

# Principales características y necesidades psicopedagógicas del alumnado con altas capacidades en un centro de Educación Primaria

María Espinosa Veja y María Reyes Fiz Poveda  
Universidad Pública de Navarra

El objetivo de este artículo es identificar alumnos con altas capacidades y determinar las características y necesidades psicopedagógicas de estos alumnos de un centro de Educación Primaria. Consideramos que sólo a través de un conocimiento exhaustivo de las mismas podremos intervenir de forma adecuada con estos niños en la escuela. Al no existir de momento una detección generalizada de los alumnos con altas capacidades por parte de las Administraciones Públicas, tal y como promulga la ley, nos vimos obligados a realizar nosotros mismos la detección en el centro escogido como paso previo. El artículo concluye con un resumen sobre las características y necesidades psicopedagógicas que hemos detectado en estos alumnos y que pueden servir de base para posteriores estudios.

*Palabras clave:* altas capacidades, superdotación intelectual, necesidades educativas y características psicopedagógicas en sujetos de altas capacidades.

*Main psychopaedagogic characteristics and needs in high abilities' pupils in a Primary School.* The aim of this article is to identify pupils with high abilities in a Primary School and to define their psychopaedagogic characteristics and needs. We consider that only by having an exhaustive knowledge about them we can work in a proper way with these children. The non existing generalized detection of pupils with high abilities, contrary to what the law claims, made us conscious of the importance of doing that work as a previous step. The article concludes with a list of the psychopaedagogic characteristics and needs that we have detected in these pupils and that can be used as a basis to following studies.

*Keywords:* high abilities, giftedness, educational needs, psychopedagogic characteristics in pupils with high abilities.

En los últimos años en nuestro país se ha reconocido la importancia del tratamiento de las necesidades educativas especiales dentro de las escuelas. Sin embargo, la educación se ha centrado en los alumnos menos capaces y ha obviado a los más capaces o superdotados. De este modo, la situación

educativa de los niños con altas capacidades de nuestros días es muy diferente a lo que la ley promulga que debería de ser. En la Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de Educación (L.O.C.E.) (B.O.E., 24/12/2002, nº 27) las altas capacidades pasan a tener entidad diferenciada dentro de las necesidades educativas específicas bajo la denominación de superdotación intelectual. Igualmente, en dicha ley, se reconoce que las Administraciones Educativas prestarán una atención específica a los alumnos superdotados intelectualmente, y se expresa la necesidad de dar

una respuesta educativa adecuada a través de una identificación y evaluación temprana de sus necesidades.

El análisis de esta situación fue lo que nos movió a realizar esta investigación en la que nos proponemos descubrir las *características y necesidades* concretas que presentan los *niños con altas capacidades* para a partir de ellas poder establecer pautas de actuación específicas en nuestro contexto educativo.

#### Diferentes modelos explicativos de la superdotación intelectual

##### *De la inteligencia psicométrica a la inteligencia contextualizada*

A principios del siglo XX la superdotación intelectual se conceptualizaba en términos cuantitativos, basados exclusivamente en los resultados obtenidos en diferentes tests de inteligencia. Paulatina y fundamentalmente durante la segunda mitad del s. XX y en el siglo XXI se abandona este paradigma y se desarrollan modelos explicativos de la superdotación intelectual cualitativos y contextualizados.

Renzulli (1986) relaciona de forma entrelazada tres parámetros que juntos constituyen una amalgama de características personales fundamentales que son necesarias para el desarrollo de una actuación excepcional: capacidad intelectual por encima de la media, creatividad y alta motivación de logro. Subraya la importancia de entrenar en los niños las habilidades y procedimientos para resolver problemas y enfatiza la necesidad de proveerles con experiencias de aprendizaje motivadoras basadas en la vida real. Defiende en la escuela las actividades de enriquecimiento abiertas para que los niños tengan oportunidades de descubrir sus intereses y talentos y así demostrar sus capacidades.

Renzulli explica la superdotación postulando que las personas con altas capacidades se sitúan en la intersección de los tres anillos, pues poseen dichos componentes en un grado elevado pero con diferente intensidad.

Sternberg (1985) clasifica a los super-

dotados en tres tipos dependiendo del grado en que los individuos poseen los componentes:

- *Analíticos*: Tienen una extraordinaria capacidad para planificar estrategias, representar información, resolver problemas y controlar los recursos disponibles.
- *Creativos*: Son capaces de generar nuevas ideas y reformular problemas, superar las definiciones existentes de los problemas y automatizar la información en campos especializados como la danza, la música, los idiomas o los deportes.
- *Prácticos*: Tienen gran habilidad para aplicar sus capacidades en la solución de problemas reales, adaptarse a una nueva formulación de los problemas, a investigar en el propio campo de actividad y a la selección adecuada y oportuna de un entorno de trabajo.

La teoría triárquica de Sternberg (1990) de superdotación intelectual comprende tres subteorías: *La subteoría componencial*, que desarrolla habilidades y estrategias para planear, dirigir, reflejar y transferir; *la subteoría experiencial*, que trata con la novedad, la autonomía y la transferencia de estrategias y *la subteoría contextual* que adapta, selecciona y moldea entornos del mundo real.

Mientras Sternberg acepta las diferencias en la capacidad individual debidas a la herencia genética, también señala la capacidad de los individuos para cambiar cuando desarrollan habilidades y estrategias. El factor clave en promover el crecimiento individual es la metacognición a través de la cual los individuos reflexionan, refinan y transfieren sus procesos de pensamiento y estrategias. Para Sternberg (1990) los superdotados destacarían muy especialmente en los componentes de adquisición del conocimiento procediendo a la codificación, combinación y comparación selectiva de la información. Asimismo, muestran una habilidad inusual para mediar en la novedad y

para automatizar selectivamente la información.

Howard Gardner (1993) considera que la inteligencia consiste en la capacidad para resolver problemas y está organizada en elementos discretos de funcionamiento. Parte de tres principios: La inteligencia no es una dimensión unitaria sino que se describe mejor como un conjunto de capacidades o talentos a los que denomina inteligencias. Estas inteligencias son relativamente independientes unas de otras y dichas inteligencias interactúan.

Así, Gardner propone que la inteligencia puede ser subdividida en las siguientes clases de subinteligencias: inteligencia lingüística, inteligencia musical, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia corporal-cinestésica y la inteligencia personal (intrapersonal e interpersonal). Recientemente, otros autores añaden otras inteligencias tales como la espiritual o la ecológica. Gardner sugiere que estas características intelectuales interactúan e impactan las unas en las otras desde el comienzo de la vida para elaborar líneas adecuadas de pensamiento y acción. Propone que las experiencias educativas deben centrarse en el desarrollo de todas las inteligencias, supervisar y mantener el potencial inusual en una o más áreas equilibrándolo con todas las demás.

