesis nula. No obstante, conviene considerar el reducido tamaño de la muestra ($n = 7$ jueces) y elementos (5 pruebas de aptitudes), por lo que pequeñas diferencias pueden derivar en una baja concordancia, cuya significación estadística no puede asegurarse.

Tabla 22. Resultados consistencia y concordancia en la Prueba de Aptitudes Forma A.

	Pertinencia	Dificultad	Tiempo	Comprensión, ambigüedad y claridad
Consistencia entre jueces (α de Cronbach)	0,42	0,401	0,371	0,480
Concordancia (W de Kendall)	0,221	0,252	0,227	0,238
Sig(W)	0,186	0,133	0,174	0,155

La Tabla 23 recoge los resultados de los juicios de las expertas en el primero de los cuestionarios. Se han eliminado las observaciones sobre la pertinencia del conjunto del instrumento que se interpretan tras los datos cuantitativos.

Los resultados obtenidos en la valoración de la pertinencia de la prueba para medir las aptitudes indican en primer lugar una mediana de 5 en todas ellas y una media entre 4,42 (en Memoria) y 4,85 (en Razonamiento Numérico y Relaciones Espaciales), lo que evidencia la pertinencia del conjunto de las pruebas. Además, las expertas indican un elevado grado de acuerdo en el índice de aceptación de las cinco pruebas en su conjunto, siendo un 100% en todas excepto en Relaciones Espaciales (85,71%), argumentando la necesidad de mejorar la calidad de las imágenes dadas las dificultades en la adecuada percepción de algunos reactivos, que impiden conocer cómo se está midiendo la aptitud.

En la respuesta abierta, tres jueces apuntan que se hace necesario en la prueba de Fluencia Verbal reformular la instrucción para facilitar la medida de la aptitud del siguiente modo: “escribir en el cuadernillo de respuestas todos los conceptos que conocen relacionados con la categoría animales durante 2 minutos”.

Tabla 23. Resultados del juicio de expertas del cuestionario 1, Forma A de la Prueba de Aptitudes.

APTITUD	Pertinencia		Índice de aceptación de los reactivos	Índice de aceptación del conjunto de la prueba	Observaciones pertinencia de los reactivos
	\bar{x}	Md			
Razonamiento verbal	4,71	5	100%	100%	
Fluencia verbal	4,57	5	-	100%	Instrucciones: escribir en el cuadernillo de respuestas todos los conceptos que conocen relacionados con la categoría animales durante 2 minutos (3 jueces coinciden).
Razonamiento numérico	4,85	5	100%	100%	
Relaciones espaciales	4,85	5	85,71%	85,71%	Mejorar calidad de las imágenes, pues no se percibe el proceso cognitivo que mide en alguno de los reactivos.
Memoria	4,42	5	100%	100%	Muy pertinente, orden creciente intermitente para mantener la motivación en la tarea.

Por tanto, desde el punto de vista de la adecuación se consideran pertinentes las cinco pruebas para medir cada una de las cinco aptitudes: Razonamiento Verbal, Fluencia Verbal, Razonamiento Numérico, Relaciones Espaciales y Memoria. En la respuesta abierta del conjunto una de las jueces indicó que se trata de una prueba con influencia del aprendizaje académico en algunas de las aptitudes, aunque no consideró la necesidad de incluir otras aptitudes o tipos de tareas para la medida de las cinco propuestas en la prueba piloto.

El segundo cuestionario permitió recoger información para la mejora de la prueba con modificaciones en el instrumento al igual que el anterior, aunque tampoco se propone la eliminación de ninguna de las pruebas. Sus resultados se sintetizan en la Tabla 24.

En relación a la dificultad de cada una de las cinco pruebas la mediana en la escala (de 1 a 5) es 3 en las cinco pruebas, por lo que consideran que el grado de dificultad en todas ellas es el adecuado. No obstante, las medias precisan sensiblemente que la prueba de Razonamiento Verbal, Numérico y Relaciones Espaciales son algo más complicadas, con una medias de 3,42; y ligeramente más sencilla para 1º y 2º de Primaria la prueba de Fluencia Verbal ($\bar{x} = 2,85$). Una de las jueces señala que podría valorarse, únicamente en la prueba de Razonamiento Verbal, incorporar al alumnado de 3º de Educación Primaria, lo que a efectos prácticos para el desarrollo de cada una de las formas resultaría más complejo. Otras jueces proponen en relación a la prueba de Razonamiento Numérico que

pueden no conocer algunos conceptos o el vocabulario utilizado, no obstante, dado que el fin de la prueba es la detección del alumnado con altas capacidades y se ha de procurar evitar alcanzar el efecto techo, se mantiene la prueba sin modificaciones pues los contenidos son conocidos por muchos niños y niñas en ese periodo.

Se propone, además, y por ello se modifica en la Versión 2, alterar el orden de presentación de la prueba de Relaciones Espaciales pasando el número 13 a ocupar el lugar del 11, dado que se considera más difícil.

Por último, en relación a la dificultad, recomiendan eliminar el ítem 5 de la prueba de Razonamiento Numérico por la dificultad que supone el vocabulario y conceptos en él implicados.

Las medianas de las jueces en las cinco pruebas en relación al tiempo de aplicación son 3 por lo que se considera adecuado. No obstante, todas las medias, excepto en la prueba de Fluencia Verbal cuyo valor es 3, son ligeramente inferiores oscilando entre 2,42 en Razonamiento Numérico y 3 en Fluencia Verbal. Por tanto, aunque existe acuerdo en que el tiempo es adecuado, en cuatro de las pruebas se considera algo breve. Dado que la valoración general en las medias resulta favorable y pese a que una experta considera algo insuficiente el tiempo establecido, se mantiene para evitar el efecto techo el establecido en la Versión 1.

El último aspecto evaluado en la prueba, la comprensión, ambigüedad y claridad de los ítems, instrucciones y reactivos, alcanza en tres de las pruebas una mediana de 5 y 4 únicamente en Razonamiento Verbal y Memoria, que además presentan las medias más bajas junto a Relaciones Espaciales.

Estos resultados se acompañan de una serie de recomendaciones de las jueces dirigidos a mejorar algunos de los ítems contenidos en la prueba de Razonamiento Verbal y Relaciones Espaciales (de nuevo se pronuncian en relación a la calidad de las imágenes), así como en relación a la presentación de los ítems de la prueba de Memoria.

Por ello, se proponen los siguientes cambios en la Versión 1 para su depuración y modificación en la Versión 2:

- En la prueba de Razonamiento Numérico modificación del ítem 4, quedando formulado: “Mi camisa tenía siete botones. A principios de curso se me partió uno. Ayer perdí otro. ¿Cuántos botones me quedan?”.
- En la prueba de Razonamiento Verbal, en los ítems 1, 13, 15 y 17 la relación “es a...” y el uso de singulares y plurales no se mantiene al igual en todos los ítems, por lo que quedan formulados del siguiente modo:
 - “Fresa es a rojo como limón es a” (ítem 1)
 - “Mamífero es a pelo como ave es a” (ítem 13)
 - “Dedo es a mano como boca es a” (ítem 15)
 - “Manzana es a manzano como uva es a” (ítem 17)
- En la prueba de Relaciones Espaciales, se mejora de la calidad de la imagen y se elimina el ítem 12.
- En la prueba de Memoria, en relación a las instrucciones para el evaluador, ampliar la separación entre los distintos elementos de cada ítem.

Tabla 24. Resultados del juicio de expertas del cuestionario 2, Forma A de la Prueba de Aptitudes.

APTITUD	Índice de dificultad		Observ. dificultad	Tiempo aplicación		Observ. tiempo aplicación	Compren., ambigüedad y claridad		Observ. de comprensión ambigüedad y claridad
	\bar{x}	Md		\bar{x}	Md		\bar{x}	Md	
R. Verbal	3,42	3	Podría incluir al alumnado de 3°. A partir del ítem 23 demasiado difíciles.	2,71	3	Con esos ítems más tiempo.	4,42	4	Mantener la relación de la formulación “es a” ítem 1, 17...
Fluencia Verbal	2,85	3		3	3	Mejor más tiempo.	4,71	5	
R. Numérico	3,42	3	Pueden no conocer los conceptos de nº y cifra. El ítem 5 es difícil por el vocabulario que utiliza y los conceptos implicados en el mismo.	2,42	3		4,57	5	El ítem 4 “babero” por “delantal”; en el 5 pueden no comprenderse conceptos; ítems 10 y 12 conceptos de “decena” y “docena”, lo indicaría en número.
Relaciones Espaciales	3,42	3	Ítems 11 y 12 más difíciles que el 13.	2,71	3	Insuficiente para finalizar.	4,28	5	Ítem 12 no se comprende. Mala calidad de la imagen.
Memoria	3,14	3		2,85	3		4,28	4	Presentar los reactivos con mayor espacio entre elementos.

Se concluye, por tanto, la adecuación de las tres pruebas para la evaluación de las aptitudes propuestas, con las modificaciones indicadas que quedan recogidas en el Anexo K, Prueba de Aptitudes Forma A, Versión 2 (v2).

3.3.2. Resultados del juicio de expertas en la Prueba de Aptitudes Forma B

Los resultados del análisis de la consistencia y de la concordancia entre las valoraciones de las expertas al respecto de la Forma B de la Prueba de Aptitudes son similares a los resultados obtenidos en cuanto a la Forma A, e idénticos en pertinencia como se muestra en la Tabla 25. La fiabilidad interjueces indica la consistencia de los juicios emitidos tanto en pertinencia como en índice de dificultad, tiempo y comprensión, ambigüedad y claridad, con un valor mínimo de 0,279 (en tiempo) y máximo de 0,729 (en índice de dificultad).

Sin embargo, no se puede concluir concordancia en ninguna de las pruebas pues la significación estadística es $\text{Sig}(W) < 0,05$ y no alcanza puntuaciones inferiores a 0,05, lo que impide rechazar la hipótesis nula, a excepción de las respuestas en cuanto al tiempo proporcionado, con un resultado de W de Kendall de $W = 0,395$. No obstante, conviene tener en cuenta las apreciaciones indicadas en la Forma A en relación a la concordancia.

Tabla 25. Resultados de consistencia y concordancia en la Prueba de Aptitudes Forma B.

	Pertinencia	Dificultad	Tiempo	Comprensión, ambigüedad y claridad
Consistencia entre jueces (α de Cronbach)	0,42	0,729	0,279	0,650
Concordancia (W de Kendall)	0,221	0,062	0,395	0,276
Sig(W)	0,186	0,786	0,026	0,103

Siguiendo el mismo proceso que en la Forma anterior, la Tabla 26 presenta los resultados de la información recogida de las expertas en el cuestionario 1 de la Forma B. La mediana de la pertinencia de las cinco pruebas de aptitudes es de 5, con medias entre 4,42 en Memoria y 4,85 en Razonamiento Numérico y Relaciones Espaciales, siendo todas ellas elevadas. Se concluye la adecuación de las cinco pruebas para la medida de las aptitudes definidas que además se evidencia en el elevado índice de aceptación (100% de todas las jueces en las cinco pruebas). Otro indicador de la bondad es que en las respuestas abiertas ninguna de las jueces se pronunció, a excepción de la modificación de la instrucción en Fluencia Verbal como en la Forma A.

Tabla 26. Resultados del juicio de expertas del cuestionario 1, Forma B de la Prueba de Aptitudes.

APTITUD	Pertinencia		Índice de aceptación de los reactivos	Índice de aceptación del conjunto de la prueba
	\bar{x}	Md		
Razonamiento Verbal	4,71	5	100%	100%
Fluencia Verbal	4,57	5	-	100%
Razonamiento Numérico	4,85	5	100%	100%
Relaciones Espaciales	4,85	5	100%	100%
Memoria	4,42	5	100%	100%

El segundo cuestionario enviado a las jueces en relación a la Forma B, permitió recoger información para la mejora de la prueba, con modificaciones en el instrumento al igual que el anterior, aunque tampoco se propone la eliminación de ninguna de las pruebas. Sus resultados se sintetizan en la Tabla 27.

Las jueces consideraron con una mediana de 3 en la escala (de 1 a 5) que el índice de dificultad es adecuado para medir las cinco aptitudes. Además, todas las medias se aproximan a 3, obteniendo las inferiores un valor de 2,85 (en Fluencia Verbal y Razonamiento Numérico) y la superior de 3,28 en Razonamiento Verbal.

En las cuestiones de respuesta abierta se indica la dificultad de algunos de los ítems para el alumnado de 3º y 4º de Primaria, no obstante, dado que la prueba ha sido diseñada para el alumnado de 3º a 6º de Primaria y que el tiempo propuesto no permite la finalización del test, se mantienen las pruebas con el nivel de dificultad propuesto inicialmente.

En relación al tiempo de aplicación, de nuevo las medianas de 3 indican la adecuación de la temporalización establecida para cada prueba, con ligeras variaciones en las medias que indican un tiempo algo inferior al necesario, especialmente en la prueba de Razonamiento Numérico y algo superior en la prueba de Memoria. No obstante, dos aspectos evidencian la pertinencia del tiempo en estas pruebas. En primer lugar, en Razonamiento Numérico (al igual que en el resto de pruebas excepto Memoria), el alumnado no ha de concluir la prueba y se evita el efecto techo, por lo que no se hace necesario aumentar los minutos (uno de los objetivos de la batería es que sea un instrumento breve). En relación a la prueba de Memoria, el tiempo es una estimación, dado que el evaluador o evaluadora, lee los ítems para su posterior transcripción en el cuaderno de respuestas, por lo que es variable, como se indica en la tabla de especificaciones.

Por último, las medianas en comprensión, ambigüedad y claridad, ponen de manifiesto que este es el aspecto que mayores modificaciones precisa del instrumento piloto. Las medianas son 5 en Fluencia Verbal y Razonamiento Numérico, mientras que en las restantes son 4, coincidiendo además con las medias más bajas (Razonamiento Verbal 4,42; Relaciones Espaciales 4,14 y Memoria 4,28).

En base a estos resultados cuantitativos y las apreciaciones de las expertas en las preguntas de respuesta abierta, se propone la modificación de la prueba de aptitudes Forma B, Versión 1, en los siguientes aspectos:

- En la prueba de Razonamiento Verbal, en los ítems 1, 13, 15 y 17 la relación “es a...” y el uso de singulares y plurales no se mantiene al igual en todos los ítems, por lo que quedan formulados del siguiente modo: “Fresa es a rojo como limón es

a” (ítem 1); “Mamífero es a pelo como ave es a” (ítem 13); “Dedo es a mano como boca es a” (ítem 15) y “Manzana es a manzano como uva es a” (ítem 17).

- En la prueba de Relaciones Espaciales, mejora de la calidad de la imagen.
- En la prueba de Memoria, ampliar la separación entre los distintos elementos de cada ítem.

Tabla 27. Resultados del juicio de expertas del cuestionario 2, Forma B de la Prueba de Aptitudes.

APTITUD	Índice de dificultad		Observ. dificultad	Tiempo aplicación		Observ. tiempo aplicación	Compr., ambig. y claridad		Observ. Compren., ambig. y claridad
	\bar{x}	Md		\bar{x}	Md		\bar{x}	Md	
R. Verbal	3,28	3	Ítems 23 a 27 muy difíciles para 3º y 4º.	2,71	3		4,42	4	Reformular ítems 1, 13 y 17 por erratas y mantener el mismo formato en la relación.
F. Verbal	2,85	3		2,71	3		4,71	5	
R. Numérico	2,85	3	Preguntas muy difíciles para 3º, algunos contenidos se han dado, pero no asentado. Otros no se conocen de 9 a 12.	2,42	3	Insuficiente para acabarlo.	4,57	5	
Relac. Espaciales	3	3	Ítem 5 más difícil que otros posteriores, posiblemente por la calidad de la imagen.	2,71	3		4,14	4	El ítem 5 no presenta buena calidad de imagen y no se comprende.
Memoria	3,14	3		3,28	3		4,28	4	

El Anexo L, contiene la versión final de la prueba piloto: Prueba de Aptitudes, Forma B Versión 2 (v2).

CAPÍTULO 4

CONCLUSIONES, IMPLICACIONES, LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

4.1. CONCLUSIONES

Se ha construido y validado el contenido de la Batería formada por tres instrumentos: un Cuestionario para Docentes, un Cuestionario para Familias y una Prueba de Aptitudes, para detectar al alumnado susceptible de presentar altas capacidades en la etapa de Educación Primaria. Para ello, la Batería ha sido sometida a una validación de contenido que le ha permitido en su Versión 2 caracterizarse por ser breve y sencilla, comprensiva, clara en su definición, multidimensional, multicriterial y ecológica; y potencialmente precisa y útil, algo que deberá ser confirmado en las próximas etapas de su proceso de validación.

La validación de contenido de la Batería ha garantizado una depuración de los instrumentos piloto. Es fundamental esta fase inicial de la construcción de la prueba dado que cualquier diseño muestral y análisis estadístico posterior, por exhaustivo y riguroso que sea, no podría subsanar un déficit de la calidad de los datos.

El objetivo general inicial de construir una batería de instrumentos para la detección del alumnado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria, y analizar su validez de contenido, ha sido alcanzado satisfactoriamente de forma general. Para ello conviene sintetizar y concretar los resultados en cada uno de los objetivos específicos propuestos para su conclusión.

La revisión bibliográfica ha permitido en primer lugar seleccionar un modelo, el Modelo de los tres anillos de J. Renzulli, para fundamentar e integrar en una sola Batería un marco teórico evidenciado en la investigación. En segundo lugar, se han seleccionado las fuentes más pertinentes para la recogida de información que permitan la detección eficaz y eficiente de los más capaces en la etapa de Educación Primaria. Se consideran fuentes relevantes a docentes, familias y alumnado mediante su ejecución en una prueba de aptitudes. Sobre este planteamiento se han identificado los propósitos primarios de la Batería, facilitando el alcance de los objetivos específicos.

En relación al objetivo específico **O1, Construir un Cuestionario para Docentes que permita la detección del alumnado con altas capacidades**, la definición operativa del constructo a partir de la taxonomía de Renzulli, la tabla de especificaciones para la generación de los reactivos del instrumento y un conjunto de recomendaciones para su construcción, han llevado al diseño del Cuestionario para Docentes Versión 1 (v1) asegurando en la medida de lo posible la calidad de este proceso de diseño con un total de 48 ítems, estructurados en los tres anillos del Modelo de Renzulli.

El segundo objetivo específico **O2, Analizar la validez de contenido del Cuestionario para Docentes**, se ha materializado mediante la validación de contenido con el juicio de expertos, método de agregados individuales. Un total de 7 expertas, han permitido depurar la Versión 1 del cuestionario, emitiendo sus juicios en dos cuestionarios elaborados para tal fin en relación a la pertinencia, comprensión, ambigüedad y claridad de los ítems, ofreciendo en ellos respuestas en una escala sumativa de 1 a 5 y respuestas abiertas.

La bondad de los juicios se aprecia tanto en consistencia (calculada mediante la fiabilidad interjueces con α de Cronbach) como en concordancia (obtenida con W de Kendall). Estos juicios han llevado a la depuración del cuestionario, quedando el instrumento piloto conformado en la Versión 2 por 32 ítems, habiendo sido eliminados 16 y reformulados 14 de ellos.

El Cuestionario para Docentes Versión 2 (v2) es un instrumento cuyo contenido es válido para la medida del constructo altas capacidades desde el Modelo de Renzulli, constatado en los juicios emitidos en cuanto a pertinencia, comprensión, claridad y ausencia de ambigüedad.

El objetivo específico **O3, Construir un cuestionario para familias que permita la detección del alumnado con altas capacidades de la etapa de Educación Primaria**, se ha llevado a cabo mediante el mismo proceso que el anterior, descrito en relación al objetivo específico O1.

Tras la construcción del instrumento, el objetivo específico **O4, analizar la validez de contenido para el Cuestionario de Familias**, también se ha conseguido, aunque con ciertas diferencias en relación al anterior. El análisis de la consistencia y concordancia en los pronunciamientos de las jueces no ha permitido su consideración en cuanto a la

pertinencia de los ítems para la medida del constructo. Sin embargo, el análisis de la información proporcionada por las jueces en cuanto a comprensión, ambigüedad y claridad han llevado a la depuración del cuestionario piloto.

El Cuestionario para Familias Versión 2 (v2) queda constituido por un total de 32 ítems, por lo que 16 de los iniciales fueron eliminados, además de la modificación de 15 de los restantes. Se ha demostrado que el contenido del Cuestionario para Familias es válido para ser integrado en una Batería de Detección de las altas capacidades en Educación Primaria.

El objetivo específico **O5, construir una prueba de aplicación colectiva para evaluar las aptitudes intelectuales** que permita la detección del alumnado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria, se ha llevado a cabo mediante un proceso sensiblemente distinto al de los cuestionarios. La definición operativa del constructo únicamente se ha establecido en relación al anillo capacidad superior a la media, en cuanto a la aptitud general, tal y como recoge la tabla de especificaciones. A diferencia de los cuestionarios este instrumento presenta dos formas: Forma A para el alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria, y Forma B para el alumnado de 3º a 6º.

Además, se ha hecho necesario partir de un orden creciente de dificultad en cuatro de las cinco pruebas de aptitudes (a excepción de Fluidez Verbal, que no contiene un conjunto de reactivos, sino únicamente la instrucción). Por ello se aplicó en tres ensayos la prueba de aptitudes a muestras de alumnado con altas capacidades de 1º y 2º de Educación Primaria y de 3º a 6º, con el fin de ir rectificando cuestiones como la dificultad de los ítems presentados (en un orden creciente), comprensión de las instrucciones, estimación del tiempo para cada prueba...

Una vez diseñada la Prueba de Aptitudes en su versión inicial (v1), el objetivo específico **O6, analizar la validez de contenido de la prueba de aptitudes del alumnado** se acometió también mediante dos cuestionarios, pero esta vez incorporando nuevos aspectos a valorar además de la pertinencia, comprensión, ambigüedad y claridad de los reactivos: índice de dificultad y tiempo para cada prueba.

Los resultados de las jueces en la Forma A son consistentes y concordantes. No obstante, aunque los cuatro valores de W de Kendall (pertinencia, dificultad, tiempo y

comprensión, ambigüedad y claridad) son superiores a 0,2, existe falta de significatividad estadística debida al bajo tamaño de la muestra de jueces.

