



Niños con altas capacidades

J.A. Marina

Catedrático de Filosofía. Director de la Universidad de Padres (UP)



Pediatr Integral 2012; XVI(3): 253-256

En un artículo anterior hablé sobre niños con necesidades educativas especiales. Uno de esos grupos lo constituyen los niños llamados “superdotados”, término que en el año 2006 el Ministerio de educación sustituyó por el de “alumnos con altas capacidades intelectuales”. En la literatura científica es un tema reciente. A principios de los ochenta, la *American Psychological Association* encargó un estudio sobre el tema, ante la ausencia de bibliografía (Horowitz y O’Brien, 1985). Cuando veinte años después volvió a convocar a los investigadores, se comprobó el gran avance que se había producido. El inicial interés por las altas capacidades en la infancia se ha ampliado a toda la vida (Horowitz, Subotnik, Mathews, 2009). Tres son los problemas principales que nos interesan desde el punto de vista educativo: 1) definición de las altas capacidades; 2) modos de detectarlas; y 3) métodos de educación adecuados.

Definición de altas capacidades (*Giftedness*)

Aparentemente se distinguen con facilidad. Son niños que con poco más de doce meses hablan correctamente, o cuentan hasta diez, a los 3 años hacen puzzles de veinte piezas, y con cuatro leen, preguntan por el alma y el origen del mundo y, sobre todo, poseen un inagotable deseo de saber. Sin embargo, autores como Borland han negado la validez de este concepto por considerarlo un constructo social, que no se puede aplicar en todas las culturas (Borland, 2003). Sternberg ha propuesto cinco criterios para definir las altas capacidades (Sternberg, 2011):

1. Criterio de excelencia: el individuo es superior en alguna dimensión o grupo de dimensiones a sus iguales. Hay que tener en cuenta que esa excelencia puede darse en una

actividad y no en otra, y que puede cambiar a lo largo de la vida.

2. Criterio de la rareza: para considerarse “superdotado” ha de tratarse de una habilidad que no sea frecuente.
3. Criterio de productividad: la habilidad o capacidad en la que el individuo es evaluado como excelente debe conducir a la productividad. Por ejemplo, la belleza es un factor de excelencia pero no se puede considerar una alta capacidad. Este criterio se refiere a algún tipo de capacidad dinámica ejercida. Tener un cociente intelectual altísimo en una prueba de cociente intelectual, dice Gardner, no basta porque no sabemos si esa persona ha utilizado ese potencial (Gardner, 1983).
4. Criterio de la demostrabilidad: la superioridad del individuo en una capacidad debe ser demostrable a través de uno o más test o algún tipo de evaluación válida.
5. Criterio del valor: el individuo tiene que demostrar una sobresaliente capacidad que sea valorada por la sociedad a la que pertenece.

Hay dos formas de entender las altas capacidades. Una, especializada. Un niño tiene una habilidad y una motivación especial. Por ejemplo, si tenemos en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, un niño puede estar altamente cualificado para una de ellas, y ser muy torpe en las demás. La otra forma de entenderlas es más global, más personal e integrada. Los expertos están evolucionando hacia esta idea más compleja de las altas capacidades. Para designarla utilizo la palabra “talento”. Renzulli ha propuesto uno de los más conocidos modelos de *giftedness* distinguiendo dos tipos: la *schoolhouse giftedness*, que es la que detectan más fácilmente los maestros, y la *creative-productive giftedness*. La

Consultorio abierto

Envíe su consulta a: J.A. Marina. E-mail: jamarina@telefonica.net

primera es importante en la edad escolar, pero la segunda es la más importante en la edad adulta y, con frecuencia, ambas no coinciden, lo que provoca muchas frustraciones. Para Renzulli, el talento se da en la intersección de una habilidad superior a la normal, un elevado compromiso con las tareas, y una gran creatividad. Esto significa que una persona puede tener un alto cociente intelectual, pero no podemos considerarla dotada de altas capacidades si le falta perseverancia e implicación en la tarea, o creatividad (Renzulli, 2005). Sternberg propone un modelo todavía más complejo que incluye la creatividad para generar ideas, la inteligencia analítica para evaluar la calidad de esas ideas, la inteligencia práctica para poner en práctica esas ideas y convencer a otros de su valor, y la sabiduría para asegurar que todo lo anterior es utilizado para el bien común (Sternberg, 2003). Este mismo sentido de complejidad, que une la fertilidad de las ocurrencias, su calidad, y la capacidad de seleccionarla bien, comprometerse con las metas, activar la energía mental, perseverar en ella, están incluidas en el modelo de inteligencia (inteligencia generadora e inteligencia ejecutiva) que les estoy exponiendo en estos artículos, y que constituyen la base teórica de los programas de la UP (Marina 2011, Marina 2012).