Vygotsky (1979) sostiene que los niños aprenden cuando hacen conexiones con el aprendizaje previo y el nuevo aprendizaje “transforma” el viejo, creando nuevas redes de comprensión. Señala la importancia del papel del adulto (aprendiz senior) que interactúa con el niño (aprendiz junior) para negociar el significado y comprensión. El adulto ofrece un andamiaje de ayuda hasta que el niño demuestra dominio e independencia. Los procesos de mediación y transformación son dinámicos, lo que provoca que el aprendiz este siempre abierto al cambio y al crecimiento. La mayor herramienta para la interacción es el lenguaje, aunque la imitación y el moldeamiento son también importantes.

En palabras de Vygotsky:

*La capacidad específicamente humana de desarrollar el lenguaje ayuda al niño a proveerse de instrumentos auxiliares para la resolución de tareas difíciles, a vencer la acción impulsiva, a planear una solución del problema antes de su ejecución y a dominar la propia conducta. (Vygotsky, 1979, p. 55)*

Clark (1983) dirige la atención a la importancia de las características personales creativas, sensibles y emocionales que permite a los individuos abrirse a experiencias cumbre y a explorar nuevas ideas con confianza e intuición. Pone de relieve la importancia de desarrollar la capacidad para tolerar la ambigüedad y aceptar la complejidad junto con la habilidad para combinar tanto la exploración creativa como el pensamiento lógico en el proceso de resolución de problemas.

Tannenbaum (1986) señala los factores que promueven la excelencia como dependientes del potencial individual, de la determinación personal y de los factores en la casa, la escuela y el entorno de la comunidad. Particularmente dirige la atención a los factores de la suerte, de estar en el lugar adecuado en el momento justo, encontrando a la persona correcta y teniendo ideas socialmente aceptadas.

Según Tannenbaum (1991) para considerar a una persona con alto potencial (superdotado) se precisan unos mínimos en las siguientes dimensiones:

- a) *Alta capacidad intelectual* condición necesaria pero no suficiente.
- b) *Aptitud o aptitudes específicas notables* que particularicen el área de competencia y el grado de éxito de una persona en dicha área.
- c) *Rasgos o características no intelectuales como motivación*, autoconcepto y adaptación cognitiva.
- d) *Condiciones ambientales* que estimulen el talento, señalando la importancia del lenguaje, las expectativas, los valores, las prácticas educativas y el rendimiento escolar de las distintas clases sociales.

- e) *Buena suerte en determinados periodos de la vida*, entendida según la expresión de Pasteur de que la suerte favorece a las personas preparadas.

En definitiva, la superdotación tiene una naturaleza multifacética y está modulada por el contexto social.

Peña del Agua (2004, p. 35) recoge las investigaciones realizadas por Gagné (1993) en la que expone su *Modelo Diferencial de Superdotación y Talento* el cual permite diferenciar ambos términos perfectamente y Gagné (1999) en la que se refiere a la “superdotación” como la posesión de altas habilidades naturales (denominadas aptitudes o dotaciones) que, sin estar entrenadas, se manifiestan espontáneamente en al menos un campo, en el que ocuparía el percentil del 10% de los mejor situados, como mínimo, dentro de los individuos de su edad. Y aplica el término “talento” al dominio de conocimientos y habilidades sistemáticamente desarrolladas por un sujeto en, al menos, un campo de la actividad humana, en cuya práctica destaca sobre el 10% más alto, dentro de los individuos de su misma edad, con compañeros que están o han estado activos en ese o esos campos.

Jiménez Fernández (2002, p. 230) explica que según Gagné la superdotación está asociada al desarrollo natural o no sistemático de las capacidades y se corresponde con la capacidad claramente superior a la media; el talento se asocia al desarrollo sistemático de las capacidades y habilidades que constituyen la pericia en un campo particular de la actividad humana y se corresponde con un rendimiento netamente superior a la media de dicho campo.

Enmarcamos nuestro trabajo dentro del modelo de Sternberg (1990) que defiende que los superdotados se diferencian de los sujetos normales por las *insight skills* (resoluciones intuitivas) de las que distingue tres formas:

- a) *Codificación* selectiva de la información, es decir, seleccionar activa

y selectivamente entre la oferta informativa.

- b) *Combinación* selectiva de la información, o ensamblaje de la información parcial disponible, para resolver los problemas.
- c) *Comparación* selectiva de la información.

Características y necesidades psicopedagógicas del alumnado con altas capacidades

Revisando las investigaciones sobre *características de superdotados* de diferentes autores, hemos encontrado que Prieto-Sánchez (1997) les asigna 14 características; Jiménez-Fernández (2000) les otorga 21 características, aglutinándolas en cognitivas, metacognitivas, motivacionales y de personalidad y relacionadas con la creatividad; Prieto-Sánchez y Castejón-Costa (2000) mantienen las del estudio de 1997 y añaden 10 rasgos creativos del niño superdotado siguiendo a Renzulli (1997); Pomar-Tojo (2001) identifica 8 características; Clark y Callow (2002) proponen 21; Gómez-Castro (2000) señala 15 y Hicks (2002) les otorga 13. En una investigación nuestra anterior Espinosa-Vea (2006) detectó 16 características atribuibles a los niños de altas capacidades que coinciden con las propuestas por los autores citados anteriormente y cuya síntesis ofrecemos seguidamente:

1. Aprenden con rapidez. Capacidad de retención.
2. Suelen ser lectores precoces y buenos.
3. Manejan mayor cantidad de información. Relacionan ideas y conceptos con facilidad.
4. Buen dominio del lenguaje:
5. Comprensión: ideas abstractas y complejas.
6. Expresión: vocabulario altamente avanzado para su edad. Fluidez.
7. Destreza superior para resolver problemas. Estrategias sistemáticas y múltiples.
8. Alta capacidad de concentración en la tarea.

9. Comportamiento sumamente creativo: ideas que expresan o actividades que realizan (dibujos, juegos, experimentos, etc.).
10. Extensa gama de intereses.
11. Curiosos y preguntones.
12. Apasionamiento por algún área de conocimiento.
13. Suelen tener un alto concepto de sí mismos.
14. Se les suele describir como perfeccionistas, autocríticos y perseverantes.
15. Suelen mostrar buenas habilidades sociales, algunos son líderes de su clase.
16. El rendimiento escolar suele ser bueno.