La depuración de la Prueba de Aptitudes Forma A, tras el juicio de expertos, permite asumir que el instrumento está bien conformado con las cinco aptitudes y que éstas son medidas pertinentemente con las tareas propuestas.

Los juicios han permitido modificar la prueba en la depuración mediante la eliminación del ítem 5 de la prueba de Razonamiento Numérico; alteración del orden de presentación de uno de los ítems en la prueba de Relaciones Espaciales y supresión del ítem 12; la modificación de algunos ítems de Razonamiento Numérico, Verbal y Relaciones Espaciales mejorando la calidad de las imágenes; así como la presentación de los ítems de la prueba de Memoria Verbal e instrucciones de la prueba de Fluencia Verbal. En síntesis, la Versión 2 de la Forma A resulta una prueba pertinente para la medida de las aptitudes en 1º y 2º de Primaria tras la validación de contenido.

Los resultados de las jueces en la Forma B son consistentes y concordantes (excepto en dificultad) alcanzado únicamente la significatividad estadística en cuanto al tiempo.

La Forma B presenta unos resultados similares a la A, aunque con menos modificaciones entre la Versión 1 y 2. Únicamente se han reformulado algunos ítems de la prueba de Razonamiento Verbal, mejorado la calidad de la imagen de los reactivos en Relaciones Espaciales, separado los elementos en la prueba de Memoria, y modificado la instrucción en la prueba de Fluencia Verbal.

Por todo ello, **se concluye que se ha conseguido construir una Batería de instrumentos cuyo contenido es válido para la detección de las altas capacidades en Educación Primaria.**

4.2. IMPLICACIONES

Las bajas tasas de detección en nuestro país impiden que gran parte del alumnado con altas capacidades reciba la respuesta educativa prescrita por la legislación vigente en base a sus necesidades educativas.

El uso de la Batería que hemos diseñado y cuyo contenido ha quedado validado presenta potencialmente una importante ventaja en comparación con los escasos e insuficientes

instrumentos de los que se dispone en nuestro país, permitiendo subsanar una laguna que se considera imprescindible junto a otras actuaciones para favorecer la detección e identificación de los más capaces haciéndolos visibles. Nuestra Batería podría suponer por ello un relevante beneficio ante la escasez de instrumentos disponibles en nuestro país.

La detección es por tanto una necesidad actual con unas tasas en todo el territorio nacional muy por debajo de la realidad y un sistema educativo centrado en el alumno medio, por lo que contar con una Batería con las características descritas en el anterior apartado, permitirá efectuar un primer acercamiento a la identificación en un grupo de niños y niñas que con frecuencia pasan desapercibidos en las aulas. Facilitar los procesos de detección es el primer paso para que el talento del alumnado pueda ser cultivado.

4.3. LIMITACIONES

No obstante, algunas dificultades metodológicas han acompañado el proceso. En primer lugar, la escasa muestra de jueces que han participado en la validación (N=7) junto a una tendencia a manifestar un elevado grado de acuerdo con numerosas valoraciones de 5 (como se observa en las medianas y medias). Este hecho hace que pequeñas variaciones resulten en una baja concordancia y consistencia como sucede en el Cuestionario para Familias en relación a la pertinencia y en la concordancia en las dos formas de la Prueba de Aptitudes.

Cabe por tanto destacar en relación con lo anterior que los valores de consistencia y concordancia están en su mayoría en el rango 0,2-0,4 que remite a una fiabilidad interjueces solo “suficiente” (Gwet, 2014), encontrándose valores incluso por debajo de 0,2, lo cual supone una amenaza potencial a los resultados del trabajo.

Por otro lado, las expertas manifiestan complejidad y extensión del juicio, indicando una excesiva longitud al presentarse tres indicadores por dimensión en dos cuestionarios, además de una prueba de aptitudes con dos formas. Pese a que cinco de las siete jueces se pronunciaron en los cuestionarios en distintos momentos y se facilitaron en formato Word para que pudieran retomar la valoración las veces que fuera necesario, la fatiga ha podido condicionar los resultados.

Por último, el sintetizar los cuestionarios para la emisión de juicios (que aun así se percibieron como extensos) llevó a obviar cuestiones como la relevancia de los ítems para la medida del constructo, la validación sobre las instrucciones de corrección, así como la determinación del peso de cada uno de los tres instrumentos en el total de la Batería.

4.4. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

Por todo ello se abren líneas futuras de investigación que permitan subsanar estas limitaciones metodológicas. Una segunda ronda de validación de contenido con una base ampliada de jueces y/o un grupo de discusión con las jueces que ya participaron en esta primera ronda permitiría perfilar algunas cuestiones de la validación de contenido como: profundizar en el conocimiento de la pertinencia de los ítems del Cuestionario de Familias Versión 2; aplicación de distintas rondas para alcanzar la concordancia en la Prueba de Aptitudes; valoración por parte del grupo de discusión de la posibilidad de incluir ítems inversos en la Versión 2 del Cuestionario de Docentes y Familias (dada la probabilidad de aquiescencia); y considerar en ambos cuestionarios la adecuación del orden de presentación de los ítems que se ha dispuesto en la Versión 2 junto a sus instrucciones de corrección.

Una vez subsanadas las dificultades metodológicas en líneas futuras de investigación, para poder aplicar la Batería a la población española en la etapa de Educación Primaria, se necesitaría continuar con el trabajo al menos llevando a cabo las siguientes actuaciones en el orden cronológico que se propone: someter la Batería de instrumentos a un proceso de validación aparente aplicándola a una muestra reducida de sujetos; administrar los tres instrumentos a una muestra representativa y de tamaño suficiente de la población objetivo (docentes, familias y alumnado) para describir la psicometría de cada instrumento, los estadísticos descriptivos, baremos y análisis de ítems; estudiar la fiabilidad de los instrumentos como consistencia interna y estabilidad; estudiar la validez criterial (concurrente y predictiva); validez diagnóstica para determinar los pesos de cada instrumento y los puntos de corte para detectar al alumnado con altas capacidades, minimizando el porcentaje de falsos positivos y falsos negativos. Finalmente, se elaboraría el manual de instrucciones de aplicación y corrección con los baremos obtenidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J. A., Benito, Y., Guerra, S. y Pardo, C. (2001). *Escalas de Renzulli (SCRBSS)*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Arocas, E., Martínez, P., y Samper, I. (1994). *La respuesta educativa a los alumnos superdotados y con talentos específicos*. Generalitat Valenciana y MECD.
- Arocas, E., Martínez, P., Martínez, M^a D. y Regadera, A. (2002). *Orientaciones para la Evaluación Psicopedagógica del Alumnado con Altas Capacidades*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Barraca, J. y Artola, T. (2004). La identificación de alumnos con altas capacidades a través de la EDAC. *EduPsykhé. Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 3, 1, 3-18.
- Bloom, B. S. (1982). The role of gifts and markers in the development of talent. *Exceptional Children*, 48 510-522.
- Bloom, B. S. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine Books.
- Borges, Á., Hernández, C., y Rodríguez, E. (2016). Superdotación y altas capacidades intelectuales, tierra de mitos. *RIDPSICLO*, 1(3), 11.
- Coleman, L. J. y Cross, T. L. (2001). *Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching*. Waco: Prufrock Press.
- Comes, G., Díaz, E. M., Ortega, J. M. y Luque, A. (2017). Análisis y valoración de la situación actual del alumnado con altas capacidades en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(2).
- Ciha, T. E., Harris, R., Hoffman, C. y Potter, M. W. (1974). Parents as identifiers of giftedness, ignored but accurate. *Gifted Child Quarterly*, 18(3), 191-195.
- Del Caño, M., Elices, J. A. y Palazuelo, M^a. (2003). *Alumnos superdotados: un enfoque educativo*. Valladolid, Junta de Castilla y León.
- Departamento de I+D+i (2018). *PMA-R, Aptitudes Mentales Primarias - Revisado*. Madrid: TEA Ediciones.
- Elices, J. A., Palazuelo, M^a. y Del Caño, M. (2003). *Necesidades educativas del alumnado superdotado: Identificación y evaluación*. Valladolid, Junta de Castilla y León.
- Elices, J. A., Palazuelo, M^a. y Del Caño, M. (2003). El profesor, identificador de necesidades educativas asociadas a alta capacidad intelectual. *Faisca: revista de altas capacidades*, 11(13), 23-47.

- Elices, J. A., Palazuelo, M. y Del Caño, M. (2006). El profesor, identificador de necesidades educativas asociadas a alta capacidad intelectual. *Faisca*, 11(13), 23-47.
- Elices, J. A., Palazuelo, M^a. y Del Caño, M. (2007). Valoración por profesores e iguales en función de las variables capacidad y género. *Faisca, Revista de altas capacidades (Journal of High Abilities)*, vol 11, n° 13, 23-43.
- Feldhusen, J. F. (2005). Giftedness, talent, expertise, and creative achievement. En R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd. ed., pp. 64-79). New York: Cambridge University Press.
- Feldman, M. P. (1986). *Nature's ambit: Child prodigies and the development of human potential*. New York: Basic Books.
- Feldman, M. P. (1994). *The geography of innovation*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Ferrándiz García, C. (Dir.) (2011). *Estrategias Metodológicas de Aprendizaje Activo para el Alumnado con Altas Habilidades. Documento general Proceso de identificación del alumnado con alta habilidad intelectual*. Grupo investigación altas habilidades. Universidad de Murcia.
- Gagné, F. (1985). Giftedness and talent: reexamining a reexamination of the definitions. *Gifted Child Quarterly*, 29, 103-112.
- Gagné, F. (2015). De los genes al talento: DMGT/CMTD perspectiva. *Revista de Educación*, 368, 12-37.
- García, R., y Jiménez, C. (2016). Diagnóstico de la competencia matemática de los alumnos más capaces. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 205-219.
- García, R. (2017). Acercamiento a la realidad de las altas capacidades en España: prevalencia y variables moduladoras. *Atas do V Seminário Internacional Cognição, Aprendizagem e Desempenho*, 6.
- Generalidad de Cataluña (2013). *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu*. Departamento de Educación.
- Gobierno de Canarias (2011). *Guía para la detección temprana de discapacidades, trastornos, dificultades de aprendizaje y altas capacidades intelectuales*. Conserjería de educación, universidades, cultura y deporte.
- González, C. y Gotzens, C. (1998). El maestro y los compañeros de clase, fuentes de identificación del alumno de temprana edad excepcionalmente dotado. *Infancia y Aprendizaje*, 82, 3-20.

Guilliam, J. E., Carpenter, B. O. y Christensen, J. R. (1996). *Gifted and Talented Evaluation Scales (GATES)*. Madrid: Psymtec.

Gwet, K. L. (2014). *Handbook of inter-rater reliability: The definitive guide to measuring the extent of agreement among raters*. Gaithersburg, MD: Advanced Analytics, LLC.

Haynes, S. N., Richard, D. C. S. y Kubany, E. S. (1995). Content validity in psychological assessment: a functional approach to concepts and methods. *Psychological Assessment*, 7, 238-247.

Hernández, D., y Gutiérrez, M. (2014). El estudio de la alta capacidad intelectual en España: Análisis de la situación actual The study of high intellectual ability in Spain: Analysis of the current situation. *Revista de educación*, 364, 251-272.

Hunsaker, S. L., Finley, V. S., y Frank, E. L. (1997). An analysis of teacher nominations and student performance in gifted programmes. *Gifted Child Quarterly*, 41, 19–24.

Jacobs, J. C. (1971). Effectiveness of teacher and parent identification of gifted children as a function of school level. *Psychology in the Schools*, Vol 8(2), Abril, 140-142.

Jiménez Fernández, C. (2000). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: UNED/MEC. Colección Varia.

Junta de Andalucía (2011). *Protocolo para la detección y evaluación del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo asociadas a altas capacidades intelectuales*. Conserjería de Educación. Dirección General de Participación e Innovación Educativa.

Kaufman, S. B., y Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In *Handbook of giftedness in children* (pp. 71-91). Springer, Boston, MA.

Lohman, D. F. (2009). Identifying academically talented students: Some general principles, two specific procedures. In *International handbook on giftedness* (pp. 971-997). Springer, Dordrecht.

Martínez, I. y Olo, C. (2009). *El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales*. Navarra: CREENA.

Martinson, R. A. (1974). *The identification of the gifted and talented*. Ventura, CA: Office of the Ventura county Superintendent of Schools.

McBee, M. T., Peters, S. J., y Miller, E. M. (2016). *The impact of the nomination stage on gifted program identification: A comprehensive psychometric analysis*. *Gifted Child Quarterly*, 60(4), 258-278.

McClendon, M. (1991): «Acquiescence and recency response-order effects in interview surveys», *Sociological Methods and Research*, vol. 20, pp. 60-103.

- Monterde, F. (1998): “Los alumnos/as superdotados”. Alvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R.: *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis. Vol. 2, pp 15-36.
- Muñiz, F. y Fonseca, E. (2008). Construcción de instrumentos de medida para la evaluación universitaria. *Revista de investigación en educación* (5), 13-15
- National Association for Gifted Children (2013). *State of the states in gifted education: 2012-2013*. Washington, DC: Author.
- Nunnally, J. C. y Bernstein, I. J. (1995). *Teoría psicométrica*. Madrid: McGraw-Hill.
- OCDE y MECD (2015). *PISA 2015. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte.
- Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R. F., y Worrell, F. C. (2015). *Re-pensando las altas capacidades: una aproximación evolutiva: Rethinking Giftedness: A Developmental Approach*. Ministerio de Educación.
- Osterlind, S. J. (1989). *Constructing test items*. Boston: Kluwer.
- Pegnato, C. W., y Birch, J. W. (1959). Locating gifted children in junior high schools: Comparison of methods. *Exceptional Children*, 25, 300–304.
- Pérez Juste, R. (1991). *La Universidad Nacional de Educación a Distancia. Aproximación a la evaluación de un modelo innovador*. Madrid: CIDE.
- Pérez, L. (2004). Superdotación y familia. *Faisca: revista de altas capacidades*, (11), 17-36.
- Pérez, L. y López, C. (2007). *Hijos inteligentes ¿educación diferente?* Editorial San Pablo.
- Pfeiffer, S. I. (2013). *Serving the gifted: Evidence-based clinical and psychoeducational practice*. New York: Routledge.
- Pfeiffer, S. I. (2015). *Essentials of Gifted Assessment*. John Wiley & Sons, Hoboken.
- Pfeiffer, S. I. (2017). *Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades. Una guía práctica*. Logroño: UNIR Editorial.
- Prieto, G. y Delgado, A. R. (1996). Construcción de los ítems. En J. Muñiz (Ed.), *Psicometría* (pp. 139-170). Madrid: Universitas.
- Powell, C. (2003). The Delphi technique: Myths and realities. *Journal of Advanced Nursing*, 41(4), 376-382.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan* 60, 180-184.

Renzulli, J. S. (1984). The triad/revolving door system: A research-based approach to identification and programming for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly* 28, 163-171.

Renzulli, J. S. (1986). *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity*. En R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (332-357). New York: Cambridge University Press.

Renzulli, J. S. y Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence (2nd ed.)*. Mansfield Center, CT: Creative Learning.

Renzulli, J. S. (2002) Emerging Conceptions of Giftedness: Building a Bridge to the New Century. *Exceptionality*, 10:2, 67-75.

Renzulli, J. S. (2005). *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity*. En R. J. Sternberg y J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 246-279). New York: Cambridge University Press.

Renzulli, J. S. (2009). *The multiple menu model for developing differentiated curriculum*. En J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. S. McMillen, R. D. Eckert y C. A. Little (Eds.), *Systems and models for developing the gifted and talented* (2nd ed., 353-381). Mansfield Center: Creative Learning Press.

Renzulli, J. S. y Gaesser, A. H. (2015). *Un sistema multicriterial para la identificación del alumnado de alto rendimiento y de alta capacidad creativo-productiva: A Multi Criteria System for the Identification of High Achieving and Creative/Productive Giftedness*. Ministerio de Educación.

Renzulli, J. S. y Reis, S. M. (2016). *Enriqueciendo el currículo para todo el alumnado*. Àpeiron.

Rodríguez, J., Fernández, M. J. y Jover, G. (2018). PISA 2015: Predictores del rendimiento en Ciencias en España. PISA 2015: Predictors of Science Performance in Spain. *Revista de educación*, (380), 75-102.

Rodríguez, R., Rabassa, G., Salas, R. y Pardo, A. (2015). Protocol d'identificació i avaluació de l'alumnat d'altas capacitats intel·lectuals en centres escolars. El repte de donar resposta a les necessitats educatives d'aquest alumnat. A IRIE (2015), *Informes de recerca en educació. Illes Balears 2015*. Palma: Institut de Recerca i Innovació Educativa.

- Rogers, K. B. (2002). *Re-forming gifted education: How parents and teachers can match the program to the child*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Sahuquillo, P., Ramos, G., Pérez, A. y Camino, A. I. (2016). Las competencias parentales en el ámbito de la identificación/evaluación de las altas capacidades. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(2), 200-217.
- Sahuquillo, P., Cánovas, P. y Bellver, M. C. (2018). Identificación detección en el ámbito familiar. En *Altas capacidades: identificación-detección, diagnóstico e intervención*. Editorial Brief.
- Schack, G. D., y Starko, A. J. (1990). Identification of gifted students: An analysis of criteria preferred by preservice teachers, classroom teachers, and teachers of the gifted. *Journal for the Education of the Gifted*, 13, 346-363.
- Siegel, S. y Castellan, N. J. (1995). *Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta*. México: Trillas.
- Skjong, R., y Wentworth, B. H. (2000). Expert judgment and risk perception. In *The Eleventh International Offshore and Polar Engineering Conference*. International Society of Offshore and Polar Engineers.
- Sternberg, R. J. (1986). *Critical thinking: its nature, measurement and improvement*. Washington, DC: National Institute of Education.
- Sternberg, R. J., y Davidson, J. E. (Eds.) (2005). *Conceptions of giftedness*. Cambridge University Press.
- Stronge, J. H. (2007). *Qualities of effective teachers (2nd ed.)*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan.
- Tannenbaum, A. J. (2003). Nature and nurture of giftedness. En N. Colangelo y G. A. Davos (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 45-59). Boston: Allyn & Bacon.
- Terman, L. M. (1921). *Suggestions for the education and training of Gifted children*. Stanford Cal. Stanford University Press.
- Tourón, J., Peralta, F., y Repáraz, C. (1998). *La superdotación intelectual: modelos, identificación y estrategias educativas*. Universidad de Navarra.
- Tourón, J., Repáraz, C. y Peralta, F. (2006). Las nominaciones de los profesores en la identificación de alumnos de alta capacidad intelectual. *Sobredotação*, 7, 7-25.

Tourón, J. y Reyero, M. (2002). Identificación y diagnóstico de alumnos de alta capacidad. *Revista Bordón*, 54 (2 y 3), 311-338.

Trost, G. (1993). *Prediction of excellence in school, university, and work*. En Heller, K.A.

ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

Figuras	Pág.
Figura 1. Modelo de los tres anillos.....	15
Figura 2. “Modelo de Identificación” de Renzulli para la Programación de Servicios para el Alumnado con Alta Capacidad Intelectual (RIS/GPS).....	19

Tablas	Pág.
Tabla 1. Alumnado identificado con altas capacidades en la etapa de Educación Primaria por Comunidades Autónomas.....	6
Tabla 2. Instrumentos que componen la Batería.....	28
Tabla 3. Taxonomía de las manifestaciones comportamentales de los más capaces de Renzulli (2002).....	30
Tabla 4. Ítems a construir por componentes y dimensiones, en cada uno de los cuestionarios (familias y docentes).....	31
Tabla 5. Tabla General de Especificaciones de la Batería.....	32
Tabla 6. Tabla de Especificaciones del Cuestionario de Docentes, Versión 1 (v1).....	33
Tabla 7. Número de ítems en cada componente del Cuestionario de Docentes, Versión 1 (v1).....	36
Tabla 8. Especificaciones del Cuestionario de Familias, Versión 1 (v1).....	36
Tabla 9. Número de ítems en cada componente del cuestionario de familias...	39
Tabla 10. Especificaciones del Test de Aptitudes, Versión 1 (v1).....	39
Tabla 11. Normas para la redacción de los ítems de los cuestionarios.....	42
Tabla 12. Información recogida en el Cuestionario 1, juicio de expertos y expertas.....	44
Tabla 13. Información recogida en el Cuestionario 2, juicio de expertos y expertas.....	45
Tabla 14. Jueces invitados y confirmados para la validación de la batería.....	45
Tabla 15. Características de las expertas que participaron en el juicio.....	48

Tabla 16. Resultados consistencia y concordancia en el Cuestionario para Docentes (v1)	49
Tabla 17. Resultados del juicio de expertas en el Cuestionario para Docentes (v1).....	50
Tabla 18. Reformulación de los ítems de la Versión 1 a la Versión 2 propuesta por las expertas para el Cuestionario de Docentes.....	52
Tabla 19. Resultados consistencia y concordancia en el Cuestionario para Familias (v1).....	54
Tabla 20. Resultados del juicio de expertas del Cuestionario para Familias (v1).....	55
Tabla 21. Reformulación de los ítems de la Versión 1 a la Versión 2 propuesta por las expertas para el Cuestionario de Familias.....	57
Tabla 22. Resultados consistencia y concordancia en la Prueba de Aptitudes Forma A.....	59
Tabla 23. Resultados del juicio de expertas del cuestionario 1, Forma A de la Prueba de Aptitudes.....	60
Tabla 24. Resultados del juicio de expertas del cuestionario 2, Forma A de la Prueba de Aptitudes.....	63
Tabla 25. Resultados consistencia y concordancia en la Prueba de Aptitudes Forma B.....	64
Tabla 26. Resultados del juicio de expertas del cuestionario 1, Forma B de la Prueba de Aptitudes.....	64
Tabla 27. Resultados del juicio de expertas del cuestionario 2, Forma B de la Prueba de Aptitudes.....	66

RESUMEN / ABSTRACT

RESUMEN

Introducción: Aunque en nuestro sistema educativo y sociedad, las altas capacidades comienzan a ser objeto de interés, las tasas de detección todavía están muy lejos de acercarse a la realidad de nuestras aulas. La falta de formación de los docentes, los mitos y estereotipos asociados a las altas capacidades y la ausencia de instrumentos de calidad orientados a la detección de los más capaces, dificultan que puedan recibir la respuesta educativa que merecen en coherencia con el principio de equidad que la legislación promulga. Para favorecer la detección en nuestras aulas, en la etapa de Educación Primaria, se ha diseñado una batería de instrumentos, dada la escasez y falta de rigor de los existentes, que recogen información de tres fuentes: docentes (cuestionario), familias (cuestionario) y una prueba de aptitudes de aplicación colectiva para el alumnado. La batería se caracteriza por ser breve y sencilla, clara en su definición, precisa, útil, multidimensional, multicriterial y ecológica, y se fundamenta en el Modelo de los Tres Anillos de J. Renzulli.