Cómo detectar y medir las altas capacidades

Como todos los temas que llegan al gran público, el de la “superdotación” ha dado lugar a una serie de mitos. Muchos padres acuden a un psicólogo preguntando: “Mi hijo tiene un problema de conducta o aprendizaje, ¿será un superdotado?”. El complejo concepto de altas capacidades hace que no baste con los test estándar de inteligencia. Un alto cociente intelectual suele acompañar a las personas con altas capacidades, pero no es suficiente para identificarlas.

Es importante descubrir esas capacidades lo antes posible. Un niño que aprende más rápidamente que los demás merece ser ayudado para que no se sienta aburrido en el aula y se desconecte de la marcha de la clase. Aunque sea un criterio aproximado, a efectos pedagógicos puede bastarnos detectar algunas características comunes: rapidez de aprendizaje, aplicación a otros campos, interés por aprender, autonomía e independencia, responsabilidad, buen manejo del lenguaje.

En el *Manual Internacional de Superdotados* (Alonso, Renzulli, Benito, 2003) y en *Alumnos superdotados y talentosos* (Valadez, Betancourt y Zavala, 2006) pueden encontrarse distintos tipos de test para evaluar las altas capacidades. Pueden completarse con entrevistas a padres y docentes.

La educación de las altas capacidades

Un asunto controvertido, en el que tenemos que distinguir dos problemas: la generación de altas capacidades, y la educación de esas altas capacidades una vez que han aparecido.

Los investigadores actuales sobre la inteligencia dan cada vez más importancia al aprendizaje. “One is not “born” gifted”. (Sternberg, Jarvis, Grigorenko 2011, 34). Estos investigadores utilizan una frase que nos puede escandalizar: “El talento es una decisión”. Es cierto que el paso de la biología al talento se da durante el proceso educativo, pero eso no quiere decir que no importen las condiciones iniciales (genéticas).

Lo importante es que no son las determinantes. Ni siquiera el cociente intelectual asegura el éxito en una tarea, que depende de otros factores difíciles de medir, como la motivación o la “determinación”. Angela Lee Duckworth ha estudiado lo que denomina *grit*: la tenacidad acompañada de esfuerzo. Piensa que se diferencia de otros conceptos análogos –como la perseverancia– porque es un rasgo estable, que no necesita un *feedback* positivo para mantenerse. Las personas altas en *grit* mantienen su esfuerzo a pesar del fracaso y de la adversidad. Su pasión y su compromiso con metas a largo plazo le hacen mantenerse en la carrera. Son corredores de maratón, no esprinter. Estas investigaciones intentaron responder a la pregunta: ¿por qué unas personas son más eficaces que otras de la misma inteligencia? La determinación es un factor independiente de la inteligencia cognitiva, eso explica que personas con un alto nivel CI no tengan buenos resultados a largo plazo (Duckworth et al. 2007).

Reis y Renzulli recomiendan tres tipos de educación enriquecida que pueden ayudar a los niños con altas capacidades: enriquecimiento de tipo I: actividades exploratorias generales para estimular nuevos intereses en los niños dotados; enriquecimiento de tipo II: actividades de entrenamiento en grupo, que impliquen el desarrollo de pensamiento crítico y creativo, y habilidades para aprender a aprender; enriquecimiento de tipo III, pequeños grupos para investigar un problema real, elegido por sus miembros, para desarrollar un nivel más alto de habilidades investigadoras, y creativas. (Reis y Renzoulli, 2009).