Analizamos las *necesidades psicopedagógicas* que distintos autores como Louis (2004), Delisle y Galbraith (2002), Acereda (2000) consideran propias de los alumnos con alta capacidad y Espinosa Veá (2006) coincide con ellos en las siguientes:

1. Tener un autoconcepto elevado, acorde a sus características excepcionales.
2. Sentirse querido en el seno familiar.
3. Sentirse integrado dentro de su grupo-clase.
4. Mantener una relación cordial con los maestros.
5. Aprender a ser capaz de motivarse de forma intrínseca.
6. Cultivar las altas habilidades para adquirir conocimientos. Metacognición. Ej: a través de la mentoría con otros alumnos menos capaces.
7. Aprender estrategias esenciales para regular los procesos cognitivos: adquisición, codificación y recuperación de la información.
8. Adquirir un hábito de trabajo.
9. Acceder a actividades y formas de trabajo explícitamente diseñadas para ellos: oportunidad de ampliar información sobre el tema tratado en clase, posibilidad de tener una edu-

cación más individualizada (salir con la profesora de pedagogía terapéutica a realizar actividades alternativas a las de la clase ordinaria), etc.

10. Esforzarse al máximo en sus tareas para obtener el mayor rendimiento posible.
11. Aprender a tolerar la frustración.
12. Ser retados con actividades creativas, abiertas e innovadoras por parte de la escuela.
13. Asentar las bases para la constitución de una personalidad fuerte y sana.
14. Reservar un tiempo para ellos mismos, para dedicarse a sus aficiones. Gusto por el conocimiento de actividades alternativas a la escuela.

### Objetivos

Los objetivos del trabajo fueron:

- a) Identificar a alumnos con altas capacidades.
- b) Descubrir las características psicopedagógicas de los alumnos con altas capacidades.
- c) Conocer las necesidades psicopedagógicas de los alumnos con altas capacidades.

### Método

#### *Muestra*

El estudio se desarrolla en un centro de Educación Primaria de Navarra. El colegio cuenta en total con 511 alumnos, de los cuales 145 pertenecen al ciclo de Educación Infantil y 366 son de Educación Primaria. Todas las clases son mixtas con un número parecido de chicos y chicas.

Se eligió este Centro porque una de las investigadoras trabajó en él como maestra de inglés durante 4 años. Debido al elevado número de alumnos que hay matriculados en Primaria, existen tres líneas de cada nivel: A, B y C, realizamos un sorteo entre las tres líneas para configurar la muestra de la investi-

gación, resultando elegida la línea B con 122 alumnos. Nos dispusimos a trabajar con los alumnos de 1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º de Primaria B para conocer si entre ellos se encontraba algún alumno con altas capacidades. Se facilitó a los tutores de dichos cursos el *Protocolo de identificación de niños con altas capacidades* de la Universidad de Valencia (ver página web en referencias). Este protocolo nos permitió detectar a 12 niños con posibilidad de presentar altas capacidades. De los cuales, una vez aplicados los restantes instrumentos de evaluación, seleccionamos a 7 sujetos de altas capacidades que constituyen la muestra sobre la que hemos elaborado el presente estudio tal y como se observa en la tabla 1.

La clase social de los padres de estos 7 alumnos es media.

#### *Instrumentos de evaluación*

Los instrumentos utilizados para identificar y evaluar a los alumnos de altas capacidades los presentamos en la tabla 2.

#### *Procedimiento*

Las fases del trabajo que se han desarrollado para llevar a cabo esta investigación se

concretan de la siguiente forma. El primer paso fue informar al claustro de profesores del colegio. Se les proporcionó a todos los docentes un dossier con las características que según Karnes (1987) y otros autores presentan los superdotados para familiarizar al profesorado con los objetivos de nuestra investigación. El segundo paso fue facilitar a los tutores el protocolo de identificación de niños de altas capacidades de la Universidad de Valencia.

Una vez decididos los 12 niños sobre los que íbamos a realizar el trabajo, se convocó a los padres para pedirles el permiso para realizar la investigación con sus hijos. Todos los padres consultados mostraron una disponibilidad absoluta para colaborar.

El paso siguiente consistió en aplicar a los sujetos elegidos la versión renovada de la Bateria de Aptitudes Diferenciales y Generales B.A.D.yG. (E-1, E-2 y E-3). El B.A.D.yG. mide diferentes campos de la inteligencia divididos en 9 bloques diferentes, tal y como se describe en la tabla 3.

A partir de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los bloques se puede calcular la Inteligencia General así como el Razo-

Tabla 1. *Muestra total de los niños seleccionados para la investigación.*

Clase	Número de niños seleccionados	Número de niños que presentan altas capacidades
<b>1ºB</b>	3 Niños: 2 Niñas: 1	1 Niños: 0 Niñas: 1
<b>2ºB</b>	3 Niños: 3 Niñas: 0	1 Niños: 1 Niñas: 0
<b>3ºB</b>	2 Niños: 2 Niñas: 0	2 Niños: 2 Niñas: 0
<b>4ºB</b>	1 Niños: 1 Niñas: 0	1 Niños: 1 Niñas: 0
<b>5ºB</b>	1 Niños: 0 Niñas: 1	0 Niños: 0 Niñas: 0
<b>6ºB</b>	2 Niños: 1 Niñas: 1	2 Niños: 1 Niñas: 1
<b>Total</b>	12 Niños: 9 Niñas: 3	7 Niños: 5 Niñas: 2

Tabla 2. *Instrumentos de identificación y evaluación utilizados en la investigación.*

<b>INSTRUMENTOS DE IDENTIFICACIÓN Y EVALUACIÓN DEL NIÑO CON ALTAS CAPACIDADES</b>	
<b>Maestros</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Protocolo de identificación de alumnos con altas capacidades.</i> Generalitat de Valencia. Arocas (2002).</li> <li>• Calificaciones escolares de los alumnos con altas capacidades</li> </ul>
<b>Padres</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptación del cuestionario de Rayo Lombardo (1997).</li> <li>• <i>Scales for rating the behavioral characteristics of superior students</i> de Renzulli. Berché Cruz (1999).</li> </ul>
<b>Iguales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptación del cuestionario para niños de Rayo Lombardo (1997).</li> </ul>
<b>Orientador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prueba de aptitudes diferenciales:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– BADyG (Yuste (1998)):                                     <ul style="list-style-type: none"> <li><b>E1-</b> 1 y 2º de Primaria.</li> <li><b>E2-</b> 3º y 4º de Primaria.</li> <li><b>E3-</b> 5º y 6º de Primaria</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>
<b>Sujeto con altas capacidades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Test de Torrance (1976).</li> <li>• Escala de autoconcepto de Piers Harris. Aroca (2002).</li> </ul>

namiento Lógico, la Rapidez y la Eficacia. Los niños que obtengan un Cociente Intelectual (C.I.) por encima de 115, aproximadamente +1 Z por encima de la media, serán considerados de alta capacidad. Aquellos sujetos que además de presentar una alta capacidad, descrita en los términos anteriormente señalados, puntúen con un centil mayor o igual a 75 en todos y cada uno de los bloques del B.A.D. y G. indicados en la tabla 2, pueden ser potencialmente considerados como superdotados, salvo en uno de los

casos, el de los niños de 6º en los que ya podríamos hablar abiertamente de superdotación intelectual.