Método: En el presente trabajo se diseña y construye la versión inicial (v1) de una Batería de Detección de altas capacidades en Educación Primaria, cuyo contenido se somete a validación. Mediante el juicio de expertos y método de agregados individuales, un total de 7 expertas se pronuncian en cuanto a los tres instrumentos que componen la Batería. Dos cuestionarios son elaborados para la recogida de información de los jueces, el primero de ellos dirigido a valorar la pertinencia de los ítems y reactivos en la medida del constructo y componentes, y el segundo en relación a valorar la formulación de los reactivos e instrucciones (comprensión, ambigüedad y claridad) y, para en el caso de la prueba de aptitudes, grado de dificultad y adecuación del tiempo establecido. Finalmente, se recoge información opcional en relación al conjunto de la Batería.

Resultados y conclusiones: Tras el análisis de las valoraciones de los expertos, se consigue llegar a una versión final (v2) de la Batería cuyo contenido es válido para la detección de las altas capacidades en Educación Primaria. No obstante, algunas limitaciones relativas a los resultados cuantitativos obtenidos aconsejan replicar y completar próximamente el proceso de validación, por ejemplo, a través de un grupo de discusión. En líneas futuras de investigación se pretende proceder al estudio de las características psicométricas de los instrumentos que componen la Batería, su fiabilidad y validez.

Palabras clave: altas capacidades, detección, batería, test, validez de contenido, educación primaria.

ABSTRACT

Introduction: Although in our educational system and society, giftedness begins to be object of interest, the detection rates are still very far from approaching the reality of our classrooms. The lack of teacher training, the myths and stereotypes associated with giftedness and the absence of quality instruments aimed at detecting the most capable students, make it difficult for them to receive the educational response they deserve in coherence with the principle of equity that the legislation promulgates. To favour detection in our classrooms, in the stage of Primary Education, a battery of instruments has been designed, given the scarcity and lack of rigor of the existing ones, which collects information from three sources: teachers (questionnaire), families (questionnaire) and a test of collective application for the students. The battery is characterized by being brief and simple, clear in its definition, precise, useful, multidimensional, multicriterial and ecological, and is based on the Model of the Three Rings of J. Renzulli.

Method: In the present essay, the initial version (v1) of a Detection Battery of giftedness in Primary Education is designed and constructed, the content of which is validated. Through expert judgment and method of individual aggregates, a total of 7 experts are pronounced regarding the three instruments that make up the Battery. Two questionnaires are prepared for the collection of information from the judges, the first of them aimed at assessing the relevance of the items and reagents in the measure of the construct and components, and the second in relation to assessing the formulation of the reagents and instructions (understanding, ambiguity and clarity) and, in the case of the aptitude test, degree of difficulty and adequacy of the established time. Finally, optional information is collected regarding the Battery as a whole.

Results y conclusions: After the analysis of the evaluations of the experts, it is possible to arrive at a final version (v2) of the Battery whose content is valid for the detection of giftedness in Primary Education. However, some limitations regarding the obtained quantitative results advise to replicate and complete the validation process shortly, for example, through a discussion group. In future lines of research, it is intended to proceed to the study of the psychometric characteristics of the instruments that make up the Battery, its reliability and validity.

Keywords: giftedness, detection, battery, test, content validity, primary education.

ANEXO A

REVISIÓN DE INSTRUMENTOS

CUESTIONARIOS DE DETECCIÓN PARA FAMILIAS

INSTRUMENTO	AUTORES	DESTINATARIOS	ESTRUCTURA
Cuestionario para familias	Generalitat Valenciana: (Arocas, Martínez, y Regadera, 2002)	Familias de alumnado de Educación Infantil y Educación Primaria.	21 ítems en la etapa de Infantil (junto a 6 cuestiones de respuesta abierta) y 30 en Primaria. En la forma de E.I., son rasgos característicos generales de alumnado con altas capacidades, mientras que, en Primaria, responden a la misma estructuración que el cuestionario de docentes.
Cuestionario para padres	Junta de Andalucía (2011)	Familias de niños y niñas escolarizados en 1º de Educación Primaria y 1º de Educación Secundaria.	25 ítems de rasgos característicos de estudiantes con altas capacidades y un ítem de respuesta abierta para observaciones.
Cuestionario para padres (Primaria)	Gifted and Talent Section (1976), traducido por Arocas y Cols (1994). MEC y Generalitat Valenciana	Familias de niños y niñas en la etapa de Educación Primaria.	20 ítems con rasgos que identifican a los niños y niñas con altas capacidades.
Cuestionario de detección de niños con altas capacidades	Pérez y López (2007)	Familias, distintos cuestionarios según edad: 3-4 años; 5-14 años y 9-14 años.	En el cuestionario de 5 a 8 años 26 ítems que evalúan: curiosidad; rapidez; comprensión; persistencia en las tareas; fluidez verbal; sensibilidad; habilidades artísticas; habilidades motrices y creatividad.
Detección de indicadores de altas capacidades, cuestionario para familias (DIAC-F)	Rodríguez, R., Rabassa, G., Salas, R. y Pardo, A. (2015)	Familias. Dos versiones, una para Educación Primaria, y otra para Educación Secundaria.	32 ítems acompañados de descriptores que aclaran el indicador, de las siguientes áreas: -Creatividad y pensamiento divergente. -Desarrollo emocional, social y moral. -Capacidad intelectual. -Características de aprendizaje. -Motivación e intereses. -Rendimiento académico.
Escala de Observación para padres y madres (EOPAM)	Gobierno de Canarias	Familias de alumnado de 1º E.P.	35 ítems de características generales del alumnado con altas capacidades.
Escala para padres de Altas Habilidades	Grupo Invest. Altas Habil. Universidad de Murcia. Ferrándiz, C. (2011)	Familias.	32 ítems referidos a 6 áreas: lenguaje, aprendizaje, psicomotricidad, motivación, características personales y creatividad.

Escalas de evaluación de niños y adolescentes superdotados (GATES)	Guilliam, Carpenter y Christensen (1996), Psymtec Material Técnico SL	Familias de niños y niñas de 5 a 18 años.	50 ítems que recogen información sobre cinco escalas: habilidad intelectual, capacidad académica, creatividad, liderazgo y talento artístico.
Escalas Renzulli (SCRBSS) para la valoración de las características del comportamiento de estudiantes superiores	Alonso y cols. (2001). Amarú ediciones	Familias de niños y niñas a partir de 8 años.	Evalúa 10 escalas con distinto número de ítems (entre 4 y 15): características de aprendizaje, motivacionales, creatividad, liderazgo, artísticas, musicales, dramáticas, de comunicación (precisión y expresión) y de planificación.
Inventario de padres para el descubrimiento del potencial (PIP)	K.B. Rogers, 2002 (en español Tourón, 2005)	Familias.	51 ítems recogen información sobre cuatro escalas: intelectual; académica; creativa; social y artística.
Valoración de necesidades educativas por los padres (VANEPA)	Elices, Palazuelo y Del Caño (2003)	Familias.	30 ítems con cinco factores: -Capacidad de aprendizaje. -Creatividad. -Coordinación motriz. - Ajuste y aceptación de normas. -Relación social.

CUESTIONARIOS DE DETECCIÓN PARA DOCENTES

INSTRUMENTO	AUTORES	DESTINATARIOS	ESTRUCTURA
Cuestionario para tutores y tutoras	Junta de Andalucía (2011)	Docentes de 1º de Educación Primaria y 1º de Educación Secundaria.	25 ítems de rasgos característicos de estudiantes con altas capacidades y un ítem de respuesta abierta para observaciones.
Cuestionario para el profesor. Forma Educación Infantil y Educación Primaria	Generalitat Valenciana: (Arocas, Martínez, y Regadera, 2002)	Profesorado de Educación Infantil o Primaria según la versión del instrumento.	48 ítems en E.I. y 50 en la etapa de E.P. que recogen información sobre: -Competencia social. -Comunicación. -Capacidad de aprendizaje. -Creatividad.
Cuestionario de detección de altas capacidades para todo el equipo docente	Martínez y Olo (2009). Navarra, CREENA	Todo el equipo docente junto al orientador u orientadora.	20 indicadores agrupados en los siguientes ámbitos: -Aptitudes. -Estilo cognitivo. -Intereses y motivación. -Creatividad y divergencia. -Rendimiento.
Cuestionario de detección de indicadores para el docente	Martínez y Olo (2009). Navarra, CREENA	Docente individualmente.	20 indicadores agrupados en los siguientes ámbitos: -Aptitudes. -Estilo cognitivo. -Intereses y motivación. -Creatividad y divergencia. -Rendimiento.

Cuestionario de detección de niños con altas capacidades	Pérez y López (2007)	Docentes, cuestionarios según edades: 3-4 años; 5-14 años y 9-14 años.	En el cuestionario de 5 a 8 años 26 ítems que evalúan: curiosidad; rapidez; comprensión; persistencia en las tareas; fluidez verbal; sensibilidad; habilidades artísticas; habilidades motrices y creatividad.
Detección de indicadores de altas capacidades, cuestionario para docentes, DIAC-D	Rodríguez, R., Rabassa, G., Salas, R. y Pardo, A. (2015)	Docentes. Dos versiones, una para Educación Primaria, y otra para Educación Secundaria.	32 ítems acompañados de descriptores que aclaran el indicador, de las siguientes áreas: -Creatividad y pensamiento divergente. -Desarrollo emocional, social y moral. -Capacidad intelectual. -Características de aprendizaje. -Motivación e intereses. -Rendimiento académico.
Escala de detección de sujetos con altas capacidades (EDAC)	Artola y cols (2003). Grupo Albers-Cohs	Maestros y maestras de alumnado de 8 a 12 años.	Escala de observación de 51 ítems compuesta de cuatro subescalas: capacidades cognitivas, pensamiento divergente, características motivacionales y de personalidad y liderazgo.
Escala de observación de las características de los alumnos	Monterde (1998)	Maestros y maestras de alumnado de la etapa de Educación Primaria.	Escala de observación de 19 ítems compuesta de dos subescalas: aspectos intelectuales/cognitivos y aspectos relacionados con la creatividad.
Escala de observación para profesores (EOPRO)	Gobierno de Canarias	Tutores y tutoras de 1º E.P.	35 ítems de características generales del alumnado con altas capacidades.
Escalas de evaluación de niños y adolescentes superdotados (GATES)	Guillan, Carpenter y Christensen, Psymtec Material Técnico SL	Familias de niños y niñas de 5 a 18 años.	50 ítems que recogen información sobre cinco escalas: habilidad intelectual, capacidad académica, creatividad, liderazgo y talento artístico.
Escalas Renzulli (SCRBSS) para la valoración de las características del comportamiento de estudiantes superiores	Alonso y cols. (2001). Amarú ediciones	Profesorado de niños y niñas a partir de 8 años.	Evalúa 10 escalas con distinto número de ítems (entre 4 y 15): características de aprendizaje, motivacionales, creatividad, liderazgo, artísticas, musicales, dramáticas, de comunicación (precisión y expresión) y de planificación.
Inventario para profesores sobre habilidades de aprendizaje (TILS)	K.B. Rogers, 2002 (en español) Tourón, 2005)	Profesores.	51 ítems recogen información sobre las siguientes escalas: habilidades académicas para el aprendizaje, habilidades personales y habilidades sociales.
Valoración de las necesidades para el profesor. VANEPRO 1 (Infantil) y VANEPRO 2 (Primaria y Secundaria)	Elices, Palazuelo y Del Caño (2003)	Docentes. Dos versiones, una para Educación Infantil (VANEPRO I) y otra para Primaria y Secundaria (VANEPRO 2).	25 ítems que suponen un conjunto de indicadores de alumnado con altas capacidades en cinco factores: -Capacidad de aprendizaje. -Creatividad. -Coordinación motriz. -Ajuste y aceptación de normas. -Relación social.

INTELIGENCIA Y APTITUDES APLICACIÓN COLECTIVA EN PRIMARIA

INSTRUMENTO	EDITORIAL	DESTINATARIOS	ESTRUCTURA
Aptitudes Mentales Primarias-R.	Tea ediciones (2018)	Alumnado a partir de 9 años.	Batería de aptitudes: verbal, espacial, razonamiento lógico, numérica y fluidez verbal.
Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales-R	Editorial CEPE	Por edades: BADyG E1: 1º y 2º de Primaria; E2: 3º y 4º; E3 5º y 6º de primaria y 1º ESO.	Evalúa factor numérico espacial y verbal, así como pruebas básicas y complementarias según el nivel.
Evaluación inicial para estudiantes con aptitudes sobresalientes (SAGES-2)	Manual Moderno Test	Desde 5 años a 14 y 11 meses.	Tres subescalas: matemáticas/ciencias naturales; lengua y literatura y sociales; y razonamiento.
Evaluación Factorial de las Aptitudes Intelectuales, EFAL.	Tea ediciones.	EFAL 1: de 2º a 4º Primaria; EFAL 2: de 5º a 6º de Primaria.	Formado por cinco test: aptitud espacial, aptitud numérica, razonamiento abstracto, razonamiento verbal y memoria. Ofrece resultados en inteligencia general, inteligencia no verbal e inteligencia verbal con índices del estilo de respuesta (rapidez/eficacia).
Inteligencia General Factorial, IGF-R	EOS	Por edades: IGF 2R (1º y 2º de primaria); IGF3R (3º, 4º y 5º) e IGF4R (5º y 6º primaria y 1º ESO).	Evalúa Inteligencia General, Razonamiento Lógico, Contenidos Verbales, Contenidos Numéricos y Contenidos Espaciales. Además, rapidez, eficacia, tasa de error y omisiones
Test Adaptativo de Inteligencia General, TAI.	Tea ediciones	A partir de 6 años.	Evalúa la inteligencia general mediante el razonamiento inductivo con estímulos no verbales, para estimar la inteligencia fluida (Gf) y el Factor G.
Test de Aptitudes cognoscitivas, PRIMARIA-R	Tea ediciones	1º de Primaria (PRIMARIA-R I) y segundo de Primaria (PRIMARIA-R II).	Evalúa la aptitud para reconocer objetos o identificar acciones por medio de su representación gráfica o indicación de su uso; aptitud para identificar tamaños, posiciones o cantidades; aptitud para establecer relaciones y clasificar objetos; y aptitud para manejar relaciones y conceptos cuantitativos.
Test de Aptitudes Escolares, TEA	Tea ediciones	A partir de 8 años, Nivel 1.	Evalúa tres aptitudes escolares: verbal, numérica y razonamiento.
Test de habilidad mental 1	ICCE	1º y 2º de Primaria.	Inteligencia general, razonamiento lógico y razonamiento concreto. Evalúa funciones perceptivas, espaciales, lógicas, análisis y síntesis, inducción y deducción y razonamiento convergente.

Anexo A / Herce-Palomares (2018)

Test de Inteligencia General, MATRICES	Tea Ediciones	Desde los 6 años. Niveles: A (6-7 años); B (7-9 años), C (9-12 años).	Evalúa la inteligencia general, desde el razonamiento inductivo basada en estímulos no verbales (matrices) para estimar la Inteligencia fluida (Gf) y Factor G.
Test de Inteligencia no verbal: apreciación de la habilidad cognitiva sin influencia del lenguaje	Tea Ediciones.	Desde los cinco años.	Evalúa el funcionamiento intelectual mediante la evaluación de la capacidad para resolver problemas abstractos de tipo gráfico, eliminando la influencia del lenguaje y de la habilidad motriz.
Test ICCE de inteligencia (TIDI)	ICCE	Por edades desde 1º Educación Primaria (TIDI/1ª).	Evalúa mediante 6 pruebas el factor verbal, numérico y espacial.

ANEXO B

CUESTIONARIO PARA DOCENTES, VERSIÓN 1 (v1)

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su alumno o alumna, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo.

CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA GENERAL

ALTOS NIVELES DE PENSAMIENTO ABSTRACTO

- 1) Comprende y maneja ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad.
- 2) Relaciona ideas e información con un elevado grado de razonamiento.
- 3) Razona y analiza la información de actividades complejas para su edad.

ADAPTACIÓN A SITUACIONES NUEVAS

- 4) Se adapta a las nuevas situaciones y cambios del aula y centro con facilidad.
- 5) Aplica el conocimiento adquirido y sus habilidades a los nuevos aprendizajes (escolares, en sus relaciones sociales, emocionales...).
- 6) Cuando se enfrenta a nuevos contenidos académicos/curriculares los aprende enseguida.

RECUERDO RÁPIDO Y PRECISO DE LA INFORMACIÓN

- 7) Recuerda y recupera eficazmente la información académica.
- 8) Adquiere y memoriza la información con rapidez (incluso cuando parece no estar prestando atención).
- 9) Presenta una memoria excepcional.

CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA ESPECÍFICA

APLICACIONES DE HABILIDADES GENERALES AL ÁREA ESPECÍFICA DE CONOCIMIENTO

- 10) Domina gran cantidad de información sobre algún campo específico.
- 11) Conoce en profundidad y maneja información avanzada en algunos temas de su interés.
- 12) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos (pueden no ser curriculares).

CAPACIDAD DE SEPARAR INFORMACIÓN RELEVANTE DE LA IRRELEVANTE

- 13) En los ejercicios selecciona rápidamente la información relevante.

- 14) Discrimina eficazmente la información relevante de la irrelevante en cualquier actividad o situación.
- 15) Diferencia los problemas que son realmente importantes de los que no.

CAPACIDAD PARA ADQUIRIR Y USAR CONOCIMIENTOS Y ESTRATEGIAS AVANZADAS EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

- 16) Resuelve problemas académicos y/o del entorno con herramientas propias de niños y niñas de más edad.
- 17) Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a ello.
- 18) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.

COMPROMISO CON LA TAREA

ELEVADO NIVEL DE INTERÉS Y ENTUSIASMO

- 19) Tiene un elevado grado de entusiasmo y fascinación hacia ciertos temas (académicos o no).
- 20) Tiene una intensa implicación personal hacia algunos temas o problemas.
- 21) Se mantiene trabajando y disfrutando durante largos periodos de tiempo, en actividades concretas.

TRABAJO DURO Y DETERMINACIÓN EN UN ÁREA PARTICULAR

- 22) Es persistente en los temas de su interés, aunque supongan un elevado esfuerzo.
- 23) Muestra coraje y tenacidad en la resolución de problemas de sus campos de interés.
- 24) Tiene un gran compromiso y dedicación con ciertos temas.

CONFIANZA EN SÍ MISMO E IMPULSO PARA LA CONSECUCCIÓN DE LOGROS

- 25) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo y esfuerzo.
- 26) Realiza trabajos complejos que le agradan, sin necesitar la motivación de los demás.
- 27) Se plantea actividades y tareas que sabe puede conseguir.

CAPACIDAD PARA IDENTIFICAR PROBLEMAS SIGNIFICATIVOS DENTRO DE UN ÁREA DE ESTUDIO

- 28) Persiste hasta que consigue resolver problemas complicados en su campo de interés.
- 29) Se cuestiona hasta que detecta las cuestiones más relevantes en temas específicos.
- 30) En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas o ideas más relevantes con rapidez.

ESTABLECIMIENTO DE ELEVADAS METAS PARA EL TRABAJO DE UNO MISMO

- 31) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.
- 32) Persigue metas intelectuales elevadas en alguno o muchos temas.
- 33) Evita actividades mecánicas, burocráticas y repetitivas.

CREATIVIDAD

FLUIDEZ, FLEXIBILIDAD Y ORIGINALIDAD DE PENSAMIENTO

- 34) Tiende a plantear variedad de respuestas originales en algunas de sus tareas.
- 35) Ofrece distintas y originales formas de resolver problemas académicos y/o del aula.
- 36) Se le ocurren ideas que a otros no.

APERTURA A NUEVAS EXPERIENCIAS E IDEAS

- 37) Le agrada iniciar nuevos proyectos y actividades en los que ha de desarrollar habilidades innovadoras.
- 38) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.
- 39) Busca realizar, pensar, manipular... sobre temas novedosos para él o ella.

CURIOSIDAD

- 40) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.
- 41) Pregunta (o se pregunta) cualquier cosa en todo momento.
- 42) Pregunta el porqué de todas las cosas.

DISPOSICIÓN A TOMAR RIESGOS

- 43) Tiene iniciativa sin importarle asumir riesgos para conseguir lo que pretende.
- 44) Le gusta explorar, manipular o indagar, aunque ello entrañe algún riesgo.
- 45) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.

SENSIBILIDAD A LAS CARACTERÍSTICAS ESTÉTICAS

- 46) Valora y presta atención a la belleza de lo que le rodea.
- 47) Aprecia las características estéticas de las ideas y objetos.
- 48) Muestra un especial sentido del gusto, calidad y excelencia sobre los trabajos propios o ajenos bien hechos.

ANEXO C

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS, VERSIÓN 1 (v1)

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su hijo o hija, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo.

CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA GENERAL

ALTOS NIVELES DE PENSAMIENTO ABSTRACTO

- 1) Comprende y maneja ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad.
- 2) Relaciona ideas e información con un elevado grado de razonamiento.
- 3) Es hábil para realizar abstracciones sobre la información o datos.

ADAPTACIÓN A SITUACIONES NUEVAS

- 4) Se adapta a las nuevas situaciones y cambios en casa y cuando salimos de ella con facilidad.
- 5) Cuando se encuentra en un lugar o situación en la que no había estado con anterioridad, enseguida sabe cómo actuar correctamente.
- 6) Aprende con rapidez ante situaciones nuevas.

RECUERDO RÁPIDO Y PRECISO DE LA INFORMACIÓN

- 7) Recuerda acontecimientos o información del pasado que los demás hemos olvidado.
- 8) Adquiere y memoriza la información con rapidez de todo lo que observa del entorno.
- 9) Presenta una memoria excepcional.

CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA ESPECÍFICA

APLICACIONES DE HABILIDADES GENERALES AL ÁREA ESPECÍFICA DE CONOCIMIENTO

- 10) Domina gran cantidad de información sobre temas específicos (dinosaurios, astronomía, tipos de libros, electricidad, momentos de la historia, tecnología...).
- 11) Conoce en profundidad y maneja información avanzada en algunos temas de su interés (excepto los videojuegos).
- 12) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos.