Las familias tienen que ser parte activa en la educación de sus hijos y también, claro está de los que tienen altas capacidades. En EE.UU., este aspecto se incluye en las leyes sobre personas con necesidades educativas especiales, que recomienda respecto de las familias las siguientes cosas:

1. Compartir conocimientos y habilidades: hay que entender las características de los superdotados. Los miembros de la familia deben conocer los intereses, capacidades y necesidades de sus hijos, para sugerir apoyos educativos más adecuados. En este sentido, tienen mucho que aportar a los profesionales.
2. Utilizar una comunicación eficaz, comunicación positiva: aparte de las reuniones padres-profesores, tener en cuenta otros medios como boletines, trabajos del hijo, conversaciones telefónicas, *e-mails*, reuniones informales fuera del colegio, etc.
3. Comprender los roles y responsabilidades individuales: hay que entender donde está situada cada parte para trabajar bien juntos.
4. Satisfacer las necesidades de los niños: colaboración a lo largo de los ambientes educativos: importancia de ver todos los ambientes como lugares de experiencia educativa. Por medio de un entendimiento compartido de las necesidades individuales, las tareas de casa y de la escuela podrían ajustarse para que cada estudiante mejore su aprendizaje.

Los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo por altas capacidades intelectuales precisan una respuesta educativa adecuada para el desarrollo pleno y equilibrado de sus capacidades y de su personalidad.

La situación en España

Comenzaré con algunas referencias legales de interés para los interesados por este tema:

- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE de 4 de mayo).
- REAL DECRETO 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente (BOE de 31 de julio).
- ORDEN 70/2005, de 11 de enero, del Consejero de Educación de la Comunidad de Madrid, por la que se regula con carácter excepcional la flexibilización de las diferentes enseñanzas escolares para los alumnos con necesidades educativas específicas por superdotación intelectual (BOCM de 21 de enero). Corrección de erratas de la Orden 70/2005, de 11 de enero, BOCM de 14 de febrero.

La evaluación psicopedagógica de este alumnado es competencia, dentro del sistema educativo, de:

- Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) para el alumnado escolarizado en las etapas de Educación Infantil y Primaria.
- Departamentos de Orientación para el alumnado escolarizado en Educación Secundaria.

En España, las competencias educativas están transferidas a las Comunidades Autónomas, por lo que ellas son las encargadas de tratar este asunto. Los niños con altas capacidades se escolarizan en centros ordinarios en los que se imparten, según corresponda, las enseñanzas enunciadas en el Artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Los programas de apoyo cambian de un lugar a otro. Mencionaré como ejemplo los de la Comunidad de Madrid.

Medidas educativas y otros recursos

- Medidas educativas dentro del proceso ordinario de escolarización, por medio del enriquecimiento del currículo.
- Medida de flexibilización de la duración de los distintos niveles y etapas del sistema educativo para aquellos alumnos que sean identificados como superdotados intelectualmente.
- Programa de enriquecimiento educativo, consistente en actividades complementarias a la educación reglada que se realizan fuera del horario lectivo, mediante propuesta de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) o los Departamentos de Orientación de los Centros de Educación Secundaria.

El Programa de Enriquecimiento Educativo tiene como finalidad proporcionar oportunidades de aprendizaje al alumnado con altas capacidades de la Comunidad de Madrid, fuera del horario escolar. Para ello, se ofrecen múltiples alternativas metodológicas y contenidos muy diversos de estudio e investigación, que no sustituyen en ningún momento el currículo oficial, sino que lo complementan y enriquecen, enmarcando una propuesta extracurricular global.

Destinatarios

El alumnado que participa en el Programa está escolarizado en la educación básica (Educación Primaria y Educación

Secundaria Obligatoria), en centros públicos, concertados y privados de la Comunidad de Madrid. Todos estos estudiantes son propuestos por los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica o por los Departamentos de Orientación y por los tutores de sus centros de referencia, después del estudio correspondiente, con la autorización de sus familias.

Objetivos

- Conseguir el desarrollo pleno y equilibrado de sus capacidades y personalidad.
- Desarrollar el pensamiento divergente.
- Desarrollar habilidades de relación entre iguales y habilidades sociales adaptadas al contexto en el que se desenvuelven.
- Colaborar y asesorar en los distintos ámbitos en que se desenvuelve el alumno o alumna (familiar, escolar y social).
- Conocer todos los recursos del contexto social que puedan enriquecer al alumnado.

De estos objetivos o grandes finalidades del Programa de Enriquecimiento Educativo, se desprende que su campo de intervención no es exclusivamente el alumnado, sino que se extiende, además, a otros tres: centros docentes, familias y contexto social.