Tras analizar los resultados de la batería B.A.D.yG., sólo continuamos nuestro estudio con los 7 niños que presentaron altas capacidades, es decir un Cociente Intelectual por encima de 115, el resto de los sujetos se descartaron.

Seguidamente, se establecieron diferentes entrevistas con los padres de los 7 niños que presentaron alta capacidad para informarles

Tabla 3. *Diferentes campos de inteligencia medidos con el B.A.D.y.G. según los niveles educativos de Primaria.*

<b>B.A.D y G. E-1 (1º y 2º de Primaria)</b>	<b>B.A.D y G. E-2 (3º y 4º de Primaria), B.A.D y G. E-3 (5º y 6º de Primaria)</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Relaciones Analógicas</li> <li>2. Problemas Numéricos</li> <li>3. Matrices Lógicas</li> <li>4. Cálculo Numérico</li> <li>5. Órdenes Complejas</li> <li>6. Figuras Giradas</li> <li>7. Memoria Visoauditiva</li> <li>8. Alteraciones Escritura</li> <li>9. Discriminación Diferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Relaciones Analógicas.</li> <li>2. Problemas Numéricos.</li> <li>3. Matrices Lógicas.</li> <li>4. Completar Oraciones</li> <li>5. Cálculo Numérico</li> <li>6. Figuras Giradas.</li> <li>7. Memoria Auditiva</li> <li>8. Memoria Visual</li> <li>9. Atención</li> </ol>

de los resultados de la prueba y para obtener información acerca de sus hijos. Por un lado, les pedimos que rellenasen el *cuestionario para padres* de Rayo Lombardo (1997) adaptado por nosotras, y por otro, que completasen unas escalas dirigidas a conocer las características de los niños con altas capacidades, concretamente se trata de *Scales for rating the behavioral characteristics of superior students* de Renzulli (en Berché Cruz, 1999, 255-269).

Al mismo tiempo se pidió a los tutores que pasaran a todos los niños de la clase un cuestionario del tipo *adivina quien* para registrar cuantas nominaciones obtenían los niños con alta capacidad pertenecientes a ese grupo concreto. El cuestionario es una adaptación del de Rayo Lombardo (1997) y consta de 14 ítems.

Para medir la creatividad y sus diferentes características (flexibilidad, fluidez, elaboración y originalidad) se pasó a los niños de la muestra, el Test de Torrance (1976), versión figurativa.

Se utilizó la escala de Piers Harris para evaluar el autoconcepto. Esta escala la encontramos en Arocas (2002) y evalúa las siguientes dimensiones: Autoconcepto conductual, autoconcepto intelectual, autoconcepto físico, falta de ansiedad, autoconcepto social o popularidad, felicidad- satisfacción.

Por último, se celebró una reunión con cada uno de los tutores de los niños con alta capacidad para que nos informasen de las calificaciones académicas de estos alumnos.

#### Diseño utilizado

Nuestra investigación está basada en el estudio de casos que nos ha permitido hacer

un seguimiento exhaustivo a lo largo del trabajo de investigación de cada uno de los sujetos de la muestra así como la creación de un perfil personalizado.

Las variables a considerar en esta investigación son: incidencia de alumnos de altas capacidades en la población escolar estudiada y características y necesidades psicopedagógicas de estos alumnos en la realidad escolar concreta que nos ocupa.

#### Resultados

De los 12 niños estudiados sólo 7 presentaron altas capacidades. Asignamos un número a cada niño con altas capacidades para ir analizando caso por caso tal y como presentamos en la tabla 4.

A continuación nos disponemos a realizar el estudio de casos:

#### Niña 1:

Esta niña fue seleccionada porque en el *protocolo de identificación de alumnos de altas capacidades* que su tutora completó, obtuvo la mayor puntuación de todos los alumnos de la clase, registrándose todas sus puntuaciones en el Cuartil 4. Los resultados fueron:

- Competencia social: 40, siendo la puntuación máxima 48.
- Área de comunicación: 31, siendo la puntuación máxima 40.
- Capacidad de aprendizaje: 62, siendo la puntuación máxima 68.
- Creatividad: 37, siendo la puntuación máxima 44.
- Puntuación total en las cuatro áreas: 170.

Tabla 4. *Asignación de un número a cada niño de altas capacidades.*

Niña 1	Alumna de 1º de Primaria
Niño 2	Alumno de 2º de Primaria
Niño 3	Alumno a) de 3º de Primaria
Niño 4	Alumno b) de 3º de Primaria
Niño 5	Alumno de 4º de Primaria
Niño 6	Alumno de 6º de Primaria
Niña 7	Alumna de 6º de Primaria



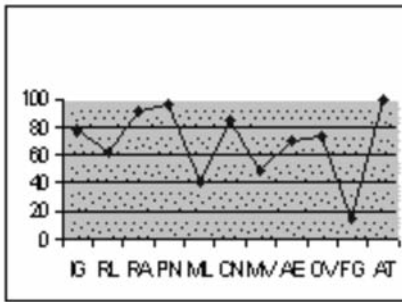


Figura 1. Perfil niña 1. Resultados B.A.D.yG.

Con estos datos observamos que la niña 1 destaca en todas las áreas, y especialmente en la capacidad de aprendizaje de acuerdo a la opinión de su profesora. En la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (B.A.D.yG.) obtuvo un Cociente Intelectual de 116. Ofrecemos el perfil de la niña 1 en esta prueba en la figura 1.

Como se aprecia, esta alumna destaca fundamentalmente en el razonamiento lógico, problemas numéricos, cálculo numérico y atención. Puntúa muy bajo en figuras giradas. La causa puede estribar en que la inteligencia espacial es poco trabajada en la escuela y por tanto la niña no está entrenada en esta tarea en concreto.