CAPACIDAD DE SEPARAR INFORMACIÓN RELEVANTE DE LA IRRELEVANTE

- 13) En los problemas en el hogar, identifica rápidamente las causas relevantes y las irrelevantes.
- 14) Discrimina eficazmente la información relevante de la irrelevante en cualquier actividad o situación.
- 15) Cuando juega o realiza actividades en casa, enseguida sabe separar las cosas más importantes de las menos.

CAPACIDAD PARA ADQUIRIR Y USAR CONOCIMIENTOS Y ESTRATEGIAS AVANZADAS EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

- 16) Resuelve problemas del entorno como si fuera una persona más mayor.
- 17) Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a ello.
- 18) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.

COMPROMISO CON LA TAREA

CAPACIDAD DE ELEVADO NIVEL DE INTERÉS Y ENTUSIASMO

- 19) Tiene un elevado grado de entusiasmo y fascinación hacia ciertos temas a los que dedica mucho tiempo.
- 20) Tiene una intensa implicación personal hacia algunos temas o problemas.
- 21) Se mantiene trabajando y disfrutando largos periodos de tiempo en actividades concretas.

TRABAJO DURO Y DETERMINACIÓN EN UN ÁREA PARTICULAR

- 22) Es persistente en los temas de su interés, aunque supongan un elevado esfuerzo.
- 23) Muestra coraje y tenacidad en la resolución de problemas de sus campos de interés.
- 24) Tiene un gran compromiso y dedicación con ciertos temas.

CONFIANZA EN SÍ MISMO E IMPULSO PARA LA CONSECUCCIÓN DE LOGROS

- 25) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo y esfuerzo.
- 26) Necesita poca motivación de sus padres para realizar trabajos complejos que le agradan.
- 27) Conoce y confía en sus posibilidades cuando se pone a realizar cualquier tipo de juego o actividad.

CAPACIDAD PARA IDENTIFICAR PROBLEMAS SIGNIFICATIVOS DENTRO DE UN ÁREA DE ESTUDIO

- 28) Persiste hasta que consigue resolver problemas complicados en lo que le gusta en sus temas de interés (excepto videojuegos).

- 29) Manipula, observa, analiza... los objetos o las situaciones, hasta que descubre aquello que se plantea en sus temas de interés.
- 30) En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas o ideas más relevantes con rapidez.

ESTABLECIMIENTO DE ELEVADAS METAS PARA EL TRABAJO DE UNO MISMO

- 31) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.
- 32) Se propone actividades complicadas que pueden requerir habilidades o recursos que no suelen estar al alcance de niños y niñas de su edad.
- 33) Evita actividades mecánicas, burocráticas y repetitivas.

CREATIVIDAD

FLUIDEZ, FLEXIBILIDAD Y ORIGINALIDAD DE PENSAMIENTO

- 34) Tiende cuestionarse de forma variada y original, cualquier cosa que le rodea.
- 35) Sus juegos, historias, dibujos, maquetas o cualquier otra cosa que realice, suelen ser originales e imaginativos.
- 36) Le gusta fantasear y proponer ideas poco habituales en un niño o niña.

APERTURA A NUEVAS EXPERIENCIAS E IDEAS

- 37) Le gusta iniciar nuevos proyectos y actividades en los que ha de desarrollar habilidades innovadoras.
- 38) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.
- 39) Busca realizar, pensar, manipular... sobre temas novedosos para él o ella.

CURIOSIDAD

- 40) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.
- 41) Pregunta (o se pregunta) cualquier cosa en todo momento.
- 42) Pregunta el porqué de todas las cosas.

DISPOSICIÓN A TOMAR RIESGOS

- 43) Tiene iniciativa sin importarle asumir riesgos para conseguir lo que pretende.
- 44) Le gusta explorar, manipular o indagar, aunque ello entrañe algún riesgo.
- 45) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.

SENSIBILIDAD A LAS CARACTERÍSTICAS ESTÉTICAS

- 46) Valora y presta atención a la belleza de lo que le rodea.
- 47) Aprecia las características estéticas de las ideas y objetos.
- 48) Muestra un especial sentido del gusto, calidad y excelencia sobre los trabajos propios o ajenos bien hechos

ANEXO D

PRUEBA DE APTITUDES, VERSIÓN 1 (v1), FORMA A

APTITUD: RAZONAMIENTO VERBAL

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“En esta actividad vamos a descubrir cuál es la palabra que falta. Por ejemplo, SOL es a DÍA (porque el sol está por el día) como LUNA es a... ¿Qué creéis que es? Si el sol sale por el día, ¿la luna sale por la...? Noche. Muy bien, ahora pasamos a vuestro cuaderno. La primera que aparece en vuestro cuaderno, podéis abrirlo, ahora es, fresa es a rojo, como limón es a... ¿de qué color es el limón? Muy bien, amarillo, lo ponemos aquí. Perfecto, así con cada una de las demás. ¿Lo habéis entendido?”

TIEMPO DE APLICACIÓN

4 MINUTOS.

HOJA DE RESPUESTAS

- 1) Fresa es rojo como limón es a
- 2) Gorro es a cabeza como zapato es a
- 3) Cubiertos es a comer como vaso es a
- 4) Cama es a tumbarse como silla es a
- 5) Caminar es a piernas como hablar es a
- 6) Balón es a redondo como caja es a
- 7) Dientes es a boca como uñas es a
- 8) Padre es a hijo como tío es a
- 9) Fregar es a fregona como barrer es a
- 10) Español es a España como Inglés es a
- 11) Pirata es a barco como princesa es a
- 12) Tallo es a hierba como tronco es a
- 13) Mamífero es a pelo como aves es a
- 14) Cantar es a canciones como bailar es a
- 15) Dedos es a manos como boca es a
- 16) Estudiar es a examen como entrenar es a
- 17) Manzana es a manzano como uva es a
- 18) Editorial es a libro como euro es a
- 19) Hora es a día como mes es a
- 20) Barco es a puerto como tren es a
- 21) Ganar es a éxito como perder es a
- 22) Comprar es a pagar como vender es a
- 23) Capitán es a barco como juez es a
- 24) Triángulo es a geometría como multiplicación es a
- 25) Demencia es a vejez como vitalidad es a

- 26) Dolor es a sensación como alegría es a
 27) Cerebro es a neuronas como corazón es a

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

La prueba evalúa la capacidad de trabajar con información léxica y el uso de ese conocimiento para la formación de conceptos verbales, mediante el razonamiento analítico y comprensión verbal. Otorgaremos un punto por cada respuesta correcta según las indicaciones que se presentan a continuación:

1	Amarillo	10	Inglaterra, Reino Unido, UK	19	Año
2	Pie	11	Castillo, palacio, carroza	20	Estación
3	Beber	12	Árbol	21	Fracaso
4	Sentarse	13	Pluma	22	Cobrar
5	Boca	14	Bailes	23	Tribunal, juzgado
6	Cuadrada, rectangular	15	Cara	24	Cálculo
7	Manos, dedos, pies	16	Entrene, partido, entrenamiento	25	Juventud
8	Sobrino	17	Viña, parra	26	Sentimiento emoción
9	Escoba	18	Moneda, dinero	27	Arterias, venas, ventrículos, sangre

La Puntuación Máxima total es 27 en esta tarea, aunque el tiempo establecido no permite la resolución completa de la actividad.

APTITUD: FLUENCIA VERBAL

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Vamos a realizar una actividad de palabras. Pensaremos en los animales, seguro que conocéis muchísimos como el perro, el gato..., pero NO LOS DIGÁIS. En estas líneas, vais a escribir todos los nombres de animales que conozcáis, cuantos más mejor. ¿Lo habéis entendido?”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

.....

.....

.....

.....

.....

.....

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

La tarea evalúa la capacidad de expresar conceptos verbales a partir del conocimiento léxico, formación de conceptos y clasificación lógica.

Se otorgará un punto por cada respuesta correcta, considerándose sólo animales recogidos en la RAE. En el caso de que en sus respuestas se encuentren diferencias por sexos como gato y gata, daremos sólo un punto, excepto en animales como yegua y caballo, vaca y toro... Los animales repetidos sólo se puntuarán una vez. Si escriben el nombre del mismo animal en distinto idioma (sucede a veces en CCAA bilingües), sólo se contabilizará una vez. La puntuación máxima no tiene límite.

APTITUD: RAZONAMIENTO NUMÉRICO

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“En el cuadernillo veréis algunas preguntas cuya respuesta es un número. Pensadlas bien antes de responder, aunque es difícil responder a todas porque hay poco tiempo y algunas son muy complicadas. No os preocupéis por eso. Además, si no sabéis una respuesta podéis pasar a la siguiente. La primera de las preguntas es ¿cuántos dedos tenemos entre las dos manos? ¿cuántos son? Cinco en esta, cinco en esta otra, son cinco seis, siete... (vamos señalando con los dedos...), muy bien, diez en total, pondremos 10 aquí (lo indicamos). Vamos a comenzar. Podéis hacer operaciones en los espacios vacíos del cuaderno”.

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

- 1) ¿Cuántos dedos tienes entre las dos manos?
- 2) Mi madre me ha comprado un libro de experimentos, uno de robótica, uno de historias y uno de castillos. ¿Cuántos tengo en total?
- 3) Tengo una gatita que ha tenido tres gatitos. ¿Cuántos tengo ahora en total?
- 4) El delantal del colegio tenía siete botones. A principios de curso se me partió uno. Ayer perdí otro. ¿Cuántos botones me quedan?
- 5) El mago Luis, de mi clase, ha adivinado el número que estaba pensando. Me ha dicho que eligiera un número entre 87 y 92. Después me ha preguntado cuánto suman sus cifras, y suman 10. ¿Sabes qué número era?
- 6) Carlos tiene el doble de hermanos que yo. Mis hermanos se llaman Juan y Enrique. ¿Cuántos hermanos tiene Carlos?
- 7) El lunes me fui de excursión a un safari. Hoy es domingo. ¿Cuántos días han pasado?

- 8) Tengo tres cajas de pinturas con ocho colores cada una. ¿Cuántos colores tengo en total?
- 9) De mis ocho amigos, sólo la mitad pueden venir a mi cumpleaños. ¿Cuántos vendrán?
- 10) María tenía una decena de piedras preciosas, se le han roto dos. ¿Cuántas tiene ahora?
- 11) En una fiesta había catorce bocadillos. Mi madre ha traído seis más. Entre todos nos comimos dieciséis. ¿Cuántos quedan?
- 12) Mar tenía media docena de globos. Su hermano tiene el doble menos uno. ¿Cuántos tienen entre los dos hermanos?

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

La prueba evalúa la capacidad de resolver problemas y cálculos mentales con rapidez, mediante la organización y análisis de la información numérica.

Otorgaremos un punto por cada respuesta correcta, incluyendo la del ejemplo a todos. Las respuestas son las siguientes: 10, 4, 4, 5, 91, 4, 6, 24, 4, 8, 4 y 17.

La Puntuación Máxima total es 12 en esta tarea.

APTITUD: RELACIONES ESPACIALES

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Este ejercicio consiste en encontrar cuál es la figura errónea de cada uno de los recuadros. En cada recuadro hay 4 formas, tres son iguales, pero una es diferente y falsa. Lo más rápidamente posible, buscad la incorrecta y rodeadla con un círculo, fijaos bien porque están giradas ¿Lo habéis entendido? Vamos a ver un ejemplo. En la primera fila tenemos la letra “a”. ¿Cuál es la “a” que no está bien escrita? Muy bien, la primera. Pasamos a las siguientes.”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

La prueba evalúa la capacidad de análisis, síntesis y organización de figuras espaciales, comprendiendo su lógica e integrándolas visualmente. Otorgaremos un punto por cada respuesta correcta.

La Puntuación Máxima total es 13 en esta tarea.

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				

APTITUD: MEMORIA

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Voy a leer unas series de números. Cada vez que os lea una, vosotros, tendréis que anotar los números que recordéis en vuestro cuadernillo cuando yo os avise diciendo "ya". No lo puedo repetir, así que es muy importante que estéis en silencio y muy atentos a mis palabras. Seguro que lo hacéis muy bien. Algunos son fáciles, pero otros son prácticamente imposibles de recordar. No os desaniméis si veis que os cuestan”.

A continuación, leeremos cada una de las series y esperaremos a que todos tengan su respuesta en el cuadernillo para leer la siguiente. Antes de leer cada una, recordaremos en qué fila vamos en relación a su cuadernillo de respuestas, para que anoten la serie en el lugar correspondiente. Se presentan en orden creciente de dificultad, pero a partir del ítem número 4 se intercalan con series de menor tamaño, para no desmotivar al alumnado con más bajo rendimiento en esta prueba.

- 1) 8 6
- 2) 9 4 8
- 3) 10 75
- 4) 6 4 8
- 5) 41 69 37
- 6) 5 6 3
- 7) 57 98 9
- 8) 6 9 1 0
- 9) 84 6 75
- 10) 8 2 9 3

TIEMPO DE APLICACIÓN

Variable, aproximadamente 4 minutos.

HOJA DE RESPUESTAS

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

La prueba evalúa la capacidad de almacenar información inmediata de carácter auditivo, mediante la secuenciación y planificación.

Se otorgará un punto por cada serie correctamente reproducida, siendo 10 la máxima puntuación.

ANEXO E

PRUEBA DE APTITUDES, VERSIÓN 1 (v1), FORMA B

APTITUD: RAZONAMIENTO VERBAL

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“En esta actividad vamos a descubrir cuál es la palabra que falta. Por ejemplo, SOL es a DÍA (porque el sol está por el día) como LUNA es a... ¿Qué creéis que es? Si el sol sale por el día, ¿la luna sale por la...? Noche. Muy bien, ahora pasamos a vuestro cuaderno. La primera que aparece en vuestro cuaderno, podéis abrirlo, ahora es, fresa es a rojo, como limón es a... ¿de qué color es el limón?, muy bien amarillo, lo ponemos aquí. Perfecto, así con cada una de las demás. ¿Lo habéis entendido?”

TIEMPO DE APLICACIÓN

4 MINUTOS.

HOJA DE RESPUESTAS

- 1) Fresa es rojo como limón es a
- 2) Gorro es a cabeza como zapato es a
- 3) Cubiertos es a comer como vaso es a
- 4) Cama es a tumbarse como silla es a
- 5) Caminar es a piernas como hablar es a
- 6) Balón es a redondo como caja es a
- 7) Dientes es a boca como uñas es a
- 8) Padre es a hijo como tío es a
- 9) Fregar es a fregona como barrer es a
- 10) Español es a España como Inglés es a
- 11) Pirata es a barco como princesa es a
- 12) Tallo es a hierba como tronco es a
- 13) Mamífero es a pelo como aves es a
- 14) Cantar es a canciones como bailar es a
- 15) Dedos es a manos como boca es a
- 16) Estudiar es a examen como entrenar es a
- 17) Manzana es a manzano como uva es a
- 18) Editorial es a libro como euro es a
- 19) Hora es a día como mes es a
- 20) Barco es a puerto como tren es a
- 21) Ganar es a éxito como perder es a
- 22) Comprar es a pagar como vender es a
- 23) Capitán es a barco como juez es a
- 24) Triángulo es a geometría como multiplicación es a
- 25) Demencia es a vejez como vitalidad es a

- 26) Dolor es a sensación como alegría es a
 27) Cerebro es a neuronas como corazón es a

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

La prueba evalúa la capacidad de trabajar con información léxica y el uso de ese conocimiento para la formación de conceptos verbales, mediante el razonamiento analítico y comprensión verbal. Otorgaremos un punto por cada respuesta correcta según las indicaciones que se presentan a continuación:

1	Amarillo	10	Inglaterra	19	Año
2	Pie	11	Castillo, palacio, carroza	20	Estación
3	Beber	12	Árbol	21	Fracaso
4	Sentarse	13	Pluma	22	Cobrar
5	Boca	14	Bailes	23	Tribunal
6	Cuadrada, rectangular	15	Cara	24	Cálculo
7	Manos, dedos, pies	16	Entrene, partido, entrenamiento	25	Juventud
8	Sobrino	17	Viña, parra	26	Sentimiento emoción
9	Escoba	18	Moneda, dinero	27	Arterias, venas, ventrículos, sangre

La Puntuación Máxima total es 27 en esta tarea, aunque el tiempo establecido no permite la resolución completa de la actividad.

APTITUD: FLUENCIA VERBAL

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Vamos a realizar una actividad de palabras. Pensaremos en las profesiones, seguro que conocéis muchísimas, como profesor, médico..., pero NO LAS DIGÁIS. En estas líneas, vais a escribir todos los nombres de profesiones que conozcáis, cuantos más, mejor. ¿Lo habéis entendido?”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

.....

.....

.....

.....

.....

.....

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

La tarea evalúa la capacidad de expresar conceptos verbales a partir del conocimiento léxico, formación de conceptos y clasificación lógica.

Se otorgará un punto por cada respuesta correcta, considerándose sólo profesiones recogidas en la RAE. En el caso de que en sus respuestas se encuentren diferencias por género, daremos sólo un punto. Las profesiones repetidas sólo se puntuarán una vez. Si escriben el nombre de la misma profesión en distinto idioma (sucede a veces en CCAA bilingües), sólo se contabilizará una vez. La puntuación máxima no tiene límite.

APTITUD: RAZONAMIENTO NUMÉRICO

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“En el cuadernillo veréis algunas preguntas cuya respuesta es un número. Pensadlas bien antes de responder, aunque es difícil responder a todas porque hay poco tiempo y algunas son muy complicadas. No os preocupéis por eso. Además, si no sabéis una respuesta podéis pasar a la siguiente. La primera de las preguntas es: mi madre tiene 39 años ¿cuántos tenía hace 12 años? Muy bien, entonces anotaremos el resultado. Vamos a comenzar. Podéis hacer operaciones en los espacios en blanco.”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

- 1) Mi madre tiene 39 años. ¿Cuántos tenía hace 12 años?
- 2) En mi colegio hemos participado 68 personas en un concurso. El colegio de enfrente, ha presentado 23 alumnos más. ¿Cuántos nos hemos presentado entre los dos colegios?
- 3) En un rascacielos, hay 82 ventanas al exterior y 43 al interior. ¿Cuántas ventanas hay en total? ¿Cuántas más dan al exterior que al interior?
- 4) Entre todos mis compañeros del colegio y yo, tenemos casi un millar de canicas. Nos faltan 102 para llegar al millón, ¿cuántas tenemos?
- 5) Tengo una caja con 263 naranjas. Se han podrido 37. Si las vendo a 5 céntimos cada una, ¿cuánto dinero ganaría en total?
- 6) Tengo un álbum en el que pongo 6 fotos en cada hoja. Si tengo 78 fotos, ¿cuántas hojas ha de tener el álbum?
- 7) La sexta parte de un número es 13, ¿cuál es ese número?
- 8) La madre de Juan tiene 36 años. Hace 6 años tenía 6 veces la edad de Juan. ¿Cuántos años tiene Juan ahora?
- 9) En lengua he sacado esta evaluación un 8, un 10, un 9,5 y un 9,2. ¿Qué nota media obtendré esta evaluación?

- 10) Al dividir un número por 4, y después multiplicarlo por 6, obtengo como resultado 33. ¿Cuál es ese número?
- 11) Una fábrica de zumo de naranja ha de envasar 33.000 litros de zumo en botellas de 0,75 litros. Cada botella tarda 12 segundos en llenarse. ¿Cuántos días aproximadamente tardarán en llenar todas las botellas?
- 12) María nada 100 metros en 50 segundos. Sergio recorre 7,2 km en 1 hora caminando. ¿Quién va más rápido?

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

La prueba evalúa la capacidad de resolver problemas y cálculos mentales con rapidez, mediante la organización y análisis de la información numérica.

Otorgaremos un punto por cada respuesta correcta, incluyendo la del ejemplo a todos. Las respuestas son las siguientes: 27, 159, 125 y 39 (las dos han de ser correctas para dar el punto), 898, 1.130 céntimos (pueden decir 11 euros y 30 céntimos), 13, 78, 11, 9.175, 22, aproximadamente 6 días (6,1) y lo mismo (2 metros por segundo).

La Puntuación Máxima total es 12 en esta tarea.

APTITUD: RELACIONES ESPACIALES

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Este ejercicio consiste en encontrar cuál es la figura errónea de cada uno de los recuadros. En cada recuadro hay 4 formas, tres son iguales, pero una es diferente y falsa. Lo más rápidamente posible, buscad la incorrecta y rodeadla con un círculo, fijaos bien porque están giradas ¿Lo habéis entendido? Vamos a ver un ejemplo. En la primera fila tenemos cuatro figuras. ¿Cuál es la figura de la primera fila que no es igual a las demás? Muy bien, la primera. Pasamos a las siguientes.”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

INSTRUCCIONES CORRECCIÓN

La prueba evalúa la capacidad de análisis, síntesis y organización de figuras espaciales, comprendiendo su lógica e integrándolas visualmente. Otorgaremos un punto por cada respuesta correcta.

La Puntuación Máxima total es 12 en esta tarea.

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

APTITUD: MEMORIA

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Voy a leer unas series de números. Cada vez que os lea una, vosotros, tendréis que anotar los números que recordéis en vuestro cuadernillo, cuando yo os avise diciendo "ya". No lo puedo repetir, así que es muy importante que estéis en silencio y muy atentos a mis palabras. Seguro que lo hacéis muy bien. Algunos son fáciles, pero otros son prácticamente imposibles de recordar. No os desaniméis si veis que os cuestan”.

A continuación, leeremos cada una de las series y esperaremos a que todos tengan su respuesta en el cuadernillo para leer la siguiente. Antes de leer cada una, recordaremos en que fila vamos en relación a su cuadernillo de respuestas, para que anoten la serie en

el lugar correspondiente. Se presentan en orden creciente de dificultad, pero a partir del ítem número 4 se intercalan con series de menor tamaño para no desmotivar al alumnado con más bajo rendimiento en esta prueba.

- 1) 8 6
- 2) 9 4 8
- 3) 10 75
- 4) 6 4 8
- 5) 41 69 37
- 6) 5 6 3
- 7) 57 98 9
- 8) 6 9 1 0
- 9) 84 6 75
- 10) 8 2 9 3
- 11) 31 9 4 85
- 12) 3 4 9 6 2

TIEMPO DE APLICACIÓN

Variable, aproximadamente 4 minutos.