En relación con el alumnado: se desarrollan dos sesiones de trabajo al mes, desde octubre a mayo, en horario de 10:00 a 13:00 horas. *En estas dieciséis sesiones se implementa el Proyecto Anual, que gira en torno a un tema monográfico elegido por los alumnos y que cada grupo desarrolla a través de proyectos de investigación relacionados con cinco ámbitos: motivacional, social, artístico, científico-tecnológico y lingüístico-literario. Las distintas investigaciones y los estudios que realiza el alumnado se completan con la colaboración de expertos y la realización de visitas a centros de especial relevancia.

En relación con los centros docentes: se realizan encuentros con los tutores y los orientadores de los centros de referencia donde está escolarizado el alumnado que asiste al Programa, para intercambiar información. Esta actividad se realiza, con carácter general, al menos una vez al año.

En relación con las familias: se requiere un intercambio fluido de información y asesoramiento. Para ello, el Equipo de Coordinación del Programa de Enriquecimiento Educativo en cada Dirección del Área Territorial se reúne con los padres las veces que se consideren necesarias.

Como es un problema que suele preocupar a muchas familias, proporcionaré algunas direcciones de interés:

- <http://www.tupatrocinio.com/entidad.cfm/entidad/82006050040965676857485166524569.htm>
- <http://www.mensa.es/>
- Asociación Española de Superdotados y con Talento (AEST).
<http://www.aest.es/>
- Plataforma para la Defensa de los Derechos de los Superdotados (PLADES).
<http://www.aest.es/plataformaplades/index.html>
- Fundación AVANZA.
<http://www.fundacionavanza.org/>

- Fundación CEIM, Programa para Alumnos con Altas Capacidades en la Comunidad de Madrid.
<http://www.ceim.es/index.asp?seccion=294>
- Centro CADIS (Andalucía).
<http://www.centrocadis.com/>
- Programa INGENIA.
<http://www.centrocadis.com/peces>
- Centro Huerta del Rey (Centro de Identificación, Seguimiento, Formación e Investigación en el campo de la Superdotación y el Talento).
<http://www.centrohuertadelrey.com/es/>

Bibliografía

1. Borland JH. The Death of giftedness. En: Borland JH (ed.) Rethinking gifted education. Nueva York: Teachers College Press; 2003.
2. Duckworth AL, Peterson C, Matthews MD, Kelly DR. Grit: Perseverance and Passion for long term goals. *J Pers Soc Psychol.* 2007; 98(1): 198-208.
3. Fernández Reyes MT, Sánchez Chapela MT. Cómo detectar y evaluar a los alumnos con altas capacidades. Madrid: Eduforma; 2010 a.
4. Fernández Reyes MT, Sánchez Chapela MT. Cómo saber si mi hijo tiene altas capacidades. 2010 b.
5. Gardner H. *Frames of Mind: The theory of multiple intelligence.* Nueva York: Basic Books; 1983.
6. Horowitz FD, O'Brien M. *The Gifted and Talented. Developmental perspectives.* Washington: APA; 1985.
7. Horowitz FD, Subotnik RF, Matthews DJ. *The Development of Giftedness and Talent Across the Life Span.* Washington: APA; 2009.
8. Marina JA. *La educación del talento.* Barcelona: Ariel; 2011.
9. Marina JA. *La inteligencia ejecutiva.* Barcelona: Ariel; 2012.
10. Reis SM, Renzulli JS. The schoolwide enrichment on student strengths and interest. En: Renzulli JS, Gubbins EJ, McMillen KS, Eckert RD, Little CA (eds). *Systems and models for developing the gifted and talented.* Creative Learning Press. Mandiel Center; 2009.
11. Renzulli JS. The three-ring conception of giftedness. A developmental model for promoting creative productivity". En: Sternberg RJ, Davidson JE (eds.). *Conceptions of giftedness.* Nueva York: Cambridge University Press; 2005.
12. Stenberg RJ. *Wisdom, intelligence and creativity synthesized.* Nueva York: Cambridge University Press; 2003.
13. Stenberg RJ, Jarvin L, Grigorenko EL. *Explorations in Giftedness.* Nueva York: Cambridge University Press; 2011.
14. Valadez MD, Betancourt J, Zavala MA. *Alumnos Superdotados y Talentosos.* Mexico (DF): Manual Moderno; 2006.