En resumen, podemos decir que la niña 1 presenta la mayoría de las características atribuidas por los autores estudiados a los niños con altas capacidades. Las características que no cumple son mostrar un comportamiento sumamente creativo y tener un autoconcepto alto.

*Niño 2:*

Este niño fue seleccionado porque en el protocolo de identificación de alumnos con altas capacidades que su tutora completó, obtuvo la mayor puntuación de todos los alumnos de la clase, registrándose todas sus puntuaciones en el Cuartil 4. Los resultados fueron:

- Competencia social: 43, siendo la puntuación máxima 48.
- Área de comunicación: 31, siendo la puntuación máxima 40.

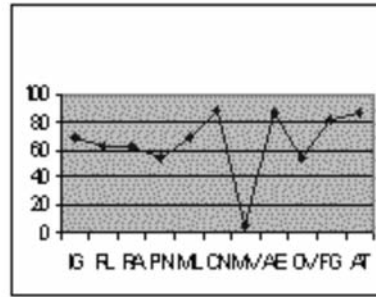


Figura 2. Perfil niño 2. Resultados B.A.D.yG.

- Capacidad de aprendizaje: 51, siendo la puntuación máxima 68.
- Creatividad: 38, siendo la puntuación máxima 44.
- Puntuación total en las cuatro áreas: 163, siendo la puntuación máxima 200.

Con estos datos observamos que el niño 2 destaca especialmente en el área de competencia social de acuerdo a la opinión de su profesora. En la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales, (B.A.D.yG.) obtuvo un Cociente Intelectual (C.I.) de 116. Presentamos en la figura 2 el perfil del niño en esta prueba.

Como se aprecia, este alumno destaca fundamentalmente en el cálculo numérico, alteraciones en la escritura, figuras giradas y atención. Puntúa muy bajo en memoria visoauditiva inmediata. La causa puede residir en que el niño no tenía un entrenamiento previo en ejercicios memorísticos de este tipo y por ello obtuvo dicho resultado.

En suma, podemos decir que el niño 2 presenta todas las características que se atribuyen a un niño con altas capacidades. Si tuviésemos que poner una objeción a este niño es que no es líder en su clase aunque si tiene buenas habilidades sociales.

*Niño 3:*

Este niño fue seleccionado porque en el protocolo de identificación de alumnos con altas capacidades que su tutora completó, obtuvo la mayor puntuación de todos los alumnos de la clase, registrándose todas sus

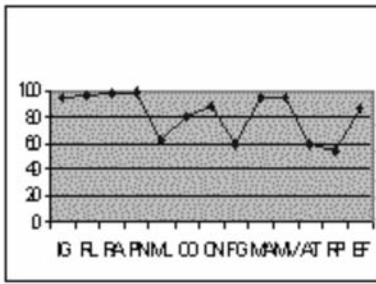


Figura 3. Perfil niño 3. Resultados B.A.D.yG.

puntuaciones en el Cuartil 4. Los resultados fueron:

- Competencia social: 41, siendo la puntuación máxima 48.
- Área de comunicación: 34, siendo la puntuación máxima 40.
- Capacidad de aprendizaje: 62, siendo la puntuación máxima 68.
- Creatividad: 37, siendo la puntuación máxima 44.
- Puntuación total en las cuatro áreas: 174, siendo la puntuación máxima 200.

Con este resultado constatamos que el niño 3 destaca principalmente en la capacidad de aprendizaje y sobresale en el resto de las áreas. En la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales, (B.A.D.yG.) obtuvo un Cociente Intelectual (C.I.) de 124. A continuación mostramos el perfil del niño en esta prueba en la figura 3.

Como podemos observar, este alumno destaca en varios bloques: en el razonamiento lógico, relaciones analógicas, problemas numéricos, completar oraciones, cálculo numérico, memoria auditiva, memoria visual y eficacia. Obtiene un percentil en torno a 60 en las áreas de matrices lógicas, figuras giradas, atención y rapidez. En general sus resultados son altos y nos sugieren la potencialidad de una hipotética superdotación en el futuro.

En síntesis, podemos decir que el niño 3 presenta todas las características que se atribuyen a un niño con altas capacidades.

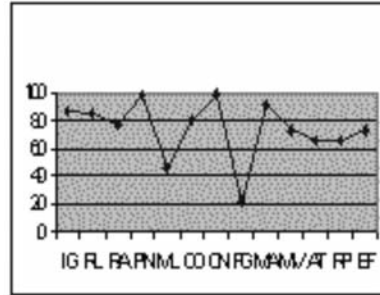


Figura 4. Perfil niño 4. Resultados B.A.D.yG.

Niño 4:

Este niño fue seleccionado porque en el protocolo de identificación de alumnos de altas capacidades que su tutora completó, obtuvo la mayor puntuación de todos los alumnos de la clase, registrándose todas sus puntuaciones en el Cuartil 4. Los resultados fueron:

- Competencia social: 42, siendo la puntuación máxima 48.
- Área de comunicación: 33, siendo la puntuación máxima 40.
- Capacidad de aprendizaje: 52, siendo la puntuación máxima 68.
- Creatividad: 33, siendo la puntuación máxima 44.
- Puntuación total en las cuatro áreas: 160.

Con estos datos observamos que el niño 4 destaca principalmente en la competencia social. En la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (B.A.D.yG.) obtuvo un Cociente Intelectual de 115. Ofrecemos el perfil del niño 4 en esta prueba en la figura 4.

Como se aprecia, este alumno destaca fundamentalmente los siguientes bloques: en el razonamiento lógico, relaciones analógicas, problemas numéricos, completar oraciones, cálculo numérico y memoria auditiva. Obtiene resultados muy bajos en matrices lógicas y figuras giradas. Quizás la explicación de esta baja puntuación resida en el poco entrenamiento que el niño tiene en dichas áreas ya que en la escuela no son especialmente trabajadas.

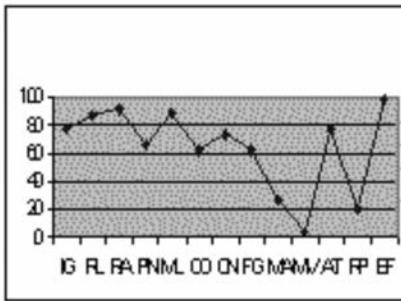


Figura 5. Perfil niño 5. Resultados B.A.D.y.G.