HOJA DE RESPUESTAS

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)
- 11)
- 12)

INSTRUCCIONES DE CORRECCIÓN

La prueba evalúa la capacidad de almacenar información inmediata de carácter auditivo, mediante la secuenciación y planificación.

Se otorgará un punto por cada serie correctamente reproducida en el cuadernillo, siendo 12 la puntuación máxima.

ANEXO F

CUESTIONARIO 1

En primer lugar, agradecerle su colaboración como experto o experta. Antes del cuestionario, encontrará en una descripción de los tres instrumentos que componen la batería para la detección de las altas capacidades, en la etapa de Educación Primaria, y tras ella se le solicita dar respuesta a las siguientes cuestiones:

1. Datos sociodemográficos.
2. Juicio y valoración sobre el Cuestionario para docentes.
3. Juicio y valoración sobre el Cuestionario para familias.
4. Juicio y valoración sobre dos formas (A y B) de la prueba de aptitudes.
5. Apreciaciones finales.

CUESTIONARIO EXPERTOS Y EXPERTAS EN ALTAS CAPACIDADES

A continuación, se presenta una breve descripción de las características de los instrumentos que componen la batería:

	Cuestionario de detección para docentes	Cuestionario de detección para familias	Prueba de aptitudes
Aplicación	Individual	Individual	Colectiva
Población destinataria	Docentes de alumnado de la etapa de Educación Primaria	Padres, madres o tutores legales de alumnado de la etapa de Educación Primaria	Alumnado de la etapa de Educación Primaria
Objetivo	Medir la percepción de los docentes sobre la presencia de indicadores de altas capacidades en el alumnado	Medir la percepción de las familias sobre la presencia de indicadores de altas capacidades en sus hijos e hijas	Evaluación de las aptitudes: verbal, lógico matemática y visoespacial; atención y memoria y creatividad
Material	Hoja de respuestas	Hoja de respuestas	Cuadernillo de instrucciones y cuadernillo de anotación del alumnado

La construcción de la batería se fundamenta en el Modelo de los Tres Anillos de J. Renzulli. A la derecha se indican los instrumentos con los que se recogerá la información del constructo por él definido, en cada uno de los componentes (anillos):

COMPONENTES (ANILLOS)	INSTRUMENTO
CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA	
GENERAL (50%) Elevado nivel de pensamiento abstracto (16,67%) Adaptación a situaciones nuevas (16,67%) Recuerdo rápido y preciso de la información (16,67%)	- Cuestionario docentes - Cuestionario familias - Prueba de aptitudes
ESPECÍFICO (50%) Aplicación de habilidades generales en un área específica (16,67%) Capacidad de separar información relevante de irrelevante (16,67%) Capacidad para adquirir y usar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas (16,67%)	- Cuestionario docentes - Cuestionario familias

COMPROMISO CON LA TAREA	
Elevado interés-entusiasmo (20%) Trabajo duro y determinación en un área particular (20%) Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros (20%) Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio (20%) Establecimiento de elevadas metas para el trabajo con uno mismo (20%)	- Cuestionario docentes - Cuestionario familias
CREATIVIDAD	
Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento (20%) Apertura a nuevas experiencias e ideas (20%) Curiosidad (20%) Disposición a tomar riesgos (20%) Sensibilidad a las características estéticas (20%).	- Cuestionario docentes - Cuestionario familias

1) DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS:

- a) Perfil profesional:
- b) Años de experiencia:
- c) Sexo:

Para responder a las cuestiones del apartado 2 y 3, la siguiente tabla recoge las especificaciones generales de ambos, en relación al conjunto de ítems cuyo juicio se le solicita:

CUESTIONARIOS DE DETECCIÓN PARA DOCENTES Y FAMILIAS						
ANILLO	CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA GENERAL					
DIMENSIÓN	Elevado nivel de pensamiento abstracto	Adaptación a situaciones nuevas		Recuerdo rápido y preciso de la información	TOTAL ÍTEMS	
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3		3	9	
ANILLO	CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA ESPECÍFICA					
DIMENSIÓN	Aplicación de habilidades generales en un área específica	Capacidad de separar información relevante de la irrelevante		Capacidad para adquirir y usar conocimientos y estrategias avanzadas en la resolución de problemas	TOTAL ÍTEMS	
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3		3	9	
ANILLO	COMPROMISO CON LA TAREA					
DIMENSIÓN	Elevado interés-entusiasmo	Trabajo duro y determinación en un área particular	Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros	Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio	Establecimiento de metas elevadas para uno mismo	TOTAL ÍTEMS
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3	3	3	3	15

ANILLO	CREATIVIDAD					
DIMENSIÓN	Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento	Apertura a nuevas experiencias e ideas	Curiosidad	Disposición a tomar riesgos	Sensibilidad a las características estéticas	TOTAL ÍTEMS
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3	3	3	3	15

2) CUESTIONARIO PARA DOCENTES

INDIQUE EN QUÉ GRADO LOS ÍTEMS QUE SE PRESENTAN, MIDEN CADA UNA DE LAS DIMENSIONES QUE SE INDICAN EN EL CUESTIONARIO

Para ello, indique su consideración en base una escala de valoración sumativa de 1 a 5, donde 1 implica nada pertinente y 5 muy pertinente.

Las instrucciones del cuestionario para docentes son las siguientes:

“A continuación se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su alumno o alumna, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5 donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

El cuestionario se recoge en la tabla a continuación, con los ítems contruidos para cada una de las dimensiones:

Capacidad superior a la media general (aptitudes generales).	1	2	3	4	5
- Elevado nivel de pensamiento abstracto					
1) Comprende y maneja ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad.					
2) Relaciona ideas e información con un elevado grado de razonamiento.					
3) Razona y analiza la información de actividades complejas para su edad.					
- Adaptación a situaciones nuevas					
4) Se adapta a las nuevas situaciones y cambios del aula y centro con facilidad.					
5) Aplica el conocimiento adquirido y sus habilidades a los nuevos aprendizajes (escolares, en sus relaciones sociales, emocionales...).					
6) Cuando se enfrenta a nuevos contenidos académicos/curriculares los aprende enseguida.					
- Recuerdo rápido y preciso de la información					
7) Recuerda y recupera eficazmente la información académica.					
8) Adquiere y memoriza la información con rapidez (incluso cuando parece no estar prestando atención).					
9) Presenta una memoria excepcional.					

Capacidad superior a la media específica (áreas de desempeño en un campo determinado).	1	2	3	4	5
- Aplicación de habilidades generales en un área específica					
10) Domina gran cantidad de información sobre algún campo específico.					
11) Conoce en profundidad y maneja información avanzada en algunos temas de su interés.					
12) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos (pueden no ser curriculares).					
- Capacidad de separar información relevante de irrelevante					
13) En los ejercicios selecciona rápidamente la información relevante.					
14) Discrimina eficazmente la información relevante de la irrelevante en cualquier actividad o situación.					
15) Diferencia los problemas que son realmente importantes de los que no.					
- Capacidad para adquirir y usar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas					
16) Resuelve problemas académicos y/o del entorno con herramientas propias de niños y niñas de más edad.					
17) Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a ello.					
18) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.					
Compromiso con la tarea: conjunto de rasgos no intelectivos evidenciados consistentemente en personas especialmente creativas y productivas.	1	2	3	4	5
- Elevado interés-entusiasmo					
19) Tiene un elevado grado de entusiasmo y fascinación hacia ciertos temas (académicos o no).					
20) Tiene una intensa implicación personal hacia algunos temas o problemas.					
21) Se mantiene trabajando y disfrutando durante largos periodos de tiempo, en actividades concretas.					
- Trabajo duro y determinación en un área particular					
22) Es persistente en los temas de su interés, aunque supongan un elevado esfuerzo.					
23) Muestra coraje y tenacidad en la resolución de problemas de sus campos de interés.					
24) Tiene un gran compromiso y dedicación con ciertos temas.					
- Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros					
25) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo y esfuerzo.					
26) Realiza trabajos complejos que le agradan, sin necesitar la motivación de los demás.					
27) Se plantea actividades y tareas que sabe puede conseguir.					

- Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio					
28) Persiste hasta que consigue resolver problemas complicados en su campo de interés.					
29) Se cuestiona hasta que detecta las cuestiones más relevantes en temas específicos.					
30) En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas o ideas más relevantes con rapidez.					
- Establecimiento de elevadas metas para el trabajo con uno mismo					
31) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.					
32) Persigue metas intelectuales elevadas en alguno o muchos temas.					
33) Evita actividades mecánicas, burocráticas y repetitivas.					
Creatividad: curiosidad, originalidad e ingeniosidad o tendencia a cuestionar tradiciones o convenciones sociales.	1	2	3	4	5
- Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento					
34) Tiende a plantear variedad de respuestas originales en algunas de sus tareas.					
35) Ofrece distintas y originales formas de resolver problemas académicos y/o del aula.					
36) Se le ocurren ideas que a otros no.					
- Apertura a nuevas experiencias e ideas					
37) Le agrada iniciar nuevos proyectos y actividades en los que ha de desarrollar habilidades innovadoras.					
38) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.					
39) Busca realizar, pensar, manipular... sobre temas novedosos para él o ella.					
- Curiosidad					
40) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.					
41) Pregunta (o se pregunta) cualquier cosa en todo momento.					
42) Pregunta el porqué de todas las cosas.					
- Disposición a tomar riesgos					
43) Tiene iniciativa sin importarle asumir riesgos para conseguir lo que pretende.					
44) Le gusta explorar, manipular o indagar, aunque ello entrañe algún riesgo.					
45) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.					
- Sensibilidad a las características estéticas					
46) Valora y presta atención a la belleza de lo que le rodea.					
47) Aprecia las características estéticas de las ideas y objetos.					
48) Muestra un especial sentido del gusto, calidad y excelencia sobre los trabajos propios o ajenos bien hechos.					

INDIQUE AQUELLAS OBSERVACIONES PERTINENTES SI LAS TIENE, EN RELACIÓN A CADA UNO DE LOS COMPONENTES Y DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO PARA DOCENTES

--

INDIQUE AQUELLAS OBSERVACIONES PERTINENTES SI LAS TIENE, EN RELACIÓN A LAS INSTRUCCIONES Y EL CONJUNTO DEL CUESTIONARIO PARA DOCENTES

--

3) CUESTIONARIO PARA FAMILIAS

INDIQUE EN QUÉ GRADO LOS ÍTEMS QUE SE PRESENTAN MIDEN CADA UNA DE LAS DIMENSIONES QUE SE INDICAN EN EL CUESTIONARIO

Para ello, indique su consideración en base una escala de valoración sumativa de 1 a 5, donde 1 implica nada pertinente y 5 muy pertinente.

Las instrucciones del cuestionario para familias son las siguientes:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su hijo o hija, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

El cuestionario se recoge en la tabla a continuación, con los ítems construidos para cada una de las dimensiones:

Capacidad superior a la media general (aptitudes generales).	1	2	3	4	5
- Elevado nivel de pensamiento abstracto					
1) Comprende y maneja ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad.					
2) Relaciona ideas e información con un elevado grado de razonamiento.					
3) Es hábil para realizar abstracciones sobre la información o datos.					
- Adaptación a situaciones nuevas					
4) Se adapta a las nuevas situaciones y cambios en casa y cuando salimos de ella con facilidad.					

5) Cuando se encuentra en un lugar o situación en la que no había estado con anterioridad, enseguida sabe cómo actuar correctamente.					
6) Aprende con rapidez ante situaciones nuevas.					
- Recuerdo rápido y preciso de la información					
7) Recuerda acontecimientos o información del pasado que los demás hemos olvidado.					
8) Adquiere y memoriza la información con rapidez de todo lo que observa del entorno.					
9) Presenta una memoria excepcional.					
Capacidad superior a la media específica (áreas de desempeño en un campo determinado).	1	2	3	4	5
- Aplicación de habilidades generales en un área específica					
10) Domina gran cantidad de información sobre temas específicos (dinosaurios, astronomía, tipos de libros, electricidad, momentos de la historia, tecnología...).					
11) Conoce en profundidad y maneja información avanzada en algunos temas de su interés (excepto los videojuegos).					
12) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos.					
- Capacidad de separar información relevante de irrelevante					
13) En los problemas en el hogar, identifica rápidamente las causas relevantes y las irrelevantes.					
14) Discrimina eficazmente la información relevante de la irrelevante en cualquier actividad o situación.					
15) Cuando juega o realiza actividades en casa, enseguida sabe separar la cosas más importantes de las menos.					
- Capacidad para adquirir y usar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas					
16) Resuelve problemas del entorno como si fuera una persona más mayor.					
17) Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a ello.					
18) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.					
Compromiso con la tarea: conjunto de rasgos no intelectivos evidenciados consistentemente en personas especialmente creativas y productivas.	1	2	3	4	5
- Elevado interés-entusiasmo					
19) Tiene un elevado grado de entusiasmo y fascinación hacia ciertos temas a los que dedica mucho tiempo.					
20) Tiene una intensa implicación personal hacia algunos temas o problemas.					
21) Se mantiene trabajando y disfrutando largos periodos de tiempo en actividades concretas.					
- Trabajo duro y determinación en un área particular					
22) Es persistente en los temas de su interés, aunque supongan un elevado esfuerzo.					

23) Muestra coraje y tenacidad en la resolución de problemas de sus campos de interés.					
24) Tiene un gran compromiso y dedicación con ciertos temas.					
- Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros					
25) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo y esfuerzo.					
26) Necesita poca motivación de sus padres para realizar trabajos complejos que le agradan.					
27) Conoce y confía en sus posibilidades cuando se pone a realizar cualquier tipo de juego o actividad.					
- Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio					
28) Persiste hasta que consigue resolver problemas complicados en lo que le gusta en sus temas de interés (excepto videojuegos).					
29) Manipula, observa, analiza... los objetos o las situaciones, hasta que descubre aquello que se plantea en sus temas de interés.					
30) En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas o ideas más relevantes con rapidez.					
- Establecimiento de elevadas metas para el trabajo con uno mismo					
31) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.					
32) Se propone actividades complicadas que pueden requerir habilidades o recursos que no suelen estar al alcance de niños y niñas de su edad.					
33) Evita actividades mecánicas, burocráticas y repetitivas.					
Creatividad: curiosidad, originalidad e ingeniosidad o tendencia a cuestionar tradiciones o convenciones sociales.	1	2	3	4	5
- Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento					
34) Tiende a cuestionarse de forma variada y original, cualquier cosa que le rodea.					
35) Sus juegos, historias, dibujos, maquetas o cualquier otra cosa que realice, suelen ser originales e imaginativos.					
36) Le gusta fantasear y proponer ideas poco habituales en un niño o niña.					
- Apertura a nuevas experiencias e ideas					
37) Le gusta iniciar nuevos proyectos y actividades en los que ha de desarrollar habilidades innovadoras.					
38) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.					
39) Busca realizar, pensar, manipular... sobre temas novedosos para él o ella.					
- Curiosidad					
40) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.					
41) Pregunta (o se pregunta) cualquier cosa en todo momento.					

42) Pregunta el porqué de todas las cosas.					
- Disposición a tomar riesgos					
43) Tiene iniciativa sin importarle asumir riesgos para conseguir lo que pretende.					
44) Le gusta explorar, manipular o indagar, aunque ello entrañe algún riesgo.					
45) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.					
- Sensibilidad a las características estéticas					
46) Valora y presta atención a la belleza de lo que le rodea.					
47) Aprecia las características estéticas de las ideas y objetos.					
48) Muestra un especial sentido del gusto, calidad y excelencia sobre los trabajos propios o ajenos bien hechos.					

INDIQUE AQUELLAS OBSERVACIONES PERTINENTES SI LAS TIENE, EN RELACIÓN A CADA UNO DE LOS COMPONENTES Y DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO PARA FAMILIAS

INDIQUE AQUELLAS OBSERVACIONES PERTINENTES SI LAS TIENE, EN RELACIÓN A LAS INSTRUCCIONES Y EL CONJUNTO DEL CUESTIONARIO PARA FAMILIAS

4) PRUEBA DE APTITUDES

A continuación, se presentan cada uno de los reactivos de la prueba de aptitudes desde el modelo de los tres anillos definido, en la Forma A (para el alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria) y Forma B (para el alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria). En cada uno de ellos se solicita indique:

- 1) El grado de adecuación de la prueba para medir la aptitud indicada.
- 2) Si incluiría o no la prueba (y en el caso de aquellas que presentan distintos reactivos el conjunto de ellos).
- 3) Observaciones pertinentes si las tiene en relación a cada subtest.

4) Observaciones pertinentes si las tiene en relación al conjunto de la prueba.

La prueba se ha construido a partir de la siguiente tabla de especificaciones:

CONSTRUCTO A EVALUAR: ALTAS CAPACIDADES EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Instrumento:

Test de aptitudes para niños y niñas escolarizados en Educación Primaria.

Objetivo general de medición:

Evaluar las siguientes aptitudes: razonamiento verbal, fluencia verbal, razonamiento numérico, relaciones espaciales y memoria.

Forma de aplicación al alumnado: colectiva.

Ámbito de aplicación: FORMA A alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria. FORMA B alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria.

Material: normas de aplicación, normas de corrección y cuadernillo de respuestas.

Tiempo de aplicación: 14 minutos.

Aplicación de la prueba: investigación.

ÁREAS DE CONTENIDO A EVALUAR

COMPONENTE 1: CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA
--

SUBCOMPONENTE: CAPACIDAD GENERAL FORMAS A y B
--

APTITUD: RAZONAMIENTO VERBAL

Definición: capacidad de trabajar con información léxica y uso de ese conocimiento para la formación de conceptos verbales, mediante el razonamiento analítico y comprensión verbal.

- **Tipo de tarea:** analogías verbales.
- **Proporción en el conjunto de la prueba:** 20%.
- **Reactivo:** ítems verbales con relaciones analógicas entre parejas de conceptos en orden creciente de dificultad y en un tiempo limitado.
- **Ejemplo de reactivo:** mamífero es a pelo como ave es a...
- **Tiempo de aplicación:** 4 minutos
- **Corrección y puntuación:** 1 punto por cada respuesta correcta de un total de 27 reactivos.

APTITUD: FLUENCIA VERBAL

Definición: capacidad de expresar conceptos verbales a partir del conocimiento léxico, formación de conceptos y clasificación lógica.

- **Tipo de tarea:** enumeración de conceptos de una categoría.
- **Proporción en el conjunto de la prueba:** 20%.
- **Reactivo:** respuesta abierta en tiempo limitado para enumerar conceptos de una categoría.
- **Ejemplo de reactivo:** enumerar todas las profesiones que conoce en un tiempo determinado.
- **Tiempo de aplicación:** 2 minutos.
- **Corrección y puntuación:** 1 punto por cada respuesta correcta.

APTITUD: RAZONAMIENTO NUMÉRICO

Definición: capacidad de resolver problemas y cálculos mentales con rapidez, mediante la organización y análisis de la información numérica.

- **Tipo de tarea:** resolución de problemas numérico-matemáticos.
- **Proporción en el conjunto de la prueba:** 20%.
- **Reactivo:** resolución de problemas matemáticos de un conjunto de ítems gráficos, en orden creciente de dificultad y en un tiempo limitado.
- **Ejemplo de reactivo:** la sexta parte de un número es 13, ¿cuál es ese número?
- **Tiempo de aplicación:** 2 minutos.
- **Corrección y puntuación:** 1 punto por cada respuesta correcta de un total de 12 reactivos.

APTITUD: RELACIONES ESPACIALES

Definición: capacidad de análisis, síntesis y organización de figuras espaciales, comprendiendo su lógica e integrándolas visualmente.

- **Tipo de tarea:** identificación figura equivocada en el espacio.
- **Proporción en el conjunto de la prueba:** 20%.
- **Reactivo:** identificar en base a la orientación de cuatro figuras en el espacio, cuál de ellas no es idéntica a las demás, en orden creciente de dificultad y en un tiempo limitado.
- **Ejemplo de reactivo:**



- **Tiempo de aplicación:** 2 minutos.
- **Corrección y puntuación:** 1 punto por cada respuesta correcta de un total de 13 reactivos en la Forma A y 12 reactivos en la Forma B.

1A RAZONAMIENTO VERBAL

Relaciones analógicas Forma A (1º y 2º de Educación Primaria), tiempo 4 minutos:

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1) Fresa es rojo como limón es a2) Gorro es a cabeza como zapato es a3) Cubiertos es a comer como vaso es a4) Cama es a tumbarse como silla es a5) Caminar es a piernas como hablar es a6) Balón es a redondo como caja es a7) Dientes es a boca como uñas es a8) Padre es a hijo como tío es a9) Fregar es a fregona como barrer es a10) Español es a España como Inglés es a11) Pirata es a barco como princesa es a12) Tallo es a hierba como tronco es a13) Mamífero es a pelo como aves es a14) Cantar es a canciones como bailar es a15) Dedos es a manos como boca es a16) Estudiar es a examen como entrenar es a17) Manzana es a manzano como uva es a18) Editorial es a libro como euro es a19) Hora es a día como mes es a |
|---|

- 20) Barco es a puerto como tren es a
- 21) Ganar es a éxito como perder es a
- 22) Comprar es a pagar como vender es a
- 23) Capitán es a barco como juez es a
- 24) Triángulo es a geometría como multiplicación es a
- 25) Demencia es a vejez como vitalidad es a
- 26) Dolor es a sensación como alegría es a
- 27) Cerebro es a neuronas como corazón es a

- 1) Indique el grado de pertinencia del conjunto de los ítems para evaluar la aptitud razonamiento verbal en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si incluiría el conjunto de ítems para evaluar la aptitud razonamiento verbal:

SÍ	NO
----	----

- 3) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud razonamiento verbal:

SÍ	NO
----	----

- 4) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

1B RAZONAMIENTO VERBAL

Relaciones analógicas Forma B (3º a 6º de Educación Primaria), tiempo 4 minutos:

- 1) Fresa es rojo como limón es a
- 2) Gorro es a cabeza como zapato es a
- 3) Cubiertos es a comer como vaso es a
- 4) Cama es a tumbarse como silla es a
- 5) Caminar es a piernas como hablar es a
- 6) Balón es a redondo como caja es a
- 7) Dientes es a boca como uñas es a
- 8) Padre es a hijo como tío es a
- 9) Fregar es a fregona como barrer es a
- 10) Español es a España como Inglés es a
- 11) Pirata es a barco como princesa es a
- 12) Tallo es a hierba como tronco es a
- 13) Mamífero es a pelo como aves es a
- 14) Cantar es a canciones como bailar es a
- 15) Dedos es a manos como boca es a
- 16) Estudiar es a examen como entrenar es a
- 17) Manzana es a manzano como uva es a
- 18) Editorial es a libro como euro es a
- 19) Hora es a día como mes es a

- | |
|---|
| 20) Barco es a puerto como tren es a |
| 21) Ganar es a éxito como perder es a |
| 22) Comprar es a pagar como vender es a |
| 23) Capitán es a barco como juez es a |
| 24) Triángulo es a geometría como multiplicación es a |
| 25) Demencia es a vejez como vitalidad es a |
| 26) Dolor es a sensación como alegría es a |
| 27) Cerebro es a neuronas como corazón es a |

- 1) Indique el grado de pertinencia del conjunto de los ítems para evaluar la aptitud razonamiento verbal en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si incluiría el conjunto de ítems para evaluar la aptitud razonamiento verbal:

SÍ	NO
----	----

- 3) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud razonamiento verbal:

SÍ	NO
----	----

- 4) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

2A FLUENCIA VERBAL

Enumerar conceptos de la categoría animales Forma A (1º y 2º de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

Escribir en el cuadernillo de respuestas todos los conceptos que conocen relacionado con la categoría animales durante 2 minutos.