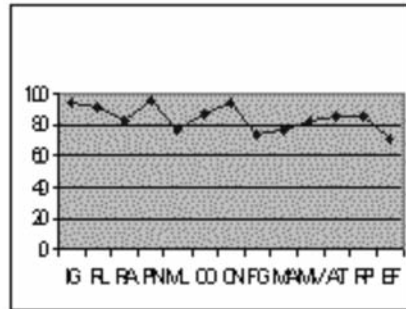


Figura 6. Perfil niño 6. Resultados B.A.D.y.G.

En suma, podemos decir que el niño 4 presenta la mayoría de las características atribuidas por los autores estudiados a los niños con altas capacidades. Únicamente no cumple la de poseer un vocabulario avanzado para su edad, la de tener una amplia gama de intereses, ser curioso y presentar un gran apasionamiento por algún área de conocimiento.

*Niño 5:*

Este niño fue seleccionado porque en el protocolo de identificación de alumnos con altas capacidades que su tutora completó, obtuvo la mayor puntuación de todos los alumnos de la clase, registrándose todas sus puntuaciones en el Cuartil 4. Los resultados fueron:

- Competencia social: 36, siendo la puntuación máxima 48.
- Área de comunicación: 30, siendo la puntuación máxima 40.
- Capacidad de aprendizaje: 59, siendo la puntuación máxima 68.
- Creatividad: 41, siendo la puntuación máxima 44.
- Puntuación total en las cuatro áreas: 166, siendo la puntuación máxima 200.

Con estos datos observamos que el niño 5 destaca especialmente en la capacidad de aprendizaje y en la creatividad según su profesora. En la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales, (B.A.D.y.G.) obtuvo un Cociente Intelectual (C.I.) de 118. Seguida-

mente mostramos el perfil del niño en esta prueba en la figura 5.

Como se aprecia, este alumno destaca fundamentalmente en el razonamiento lógico, relaciones analógicas y matrices lógicas. Puntúa muy bajo en memoria auditiva, visual y rapidez. La razón puede encontrarse en la capacidad elevada de abstracción que el niño tiene, por ello cuando se trata de procesar y recuperar datos, tiene dificultades. La puntuación baja en rapidez se explica en la lentitud del alumno para desempeñar las tareas escolares.

En resumen, podemos decir que el niño 5 presenta la mayoría de las características que se atribuyen a un niño con altas capacidades salvo ser un buen lector, tener un vocabulario avanzado para su edad, poseer una amplia gama de intereses, tener un alto auto-concepto de sí mismo y tener buenas habilidades sociales o ser líder de clase.

*Niño 6:*

Este niño fue seleccionado porque en el protocolo de identificación de alumnos con altas capacidades que su tutora completó, obtuvo la mayor puntuación de todos los alumnos de la clase, registrándose todas sus puntuaciones en el Cuartil 4. Los resultados fueron:

- Competencia social: 40, siendo la puntuación máxima 48.
- Área de comunicación: 30, siendo la puntuación máxima 40.
- Capacidad de aprendizaje: 51, siendo la puntuación máxima 68.

- Creatividad: 33, siendo la puntuación máxima 44.
- Puntuación total en las cuatro áreas: 154, siendo la puntuación máxima 200.

Con estos datos observamos que el niño 6 destaca especialmente en el área de competencia social de acuerdo a la opinión de su profesora. En la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales, (B.A.D.yG.) obtuvo un Cociente Intelectual (C.I.) de 124. A continuación mostramos el perfil del niño en esta prueba en la figura 6.

Como podemos observar, este alumno destaca en todas las áreas. Debido a que el niño ya tiene 12 años podemos hablar de *superdotación intelectual*.

En suma, podemos decir que el niño 6 presenta la mayoría de las características que se atribuyen a un niño con altas capacidades. Las características que no cumple son ser buen lector, poseer una amplia gama de intereses, tener un autoconcepto alto de sí mismo y ser descrito como perfeccionista, autocrítico o perseverante.

#### Niña 7:

Esta niña fue seleccionada porque en el *protocolo de identificación de alumnos de altas capacidades* que su tutora completó, obtuvo la mayor puntuación de todos los alumnos de la clase, registrándose todas sus puntuaciones en el Cuartil 4. Los resultados fueron:

- Competencia social: 40, siendo la puntuación máxima 48.
- Área de comunicación: 35, siendo la puntuación máxima 40.
- Capacidad de aprendizaje: 56, siendo la puntuación máxima 68.
- Creatividad: 38, siendo la puntuación máxima 44.
- Puntuación total en las cuatro áreas: 169.

Con estos datos observamos que la niña 7 destaca en varias áreas pero especialmente en la de comunicación. En la Batería de

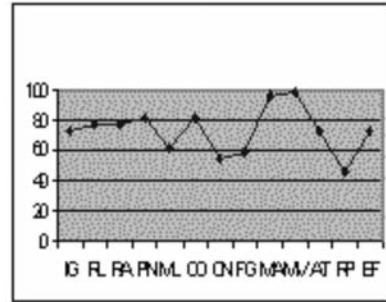


Figura 7. Perfil niña 7. Resultados B.A.D.yG.

Aptitudes Diferenciales y Generales (B.A.D.yG.) obtuvo un Cociente Intelectual de 117. Ofrecemos el perfil de la niña 7 en esta prueba en la figura 7.

Como se aprecia, esta alumna destaca en varias áreas: razonamiento lógico, relaciones analógicas, problemas numéricos, completar oraciones, memoria auditiva y visual.

En resumen, podemos decir que la niña 7 presenta todas las características atribuidas por los autores estudiados a los niños con altas capacidades excepto la de tener un alto concepto de sí misma.

En la figura 8 se concreta la presencia de cada una de las características en el conjunto de los niños estudiados.

De las 16 características, siete las encontramos en todos los niños de la muestra y se corresponden con: 1. aprenden con rapidez y tienen capacidad de retención; 3. manejan mayor cantidad de información, relacionan ideas y conceptos con facilidad; 4-5. buen dominio del lenguaje en cuanto a la comprensión de ideas abstractas y complejas; 7. destreza superior para resolver problemas y utilización de estrategias sistemáticas y múltiples; 8. alta capacidad de concentración en la tarea; 9. comportamiento sumamente creativo: ideas que expresan o actividades que realizan (dibujos, juegos, experimentos, etc).

En algunos casos, tales como el niño 2 y el niño 3, encontramos todas las características relativas a los niños con altas capacidades.