- 1) Indique el grado de pertinencia de la prueba para evaluar la fluencia verbal en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud razonamiento verbal:

SÍ	NO
----	----

- 3) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

--

2B FLUENCIA VERBAL

Enumerar conceptos de la categoría profesiones Forma B (3° a 6° de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

Escribir en el cuadernillo de respuestas todos los conceptos que conocen relacionado con la categoría profesiones durante 2 minutos.
--

- 1) Indique el grado de pertinencia de la prueba para evaluar la fluencia verbal en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud fluencia verbal:

SÍ	NO
----	----

- 3) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

--

3A RAZONAMIENTO NUMÉRICO

Resolución de problemas numéricos Forma A (1° y 2° de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1) ¿Cuántos dedos tienes entre las dos manos?2) Mi madre me ha comprado un libro de experimentos, uno de robótica, uno de historias y uno de castillos. ¿Cuántos tengo en total?3) Tengo una gatita que ha tenido tres gatitos. ¿Cuántos tengo ahora en total?4) El delantal del colegio tenía siete botones. A principios de curso se me partió uno. Ayer perdí otro. ¿Cuántos botones me quedan?5) El mago Luis, de mi clase, ha adivinado el número que estaba pensando. Me ha dicho que eligiera un número entre 87 y 92. Después me ha preguntado cuánto suman sus cifras, y suman 10. ¿Sabes qué número era?6) Carlos tiene el doble de hermanos que yo. Mis hermanos se llaman Juan y Enrique. ¿Cuántos hermanos tiene Carlos?7) El lunes me fui de excursión a un safari. Hoy es domingo. ¿Cuántos días han pasado?8) Tengo tres cajas de pinturas con ocho colores cada una. ¿Cuántos colores tengo en total?9) De mis ocho amigos, sólo la mitad pueden venir a mi cumpleaños. ¿Cuántos vendrán?10) María tenía una decena de piedras preciosas, se le han roto dos. ¿Cuántas tiene ahora?11) En una fiesta había catorce bocadillos. Mi madre ha traído seis más. Entre todos nos comimos dieciséis. ¿Cuántos quedan? |
|--|

12) Mar tenía media docena de globos. Su hermano tiene el doble menos uno. ¿Cuántos tienen entre los dos hermanos?

- 1) Indique el grado de pertinencia del conjunto de los ítems para evaluar la aptitud razonamiento numérico en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si incluiría el conjunto de ítems para evaluar la aptitud razonamiento numérico:

SÍ	NO
----	----

- 3) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud razonamiento numérico:

SÍ	NO
----	----

- 4) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

--

3B RAZONAMIENTO NUMÉRICO

Resolución de problemas numéricos Forma B (3º a 6º de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

- | |
|--|
| <p>1) Mi madre tiene 39 años. ¿Cuántos tenía hace 12 años?</p> <p>2) En mi colegio hemos participado 68 personas en un concurso. El colegio de enfrente, ha presentado 23 alumnos más. ¿Cuántos nos hemos presentado entre los dos colegios?</p> <p>3) En un rascacielos, hay 82 ventanas al exterior y 43 al interior. ¿Cuántas ventanas hay en total? ¿Cuántas más dan al exterior que al interior?</p> <p>4) Entre todos mis compañeros del colegio y yo, tenemos casi un millar de canicas. Nos faltan 102 para llegar al millón, ¿cuántas tenemos?</p> <p>5) Tengo una caja con 263 naranjas. Se han podrido 37. Si las vendo a 5 céntimos cada una, ¿cuánto dinero ganaría en total?</p> <p>6) Tengo un álbum en el que pongo 6 fotos en cada hoja. Si tengo 78 fotos, ¿cuántas hojas ha de tener el álbum?</p> <p>7) La sexta parte de un número es 13, ¿cuál es ese número?</p> <p>8) La madre de Juan tiene 36 años. Hace 6 años tenía 6 veces la edad de Juan. ¿Cuántos años tiene Juan ahora?</p> <p>9) En lengua he sacado esta evaluación un 8, un 10, un 9,5 y un 9,2. ¿Qué nota media obtendré esta evaluación?</p> <p>10) Al dividir un número por 4, y después multiplicarlo por 6, obtengo como resultado 33. ¿Cuál es ese número?</p> |
|--|

- 11) Una fábrica de zumo de naranja ha de envasar 33.000 litros de zumo en botellas de 0,75 litros. Cada botella tarda 12 segundos en llenarse. ¿Cuántos días aproximadamente tardarán en llenar todas las botellas?
- 12) María nada 100 metros en 50 segundos. Sergio recorre 7,2 km en 1 hora caminando. ¿Quién va más rápido?

- 1) Indique el grado de pertinencia del conjunto de los ítems para evaluar la aptitud razonamiento numérico en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si incluiría el conjunto de ítems para evaluar la aptitud razonamiento numérico:

SÍ	NO
----	----

- 3) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud razonamiento numérico:

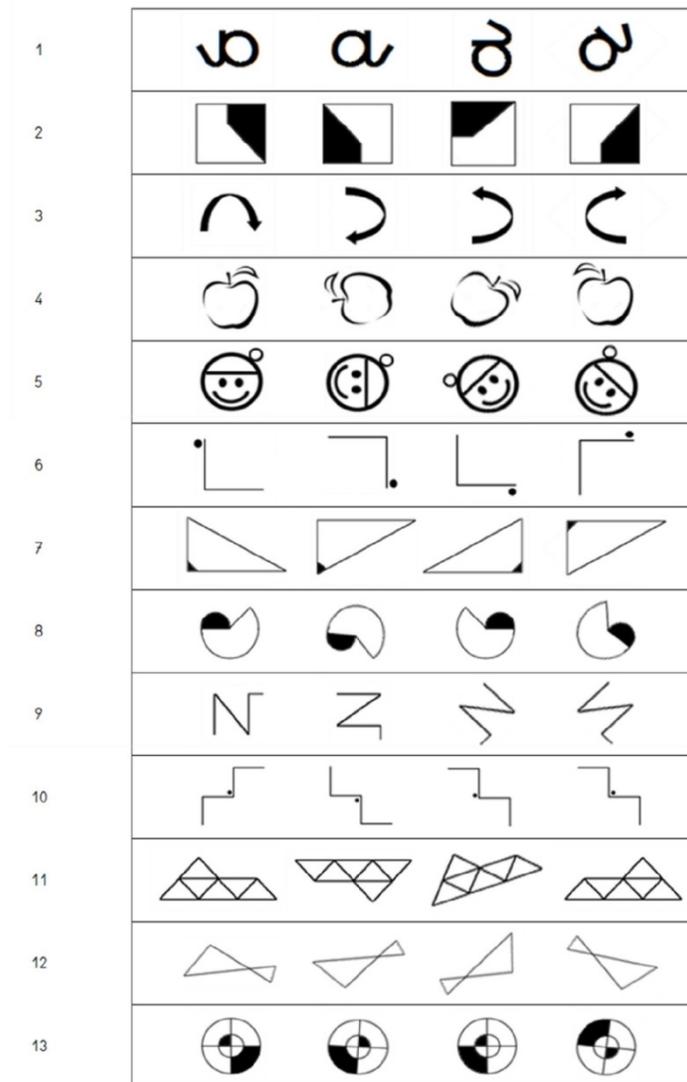
SÍ	NO
----	----

- 4) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

--

4A RELACIONES ESPACIALES

Identificar la figura en el espacio diferente entre 4 elementos, Forma A (1º y 2º de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:



- 1) Indique el grado de pertinencia del conjunto de los ítems para evaluar la aptitud relaciones espaciales en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si incluiría el conjunto de reactivos para evaluar la aptitud relaciones espaciales:

SÍ	NO
----	----

3) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud relaciones espaciales:

SÍ	NO
----	----

4) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

4B RELACIONES ESPACIALES

Identificar la figura en el espacio diferente entre 4 elementos, Forma B (3° a 6° de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	

- 1) Indique el grado de pertinencia del conjunto de los ítems para evaluar la aptitud relaciones espaciales en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si incluiría el conjunto de reactivos para evaluar la aptitud relaciones espaciales:

SÍ	NO
----	----

- 3) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud relaciones espaciales:

SÍ	NO
----	----

- 4) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

5A MEMORIA

Tras la lectura de cada serie de números, reproducción en el cuaderno de respuestas, Forma A (1º y 2º de Educación Primaria), tiempo estimado 4 minutos:

1) 8 6
2) 9 4 8
3) 10 75
4) 6 4 8
5) 41 69 37
6) 5 6 3
7) 57 98 9
8) 6 9 1 0
9) 84 6 75
10) 8 2 9 3

- 1) Indique el grado de pertinencia del conjunto de los ítems para evaluar la aptitud memoria en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si incluiría el conjunto de reactivos para evaluar la aptitud memoria:

SÍ	NO
----	----

- 3) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud memoria:

SÍ	NO
----	----

4) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

--

5B MEMORIA

Tras la lectura de cada serie de números, reproducción en el cuaderno de respuestas, Forma B (3° a 6° de Educación Primaria), tiempo estimado 4 minutos:

- | |
|---------------|
| 1) 8 6 |
| 2) 9 4 8 |
| 3) 10 75 |
| 4) 6 4 8 |
| 5) 41 69 37 |
| 6) 5 6 3 |
| 7) 57 98 9 |
| 8) 6 9 1 0 |
| 9) 84 6 75 |
| 10) 8 2 9 3 |
| 11) 31 9 4 85 |
| 12) 3 4 9 6 2 |

1) Indique el grado de pertinencia del conjunto de los ítems para evaluar la aptitud memoria en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada pertinente y 5 muy pertinente:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2) Indique si incluiría el conjunto de reactivos para evaluar la aptitud memoria:

SÍ	NO
----	----

3) Indique si incluiría la prueba para evaluar la aptitud memoria:

SÍ	NO
----	----

4) Indique observaciones pertinentes si las tiene en relación a este subtest (opcional):

--

INDIQUE OBSERVACIONES PERTINENTES SI LAS TIENE EN RELACIÓN AL CONJUNTO DE LA PRUEBA DE APTITUDES (opcional):

--

5) APRECIACIONES FINALES:

Indique, por último, las observaciones que considere pertinentes en relación al conjunto de la batería.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO G

CUESTIONARIO 2

En primer lugar, agradecerle su colaboración como experto o experta. Antes del cuestionario, encontrará en una descripción de los tres instrumentos que componen la batería para la detección de las altas capacidades, en la etapa de Educación Primaria, y tras ella se le solicita dar respuesta a las siguientes cuestiones:

1. Datos sociodemográficos
2. Juicio y valoración sobre el Cuestionario para docentes.
3. Juicio y valoración sobre el Cuestionario para familias.
4. Juicio y valoración sobre dos formas (A y B) de la prueba de aptitudes.
5. Apreciaciones finales.

CUESTIONARIO EXPERTOS Y EXPERTAS EN CONSTRUCCIÓN

A continuación, se presenta una breve descripción de las características de los instrumentos que componen la batería:

	Cuestionario de detección para docentes	Cuestionario de detección para familias	Prueba de aptitudes
Aplicación	Individual	Individual	Colectiva
Población destinataria	Docentes de alumnado de la etapa de Educación Primaria	Padres, madres o tutores legales de alumnado de la etapa de Educación Primaria	Alumnado de la etapa de Educación Primaria
Objetivo	Medir la percepción de los docentes sobre la presencia de indicadores de altas capacidades en el alumnado	Medir la percepción de las familias sobre la presencia de indicadores de altas capacidades en sus hijos e hijas	Evaluación de las aptitudes: verbal, lógico matemática y visoespacial; atención y memoria y creatividad
Material	Hoja de respuestas	Hoja de respuestas	Cuadernillo de instrucciones y cuadernillo de anotación del alumnado

La construcción de la batería se fundamenta en el Modelo de los Tres Anillos de J. Renzulli. A la derecha se indican los instrumentos con los que se recogerá la información del constructo por él definido, en cada uno de los componentes (anillos):

COMPONENTES (ANILLOS)	INSTRUMENTO
CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA	
GENERAL (50%) Elevado nivel de pensamiento abstracto (16,67%) Adaptación a situaciones nuevas (16,67%) Recuerdo rápido y preciso de la información (16,67%)	- Cuestionario docentes - Cuestionario familias - Prueba de aptitudes
ESPECÍFICO (50%) Aplicación de habilidades generales en un área específica (16,67%) Capacidad de separar información relevante de irrelevante (16,67%) Capacidad para adquirir y usar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas (16,67%)	- Cuestionario docentes - Cuestionario familias

COMPROMISO CON LA TAREA	
Elevado interés-entusiasmo (20%) Trabajo duro y determinación en un área particular (20%) Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros (20%) Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio (20%) Establecimiento de elevadas metas para el trabajo con uno mismo (20%)	- Cuestionario docentes - Cuestionario familias
CREATIVIDAD	
Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento (20%) Apertura a nuevas experiencias e ideas (20%) Curiosidad (20%) Disposición a tomar riesgos (20%) Sensibilidad a las características estéticas (20%).	- Cuestionario docentes - Cuestionario familias

1) DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS:

- a) Perfil profesional:
- b) Años de experiencia:
- c) Sexo:

Para responder a las cuestiones del apartado 2 y 3, la siguiente tabla recoge las especificaciones generales de ambos, en relación al conjunto de ítems cuyo juicio se le solicita:

CUESTIONARIOS DE DETECCIÓN PARA DOCENTES Y FAMILIAS						
ANILLO	CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA GENERAL					
DIMENSIÓN	Elevado nivel de pensamiento abstracto	Adaptación a situaciones nuevas		Recuerdo rápido y preciso de la información	TOTAL ÍTEMS	
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3		3	9	
ANILLO	CAPACIDAD SUPERIOR A LA MEDIA ESPECÍFICA					
DIMENSIÓN	Aplicación de habilidades generales en un área específica	Capacidad de separar información relevante de la irrelevante		Capacidad para adquirir y usar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas	TOTAL ÍTEMS	
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3		3	9	
ANILLO	COMPROMISO CON LA TAREA					
DIMENSIÓN	Elevado interés-entusiasmo	Trabajo duro y determinación en un área particular	Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros	Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio	Establecimiento de metas elevadas para uno mismo	TOTAL ÍTEMS
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3	3	3	3	15

ANILLO	CREATIVIDAD					
DIMENSIÓN	Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento	Apertura a nuevas experiencias e ideas	Curiosidad	Disposición a tomar riesgos	Sensibilidad a las características estéticas	TOTAL ÍTEMS
Nº ÍTEMS A CONSTRUIR	3	3	3	3	3	15

2) ANALICE LA COMPRENSIÓN, AMBIGÜEDAD Y CLARIDAD DE LOS REACTIVOS DEL CUESTIONARIO PARA DOCENTES.

Para ello, indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del ítem (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del ítem (se comprende, es claro y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que el cuestionario se dirige a docentes de la etapa de Educación Primaria.

Las instrucciones del cuestionario para docentes son las siguientes:

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su alumno o alumna, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

CUESTIONARIO DE DOCENTES

ÍTEM	COMPRENSIÓN, AMBIGÜEDAD Y CLARIDAD				
	1	2	3	4	5
1) Comprende y maneja ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad.					
2) Relaciona ideas e información con un elevado grado de razonamiento.					
3) Razona y analiza la información de actividades complejas para su edad.					
4) Se adapta a las nuevas situaciones y cambios del aula y centro con facilidad.					
5) Aplica el conocimiento adquirido y sus habilidades a los nuevos aprendizajes (escolares, en sus relaciones sociales, emocionales...).					
6) Cuando se enfrenta a nuevos contenidos académicos/curriculares los aprende enseguida.					
7) Recuerda y recupera eficazmente la información académica.					

8) Adquiere y memoriza la información con rapidez (incluso cuando parece no estar prestando atención).					
9) Presenta una memoria excepcional.					
10) Domina gran cantidad de información sobre algún campo específico.					
11) Conoce en profundidad y maneja información avanzada en algunos temas de su interés.					
12) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos (pueden no ser curriculares).					
13) En los ejercicios selecciona rápidamente la información relevante.					
14) Discrimina eficazmente la información relevante de la irrelevante en cualquier actividad o situación.					
15) Diferencia los problemas que son realmente importantes de los que no.					
16) Resuelve problemas académicos y/o del entorno con herramientas propias de niños y niñas de más edad.					
17) Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a ello.					
18) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.					
19) Tiene un elevado grado de entusiasmo y fascinación hacia ciertos temas (académicos o no).					
20) Tiene una intensa implicación personal hacia algunos temas o problemas.					
21) Se mantiene trabajando y disfrutando durante largos periodos de tiempo, en actividades concretas.					
22) Es persistente en los temas de su interés, aunque supongan un elevado esfuerzo.					
23) Muestra coraje y tenacidad en la resolución de problemas de sus campos de interés.					
24) Tiene un gran compromiso y dedicación con ciertos temas.					
25) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo y esfuerzo.					
26) Realiza trabajos complejos que le agradan, sin necesitar la motivación de los demás.					
27) Se plantea actividades y tareas que sabe puede conseguir.					

28) Persiste hasta que consigue resolver problemas complicados en su campo de interés.					
29) Se cuestiona hasta que detecta las cuestiones más relevantes en temas específicos.					
30) En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas o ideas más relevantes con rapidez.					
31) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.					
32) Persigue metas intelectuales elevadas en alguno o muchos temas.					
33) Evita actividades mecánicas, burocráticas y repetitivas.					
34) Tiende a plantear variedad de respuestas originales en algunas de sus tareas.					
35) Ofrece distintas y originales formas de resolver problemas académicos y/o del aula.					
36) Se le ocurren ideas que a otros no.					
37) Le agrada iniciar nuevos proyectos y actividades en los que ha de desarrollar habilidades innovadoras.					
38) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.					
39) Busca realizar, pensar, manipular... sobre temas novedosos para él o ella.					
40) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.					
41) Pregunta (o se pregunta) cualquier cosa en todo momento.					
42) Pregunta el porqué de todas las cosas.					
43) Tiene iniciativa sin importarle asumir riesgos para conseguir lo que pretende.					
44) Le gusta explorar, manipular o indagar, aunque ello entrañe algún riesgo.					
45) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.					
46) Valora y presta atención a la belleza de lo que le rodea.					
47) Aprecia las características estéticas de las ideas y objetos.					
48) Muestra un especial sentido del gusto, calidad y excelencia sobre los trabajos propios o ajenos bien hechos.					

Observaciones pertinentes por su parte como experto o experta en relación a las instrucciones y/o a los ítems o su conjunto (opcional):

--

3) ANALICE LA COMPRENSIÓN, AMBIGÜEDAD Y CLARIDAD DE LOS REACTIVOS DEL CUESTIONARIO PARA FAMILIAS.

Para ello, indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del ítem (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del ítem (se comprende, es claro y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que el cuestionario se dirige a padres y madres de alumnado escolarizado en la etapa de Educación Primaria.

CUESTIONARIO DE FAMILIAS

ÍTEM	COMPRENSIÓN, AMBIGÜEDAD Y CLARIDAD				
	1	2	3	4	5
1) Comprende y maneja ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad.					
2) Relaciona ideas e información con un elevado grado de razonamiento.					
3) Es hábil para realizar abstracciones sobre la información o datos.					
4) Se adapta a las nuevas situaciones y cambios en casa y cuando salimos de ella con facilidad.					
5) Cuando se encuentra en un lugar o situación en la que no había estado con anterioridad, enseguida sabe cómo actuar correctamente.					
6) Aprende con rapidez ante situaciones nuevas.					
7) Recuerda acontecimientos o información del pasado que los demás hemos olvidado.					
8) Adquiere y memoriza la información con rapidez de todo lo que observa del entorno.					
9) Presenta una memoria excepcional.					
10) Domina gran cantidad de información sobre temas específicos (dinosaurios, astronomía, tipos de libros, electricidad, momentos de la historia, tecnología...).					

11) Conoce en profundidad y maneja información avanzada en algunos temas de su interés (excepto los videojuegos).					
12) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos.					
13) En los problemas en el hogar, identifica rápidamente las causas relevantes y las irrelevantes.					
14) Discrimina eficazmente la información relevante de la irrelevante en cualquier actividad o situación.					
15) Cuando juega o realiza actividades en casa, enseguida sabe separar las cosas más importantes de las menos.					
16) Resuelve problemas del entorno como si fuera una persona más mayor.					
17) Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a ello.					
18) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.					
19) Tiene un elevado grado de entusiasmo y fascinación hacia ciertos temas a los que dedica mucho tiempo.					
20) Tiene una intensa implicación personal hacia algunos temas o problemas.					
21) Se mantiene trabajando y disfrutando largos periodos de tiempo en actividades concretas.					
22) Es persistente en los temas de su interés, aunque supongan un elevado esfuerzo.					
23) Muestra coraje y tenacidad en la resolución de problemas de sus campos de interés.					
24) Tiene un gran compromiso y dedicación con ciertos temas.					
25) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo y esfuerzo.					
26) Necesita poca motivación de sus padres para realizar trabajos complejos que le agradan.					
27) Conoce y confía en sus posibilidades cuando se pone a realizar cualquier tipo de juego o actividad.					
28) Persiste hasta que consigue resolver problemas complicados en lo que le gusta, en sus temas de interés (excepto videojuegos).					