Según Castelló y Batlle (1998) los perfiles de la niña 1, el niño 2, el niño 3, el niño

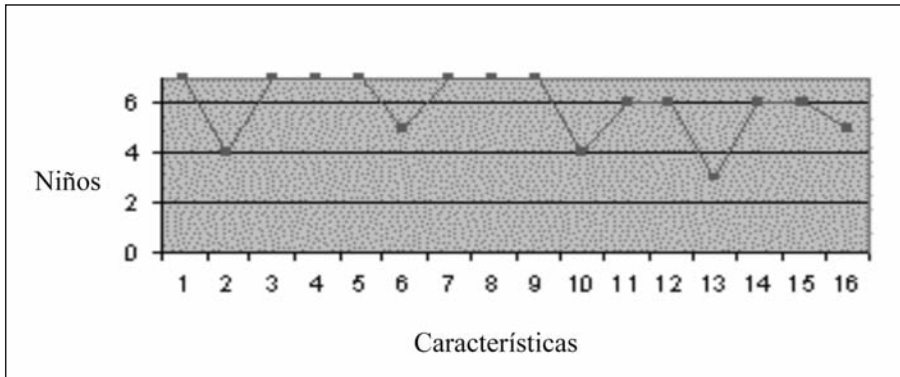


Figura 8. *Resumen de las características de los niños con altas capacidades de nuestra investigación.* (1. Aprenden con rapidez. Capacidad de retención; 2. Suelen ser lectores precoces y buenos; 3. Manejan mayor cantidad de información. Relacionan ideas y conceptos con facilidad; 4. Buen dominio del lenguaje; 5. Comprensión: ideas abstractas y complejas; 6. Expresión: vocabulario altamente avanzado para su edad. Fluidez; 7. Destreza superior para resolver problemas. Estrategias sistemáticas y múltiples; 8. Alta capacidad de concentración en la tarea; 9. Comportamiento sumamente creativo: ideas que expresan o actividades que realizan (dibujos, juegos, experimentos, etc); 10. Extensa gama de intereses; 11. Curiosos y preguntones; 12. Apasionamiento por algún área de conocimiento; 13. Suelen tener un alto concepto de sí mismos; 14. Se les suele describir como perfeccionistas, autocríticos y perseverantes; 15. Suelen mostrar buenas habilidades sociales, algunos son líderes de su clase; 16. El rendimiento escolar suele ser bueno.)

4, el niño 5 y la niña 7 se corresponden con un talento complejo cuya característica principal además del buen nivel aptitudinal es la posibilidad de combinar recursos generando funciones cognitivas complejas.

El caso del niño 3 apunta a una hipotética superdotación intelectual en el futuro, como hemos señalado anteriormente. Sin embargo, ciñéndonos al perfil obtenido en la actualidad, en el que no alcanza un percentil de al menos 75 en todas las áreas, su perfil se corresponde con un talento complejo.

Siguiendo a estos mismos autores, el perfil del niño 6 se corresponde con superdotación cuya característica principal, además del buen nivel aptitudinal (todas las puntuaciones se encuentran en el Cuartil superior, llegando algunas de ellas al percentil 99, y siempre presentando valores mínimos de 75), es la posibilidad de combinar recursos generando funciones cognitivas complejas.

#### Discusión y conclusiones

*Nuestro primer objetivo era identificar a los alumnos con altas capacidades.* El objeti-

vo de la identificación es disminuir el número de alumnos que teniendo potencialidades puedan quedar sin identificar. En nuestro estudio de una muestra de 122 alumnos encontramos un total de 7 sujetos con altas capacidades, lo que supone un 5,73%. Este porcentaje es superior a los que nos ofrecen la mayoría de los investigadores que señalan que sólo entre el 1% y 2% de la población tiene altas capacidades. Dependiendo de cómo se acote y defina el término de altas capacidades, el porcentaje de sujetos identificados puede oscilar. En nuestra investigación seleccionamos a los sujetos a partir de un CI de 115, probablemente, esta sea la razón del porcentaje tan elevado, 5,73%, de nuestro estudio.

Según autores como Caño Sánchez y Fernández Redondo (2003) sólo se puede hablar de superdotación intelectual a partir de los 12 años, antes de esa edad, que un niño presente un perfil de superdotación puede indicar que tiene la potencialidad de serlo en un futuro, pero no la certeza de que lo sea en ese momento.

Dado que los niños que conforman la muestra de nuestro estudio tienen edades

comprendidas entre 7 y 12 años, únicamente los pertenecientes al último curso, es decir, los de 6º pueden presentar un perfil de superdotación. De los dos alumnos identificados en 6º curso, exclusivamente uno presenta un perfil evidente de superdotación.

*El segundo objetivo del trabajo consistió en descubrir las características psicopedagógicas de los alumnos con altas capacidades.* En el estudio de casos, todos los niños presentan la mayoría de las características que Prieto-Sánchez (1997), Jiménez-Fernández (2000), Prieto-Sánchez y Castejón-Costa (2000), Pomar-Tojo (2001), Clark y Callow (2002), Gómez-Castro (2000) y Hicks (2002) atribuyen a los niños con altas capacidades y que coinciden con los resultados de nuestra investigación.

Todos los sujetos de la muestra presentan las características del manejo de mayor cantidad de información, de relacionar ideas y conceptos con facilidad y de destreza superior para resolver problemas y utilizar estrategias diversas; nuestros resultados coinciden con Sternberg (1990) en que los niños con altas capacidades poseen unas *insight skills* que les permiten codificar, combinar y comparar la información de forma rápida y eficaz.

Los sujetos de nuestra muestra presentan un comportamiento sumamente creativo como podemos comprobar a través del Test de Torrance (1976) y de algunos ítems de las entrevistas realizadas a los padres (parte III de las escalas para padres de Renzulli); Renzulli (1986) defiende la creatividad como uno de los aspectos básicos en altas capacidades.

Nuestros alumnos destacan por un buen dominio del lenguaje, especialmente en cuanto a comprensión se refiere, como puede observarse en los resultados obtenidos en el BADyG y en las escalas para padres de Renzulli (partes VIII y IX) así como en el protocolo de detección de sobredotación infantil cumplimentado por los profesores; Vygotsky (1979) postula que el lenguaje es la mejor herramienta de interacción entre el niño y el adulto que le enseña.

*El tercer objetivo era conocer las necesidades psicopedagógicas de los alumnos*

*con altas capacidades.* Las necesidades psicopedagógicas detectadas en nuestra investigación en los niños con altas capacidades son: sentirse querido en el seno familiar; mantener una relación cordial con los maestros; cultivar las altas habilidades para adquirir conocimientos, generalmente, en tiempos no pautados, como por ejemplo cuando acaban pronto una tarea, ayudan a un niño menos capaz ejerciendo el rol de mentor; aprender estrategias esenciales para regular los procesos cognitivos; reservar un tiempo para ellos mismos para dedicarse a sus aficiones; gusto por el conocimiento de actividades alternativas a la escuela, todos los niños del estudio acuden a diferentes actividades extraescolares tales como fútbol, catequesis, clases de inglés, clases de ruso, etc. Estas necesidades psicopedagógicas coinciden con las propuestas por los autores Louis (2004), Delisle y Galbraith (2002) y Acereda (2000).