29) Manipula, observa, analiza... los objetos o las situaciones, hasta que descubre aquello que se plantea en sus temas de interés.					
30) En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas o ideas más relevantes con rapidez.					
31) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.					
32) Se propone actividades complicadas que pueden requerir habilidades o recursos que no suelen estar al alcance de niños y niñas de su edad.					
33) Evita actividades mecánicas, burocráticas y repetitivas.					
34) Tiende a cuestionarse de forma variada y original, cualquier cosa que le rodea.					
35) Sus juegos, historias, dibujos, maquetas o cualquier otra cosa que realice, suelen ser originales e imaginativos.					
36) Le gusta fantasear y proponer ideas poco habituales en un niño o niña.					
37) Le gusta iniciar nuevos proyectos y actividades en los que ha de desarrollar habilidades innovadoras.					
38) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.					
39) Busca realizar, pensar, manipular... sobre temas novedosos para él o ella.					
40) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.					
41) Pregunta (o se pregunta) cualquier cosa en todo momento.					
42) Pregunta el porqué de todas las cosas.					
43) Tiene iniciativa sin importarle asumir riesgos para conseguir lo que pretende.					
44) Le gusta explorar, manipular o indagar, aunque ello entrañe algún riesgo.					
45) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.					
46) Valora y presta atención a la belleza de lo que le rodea.					
47) Aprecia las características estéticas de las ideas y objetos.					
48) Muestra un especial sentido del gusto, calidad y excelencia sobre los trabajos propios o ajenos bien hechos.					

Observaciones pertinentes por su parte como experto o experta en relación a las instrucciones y/o a los ítems o su conjunto (opcional):

4) PRUEBA DE APTITUDES: DIFICULTAD DE LOS REACTIVOS, ADECUACIÓN DEL TIEMPO ESTABLECIDO Y FORMULACIÓN DE LOS REACTIVOS

A continuación, se presentan cada uno de los reactivos de la prueba de aptitudes desde el modelo de los tres anillos definido. Presenta dos formas: la Forma A (para el alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria) y Forma B (para el alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria). En cada uno de ellos se solicita indique las siguientes cuestiones:

- 1) Grado de dificultad de los reactivos en relación a la población objetivo.
- 2) Adecuación del tiempo considerado para su aplicación.
- 3) Adecuación de la formulación de los reactivos.

1A RAZONAMIENTO VERBAL

Relaciones analógicas Forma A (1º y 2º de Educación Primaria), tiempo 4 minutos:

- 1) Fresa es rojo como limón es a
 - 2) Gorro es a cabeza como zapato es a
 - 3) Cubiertos es a comer como vaso es a
 - 4) Cama es a tumbarse como silla es a
 - 5) Caminar es a piernas como hablar es a
 - 6) Balón es a redondo como caja es a
 - 7) Dientes es a boca como uñas es a
 - 8) Padre es a hijo como tío es a
 - 9) Fregar es a fregona como barrer es a
 - 10) Español es a España como Inglés es a
 - 11) Pirata es a barco como princesa es a
 - 12) Tallo es a hierba como tronco es a
 - 13) Mamífero es a pelo como aves es a
 - 14) Cantar es a canciones como bailar es a
 - 15) Dedos es a manos como boca es a
 - 16) Estudiar es a examen como entrenar es a
 - 17) Manzana es a manzano como uva es a
 - 18) Editorial es a libro como euro es a
 - 19) Hora es a día como mes es a
 - 20) Barco es a puerto como tren es a
 - 21) Ganar es a éxito como perder es a
 - 22) Comprar es a pagar como vender es a
 - 23) Capitán es a barco como juez es a
 - 24) Triángulo es a geometría como multiplicación es a
 - 25) Demencia es a vejez como vitalidad es a
 - 26) Dolor es a sensación como alegría es a
 - 27) Cerebro es a neuronas como corazón es a

- 1) Indique el grado de dificultad de los ítems para evaluar la aptitud en el alumnado de 1º a 2º de Educación Primaria en su conjunto, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

En caso de considerar necesario eliminar alguno de los ítems del conjunto por su dificultad (o si no se encuentra en orden creciente de dificultad), indique el número de ítem y las razones (opcional):

--

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 4 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del ítem (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del ítem (se comprende, es claro y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma A se dirige a alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

--

1B RAZONAMIENTO VERBAL

Relaciones analógicas Forma B (3º a 6º de Educación Primaria), tiempo 4 minutos:

- 1) Fresa es rojo como limón es a
- 2) Gorro es a cabeza como zapato es a
- 3) Cubiertos es a comer como vaso es a
- 4) Cama es a tumbarse como silla es a
- 5) Caminar es a piernas como hablar es a
- 6) Balón es a redondo como caja es a
- 7) Dientes es a boca como uñas es a
- 8) Padre es a hijo como tío es a
- 9) Fregar es a fregona como barrer es a
- 10) Español es a España como Inglés es a
- 11) Pirata es a barco como princesa es a
- 12) Tallo es a hierba como tronco es a
- 13) Mamífero es a pelo como aves es a
- 14) Cantar es a canciones como bailar es a
- 15) Dedos es a manos como boca es a
- 16) Estudiar es a examen como entrenar es a
- 17) Manzana es a manzano como uva es a
- 18) Editorial es a libro como euro es a
- 19) Hora es a día como mes es a
- 20) Barco es a puerto como tren es a
- 21) Ganar es a éxito como perder es a
- 22) Comprar es a pagar como vender es a
- 23) Capitán es a barco como juez es a
- 24) Triángulo es a geometría como multiplicación es a
- 25) Demencia es a vejez como vitalidad es a
- 26) Dolor es a sensación como alegría es a
- 27) Cerebro es a neuronas como corazón es a

- 1) Indique el grado de dificultad de los ítems para evaluar la aptitud en el alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria en su conjunto, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

En caso de considerar necesario eliminar alguno de los ítems del conjunto por su dificultad (o si no se encuentra en orden creciente de dificultad), indique el número de ítem y las razones (opcional):

--

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 4 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del ítem (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del ítem (se comprende, es claro y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma B se dirige a alumnado de 3° a 6° de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

--

2A FLUENCIA VERBAL

Enumerar conceptos de la categoría animales Forma A (1° y 2° de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

Escribir en el cuadernillo de respuestas todos los conceptos que conocen relacionado con la categoría animales durante 2 minutos.

- 1) Indique el grado de dificultad del reactivo para evaluar la aptitud en el alumnado de 1° a 2° de Educación Primaria, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 2 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si la tarea está bien formulada en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación (no se comprende, es ambigua y/o poco clara) y 5 muy adecuada formulación (se comprende, es clara y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma A se dirige a alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

--

2B FLUENCIA VERBAL

Enumerar conceptos de la categoría profesiones Forma B (3º a 6º de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

Escribir en el cuadernillo de respuestas todos los conceptos que conocen relacionado con la categoría profesiones durante 2 minutos.
--

- 1) Indique el grado de dificultad del reactivo para evaluar la aptitud en el alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 2 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si la tarea está bien formulada en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación (no se comprende, es ambigua y/o poco clara) y 5 muy adecuada formulación (se comprende, es clara y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma B se dirige a alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

3A RAZONAMIENTO NUMÉRICO

Resolución de problemas numéricos Forma A (1º y 2º de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Cuántos dedos tienes entre las dos manos? 2) Mi madre me ha comprado un libro de experimentos, uno de robótica, uno de historias y uno de castillos. ¿Cuántos tengo en total? 3) Tengo una gatita que ha tenido tres gatitos. ¿Cuántos tengo ahora en total? 4) El delantal del colegio tenía siete botones. A principios de curso se me partió uno. Ayer perdí otro. ¿Cuántos botones me quedan? 5) El mago Luis, de mi clase, ha adivinado el número que estaba pensando. Me ha dicho que eligiera un número entre 87 y 92. Después me ha preguntado cuánto suman sus cifras, y suman 10. ¿Sabes qué número era? 6) Carlos tiene el doble de hermanos que yo. Mis hermanos se llaman Juan y Enrique. ¿Cuántos hermanos tiene Carlos? 7) El lunes me fui de excursión a un safari. Hoy es domingo. ¿Cuántos días han pasado? 8) Tengo tres cajas de pinturas con ocho colores cada una. ¿Cuántos colores tengo en total? 9) De mis ocho amigos, sólo la mitad pueden venir a mi cumpleaños. ¿Cuántos vendrán? 10) María tenía una decena de piedras preciosas, se le han roto dos. ¿Cuántas tiene ahora? 11) En una fiesta había catorce bocadillos. Mi madre ha traído seis más. Entre todos nos comimos dieciséis. ¿Cuántos quedan? 12) Mar tenía media docena de globos. Su hermano tiene el doble menos uno. ¿Cuántos tienen entre los dos hermanos? |
|--|

- 1) Indique el grado de dificultad de los ítems para evaluar la aptitud en el alumnado de 1º a 2º de Educación Primaria en su conjunto, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

En caso de considerar necesario eliminar alguno de los ítems del conjunto por su dificultad (o si no se encuentra en orden creciente de dificultad), indique el número de ítem y las razones (opcional):

--

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 2 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del ítem (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del ítem (se comprende, es claro y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma A se dirige a alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

--

3B RAZONAMIENTO NUMÉRICO

Resolución de problemas numéricos Forma B (3º a 6º de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

1) Mi madre tiene 39 años. ¿Cuántos tenía hace 12 años?
2) En mi colegio hemos participado 68 personas en un concurso. El colegio de enfrente, ha presentado 23 alumnos más. ¿Cuántos nos hemos presentado entre los dos colegios?
3) En un rascacielos, hay 82 ventanas al exterior y 43 al interior. ¿Cuántas ventanas hay en total? ¿Cuántas más dan al exterior que al interior?
4) Entre todos mis compañeros del colegio y yo, tenemos casi un millar de canicas. Nos faltan 102 para llegar al millón, ¿cuántas tenemos?

- | |
|---|
| 5) Tengo una caja con 263 naranjas. Se han podrido 37. Si las vendo a 5 céntimos cada una, ¿cuánto dinero ganaría en total? |
| 6) Tengo un álbum en el que pongo 6 fotos en cada hoja. Si tengo 78 fotos, ¿cuántas hojas ha de tener el álbum? |
| 7) La sexta parte de un número es 13, ¿cuál es ese número? |
| 8) La madre de Juan tiene 36 años. Hace 6 años tenía 6 veces la edad de Juan. ¿Cuántos años tiene Juan ahora? |
| 9) En lengua he sacado esta evaluación un 8, un 10, un 9,5 y un 9,2. ¿Qué nota media obtendré esta evaluación? |
| 10) Al dividir un número por 4, y después multiplicarlo por 6, obtengo como resultado 33. ¿Cuál es ese número? |
| 11) Una fábrica de zumo de naranja ha de envasar 33.000 litros de zumo en botellas de 0,75 litros. Cada botella tarda 12 segundos en llenarse. ¿Cuántos días aproximadamente tardarán en llenar todas las botellas? |
| 12) María nada 100 metros en 50 segundos. Sergio recorre 7,2 km en 1 hora caminando. ¿Quién va más rápido? |

- 1) Indique el grado de dificultad de los ítems para evaluar la aptitud en el alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria en su conjunto, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

En caso de considerar necesario eliminar alguno de los ítems del conjunto por su dificultad (o si no se encuentra en orden creciente de dificultad), indique el número de ítem y las razones (opcional):

--

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 2 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del ítem (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del ítem (se comprende, es claro y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma B se dirige a alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

4A RELACIONES ESPACIALES

Identificar la figura en el espacio diferente entre 4 elementos, Forma A (1º y 2º de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	

- 1) Indique el grado de dificultad de los reactivos para evaluar la aptitud en el alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria en su conjunto, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

En caso de considerar necesario eliminar alguno de los ítems del conjunto por su dificultad (o si no se encuentra en orden creciente de dificultad), indique el número de ítem y las razones (opcional):

--

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 2 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del reactivo (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del reactivo (se comprende, es claro y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma A se dirige a alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

--

4B RELACIONES ESPACIALES

Identificar la figura en el espacio diferente entre 4 elementos, Forma B (3° a 6° de Educación Primaria), tiempo 2 minutos:

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	

- 1) Indique el grado de dificultad de los reactivos para evaluar la aptitud en el alumnado de 3° a 6° de Educación Primaria en su conjunto, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

En caso de considerar necesario eliminar alguno de los ítems del conjunto por su dificultad (o si no se encuentra en orden creciente de dificultad), indique el número de ítem y las razones (opcional):

--

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 2 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del reactivo (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del reactivo (se comprende, es claro y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma B se dirige a alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

--

5A MEMORIA

Tras la lectura de cada serie de números, reproducción en el cuaderno de respuestas, Forma A (1º y 2º de Educación Primaria), tiempo estimado 4 minutos:

1) 8 6
2) 9 4 8
3) 10 75
4) 6 4 8
5) 41 69 37
6) 5 6 3
7) 57 98 9

- | |
|--------------|
| 8) 6 9 1 0 |
| 9) 8 4 6 7 5 |
| 10) 8 2 9 3 |

- 1) Indique el grado de dificultad de los reactivos para evaluar la aptitud en el alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria en su conjunto, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

En caso de considerar necesario eliminar alguno de los ítems del conjunto por su dificultad (o si no se encuentra en orden creciente de dificultad), indique el número de ítem y las razones (opcional):

--

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 4 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del reactivo (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del reactivo (se comprende, es claro y no presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma A se dirige a alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

--

5B MEMORIA

Tras la lectura de cada serie de números, reproducción en el cuaderno de respuestas, Forma B (3° a 6° de Educación Primaria), tiempo estimado 4 minutos:

- | | |
|-----|-----------|
| 1) | 8 6 |
| 2) | 9 4 8 |
| 3) | 10 75 |
| 4) | 6 4 8 |
| 5) | 41 69 37 |
| 6) | 5 6 3 |
| 7) | 57 98 9 |
| 8) | 6 9 1 0 |
| 9) | 84 6 75 |
| 10) | 8 2 9 3 |
| 11) | 31 9 4 85 |
| 12) | 3 4 9 6 2 |

- 1) Indique el grado de dificultad de los reactivos para evaluar la aptitud en el alumnado de 3° a 6° de Educación Primaria en su conjunto, en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy fácil y 5 muy difícil:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

En caso de considerar necesario eliminar alguno de los ítems del conjunto por su dificultad (o si no se encuentra en orden creciente de dificultad), indique el número de ítem y las razones (opcional):

--

- 2) Indique si considera que el tiempo establecido de 4 minutos para la resolución de la tarea es adecuado, valorando en una escala de 1 a 5, donde 1 sería muy poco tiempo y 5 demasiado tiempo:

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Indique, si lo considera, el tiempo que sería más adecuado (opcional):

--

- 3) Indique si los reactivos están bien formulados en relación a su comprensión, ambigüedad y claridad, en una escala sumativa de 1 a 5, donde 1 indicaría una muy inadecuada formulación del reactivo (no se comprende, es ambiguo y/o poco claro) y 5 muy adecuada formulación del reactivo (se comprende, es claro y no

presenta ambigüedad). Tenga en cuenta que la Forma B se dirige a alumnado de 3º a 6º de Educación Primaria.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Observaciones pertinentes por su parte como experto (opcional):

5. APRECIACIONES FINALES:

Indique, por último, las observaciones que considere pertinentes en relación al conjunto de la batería.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO H

PREPARACIÓN DE LOS DATOS PARA EL ANÁLISIS DEL JUICIO DE EXPERTOS

La preparación de la Tabla para el análisis de los resultados responde a la necesidad de sistematizar la información obtenida de forma sencilla y útil para proceder a la toma de decisiones sobre los tres instrumentos en la versión inicial (v1).

El esquema para el análisis de los resultados recogidos de las jueces que se presenta a continuación, recoge la información sobre los aspectos valorados, cómo se han definido en los cuestionarios para el juicio de expertos, y las distintas formas de recogida de información y medida en dicho cuestionario de expertos.

En primer lugar, la valoración del juicio de expertos para los cuestionarios de familias y docentes, sigue este esquema:

OBJETO DE VALORACIÓN	DEFINICIÓN EN EL CUESTIONARIO PARA JUECES	MEDIDA EN EL CUESTIONARIO PARA JUECES
PERTINENCIA (en respuesta abierta opcional) Fuente: <i>Cuestionario 1</i>	En qué grado los ítems del cuestionario, miden los componentes o anillos en los que han sido incluidos.	<ul style="list-style-type: none">- Escala sumativa de 1 a 5 (grado de acuerdo) para el cálculo de la media y mediana.- Respuesta abierta en relación a los ítems en cada uno de los anillos o componentes, para un análisis cualitativo.- Respuesta abierta en relación a las instrucciones y conjunto de ítems del cuestionario, para un análisis cualitativo.
COMPRENSIÓN, AMBIGÜEDAD Y CLARIDAD Fuente: <i>Cuestionario 2</i>	En qué grado los ítems del cuestionario están bien formulados en cuanto a comprensión, ambigüedad y claridad.	<ul style="list-style-type: none">- Escala sumativa de 1 a 5 (inadecuada o adecuada formulación del ítem) para el cálculo de la media y mediana.- Respuesta abierta en relación a la formulación del conjunto de ítems y sus instrucciones.

En segundo lugar, la valoración del juicio de expertos para la prueba de aptitudes sigue el siguiente esquema:

OBJETO DE VALORACIÓN	DEFINICIÓN EN EL CUESTIONARIO PARA JUECES	MEDIDA EN EL CUESTIONARIO PARA JUECES
<p>PERTINENCIA</p> <p>Fuente: <i>Cuestionario 1</i></p>	<p>En qué grado los reactivos de la prueba, miden las cinco aptitudes propuestas en el Modelo de Renzulli.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escala sumativa de 1 a 5 (grado de acuerdo sobre la pertinencia) para el cálculo de la media y mediana. - Respuesta dicotómica (SÍ/NO) de la relevancia de incluir el conjunto de reactivos en el instrumento final (excepto fluencia verbal, que únicamente presenta un reactivo): índice de aceptación en %. - Respuesta dicotómica (SÍ/NO) de la relevancia de incluir la prueba en el instrumento final: índice de aceptación en %. - Respuesta abierta en relación a la adecuación/pertinencia de cada prueba de aptitud. - Respuesta abierta en relación a la adecuación/pertinencia del conjunto de la prueba.
<p>COMPRENSIÓN, AMBIGÜEDAD Y CLARIDAD</p> <p>Fuente: <i>Cuestionario 2</i></p>	<p>En qué grado los ítems del cuestionario están bien formulados en cuanto a comprensión, ambigüedad y claridad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escala sumativa de 1 a 5 (inadecuada o adecuada formulación de los reactivos) para el cálculo de la media y mediana. - Respuesta abierta en relación a la formulación del conjunto reactivos.
<p>DIFICULTAD</p> <p>Fuente: <i>Cuestionario 2</i></p>	<p>En qué grado la dificultad de los ítems es apropiada para evaluar la aptitud en el alumnado de ese nivel educativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escala sumativa de 1 a 5 (inadecuada o adecuada dificultad del ítem) para el cálculo de la media y mediana. - Respuesta abierta en relación a la dificultad del conjunto de ítems y sus instrucciones.
<p>TIEMPO</p> <p>Fuente: <i>Cuestionario 2</i></p>	<p>En qué medida el tiempo establecido es adecuado para la resolución de la tarea.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Escala sumativa de 1 a 5 (inadecuado o adecuado tiempo establecido) para el cálculo de la media y mediana. - Respuesta abierta en relación al tiempo más adecuado para resolver la tarea.

Por último, se presenta, en relación al conjunto de la batería, la posibilidad de realizar otras observaciones en relación a los tres instrumentos.

ANEXO I

CUESTIONARIO PARA DOCENTES, VERSIÓN 2 (v2), POR DIMENSIONES

Capacidad superior a la media general (aptitudes generales).
- Elevado nivel de pensamiento abstracto
1) Comprende ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad.
2) Relaciona información con un elevado grado de razonamiento.
- Adaptación a situaciones nuevas
3) Se adapta a las nuevas situaciones y cambios del centro con facilidad.
4) Cuando se enfrenta a nuevos contenidos académicos/curriculares los aprende enseguida.
- Recuerdo rápido y preciso de la información
5) Recuerda eficazmente la información académica.
6) Adquiere y memoriza la información con rapidez (incluso cuando parece no estar prestando atención).
Capacidad superior a la media específica (áreas de desempeño en un campo determinado).
- Aplicación de habilidades generales en un área específica
7) Domina gran cantidad de información sobre algún campo específico.
8) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos (pueden no ser curriculares).
- Capacidad de separar información relevante de irrelevante
9) En los ejercicios del aula, selecciona rápidamente la información relevante.
10) Diferencia los problemas que son realmente importantes de los que no.
- Capacidad para adquirir y usar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas
11) Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a resolverlo.
12) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.
Compromiso con la tarea: conjunto de rasgos no intelectivos evidenciados consistentemente en personas especialmente creativas y productivas.
- Elevado interés-entusiasmo
13) Tiene una intensa implicación personal hacia algunos temas o problemas.
14) Disfruta trabajando en actividades concretas durante largos periodos de tiempo.
- Trabajo duro y determinación en un área particular
15) Es persistente en los temas de su interés, aunque supongan un elevado esfuerzo.
16) Muestra un gran compromiso hacia ciertos temas.
- Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros
17) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo.
18) Realiza trabajos complejos que le agradan, sin necesitar la motivación de los demás.
- Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio
19) Se cuestiona hasta que detecta las cuestiones más relevantes en temas específicos.

20) En las tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas más relevantes con rapidez.
- Establecimiento de elevadas metas para el trabajo con uno mismo
21) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.
22) Evita actividades mecánicas que sean repetitivas.
Creatividad: curiosidad, originalidad e ingeniosidad o tendencia a cuestionar tradiciones o convenciones sociales.
- Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento
23) Plantea variedad de respuestas originales en algunas tareas.
24) Ofrece originales formas de resolver problemas académicos y/o del aula.
- Apertura a nuevas experiencias e ideas
25) Le agrada iniciar nuevos proyectos y actividades en los que ha de desarrollar habilidades innovadoras.
26) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.
- Curiosidad
27) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.
28) Pregunta el porqué de todas las cosas.
- Disposición a tomar riesgos
29) Le gusta indagar, aunque ello entrañe algún riesgo.
30) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.
- Sensibilidad a las características estéticas
31) Valora y presta atención a la belleza de lo que le rodea.
32) Muestra un especial sentido del gusto, calidad y excelencia sobre los trabajos propios o ajenos bien hechos.