En nuestro estudio constatamos que no se da respuesta educativa adecuada a las necesidades psicopedagógicas de los niños de altas capacidades. Si los niños no están identificados, obviamente no se atiende a sus necesidades educativas especiales porque se desconocen. El 57,1% de los sujetos: la niña 1, el niño 5, el niño 6 y la niña 7 no tienen un autoconcepto elevado acorde a sus características excepcionales, un autoconcepto elevado es importante para asentar las bases de una personalidad fuerte y sana. El niño 5 en concreto no está integrado en absoluto en su clase; el niño 2, el niño 5 y el niño 6 se aburren fácilmente según describen sus progenitores. Varios padres consultados se quejan de que sus hijos no han adquirido un hábito de trabajo en la escuela porque con un esfuerzo mínimo les sirve para poder obtener unas calificaciones académicas positivas. En las aulas ordinarias en las que estos niños están escolarizados no tienen la oportunidad de acceder a actividades y formas de trabajo explícitamente diseñadas para ellos y mucho menos de asistir a las clases de una profesora de pedagogía terapéutica para acceder a una enseñanza individualizada. Al igual

que el resto de los niños escolarizados, los niños con altas capacidades no disfrutaban de una educación emocional de calidad en su colegio que les permita aprender a tolerar la frustración. La escuela, como institución un tanto obsoleta, resistente al cambio y poco innovadora, no se preocupa demasiado por fomentar la creatividad ya que sigue ceñida fundamentalmente a cumplir el currículo.

Finalizamos, a modo de reflexión, con las aplicaciones/implicaciones educativas que se derivan de este estudio y que consisten principalmente en llevar a cabo intervenciones en los siguientes aspectos:

- Trabajar el autoconcepto de los niños estudiados que no lo tienen alto.
- Mejora de las habilidades sociales de los niños con altas capacidades que presentan dificultades en este aspecto.
- Enseñarles a ser capaces de motivarse de forma intrínseca.
- Fomentar el hábito de trabajo y valorar el esfuerzo.
- Diseñar actividades y formas de trabajo en la escuela destinadas explícitamente a los niños con altas capacidades.

### Referencias

- Acereda, A. (2000). *Niños superdotados: Guía para padres y profesores*. Madrid: Pirámide.
- Arocas, E., Martínez, P., Martínez, M.D., y Regadera, A. (2002). *Orientaciones para la Evaluación psicopedagógica del Alumnado con altas capacidades*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Berché-Cruz, J. (1999). *La superdotación infantil. Del mito a la realidad*. Barcelona: ISEP.
- Caño-Sánchez, M., y Fernández-Redondo, J.J. (2003). Internet en el diseño de ampliaciones interdisciplinares para alumnos con altas capacidades. *Faisca*, 10, 26-45.
- Castelló, A., y Batlle, C. (1998): Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumno superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo. *Faisca*, 6, 26-66
- Clark, B. (1983). *Growing Up Gifted: Developing the potential of children at home and at school*. Columbus: Merrill.
- Clark, C., y Callow, R. (2002). *Educating the Gifted and Talented*. Londres: David Futon Publishers.
- Delisle, J., y Galbraith, J. (2002). *When gifted kids don't have all the answers. How to meet their social and emotional needs*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- Espinosa-Vea, M. (2006). Trabajo para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados. Universidad Pública de Navarra. Trabajo inédito.
- Gagné, F. (1993). Construct and models pertaining to exceptional human abilities. In K.A. Heller, F.J. Mönks y A.H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and development of Giftedness and Talent* (pp. 69-87). Oxford: Pergamon Press.
- Gagné, F. (1999). El desarrollo del talento es una compleja coreografía entre múltiples influencias causales. En A. Sipán (Coord.), *Respuestas educativas para alumnos superdotados y talentosos* (pp. 245-252). Zaragoza: Mira.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences*. New York: Basic books.
- Gómez-Castro (2000). *Mi hijo es sobredotado. Y, ¿ahora qué?* Madrid: EOS.
- Hicks, M. K. (2002). *Comparative research study between identified gifted students' and non identified students' perception of distance learning courses and the relevance*. Michigan: UMI Dissertation Services.
- Jiménez-Fernández, C. (2000). *Diagnóstico y educación de los más capaces*. Madrid: UNED.
- Jiménez-Fernández, C. (2002). La atención a la diversidad a examen: la educación de los más capaces en el sistema escolar. *Bordón*, 54, 219-231.
- Karnes, M. (1987). *Parents and teachers nurturing the gifted*. Cicles Pines, Mnn.: American Guidance Services (AGS).
- Louis, J. M. (2004). *Los niños precoces*. Madrid: Narcea.
- MEC (2004). *Diagnóstico y atención a los alumnos con necesidades educativas específicas. Alumnos intelectualmente superdotados*. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC.

- Peña del Agua, A. M. (2004). Las teorías de la inteligencia y la superdotación. *Aula Abierta*, 84, 23-39.
- Pomar-Tojo, C. M. (2001). *La motivación de los superdotados en el contexto escolar*. Santiago de Compostela: Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela.
- Prieto-Sánchez, M. D. (1997). *Identificación, evaluación y atención a la diversidad del superdotado*. Archidona, Málaga: Ediciones Aljibe.
- Prieto-Sánchez, M. D., y Castejón-Costa, J. L. (2000). *Los superdotados: esos alumnos excepcionales*. Archidona, Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rayo-Lombardo, J. (1997). *Necesidades educativas del superdotado*. Madrid: Eos.
- Renzulli, J. (1986). The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Conceptions of giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of human Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1990). *Más allá del cociente intelectual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Tannenbaum, A. (1986). Giftedness: a psychosocial approach. In R. J. Sternberg (Ed.), *Conceptions of giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tannenbaum, A. (1991). The social psychology of giftedness. In Nicholas Colangelo y Gary A. Davis (Eds). *Handbook of gifted education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Torrance, E. P. (1976). *Tests de Pensée Créative*. Paris: Les editions du Centre de Psychologie Appliquée.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Yuste-Hernanz, C. (1998). *Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (B.A.D.y.G.)*. Versión renovada. E-1, E-2 y E-3 para Primaria. Madrid: CEPE.