CUESTIONARIO PARA DOCENTES, VERSIÓN 2 (v2), PRESENTACIÓN FINAL

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su alumno o alumna, indicando su grado de acuerdo de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

	1	2	3	4	5
1) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo.					
2) Plantea variedad de respuestas originales en algunas tareas.					
3) En los ejercicios del aula, selecciona rápidamente la información relevante					
4) En los ejercicios del aula, selecciona rápidamente la información relevante					
5) Le gusta indagar, aunque ello entrañe algún riesgo.					
6) Tiene una intensa implicación personal hacia algunos temas o problemas.					
7) Antes de resolver un problema, planifica cómo procederá a resolverlo.					
8) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.					
9) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.					
10) Adquiere y memoriza la información con rapidez (incluso cuando parece no estar prestando atención).					
11) Se cuestiona hasta que detecta las cuestiones más relevantes en temas específicos.					
12) Valora y presta atención a la belleza de lo que le rodea.					
13) Recuerda eficazmente la información académica.					
14) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.					
15) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos (pueden no ser curriculares).					
16) Realiza trabajos complejos que le agradan, sin necesitar la motivación de los demás					
17) Cuando se enfrenta a nuevos contenidos académicos/curriculares los aprende enseguida.					
18) Pregunta el porqué de todas las cosas.					
19) Disfruta trabajando en actividades concretas durante largos periodos de tiempo.					
20) Muestra un especial sentido del gusto, calidad y excelencia sobre los trabajos propios o ajenos bien hechos.					
21) Diferencia los problemas que son realmente importantes de los que no.					
22) Muestra un gran compromiso hacia ciertos temas.					
23) Relaciona información con un elevado grado de razonamiento.					
24) Le agrada iniciar nuevos proyectos y actividades en los que ha de desarrollar habilidades innovadoras.					

Anexo I / Herce-Palomares (2018)

25) En las tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas más relevantes con rapidez.					
26) Domina gran cantidad de información sobre algún campo específico.					
27) Es persistente en los temas de su interés, aunque supongan un elevado esfuerzo.					
28) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.					
29) Comprende ideas abstractas propias de un niño o niña de mayor edad.					
30) Evita actividades mecánicas que sean repetitivas.					
31) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.					
32) Ofrece originales formas de resolver problemas académicos y/o del aula.					

ANEXO J

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS, VERSIÓN 2 (v2), POR DIMENSIONES

Capacidad superior a la media general (aptitudes generales).
- Elevado nivel de pensamiento abstracto
1) Cuando le explicamos cosas que no conoce, las comprende como una persona de más edad.
2) Relaciona ideas con un elevado grado de razonamiento.
- Adaptación a situaciones nuevas
3) Sabe actuar correctamente cuando se encuentra en un lugar o situación en la que no había estado con anterioridad.
4) Aprende con rapidez ante situaciones nuevas.
- Recuerdo rápido y preciso de la información
5) Nos recuerda acontecimientos o información que los demás hemos olvidado.
6) Presenta una memoria excepcional.
Capacidad superior a la media específica (áreas de desempeño en un campo determinado).
- Aplicación de habilidades generales en un área específica
7) Domina gran cantidad de información sobre temas específicos.
8) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos.
- Capacidad de separar información relevante de irrelevante
9) En los problemas en el hogar, identifica rápidamente las causas relevantes y las irrelevantes.
10) En las actividades domésticas, sabe separar las cosas más importantes de las que no lo son.
- Capacidad para adquirir y usar conocimiento y estrategias avanzadas en la resolución de problemas
11) Resuelve problemas del entorno como si fuera una persona más mayor.
12) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.
Compromiso con la tarea: conjunto de rasgos no intelectivos evidenciados consistentemente en personas especialmente creativas y productivas.
- Elevado interés-entusiasmo
13) Tiene un elevado grado de entusiasmo hacia ciertos temas.
14) Disfruta trabajando en actividades concretas durante largos periodos de tiempo.
- Trabajo duro y determinación en un área particular
15) En temas de su interés persiste hasta resolver el problema, aunque le resulte complicado.
16) Tiene un gran compromiso y dedicación con ciertos temas.
- Confianza en sí mismo e impulso hacia la consecución de logros
17) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo.
18) Necesita poca motivación de sus padres para realizar trabajos complejos que le agradan.

- Capacidad para identificar problemas significativos en un área de estudio
19) En temas de su interés, persiste hasta resolver el problema, aunque le resulte complicado (excepto videojuegos).
20) En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas más relevantes con rapidez.
- Establecimiento de elevadas metas para el trabajo con uno mismo
21) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.
22) Se propone actividades complicadas que pueden requerir habilidades o recursos que no suelen estar al alcance de niños y niñas de su edad.
Creatividad: curiosidad, originalidad e ingeniosidad o tendencia a cuestionar tradiciones o convenciones sociales.
- Fluidez, flexibilidad y originalidad de pensamiento
23) Sus juegos, historias, dibujos, maquetas o cualquier otra cosa que realice, suelen ser originales e imaginativos.
24) Propone ideas poco habituales en un niño o niña de su edad.
- Apertura a nuevas experiencias e ideas
25) Le gusta iniciar actividades en las que puede hacer algo nuevo.
26) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.
- Curiosidad
27) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.
28) Pregunta el porqué de todas las cosas.
- Disposición a tomar riesgos
29) Tiene iniciativa sin importarle asumir riesgos para conseguir lo que pretende.
30) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.
- Sensibilidad a las características estéticas
31) Observa la belleza de lo que le rodea.
32) Muestra un especial sentido del gusto sobre los trabajos bien hechos.

CUESTIONARIO PARA FAMILIAS, VERSIÓN 2 (v2), PRESENTACIÓN FINAL

“A continuación, se presentan una serie de afirmaciones. Lea con atención cada una de ellas y valore en qué medida describen a su hijo o hija, indicando su grado de acuerdo, de 1 a 5, donde 1 se corresponde con totalmente en desacuerdo y 5 con totalmente de acuerdo”.

	1	2	3	4	5
1) Domina gran cantidad de información sobre temas específicos.					
2) Tiene iniciativa sin importarle asumir riesgos para conseguir lo que pretende.					
3) Busca situaciones en las que los resultados dependan de su trabajo.					
4) Nos recuerda acontecimientos o información que los demás hemos olvidado.					
5) Propone ideas poco habituales en un niño o niña de su edad.					
6) Resuelve problemas del entorno como si fuera una persona más mayor.					
7) Pregunta el porqué de todas las cosas.					
8) En los problemas en el hogar, identifica rápidamente las causas relevantes y las irrelevantes.					
9) En temas de su interés, persiste hasta resolver el problema, aunque le resulte complicado (excepto videojuegos)					
10) Muestra un especial sentido del gusto sobre los trabajos bien hechos.					
11) Cuando le explicamos cosas que no conoce, las comprende como una persona de más edad.					
12) Necesita poca motivación de sus padres para realizar trabajos complejos que le agradan.					
13) Demuestra un profundo conocimiento sobre uno o más campos específicos.					
14) Tiene un gran compromiso y dedicación con ciertos temas.					
15) Observa la belleza de lo que le rodea.					
16) Sabe actuar correctamente cuando se encuentra en un lugar o situación en la que no había estado con anterioridad.					
17) En las actividades domésticas, sabe separar las cosas más importantes de las que no lo son.					
18) En temas de su interés persiste hasta resolver el problema, aunque le resulte complicado.					
19) Aprende con rapidez ante situaciones nuevas.					
20) Se arriesga en sus acciones, aunque sepa que los demás consideran que no debería hacerlo.					
21) Dedicar más tiempo a planificar cómo resolver un problema que a la resolución misma.					
22) En las actividades y tareas que se embarca, es capaz de reconocer los problemas más relevantes con rapidez.					
23) Siente curiosidad por conocer el mundo que le rodea.					

Anexo J / Herce-Palomares (2018)

24) Presenta una memoria excepcional.					
25) Se propone actividades complicadas que pueden requerir habilidades o recursos que no suelen estar al alcance de niños y niñas de su edad.					
26) Le gusta iniciar actividades en las que puede hacer algo nuevo.					
27) Disfruta trabajando en actividades concretas durante largos periodos de tiempo.					
28) Tiene un elevado grado de entusiasmo hacia ciertos temas.					
29) Le gusta hacer cosas nuevas, aunque los demás sigan lo convencional.					
30) Sus juegos, historias, dibujos, maquetas o cualquier otra cosa que realice, suelen ser originales e imaginativos.					
31) Prefiere actividades y tareas que le supongan un reto.					
32) Relaciona ideas con un elevado grado de razonamiento.					

ANEXO K

PRUEBA DE APTITUDES, VERSIÓN 2 (v2), FORMA A

APTITUD: RAZONAMIENTO VERBAL

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“En esta actividad vamos a descubrir cuál es la palabra que falta. Por ejemplo, SOL es a DÍA (porque el sol está por el día) como LUNA es a... ¿Qué creéis que es? Si el sol sale por el día, ¿la luna sale por la...? Noche. Muy bien, ahora pasamos a vuestro cuaderno. La primera que aparece en vuestro cuaderno, podéis abrirlo, ahora es, fresa es a rojo, como limón es a... ¿de qué color es el limón? Muy bien, amarillo, lo ponemos aquí. Perfecto, así con cada una de las demás. ¿Lo habéis entendido?”

TIEMPO DE APLICACIÓN

4 MINUTOS.

HOJA DE RESPUESTAS

- 1) Fresa es a rojo como limón es a
- 2) Gorro es a cabeza como zapato es a
- 3) Cubiertos es a comer como vaso es a
- 4) Cama es a tumbarse como silla es a
- 5) Caminar es a piernas como hablar es a
- 6) Balón es a redondo como caja es a
- 7) Dientes es a boca como uñas es a
- 8) Padre es a hijo como tío es a
- 9) Fregar es a fregona como barrer es a
- 10) Español es a España como Inglés es a
- 11) Pirata es a barco como princesa es a
- 12) Tallo es a hierba como tronco es a
- 13) Mamífero es a pelo como ave es a
- 14) Cantar es a canciones como bailar es a
- 15) Dedo es a mano como boca es a
- 16) Estudiar es a examen como entrenar es a
- 17) Manzana es a manzano como uva es a
- 18) Editorial es a libro como euro es a
- 19) Hora es a día como mes es a
- 20) Barco es a puerto como tren es a
- 21) Ganar es a éxito como perder es a
- 22) Comprar es a pagar como vender es a
- 23) Capitán es a barco como juez es a
- 24) Triángulo es a geometría como multiplicación es a
- 25) Demencia es a vejez como vitalidad es a

- 26) Dolor es a sensación como alegría es a
- 27) Cerebro es a neuronas como corazón es a

APTITUD: FLUENCIA VERBAL

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Vamos a realizar una actividad de palabras. Pensaremos en los animales, seguro que conocéis muchísimos como el perro, el gato..., pero **NO LOS DIGÁIS**. Vais a escribir en el cuadernillo de respuestas, todos los conceptos que conozcáis relacionados con la categoría animales durante 2 minutos. ¿Lo habéis entendido?”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

.....

.....

.....

.....

.....

.....

APTITUD: RAZONAMIENTO NUMÉRICO

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“En el cuadernillo veréis algunas preguntas cuya respuesta es un número. Pensadlas bien antes de responder, aunque es difícil responder a todas porque hay poco tiempo y algunas son muy complicadas. No os preocupéis por eso. Además, si no sabéis una respuesta podéis pasar a la siguiente. La primera de las preguntas es ¿cuántos dedos tenemos entre las dos manos? ¿cuántos son? Cinco en esta, cinco en esta otra, son cinco seis, siete... (vamos señalando con los dedos...), muy bien, diez en total, pondremos 10 aquí (lo indicamos). Vamos a comenzar. Podéis hacer operaciones en los espacios vacíos del cuaderno.”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

- 1) ¿Cuántos dedos tienes entre las dos manos?

- 2) Mi madre me ha comprado un libro de experimentos, uno de robótica, uno de historias y uno de castillos. ¿Cuántos tengo en total?
- 3) Tengo una gatita que ha tenido tres gatitos. ¿Cuántos tengo ahora en total?
- 4) Mi camisa tenía siete botones. A principios de curso se me partió uno. Ayer perdí otro. ¿Cuántos botones me quedan?
- 5) Carlos tiene el doble de hermanos que yo. Mis hermanos se llaman Juan y Enrique. ¿Cuántos hermanos tiene Carlos?
- 6) El lunes me fui de excursión a un safari. Hoy es domingo. ¿Cuántos días han pasado?
- 7) Tengo tres cajas de pinturas con ocho colores cada una. ¿Cuántos colores tengo en total?
- 8) De mis ocho amigos, sólo la mitad pueden venir a mi cumpleaños. ¿Cuántos vendrán?
- 9) María tenía una decena de piedras preciosas, se le han roto dos. ¿Cuántas tiene ahora?
- 10) En una fiesta había catorce bocadillos. Mi madre ha traído seis más. Entre todos nos comimos dieciséis. ¿Cuántos quedan?
- 11) Mar tenía media docena de globos. Su hermano tiene el doble menos uno. ¿Cuántos tienen entre los dos hermanos?

APTITUD: RELACIONES ESPACIALES

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Este ejercicio consiste en encontrar cuál es la figura errónea de cada uno de los recuadros. En cada recuadro hay 4 formas, tres son iguales, pero una es diferente y falsa. Lo más rápidamente posible, buscad la incorrecta y rodeadla con un círculo, fijaos bien porque están giradas ¿Lo habéis entendido? Vamos a ver un ejemplo. En la primera fila tenemos la letra “a”. ¿Cuál es la “a” que no está bien escrita? Muy bien, la primera. Pasamos a las siguientes.”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				

APTITUD: MEMORIA

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Voy a leer unas series de números. Cada vez que os lea una, vosotros, tendréis que anotar los números que recordéis en vuestro cuadernillo cuando yo os avise diciendo "ya". No lo puedo repetir, así que es muy importante que estéis en silencio y muy atentos a mis palabras. Seguro que lo hacéis muy bien. Algunos son fáciles, pero otros son prácticamente imposibles de recordar. No os desaniméis si veis que os cuestan”.

A continuación, leeremos cada una de las series y esperaremos a que todos tengan su respuesta en el cuadernillo para leer la siguiente. Antes de leer cada una, recordaremos en qué fila vamos en relación a su cuadernillo de respuestas, para que anoten la serie en el lugar correspondiente. Se presentan en orden creciente de dificultad, pero a partir del ítem número 4 se intercalan con series de menor tamaño, para no desmotivar al alumnado con más bajo rendimiento en esta prueba.

- 1) 8 – 6
- 2) 9 – 4 – 8
- 3) 10 – 75
- 4) 6 – 4 – 8
- 5) 41 – 69 – 37
- 6) 5 – 6 – 3
- 7) 57 – 98 – 9
- 8) 6 – 9 – 1 – 0
- 9) 84 – 6 – 75
- 10) 8 – 2 – 9 – 3

TIEMPO DE APLICACIÓN

Variable, aproximadamente 4 minutos.

HOJA DE RESPUESTAS

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)

ANEXO L

PRUEBA DE APTITUDES, VERSIÓN 2 (v2), FORMA B

APTITUD: RAZONAMIENTO VERBAL

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“En esta actividad vamos a descubrir cuál es la palabra que falta. Por ejemplo, SOL es a DÍA (porque el sol está por el día) como LUNA es a... ¿Qué creéis que es? Si el sol sale por el día, ¿la luna sale por la...? Noche. Muy bien, ahora pasamos a vuestro cuaderno. La primera que aparece en vuestro cuaderno, podéis abrirlo, ahora es, fresa es a rojo, como limón es a... ¿de qué color es el limón? Muy bien, amarillo, lo ponemos aquí. Perfecto, así con cada una de las demás. ¿Lo habéis entendido?”

TIEMPO DE APLICACIÓN

4 MINUTOS.

HOJA DE RESPUESTAS

- 1) Fresa es a rojo como limón es a
- 2) Gorro es a cabeza como zapato es a
- 3) Cubiertos es a comer como vaso es a
- 4) Cama es a tumbarse como silla es a
- 5) Caminar es a piernas como hablar es a
- 6) Balón es a redondo como caja es a
- 7) Dientes es a boca como uñas es a
- 8) Padre es a hijo como tío es a
- 9) Fregar es a fregona como barrer es a
- 10) Español es a España como Inglés es a
- 11) Pirata es a barco como princesa es a
- 12) Tallo es a hierba como tronco es a
- 13) Mamífero es a pelo como ave es a
- 14) Cantar es a canciones como bailar es a
- 15) Dedo es a mano como boca es a
- 16) Estudiar es a examen como entrenar es a
- 17) Manzana es a manzano como uva es a
- 18) Editorial es a libro como euro es a
- 19) Hora es a día como mes es a
- 20) Barco es a puerto como tren es a
- 21) Ganar es a éxito como perder es a
- 22) Comprar es a pagar como vender es a
- 23) Capitán es a barco como juez es a
- 24) Triángulo es a geometría como multiplicación es a
- 25) Demencia es a vejez como vitalidad es a

- 26) Dolor es a sensación como alegría es a
- 27) Cerebro es a neuronas como corazón es a

APTITUD: FLUENCIA VERBAL

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Vamos a realizar una actividad de palabras. Pensaremos en las profesiones, seguro que conocéis muchísimas, como profesor, médico..., pero NO LAS DIGÁIS. Vais a escribir en el cuadernillo de respuestas, todos los conceptos que conozcáis relacionados con la categoría profesiones durante 2 minutos. ¿Lo habéis entendido?”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

.....
.....
.....
.....

APTITUD: RAZONAMIENTO NUMÉRICO

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“En el cuadernillo veréis algunas preguntas cuya respuesta es un número. Pensadlas bien antes de responder, aunque es difícil responder a todas porque hay poco tiempo y algunas son muy complicadas. No os preocupéis por eso. Además, si no sabéis una respuesta podéis pasar a la siguiente. La primera de las preguntas es: mi madre tiene 39 años ¿cuántos tenía hace 12 años? Muy bien, entonces anotaremos el resultado. Vamos a comenzar. Podéis hacer operaciones en los espacios en blanco.”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

- 1) Mi madre tiene 39 años. ¿Cuántos tenía hace 12 años?
- 2) En mi colegio hemos participado 68 personas en un concurso. El colegio de enfrente, ha presentado 23 alumnos más. ¿Cuántos nos hemos presentado entre los dos colegios?
- 3) En un rascacielos, hay 82 ventanas al exterior y 43 al interior. ¿Cuántas ventanas hay en total? ¿Cuántas más dan al exterior que al interior?

- 4) Entre todos mis compañeros del colegio y yo, tenemos casi un millar de canicas. Nos faltan 102 para llegar al millón, ¿cuántas tenemos?
- 5) Tengo una caja con 263 naranjas. Se han podrido 37. Si las vendo a 5 céntimos cada una, ¿cuánto dinero ganaría en total?
- 6) Tengo un álbum en el que pongo 6 fotos en cada hoja. Si tengo 78 fotos, ¿cuántas hojas ha de tener el álbum?
- 7) La sexta parte de un número es 13, ¿cuál es ese número?
- 8) La madre de Juan tiene 36 años. Hace 6 años tenía 6 veces la edad de Juan. ¿Cuántos años tiene Juan ahora?
- 9) En lengua he sacado esta evaluación un 8, un 10, un 9,5 y un 9,2. ¿Qué nota media obtendré esta evaluación?
- 10) Al dividir un número por 4, y después multiplicarlo por 6, obtengo como resultado 33. ¿Cuál es ese número?
- 11) Una fábrica de zumo de naranja ha de envasar 33.000 litros de zumo en botellas de 0,75 litros. Cada botella tarda 12 segundos en llenarse. ¿Cuántos días aproximadamente tardarán en llenar todas las botellas?
- 12) María nada 100 metros en 50 segundos. Sergio recorre 7,2 km en 1 hora caminando. ¿Quién va más rápido?

APTITUD: RELACIONES ESPACIALES

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Este ejercicio consiste en encontrar cuál es la figura errónea de cada uno de los recuadros. En cada recuadro hay 4 formas, tres son iguales, pero una es diferente y falsa. Lo más rápidamente posible, buscad la incorrecta y rodeadla con un círculo, fijaos bien porque están giradas ¿Lo habéis entendido? Vamos a ver un ejemplo. En la primera fila tenemos cuatro figuras. ¿Cuál es la figura de la primera fila que no es igual a las demás? Muy bien, la primera. Pasamos a las siguientes.”

TIEMPO DE APLICACIÓN

2 MINUTOS

HOJA DE RESPUESTAS

1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				

APTITUD: MEMORIA

INSTRUCCIONES DE APLICACIÓN

“Voy a leer unas series de números. Cada vez que os lea una, vosotros, tendréis que anotar los números que recordéis en vuestro cuadernillo, cuando yo os avise diciendo "ya". No lo puedo repetir, así que es muy importante que estéis en silencio y muy atentos a mis palabras. Seguro que lo hacéis muy bien. Algunos son fáciles, pero otros son prácticamente imposibles de recordar. No os desaniméis si veis que os cuestan”.

A continuación, leeremos cada una de las series y esperaremos a que todos tengan su respuesta en el cuadernillo para leer la siguiente. Antes de leer cada una, recordaremos en que fila vamos en relación a su cuadernillo de respuestas, para que anoten la serie en el lugar correspondiente. Se presentan en orden creciente de dificultad, pero a partir del ítem número 4 se intercalan con series de menor tamaño para no desmotivar al alumnado con más bajo rendimiento en esta prueba.

- 1) 8 – 6
- 2) 9 – 4 – 8
- 3) 10 – 75
- 4) 6 – 4 – 8
- 5) 41 – 69 – 37
- 6) 5 – 6 – 3
- 7) 57 – 98 – 9
- 8) 6 – 9 – 1 – 0
- 9) 84 – 6 – 75
- 10) 8 – 2 – 9 – 3
- 11) 31 – 9 – 4 – 85
- 12) 3 – 4 – 9 – 6 – 2

TIEMPO DE APLICACIÓN

Variable, aproximadamente 4 minutos.

HOJA DE RESPUESTAS

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)
- 11)
- 12)